

Wulf, Christoph

Milleniumentwicklungsziele. Bildung für Alle, Frieden, Kulturelle Vielfalt und Nachhaltigkeit

Erziehungswissenschaft 18 (2007) 35, S. 126-136



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Wulf, Christoph: Milleniumentwicklungsziele. Bildung für Alle, Frieden, Kulturelle Vielfalt und Nachhaltigkeit - In: Erziehungswissenschaft 18 (2007) 35, S. 126-136 - URN:

urn:nbn:de:0111-opus-10937

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-opus-10937>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

Nutzungsbedingungen

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.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

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.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Erziehungswissenschaft

**Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft (DGfE)**

18. Jahrgang 2007
ISSN 0938-5363

Verlag **Barbara Budrich**

INHALTSVERZEICHNIS

Editorial 6

Beiträge

Rudolf Tippelt

Zur Einführung 8

Klaus-Jürgen Tillmann

Erziehungswissenschaft in der BA/MA-Struktur: die Lehrerbildung . 17

Wolfgang Nieke

Ausdifferenzierung und Kapazitätsprobleme:
Hauptfachstudiengänge der Erziehungs-wissenschaft 25

Peter Vogel

Kapazitäre Fragen und Curricularnormwerte 38

Lutz R. Reuter

Kapazitäre Fragen und Mindestausstattung in
erziehungswissenschaftlichen Studiengängen 42

Jörg Rubloff

Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung 51

Karin Böllert

Sozialpädagogik in konsekutiven Studiengängen 57

Birgit Herz

BA/MA-Umstrukturierung in der Sonderpädagogik 63

Ursula Carle

Planungen und Erfahrungen an der Universität Bremen.
Der Bachelor of Arts ‚Fachbezogene Bildungswissenschaften
Elementarbereich, Grund- und Sekundarschule‘ 73

Helmut Johannes Vollmer

Zur Situation der Fachdidaktiken an deutschen Hochschulen 85

Anhang: Beschluss der Gesellschaft für Fachdidaktik vom 26.11.2005:

*Fachdidaktische Kompetenzbereiche, Kompetenzen und Standards
für die 1. Phase der Lehrerbildung (BA+MA)101*

<i>Dorit Gerkens</i> Das Akkreditierungs-, Zertifizierungs- und Qualitätssicherungs-Institut ACQUIN	104
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

<i>Franzjörg Baumgart / Jürgen Wittpoth</i> Akkreditierung als hölzernes Schwert? Anmerkungen zu ungelösten Problemen	108
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Weitere Beiträge

<i>Lutz R. Reuter</i> Zur Akkreditierung von Studiengängen im Rahmen des Bologna-Prozesses am Beispiel erziehungswissenschaftlicher Studienprogramme	116
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

<i>Christoph Wulf</i> Milleniumentwicklungsziele. Bildung für Alle, Frieden, Kulturelle Vielfalt und Nachhaltigkeit	126
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

<i>Hermann Lange</i> Föderales Handeln in einer nicht-föderalen Gesellschaft? Föderalismusreform und Bildungspolitik	137
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Mitteilungen des Vorstandes

<i>Mitteilungen des Vorstandes</i>	165
------------------------------------------	-----

Berichte aus den Sektionen

<i>Sektion Historische Bildungsforschung</i>	172
Arbeitskreis Historische Familienforschung	174
Arbeitskreis Vormoderne Erziehungsgeschichte	180

<i>Sektion Allgemeine Erziehungswissenschaft</i>	181
Kommission Wissenschaftsforschung	193

<i>Sektion International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft</i>	195
------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

<i>Sektion Empirische Bildungsforschung</i>	197
---------------------------------------------------	-----

<i>Sektion Schulpädagogik</i>	
Kommission Schulforschung und Didaktik	198
Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe ..	200
<i>Sektion Frauen- und Geschlechterforschung</i>	201
<i>Sektion Differentielle Erziehungs- und Bildungsforschung</i>	
Kommission Pädagogik und Humanistische Psychologie	206

Notizen

<i>Notizen aus der Forschung</i>	209
<i>Notizen aus der Wissenschafts- und Bildungspolitik</i>	226
<i>Ausschreibungen / Preise</i>	232
<i>Tagungskalender</i>	234
<i>Personalia</i>	246
<i>Hinweise für Autorinnen und Autoren</i>	254

Milleniumentwicklungsziele. Bildung für Alle, Frieden, Kulturelle Vielfalt und Nachhaltigkeit

Im September 2000 haben auf der 55. Generalversammlung der Vereinten Nationen, dem Millenium-Gipfel, 189 Mitgliedstaaten einen Maßnahmenkatalog mit konkreten Ziel- und Zeitvorgaben verabschiedet, um bis zum Jahre 2015 Armut und Not in der Welt zu halbieren. Heute haben mehr als eine Milliarde Menschen täglich weniger als einen Dollar zum Leben; über 700 Millionen Menschen hungern und sind unterernährt. Mehr als eine Milliarde Menschen haben keinen Zugang zu sauberem Trinkwasser. Über 115 Millionen Kinder im Primarschulalter haben keine Möglichkeit, lesen und schreiben zu lernen. Angesichts dieser Situation verpflichten sich auf diesem Millenium-Gipfel reiche und arme Länder gleichermaßen, alles zu unternehmen, um Abhilfe zu schaffen und dazu beizutragen, die Achtung der menschlichen Würde, Gleichberechtigung, Demokratie, ökologische Nachhaltigkeit und Frieden zu verwirklichen. Für diese globale Zukunftssicherung werden die folgenden vier Handlungsfelder festgelegt:

- Frieden, Sicherheit und Abrüstung,
- Entwicklung und Armutsbekämpfung,
- Schutz der gemeinsamen Umwelt,
- Menschenrechte, Demokratie sowie gute Politik und Verwaltung (*governance*).

Dieses Anliegen der Weltgemeinschaft soll mithilfe der folgenden acht Milleniumentwicklungsziele realisiert werden:

1. Bekämpfung von extremer Armut und Hunger mit dem Ziel, die Zahl der Menschen zu halbieren, die weniger als einen Dollar pro Tag zum Leben haben,
2. Vollständige Primarbildung für Jungen und Mädchen,
3. Förderung der Gleichstellung der Geschlechter und Stärkung der Rolle der Frauen,
4. Reduzierung der Kindersterblichkeit (Senkung der Rate der Kinder unter fünf Jahren um zwei Drittel,

5. Verbesserung der Gesundheitsversorgung von Müttern (Senkung der Sterblichkeitsrate der Mütter um drei Viertel,
6. Bekämpfung von HIV / AIDS, Malaria und anderen schweren Krankheiten,
7. Ökologische Nachhaltigkeit,
8. Aufbau einer globalen Entwicklungspartnerschaft.

Die Verwirklichung des Millenniumentwicklungsziels „Vollständige Primarbildung für Jungen und Mädchen“ ist auch das zentrale Anliegen des Weltbildungsforums 2000 in Dakar, mit dessen Aktionsplan „Bildung für Alle“ (*Education for all, EFA*) eine grundlegende Verbesserung der Bildungsmöglichkeiten für alle Menschen bis zum Jahre 2015 erreicht werden soll. Die zentralen Ziele dieses Programms lauten:

1. Frühkindliche Förderung und Erziehung soll ausgebaut und verbessert werden, insbesondere für benachteiligte Kinder.
2. Alle Kinder – insbesondere Mädchen, Kinder in schwierigen Lebensumständen und Kinder, die zu ethnischen Minderheiten gehören – sollen Zugang zu unentgeltlicher, obligatorischer und qualitativ hochwertiger Grundschulbildung erhalten und diese auch abschließen.
3. Die Lernbedürfnisse von Jugendlichen sollen durch Zugang zu Lernangeboten und Training von Basisqualifikationen (life skills) abgesichert werden.
4. Die Alphabetisierungsrate unter Erwachsenen, besonders unter Frauen, soll bis 2015 um 50% erhöht werden. Der Zugang von Erwachsenen zu Grund- und Weiterbildung soll gesichert werden.
5. Das Geschlechtergefälle in der Primar- und Sekundarbildung soll überwunden werden; bis 2015 soll die Gleichberechtigung der Geschlechter im gesamten Bildungsbereich erreicht werden.
6. Die Qualität von Bildung muss verbessert werden.
(Deutsche UNESCO-Kommission 2006a)

Diese Ziele einer „Bildung für Alle“ sind von der internationalen Staatengemeinschaft ausdrücklich anerkannt worden. Beträchtlich sind die Anstrengungen, sie möglichst weitgehend zu realisieren. Schuldenerlass seitens der Geberländer dient als ein Weg, die dazu erforderlichen Mittel bereitzustellen. Der Verzicht auf die Subventionierung der Produktion von Lebensmitteln in der Europäischen Union und in anderen Industrienationen wäre ein weiterer Weg, die finanziellen Möglichkeiten der Entwicklungsländer für den Ausbau ihrer Bildungssysteme zu verbessern. Die im Bildungsbereich bisher erzielten Fortschritte sind erheblich. Doch reichen sie nicht aus, die Ziele einer „Bildung für Alle“ zu verwirklichen, so

dass es in den nächsten Jahren einer weiteren Intensivierung der entsprechenden Anstrengungen bedarf.

In jedem Jahr wird im Rahmen des Programms „Bildung für Alle“ ein Bildungsbericht erarbeitet, in dem in einer umfangreichen Untersuchung zu einem Querschnittsthema des globalen Bildungswesens Bilanz gezogen wird. Bisher liegen folgende Berichte vor: 2007: frühkindliche Bildung; 2006: Literalität; 2005: Bildungsqualität; 2003 / 4: Gleichheit im Bildungswesen; 2002: Wege internationaler Bildungspolitik. Mit Hilfe dieser Bildungsberichte soll der Weltöffentlichkeit Rechenschaft darüber abgelegt werden, wie weit die Verwirklichung des Aktionsplans „Erziehung für Alle“ gelangt ist.

„Bildung für Alle“ ist das zentrale Bildungsprogramm der UNESCO, in das auch die meisten finanziellen Mittel investiert werden. Mehrere um die Jahrtausendwende verabschiedete Konventionen, Programme und Dekaden, in denen versucht wird, einen Beitrag zu einer zukunftsfähigen Bildung zu liefern, ergänzen den Aktionsplan. Zukunftsfähige Bildung umfasst drei wichtige Zielvorstellungen, die die Millenniumentwicklungsziele und das Programm „Bildung für Alle“ vervollständigen: Bildung zur Erhaltung bzw. Verwirklichung von Frieden, für einen kreativen Umgang mit *kultureller Vielfalt* sowie für *Nachhaltigkeit*. Diese drei Dimensionen zukunftsfähiger Bildung akzentuieren unterschiedliche sich jedoch auch überschneidende Aufgaben, die den normativen Rahmen bilden, in dem sich Bildung für Alle in der Weltgesellschaft vollziehen muss.

Friedenserziehung

Im Bewusstsein dieser Situation wurde bereits 1974 die Empfehlung zur „Education for International Understanding, Cooperation and Peace and Education relating to Human Rights and Fundamental Freedoms“ verabschiedet. Ihr folgten 1993 der „World Plan of Action on Education for Human Rights and Democracy“ und der Plan für die „United Nations Decade for Human Rights Education“ (1995-2005) sowie die „International Decade for Culture of Peace and Non-Violence for the Children of the World“ (2001-2010). Aufgrund der modernen Waffen ist die Bedrohung der Menschen durch Krieg und Gewalt nach wie vor sehr groß. Frieden ist zu *der* Voraussetzung menschlichen Lebens geworden. Von seiner Erhaltung bzw. Herstellung hängt heute nicht nur das Leben einzelner Menschen, Generationen oder Nationen, sondern das der Menschheit insge-

samt ab. Daher ist es unerlässlich, im Rahmen von Bildung die Voraussetzungen und die Bedingungen von Krieg, Gewalt und materieller Not zu behandeln und nach Wegen zu suchen, zu ihrer Verminderung beizutragen. Friedenserziehung stellt den Versuch der Erziehung dar, einen Beitrag zum Abbau dieser Bedingungen zu leisten. Dabei verkennt sie nicht, dass diese vielfach makrostrukturell verursachte Systemprobleme sind, deren Verringerung mit Hilfe der Erziehung nur teilweise möglich ist. Friedenserziehung geht davon aus, dass die konstruktive Auseinandersetzung mit den großen die Menschheit heute bewegenden Problemen Teil eines lebenslangen Lernprozesses sein muss, der in der Kindheit beginnen und im späteren Leben nicht abreißen sollte.

Die Bemühungen um Friedenserziehung sind in den Regionen der Welt unterschiedlich. In den meisten Entwicklungsländern versucht Friedenserziehung einen Beitrag zur ökonomischen, sozialen und nationalen Entwicklung zu leisten. In den USA und in Westeuropa gewinnt Friedenserziehung auch eine kritische Perspektive gegenüber der eigenen Gesellschaft und ihrer Rolle im internationalen System. Dabei zeichnet sich bereits seit den siebziger Jahre eine Verbindung zwischen der ökologischen Bewegung und der Friedensbewegung ab. Friedenserziehung berührt sich auch mit Ansätzen, die mit verwandten Zielsetzungen, doch unter anderen Begriffen, den Erziehungsprozess der jungen Generation mitzugestalten suchen. Dazu gehören: Erziehung zur internationalen Verständigung, internationale Erziehung, Überlebenserziehung (*survival education*), Welt-Erziehung (*global education*), Erziehung zum Weltbürgertum (*education for world citizenship*) und Entwicklungserziehung (*development education*).

In Deutschland wird Friedenserziehung als Teil politischer Bildung verstanden. Seit den siebziger Jahren unterscheidet sie sich von früheren Bemühungen, die in den sechziger Jahren „Erziehung zur Völkerverständigung“ als Friedenserziehung begriffen, die von der durch Aggression gefährdeten prinzipiellen Friedfertigkeit der Menschen ausgingen und die Frieden vor allem für eine Frage moralischen Verhaltens hielten. Auch unterscheidet sich Friedenserziehung von Bemühungen, denen es im Bewusstsein der aggressiven Triebstruktur des Menschen um das Lernen friedlichen Verhaltens ging und die betonten, die persönliche Friedenssehnsucht werde zum politischen Frieden führen. Die Vorstellung, der Krieg beginne in den Köpfen der Menschen und müsse dort bekämpft werden, ist für diese Positionen charakteristisch. Danach komme es vor allem darauf an, das Bewusstsein der Menschen zu verändern, um gesellschaftliche Bedingungen mit einem höheren Maß an Gerechtigkeit zu ver-

wirklichen. So wichtig diese Bemühungen zur Verbreitung einer Kultur des Friedens sind, sie reichen nicht aus; es bedarf einer weiter reichenden Auseinandersetzung mit der Friedensproblematik.

Friedenserziehung muss nach wie vor auch auf zentrale Leitvorstellungen wie „organisierte Friedlosigkeit“, „strukturelle Gewalt“, „soziale Gerechtigkeit“ zurückgreifen, wie sie die Friedensforschung in den späten sechziger Jahren entwickelte. Diese Vorstellungen machen den gesellschaftlichen Charakter des Friedens deutlich und schützen vor Allmachtsphantasien und naiven Problemreduktionen. Nach Galtungs immer noch gültiger Unterscheidung wird unter Frieden nicht nur die Abwesenheit von Krieg und direkter Gewalt (negativer Friedensbegriff) verstanden; Frieden muss auch als Verringerung von struktureller Gewalt begriffen werden, bei der es um die Herstellung sozialer Gerechtigkeit geht (positiver Friedensbegriff). Aufgrund eines so gefassten Friedensverständnisses werden nicht nur der Krieg oder die direkte Gewalt zwischen Nationen und Ethnien zum Gegenstand der Erziehung, sondern auch die gewalthaltigen innergesellschaftlichen Lebensbedingungen.

Friedenserziehung benötigt bestimmte Formen, mit denen sie nach Möglichkeit gewaltfreie Lernprozesse zu fördern versucht. Daher wird sie vor allem solche Lernformen entwickeln, in denen sich partizipatorisches und selbstinitiiertes Lernen vollzieht. In diesen Lernprozessen soll ein großer Teil der Initiative und Verantwortung bei den Adressaten der Friedenserziehung liegen. Sie werden ermutigt, ihre friedensrelevante Vorstellungskraft zu entfalten. Dabei spielt die Entwicklung eines historischen Bewusstseins von der Entstehung und prinzipiellen Veränderbarkeit von Konfliktformationen eine entscheidende Rolle; denn dieses trägt dazu bei, real-utopische Entwürfe für die Veränderung der Welt zu entwickeln und zu bearbeiten. Zugleich gewährleistet es eine Zukunftsorientierung in der Betrachtung der Probleme und in der Erziehung.

Für die Friedenserziehung liegt ein Strukturproblem darin, dass sie sich als Erziehung an Individuen oder Gruppen richtet, in deren Bewusstsein und deren Einstellungen sie nachhaltige Veränderungen bewirken kann (Wulf 1973). Ihre Ergänzung durch die praktische Politik und durch friedensrelevantes Handeln ist unerlässlich.

Kulturelle Vielfalt

Das Engagement der UNESCO, den Umgang mit kultureller Vielfalt zu verbessern, ist nicht weniger intensiv. Das dazu 2005 mit überwältigender Mehrheit verabschiedete „Übereinkommen über Schutz und Förderung der Vielfalt kultureller Ausdrucksformen“ wurde bereits im Frühjahr 2007 rechtskräftig und stellt gleichsam die „Magna Charta der internationalen Kulturpolitik“ dar. Dieses Übereinkommen zielt darauf, die Vielfalt kulturellen Ausdrucks zu schützen und zu fördern, den auf Achtung und Anerkennung basierenden Dialog zwischen den Menschen verschiedener Kulturen im Geiste des Friedens und der Verständigung zu fördern, die besondere Bedeutung kultureller Güter für die Identität der Menschen anzuerkennen und die internationale Zusammenarbeit und Solidarität im Sinne der Partnerschaft zu stärken (Deutsche UNESCO-Kommission 2006b).

Im Zusammenhang mit der Globalisierung lassen sich heute zwei gegenläufige Entwicklungen unterscheiden. Die eine zielt auf die Vereinheitlichung; die andere betont die Vielfalt und Diversität biologischer und kultureller Entwicklungen sowie die Notwendigkeit und Unvermeidbarkeit von Differenz und Alterität. So vollziehen sich einerseits Prozesse, die die Weltgesellschaft, die verschiedenen Regionen der Welt, die Nationen und die örtlichen Kulturen einander angleichen, wie z. B.

- die Globalisierung internationaler Finanz- und Kapitalmärkte, die von Kräften und Bewegungen bestimmt werden, die von den realen Wirtschaftsprozessen weitgehend unabhängig sind;
- die Globalisierung der Unternehmensstrategien und Märkte mit global ausgerichteten Strategien der Produktion, Distribution und Kostenminimierung durch Verlagerung;
- die Globalisierung von Forschung und Entwicklung mit der Entwicklung globaler Netzwerke, neuer Informations- und Kommunikationstechnologien sowie die Ausweitung der Neuen Ökonomie;
- die Globalisierung transnationaler politischer Strukturen mit der Abnahme des Einflusses der Nationen, der Entwicklung internationaler Organisationen und dem Bedeutungszuwachs von Nicht-Regierungsorganisationen;
- die Globalisierung von Konsummustern, Lebensstilen und kulturellen Stilen mit der Tendenz zu ihrer Vereinheitlichung;
- die Ausbreitung des Einflusses der neuen Medien und des Tourismus und die Globalisierung von Wahrnehmungsweisen;

- die Modellierung von Individualität und Gemeinschaft durch die Wirkungen der Globalisierung sowie die Entstehung einer Eine-Welt-Mentalität.

Mit dieser Entwicklung gehen die Herauslösung des Ökonomischen aus dem Politischen, die Globalisierung vieler Lebensformen sowie die Bedeutungszunahme der Bilder im Rahmen der Neuen Medien einher (vgl. Wulf/Merkel 2002).

Andererseits regt sich Widerstand gegen diese Entwicklung. So wird die Notwendigkeit hervorgehoben, die Vielfalt der Arten, die Vielfalt der Kulturen, kulturelle Diversität und Alterität zu schützen. Im Artensterben und im Aussterben vieler Kulturen wird eine Gefährdung der Vielfalt des Lebens und der Kulturen gesehen. Der Schutz der Vielfalt des Lebens und der Kulturen wird daher als Aufgabe der gesamten Menschheit betrachtet. Zwischen den Befürwortern und Gegnern des Schutzes kultureller Vielfalt bestehen unauflösbare Differenzen.

Für einen kompetenten Umgang mit kultureller Mannigfaltigkeit spielt der Umgang mit dem Anderen bzw. mit Alterität eine wichtige Rolle. Weder können sich Kulturen noch einzelne Menschen entfalten, wenn sie sich nicht in anderen spiegeln, sich nicht miteinander auseinandersetzen und sich nicht voneinander beeinflussen lassen. Kulturen und Menschen bilden sich erst durch den Tausch bzw. den Austausch mit Anderen. Mit Hilfe reziproker Tauschprozesse entwickeln Menschen Beziehungen zu anderen Menschen und deren Alterität und erweitern dadurch ihren Lebens- und Erfahrungsraum. Tauschprozesse umfassen Geben, Nehmen und Wiedergeben von Gegenständen, Zuwendungen und symbolischen Gütern.

Das Eigene und das Andere sind keine fest- und einander gegenüberstehenden Größen. Was das Andere und das Eigene ist, ergibt sich erst im Kulturkontakt, in der Begegnung von Menschen, die je nach dem kulturellen Kontext, in dem die Begegnung stattfindet, und nach ihren singulären Voraussetzungen bestimmen, was das Eigene und was das Andere ist. Sowohl das Eigene als auch das Andere müssen dynamisch gedacht werden; erst in Prozessen der kulturellen Begegnung ergibt sich, was jeweils als Anderes bzw. Eigenes erfahren wird.

In vielen Bereichen werden diese Prozesse des Kontaktes, der Begegnung und des Austauschs heute durch die Zirkulation von Kapital, Waren, Arbeitskräften und symbolischen Gütern bestimmt. Ihre Dynamik führt zur Begegnung von Menschen und Kulturen und bewirkt, dass materielle und immaterielle Beziehungen entwickelt werden. Diese Prozesse vollzie-

hen sich im Rahmen globaler Machtstrukturen und sind ungleich; sie werden von historisch entstandenen und verfestigten Machtverhältnissen bestimmt. Trotz der Beeinflussung vieler dieser Prozesse von den Bewegungen des kapitalistisch organisierten Marktes und der daraus resultierenden Unausgewogenheit führen sie zu Begegnungen mit der Alterität anderer Kulturen und Menschen.

Gesellschaften und Menschen konstituieren sich also in der Auseinandersetzung mit Alterität. Bereits in den Bildungsprozessen von Kindern und Jugendlichen spielen die Erfahrung anderer Menschen und Kulturen eine zentrale Rolle. Nur im Spiegel und in den Reaktionen anderer Menschen und Kulturen können Menschen sich selbst begreifen. Dies impliziert, dass Selbsterkenntnis das Verstehen des Nichtverstehens von Alterität voraussetzt.

Wie kann es gelingen, die Erfahrungen der Alterität anderer Menschen und Kulturen zuzulassen, ohne Mechanismen in Gang zu setzen, mit denen sie auf bereits Bekanntes und Vertrautes reduziert werden? Auf diese Frage gibt es mehrere Antworten. Je nach Kontext werden sie unterschiedlich ausfallen. Ein Weg, die Alterität fremder Menschen auszuhalten, besteht darin, Erfahrungen der Selbstfremdheit mit sich zu machen, also zu erleben, wie man von seinen Gefühlen und Handlungen überrascht werden kann. Solche Ereignisse können zur Steigerung der Flexibilität und zur Neugier auf die Andersartigkeit anderer Menschen und Kulturen beitragen.

In der Erfahrung der Selbstfremdheit liegt eine wichtige Voraussetzung für das Verständnis und den Umgang mit Alterität. Sie bildet eine Grundlage für die Entwicklung der Fähigkeit eines Empfindens und Denkens vom Anderen her, eines heterologischen Denkens, in dessen Rahmen der Umgang mit dem Nichtidentischen von zentraler Bedeutung ist. Von solchen Erfahrungen ist eine Zunahme der Sensibilität und der Bereitschaft zu erwarten, sich Neuem und Unbekanntem auszusetzen. Eine allmähliche Steigerung der Kompetenz, komplexe Situationen emotional und mental auszuhalten und in ihnen nicht stereotyp zu handeln, ist die Folge. In der Auseinandersetzung mit der Unverfügbarkeit der Alterität anderer Menschen und Kulturen liegt für die emotionale, soziale und geistige Entwicklung jedes Menschen eine Chance. Heidegger hat dies schon früh gesehen, als er davor warnte, dass dem Menschen kaum etwas Schlimmeres geschehen könne, als dass er sich in der Welt nur noch selbst begegne. Auch aus dieser Perspektive bieten Erfahrungen der Fremdheit und Alterität, der Hybridität und Transkulturalität Aussichten auf ein reiches und erfülltes Leben.

Dass diese Möglichkeiten menschlicher Bildung in ihr Gegenteil umschlagen können, ist offensichtlich. In diesem Fall entstehen in der Begegnung mit kultureller Vielfalt Gewalthandlungen, mit denen versucht wird, Andersartigkeit auf Gleichheit zu reduzieren. Da in den meisten Fällen diese Versuche fehlschlagen, entsteht ein *circulus vitiosus* von Gewalthandlungen, die sich in mimetischen Prozessen, in Formen wechselseitiger Nachahmung, verstärken und aus denen es nur schwer einen Ausweg gibt (Wulf 2006).

Bildung zur Nachhaltigkeit

Die dritte große Aufgabe zukunftsfähiger Bildung liegt im Bereich der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, deren Verbreitung in der UN Dekade von 2005-2014 vorangetrieben werden soll, in der in allen Ländern verstärkte Anstrengungen in diesem Bereich unternommen werden. In Deutschland wurde auf der Grundlage eines einstimmigen Beschlusses des Bundestages ein Nationalkomitee zur Bildung für Nachhaltige Entwicklung und eine Arbeitsstelle bei der Deutschen UNESCO-Kommission eingerichtet, die die Arbeit in diesem Bereich koordinieren. In Zusammenarbeit mit dem Nationalkomitee erstellen die Kultusministerkonferenz und die Bundesländer Aktionspläne, um die Bildung zur nachhaltigen Entwicklung weiter zu verbreiten.

Ziel nachhaltiger Entwicklung ist die Verwirklichung eines kontinuierlichen gesamtgesellschaftlichen Wandlungsprozesses, der dazu führen soll, die Lebensqualität der gegenwärtigen Generation zu erhalten und gleichzeitig die Wahlmöglichkeiten zukünftiger Generationen zur Gestaltung ihres Lebens zu sichern. Nachhaltige Entwicklung ist heute ein anerkannter Weg zur Verbesserung der individuellen Zukunftschancen, zu gesellschaftlicher Prosperität, wirtschaftlichem Wachstum und ökologischer Verträglichkeit. Bildung für Nachhaltigkeit „hat zum Ziel, die Menschen zur aktiven Gestaltung einer ökologisch verträglichen, wirtschaftlich leistungsfähigen und sozial gerechten Umwelt unter Berücksichtigung globaler Aspekte zu befähigen“ (BMBF 2002, S. 4).

Nachhaltigkeit ist eine regulative Idee, die wie Frieden nur annäherungsweise verwirklicht werden kann. Bildung zur Nachhaltigkeit ist eine wichtige Voraussetzung für die graduelle Realisierung der Nachhaltigkeit. Sie wendet sich an den einzelnen, dessen Sensibilität und Verantwortungsbereitschaft sie fördern möchte. Dazu muss sie an den bestehenden Struk-

turen ansetzen und – unter Berücksichtigung individueller und gesellschaftlicher Bedingungen – die Gestaltungskompetenz der jungen Menschen in diesem Bereich entwickeln. Ziel ist die Entwicklung der Fähigkeit, das eigene Leben und den eigenen Lebensraum im Sinne nachhaltiger Entwicklung zu gestalten. Dazu bedarf es eines Lernens in konkreten Problemkonstellationen, eines Erarbeitens ihrer Kontexte und der Anbahnung eines partizipatorischen Handelns. Bildung für Nachhaltigkeit impliziert ein reflexives kritisches Verständnis von Bildung und eine Bereitschaft zur Partizipation an den entsprechenden individuellen und sozialen Lernprozessen. Dazu gilt es Minimalstandards für Bildung für nachhaltige Entwicklung zu entwickeln, die der Mehrperspektivität von Nachhaltigkeit gerecht werden. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung soll zur Herstellung sozialer Gerechtigkeit zwischen den Nationen, Kulturen und Weltregionen und den Generationen beitragen. Neben der Förderung und Umgestaltung des Sozialen, der Ökologie und Ökonomie sind auch die globale Verantwortung und die politische Partizipation zentrale Prinzipien der Nachhaltigkeit. Ziel der Bildung für Nachhaltigkeit ist es, eine Gestaltungskompetenz in diesem Bereich zu entwickeln, der die Menschen dazu befähigt, die hier anfallenden Aufgaben kreativ zu gestalten (German Commission for UNESCO 2007).

Frieden, Vielfalt und Nachhaltigkeit sind heute als drei mit einander verschränkte Aufgaben zukunftsfähiger Bildung anzusehen, die den normativen Rahmen für die Millenniumentwicklungsziele und das mit ihnen verbundene Aktionsprogramm „Bildung für Alle“ darstellen. Die bloße Vermittlung von Techniken des Lesens, Schreibens und Rechnens reicht nicht aus, die Ziele zukunftsfähiger Bildung zu realisieren. Dazu bedarf es entsprechender normativer und inhaltlicher Orientierungen.

Literatur

BMBF: Bericht der Bundesregierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Bonn 2002.

DEUTSCHE UNESCO-KOMMISSION: Weltbericht Bildung für alle. Bonn 2006a.

DEUTSCHE UNESCO-KOMMISSION: Übereinkommen über Schutz und Förderung der Vielfalt kultureller Ausdrucksformen. Bonn 2006b.

GERMAN COMMISSION FOR UNESCO: UNESCO today: The UN Decade of Education for Sustainable Development. Bonn 2007.

NATIONALER AKTIONSPLAN FÜR DEUTSCHLAND. UN-DEKADE „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ 2005-2014. Berlin 2003.

WULF, CH. (Hrsg.): Kritische Friedenserziehung. Frankfurt/M. 2003.

WULF, CH.: Anthropologie kultureller Vielfalt. Interkulturelle Bildung in Zeiten der Globalisierung. Bielefeld 2006.

WULF, CH./BRIAN, N. (Hrsg.): Desarrollo sostenible. Münster u. a. 2006.

WULF, CH./MERKEL, CH. (Hrsg.): Globalisierung als Herausforderung der Erziehung. Theorien, Grundlagen, Fallstudien. Münster u. a. 2002.