

Bildung für nachhaltige Entwicklung als reale Utopie¹

Gerhard Becker

Inhaltsverzeichnis:

1. Vorbemerkung	1
2. Nachhaltige Entwicklung: reale Utopie oder unerreich-bares Ziel?.....	2
3. Nachhaltige Entwicklung und Bildung	5
4. Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland	6
5. Die UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung	9
6. Weltkonferenz BNE 2009 in Bonn	10
7. Fazit.....	12
Literatur.....	12

1. Vorbemerkung

Utopie wird vom marxistischen Philosophen Ernst Bloch in seinem philosophischen Monumentalwerk „Das Prinzip Hoffnung“ und in „Experimentum Mundi“ als notwendige, wenn auch nicht hinreichende Grundlage einer „begriffenen Hoffnung“ auf eine bessere Welt und eine dafür erforderliche und real mögliche Gesellschaftsveränderung angesehen. Bloch spricht von einer „konkreten Utopie“, die tastend und experimentierend hervorgebracht werden soll und die sich insbesondere auf das gesellschaftliche Mensch-Natur-Verhältnis bezieht: „Naturallianz“ als friedvolle Synergie von Mensch und Natur.² Die Rezeption dieser Grundgedanken von Ernst Bloch lieferte einem Teil der undogmatischen gesellschaftskritischen Linken und der sich entwickelnden Ökobewegung in den 1970er und 1980er Jahren eine neue Grundlage für utopisches Denken und verschaffte ihm wieder stärkere Bedeutung. Gerade weil das Überleben der Menschheit mit durchaus plausiblen Gründen selbst als ferne Utopie im Sinne eines kaum erreichbaren Zieles erscheint, werden für eine erfolgreiche nachhaltige Entwicklung kreative Ideen, Vorstellungen und Bilder benötigt, die über das bloße Überleben hinausreichen. Es geht dabei nicht nur um philosophisches

¹ Dieser Text ist eine 2010/2011 aktualisierte Version der schriftlichen Fassung meines Vortrags zu dem Symposium „ Reale Utopien. Perspektive für eine friedliche und gerechte Welt“, das Ende 2007 in Osnabrück stattfand. Die ursprüngliche Fassung wurde in dem gleichnamigen Sammelband veröffentlicht, der von Gottschlich u.a. 2008 herausgegeben wurde.

² Die Fortentwicklung des Begriffes wird auch aktuell noch diskutiert (z.B. Vidal 2004, Zimmermann 2006). Vor dem Hintergrund der der UN-Naturschutz-Weltkonferenz im Mai 2008 in Bonn wird der Begriff Naturallianz für den Zusammenschluss aus Vertretern von Politik, Nichtregierungsorganisationen (NGOs), Wirtschaft, Medien, Wissenschaft und Kultur, der sich für den Erhalt und die nachhaltige Nutzung der biologischen Vielfalt in Deutschland und weltweit engagiert, also auch für ein neues Mensch-Natur-Verhältnis.

Nachdenken, sondern um praktische Lösungsansätze und in jedem Fall handelt es sich auch um eine große Herausforderung für umfassende Bildungsarbeit.

Vor diesem Hintergrund gehe ich in meinen Ausführungen auf verschiedenen Ebenen der Frage nach, inwieweit Bildung für nachhaltige Entwicklung (kurz: BNE) als „reale Utopie“³ im Sinne des Symposiums verstanden werden kann: Ist BNE eine reale Utopie einer zukünftigen Bildung für alle Menschen? Oder weitreichender: Zielt BNE als reale Utopie auf das Spannungsfeld zwischen einer – krisenhaften, ja bedrohlichen – Gegenwart der Weltentwicklung mit vielleicht düsterer Zukunftsperspektive auf der einen Seite und einer visionären Zukunft in Gestalt einer nachhaltigen Entwicklung oder gar nachhaltig funktionierenden Gesellschaft auf der anderen Seite? Holt BNE diese Utopie in die Gegenwart?

Angesichts der Vielzahl von Bedeutungen der noch relativ jungen Begriffe nachhaltige Entwicklung und Bildung für nachhaltige Entwicklung ist eine eindeutige allgemeine Antwort auf diese Frage nicht möglich. Dies gilt auch für den hier im Vordergrund stehenden bildungspolitischen und konzeptionellen „Mainstream“ von BNE, wie er sich international auf der Ebene der UN-Dekade mit der UNESCO als „lead agency“ oder in modifizierter Form in Deutschland artikuliert. Zur Präzisierung der Erörterungen werde ich einige Merkmale meines eigenen Verständnisses von BNE als theoretische Grundlage darstellen: Dimensionen nachhaltiger Entwicklung (Abschnitt 2). Nach einer grundlegenden Funktionsbestimmung von BNE werde ich zunächst einen Blick auf die Situation in Deutschland werfen (Abschnitt 4). Abschließend geht es in Abschnitt 5 um die Rolle der von den Vereinten Nationen für die Jahre 2005-2014 ausgerufenen Dekade für BNE („Decade Education for Sustainable Development“) bei der Umsetzung der realen Utopie.

2. Nachhaltige Entwicklung: reale Utopie oder unerreichbares Ziel?

Mit dem Brundtland-Bericht (Hauff 1987) und der „Agenda 21“⁴, wurde „Nachhaltige Entwicklung“ weltweit zum zentralen Begriff der Debatte über globale Entwicklung und Krisenbewältigung. Die oft beklagte Pluralität oder Unschärfe von Vorstellungen und Begriffsbedeutungen von nachhaltiger Entwicklung ist insofern eine notwendige Erscheinung, weil das Prinzip einer umfassenden Partizipation auf allen Ebenen zu den zentralen und unverzichtbaren Merkmalen nachhaltiger Entwicklung⁵ gehört. Ohne die dadurch mögliche Berücksichtigung von unterschiedlichen

³ Dieser Begriff wird von den Herausgeber/innen in der Einleitung erläutert, sie beziehen sich auf eine Begriffsschöpfung von Mohssen Massarrat, dem das Symposium und das Buch als Festschrift gewidmet war. Massarrat, der selbst ein Kämpfer für eine nachhaltige Entwicklung ist, bezieht sich bei diesem paradox erscheinenden Begriff seinerseits auf Bloch und dessen ähnlichen Begriff 'konkrete Utopie'. Reale Utopie „zielt sowohl auf das Spannungsfeld zwischen Gegenwart und visionärer Zukunft, als auch darauf Utopien in die Gegenwart zu holen, sie konkret und möglich zu machen“ (Gottschlich u.a., 2008, S. 9)

⁴ Sie wurde zusammen mit einer 27 Prinzipien nachhaltiger Entwicklung umfassenden „Deklaration von Rio“ auf der „Weltkonferenz für Umwelt und Entwicklung“ der UN in Rio de Janeiro 1992 beschlossen.

⁵ Siehe dazu Teil 3 der Agenda 21, in dem es um die Partizipation von Frauen, Kindern und Jugendlichen, eingeborenen Bevölkerungsgruppen, Arbeitnehmern/innen und ihren Gewerkschaften, Bauern etc. geht.

Bedürfnissen und Interessen weltweit wird nachhaltige Entwicklung mittel- und langfristig nicht erfolgreich sein können. Höchst unterschiedliche Vorstellungen gibt es ebenso zu der Frage, wer, wie in welchem Umfang „partizipieren“ können soll. Die praktische Realisierung von Partizipation ist – nicht nur in den zahlreichen undemokratischen Ländern der Welt – ohnehin weit von jeglichen Ansprüchen entfernt.

Diese Situation und Funktion von Partizipation ist für mich die Begründung dafür, Partizipation neben den weitverbreiteten drei Dimensionen (Ökologie, Ökonomie und Soziales) für nachhaltige Entwicklung, die ich 'Basisdimensionen' nenne als eine weitere eigenständige Dimension einzuführen.⁶ Genauer gesagt wird meine Modellvorstellung von Nachhaltiger Entwicklung im Wesentlichen durch Ausdifferenzierung der allgemeinen sozialen Dimension des dreidimensionalen Nachhaltigkeitsverständnisses in die vier Dimensionen (soziale) Gerechtigkeit, Kultur, Bildung und Partizipation gewonnen. Das so definierte sechsdimensionale Modell, auf das noch genauer eingegangen wird, verstehe ich als mein Fazit der Fortentwicklung des Diskurses über Nachhaltigkeit und BNE in den letzten zehn Jahren.⁷

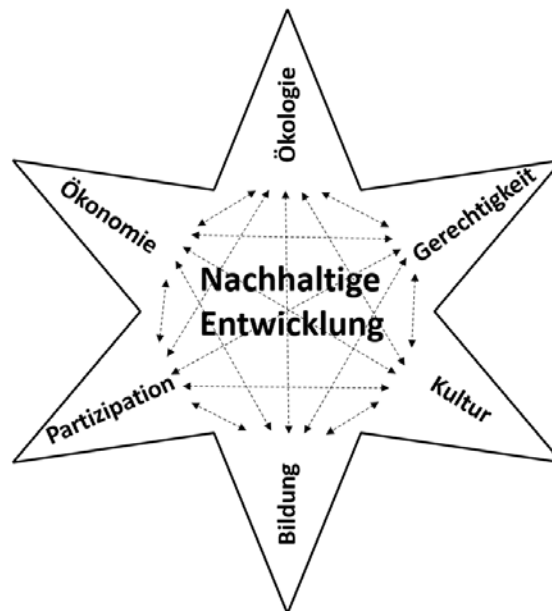


Schaubild: Sechsdimensionales Modell nachhaltiger Entwicklung (Becker)

Im Unterschied zu früheren gesellschaftlichen Utopien und Visionen kann man bei der nachhaltigen Entwicklung insofern von einer realen Utopie sprechen, als von Beginn an sehr konkrete

⁶ Gelegentlich wird die „institutionell-politische Dimension“ als vierte Dimension genannt (z.B. Kopfmüller 2001, S. 102ff). Im Rahmen der UNESCO wird immer wieder von „Political Sustainability“ als vierte Dimension gesprochen, die mit ethischen Ziel von Demokratie verbunden wird (z.B. http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=4029&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html, 7.5.2008)

⁷ Es ist gleichzeitig eine Erweiterung meines früheren fünfdimensionalen Modells (Becker 2001, S. 1989ff), das „Kultur“ als eigenständige Dimension zwar nicht berücksichtigte, gleichwohl ihre Bedeutung betonte.

Handlungsschritte diskutiert und auf zahlreichen internationalen Konferenzen beschlossen wurden.⁸ Sie dienten dazu, die ferne Utopie und Vision von Nachhaltigkeit in die Gegenwart zu holen. Im Übrigen bezeichnet der Begriff nachhaltige Entwicklung ohnehin nicht das ideale Endziel einer nachhaltigen Gesellschaft, das in weiter Ferne liegt, sondern den Weg, die Merkmale beziehungsweise die Richtung einer gewünschten Entwicklung, die sich in kleinen, mitunter auch widersprüchlichen Schritten vollzieht.

Betrachtet man hingegen die weitgehend unzureichenden, häufig auch ausgebliebenen realen Umsetzungen der beschlossenen Maßnahmen, die mitunter in bestimmten Handlungsfeldern sogar Rückschritte implizierten, dann scheint einiges dafür zu sprechen, dass nachhaltige Entwicklung ein noch sehr fernes Ziel ist, das nicht erreichbar ist und in diesem Sinne Utopie ist. Man denke in diesem Zusammenhang nur an die Klimadebatte seit der Weltkonferenz in Rio de Janeiro (1992), an das Schicksal des „Kyoto-Protokolls“ und das Tauziehen um zukünftige internationale Vereinbarungen (vgl. Weltkonferenz in Kopenhagen). Nachhaltige Entwicklung ist als eine menschengeschichtliche Übergangsphase anzusehen, die Jahrzehnte, womöglich das gesamte 21. Jahrhundert dauern kann. Von möglichen Rückschlägen dürfen sich die Akteure nicht entmutigen lassen; sie bedeuten nicht notwendig ein Scheitern nachhaltiger Entwicklung (vgl. Raskin 2003).

Bei einer genaueren Erörterung der Frage nach der realen Utopie nachhaltiger Entwicklung spielt die Differenzierung des bereits erwähnten sechsdimensionalen Modells eine wichtige Rolle. Die Dimension der Partizipation wurde bereits erörtert, auf die Dimensionen soziale Gerechtigkeit, Kultur und vor allem und ausführlicher Bildung wird im Folgenden unter einigen ausgewählten Aspekten eingegangen.

Innerhalb der sozialen Gerechtigkeit ist sogar eine Unterscheidung von vier Ebenen geboten: ‚klassische soziale Frage‘ auf nationalstaatlicher Ebene, Intragenerationalität auf globaler Ebene (als internationale Gerechtigkeit), Intergenerationalität sowie geschlechterbezogene Gerechtigkeit. Zum einen impliziert die Verfolgung sozialer Gerechtigkeit auf einer dieser Ebenen in der gesellschaftlichen Realität nicht notwendig die Berücksichtigung sozialer Gerechtigkeit auf einer oder mehreren anderen Ebenen. In der aktuellen Realität werden sie bei den meisten Beispielen sogar als widersprüchlich oder unvereinbar angesehen. Zum anderen muss die Frage nach der realen Utopie für die vier Ebenen unterschiedlich beantwortet werden. Intergenerationale Gerechtigkeit kann man derzeit am wenigsten als reale Utopie ansehen, sie ist schon hinsichtlich ihrer inhaltlichen Bestimmung, ja Bestimmbarkeit umstritten.

Weltweit nähren positive Ansätze für eine nachhaltige Entwicklung Hoffnungen, vor allem dann, wenn sie in ihrer kulturellen Vielfalt anerkannt werden. Auf der Ebene der UNESCO sprechen dafür inzwischen die [Universal Declaration on Cultural Diversity](#) aus dem Jahre 2001 und die *Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions* (UNESCO

⁸ Niedergelegt sind sie z.B. in der Agenda 21 und anderen Dokumenten der zahlreichen Folgekonferenzen auf UN-Ebene, in Beschlüssen und Programmen auf nationalen und auf regionalen/kommunalen Ebenen (Lokale Agenda 21).

2005b). In Artikel 2.6 der Konvention heißt es: „Cultural diversity is a rich asset for individuals and societies. The protection, promotion and maintenance of cultural diversity are an essential requirement for sustainable development for the benefit of present and future generations“. „Kultur“ sollte deshalb als eigenständige Dimension von nachhaltiger Entwicklung verstanden werden (s. Schaubild). Dies impliziert allerdings ein Spannungsverhältnis und einen großen Kommunikationsbedarf zwischen den universellen Zielen nachhaltiger Entwicklung und den jeweiligen Kulturen sowie zwischen den vielen unterschiedlichen Kulturen.

3. Nachhaltige Entwicklung und Bildung

Seit der europäischen Aufklärung ist eine positive Zukunft als Vision oder eine Utopie der Menschheits- und damit der Gesellschaftsentwicklung unabdingbare Voraussetzung pädagogischen Denkens und Handelns. Ohne sie macht zielgerichtete pädagogische Arbeit keinen Sinn. Wenn Ernst Bloch von der konkreten Utopie als „begriffene Hoffnung“ spricht, dann ist das „Begriffen-Lernen“ vor allem eine zentrale pädagogische Aufgabe. Nachhaltige Entwicklung liefert eine neue gesellschaftliche Utopie in globaler Dimension auf der zukunftsethischen Grundlage einer inter- und intragenerationellen Gerechtigkeit, wie sie schon im Brundtland-Bericht 1987 formuliert wurde. Umgekehrt gilt mehr denn je: BNE trägt als eine Bildung für alle Menschen⁹ zur nachhaltigen Entwicklung als reale Utopie entscheidend bei – ohne eine solche umfassende Bildung bleibt nachhaltige Entwicklung unerreichbar.

Dies hatte bereits die Weltkonferenz für Umwelt und Entwicklung 1992 in der Agenda 21 erkannt. Mit Kapitel 36 der Agenda 21 wurde der Bildung ein eigenes Kapitel gewidmet und sie wird aber auch in den themenbezogenen Kapiteln als notwendiges Instrument der Bewältigung der Sachprobleme erwähnt. Bildung wird dort verstanden als „Förderung der Schulbildung, des öffentlichen Bewusstseins und der beruflichen Aus- und Fortbildung“ und ist in diesem umfassenden Sinne auch unerlässliche Voraussetzung des umfassenden Partizipationsanspruchs. Freilich flossen hier konzeptionelle Bildungsüberlegungen und Praxisansätze ein, die es nebeneinander in den Vereinten Nationen (UN), insbesondere in ihrer Bildungsorganisation UNESCO, schon früher gab, z.B. seit 1977 im Rahmen der *Environmental Education*-Konferenzen und -Programme. „Bildung“ habe ich wegen ihrer hohen Bedeutung für nachhaltige Entwicklung ebenfalls als eigenständige Dimension für nachhaltige Entwicklung berücksichtigt (s. Schaubild). Es gibt aus pädagogischer Sicht noch einen weiteren, vielleicht sogar wichtigeren Grund dafür: BNE ist als Bildung kein bloßes Instrument von Nachhaltigkeitspolitik, sie zielt als pädagogisches Handeln stets auf freie individuelle Persönlichkeitsentwicklung – freilich im Rahmen einer plural verstandenen nachhaltigen Entwicklung.¹⁰

⁹ „Bildung für alle“ (Education for all) heißt das seit 1990 bestehende Bildungsprogramm der UNESCO (<http://www.unesco.org/education/efa>), das inzwischen mit der UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung verknüpft wird.

¹⁰ Dies betont auch Gerhard de Haan (2008, S.39ff)

Kritisch sei angemerkt, dass in den meisten Debatten, Konferenzen und Konzepten im politischen und wissenschaftlichen Bereich Bildung unreflektiert nur als abhängige Erfüllungsgehilfin nachhaltiger Entwicklung verstanden wird. Deutlich ist dies beispielsweise auch in der Bezeichnung „Möglichkeiten der Umsetzung“ des Teils IV der Agenda 21, der Kapitel 36 über Bildung enthält. Eine solche Herangehensweise ist zumindest aus pädagogischer Sicht zu einseitig, weil das Individuum letztlich als bloßes Instrument gesellschaftlicher Entwicklung betrachtet wird.

4. Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland

Der etwas sperrige Begriff „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (Education for Sustainable Development) setzte sich ab Mitte der 1990er Jahre nur langsam gegenüber bereits etablierten „Problemfeldpädagogiken“ wie zum Beispiel Umweltbildung, Entwicklungspolitische Bildung/ Dritte-Welt-Bildung/Globales Lernen u.a. und deren eigenen Begrifflichkeiten durch.

BNE ist jedoch gegenüber diesen Pädagogiken ein allgemeineres Konzept (vgl. Becker 2001, Kap. 5), das man – als Konsequenz der eingangs erwähnten und integrativ verstandenen Sechsdimensionalität nachhaltiger Entwicklung – sich funktional auf fünf andere Dimensionen bezieht und außerdem als unabhängige Dimension Persönlichkeitsbildung umfasst. Jede der fünf Dimensionen ist für sich allein Gegenstand bereits etablierter pädagogischer Teildisziplinen: Umweltbildung (Ökologie), soziale und ethische Bildung (Gerechtigkeit), Ökonomische Bildung, Demokratiebildung/Politische Bildung, (Inter)kulturelle Bildung. BNE beansprucht, diese pädagogischen Bereiche zu integrieren und dabei auch Globales Lernen, ggf. auch Friedenspädagogik, Menschenrechtsbildung und Gesundheitsbildung einzuschließen.

Eine so verstandene BNE stellt deshalb den Kern eines umfassenden Zukunftskonzepts für Allgemeinbildung dar¹¹. Bedeutsam ist in diesem Zusammenhang, dass BNE, wie ich es bereits eingangs andeutete, auch interkulturellen beziehungsweise transkulturellen Charakter haben muss, wozu es noch kaum Ansätze gibt (Becker 2004; Wulf 2007). Ein solches Modell von BNE ist zunächst eine Bildungsutopie und –vision. Sie stellt eine konsequente Zusammenfassung von Vorstellungen von BNE dar, wie sie innerhalb der UNESCO an verschiedenen Stellen formuliert wurden.

Wirft man einen Blick auf die die inzwischen entwickelte experimentelle und kreative Praxis von BNE in Deutschland, kann man von einer realen Utopie für eine zukünftige, zukunftsfähige Allgemeinbildung und punktuell auch für eine nachhaltige Entwicklung sprechen. Andererseits zeigt eine kritische Analyse der gegenwärtigen Verbreitung von BNE und ihrer bildungspolitischen Entwicklungsbedingungen, dass die langfristige Etablierung und gesellschaftliche Wirkung von BNE bei weitem noch nicht gesichert ist. Diese Ambivalenz möchte ich in sechs Punkten begründen:

¹¹ vgl. den älteren Bildungsansatz von Klafki (1993, Kap. 2), der „epochaltypische Schlüsselprobleme“ in den Mittelpunkt stellt.

a. Wichtige Rahmenbedingung für den ersten Erfolgsschritt war, dass BNE auf der Ebene von Politik, wissenschaftlicher Politikberatung und Verbänden sowie Organisationen eine erstaunliche Karriere machte: Viele bildungspolitische Beschlüsse auf Bundes- und Länderebene führten seit 1994 u.a.

- zum Bund-Länder-Kommission (BLK)-Programm „21“ und „Transfer 21“ für Schulen (1999-2008), das als Ziel zehn Prozent der Schulen erreichen will, sowie 2007 zu einem überfälligen Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK);
- zum nationalen Aktionsplan für die UN-Dekade seit 2005 (siehe auch Kapitel 5);
- zu Strukturen auf Landesebene, z.T. auch zu Aktivitäten auf kommunaler Ebene (Lokale Agenda 21 u.ä.);
- zentralen Internetportalen: www.BNE-portal.de und www.globaleslernen.de (seit 2007).

b. Betrachtet man in Deutschland die zahlreichen neuen Praxisansätze und Projekte, die unter der Bezeichnung Bildung für nachhaltige Entwicklung seit Ende der 1990er Jahre (also lange vor Beginn der Dekade) entwickelt und erprobt wurden, dann fällt auch 2007 noch eine sehr große Nähe zu den früheren Konzepten auf, insbesondere zur Umweltbildung. Dies gilt sogar für die von 1999 bis 2008 mit relativ großem wissenschaftlichen und bildungspolitischen Aufwand durchgeführten schulischen Programme „21“ und „Transfer-21“ der BLK: Die „Werkstattmaterialien“, welche die durchgeführte erfolgreiche Praxis darstellen, sind überwiegend „ökologielastig“, also eigentlich noch stark der Umweltbildung verhaftet.¹²

Bis heute konnte BNE diese früheren Umweltbildungskonzepte nicht ganz verdrängen bzw. überwinden; sie nahmen stattdessen modernisierend nachhaltige Entwicklung als mehr oder weniger ausgeprägtes Leitbild auf. Parallel dazu entwickelte sich die Dritte-Welt-Bildung zunächst zum Globalen Lernen weiter, das sich seinerseits in offiziellen Texten und zunehmend in der Praxis mit einem eigenen Profil deutlich an BNE orientiert. Dies ist als realistische Entwicklung einer langfristigen Perspektive zu begrüßen: In beiden Fällen kann man jedenfalls von einer realen Utopie für BNE sprechen. Diejenigen pädagogischen Felder, die sich mehr auf den sozialen Bereich (gerechtigkeitsbezogene soziale Bildung/ethische Bildung), den kulturellen Bereich (kulturelle Bildung) oder den partizipatorischen Bereich (politische Bildung, Demokratie lernen) beziehen, stehen dagegen noch am Anfang einer Orientierung auf das Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung.

c. Der Schwerpunkt des bildungspolitisch bedeutenden Programms der BLK liegt im Vergleich zur früheren Umweltbildung stärker beim Erwerb notwendiger Kompetenzen, die mit der übergeordneten „Gestaltungskompetenz“ verbunden werden. Damit ist BNE anschlussfähig an die internationale Bildungsdebatte, die sich zunehmend an Kompetenzmodellen orientiert.¹³

¹² Umfangreiche Informationen, Grundlagentexte und Materialien finden sich unter www.transfer-21.de

¹³ vgl. das DeSeCo-Schlüsselkompetenzenmodell der OECD: Rychen u.a. 2003 und in Bormann/de Haan 2008, S. 15-22

Mit „Gestaltungskompetenz“ wird die Fähigkeit bezeichnet, Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht-nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können. Das heißt, aus Gegenwartsanalysen und Zukunftsstudien Schlussfolgerungen über ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit ziehen und darauf basierende Entscheidungen treffen, verstehen und umsetzen zu können, mit denen sich nachhaltige Entwicklungsprozesse verwirklichen lassen. Dies schließt folgende Teilkompetenzen ein, für die es im Detail unterschiedliche Formulierungen gibt:

- weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen;
- vorausschauend denken und handeln;
- interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln;
- gemeinsam mit anderen planen und handeln können;
- an Entscheidungsprozessen partizipieren können;
- andere motivieren können, aktiv zu werden;
- die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können;
- selbstständig planen und handeln können;
- Empathie und Solidarität für Benachteiligte zeigen und
- sich motivieren können, aktiv zu werden.¹⁴

Deutlich wird hierbei der handlungs- und partizipationsorientierte Charakter des BNE-Konzepts, das zumindest für den schulischen Bereich wegen der starken staatlichen Förderung in den nahezu bundesweit verankerten Modellprogrammen „21“ und „Transfer 21“ die Konzeptentwicklung in Deutschland fast alleine bestimmt. Insgesamt besteht eine gute Chance, nachhaltige Entwicklung im menschlichen Bewusstsein als eine erreichbare „konkrete Utopie“, als „begriffene Hoffnung“ im Blochschen Sinne zu verankern.

d. Eine sehr positive Bedeutung für BNE hat die weltweite Dekade, worauf ich in Abschnitt 5 näher eingehe.

e. BNE ist trotz zahlreicher guter Praxisansätze und des durchaus erfolgreichen Programms der BLK (vgl. auch Rode 2005) von einer dauerhaften und gesellschaftlich wirksamen Implementierung im gesamten Bildungsbereich (inkl. beruflicher und informeller Bildung) noch weit entfernt: *Ein Grund ist in Deutschland die letztlich inkonsequente und widersprüchliche Bildungspolitik auf der Ebene konkreter Realisierung. So steht beispielsweise die Haupttendenz der Schulpolitik in den Bundesländern strukturell einer Verbreitung von BNE eher entgegen, die Bildungsstandards ignorieren weitgehend interdisziplinäre und handlungsorientierte Merkmale von BNE. Nicht zuletzt fehlt weiterhin fast vollständig eine „Lehrerbildung für eine nachhaltige Entwicklung“.*¹⁵

¹⁴ Als aktuellste Formulierung aus Gerhard de Haan 2008, S. 31-36

¹⁵ Vgl. Memorandum der DGfE (2004), das Basis für ein länderübergreifendes Modellprogramm sein sollte, das vor allem am verstärkten Bildungsföderalismus scheiterte.

f. Auch wenn man annimmt, dass sich BNE konzeptionell weiter gut entwickelt und sich die bildungspolitischen Rahmenbedingungen in Deutschland bessern, hätte BNE längerfristig keine Chance der Verbreitung und Wirkung, falls entgegengesetzte, nicht-nachhaltige gesellschaftliche Trends, die zur Zeit noch immer dominieren, nicht gestoppt und umgekehrt werden können. Gerade eine „begriffene Hoffnung“ (Bloch) braucht in der gesellschaftlichen Realität wenigstens Spuren einer alternativen Entwicklung in Richtung Nachhaltigkeit, die es bei der pädagogischen Arbeit aufzudecken, bewusst zu machen und mitzugestalten gilt.

5. Die UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung

Diese Grenzen der gesellschaftlichen Wirksamkeit von BNE gelten erst recht für eine globale Sicht auf BNE. Es geht zunächst einmal darum, BNE überhaupt weltweit zu etablieren. Die Erfahrungen mit der Umweltbildung (Environmental Education) seit den ersten internationalen Konferenzen in den 1970er Jahren (zum Beispiel Konferenz von Tiflis 1977) zeigten, dass bloße Empfehlungen nicht ausreichten¹⁶ - allerdings haben die UN nur begrenzte Möglichkeiten. Zehn Jahre nach der Weltkonferenz von Rio de Janeiro nahm die Folgekonferenz, die UN-Weltkonferenz in Johannesburg 2002 („Rio+10“) für den Fortgang nachhaltiger Entwicklung einen eher enttäuschenden Verlauf. Positiv war jedoch, dass Bildung als ein Schwerpunkt der weiteren Arbeit vorgeschlagen wurde. Kurz darauf beschloss die UN-Generalversammlung am 20.12.2002 für die Jahre 2005 bis 2014 eine Weltdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ auszurufen. Damit einher geht die Verpflichtung der UN und aller Länder, in diesem Zeitraum besonders intensive Anstrengungen zu unternehmen, um den Gedanken der nachhaltigen Entwicklung weltweit im Bildungssystem zu verankern. Die UNESCO wurde als „lead agency“ mit der Organisation beauftragt. So entstand 2005 ein „International Implementation Scheme“, mit dessen Umsetzung sich die UNESCO auf allen ihren Ebenen beschäftigt – mit allerdings weiterhin sehr begrenzten Mitteln. Ziele der „Decade Education for Sustainable Development“ (DESD) sind u.a.

- “facilitate networking, linkages, exchange and interaction among stakeholders in ESD;
- foster an increased quality of teaching and learning in education for sustainable development;
- help countries make progress towards and attain the millennium development goals through ESD efforts;
- provide countries with new opportunities to incorporate ESD into education reform efforts” (UNESCO 2005a, S.6)

Wenngleich es noch keine genaueren internationalen Bestandsaufnahmen der tatsächlichen Entwicklung von BNE gibt, spricht vieles dafür, dass sie in den meisten Ländern noch in den ‚Kinderschuhen‘ steckt. Der *Progress Report* vom August 2007 macht nur allgemeine, wenig aussagekräftige Angaben auf der Ebene von UNESCO-Großregionen (Europa, Nordamerika, Afrika was

¹⁶ Die vierte internationale Konferenz zur Umweltbildung 30 Jahre nach der ersten hat das Ziel, die Umsetzung der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2005-2014) weltweit zu fördern (<http://www.tbiliplus30.org/>).

ist mit Asien?!) und listet für 2005 ein Dutzend Länder auf, die nationale Organisationen für die Dekade geschaffen haben. Die in Europa auf höchsten politischen Ebenen vorgenommene Strategieentwicklung für BNE scheint bislang nur bescheidene praktische Konsequenzen zu haben. Deutschland schaffte unabhängig davon als eines der ersten Länder weltweit einen pünktlichen Start im Januar 2005 und verzeichnete bisher eine relativ positive Entwicklung, die international als vorbildhaft gilt. Wie bereits erwähnt stehen dennoch etliche bildungspolitische Ziele für BNE weiterhin nur auf dem Papier.

Bildung für nachhaltige Entwicklung als globale Bildung für alle erfordert zur erfolgreichen Entfaltung Akteure und deren Vernetzung auf allen Ebenen – vom Einzelpersonen über staatliche Institutionen bis hin zu internationalen Organisationen wie den UN beziehungsweise der UNESCO. Dies ist auch ausdrückliches Ziel des „Implementation Scheme“ und im Übrigen die einzige Chance für eine relativ schwache UN-Organisation: „There are partners at all levels – subnational (local, community), national, regional and international, and from all spheres – governmental, civil society and NGOs, and private“ (UNESCO 2005a: 9 f.). Die UNESCO als internationale Organisation versteht inzwischen Bildung für nachhaltige Entwicklung inhaltlich sehr weit: die aktuellen „key action themes“ lauten (Oktober 2007): „Gender Equality, Health Promotion, Environment, Rural Development, Cultural Diversity, Peace & Human Security, Sustainable Urbanization, Sustainable Consumption.“¹⁷

Dies entspricht auch der beschlossenen Implementations-Strategie, die ausdrücklich eine Verknüpfung mit anderen Bildungsaktivitäten der UNESCO vorsieht, z.B. mit den schon lange laufenden Programmen Education for all (EFA), Millennium Development Goals (MDG) und der United Nations Literacy Decade (UNLD) von 2003 - 2012. Diese Koppelung ist unter verschiedenen Gesichtspunkten sinnvoll: BNE wird so zu einer umfassenden Allgemeinbildung. Dadurch, dass dies jedoch weitgehend additiv, beliebig und konzeptionslos zu verlaufen scheint, verliert BNE als „Bildung für alles“ an Profil und damit vielleicht auch an Wirksamkeit.

6. Weltkonferenz BNE 2009 in Bonn

Auf der Weltkonferenz vom 31.3. bis 2.4. in Bonn wurde eine Zwischenbilanz gezogen und eine Deklaration verabschiedet, die u.a. einen Aufruf zum Handeln enthält:

„Aufruf zum Handeln

15. Der Fortschritt im Bereich BNE ist weiterhin ungleich verteilt, was in unterschiedlichen Kontexten unterschiedliche Ansätze erfordert. In den kommenden Jahren besteht

¹⁷ 2005 fand man auf der Website der UNESCO sogar eine noch größere Themenauswahl: „Quality Education, Overcoming Poverty, Gender Equality, Health Promotion, HIV/AIDS, Environment, Water, Rural Development, Sustainable Tourism, Sustainable Consumption, Human Rights, Intercultural Understanding, Cultural Diversity, Indigenous Knowledge, Media & ICTs, Peace & Human Security, Climate Change, Disaster Reduction, Biodiversity, Sustainable Urbanization, Corporate Responsibility, Market Economy, Governance“.

für entwickelte und Entwicklungsländer, die Zivilgesellschaft und internationale Organisationen die eindeutige Notwendigkeit, bedeutende Anstrengungen zu unternehmen, um: auf politischer Ebene in den Mitgliedstaaten:

a) Den Beitrag von BNE für Bildung insgesamt und zum Erreichen von Bildungsqualität voranzutreiben und dabei besonders die Verknüpfungen zwischen BNE und Bildung für alle im Rahmen eines kohärenten und systemischen Ansatzes voranzutreiben. Die Ziele der BNE-Agenda müssen in internationalen Foren und auf nationaler Ebene vorangetrieben werden.

b) Das öffentliche Bewusstsein und Verständnis von nachhaltiger Entwicklung und BNE durch Mainstreaming und Ausbau der in den ersten fünf Jahren der UN-Dekade gewonnenen Erkenntnisse und Einsichten in der öffentlichen Bewusstseinsbildung und verschiedenen Formen der informellen Bildung zu stärken. Dazu gehört auch das Herausstellen des Beitrags und der Rolle der Medien bei der Stärkung des öffentlichen Bewusstseins und des Verständnisses für Nachhaltigkeitsfragen. Medienexperten müssen entsprechende Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt werden.

c) Angemessene Ressourcen und Finanzmittel für BNE zu mobilisieren, insbesondere durch die Integration von BNE in nationale Entwicklungspolitik und Budgetrahmen, in die gemeinsame Programmplanung der Vereinten Nationen für einzelne Länder und andere politische Rahmen auf Länderebene (beispielsweise sektorübergreifende Ansätze) sowie in Initiativen im Kontext Bildung für alle und der UN-Millenniumsziele. BNE muss in die Prioritäten von Stiftungen und anderen Geldgebern einbezogen werden.

d) Bildungs- und Ausbildungssysteme durch kohärente nationale und lokale Politiken so umzugestalten, dass sie sich Anliegen der nachhaltigen Entwicklung widmen. Politische Maßnahmen im Hinblick auf BNE müssen durch intersektorale und interministerielle Ansätze unter Einbeziehung von Wirtschaft und Unternehmen, der Zivilgesellschaft, lokaler Gemeinwesen und der Wissenschaft entwickelt und umgesetzt werden.

e) Bestehende internationale, regionale und nationale Unterstützungsmechanismen und Kooperationen für BNE, die kulturelle Vielfalt berücksichtigen, weiterzuentwickeln und zu stärken. Auf regionaler und nationaler Ebene müssen Gremien, Netzwerke und Akteurgemeinschaften für BNE eingerichtet werden, die die Verbindungen zwischen der lokalen und der nationalen sowie der nationalen und globalen Ebene stärken und die die Nord-Süd-Süd- und Süd-Süd-Zusammenarbeit verbessern.“¹⁸

¹⁸ S. https://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bildung/ESD2009_BonnDeclarationDE.pdf (zugriff 3.2.2010)

7. Fazit

Auf Basis von Erfahrungen, insbesondere auf bildungspolitischen Ebenen, kann man sehr skeptisch sein, ob dieser Aufruf entscheidende Wirkung bis zum Ende der Dekade BNE erreichen wird. Dennoch gilt: Die UN-Dekade bietet eine einmalige historische Chance zur notwendigen Verbreitung und langfristigen Wirksamkeit von BNE.

Wegen der Schwäche der UN-Organisation ist der Erfolg der Dekade von nationalen und regionalen Umsetzungen, insbesondere von nationalen Bildungspolitiken abhängig, welche die Dekade unterschiedlich stark fördern oder es lediglich bei verbalen Appellen belassen. Wie bereits erwähnt, wurde durch die Kooperation von Bildungspolitik und UNESCO mit der Dekade in Deutschland eine Organisationsstruktur geschaffen: Dem Nationalkomitee gehören rund 30 Institutionen und Experten an, darunter Vertreter der Bundesregierung, der Länder, Nichtregierungsorganisationen, der Medien, der Privatwirtschaft und der Wissenschaft. Mit Runden Tischen, Arbeitsgruppen zu verschiedenen Bildungsbereichen, Newslettern, Tagungen, einer Website u.a. wurde eine vergleichsweise gute Entfaltung der Dekade bewirkt. Umso kritikwürdiger ist es, dass das Potenzial von BNE durch eine mangelhafte Bildungspolitik auf konkreten Ebenen bei weitem noch nicht ausgeschöpft wird. Das 2007 eröffnete Internetportal *Bildung für nachhaltige Entwicklung* (www.BNE-portal.de), in das auch die seit 2005 existierende Dekade-Website www.dekade.org eingegliedert wurde, liefert leicht zugänglich alle wichtigen und aktuellen Informationen sowie eine große Zahl von einschlägigen Texten und Dokumenten. Parallel dazu und miteinander verlinkt wird das Portal zum Globalen Lernen (www.globaleslernen.de) aufgebaut. Sehr nützlich für die Entwicklung der Dekade und ihre Bekanntwerden erwies sich ihre dezentral ausgerichtete Strategie, Initiativen, Projekte, Einrichtungen, Institutionen vor Ort für ihr Engagement durch eine Anerkennung als „offizielle Dekade-Projekte“ zu unterstützen und zu motivieren. Diese derzeit etwa 600 vielfältigen Projekte aus allen Bildungsbereichen werden auf der Website als Vorbilder für Andere veröffentlicht und bringen den Wachstumsprozess der Dekade in der „Allianz Nachhaltigkeit Lernen“ in ganz Deutschland und nach außen hin deutlich zum Ausdruck. So wird Bildung für nachhaltige Entwicklung als reale Utopie besonders gut sichtbar.

Literatur

Becker, Gerhard 2001: Urbane Umweltbildung im Kontext einer nachhaltigen Entwicklung. Theoretische Grundlagen und schulische Perspektiven, Opladen.

Becker, Gerhard/Dagbaeva, Nina 2004: Interkulturalität nachhaltiger Umweltbildung, in: DGU-Nachrichten 30, S. 31-38.

Becker, Gerhard 2008: Nachhaltigkeit und intergenerationelle Gerechtigkeit: Zur Aktualität ökologischer Werte. In: Regenbogen, Arnim; Mokrosch, Reinhold (Hg.): Werteerziehung in der Schule – Handbuch für Lehrende, Göttingen (i.V.)

Bloch, Ernst 1985: Werkausgabe: Band 5: Das Prinzip Hoffnung, Frankfurt am Main.

Bloch Ernst 1975: Experimentum Mundi. Frage, Kategorien des Herausbringens, Frankfurt/Main.

- Bormann, Inka/ Haan, Gerhard de 2008: Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde. Wiesbaden.
- Bund-Länder-Kommission (BLK) 1998: Bildung für nachhaltige Entwicklung. Orientierungsrahmen, Bonn (Heft 69).
- DGfE (Kommission BNE) 2004: Memorandum Lehrerbildung für nachhaltige Entwicklung http://www.umweltbildung.uni-osnabrueck.de/pub/uploads/Dgfe-BNE/bfn_Memorandum_Lehrerbildung2004.pdf (Aufgerufen am 2.1.2008)
- Gottschlich, Daniela; Rolf, Uwe; Wollek, Elisabeth; Werning, Rainer (Hg.): Reale Utopien. Perspektive für eine friedliche und gerechte Welt, Köln 2008, Papyrossa Verlag
- Haan, Gerhard de 2008: Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept, in: Bormann, Inka/ Haan, Gerhard de 2008, S. 23-44
- Hauff, Volker (Hrsg.) 1987: Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung, Greven.
- Fromm, Erich 1992: Humanismus als reale Utopie. Der Glaube an den Menschen, München.
- Klafki, Wolfgang 1993: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, Weinheim.
- Raskin, Paul et al. 2003: Great Transition – Umbrüche und Übergänge auf dem Weg zu einer planetarischen Gesellschaft, Frankfurt am Main.
- Rode, Horst 2005: Motivation, Transfer und Gestaltungskompetenz. Ergebnisse der Abschluss-evaluation des BLK-Programmes „21“ 1999-2004, Berlin.
- Rychen, D.S./Salganik, L.H. (Eds.). 2003: [Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society](#), Göttingen.
- UNESCO 2005a: Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014): International Implementation Scheme, http://BNE-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/Downloads/Hintergrundmaterial_international/UNESCO_3A_20Draft_20International_20Implementation_20Scheme.pdf (Aufgerufen am 7.5.2008)
- UNESCO 2005b: Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions, http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=31038&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html (Aufgerufen am 7.5.2008)
- Vidal, Francesca (Hrsg.) 2004: Bloch-Jahrbuch: Naturallianz – Von der Physik zur Politik, Mössingen-Talheim
- Wulf, Christoph 2007: Bildung für nachhaltige Entwicklung und kulturelle Vielfalt, BNE-Online-Journal Nr. 1 http://BNE-portal.de/coremedia/generator/pm/de/Ausgabe_002/01_Beitr_C3_A4ge/Wulf_3A_20Bildung_20f_C3_BCr_20nachhaltige_20Entwicklung_20und_20kulturelle_20Vielfalt.html (Aufgerufen am 12.12.2007)
- Zimmermann, Rainer E. (Hrsg.) 2006: Naturallianz. Von der Physik zur Politik in der Philosophie Ernst Blochs, Hamburg.