

Seitz, Klaus

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung - Paradigmenwechsel oder Mogelpackung?

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 22 (1999) 2, S. 32-35



Quellenangabe/ Reference:

Seitz, Klaus: Bildung für eine nachhaltige Entwicklung - Paradigmenwechsel oder Mogelpackung? - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 22 (1999) 2, S. 32-35 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-62772 - DOI: 10.25656/01:6277

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-62772>

<https://doi.org/10.25656/01:6277>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

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

<https://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep/profil>

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:

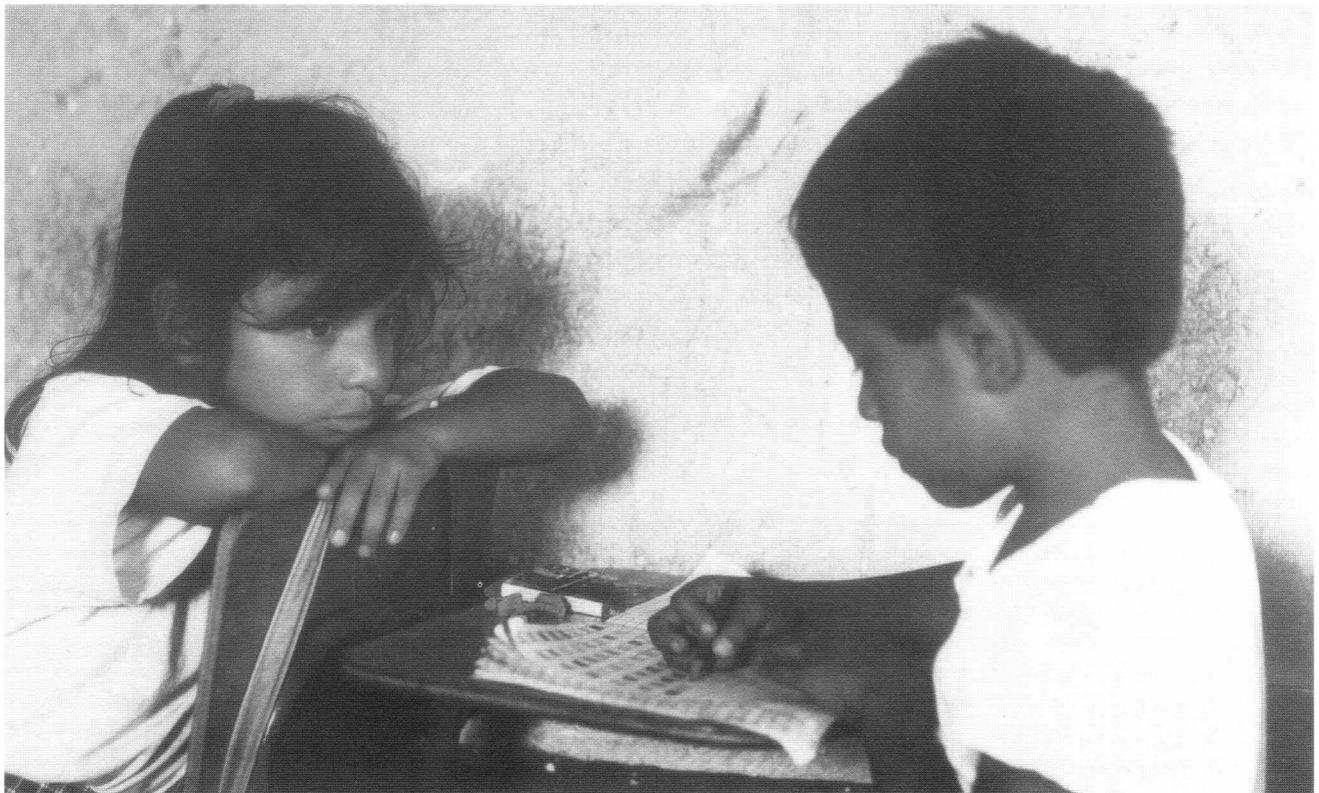
peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Antiquiertheit der Schule in der Weltgesellschaft?



Aus dem Inhalt:

- Bildung im Zeitalter der Globalisierung?
- Zum „Deutschlandbild“ afrikanischer Schülerinnen und Schüler
- Bildung ohne Schule - oder: Schule als Auslaufmodell?
- Schule: Form und Funktion einer evolutionären Erfolgsgeschichte
- Olympismus im Globalen Lernen

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

22. Jahrgang

Juni

2

1999

ISSN 1434-4688D

- | | | |
|--------------------------|-----------|---|
| Asit Datta | 2 | Wozu Bildung im Zeitalter der Globalisierung? |
| Wulf Schmidt-
Wulffen | 7 | “Good bye, lovely Germany” - Zum “Deutschlandbild” afrikanischer Schülerinnen und Schüler |
| Ulrich Klemm | 12 | Bildung ohne Schule - oder: Schule als Auslaufmodell? Über den Zusammenhang von globalem Lernen und Entschulung |
| Alfred K. Tremel | 18 | Die Schule - Form und Funktion einer evolutionären Erfolgsgeschichte |
| Hermann Gall | 26 | Olympismus im Globalen Lernen |
| Kommentar | 32 | Klaus Seitz: Bildung für eine nachhaltige Entwicklung - Paradigmenwechsel oder Mogelpackung? |
| BDW | 36 | Bericht über die Professionspolitische Konferenz/Qualifikationsprofil |
| BDW | 38 | Protokoll / Nachlese CONFINTEA |
| VENRO | 40 | Globalisierung ohne Armut - Herausforderungen für die Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit |
| | 43 | Rezensionen |
| | 47 | Kurzrezensionen |
| | 48 | Unterrichtsmaterialien |
| | 49 | Informationen |

Impressum

ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 22. Jg. 1999, Heft 2

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

Schriftleitung: Annette Scheunpflug

Redaktionsanschrift: Katharina-Petersen-Weg 9, 30657 Hannover

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 DM 36,- Einzelheft DM 9,50; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

Redaktion: Hans Bühler, Asit Datta, Georg-Friedrich Pfäfflin, Sigrid Görgens, Ulrich Klemm, Gregor Lang-Wojtasik, Renate Nestvogel, Gottfried Orth, Annette Scheunpflug, Klaus Seitz, Barbara Toepfer

Technische Redaktion: Gregor Lang-Wojtasik, 0511/814889.

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

Titelbild: Tagesstätte “El Cavario” in Carolingia, Guatemala (Foto: Kinder-nothilfe/Christoph Engel).

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

Klaus Seitz

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung - Paradigmenwechsel oder Mogelpackung?

Die Umweltbildung ist als ein Aufgabenfeld des formalen Bildungssystems fest etabliert. Ihr inzwischen unstrittiger Status ist (in Westdeutschland) das Ergebnis einer annähernd drei Jahrzehnte umfassenden Entwicklungsgeschichte, in der sich das umweltpädagogische Anliegen als bildungspolitisch durchsetzungsfähig erwies. Schon 1971 war im Umweltprogramm der Bundesregierung gefordert worden, umweltbewußtes Verhalten sollte als allgemeines Bildungsziel in die Lehrpläne aller Bildungsstufen aufgenommen werden. Die Kultusministerkonferenz konnte in ihrem 1992 vorgelegten Bericht zur "Schulischen Umwelterziehung in Deutschland" schließlich mit der Erfolgsmeldung aufwarten, daß die Behandlung von Umweltfragen mittlerweile in den Lehrplänen aller Bundesländer und aller Schulstufen fest verankert sei. Indes markiert das Jahr 1992 mit der Verabschiedung der Agenda 21 durch die UN-Konferenz für Umwelt und Entwicklung zugleich eine bemerkenswerte Zäsur in dem bis dato recht geradlinigen Werdegang der Umweltbildung. Das neue Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung motivierte offensichtlich einen konzeptionellen Umbruch in der Umweltpädagogik - wenngleich dies damals von der bekanntermaßen schwerfälligen Kultusministerkonferenz kaum zur Kenntnis genommen worden ist. Der ökologische Aspekt, der bislang im Mittelpunkt des Umweltbewußtseins stand, sollte nun dem Geist von Rio gemäß in seiner unlöslichen Verflechtung mit der ökonomischen, sozialen und kulturellen Dimension der Nachhaltigkeit neu verortet werden. Die Agenda 21 fordert in ihrem 36. Kapitel ausdrücklich eine grundsätzliche Neuausrichtung der Bildung auf eine nachhaltige Entwicklung und plädiert damit auch für eine umfassende Integration von Entwicklungs- und Umweltfragen im Bildungswesen. Die Commission for Sustainable Development, die von den Vereinten Nationen zur Überwachung der Umsetzung der Rio-Ergebnisse eingesetzt worden ist, behandelte bei ihrer vierten Tagung im Mai 1996 erstmals ausführlich die bildungspolitischen Implikationen der Agenda 21 und initiierte ein internationales Arbeitsprogramm zur Realisierung einer "Education for Sustainable Development", dessen Federführung der UNESCO übertragen wurde.

Das neue Stichwort hat den umweltpädagogischen Diskurs in Deutschland ohne Zweifel inspiriert. Spätestens, seitdem bei der 15. Jahresversammlung der Deutschen Gesellschaft für Umwelterziehung 1996 in Schwerin "Neue Perspektiven für die Umweltbildung" gefordert wurden und schließlich die Mai-Ausgabe 1997 der Zeitschrift "Politische Ökologie" den "Paradigmenwechsel" der Umweltpädagogik anmahnte, hat sich die Umweltpädagogik als "Bildung für Nachhaltigkeit" ein neues Profil zugelegt.

Auch die ZEP hat in ihrem Heft 2 des Jahrgangs 1998 sechs Jahre nach Rio den "Umbruch in der Umweltbildung" anerkannt. Einer der Protagonisten des ökopädagogischen Paradigmenwechsels, Gerhard de Haan, seit 1991 Professor für Allgemeine Erziehungswissenschaft und Umweltbildung an der Freien Universität Berlin, hatte sich in der Vergangenheit nachdrücklich für eine "grüne Wende" im Bildungssystem eingesetzt; er sieht nun angesichts der Herausforderungen durch die Agenda 21 die Zeit für eine zusätzliche "kulturelle Wende" der Umweltbildung gekommen. Damit soll zum Ausdruck gebracht werden, daß die vorrangig natur- und technikbezogene Orientierung der traditionellen Umweltbildung noch keinen Weg in eine nachhaltige Entwicklung weist, da letztlich kulturelle Faktoren für die Gestaltung der Wechselbeziehungen zwischen Mensch und Natur leitend sind. Daraus ergeben sich neue Aufgaben und erweiterte Handlungsfelder der Umweltbildung.

In diesem Sinne hat sich die Deutsche Gesellschaft für Umwelterziehung zusammen mit der Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung und der Gesellschaft für berufliche Umweltbildung auf ein gemeinsames zukunftsweisendes Umweltbildungsprogramm verständigt, das der Vision einer zukunftsfähigen, dauerhaft umweltgerechten Entwicklung verpflichtet ist. In ihrer im vergangenen Jahr vorgelegten Erklärung zur Innovation in der Umweltbildung plädieren diese umweltpädagogischen Verbände für eine umfassende Weiterentwicklung der Umweltbildung unter den Vorzeichen der Sustainability-Debatte. Die Ideen der globalen, der intra- und intergenerationellen Gerechtigkeit werden darin ausdrücklich als neue Prämissen einer zukunftsweisenden Umweltbildung benannt.

Mit dem Orientierungsrahmen "Bildung für eine nachhaltige Entwicklung", der von der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung verabschiedet worden ist, hat der umweltpädagogische Paradigmenwechsel bereits auf höchster bildungspolitischer Ebene Anerkennung gefunden. Der Orientierungsrahmen bestätigt die Weiterentwicklung des Begriffs der Umweltbildung hin zu einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung und bekräftigt die Geltung des neugeprägten Begriffs, der dafür Sorge tragen soll, "daß gleichermaßen Umweltgesichtspunkte, soziale Aspekte und Entwicklungsfragen in die formelle und nicht-formelle Bildung eingebracht werden". Der Orientierungsrahmen läßt keinen Zweifel daran, daß "die Verwirklichung des Leitbildes einer nachhaltigen Entwicklung eine der wesentlichen Bildungsaufgaben der Zukunft" ist und die Umweltbildung hierfür eine geeignete, aber verbesserungsbedürftige Grundlage bietet.

Bildungspolitischer Kommentar Bildungspolitischer Kommentar Bildungspolitischer Kommentar

Von entwicklungspädagogischer Seite wird die stürmische Karriere des neuen Paradigmas "Bildung für eine nachhaltige Entwicklung" indes mit wachsender Skepsis betrachtet. So wurde in Kreisen des Verbands Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen, aber auch im Bund-Länder-Ausschuß für Entwicklungszusammenarbeit verschiedentlich die Sorge geäußert, daß die Umweltbildung mit dem neuen modischen Label, das sie sich zugelegt hat, letztlich nur ein bildungs- und förderungspolitisch relevantes Feld besetzt, ohne konzeptionell tatsächlich die proklamierte Integration von Umwelt- und Entwicklungsfragen nachzuvollziehen. Haben wir es bei der allenthalben beschworenen "Bildung für Nachhaltigkeit" bei Lichte betrachtet eher mit einem Etikettenschwindel und weniger mit einem Paradigmenwechsel der Umweltbildung zu tun? Tatsächlich gibt es eine Reihe von Indizien, die die Einschätzung nahelegen könnten, daß der umweltpädagogische Ansatz seine Ökologastigkeit noch keinesfalls abgelegt hat und letztlich nur alten Wein in neue Schläuche füllt, um den zukunftssträchtigen Markt des Sustainability-Diskurses rechtzeitig zu besetzen.

Die Kritik aus dem entwicklungspolitischen Lager hat einen ganz konkreten Hintergrund: der BLK-Orientierungsrahmen bietet die Grundlage dafür, daß Bund und Länder im Rahmen ihrer Zuständigkeit und der zur Verfügung stehenden Haushaltsmittel in den kommenden vier Jahren eine Fülle von Maßnahmen in die Wege leiten und finanzieren, die der Weiterentwicklung und Umsetzung der dargelegten Aufgaben einer Bildung für nachhaltige Entwicklung dienen. Im Orientierungsrahmen selbst werden u.a. die Einrichtung eines Netzwerks umweltpädagogischer Clearingstellen, die Einberufung nationaler Bildungskongresse, Forschungsvorhaben und vor allem die Durchführung von innovativen Modellprojekten in ausgewiesenen Modellregionen unter angemessener Repräsentanz aller Bildungsbereiche genannt. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung hat für ein entsprechendes Förderprogramm "Bildung für Nachhaltigkeit" bereits erhebliche Mittel, die Rede ist von zunächst 25 Millionen DM, in Aussicht gestellt. Mit der Erarbeitung einer Pilotstudie, in der das Konzept für die Realisierung des Förderprogrammes entwickelt werden soll, wurde der Arbeitsbereich Erziehungswissenschaft/Umweltbildung an der FU Berlin (Prof. de Haan) beauftragt. Die mittlerweile abgeschlossene Pilotstudie weist neben konzeptionellen Vorschlägen auch curriculare Bausteine, mögliche Kooperations- und Organisationsmodelle, sowie förderungswürdige Netzwerkstrukturen aus und benennt anstehende Untersuchungsfelder. Wenngleich sich eine Tagung im Rahmen des Pilotprojektes im Dezember 1998 ausdrücklich den "Sozialen Aspekten der nachhaltigen Entwicklung und ihrer Bedeutung für die schulische Bildung widmete", wiesen die dort vorgestellten fünfzehn Module zur Umsetzung des Förderprogrammes erhebliche Defizite im Blick auf die internationale soziale Frage auf. Nur in einem der vorgeschlagenen Module, die den Kern des zu-

künftigen Förderprogrammes bilden sollen, liegt der Schwerpunkt ausdrücklich auf dem Problemkreis der internationalen Entwicklung und nicht dem der Ökologie. Die handlungsleitenden Module, die den Kern des zukünftigen Förderprogrammes bilden sollen, waren u.a. auf der Basis von Gestaltungswünschen entwickelt worden, die im Vorfeld bei den Kultusverwaltungen der Bundesländer erhoben wurden. Prof. de Haan räumte in seinem Vortrag bei der o.g. Tagung ein, daß "die soziale und ökonomische Seite der Nachhaltigkeit in dem Förderprogramm mehr Gewicht erfahren" müsse, "als die Rückmeldung aus den Ländern dieses derzeit nahelegt". Das Defizit wird also sehr wohl anerkannt, gleichwohl ist nicht zu übersehen, daß das im Kontext dieser Pilotstudie und des BLK-Orientierungsrahmens entfaltete Verständnis einer "Bildung für eine nachhaltige Entwicklung" einseitig vom Standpunkt der Umweltbildung her konzipiert wird. Die Dimension der internationalen politischen und wirtschaftlichen Beziehungen, das Problem der weltweiten sozialen Disparitäten, mithin die Perspektiven einer gerechten und demokratischen gesellschaftlichen Entwicklung im globalen Kontext bleiben äußerlich. Daß auch die didaktischen Vorarbeiten und Praxiserfahrungen aus den Bereichen der Entwicklungspädagogik, des interkulturellen Lernens und der Friedenspädagogik kaum Eingang in die bisherigen Überlegungen gefunden haben muß nicht weiter verwundern, wenn man zudem feststellen muß, daß im Kreis der konsultierten Fachpersonen VertreterInnen aus diesen pädagogischen Arbeitsfeldern, die doch dem Sustainability-Diskurs nicht minder nahestehen, weitgehend unberücksichtigt geblieben sind.

Der Stellenwert solcher Modell- und Innovationsprojekte, die von der Bund-Länder-Kommission beschlossen werden, ist kaum zu überschätzen. Die vom BMBF auf der Basis von BLK-Beschlüssen geförderten pädagogischen Modellversuche zählen zu den wenigen Instrumenten, mit denen von der Bundesebene her Innovationen in die allgemeinbildenden Bildungseinrichtungen vermittelt werden können. Zwischen Bund und Ländern abgestimmte Modellversuche in der Umweltbildung haben dabei durchaus schon Tradition. Im Rahmen der Modellversuchsförderung war 1987 ein Förderbereich "Einbeziehung von Umweltfragen in das Bildungswesen" aufgelegt worden. Nach zehn Jahren wurden die mit diesen Modellversuchen gemachten positiven Erfahrungen in der (unter Leitung von de Haan angefertigten) Evaluationsstudie "Umweltbildung als Innovation" ausgewertet. Auch für die Umsetzung des nun beschlossenen Innovationsprogramms für die "Bildung für eine nachhaltige Entwicklung" wird ein Zeitraum von einem Jahrzehnt veranschlagt.

Im Moment sieht es ganz danach aus, als würde der überfällige bildungspolitische Aufbruch in das "globale Zeitalter" in Deutschland einem ökologisch verkürzten Verständnis nachhaltiger Entwicklung verhaftet bleiben. Die einseitige umweltpädagogische Akzentuierung der anstehenden

Bildungspolitischer Kommentar Bildungspolitischer Kommentar Bildungspolitischer Kommentar

Bildungsaufgaben kann jedenfalls der in der Agenda 21 niedergelegten Verpflichtung zu einer globalen Partnerschaft, die auf eine nachhaltige Entwicklung ausgerichtet ist, nicht ausreichend Rechnung tragen. Wenn nachhaltige Entwicklung entsprechend den internationalen Vereinbarungen durch das Bemühen um Integration von Umwelt- und Entwicklungsinteressen gekennzeichnet werden soll, muß sich diese Mehrdimensionalität auch in der darauf bezogenen Bildungskonzeption widerspiegeln. Derzeit hat jedoch ganz offensichtlich die Umweltbildung die Federführung für die Implementierung einer "Bildung für nachhaltige Entwicklung" als neues Leitbild in die deutsche Bildungsplanung und -praxis übernommen, ohne daß sich hierbei substantielle Vernetzungen mit der Tradition der entwicklungspolitischen Bildung abzeichnen. Indem der geschätzte Gerhard de Haan (unter Bezugnahme auf einen Beitrag des Kommentators) damit kokettiert, daß das "was aus der Warte des entwicklungspolitischen Unterrichts an Zielen formuliert wird, von der Umweltbildung, insbesondere der Bildung für Nachhaltigkeit seit sie formuliert wird, längst in ihr Repertoire aufgenommen worden" (aus dem Tagungsreader der o.g. Nürnberg Tagung vom Dezember 1998, S. 5) sei, schickt sie sich vielmehr an, eine offensichtlich überlebte Tradition entwicklungspolitischer Bildung zu beerben. Während Friedens- und Entwicklungspädagogen noch mit dem diffusen Konzept eines "globalen Lernens" werben und sich um eine integrative Weiterentwicklung aller pädagogischer Arbeitsfelder und Traditionslinien, die sich mit den Herausforderungen des globalen sozialen Wandels befassen, bemühen, hat die Umweltpädagogik mit der Fahne einer "Bildung für eine nachhaltige Entwicklung" längst die Felder der anstehenden pädagogischen Innovationen besetzt.

Es mag irritieren, wenn zwischen dergleichen verwandten pädagogischen Teildisziplinen, die ein ähnlich gelagertes gesellschafts- und bildungsreformisches Anliegen verbindet, ein Konkurrenzverhältnis konstatiert werden muß. Doch wo es um bildungspolitischen Einfluß, um die Bindung öffentlicher Aufmerksamkeit, um Lehrplananteile, um Fördermittel und die Verteilung von Forschungsgeldern, um Lehrstühle und wissenschaftliche Reputation geht, ist zwangsläufig auch Wettbewerb angesagt. Und es steht außer Zweifel, daß die Umweltpädagogik diesbezüglich der Entwicklungspädagogik in (fast) jeder Hinsicht den Rang abgelaufen hat. Wenige Indikatoren mögen genügen:

- Den vielfältigen Modellversuchen der Bund-Länderkommission im Bereich der Umweltbildung entspricht bislang kein Förderungsprogramm und kein Bericht zur Bildung im Horizont internationaler Entwicklungsfragen.

- Gegenüber den umfangreichen Fördermitteln, die von Bund, Ländern und nicht zuletzt auch seitens der Deutschen Bundesstiftung Umwelt für umweltpädagogische Maßnahmen bereitgestellt werden, müssen die auch im internationalen Vergleich kläglichen öffentlichen Zuwendungen für

die entwicklungspolitische Bildung als "peanuts" erscheinen.

- Einer vergleichsweise gut entfalteten Struktur umweltpädagogischer Forschung und Lehre steht keine entsprechende wissenschaftliche und universitäre Verankerung der Entwicklungspädagogik gegenüber.

- Die Kultusressorts der Bundesländer widmen ihre Aufmerksamkeit seit vielen Jahren der Weiterentwicklung der schulischen Umwelterziehung und haben hierfür oftmals spezielle Umweltbildungsreferate eingerichtet, wohingegen die Zuständigkeit für die entwicklungspolitische Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit in der Regel den für Entwicklungszusammenarbeit zuständigen Wirtschaftsministerien zugewiesen ist - eine unglückliche Arbeitsteilung, die zur Folge hat, daß die "externen" entwicklungspädagogischen Anliegen bildungspolitisch kaum wirksam werden können.

Der BLK-Orientierungsrahmen bewertet zwar sowohl Umfang und Qualität der curricularen Verankerung als auch den konzeptionellen Entwicklungsstand der Umweltbildung als unzureichend und mahnt deshalb eine verbesserte Fundierung der Bildungspraxis durch eine verstärkte Umweltbildungs- und Umweltbewußtseinsforschung an. Doch schon ein flüchtiger Blick auf die Fülle der umweltpädagogischen Literatur läßt erkennen, daß sich Theorie und Praxis der Umweltbildung in Deutschland auf einen erstaunlichen Fundus empirischer Forschungsergebnisse, Gutachten und Evaluierungsstudien stützen können, demgegenüber sich der Forschungsstand in der Entwicklungspädagogik (wenn man absieht von der ausdifferenzierten "Bildungsforschung in der Dritten Welt") als recht bescheiden ausnimmt. Vor allem zu der entfalteten Evaluierungskultur und dem ausgefeilten Instrumentarium der umweltpädagogischen Wirkungsforschung gibt es im entwicklungspädagogischen Bereich bislang keine adäquate Entsprechung.

Wenngleich die Erziehung zur internationalen Verständigung und die entwicklungspolitische Bildung auf eine lange Geschichte zurückblicken können, lassen Forschungsstand, institutionelle Verankerung und bildungspolitische Resonanz in diesen Bereichen nach wie vor sehr zu wünschen übrig. Daß sich nun die historisch wesentlich jüngere Disziplin der Umweltbildung anschickt, die Federführung des pädagogischen Diskurses über eine zukunftsfähige Entwicklung zu übernehmen, verweist daher nicht zuletzt auf Forschungsdefizite und Strukturmängel der Entwicklungspädagogik selbst. Angesichts des kritischen Zustands der eigenen Disziplin hilft es wenig, einzuklagen, daß man doch bitte auch (z.B. bei der Vergabe von Fördermitteln und bei bildungspolitischen Innovationen) beachtet werden und mitreden möchte oder darüber zu lamentieren, wie wenig das provinzielle bundesdeutsche Bildungswesen nach wie vor bereit ist, sich den Anliegen einer internationalen Erziehung zu öffnen. Im wissenschaftlichen und politischen Wettbewerb sind vielmehr neue gute Ideen, alternative Theorieangebote und pfiffige Praxismodelle gefragt. Der BLK-Orientierungsrahmen "Bildung für eine nachhaltige Entwicklung" sollte durchaus als eine Aufforderung an die

Bildungspolitischer Kommentar Bildungspolitischer Kommentar Bildungspolitischer Kommentar

Entwicklungspädagogik gelesen werden, sich an diesem Wettbewerb zu beteiligen. Wenngleich die didaktischen Prinzipien der angestrebten Bildungsreform aus der begrenzten umweltpädagogischen Perspektive entwickelt sind, wird die Umweltbildung darin selbst nicht als Kern, sondern nur als Aspekt einer neuen Bildungskonzeption gesehen, zu der auch andere Politik- und Wissenschaftsbereiche ihren Beitrag leisten müssen.

Das hier enthaltene Plädoyer für interdisziplinäre Kooperation hat der Verband Entwicklungspolitik Deutscher Nichtregierungsorganisationen (VENRO) zum Anlaß genommen, eine Initiative für ein komplementäres Förderungsprogramm zu starten, welches die bisher unterbelichteten entwicklungspädagogischen Gesichtspunkte einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung akzentuieren soll. Die Tatsache, daß es, zum wiederholten Mal, ein Dachverband der entwicklungspolitischen Nichtregierungsorganisationen ist, der sich für bildungspolitische Innovationen und die Weiterentwicklung der entwicklungspolitischen Bildung stark macht, verweist indes auf ein strukturelles Problem, an dem die Entwicklungspädagogik in Deutschland von Anfang an krankt. Außerhalb der entwicklungspolitischen Interessenverbände hat die entwicklungspolitische Bildung offenbar kaum eine Lobby. Die entwicklungspolitische Bildung ist nach wie vor in erster Linie eine Veranstaltung der mit Entwicklungszusammenarbeit befaßten Fachinstitutionen und Agenturen, seien diese nun nichtstaatliche Hilfswerke, Einrichtungen von Bund und Ländern oder aber in der ehrenamtlichen Solidaritätsbewegung verankert. Daher muß es auch nicht verwundern, daß die entwicklungspolitische Bildung zunächst als Public-Relations-Instrument der einschlägigen Interessenverbände oder aber als Ausdruck eines missionarischen Gesinnungsidealismus wahrgenommen wird. Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik haben sich die Anliegen des internationalen und entwicklungspolitischen Lernens bislang kaum zu eigen gemacht, sie reagieren diesbezüglich bestenfalls auf entsprechende Impulse, die von außen an sie herangetragen werden. Die umweltpädagogische Reflexion ist demgegenüber zu einem integralen Bestandteil des pädagogischen, fachdidaktischen und bildungspolitischen Diskussionszusammenhanges geworden, ihre Koppelung an Umweltverbände und die Umweltbewegung ist heute, wenngleich sie wie die entwicklungspolitische Bildung ihre Genese entscheidend der Praxis einer sozialen Bewegung verdankt, nicht mehr konstitutiv.

Die entwicklungspolitische Bildung wird aus der Nische, in der sie derzeit noch kultiviert wird, nur herauskommen, wenn es gelingt, anspruchsvolle und überzeugende Konzepte und Modelle für eine international orientierte Bildung zu entwickeln, die sowohl im Wissenschafts-, als auch im bildungspolitischen System anschlussfähig sind. Die Tatsache, daß sich die aktuelle Debatte über die Perspektiven einer zukunftsfähigen Bildung in Deutschland weitgehend

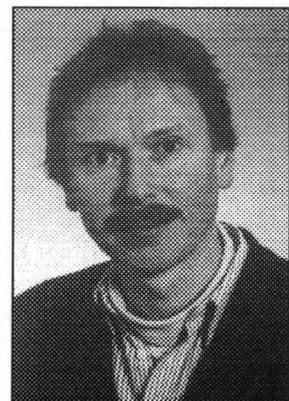
im nationalen, bestensfalls europäischen Horizont bewegt, wirft ein bezeichnendes Licht darauf, wie wenig diese Transformationsleistung bisher gelungen ist. Die pädagogische Herausforderung durch die Globalisierung und Multikulturalität des gesellschaftlichen Lebens bleibt in den vorliegenden Umrissen einer "Bildung für eine nachhaltige Entwicklung" ganz und gar unterbelichtet. Dies muß schon deshalb erstaunen, verdankt sich der neue Jargon doch im wesentlichen den Impulsen, die von einem internationalen, ja weltweiten Krisendiskurs ausgegangen sind. Ebenso ärgerlich ist, um ein in einem ganz anderen Kontext entstandenes Beispiel anzuführen, daß auch das im vergangenen Jahr vorgelegte Heidelberger Memorandum für eine "Zukunftsfähige Bildung" die Chancen und Risiken der globalen Vernetzung nicht als Faktor für die geforderte grundsätzliche Neuorientierung der Bildungspolitik zurate zieht, hingegen in erster Linie den Wandel der Arbeitsmarktes, den Übergang zur Wissensgesellschaft und die Gefährdung der natürlichen Lebensgrundlagen als die pädagogisch relevanten Schlüsselprobleme unserer Epoche identifiziert.

Der bisherige theoretische wie praktische Ertrag der über Jahrzehnte gewachsenen entwicklungspolitischen Bildung bietet eine Fülle von Erfahrungen und Erkenntnissen, die für den bislang noch recht enggeführten Reformdiskurs fruchtbar gemacht werden können. Es steht an, die konzeptionellen Überlegungen für eine zukunftsfähige, entwicklungsbezogene Bildung im weiteren Horizont einer von Widersprüchen geprägten Weltgesellschaft neu zu verorten. Im Wettbewerb um gute Ideen für die überfällige Neuorientierung unseres Bildungswesens sollte sich auch die Entwicklungspädagogik verstärkt zu Wort melden. Wer wartet, bis er gefragt wird, muß sich nicht wundern, wenn er eines Tages nichts mehr zu sagen hat.

Hinweise:

Der Orientierungsrahmen "Bildung für eine nachhaltige Entwicklung" der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung ist in deren Materialienreihe als Heft 69 erschienen (Bonn 1998) und ist bei der Geschäftsstelle der BLK, Friedrich-Ebert-Allee 39, 53113 Bonn, erhältlich. Auch die erwähnte Pilotstudie (Gerhard de Haan, Dorothee Hardenberg: Expertise zum Förderprogramm Bildung für nachhaltige Entwicklung) wird in Kürze in der BLK-Materialien-Reihe erscheinen.

Interessante Informationen über das Arbeitsprogramm des Arbeitsbereichs Erziehungswissenschaft/Umweltbildung an der FU bieten dessen Internet-Seiten unter www.fu-berlin.de/Umwelt/. Die Bund-Länder-Kommission präsentiert ihre Aufgaben, ihre Mitglieder und ihre Förderprogramme im Internet unter www.blk.bonn.de.



Klaus Seitz, Jahrgang 1959, war bis Dezember 1998 Geschäftsführer des ABP