

Asbrand, Barbara; Lang-Wojtasik, Gregor

Gemeinsam in eine nachhaltige Zukunft? Anmerkungen zum "Bericht der Bundesregierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung"

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 25 (2002) 2, S. 31-34

urn:nbn:de:0111-opus-61904



in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

25. Jahrgang Juni 2 2002 ISSN 1434-4688D

Torsten Jäger	2	They don' need no Education? Flüchtlinge und Bildung
Sebastian Kasack	10	Chronische Flucht - chronische Bildungsmisere. Eindrückliches aus Angola
Kauffmann / Knapp / Novotny / Schoch	15	Fluchtlinge und Schule? Erfahrungen
Claudia Hartmann-Kurz	20	Schulpflicht oder Schulrecht? Flüchtlingskinder und das Menschenrecht auf Bildung - zur Situation in der Bundesrepublik Deutschland
Heidrun Müller	23	„Flucht und Asyl“ in der schulischen Bildungsarbeit
Porträt	27	Cornelia Giebeler: „Global Social Work - Interkulturelle Soziale Arbeit“. Globale und Interkulturelle Kompetenz in der Sozialarbeitswissenschaft
Kommentar	31	Barbara Asbrand / Gregor Lang-Wojtasik: Gemeinsam in eine nachhaltige Zukunft?
BDW	35	Nachruf Anil Aggarwal
VENRO	36	Bericht aus der VENRO-Arbeitsgruppe „Entwicklungspolitische Bildung“
	37	Rezensionen
	41	Kurzrezensionen
	43	Informationen

Impressum

ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 25. Jg. 2002, Heft 2

Herausgeber: Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V. und KommEnt

Schriftleitung: Annette Scheunpflug

Redaktionsanschrift: ZEP-Redaktion, Pädagogik I, EWF, Regensburger Str. 160, 90478 Nürnberg

Verlag: Verlag für Interkulturelle Kommunikation (IKO), Postfach 90 04 21, 60444 Frankfurt/ Main, Tel.: 069/784808; ISSN 1434-4688 D

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen: erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement € 20,- Einzelheft € 6,-; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

Redaktion: Barbara Asbrand, Hans Bühler, Asit Datta, Georg-Friedrich Pfäfflin, Sigrid Görgens, Helmuth Hartmeyer, Richard Helbling, Torsten Jäger, Ulrich Klemm, Gregor Lang-Wojtasik, Claudia Lohrenscheid, Gottfried Orth, Bernd Overwien, Annette Scheunpflug, Klaus Seitz, Horst Siebert, Barbara Toepfer

Technische Redaktion: Gregor Lang-Wojtasik, Katrin Lohrmann 0911/5302-735.

Abbildungen: (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren.

Titelbild: Missionsärztliches Institut

Diese Publikation ist gefördert vom Ausschuss für Entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Stuttgart. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreien Papier gedruckt.

Barbara Asbrand / Gregor Lang-Wojtasik

Gemeinsam in eine nachhaltige Zukunft?

Anmerkungen zum 'Bericht der Bundesregierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung'

Betrachtet man Nachhaltigkeit im Gefolge der UN-Konferenz für Umwelt und Entwicklung in Rio im Jahr 1992 als eine Aufgabe für Umwelt- und Entwicklungspolitik, ist eine gewisse Umweltlastigkeit des Berichts der Bundesregierung zur Bildung für nachhaltige Entwicklung unübersehbar. Die im Bericht dargestellten Praxisbeispiele verdeutlichen, dass Anspruch und Wirklichkeit der gleichberechtigten Umsetzung von Umweltbildung und Globalem Lernen in einem gemeinsamen Bildungskonzept weit auseinanderklaffen.

Im 100 Seiten starken Opus - als Nachfolgepublikation des 'Ersten Berichts zur Umweltbildung' vom Herbst 1997 - werden allgemeine Entwicklungen und Aktivitäten des Bundes, der Länder und anderer, öffentlich geförderter Träger im Zeitraum Herbst 1997 bis Herbst 2001 dargestellt, die einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im weitesten Sinne zuzurechnen sind. Der Bericht erscheint gut platziert: im Wahljahr 2002 und damit zehn Jahre nach dem UN-Gipfel für Umwelt & Entwicklung 1992 in Rio de Janeiro. Insofern ist er auch ein Bilanzierungsinstrument für die Johannesburg-Konferenz, um die Umsetzung der Agenda 21 in den vergangenen zehn Jahren auf den Prüfstand zu stellen.

Der Bericht lässt sich in vier thematische Bereiche gliedern: 'Theorie' (Kapitel 2), Bestandsaufnahme (Kapitel 3), Aktivitäten (Kapitel 4, 5,6) und Konsequenzen (Kapitel 7).

'Theorie'

In diesem ersten Bereich werden der politische und gesellschaftliche Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung abgesteckt sowie begriffliche und konzeptionelle Klärungen des Leitbildes der 'Nachhaltigkeit' und der 'Bildung für eine nachhaltige Entwicklung' vorgenommen.

Bisher war die Berichterstattung der Bundesregierung auf die Umweltbildung beschränkt. Hält man sich dies vor Augen, ist es sehr zu begrüßen, dass sich die Bundesregierung die konzeptionelle Weiterentwicklung von der Umweltbildung zur Bildung für nachhaltige Entwicklung zu eigen macht. Sie sieht den Erwerb von Gestaltungskompetenz als 'Eckpfeiler' und zentrales Ziel aller Bildungsaktivitäten im Horizont einer nachhaltigen, zukunftsfähigen Entwicklung an (S. 25f). Denn erstens wird in der Konzeption einer Bildung für nachhaltige Entwicklung - im Vergleich zur klassischen Umweltbildung - anerkannt, dass Bildung nicht mehr auf den nationalen oder regionalen Horizont beschränkt bleiben kann, sondern dass die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts eine globale Perspektive verlangen. Dem Aspekt der globalen Gerechtigkeit und der globalen Dimension ökologischer Fragestellungen wird in dem Konzept dementsprechend ein wichtiger Stellenwert beigemessen (vgl. z.B. Bund-Länder-Kommission 1998, S.22). Der Bericht der Bundesregierung beschreibt die Um-

weltbildung und die entwicklungspolitische Bildung zutreffend als die beiden Säulen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (S. 24f). Zweitens wird mit der Gestaltungskompetenz ein Ziel formuliert, dem auch aus der Perspektive des Globalen Lernens ausdrücklich zuzustimmen ist. Schließlich messen auch neuere Konzeptionen des Globalen Lernens dem Erwerb von Kompetenzen für das Leben in der komplexen Weltgesellschaft angesichts einer unbestimmten Zukunft große Bedeutung bei (Scheunpflug / Schröck 2000, S. 6-18). Globales Lernen teilt die Einschätzung, dass es nicht um „die unmittelbare Vermittlung eines veränderten [...] Verhaltens oder um moralische Appelle geht“ (S. 25) sondern um den Erwerb von Fach-, Methoden-, sozialen und personalen Kompetenzen (Scheunpflug / Schröck, a.a.O.). Diese sind - lediglich mit anderen Worten - auch in dem Konzept der Gestaltungskompetenz beschrieben. Begrüßenswert ist generell, dass sich der Bericht in seinem ersten Teil um eine weitreichende Definition der Bildung für nachhaltige Entwicklung bemüht, die unterschiedliche Standbeine berücksichtigt, miteinander verbindet und unangebrachte Engführungen vermeidet. Dies ist vor allem ein besonderes Verdienst angesichts der generellen Definitionsschwierigkeit des Gegenstandes.

Gleichwohl - als ob es dazu noch eines Beweises bedürft hätte - belegt auch der vorliegende Bericht der Bundesregierung an mehreren Stellen, dass es sich bei dem Modewort 'Nachhaltigkeit' um einen Gummibegriff handelt, der sich einer eindeutigen Definition entzieht und der deshalb für alles und jedes herhalten muss. Aus entwicklungspolitischer Perspektive ist es zumindest erwähnenswert, dass die Bundesregierung in ihrer Definition des Leitbildes der Nachhaltigkeit die Begriffe 'Entwicklungspolitik', 'Nord-Süd', 'Entwicklungsländer' oder 'Globalisierung' nicht verwendet, wohl aber eine moderne Fortschrittssemantik. Von „Effizienzsteigerung“, „neuen Technologien“ und „besseren Produktionsverfahren“ ist die Rede (S. 23), oder davon, dass die ökologische Modernisierung neben dem Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen „mehr Arbeit schafft“ und eine „wirtschaftlich leistungsfähige Entwicklung“ anstrebt (S. 43). Der Hinweis, dass diese Entwicklung auch „sozial gerecht“ sein soll, lässt nicht zwingend darauf schließen, dass hier das Grundprinzip der Nachhaltigkeit, die inter- und intragenerationelle Gerechtigkeit im Sinne eines Nord-Süd-Ausgleichs und der Berücksichtigung kommender Generationen im Mittelpunkt steht. Selbstverständlich ist dies ein bildungspolitischer Kommentar und es geht hier nicht in erster Linie darum, die aus entwicklungspolitischer Sicht enttäuschende nationale Nachhaltigkeitsstrategie zu kommentieren (vgl. S. 43: Die Themen sind ausschließlich ökologische, nämlich Klima, Energie, Umwelt, Ernährung und Gesundheit, Mobilität). Aber die geringe entwicklungspolitische Profile-

rung der bundesdeutschen Nachhaltigkeitsdebatte, ist symptomatisch. Die Umweltlastigkeit der Praxis einer 'Bildung für eine nachhaltige Entwicklung', die auch der Bericht der Bundesregierung konstatiert (s.u.), könnte ursächlich mit der geringen Bedeutung zusammenhängen, die allgemein der Entwicklungspolitik im Zusammenhang mit dem Leitbild der Nachhaltigkeit beigemessen wird.

Soweit zur 'Theorie' des 'Berichts der Bundesregierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung'. Einmal mehr wird hier der Beweis geführt, dass Theorie und Praxis zwei Paar Schuhe sind. Denn mit den Feststellungen bezüglich der Konzeption einer Bildung für nachhaltige Entwicklung ist noch nichts über die Bildungspraxis ausgesagt - und zwar unabhängig davon, ob diese eher in der Umweltbildung oder im Globalen Lernen angesiedelt ist.

Bestandsaufnahme und Aktivitäten

Hier werden empirische Befunde, Tendenzen und Entwicklungen in vorschulischer Bildung, Schule, Hochschule, beruflicher Aus- und Weiterbildung sowie informelle Bildungsaktivitäten in Lokalen Agenda-Prozessen beschrieben, um einen „Überblick [zu] erhalten, wie weit sich das Leitbild 'Nachhaltigkeit' in der Bildungspraxis ausgebreitet hat" (S. 29). Als Aktivitäten werden ausführlich Arbeitsfelder und Förderaktivitäten von Bundesministerien und anderen Trägern wie Stiftungen, Netzwerken und Wettbewerben im Bereich der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung beschrieben.

Der mutmachenden Einschätzung der Theorie, dass konzeptionell in der Bildung für nachhaltige Entwicklung eine Gleichberechtigung der beiden Säulen Umweltbildung und entwicklungspolitischer Bildung festzustellen ist, steht eine im Bericht der Bundesregierung beschriebene Bildungspraxis gegenüber, die diesen Anspruch nicht erfüllt. Das Ungleichgewicht beginnt bereits bei der Datenlage: Im Blick auf die Umweltbildung und Umweltbewusstseinsforschung existieren aussagekräftige empirischen Daten, während es zur Praxis der entwicklungspolitischen Bildung überhaupt keine Forschung gibt (S. 31). Hier ist zuallererst ein offensichtliches Defizit in der Forschungsförderung festzuhalten.

Aber auch dort, wo sich der Bericht der Bundesregierung nicht auf Forschungsergebnisse stützt, sondern vielmehr Einzelprojekte auflistet und Tendenzen in den Bildungsbereichen beschreibt, zeigt sich aus entwicklungspolitischer Sicht ein düsteres Bild. Inhaltsanalytisch gewendet ist feststellbar: In den Projekten der Bildungspraxis geht es beispielsweise im Vorschulbereich thematisch um „naturnahe Gestaltung der Außenflächen, Beiträge zum Energiesparen, spielzeugfreie Phasen“, „Wald- und Naturkindergärten“, „ökologische Kinderrechte“ (S. 29f) oder im universitären Bereich um „Umweltfragen“, „Umweltmanagementsysteme“, „Ökobilanzierung“, „Umweltberichte“ usw. (S. 34f). Umweltbezogene Themen werden ca. 10-mal je Unterkapitel genannt, entwicklungsbezogene Aspekte gar nicht bzw. nur ein Mal. Im Blick auf Schule stellt der Bericht fest, dass „die traditionellen Umweltthemen [...] im Schulgeschehen gut verankert sind“ (S.

32), während die Auflistung entwicklungspolitischer Themen gegenüber dem Umweltaspekt auch hier deutlich geringer ist. Für die berufliche Bildung heißt es: „Umweltbildung [ist] als neue Aufgabe in der beruflichen Aus- und Weiterbildung inzwischen weitgehend akzeptiert. [...] Entwicklungspolitische Themen spielen weniger eine Rolle.“ (S. 33) Trotzdem muss das Verdienst des Berichtes festgehalten werden, die Fülle an Projekten zu benennen. Defizitär ist die Ausblendung des entwicklungspolitischen Bereiches. Denn warum werden z.B. durchaus kritikwürdige Projekte wie „Das Wunder vom Kompost“ (S. 68) detailliert gewürdigt, während von Seiten globalen Lernens Sendepause zu sein scheint. Ein Hinweis auf die Bedeutung interkultureller Kontakte und ihre fruchtbare Nutzung mit Blick auf eine Bildung für Nachhaltige Entwicklung wäre lohnenswert gewesen.

Hinweisen möchten wir ausdrücklich auf die Modellschulen des BLK-Programms '21' zur Bildung für nachhaltige Entwicklung, die in dieser Bestandsaufnahme *nicht* berücksichtigt sind. Diese wollen wir von unserer Feststellung, dass Bildung für nachhaltige Entwicklung überwiegend Umweltbildung ist deshalb zunächst ausnehmen, da das Programm in dem Abschnitt über die (Förder-) Aktivitäten des BMBF im 4. Kapitel behandelt wird. Es wäre interessant zu wissen, ob die globale Perspektive in der schulischen Praxis des BLK-Programms '21' eher berücksichtigt wird und ob sich die Verknüpfung der ökologischen sowie globalen Dimension der Nachhaltigkeit im Konzept des Programms in der Schulpraxis niederschlägt. Da der Bericht der Bundesregierung darüber leider keine Auskunft gibt, darf die Veröffentlichung der auf Seite 58 lediglich erwähnten Evaluationsergebnisse des BLK-Programms '21' mit großer Spannung erwartet werden.

Zu der Frage, wo die Ursachen für die offensichtliche Dominanz von Umweltthemen in der Bildung für nachhaltige Entwicklung und die vielfach beklagte Randstellung Globalen Lernens in der Bildungspraxis zu suchen sind, liefert der Bericht der Bundesregierung u.E. selbst die Antwort: Auf über 50 Seiten sind die (Förder-) Aktivitäten von Bund, Ländern, Kommunen und anderen, aus Mitteln des Bundes geförderten Akteuren für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung ausführlich dargestellt. Vergleicht man die Aktivitäten und insbesondere die Förderung, die aus dem Bereich der klassischen Umweltbildung in die Bildungspraxis fließen (BMU, UBA, Deutsche Bundesstiftung Umwelt) mit den Fördermöglichkeiten der entwicklungspolitischen Institutionen (BMZ), stellt sich die Frage nicht mehr, warum es so schwer ist, die konzeptionelle Gleichberechtigung der beiden Säulen Umwelt- und entwicklungspolitische Bildung in der Praxis der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung zu realisieren. Der Bericht listet auf acht Seiten (S. 67-72, 89-92) die Aktivitäten des BMU, des UBA und der Deutschen Bundesstiftung Umwelt auf. Diese Aufstellung umfasst eine Fülle von zum Teil sehr umfangreichen Einzelprojekten und -programmen, Forschungsförderung. Hervorgehoben wird in einem eigenen Unterkapitel (S. 71) die Bedeutung der „Verbändeförderung“, also die finanzielle Unterstützung der Umwelt-NRO mit dem Ziel der „Professionalisierung dieser wichtigen Akteure“. Dagegen

Kommentar Kommentar Kommentar Kommentar Kommentar Kommentar Kommentar

nimmt sich die durch das BMZ geförderte entwicklungs- politische Inlandsarbeit außerordentlich bescheiden aus. Eine Seite (S. 72-74, davon eine Seite über Zusammenarbeit mit Partnerländern im Bildungsbereich) scheint auszureichen, dieses Arbeitsfeld darzustellen. Forschungsförderung oder die Erwähnung einer Verbändeförderung entwicklungs- politischer NROs sucht man in dem Bericht der Bundesregierung vergeblich.

Auch der Vergleich der Zahlen, die der Bericht der Bundes- regierung mitteilt, ist eindeutig: Den 306 Mio. DM, die die Deutsche Bundesstiftung Umwelt von 1991 bis 2000 für Pro- jekte der Umweltbildung bewilligt hat, das bedeutet im Durch- schnitt 30 Mio. DM jährlich (dabei sind die anderen Förderbereiche der DBU und ihr Gesamtfördervolumen von 1,74 Mrd. DM in zehn Jahren sowie die Mittel des BMU / UBA für Umweltbildungsprojekte nicht berücksichtigt) ste- hen 7 Mio. DM gegenüber, die das BMZ z.B. im Jahr 2001 für entwicklungs- politische Bildungsarbeit an Fördermitteln ver- geben konnte. Kein Wunder also: Entwicklungs- politische Bildung / Globales Lernen kämpft ständig gegen jene Gren- zen an, die durch mangelnde Ressourcen gesetzt werden.

Konsequenzen

Abschließend werden Erfordernisse im Blick auf eine zu- künftige Weiterentwicklung der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in sechs Punkten formuliert.

Wir wollen den o.e. Befund aber zunächst positiv interpretie- ren: Wenn es stimmt, dass die klassische Umweltbildung in- zwischen in allen Bildungsbereichen gut etabliert ist, dann haben zehn Jahre intensive Förderung von Projekten und Pro- grammen, Forschung, Multiplikatoren und Netzwerken (z.B. NROs) im Umweltbildungsbereich offensichtlich Wirkung gezeigt. Und in der Tat sind die in dem Bericht geschilderten Aktivitäten der Bundesregierung, die Projekte und Progam- me der Umweltbildung, beeindruckend. Man *muss* den Ver- gleich der Aktivitäten in der Umweltbildung mit dem entwicklungs- politischen Bereich allerdings leider auch so interpretieren: Die entwicklungs- politische Bildung ist offen- sichtlich ein Stiefkind bundesdeutscher Bildungs- und Forschungsförderung. Wenn mit der Bildung für nachhaltige Entwicklung aber konzeptionell die gleichberechtigte Integra- tion der Umwelt- und der entwicklungs- politischen Bildung in ein Konzept angestrebt wird, entsteht ein enormer Handlungs- druck. Denn dann muss zunächst allerhand getan werden, um das Globale Lernen und seine Institutionen strukturell wenigstens auf den Stand der Umweltbildung und ihrer Insti- tutionen zu bringen. Das bedeutet: Die Realisierung einer Bil- dung für nachhaltige Entwicklung, die auch dem globalen Anspruch der Agenda 21 gerecht würde, braucht regionale Zentren der entwicklungs- politischen Bildung - vergleichbar den Umweltbildungseinrichtungen. Notwendig sind For- schungsinstitute, die sich mit Globalem Lernen beschäftigen, wie beispielsweise das IPN in Kiel im Umweltbereich. Auch die Auslobung von Schüler- und Jugendwettbewerben könn- ten zu einer Verbreitung entwicklungs- bezogener Bildung bei- tragen. All dies gibt es aber bisher noch nicht. Notwendig ist

auch eine erheblich verbesserte Förderung und der Ausbau vorhandener Strukturen, etwa der entwicklungs- politischen NROs und ihrer Netzwerke, der bestehenden Schulberatungs- stellen u.ä., die Verankerung Globalen Lernens in allen Phasen der Lehrerausbildung durch Aufnahme in Studien- und Prüfungsordnungen, in die Ausbildung von Sozialpädagogen und Erziehern sowie eine Fortschreibung der begonnenen Curriculumreform. Mehr als überfällig ist die Überarbeitung der KMK-Empfehlungen von 1997 'Eine Welt/Dritte Welt in Unter- richt und Schule' vor dem Hintergrund der globalen Entwick- lung zu einer Weltgesellschaft durch eine breit zusammengesetzte Projektgruppe, in der alle Akteure nachhaltiger Bildung vertre- ten sein sollten.

Der Forderung des VENRO, der den 'Bericht der Bundesre- gierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung' ebenfalls kommentiert hat, ist vor diesem Hintergrund unein- geschränkt zuzustimmen (VENRO 2002). Erstens müssen die Mittel des BMZ für entwicklungs- politische Bildungsarbeit deutlich erhöht werden - und zwar mindestens auf die UNDP- Empfehlung von zwei Prozent der öffentlichen Entwicklungs- hilfeleistungen. Zweitens braucht es eine Stiftung zur Förderung der entwicklungs- politischen Inlandsarbeit, die der Deutschen Bundesstiftung Umwelt in nichts nachsteht.

Auch im Forschungsbereich muss eine Trendwende ein- setzen. Notwendig sind Untersuchungen in der Schule zum Stand sowie im Bereich außerschulischer Bildung zu Umfang und Qualität einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Gle- iches gilt für den Bereich der beruflichen Bildung, um Inhalte und exemplarische Lernfelder für Ausbildungsordnungen sowie Rahmenpläne zu konkretisieren. Dies vor allem auch im Hinblick auf die Erstellung qualitativ hochwertiger didakti- scher Materialien. In diesem Zusammenhang sei auch auf das enorme Potential von Nachwuchsförderung hingewiesen, das sich hier eröffnen könnte.

Wie steht es mit den Konsequenzen, die der Bericht der Bundesregierung konstatiert? „Wichtigstes Ziel [...] ist, Bil- dung für eine nachhaltige Entwicklung zu einer selbstver- ständlichen Aufgabe in allen Bildungsbereichen werden zu lassen" (S. 106). Eine wunderbare Vision, der wir uneinge- schränkt zustimmen.

Aber: Die „Anknüpfungsmöglichkeiten für eine Weiterent- wicklung einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in den nächsten Jahren" (S. 102ff) formulieren in fünf von sechs Pün- kten die Notwendigkeit von Netzwerken, Dialogen und Koope- rationen. Dies klingt wie eine alte Forderung aus Politik und Verbandsarbeit - nach dem Motto: 'Wenn ich nicht mehr weiter weiß, gründe ich 'nen Arbeitskreis.' Möglicherweise ist den Autoren und Autorinnen des Berichtes das Theorie-Praxis-Di- lemma bewusst. Gerade deshalb möchten wir Mut machen, die Augen nicht vor der Realität zu verschließen: Auch Netzwerke leben nicht von Luft und Liebe, sondern brauchen eine solide Finanzausstattung, wenn Synergieeffekte wirken sollen. Auch Netzwerke und Kooperationen brauchen Ressourcen, Koordi- natoren, Geschäftsstellen und Multipliktoren auf allen Ebenen. Sonst ist zu befürchten, dass es einmal mehr beim Austausch von Informationen über Innovationen bleibt, die nicht mehr

Kommentar Kommentar Kommentar Kommentar Kommentar Kommentar Kommentar

in der Praxis ankommen.

Unser Fazit: Ein gutes Konzept allein reicht nicht, Investitionen in eine Praxis, die mit der Entwicklungsthematik die globale Dimension der Nachhaltigkeit bearbeitet, sind nötig!

Literatur:

Asbrand, Barbara / Lang-Wojtasik, Gregor: Globales Lernen als gesellschaftlicher Auftrag - es wird Zeit zu handeln. Anmerkungen zum VENRO-Papier 'Globales Lernen' als Aufgabe und Handlungsfeld entwicklungspolitischer Nicht-Regierungsorganisationen, In: Zeitschrift für Internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 25(2002)1, S. 42-44.

Beitz, Steffen: Die entwicklungspolitische Bildung steht noch immer im Schatten. Der Bericht der Bundesregierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: epd-Entwicklungspolitik (2002)7, S. 53-54.

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

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hg.): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Orientierungsrahmen. Bonn 1998.

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

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.): 'Eine Welt / Dritte Welt' in Unterricht und Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 28.2.1997.

VENRO: VENRO-Stellungnahme zum 'Bericht der Bundesregierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung'. Bonn 2002; veröffentlicht unter: www.venro.org/fr_akt.html, 25.4.2002.

VENRO: „Globales Lernen“ als Aufgabe und Handlungsfeld entwick-

lungspolitischer Nicht-Regierungsorganisationen. Grundsätze, Probleme und Perspektiven der Bildungsarbeit des VENRO und seiner Mitgliedsorganisationen. Bonn 2000 (VENRO-Arbeitspapier Nr. 10).



Dr. Barbara Asbrand, geb. 1967; Grundschullehrerin; Promotion in Erziehungswissenschaften über interreligiösen Religionsunterricht; arbeitete viele Jahre für den Weltladen-Dachverband e.V.; derzeit Habilitationsstipendiatin an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Erlangen-Nürnberg; Veröffentlichungen zu Religionsunterricht, Fremdverstehen und Umgang mit Differenz, Globalem Lernen und Fairem Handel.

Dr. Gregor Lang-Wojtasik; geb. 1968; Grundschullehrer; Promotion in Erziehungswissenschaften über Non-formale Bildung in Indien und Bangladesh; wissenschaftlicher Assistent am Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Erlangen-Nürnberg; Veröffentlichungen zu interkultureller und internationaler Bildung, Globalem Lernen, Reformpädagogik und Nord-Süd-Forschung.

