



Die folgende pdf-Fassung von **Kap. 3** (Auszug) dieses Buches ist inhaltlich mit der gedruckten und veröffentlichten Fassung identisch.

Aus technischen Gründen gibt es kleinere Abweichungen beim Zeilen- und Seitenumbruch!

Vorangestellt ist jedem Kapitel das Gesamtinhaltsverzeichnis des Buches

Für die **Literaturliste** des Buches mit den Langfassungen der kurzziitierten Quellen gibt es eine eigene pdf-Datei.

Die gedruckte Originalfassung des Buches ist beim Autor zu einem stark reduzierten Preis erhältlich!

s. Homepage www.umweltbildung.uni-osnabrueck.de/becker

Inhaltsverzeichnis

1.	Schulische Umweltbildung neu denken	9
1.1	Probleme schulischer Umweltbildung	13
1.1.1	Einige Ursachen des geringen Erfolges .	14
1.1.2	Konzeptionelle Defizite .	17
1.1.3	Lokale Perspektiven und ihre Probleme	21
1.2	Anschlußfähigkeiten und Resonanzen .	23
1.3	Anpassung an die Schule?	26
1.4	Pluralität der Umweltbildung .	28
1.5	Überblick	32
1.6	Umweltbildung und Lokale Agenda 21 in Osnabrück .	35
1.6.1	Das Projekt NUSO	36
1.6.2	Umweltpädagogische Anfänge im Rahmen der LA 21	36
1.6.3	Inhaltliche Zukunftsperspektiven	41
2.	Von der Umwelterziehung zur ‚Umwelt-Bildung‘	43
2.1	Klafki: Epochaltypische Schlüsselprobleme	48
2.2	Der Beginn der Umweltbildung .	51
2.2.1	Der Lernbericht des Club of Rome .	53
2.2.2	Frühe Umwelterziehung	55
2.2.3	Sozialistische Umwelterziehung in der DDR .	58
2.3	Vorstufen Ökologischer Bildung	60
2.3.1	Ökologisches Lernen .	60
2.3.2	Ökopädagogik und Kritik	63
2.3.3	‚Ökologische Bildung‘ – weitere Ansätze .	66
2.3.4	Ein grün-alternatives Bildungskonzept	71
2.3.5	Die ‚Erfindung‘ der Umweltbildung	73
2.4	Ökologisch orientierte Bildung	73
2.5	Ökologische Bildungstheorien	78
2.5.1	Anthropologie und normative Pädagogik	78
2.5.2	Systemökologische Pädagogik .	79
2.5.3	Kritik des neuen Universalismus der Bildung .	81
2.6	Zur Renaissance der allgemeinen Bildungstheorie .	82
2.6.1	Bildungspolitische Reformansätze	83
2.6.2	Kritische Bildungstheorie - Allgemeine Bildung .	85
2.6.3	Postmodernismus .	88
2.6.4	Pluralismus	93
2.6.5	Schlußfolgerung für die Umweltbildung ...	100
2.7	Umweltbildung in den 90er Jahren	101

2.7.1	Umweltkommunikation	106
2.7.2	Kulturelle Orientierung	113
2.7.3	Ökonomie, Kritik der Ökonomie und politische Bildung	119
2.7.4	Naturerlebnis - Ganzheitliche Bildung	125
2.7.5	Ökoethische Entwicklung	130
2.8	Lokale Umweltbildung	133
2.8.1	Modellversuche in der Stadt	135
2.8.2	Exkurs: Die Stadt in der Geschichte der Pädagogik	139
2.8.3	Regionales Lernen .	140
2.9	Umriss eines ‚integrierten Konzeptes‘	143
3.	Partizipation .	153
3.1	Partizipation in der Agenda 21	156
3.1.1	Zur Vorgeschichte der Agenda 21 .	157
3.1.2	Die Rolle der NGOs	161
3.1.3	Drei Dimensionen von Nachhaltigkeit .	164
3.2	Partizipation im Plural(ismus)	167
3.2.1	Fünfdimensionalität der nachhaltigen Entwicklung .	169
3.2.2	Menschen- und Gesellschaftsbild der Agenda 21	171
3.2.3	Naturbild der Agenda 21 und des Nachhaltigkeitsdiskurses	172
3.2.4	Strategien nachhaltiger Entwicklung .	175
3.2.5	Leitbilder der nachhaltigen Entwicklung .	176
3.2.6	Partizipation und Modernisierung .	178
3.3	Partizipation und Bildung .	182
3.3.1	UNESCO: Bildung für das 21. Jahrhundert .	186
3.3.2	Bildung im „Stern der nachhaltigen Entwicklung“	189
3.4	Stadtentwicklung, Partizipation und Umweltbildung	193
3.4.1	Umweltbildung und Modernisierung der Stadtentwicklung .	197
3.4.2	Umweltbildung und Urbanität .	199
3.4.3	Pädagogische Möglichkeiten der Partizipation	201
3.5	Städte und Lokale Agenda 21 .	203
3.5.1	Klima-Bündnis / Alianza del Clima .	205
3.5.2	Lokale Agenda 21 in Deutschland – Modelle	205
3.5.3	Bedeutung des Lokalen und Urbanen	208
3.5.4	Bildung und Lokale Agenda 21 .	211
3.6	Rechte der Kinder und Jugendlichen	215
3.7	Pädagogische Handlungsfelder der Partizipation .	217
3.7.1	Partizipation in persönlichen Beziehungen und im Alltag .	219
3.7.2	Kinderpolitik – Pädagogik im Interesse von Kindern	220
3.7.3	Partizipation in pädagogischen Einrichtungen .	224
3.8	Historische Vorläufer einer partizipatorischen Pädagogik .	226
3.9	Partizipationsidee in der Umweltbildung	229

3.9.1	Beispiele	232
3.9.2	Osnabrück	235
3.10	Konsequenzen und Bedingungen .	237
4.	Konstruktivismen	243
4.1	„Gesellschaftskritischer Konstruktivismus“ .	246
4.2	Methodischer Kulturalismus	248
4.3	Sozialpsychologischer Konstruktivismus .	250
4.4	Sozialökologischer Konstruktivismus	252
4.5	Pädagogischer Konstruktivismus .	254
4.6	Konstruktivistische Umweltbildung? .	256
4.7	Schule, Lokale Agenda 21 und das Problem der Komplexität	257
5.	Bildung für eine nachhaltige Entwicklung .	261
5.1	Nachhaltige Umweltbildung – der Anfang	262
5.1.1	Leitbild Nachhaltigkeit?	263
5.1.2	Neues Bildungskonzept? .	265
5.1.3	Nachhaltige Umweltbildung oder Bildung für nachhaltige Entwicklung? .	266
5.1.4	Ethik oder Utilitarismus? .	269
5.1.5	Erste Bücher	271
5.2	Außerhalb der nachhaltigen Umweltbildung .	271
5.2.1	Eine-Welt-Bildung	272
5.2.2	Interkulturelle Bildung, Friedenspädagogik u. a. .	274
5.3	Bildung als politisches Instrument – eine Chance?	276
5.4	Nachhaltige Entwicklung als Konzept reflexiver Modernisierung	281
5.4.1	Reflexion basaler Theoreme	283
5.4.2	Modernisierung und Gesellschaftskritik	284
5.4.3	Bildung als Theorem der nachhaltigen Entwicklung .	286
5.5	Wirkung und Effektivität	288
5.6	Schlüsselkompetenzen .	293
5.6.1	Zur Vorgeschichte der Schlüsselqualifikationen	294
5.6.2	Schlüsselqualifikationen nach Richter .	297
5.6.3	Grundfähigkeiten, Fähigkeiten und Umwelt bei Klafki .	299
5.6.4	Schlüsselkompetenzen für nachhaltige Entwicklung .	301
5.6.5	Kompetenzen und Fähigkeiten .	306
5.6.6	Schlüsselkompetenzen	308
5.7	Kontroverse um „epochaltypische Schlüsselprobleme“ .	311
5.8	Nachhaltige Entwicklung und Schule	315
5.8.1	Lokale Agenda 21 als Chance für schulische Umweltbildung .	315

5.8.2	Lokale Agenda 21 als Chance für Schulreform .	317
5.8.3	Nachhaltige Schulen als Vorbilder	318
5.8.4	Lokale Agenda 21 als Chance für globales Lernen	320
5.8.5	Nachhaltige Umweltbildung als schulische Überforderung .	321
5.9	Curriculum Umweltbildung	324
5.9.1	Curriculare Defizite	324
5.9.2	Curriculumdebatte – ein Rückblick	326
5.9.3	Die globale und nationale Ebene eines zukunftsorientierten Curriculums .	327
5.9.4	Die Landesebene – Beispiel Niedersachsen	329
5.9.5	Einzel schulische Curricula und Unterrichtsprojekte	331
5.9.6	Informelle Curricula – ‚graue Curricula‘ .	331
5.9.7	Elemente eines lokalen Curriculums	333
5.9.8	Gesamtcurriculum	334
5.10	Lokale (umwelt)pädagogische Infrastruktur	335
5.10.1	Umweltpädagogische Dienstleistungseinrichtungen	336
5.10.2	Lehrerbildung ...	338
5.10.3	Schulentwicklung	340
5.10.4	Bildung als Akteur in die Lokale Agenda 21!	341
5.10.5	Lokale Umweltbildungspolitik!	342
6.	Literaturverzeichnis .	345

3. Partizipation

Partizipation ist zweifellos Kernelement einer nachhaltigen Entwicklung. Deshalb gilt die Partizipationsfähigkeit als anzustrebende Schlüsselkompetenz der Umweltbildung im Kontext der nachhaltigen Entwicklung bzw. der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (vgl. 5.6). Ein Blick zurück zeigt, daß es in der Pädagogik einige historische Vorläufer der Partizipationsidee (3.8) gibt. In fast allen pädagogischen Handlungsfeldern wurden Begriffe kreiert, die sehr unterschiedliche Formen und Grade der Teilnehmerorientierung zum Ausdruck bringen oder sich als Beitrag zu einer aktivierenden politischen Bildung verstehen. Auch die Umweltbildung war von Anfang an mit dem Partizipationsgedanken verknüpft (s. Beispiele in 3.9). Obwohl man inzwischen durchaus von einem positiven Gesamttrend auf der Ebene der Diskurse sprechen kann (s. 3.6 u. 3.7), scheint mir partizipatorisches Lernen als didaktisches Konzept in der pädagogischen Praxis in Deutschland oder gar Partizipation als selbstverständlicher Bestandteil jeglicher demokratischer Bildungsprozesse immer noch nicht sehr verbreitet und entwickelt zu sein.

These 3.1 Es gibt sowohl begrifflich als auch in der politischen und pädagogischen Praxis eine ausgeprägte Pluralität der Partizipation.
--

Die sich aus dieser These ergebende Notwendigkeit einer begrifflichen Klärung hat nicht das Ziel, eine bereits vorhandene oder neue Definition als die allein richtige zu identifizieren und dies wissenschaftlich zu begründen. Es geht primär darum, die reale gesellschaftliche Bedeutung von Partizipationsbegriffen in unterschiedlichen Perspektiven und Strategien einer nachhaltigen Entwicklung sowie in einigen angrenzenden Bereichen herauszuarbeiten und bewußt zu machen. Dabei wird sich zeigen, daß die Pluralitätsfeststellung auch für die nachhaltige Entwicklung gilt. Partizipation erweist sich als konstitutiver Bestandteil einer welthistorischen Entwicklung zu demokratischeren Lebensformen und zu größerer Humanität auf allen Ebenen (vgl. Husi / Meier Kressig 1998). Es gibt jedoch nicht nur unterschiedliche Partizipationsvorstellungen, sondern auch starke gesellschaftliche Gegentrends, die es zu berücksichtigen gilt.

Die Aktualisierung politisch begründeter oder motivierter pädagogischer Partizipationsforderungen im Kontext des Nachhaltigkeitsdiskurses erweist sich einerseits als zentrale Notwendigkeit und große Herausforderung für die Pädagogik und die Gesellschaft. Andererseits muß die Frage der gesellschaftlichen Anschlußfähigkeit (im Sinne von 1.2) von Bildungsansätzen für eine nachhaltige Entwicklung differenzierter und realistischer beantwortet werden als im Falle einer pauschalen Annahme eines positiven gesellschaftlichen Trends.

Diese Differenzierung ist auch deshalb dringend geboten, weil die bisherige (umwelt)pädagogische Theoriediskussion über die möglichen oder notwendigen Folgerungen aus der Nachhaltigkeitsidee und den partizipatorischen Elementen durch einen fragwürdigen ‚Maximalismus‘ geprägt ist: Es werden aus den jeweils eigenen Vorstellungen einer nachhaltigen Entwicklung häufig sehr weitreichende pädagogische Folgerungen abgeleitet, die die gesellschaftlichen Realitäten nicht oder zu wenig berücksichtigen: Alle politischen und pädagogischen Ansätze und Vorstellungen konkurrieren bei den Versuchen ihrer gesellschaftlichen Durchsetzung und beeinflussen sich untereinander. Einzelne, insbesondere minoritäre Ansätze haben so in einer grundsätzlich pluralen Gesamtsituation in der Regel keine alleinige Realisierungschance.¹ Nur eine möglichst große Klarheit über die mögliche gesellschaftliche Basis und Entwicklungschance der eigenen und anderer Partizipations- und Bildungsvorstellungen und -forderungen vermeidet die Gefahr eines ‚Bildungsidealismus‘: Engagierte Pädagoginnen und Pädagogen wundern sich, daß ihre doch eindeutig und überzeugend begründeten pädagogischen – und in der Konsequenz auch politischen Vorstellungen – nicht in einem entsprechenden Bildungsangebot und einer fördernden Bildungspolitik eingelöst werden. Dies kann zu Rückschlägen und Resignation führen. Damit würde ein ‚Fehler‘ weitergeführt werden, der der Umweltbildung in den vergangenen zwei Jahrzehnten sehr geschadet hat. Auch bei der (Umwelt)Bildung für nachhaltige Entwicklung deutet sich dieses Defizit an kritischer Reflexion an: Den zahlreichen neuen Dokumenten (Empfehlungen, Gutachten und Beschlüssen) auf der Schnittstelle zwischen Politik und Wissenschaft, die die Forderung nach einer entsprechenden Umweltbildung enthalten (s. 1.1.1 und ausführlicher in 5.3), steht eine pädagogische, wissenschaftliche und bildungspolitische Praxis gegenüber, die weit davon entfernt ist, die in diesen Dokumenten oder in der Literatur zur Umweltbildung formulierten Ansprüche zu realisieren (s. 3.10 und 5.10). Umgekehrt wäre es kurzschlüssig und perspektivlos, die pädagogische Theorie- und didaktische Konzeptentwicklung auf das zu beschränken, was unter gegenwärtigen Bedingungen ‚machbar‘ erscheint. Die Entfaltung weitgehender Partizipations- und Bildungsvorstellungen, die sich auf den Nachhaltigkeitsdiskurs beziehen und in ihn eingebracht werden, halte ich sogar für unbedingt erforderlich (Kapitel 5). In 3.3 zeigt sich, daß – zunächst gegen dominierende gesellschaftliche Strömungen – sogar versucht werden muß, Bildung als eigenständige Dimension nachhaltiger Entwicklung zu entfalten. Dazu bedarf es

¹ Selbst sozialwissenschaftlichen Analysen dürfte es schwer fallen, diese Prozesse und ihre Ergebnisse einigermaßen zuverlässig zu prognostizieren. Einschätzung auf Basis eines Studiums einschlägiger Literatur werden zudem erschwert, da es einzelne gesellschaftlich sehr wirkungsmächtige Positionen geben mag, die vielleicht nicht explizit oder gar in wissenschaftlich begründeter Form vorliegen.

einer zukunftsorientierten, d. h. auf Nachhaltigkeit orientierten (Umwelt)Bildungsoffensive und eines begleitenden (Umwelt)Bildungsforschungsprogramms.² Für beides liegen inzwischen Vorschläge vor, doch es mangelt derzeit an ausreichendem bildungspolitischen Handlungswillen.³

In diesem Kapitel soll dem Partizipationsgedanken auf breiter Basis nachgegangen werden: im Bereich des Nachhaltigkeitsdiskurses und seiner Vorgeschichte (3.1 und 3.2), im Bereich einer ökologischen und urbanen Stadtentwicklung (3.4), in neueren pädagogischen Tendenzen und Debatten sowie im Bereich der Umweltbildung selbst. Dies erfordert ein interdisziplinäres Überschreiten der üblichen umweltpädagogischen Diskursebenen, die sich in der Vergangenheit sehr stark auf die Entwicklung, Begründung und kontroverse Diskussion von Zielen, Inhalten und Methoden konzentrierten.

Um kein Mißverständnis aufkommen zu lassen: Wenn hier die gesellschaftliche und die politische Ebene aus den genannten Gründen einer differenzierten, analytischen Einschätzung betont wird, dann bedeutet dies in der Konsequenz nicht, (Umwelt)Pädagogik instrumentell auf eine gesellschaftliche bzw. politische Funktion im Prozeß der Modernisierung verkürzen zu wollen (vgl. 5.3). Im Gegenteil wird die im politischen Raum und im Nachhaltigkeitsdiskurs eindeutig vorherrschende instrumentelle Sichtweise der Umweltbildung und der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung kritisch beurteilt. Deshalb wird sowohl dem Partizipationsgedanken als auch der Bildung eine eigenständige Rolle und damit ein größeres Gewicht im Verständnis einer nachhaltigen Entwicklung zugemessen (s. „Stern der Nachhaltigkeit“ in 3.3.2). Unterstützt wird diese bildungstheoretisch begründbare Position⁴ durch die bisher wenig beachteten internationalen und weltweiten Bemühungen der UNESCO um eine neue Bildung (s. 3.3.1).

In 3.4 wird der Diskurs über Stadtentwicklung und Urbanität, vor allem unter modernisierungstheoretischen Gesichtspunkten hinsichtlich der Chancen für eine moderne, urbane (Umwelt)Bildung befragt. In Abschnitt 3.5 wird der weltweite Prozeß der Lokalen Agenda 21 vorgestellt, den man auch als Fortentwicklung der Modernisierung verstehen kann. Beteiligte Kommunen sind Subjekt und gleichzeitig intern ‚Objekt‘ von der Partizipation ihrer Akteure. Da vor allem städtische Kommunen zentrale Orte

2 Vgl. das bereits erwähnte, langfristig angelegte Programm zur Umweltbildungsforschung der *AG Umweltbildung* der DGfE, abgedruckt in Haan/Kuckartz (1998a, S. 261-270). Verwiesen sei dazu auch auf das Jahresgutachten 1994 des *Rates von Sachverständigen für Umweltfragen* (SRU), auf die 1994 und 1996 publizierten Gutachten des *Wissenschaftlichen Beirates für Globale Umweltfragen* (WBGU) und den *Wissenschaftsrat* (1994). Überall wird für eine intensive Umweltbewußtseins- und -bildungsforschung plädiert.

3 Auch die sich seit Oktober 1998 im Amt befindliche „rot-grüne“ Bundesregierung hat bisher kaum neue Impulse gesetzt oder geplant.

4 Vgl. insbesondere in 2.6.4 und 2.9 und These 2.5.

für politische und pädagogische Partizipation sind, stehen sie hier im Mittelpunkt.

Ab Abschnitt 3.6 beginnt der zweite Hauptteil dieses Kapitels, der sich primär Kindern und Jugendlichen beschäftigt, die in der Agenda 21 eine besondere Rolle spielen. Es wird zunächst auf die ältere *UN-Kinderrechts-Konvention, die ökologischen Kinderrechte* sowie das *Kinder- und Jugendhilfegesetz* eingegangen, die in der Umweltbildungsdebatte bisher kaum eine Rolle spielten. Auf einer konkreteren Argumentationsebene werden pädagogisch-partizipatorische Ansätze und Probleme in 3.7 in differenzierender Absicht diskutiert: Drei Handlungsebenen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen und verschiedene Grade der Partizipation bis hin zur gemeinsamen Planung mit Erwachsenen auf lokaler Ebene („Treppe der Partizipation“) sowie Konsequenzen für eine Schulreform (Öffnung der Schule). Nach einem historisch-pädagogischen Exkurs (3.8) werden in 3.9 Beispiele und Konzepte aus der Umweltbildung vorgestellt und die schon erwähnten Tendenzen der Partizipationsdebatte der Umweltbildung sowie mögliche Konsequenzen dieses Kapitels für den Schulbereich diskutiert (3.10).

3.1 Partizipation in der Agenda 21

Bereits das Inhaltsverzeichnis der insgesamt 40 umfangreiche Kapitel umfassende Agenda 21, die ein allgemeines Handlungsprogramm⁵ der Staatengemeinschaft darstellt, zeigt deutlich, daß die Partizipation als Beteiligung an politischen Entscheidungsprozessen dort ein großes Gewicht hat: Der ganze Teil III, der mit „Stärkung der Rolle wichtiger Gruppen“ überschrieben ist und in der Präambel Kapitel 23 begründet wird, beschäftigt sich in jedem seiner Kapitel mit einer solchen Gruppe: Frauen; Kinder und Jugendliche; eingeborene Bevölkerungsgruppen; nichtstaatliche Organisationen (NGO)⁶;

5 Neben der Agenda 21 hat die Weltkonferenz von Rio de Janeiro im Jahre 1992 noch drei Konventionen verabschiedet: die Klimaschutz-, Artenschutz- und Waldkonvention. Darin verpflichten sich die Staaten, die Emissionen von Treibhausgasen weltweit auf den Stand von 1990 zurückzuführen, festgelegte Schritte gegen die Abnahme der Biodiversität durchzuführen und die Regenwälder zu schützen und ökologisch zu bewirtschaften. Diese Konventionen sind im Unterschied zur Agenda 21 völkerrechtlich verbindlich. Auch ist die Deklaration von Rio zu erwähnen, die 27 Prinzipien für eine Grundlegung der die allgemeinen Ziele des *Sustainable Development* darstellenden ökologischen Rechte und Pflichten der Menschheit enthält.

6 NGOs (= *Nongovernmental Organizations*) sind die neuen, organisierten Akteure, die auf globaler Ebene bereits kräftig das Geschehen mitbestimmen und dadurch dabei sind, weltweit ein neues Politikmodell zu etablieren, aber auch lokal stärker Bedeutung zu gewinnen. In der deutschen Übersetzung der Agenda 21 wird zutreffender von *nichtstaatlichen Organisationen* gesprochen bzw. von *Nichtregierungsorganisationen* (NROs).

Kommunen; Arbeitnehmer; Privatwirtschaft; Wissenschaft und Technik sowie Bauern. Auf einige dieser Gruppen wird in den folgenden Abschnitten eingegangen. Häufig im Text der Agenda 21 zu lesende Formulierungen zur Partizipation lauten: Umfassende Beteiligung aller beteiligten Kräfte; Beteiligung von Bürgergruppen an Entscheidungsprozessen; Beteiligung von betroffenen Individuen, Gruppen, Organisationen; Beteiligung von Basisinitiativen, Frauengruppen, Jugendlichen, eingeborenen Gemeinschaften; Dezentralisierung der Entscheidungsfindung auf der untersten Ebene; aktive Einbeziehung der Menschen; Unterstützung und Beteiligung der Bevölkerung u. ä. Es fällt auf, daß die Partizipationsforderung ausdrücklich in den Kontext demokratischer Regierungsformen gestellt wird. Dies alles ist überraschend, auch wenn es sich nicht um ein völkerrechtlich verbindliches Dokument handelt:

- Fast alle Regierungen dieser Welt haben damit ein Dokument unterzeichnet, dessen Handlungsempfehlungen in diametralen Gegensatz zur politischen und gesellschaftlichen Verfassung dieser Staaten steht: In ihrer überwiegenden Mehrheit handelt es sich bei den Teilnehmerstaaten um undemokratische oder autoritäre Systeme. Auch die derzeitige Realität in den westlich-demokratisch verfaßten Staaten ist weit von solchen Partizipationsforderungen entfernt.
- Sehr unterschiedliche soziale Gruppen und Organisationen, deren Rolle gestärkt werden soll, werden gleichrangig nebeneinandergestellt (z. B. „Privatwirtschaft einschließlich transnationaler Unternehmen“).

Zum besseren Verständnis dieser demokratischen Qualität der Agenda 21 und der neuen Vorstellung einer globalen Gesellschaftsentwicklung, die einen sehr harmonistischen und vielleicht unrealistischen Eindruck erweckt, wird zunächst ein Blick auf die Vor- und Entstehungsgeschichte der Agenda 21 und der zugrundeliegenden Nachhaltigkeitsidee geworfen.⁷

3.1.1 Zur Vorgeschichte der Agenda 21

In den 50er und 60er Jahren trat durch einige schwerwiegende Umweltkatastrophen in den industrialisierten Staaten auf internationaler Ebene das Thema *Umweltschutz* allmählich ins politische Bewußtsein. Eine Initiative vor allem der skandinavischen Staaten und der USA trug das neue Problemfeld in die Vereinten Nationen, die 1972 in Stockholm die erste UN-

⁷ Für die elementaren Informationen zur Agenda 21 und ihrer Vorgeschichte gibt es unterschiedliche Quellen; eine besonders übersichtliche Darstellung findet sich in Heimvolkshochschule Stephanstift (1997), auf die ich mich hier mehrfach beziehe. Die Entwicklung der Idee und des Begriffes *Sustainable Development* und die Analyse der dahinter stehenden realen Probleme findet sich differenziert bei Kopfmüller (1993).

Umweltkonferenz (*United Nations Conference on the Human Environment*) einberiefen und ein erstes Aktionsprogramm verabschiedeten.⁸ Die wissenschaftliche und politische Debatte war in der Folgezeit, in der der ‚Ölpreisschock‘ von 1973 die öffentliche Meinung sehr bewegte, geprägt von der in

Kapitel 2 erwähnten Studie *Grenzen des Wachstums* des Club of Rome, die auf Basis bestimmter Annahmen den ökologischen Kollaps prognostizierte.⁹

Während die Industriestaaten Umweltschutzmaßnahmen vereinbaren wollten, hatten die Dritte-Welt-Staaten verständlicherweise Interesse, sich ökonomisch zu entwickeln und den Lebensstandard zu erhöhen. Trotz dieses Gegensatzes konnte man sich 1972 auf den *Action Plan for the Human Environment* einigen, dessen unterstützende Maßnahmen auch Bildung, Ausbildung und Information der Öffentlichkeit umfaßten.¹⁰ Die *Ten-Years-After-Konferenz* im Jahre 1982 klärte endgültig, daß das Umweltaktionsprogramm aufgrund des Nord-Süd-Konfliktes und der schlechten wirtschaftlichen Situation vieler Entwicklungsstaaten ungeeignet war. Auch der *Ökumenische Rat* der Kirchen hat sich ab 1983 in Weltkonferenzen und Vollversammlungen mit wechselnden Zusammensetzungen von Mitgliedskirchen diesen Themen einschließlich der Friedensproblematik gewidmet und ist intern massiv auf den Widerspruch zwischen den Vertretern des ‚Südens‘ und des ‚Nordens‘ gestoßen. Eine Einigung ist bis heute nicht erzielt.¹¹ Es mußte also eine neue Strategie gefunden werden, die wirtschaftliche Entwicklung und Umweltschutz integrieren sollte. Die eigens dafür eingerichtete *Weltkommission für Umwelt und Entwicklung* legte den nach der Vorsitzenden benannten Brundtland-Bericht *Our Common Future* vor. Der dort entstandene Begriff *Sustainable Development* (Nachhaltige Entwicklung), der seither die weltöffentliche und wissenschaftliche Debatte um Umwelt und Entwicklung bestimmt, hatte damals folgende Bedeutung, die bis heute am häufigsten verwendet wird:

8 1970 gab es auch schon Konferenzen der UNESCO (*Man and Biosphere*) und der *World Conservation Union* (s. Michelsen 1998b, S. 27 u. Knoll, J. 1997).

9 Weitere ähnliche und einflußreiche Studien folgten, z. B. in den USA *Global 2000* (1981) und in der damaligen UDSSR *Bestushew-Lada* (1986). Eine kritische Bilanz verschiedener Weltmodelle dieser Zeit findet sich bei Grün/Wiener (1984).

10 Dies wurde auch der internationale Startimpuls für die *Environmental Education* und weiteren internationalen Konferenzen, z. B. in Tiflis 1978 (UNESCO 1979). Für Deutschland formulierte in München im gleichen Jahr eine Tagung erste Empfehlungen für Umwelt(schutz)erziehung (s. 2.2), in denen – wie ich bereits eingangs dieses Kapitels erwähnt habe – auch bereits Partizipationsmotive eine Rolle spielten.

11 Dieses scheint mir über den Nord-Süd-Konflikt hinaus ein Problem der Konkurrenz zwischen den Mitgliedskirchen zu sein, ihrer wenig demokratischen Strukturen und ihren unterschiedlichen, stark normativ-religiös geprägten Grundlagen, die Kompromisse sehr erschweren. Informationen zum konziliaren Prozeß finden sich bei Goßmann (1999) und Sauer (1999).

Nachhaltige Entwicklung ist eine Entwicklung, die den Bedürfnissen der heutigen Generation entspricht, ohne die Möglichkeiten zukünftiger Generationen zu gefährden, ihre eigenen Bedürfnisse und ihren Lebensstil zu wählen. Die Forderung, diese Entwicklung dauerhaft zu gestalten, gilt für alle Länder und Menschen. (Hauff 1987)¹²

Es waren politische Organisationen, die in den 80er Jahren das Konzept der Nachhaltigen Entwicklung formuliert und die berühmte *Weltkonferenz für Umwelt und Entwicklung* in Rio de Janeiro 1992 mit vorbereitet und getragen hatten.¹³ Damit gelangte die globale Umwelt- und Entwicklungsdebatte zu einem ersten gemeinsamen Höhepunkt und fand ihren Niederschlag in der Weltöffentlichkeit. Die Konferenz selbst war Ausdruck einer neuen Form der Partizipation auf internationaler Ebene: Zu den Regierungsvertretungen aus ca. 180 Staaten kamen Hunderte von Vertretern der Organisationen der UN, Lokalbehörden, vom Handel und der Industrie, der Wissenschaft, den NGOs und anderen Gruppen. Parallel dazu veranstaltete das '92 *Global Forum* zu Umwelt- und Entwicklungsthemen Sitzungen, Vorlesungen, Seminare und Ausstellungen, die von 18.000 Teilnehmenden aus 166 Staaten sowie 400.000 weiteren Gästen besucht wurden. 8.000 Journalisten berichteten in alle Welt. Diese Form der Veranstaltung und Partizipation sollte in den folgenden Jahren Modell für weitere Weltkonferenzen von UN-Organisationen werden, die in einem inhaltlichen Zusammenhang zur Nachhaltigkeit standen:

- Weltmensenrechtskonferenz in Wien (1993)
- Weltbevölkerungskonferenz in Kairo (1994)
- Weltsozialkonferenz in Kopenhagen (1995)
- Weltklimakonferenz in Berlin (1995)
- Weltfrauenkonferenz in Peking (1995)
- Welternährungskonferenz in Rom (1996)
- Weltsiedlungskonferenz - Habitat II in Ankara (1996)
- Rio + 5 Folgekonferenz von Rio zur Überprüfung der Umsetzung der Agenda 21 (Klimaschutz) in Kioto (1997)
- Konferenzen der CSD¹⁴ zu Themen der Agenda 21 (1998 u. 1999).

12 Dies ist die deutsche Fassung des Brundtland-Berichts.

13 Darunter waren die International Union for the Conservation of Nature and Natural Resources (IUCN) mit ihrer World Conservation Strategy von 1980, die erwähnte World Commission on Environment and Development (WCED) unter Leitung von G. H. Brundtland, die ihren Endbericht 1987 vorlegte, das United Nations Environment Programme (UNEP), der World Wildlife Fund (WWF), die Weltbank, die US Agency for International Development, vergleichbare Institutionen aus Kanada und Schweden, das World Resources Institute, das International Institute for Environment and Development und Bürgerinitiativen-Vereinigungen wie die Global Tomorrow Coalition (GTC), s. Huber (1995b).

14 Die *Commission for Sustainable Development* (CSD) wurde 1992 in Rio de Janeiro von der UN gegründet. 53 Staaten gehören der CSD an. Sie soll den Stand der weltweiten Bemühungen ständig bilanzieren, die Regierungen zum stärkeren Engagement im Kontext der – völker-

Aus Sicht der engagierten Vertreter der Idee des *Sustainable Development* erzielten diese Konferenzen sowohl inhaltlich als auch unter dem Gesichtspunkt weitreichender Partizipation lediglich ernüchternde Ergebnisse. Aber immerhin: Es wurde eine weltweite öffentliche Debatte initiiert, deren Ergebnisse nun konkretisiert und vor allem in praktisches Handeln umgesetzt werden müssen.¹⁵

Der Begriff *Nachhaltigkeit* stammt aus dem Problembereich der Forstwirtschaft des 18. Jahrhunderts (Walddraubbau in Europa), wurde später auf andere Ressourcenbereiche übertragen und 1980 erstmals mit Entwicklung als *Sustainable Development* in Zusammenhang gebracht. Huber (1995b) illustriert dies durch die Formel, die ich hier als These ausweise:¹⁶

These 3.2 Ecological Sustainability + Economic Development (+ Equity)
= Sustainable development

Angesichts der inzwischen weltweit anerkannten Globalität der Ökologischen Krise und der gleichzeitigen und damit zusammenhängenden Verschärfung sozialer Ungleichheit im Nord-Süd-Verhältnis erscheint eine konsequente nachhaltige Entwicklung, die einschneidende Verhaltensveränderungen aller Beteiligten impliziert, einerseits unausweichlich. Aufgrund der heterogenen Interessenstruktur der Beteiligten erweist sich andererseits die dazu erforderliche Einigung auf einer Handlungsebene als sehr schwierig, die konkreter als obige Formel sein müßte. Auf der Ebene des Nord-Süd-Konfliktes war dieses Problem von Anfang an vorhanden. Schon jetzt liegen aus den unterschiedlichen Quellen eine Vielzahl von Interpretationen und Verständnissen dieses zukunftssträchtigen Konzeptes der Nachhaltigen Entwicklung vor, die z. T. auch widersprüchlich zueinander sind.¹⁷ Allein in der internationalen wissenschaftlichen Diskussion sind nach Kreibich (1996, S. 40) schon

rechtlich nicht verbindlichen – Agenda 21 gewinnen, die Arbeit der internationalen Gremien vernetzen und in ihrem inhaltlichen Arbeitsprogramm systematisch die einzelnen Themen der Agenda 21 bearbeiten. Im Jahr 2000 stehen die Handels- und Finanzpolitik, Landwirtschaft sowie Wälder auf der Tagesordnung (Forum Umwelt & Entwicklung 1999, S. 8).

15 Zu den meisten dieser Aktivitäten hat in Deutschland das *Forum Umwelt & Entwicklung* (weitere Informationen in Fußnote 21), auf das weiter unten noch eingegangen wird, umfangreiches Material herausgebracht und sich selbst an der konzeptionellen Entwicklung und Vorbereitung in Deutschland maßgeblich beteiligt. Kurzinformationen sind in WBGU (1997) in dem Kapitel über internationale Politik zum Globalen Wandel zu finden.

16 Wegen der angestrebten Verteilungsgerechtigkeit müßte es eigentlich besser, aber umständlicher heißen: *Sustainable and Equitable Development*.

17 Vgl. die inzwischen in Deutschland vorliegenden Studien zur nachhaltigen Entwicklung: BUND/MISEREOR (1996), Umweltbundesamt (1997) u. a. Wilhelmi (1998, 238f) nennt weitere Studien, unter anderem von der Industriegewerkschaft Chemie-Papier-Keramik und dem Umweltverband WWF und betont die konzeptionelle Unterschiedlichkeiten („viele Wege führen nach Rom ...“).

Anfang der 90er Jahre 70 (!) unterschiedliche Definitionen gefunden worden. Mit der begrüßenswerten Verbreitung der Nachhaltigkeitsidee wächst die Zahl ihrer unterschiedlichen inhaltlichen Bestimmungen und der Umsetzungsvorschläge weiter an. Dieser Umstand läßt die Idee der Nachhaltigkeit unklar und diffus, manchem als Grundlagenbegriff auch ungeeignet erscheinen.¹⁸ Andere sehen gerade in dieser Offenheit gute Voraussetzung für eine demokratische Zukunftsentwicklung. Meiner Auffassung nach muß sich eine heterogene und plurale Weltgesellschaft notwendig in einer entsprechenden Vielfalt von Begriffen und Widersprüchen zur Nachhaltigkeit niederschlagen. Diese Situation kann und soll über die anzustrebenden und zu verstärkenden Verständigungsprozesse nie ganz aufgehoben werden. Die damit einhergehende Offenheit der Begriffe ist zwar einerseits Quelle des Miß- und Nichtverstehens, andererseits Voraussetzung für eine Verständigung im Sinne einer Anschlußfähigkeit (vgl. 1.1.3) und eines (*nichtrelativistischen*) *verständigungsorientierten Pluralismus* (Abschnitte 2.6.3 und 2.6.4, These 2.5). Dieser erfordert zum einen begrenzte begriffliche Gemeinsamkeiten, die beim Übergang auf abstraktere Betrachtungsebenen erzielt werden können. Zum anderen setzt dies einen politischen Willen voraus, möglichst weitgehende kooperative und partizipative Lösungen im differenzierten Interesse aller Beteiligten anzustreben. Ob dabei immer *Win-Win*-Lösungen zu erreichen sind, bei der also alle gewinnen, wie spieltheoretische Konfliktbewältigungstheorien dies voraussetzen, ist sehr umstritten.¹⁹ Vermutlich wird es ganz ohne ‚Verlierer‘ einer nachhaltigen Entwicklung nicht gehen. Eine Festlegung auf einen eindeutigen Begriff von *Sustainable Development* hätte dagegen in der logischen Konsequenz eine Einheitlichkeit der Entwicklungsstrategie und damit der darauf basierenden normativen Bildungsvorstellung zur Folge. Beide könnten nur mit ‚Gewalt‘ und/oder vermutlich geringem Erfolg in der Realität durchgesetzt werden. Dies würde wiederum fundamental dem Partizipationsgedanken widersprechen, soweit dieser – wie in dieser Arbeit (s. 3.2) – als eigenständiges Prinzip verstanden wird.²⁰

18 Differenziertere Kritik äußerte beispielsweise Kopfmüller (1995, S. 113) und findet sich in weiteren Aufsätzen derselben Zeitschrift: Wechselwirkung 61 (1993). Bis heute gibt es grundsätzliche bis ablehnende Kritik am *Sustainable Development*, meist aus der Perspektive der entwicklungspolitischen Gruppen (vgl. Eblinghaus/Stickler 1996).

19 Vgl. dazu Renn (1996a, S. 97ff), der die vor allem in den USA entwickelten theoretischen Ansätze als verkürzt kritisiert.

20 Zur Demokratieforderung in einer nachhaltigen Entwicklung s. z. B. Burmeister/Canzler (1996), Politische Ökologie 46 (1996).

3.1.2 Die Rolle der NGOs

Die Geschichte des globalen Nachhaltigkeitsdiskurses zeigt die hohe und wachsende Bedeutung der NGOs, sowohl in dem entwicklungs- als auch dem umweltpolitischen Bereich. Sie fand ihren vorläufigen Höhepunkt im Umfeld der Weltkonferenz von Rio de Janeiro im Jahre 1992 und in Kapitel 27 („Stärkung der Rolle der nichtstaatlichen Organisationen - Partner für eine nachhaltige Entwicklung der Agenda“) der dort beschlossenen Agenda 21. Daß Basisgruppen und NGOs in diesem Dokument eine derart wichtige Funktion bei der notwendigen Umgestaltung gesellschaftlicher Verhältnisse in Richtung *Sustainable Development* beigemessen wird, ist vermutlich mehr durch den direkten Einfluß der großen NGOs auf die Agenda 21 zustande gekommen als über ein eigenes Interesse der Regierungsvertretungen.²¹ Ähnliches gilt wohl für ethisch begründete Menschenrechtsforderungen. Ist diese Annahme richtig, hat es Folgen für die reale Umsetzung und realistische Einschätzung der Umsetzbarkeit der Agenda 21. Relativiert wird diese unmittelbar interessenbezogene Einschätzung durch eine modernisierungstheoretische Sichtweise, die das Zustandekommen und die möglichen Folgen des Dokuments verständlicher macht, allerdings auch negative Folgen für die NGOs und die Partizipation andeutet (s. 3.2.6).

Um ein politisches Abschlußdokument dieser lange vorbereiteten Auftaktkonferenz für nachhaltige Entwicklung auf globaler Ebene zu erreichen, war es erforderlich, die fundamentalen inneren Widersprüche und Konflikte der Nachhaltigkeits- bzw. Agenda 21-Idee im Text des Dokumentes auszuklammern oder durch hinreichend allgemeine und mehrdeutige Formulierungen zu verdecken. Obwohl schon die Tatsache eines gemeinsamen Beschlusses für die Verbreitung, Weiterentwicklung und Konkretisierung der

21 Zur Verbesserung der Durchsetzungschancen der Belange der NGOs im weltweiten Agenda 21-Prozeß wurde in Deutschland mit dem *Forum Umwelt & Entwicklung* schon 1992 ein Dachverband gegründet, der zu etlichen Themen Arbeitsgruppen gebildet hat, um mit dem gebündelten Sachverstand der mindestens 35 beteiligten Verbände aus dem ökologischen, entwicklungspolitischen, kirchlichen und Jugendbereich Konzepte und Strategien zu entwickeln. Die zentrale Projektstelle in Bonn, die vom Deutschen Naturschutzing (DNR), dem Dachverband der Umweltverbände, getragen und vom BMU und BMZ finanziell gefördert wird, ist einerseits Instrument der Partizipation der NGOs auf nationaler, europäischer und global-internationaler Ebene, andererseits Instrument der Vernetzung zwischen dem umwelt-politischen und entwicklungspolitischen Bereich, die für die Nachhaltigkeit konstitutiv ist. Ohne diese Projektstelle wäre eine entsprechende inhaltliche Arbeit von den beteiligten Einzelverbänden kaum zu leisten, ebensowenig die Zusammenarbeit und internationale Präsenz. Der menschenrechtliche Teil der Verbände fehlt bislang. Obwohl sich die Projektstelle auch die Koordination „bestimmter Bereiche der Informations- und Bildungsarbeit“ zur Aufgabe gemacht hat, ist über den Deutschen Volkshochschulverband hinaus der Bildungsbereich nur ungenügend vertreten.

Nachhaltigkeitsidee symbolisch wichtig ist, darf man die Tragfähigkeit der Agenda 21 in bezug auf ihre praktischen Umsetzung nicht überschätzen. Daß Skepsis berechtigt ist, zeigten schon die Folgekonferenzen, die die Beschlüsse von Rio de Janeiro aus dem Jahre 1992 auf internationaler Ebene konkretisieren sollten und wollten: hier wurden die vorhandenen inneren Widersprüche offenbar. Zusammen mit den sich verschärfenden ökonomischen Problemen und Krisen der meisten Staaten führt dies dazu, daß die Entwicklung viel langsamer in Richtung Nachhaltigkeit voranschreitet als erhofft. Zahlreiche Kommentare anlässlich dieser Folgekonferenzen zeigen die Gefahr, daß sich eine kontraproduktive Ernüchterung verbreitet. Ähnliche negative oder enttäuschende Entwicklungen sind auch auf den nationalen und lokalen Ebenen (Lokale Agenda 21) zu beobachten, ohne daß daraus schon ein eindeutiger Trend abgeleitet werden soll und kann.²² Der Text der Agenda 21 nährt an vielen Stellen durch die Nennung sehr kurzer zeitlicher Fristen die Erwartung, daß ein wirksamer Prozeß der nachhaltigen Entwicklung rasch in Gang zu setzen oder gar zum Erfolg zu führen ist. Es handelt sich jedoch meiner Einschätzung nach – selbst für die Startphase – um die Arbeit mindestens einer Generation. Wichtig ist vor allem die Etablierung einer langfristigen und kontinuierlichen Politik für eine nachhaltige Entwicklung im 21. Jahrhundert.

Aus einem notwendig abstrakt formulierten Dokument, wie die Agenda 21 und seinen weitreichenden Handlungsempfehlungen kann noch nicht auf seine Realisierbarkeit in der konkreten gesellschaftlichen Praxis geschlossen werden, die durch sehr unterschiedliche konkrete Macht- und Herrschaftskonstellationen gekennzeichnet ist. Schon gar nicht können einzelne (je eigene) Vorstellungen und Strategievarianten zum alleinigen Maßstab der Realisierung genommen werden, wie dies häufig in vorgetragenen Kritiken geschieht. Gleichwohl ist ein Dokument wie die Agenda 21 ein unverzichtbarer erster Schritt zur globalen nachhaltigen Entwicklung. Welche sehr unterschiedliche Bedeutungen und Konsequenzen einzelne Aspekte der Agenda 21 für die verschiedenen Staaten und Gesellschaften haben können, zeigt gerade die Partizipationsforderung: In Diktaturen werden andere Umsetzungsstrategien benötigt als in Staaten mit parlamentarisch-demokratischer Tradition. Daher werden unterschiedliche Realisierungsprobleme auftreten.

Da die in diesem Abschnitt skizzierte Vor- und Frühgeschichte des *Sustainable Development* sich weitgehend international abspielte, wurde sie stark vom Widerspruch zwischen den neuen umweltbezogeneren Interessen der Industriestaaten und den Entwicklungsinteressen der nicht- oder teil-

22 Eine differenzierte Sichtweise findet sich in Politische Ökologie (1997b) Weitere Einschätzungen finden sich in Forum Umwelt & Entwicklung (1997b) und weiteren Ausgaben dieses Rundbriefes seit 1997.

industrialisierten Staaten geprägt.²³ Die überraschende Rolle der Industriestaaten als Vertreter des Umweltschutzes verdeckte die Tatsache, daß sie selbst durch den Widerspruch zwischen Ökonomie und Ökologie geprägt sind. Dies wurde erstmals deutlich am ‚Ölpreisschock‘ (1973). Inzwischen hat sich der innere Widerspruch so verschärft, daß ansatzweise über nachhaltige Entwicklungsmodelle für die Industriestaaten diskutiert wird, ohne jedoch wirklich und endgültig von dem perspektivlosen ökonomischen Wachstumsdenken Abstand zu nehmen.²⁴ Auch die Agenda 21 ist in diesem Punkt inkonsequent, weil sie sich selbst nicht ganz von der Illusion des ‚ökonomischen Wachstums‘ verabschiedet.

3.1.3 *Drei Dimensionen von Nachhaltigkeit*

Aus dem Brundtlandbericht und der Agenda 21 folgt die *Dreidimensionalität* der Nachhaltigkeit – ökologisch, sozial und ökonomisch. Diese aus der historischen Entwicklung verständliche Grundauffassung, die einen entscheidenden konzeptionellen Fortschritt darstellt, liegt vielen, vermutlich sogar den meisten politischen Argumentationen und wissenschaftlichen Konzepten der nachhaltigen Entwicklung zugrunde.²⁵ Unterschiedliche Interpretationsmöglichkeiten dieser drei äußerst abstrakt formulierten Dimensionen ergeben sich daraus, daß jede Dimension für sich unterschiedlich verstanden werden kann, und daß die Dimensionen sehr unterschiedlich gewichtet, kombiniert und zueinander in Bezug gesetzt werden können. In der politischen Realität stehen z. B. die Forderung nach umweltverträglichem wirtschaftlichen Wachstum und freiem Welthandel der Forderung nach grundlegender Veränderung des westlichen Lebensstils sowie nach Mobilisierung endogener, lokaler Entwicklungschancen durch erhöhte Partizipation gegenüber.

Der schon seit längerer Zeit geführte ökologische Diskurs, die erste Dimension betreffend, beschäftigt sich unter anderem mit Fragen des Schutzes von Arten und Ökosystemen, der Biodiversität, des Konstanthaltens des Naturkapitals, der ökologischen Tragfähigkeit und der natürlichen Stoffkreis-

23 Während in der älteren, aber noch nicht überwundenen Nord-Süd-Konfrontation die Industriestaaten den primären Handlungsbedarf in den Entwicklungsstaaten sahen (Eindämmung des Bevölkerungswachstums usw.), warfen die Entwicklungsstaaten den Industriestaaten vor, Hauptverursacher der ökologischen Probleme zu sein mit der Konsequenz auch die Hauptlasten einer Veränderung tragen zu müssen (s. Kopfmüller 1993).

24 Man vergleiche die bescheidenen Versuche der seit Oktober 1998 im Amt befindlichen neuen ‚rot-grünen‘ Bundesregierung in Deutschland oder ähnliche Bestrebungen in anderen Staaten der Europäischen Union bzw. der EU als Gesamtheit.

25 Die drei Dimensionen werden unterschiedlich bezeichnet. Bolscho/Seybold (1996, S. 73) sprechen von Ökologie, Wirtschaft und Gesellschaft, wobei die letzte Dimension Ökologische Wohlstandsmodelle, Generationenvertrag, Welt-Umweltbewußtsein enthalten soll.

läufe. Zu diesen Fragen herrscht selbst unter Naturwissenschaftlern häufig keine Einigkeit. Dies liegt mit daran, daß in naturwissenschaftlichen Theorien und Modellen notwendig Annahmen und Momente aus dem kulturellen und gesellschaftlichen Bereich eingehen, es also sich nicht um Abbildungen der ‚Realität‘ handelt, sondern letztlich um soziokulturell bestimmte Konstruktionen.²⁶ Erst recht ist es mit der Eindeutigkeit und Einigkeit zu Ende, wenn man die Umwelt- und Naturschutzverbände hinzu nimmt, die auch ausdrücklich partizipieren sollen und dies zumindest indirekt schon seit langem tun. Man denke etwa an den Widerspruch zwischen dem Ausbau der Produktion regenerativer Energien (Wind- und Wasserenergie) und bestimmten Belangen des Natur- und Landschaftsschutzes.

Offensichtlich und unumstritten ist die Uneindeutigkeit im Bereich der sozialen Dimension. Sie umfaßt Fragen nach intra- und intergenerationaler Gerechtigkeit und den Lebensstilen (Suffizienz, s. 3.2.4) sowie die hier im Mittelpunkt des Interesses stehende Ausweitung der Partizipationsmöglichkeiten in allen gesellschaftlichen Bereichen. Dazu gehören weiterhin kulturelle Belange, die meiner Auffassung nach in der Agenda 21 und vielen Diskussionsbeiträgen zu kurz kommen.²⁷ Allein die ethisch bestimmten Gerechtigkeitsfragen sind Gegenstand schon lange andauernder Diskurse, in denen keine Einigung in Sicht ist. Es ist überhaupt umstritten, ob hier universalistische Ansätze angemessen sind oder eher das Gegenteil, also partikularistische Ausrichtungen angestrebt werden müßten.²⁸ Für die praktische Umsetzung ist entscheidend, daß die Menschen dieser Welt von sehr unterschiedlichen Wertsystemen geprägt sind, die man durch

26 Mit solchen Fragen, die dem herrschenden Wissenschaftsverständnis widersprechen, und den Konsequenzen wird sich Kapitel 4 dieser Arbeit (Konstruktivismus) beschäftigen. Dies ist ein wesentlicher Grund dafür, daß auch die Kultur- und Sozialwissenschaften im Nachhaltigkeitsdiskurs eine größere Rolle spielen müßten als ihnen gemeinhin zugestanden wird (vgl. Renn 1996a, S. 105ff). Die Umweltpsychologin Kruse-Graumann (1996, S. 123f) fordert, daß alle Humanwissenschaften, einschließlich der Pädagogik zum Prozeß der nachhaltigen Entwicklung beitragen müßten.

27 Gelegentlich wird deshalb die kulturelle Dimension als vierte Dimension hinzugenommen, z. B. Michelsen (1998b), Koschnick (1999).

28 Vgl. z. B. Walzer (1996) oder Mokrosch/Regenbogen (1999), die vorrangig philosophische Fragen der Gerechtigkeit – insbesondere Gerechtigkeit und Verantwortung für zukünftige Generationen – und pädagogische Fragen der Gerechtigkeitserziehung (u. a. auf Basis der entwicklungspsychologischen Theorie der moralischen Entwicklung von Laurence Kohlberg) behandeln. Ansonsten gibt es eine umfangreiche ‚Öko-Ethik‘-Literatur und die noch wenigen Publikationen zu einer nachhaltigen Ethik, auf die hier nicht eingegangen werden kann. Sie spielt als *Sustainability*-Ethos beim Sachverständigenrat (SRU 1994) eine zentrale Rolle. Auf schwierige Probleme einer intergenerationalen Gerechtigkeit hat de Haan (1996a) verwiesen und empirisch Kuckartz (1998). Einige Beiträge aus dem umweltpädagogischen Bereich wurden in 2.7.5 vorgestellt. In meinem eigenen, älteren Ansatz einer sozialökologischen Ethik (Becker 1989a) wurde aus damaliger Sicht die soziale Differenzierung hervorgehoben.

pädagogische oder andere Maßnahmen nur begrenzt ändern kann.

Hinsichtlich der dritten, der ökonomischen Dimension gilt ähnliches. Es gibt eine Vielzahl ökonomischer Theorien, die teilweise Versuche einer Berücksichtigung ökologischer Belange enthalten: Orientierung an ökologische Restriktionen/Grenzen, stationäre Ökonomie, Inwertsetzung von natürlichen Ressourcen u. ä. (s. Heimvolkshochschule Stephanstift 1997). Keiner dieser Ansätze kann heute beanspruchen, die ‚richtige‘ Theorie zu liefern. Für die Praxis entscheidend ist letztlich das reale Kräfteverhältnis und die Dynamik der sich untereinander widersprechenden ökonomischen Interessen und Sachzwänge im Kontext der ökonomischen Globalisierung.

Diese drei Dimensionen kann man jedoch nicht nur unterschiedlich definieren, sondern bei der Kombination ungleich gewichten und unterschiedliche Bezüge herstellen. So läuft ein großer Teil der aktuellen Krisendiskurse mit dem einseitigen Schwerpunkt in der dritten, der ökonomischen Dimension. Auf diese Weise lassen sich theoretisch fast beliebig viele Möglichkeiten für Nachhaltigkeitsbegriffe oder Varianten solcher Begriffe konstruieren, auch wenn die Gesamtzahl der Varianten in der Realität durch faktisch wirkende Zusammenhänge und Wechselwirkungen der drei Dimensionen untereinander eingeschränkt ist.²⁹ Die Vielfalt von vorhandenen wissenschaftlichen Ansätzen unterschiedlicher Disziplinen und die real vertretenen gesellschaftspolitischen Perspektiven von Nachhaltigkeit, die durch jeweils unterschiedliche kulturelle Bedeutungen, konkrete räumlich-geographische sowie zeitliche Bedingungen in den verschiedenen Regionen weiter ausdifferenziert werden können, machen deutlich, daß es auch in der Praxis weltweit eine Vielzahl von Positionen zur Nachhaltigkeit gibt. Ihre Zahl kann sich sogar noch in dem Maße vergrößern, wie eine nachhaltige Entwicklung von immer mehr Betroffenen und Akteuren als Herausforderung begriffen wird. Da sich weltweit derzeit erst eine Minderheit engagiert, wird man mit weiteren Varianten oder ganz neuen Ansätzen rechnen können (s. These 3.1).

Bei Analysen von schriftlichen Dokumenten ergibt sich die zusätzliche Schwierigkeit, daß das jeweils formulierte Verständnis der Nachhaltigkeit auch von der Intention jeweiliger Verwendungskontexte abhängt: sei es ein politischer oder moralischer Appell, eine wissenschaftliche Betrachtung, Politikberatung, eine Planungsgrundlage oder pädagogische Legitimationen, ...). Betrachtet man dazu die individuelle Ebene, die für das Alltagshandeln

29 Das Begriffsverständnis und die Kommunikationen darüber werden im deutschen Sprachraum zusätzlich dadurch erschwert, daß der Begriffsteil *Sustainable* in *Sustainable Development* unterschiedlich übersetzt wird: dauerhaft, langfristig durchhaltbar, aufrechterhaltbar, naturverträglich, naturerhaltend, zukunftssicher, ökologisch tragfähig, nachhaltig, zukunftsverträglich, dauernd erhaltbar, dauerhaft umweltgerecht, zukünftig existenzfähig, ja sogar natürlich, vor allem aber zukunftsfähig und nachhaltig (s. auch Kopfmüller 1993). Der letzte Begriff hat sich inzwischen weitgehend durchgesetzt.

wichtig ist, spielen unterschiedliche persönliche Wertorientierungen, Lebensbedingungen und Lebensstile eine Rolle, die die subjektive Rezeption und Umsetzung gesellschaftlich angebotener Nachhaltigkeitsbegriffe und -vorstellungen bestimmen.

Deshalb ist es sehr zweifelhaft, ob sich zu denkbaren, begründbaren oder wünschenswerten Katalogen von weitgehenden Grundprinzipien, die über die Addition der drei oder auch mehr weitgehend abstrakt gehaltenen Grunddimensionen hinausgehen, ein substantieller Konsens herstellen läßt, wie z. B. in Heimvolkshochschule Stephanstift (1997) vorgeschlagen wird:

- Gleichwertigkeit der Kriteriengruppen, d. h. von Ökologie, Sozialem und Ökonomie
- Partizipation aller betroffenen Gruppen
- Verankerung der Nachhaltigkeit als individuelles Ziel durch Veränderung im persönlichen Bewußtsein und Verhalten
- Notwendigkeit internationaler politischer Kooperation.

Ähnliche und andere Zusammenstellungen von Prinzipien finden sich an vielen Stellen in der einschlägigen Literatur – Partizipation oder gar Bildung sind nicht immer eigens erwähnt.

Trotz großer, ja unlösbar scheinender Probleme und Widersprüche bei der Umsetzung gibt es etliche Indizien dafür, daß Nachhaltigkeit als allgemeine Idee im deutschsprachigen Raum auf dem Wege ist, ein allgemeines Leitbild - im Sinne einer Menschheitsvision – für globale, nationale und regionale/lokale Entwicklungen des 21. Jahrhunderts zu werden. Es stellt sich die Frage, wie dies auch auf breiter Basis gelingen kann, was unverzichtbare Voraussetzung für eine erfolgreiche nachhaltige Entwicklung ist. Die bisherigen Überlegungen haben gezeigt, daß Nachhaltigkeit nicht im Sinne einer Einheitsvision verstanden werden kann.

3.2 Partizipation im Plural(ismus)

Der Vielzahl existierender und möglicher Nachhaltigkeitsvorstellungen entspricht notwendig einer Vielzahl unterschiedlicher Partizipationskonzepte. Auch Partizipation ist ein Sammelbegriff für unterschiedliche, ja sich widersprechende Ziele und Hoffnungen. Die Zusammenstellung von Reißmann (1998b, S. 58f), die entlang unterschiedlicher allgemeiner Funktionsbeschreibungen differenziert und die man erweitern oder modifizieren könnte, macht dies schon deutlich:

- Akzeptanzförderung für politische Pläne und Entscheidungen durch Beteiligung der Betroffenen
- Optimierung von Plänen und Maßnahmen durch dezentrale Entschei-