

Scheunpflug, Annette

## Die Entwicklung zur globalen Weltgesellschaft als Herausforderung für das menschliche Lernen

*ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 19 (1996) 1, S. 9-14*



Quellenangabe/ Reference:

Scheunpflug, Annette: Die Entwicklung zur globalen Weltgesellschaft als Herausforderung für das menschliche Lernen - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 19 (1996) 1, S. 9-14 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-63435 - DOI: 10.25656/01:6343

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-63435>

<https://doi.org/10.25656/01:6343>

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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

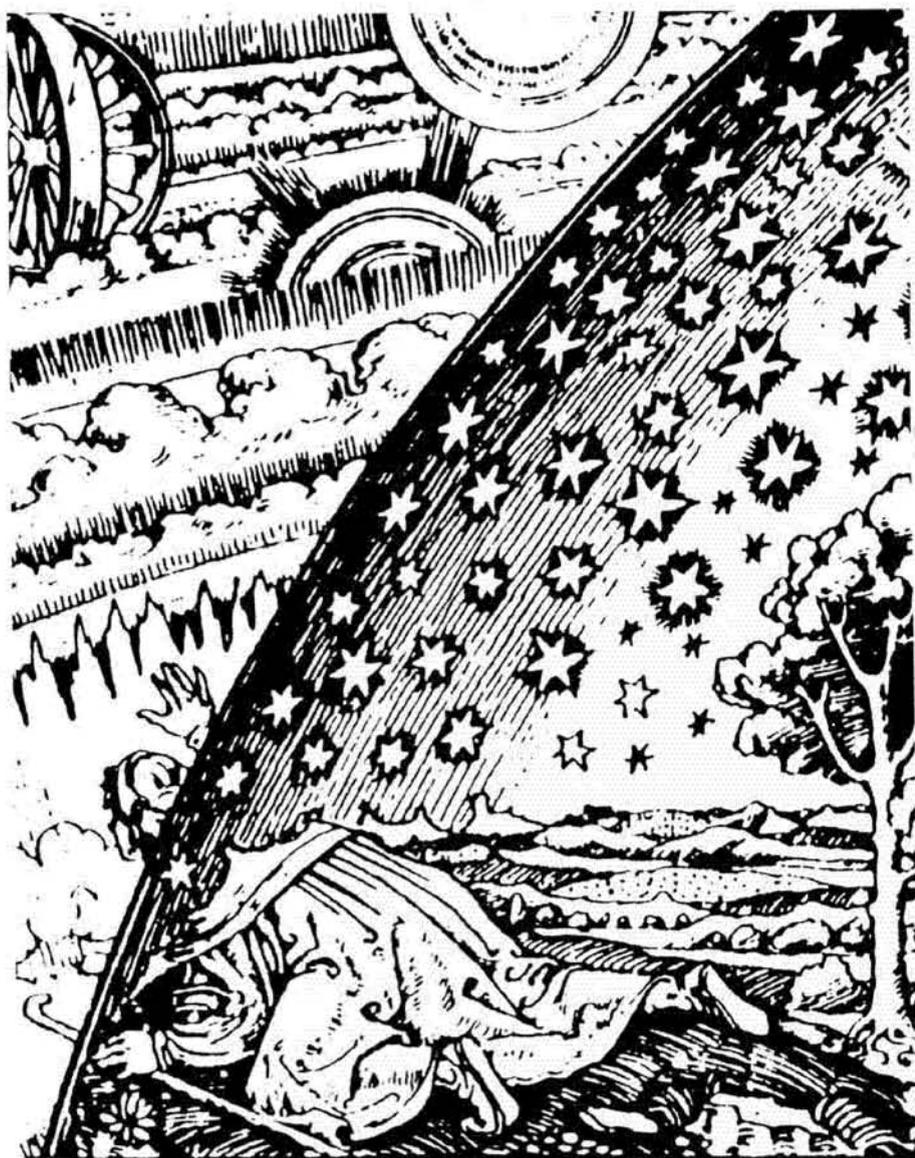
Mitglied der

  
Leibniz  
Leibniz-Gemeinschaft

## Grenzüberschreitung: Erziehung für die Weltgesellschaft

### Aus dem Inhalt:

- Die Erziehung zum Weltbürger
- Menschliches Lernen in der globalen Weltgesellschaft
- Rupert Riedl über die Weltgesellschaft aus biologischer Sicht



# Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

19. Jahrgang März **1** 1996 ISSN 0175-0488D

## Inhalt:

- A.K. Tremel **2** Die Erziehung zum Weltbürger. Und was wir dabei von Comenius, Kant und Luhmann lernen können.
- A. Scheunpflug **9** Die Entwicklung zur globalen Weltgesellschaft als Herausforderung für das menschliche Lernen
- J.-R. Schreiber **15** Globales Lernen für eine zukunftsfähige Entwicklung. Plädoyer für ein Unterrichtsprinzip
- Interview **19** „Der Mensch ist an die Kleingruppe angepaßt ...“ Ein Gespräch mit Rupert Riedl über die Weltgesellschaft aus biologischer Sicht
- ZEPpelin **23** ...der blinde Fleck der eigenen Lehre ...
- 24** Leserbrief
- DGfE **25** Berichte und Nachrichten
- Kommentar **28** „Sieh, das Ferne ist so nah!“ zu den Empfehlungen der Ständigen Konferenz der Kultusminister über den „Unterricht über die ‘Eine Welt/Dritte Welt’“
- Bericht **32** Kinder- und Jugendparlament. Mitverantwortung für die „Eine Welt“
- Portrait **34** Wettbewerb für Unterrichtsversuche/Projekte zur Weltethos-Erklärung in Schule und Erwachsenenbildung
- 36** Rezensionen / Kurzrezensionen
- 40** Informationen

**Impressum:** ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 19.Jg 1996 Heft 1, **Herausgeber:** Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V., **Schriftleitung:** Alfred K. Tremel **Redaktionsanschrift:** 21521 Dassendorf, Pappelallee 19, Tel. 04104/3313. **Redaktions-Geschäftsführung:** Dr. Annette Scheunpflug, Tel. 040/6541-2565 **Technische Redaktion:** Dr. Arno Schöppe, Tel.: 040/6541-2921, **Ständige Mitarbeiter:** Prof. Dr. Hans Bühler, Weingarten; Prof.Dr. Asit Datta, Hannover; Dr. Hans Gängler, Dortmund; Pfr. Georg-Friedrich Pfäfflin, Stuttgart; Dr. Ulrich Klemm, Ulm; Prof. Dr. Renate Nestvogel, Essen; Prof.Dr. Gottfried Orth, Karlsruhe; Dr. Annette Scheunpflug, Hamburg; Dr. Klaus Seitz, Nellingenheim; Barbara Toepler, Marburg; Prof.Dr. Alfred K. Tremel, Hamburg; **Kolumnen:** Christian Graf-Zumsteg (Schweiz); Veronika Prasech (Österreich); Barbara Toepler (ZEPpelin); Dr.Klaus Seitz (Bildungspolitischer Kommentar). **Technische Bearbeitung/EDV:** Sigrid Görgens. **Verantwortlich i.S.d.P.:** Der geschäftsführende Herausgeber. **Abbildungen:** ( Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren. **Diese Publikation ist gefördert vom Ausschuß für Entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Stuttgart. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreiem Papier gedruckt.**

Anmerkung: Generische Maskulina und Feminina werden im Text, falls von den Autoren nicht anders vermerkt, dem Sprachgebrauch im Deutschen entsprechend, geschlechtsneutral verwendet.

### 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.

**Verlag:** Verlag für Interkulturelle Kommunikation (IKO), Postfach 90 09 65, 60449 Frankfurt/Main, Tel.: 069/784808, ISSN 0175-0488 D

*Zusammenfassung: Die zunehmende Globalisierung der Welt ist nicht nur zu einer politischen Herausforderung geworden, sondern vor allem eine Herausforderung für das Denken der Menschen und damit auch für das Lernen. Ich halte deshalb die Reflexion der Konsequenzen von Globalisierung für die Pädagogik für eine wichtige Aufgabe der Erziehungswissenschaft. Das Thema wird in drei Schritten bearbeitet. In einem ersten Teil werden die globalen Herausforderungen präziser beschrieben und charakterisiert. In einem zweiten Schritt möchte ich zeigen, warum die Lösung dieser Probleme für Menschen - leben sie in Industriestaaten oder in Entwicklungsländern - so schwierig ist. Welche Fähigkeiten werden gebraucht, um diese Probleme lösen zu können? Diese Aspekte werden im Mittelpunkt des zweiten Teils stehen. Abschließend wird in einem dritten Teil danach gefragt, welche Konsequenzen für die Pädagogik folgen. Welche Ziele sollten für Erziehung in dieser Situation formuliert werden, und wie müßte Lernen organisiert oder arrangiert werden?*

### I. Die Situation: Die globalen Herausforderungen

Wie lassen sich die Herausforderungen, vor denen die Menschheit heute steht, charakterisieren? Ich beschreibe diese Herausforderungen in drei Sinndimensionen, nämlich in sachlicher, in sozialer und in zeitlicher Hinsicht.

*Sachlich* steht die Menschheit im Moment vor einer großen Problemlast. Das exponentielle Wachstum des Ressourcenverbrauchs vor allem in den Industriestaaten und der Bevölkerung vor allem in den Ländern des Südens, die Umweltbelastung und -zerstörung, Finanz- und Wirtschaftsungleichgewichte sowie eine extrem disparate Verteilung der Lebenschancen auf unserem Planeten insgesamt und innerhalb vieler Staaten kennzeichnen das Bild. Diese Probleme sind nicht mehr regional oder national begrenzt. Die weltweiten Gipfel der letzten Jahre, in Rio zur Umwelt, in Kairo zur Weltbevölkerung oder in Kopenhagen zur sozialen Situation, kennzeichnen die nicht sehr erfolgreichen Versuche, diese Probleme gemeinsam anzugehen.

Entscheidungen in diesen Bereichen können nicht mehr lokal oder regional begrenzt werden; denn die Folgen von Entscheidungen machen vor keinen politischen oder geographischen Grenzen halt, sondern äußern sich in ungewollten Nebenfolgen von manchmal sogar guten Absichten in Form von Migrationsströmen, Arbeitslosenquoten, Giftwolken, Inflationsraten, Weltkriegen, Bürgerkriegen und Kriminalität weltweit - in Ländern der sogenannten Dritten Welt und Industriestaaten der westlichen und östlichen Hemisphäre gleichermaßen. Die ungewollten Nebenfolgen von Entscheidungen unter großer Komplexität werden als *Risiko* (im Gegensatz zu Gefahren) verstanden. Soziologen sprechen heute deshalb von der modernen Gesellschaft als „Risikogesellschaft“ und meinen damit, daß Gesellschaften permanent Entscheidungen unter hohem Risiko treffen müssen, deren Folgen nicht deutlich bestimmbar sind (vgl. Beck 1986).

Die Beschreibung, Planung und Steuerung von Entwicklungsprozessen sowohl in Ländern der sogenannten Dritten Welt als auch in Industriestaaten haben unter diesen Bedingungen der Globalisierung und Risikoabschätzung in den

Annette Scheunpflug

## Die Entwicklung zur globalen Weltgesellschaft als Herausforderung für das menschliche Lernen

letzten Jahren eine deutliche Qualitätsänderung erfahren: Sie sind komplex geworden. Die Rückführung von Entwicklung auf einzelne Handlungsschritte oder Absichten gelingt damit immer weniger. Entwicklung ist so komplex geworden, daß

- sie kein Subjekt mehr hat, gegen das opponiert werden kann, (ich denke, daß eines der letzten, wenn auch sehr abstrakten Subjekte, gegen die opponiert werden konnte, die institutionalisierte Apartheid war)
- sie nicht mehr intentional kausal steuerbar ist, (man denke nur an die schlechten Nebenfolgen gut gemeinter Entwicklungsprojekte, wie sie überall auf der Welt zu finden sind)
- sie nicht nach Vernunftskriterien rational abläuft, (wer kann noch eine rationale Logik in Ruanda oder im Konflikt im ehemaligen Jugoslawien entdecken?)
- sie nicht mehr vorhergesehen werden kann (wer hätte den plötzlichen Abschluß der GATT-Verhandlungen oder den Zusammenbruch des Sozialismus vorausgesagt?) und
- keine Zeit und keine Grenzen mehr kennt (noch in den sechziger Jahren glaubte man, Entwicklung zu einem gleichen Lebensstandard in der Welt ließe sich innerhalb einer Generation initiieren - ähnliche Schätzungen werden noch z.T. im Umgang mit dem ehemaligen Ostblock laut). (vgl. Trembl 1994c).

In *sozialer Hinsicht* sind wir Zeugen einer Entwicklung zur Weltgesellschaft. Es sind für Individuen neue *Emergenzebenen* entstanden, die verwirren und verunsichern. Die Weltgesellschaft etabliert sich als weltweiter universeller Interaktionshorizont. Beispielsweise können deutsche Schüler Praktika in Tansania machen, französische Facharbeiter in Kuwait arbeiten, Kameruner in der Schweiz einen Kredit aufnehmen, deutsche Touristen an den Stränden Kenias flanieren, Mosambikaner in Deutschland studieren und Deutsche technische Errungenschaften genießen, die in Japan entwickelt wurden.

Diese Entwicklung zu einem weltweiten universellen Interaktionshorizont birgt auf der einen Seite faszinierende Aspekte, verwirrt aber auch und macht Angst. Je nach Bil-



striestaaten oder in sogenannten Entwicklungsländern - Probleme mit diesen neuen Herausforderungen. Menschen müssen heute lernen mit großer Komplexität und divergierenden Erfahrungen auf vielen Ebenen umzugehen. Im Moment leben wir in einer historischen Situation, in der die Verhaltensänderungen der Menschen mit dem Tempo des sozialen Wandels nicht mehr Schritt zu halten scheinen. Unsere „Problemlösekapazität“ hinkt der Entwicklung der Welt hinterher.

## II. Psychologische Erklärungen: Warum haben Menschen Schwierigkeiten, mit dieser Situation umzugehen?

Die Schwierigkeiten, die die Menschheit mit der heutigen Problemlast hat, liegt in der evolutionär geprägten genetischen Ausstattung von Menschen begründet. Aus diesem Grunde fällt es uns so schwer, mit der zunehmenden Globalisierung umzugehen. *Die genetische Ausstattung des Menschen in den Fähigkeiten der sinnlichen Wahrnehmung ist nämlich auf die Problemlösung im Nahbereich spezialisiert, die für die heutigen Probleme weitgehend dysfunktional geworden ist.*

Die Art, wie Menschen ihre Umwelt wahrnehmen, hat sich in Anpassung an unsere unmittelbare Umwelt und den sich daraus ergebenden Notwendigkeiten herausgebildet. Der Mensch sieht, hört, riecht und schmeckt. Wir haben keine Wahrnehmung für Infrarot (wie die Klapperschlange), für Magnetfelder (wie das Rotkehlchen) oder für elektrische Wellen (wie der Nilhecht). Diese „Ausstattung“, nämlich die genetische Ausstattung des Menschen, die an seinen urzeitlichen Lebensbedingungen ausgebildet wurde und durch sie geprägt ist, prägt heute menschliches Verhalten und bedingt den Umgang mit hoher Komplexität. Nur die Dinge unseres Mesokosmos sind für uns anschaulich, lassen sich also *ohne künstliche Hilfsmittel* erkennen, rekonstruieren, identifizieren und bewältigen. Die Grenzen des menschlichen Mesokosmos sind nicht einheitlich anzugeben, sondern sie schwanken durch unterschiedliche Sozialisation sowohl zwischen Individuen als auch zwischen Kulturen (beispielsweise ist die Farbwahrnehmung kulturell unterschiedlich ausgeprägt; die Inuits differenzieren verschiedene Farbtöne, die wir unter der Farbe „Weiß“ zusammenfassen, kubanische Tabaksortiererinnen nehmen verschiedenste Brauntöne differenziert wahr).

Anschaulich sind für Menschen:

- Abstände und Zeiten, die er per Fußmarsch zurücklegen kann,
- Gruppen, die einer Verwandtschaft von bis zu 50 Personen entsprechen
- und Zusammenhänge, die sich handlungsorientiert in ca. 5-10 Unterprobleme zerlegen lassen (und die damit der Problemlösekapazität unseres Kurzzeitgedächtnisses entsprechen)

Unanschaulich sind für Menschen dagegen:

- sehr kleine Abstände und kurze Zeiten (wie Elektronen oder Quarks);
- sehr große Entfernungen (wie das Universum oder Schwarze Löcher);
- sehr große Geschwindigkeiten (wie sie durch die Spezi-

elle Relativitätstheorie beschrieben werden) und - komplexe Systeme mit vielfältigen Beziehungen untereinander und Rückkoppelungseffekten (wie die Weltgesellschaft). (vgl. Vollmer 1993).

Unanschaulichkeit kann der Mensch kompensieren: durch *Sprache und abstraktes Denken*. Nur durch Sprache und abstraktes Denken, durch Wissenschaft und Technik, wird ein Ausstieg aus unserem Mesokosmos und damit der Umgang mit Komplexität - wie der Weltgesellschaft - möglich. Sinnlich erfahrbar ist Komplexität höchstens noch in negativen Ergebnissen gutgemeinten Handelns - dies kennen wir aus vielen fehlgeschlagenen Entwicklungsprojekten selber genug.

Welche Möglichkeiten haben Menschen, den Umgang mit Komplexität zu meistern? Was müssen Menschen können, die komplexe Probleme meistern? Dies ist in Hinblick auf meine Eingangsfrage nach den pädagogischen Konsequenzen aus der Entwicklung zur Weltgesellschaft zentral.

Bei einer experimentellen Untersuchung hatten Versuchspersonen die Aufgabe, schwierige und komplexe Situationen zu lösen, wie beispielsweise die Entwicklung einer Stadt, Umweltschutz- oder die Probleme von Ländern des Südens. Diese Problemlösung fand nicht in der Wirklichkeit statt, sondern an Computersimulationen. Beispielsweise wurde ein Computer mit den heute erkannten entwicklungsbezogenen Zusammenhängen eines beliebigen Entwicklungslandes gefüttert. Die Versuchsperson hatte die Aufgabe, das Land zu regieren. In der Ausgangslage befand es sich in der Situation afrikanischer Staaten Anfang der sechziger Jahre. Bei durchschnittlichen Versuchspersonen kam es nach fiktiven 88 Monaten politischen Handelns zu einer katastrophalen Hungersnot.

Was hatten die Versuchspersonen gemacht? Sie reagierten vor allem in Hinblick auf den Nahbereich, berücksichtigten die unmittelbar erkennbaren Faktoren und vergaßen Fern- und Nebenwirkungen. Sie handelten ohne vorherige Situationsanalyse und flüchteten in viele unterschiedliche Projekte. Solange sich keine negativen Effekte zeigten, waren die Versuchspersonen von ihrem eingeschlagenen Weg überzeugt. (vgl. Dörner 1983; 1989)

Auch hier in dieser komplexen Laborsituation verhielten sich die handelnden Personen in der Tendenz also wie ihre Vorfahren aus der Steinzeit: Sie berücksichtigten überwiegend die Faktoren, die sinnlich wahrnehmbar waren sowie im Nahbereich lagen. Sie flüchteten dort, wo die Entwicklung ihres Projektes zeigte, daß alles viel komplexer sei, da die Entwicklung nicht so verlief, wie sie es sich gedacht hatten, in ein Teilproblem, um wieder das Gefühl zu haben, durch sinnliche Wahrnehmung Probleme lösen zu können. Diese Problemstrategie scheint also ein sehr alter Umgang des Menschen mit externen Anforderungen zu sein. Entwicklungspolitisches Fachwissen spielte in diesem Entwicklungsprozeß keine dominante Rolle. Auch Fachleute konnten sich „verentwickeln“.

Gleichzeitig wurde aber auch deutlich, daß es sehr wohl Menschen gab, die diese Anforderungen lösen konnten. Sie zeichneten sich durch „mehr Nachdenken und weniger 'Machen' aus“. Erfolgreiche Versuchspersonen produzierten

mehr Entscheidungen bzw. mehr Entscheidungen pro Absicht und handelten damit komplexer. Sie erkannten Probleme früher und überprüften ihre Entscheidungen wesentlich häufiger durch Nachfragen und „Warum-Fragen“. Menschen, die ein Land zur Blüte brachten, vagabundierten nicht durch verschiedene Themen hindurch, sondern verfolgten ihre Fragen konsequent. Sie ließen sich außerdem nicht so schnell ablenken wie nicht erfolgreiche Versuchspersonen (und hatten damit einen hohen Stabilitätsindex bei geringem Innovationsindex). Außerdem strukturierten sie ihr eigenes Verhalten häufiger vor und reflektierten es, sie delegierten weniger Verantwortung und konnten besser mit Zeit umgehen. Diese Faktoren korrelierten nicht mit der Intelli-

rigieren,

- mehr und tiefere Warum-Fragen und
- die Fähigkeit, Unbestimmtheit zu ertragen (vgl. Vollmer 1993, S. 19/50).

Damit erhalten wir für unsere Fragestellung einen interessanten Befund: Der Umgang mit den komplexen Problemen der Weltgesellschaft ist möglicherweise lernbar. Es gibt Personen, die über Wissen und Möglichkeiten verfügen, die mit solchen komplexen Herausforderungen besser umgehen als andere.

Damit kann also festgehalten werden: Die sinnlich genetische Ausstattung des Menschen ist auf die Wahrnehmung und Lösung von Problemen im Nahbereich spezialisiert und

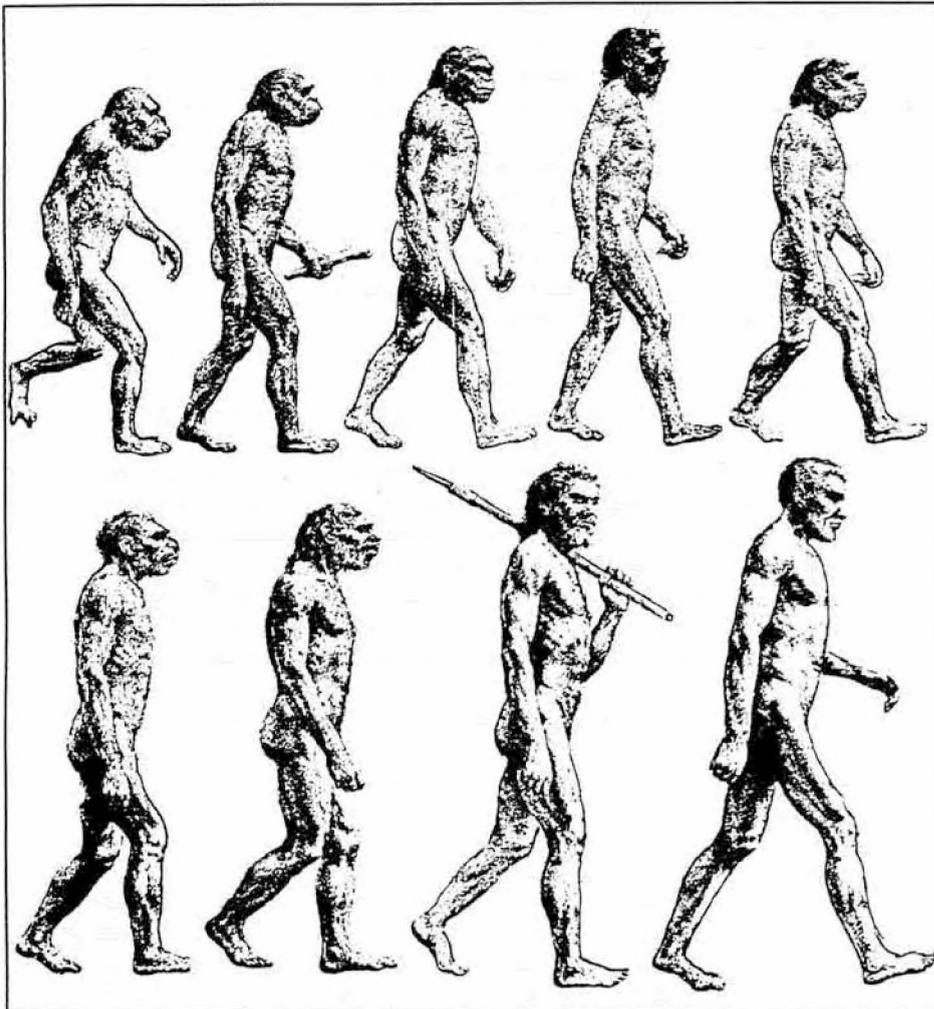
damit für die heutige Situation zum Teil dysfunktional geworden. Diese Dysfunktionalität kann durch die Leistungen des menschlichen Gehirns ausgeglichen werden. Kognitive Abstraktionsleistungen vor allem in den Bereichen, die nicht alleine auf den Wissensbestand abzielen, sondern die Fähigkeit zum Denken und zur Selbstreflexion in den Vordergrund stellen, kompensieren die Defizite sinnlicher Wahrnehmung und sind für den Umgang mit den heutigen Entwicklungsproblemen der Weltgesellschaft außerordentlich wichtig.

### III. Pädagogische Schlussfolgerungen: Nach welchen Maximen sollte Lernen organisiert sein?

Der schnelle soziale Wandel und die Entwicklung zur globalen Weltgesellschaft stellen gängige Erziehungskonzepte in Frage. Wie erzieht man, wenn Inhalte von Erziehung zum Teil schneller veralten, als die Schulzeit andauert? Wenn die Beziehung zwischen überlieferten Wissensbeständen und neuen Anforderungen brüchig geworden sind? Wenn die Zukunft der Menschheit und des einzelnen Menschen prinzipiell offen ist? Wie lehrt man den Umgang mit Unbestimmtheit und Komplexität?

Wie bereitet man Schülerinnen und Schüler auf die kommenden Herausforderungen so vor, daß sie sich ihnen zu stellen wissen?

Den Königsweg wird es hierzu nicht geben, wohl aber Methoden, die potentiell erfolgsversprechender sind als andere. Ein Patentrezept, um Personen den Umgang mit komplexen, unbestimmten und dynamischen Realitäten beizubringen, gibt es wohl nicht; denn es gibt ja auch für solche Realitäten keine Patentrezepte. Dennoch lassen sich



Die genetische Ausstattung des Menschen beeinflusst den Umgang mit den komplexen Problemen der Weltgesellschaft

genz der Versuchspersonen.

Insgesamt unterschieden sich erfolgreiche Versuchspersonen von nicht

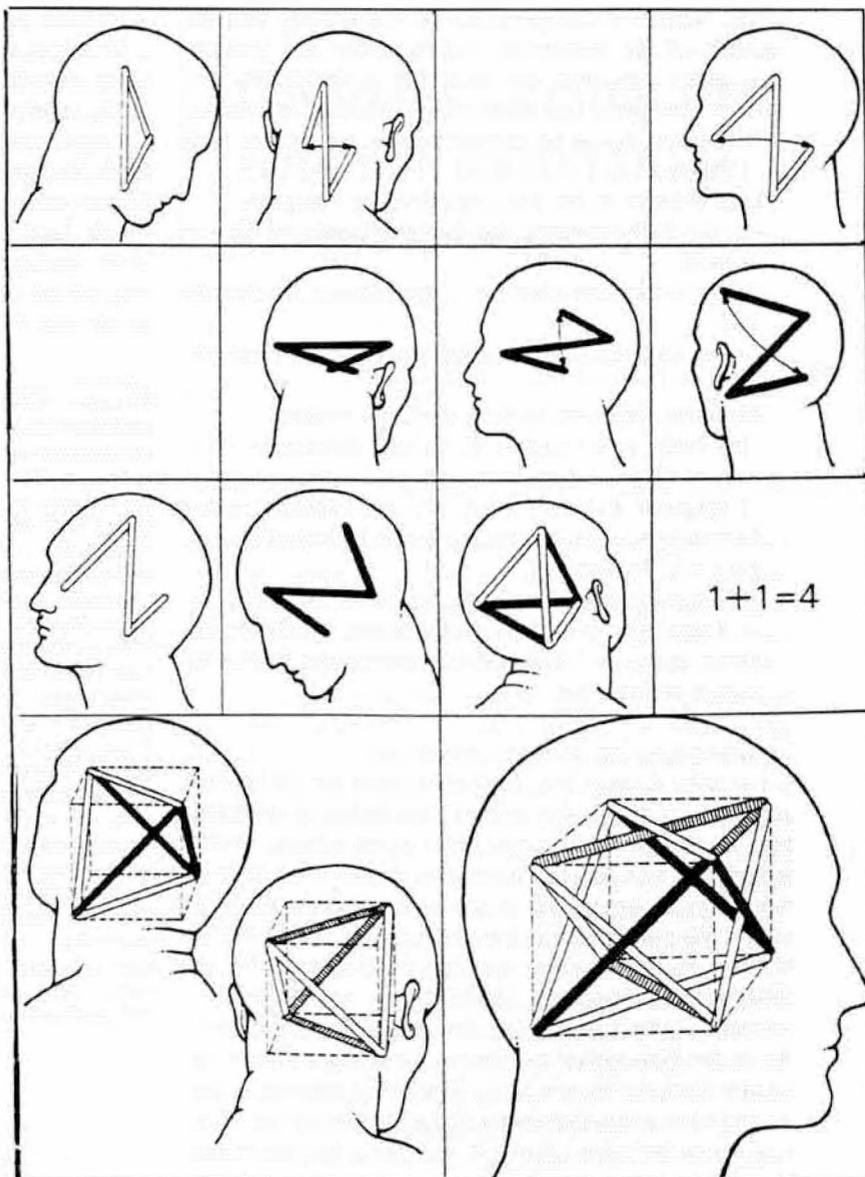
erfolgreichen in ihren Persönlichkeitsmerkmalen durch

- ein breites Allgemeinwissen,
- einen Vorrat an Strukturprinzipien,
- Selbstsicherheit statt Angst,
- Entscheidungsfreude,

**a) Problemorientierung:**

Die Auswahl des möglichen Unterrichtsstoffes ist angesichts des exponentiellen Wachstums der Wissensbestände der Menschheit schwierig geworden. An traditionellen Bildungsgütern mangelt es in keiner Weise - nur: Welche soll man auswählen? Neben der Grundbildung als Bedingungen der Möglichkeit für weiteres Lernen schlage ich die Eingrenzung des Bildungskanons auf Problemfelder vor: Umweltschutz, Ressourcenverbrauch, Bevölkerungswachstum, Krieg und Aggression, soziale Ungerechtigkeit - und dies nicht nur in regionaler Perspektive, sondern im weltweiten Horizont.

Spielraum für Verhalten und ermöglicht damit einen flexibleren Umgang mit dem schnellen sozialen Wandel.

**b) Abstraktes Lernen**

Vor dem Hintergrund der bisher gemachten Ausführungen läßt sich bereits eine Grundaufgabe pädagogischer Reflexion beschreiben. Ihre Pflicht wird es sein, als kognitive Erkenntnis sinnlicher Erfahrung vorauszuweisen. Sinnliche Erfahrung kann dann Mittel zum Zweck sein. Sie erfüllt ihren Wert für Erziehung erst durch die damit angestoßene Aufklärung und Reflexion.

Nur ein winziger Bruchteil der Welt kann nur noch selbst erfahren werden, der überwiegende Teil der Informationen muß durch Erfahrungen anderer vermittelt werden. Lernen in der Weltgesellschaft zwingt zu höchsten Abstraktionslagen.

Didaktische Bemühungen müssen deshalb handlungsorientierte Ansätze mit abstraktem Denken verbinden. Die sinnliche Erfahrung des Menschen will bedient sein, muß aber gleichzeitig mit abstraktem Denken verbunden werden. Handlungsorientiertes und praktisches Lernen wird damit zum Versuch, der konservatorischen Herstellung von Erfahrungsmöglichkeiten im geschützten Raum der Schule, eine Nahbereichsfiktion im Dienste des abstrakten Lernens. Der didaktische Auftrag muß also heißen: Bemühe Dich um Anschaulichkeit, wo immer es möglich ist! Wo dies aber nicht möglich ist, da versuche die Komplexität durch Analogien, durch Modelle oder durch Algorithmen zu ersetzen. Beschränke dich dabei aber nicht auf lineare Systeme, sondern übe dich an komplizierten, nicht durchschaubaren Systemen!

**c) Einüben von Entscheidungsfreude und Methoden der Fragestellung**

Die Ergebnisse aus der Kognitionspsychologie haben aufgezeigt, daß es notwendig ist, zu lernen Fragen zu stellen, Entscheidungen zu treffen und das eigene Vorgehen zu strukturieren. Schulisches Lernen behindert teilweise die Einübung dieser Fähigkeiten. Ich halte es für wichtig, daß Lehrkräfte lernen, schulischen Unterricht so zu strukturieren, daß in diese Fähigkeiten eingeführt wird. Dazu gibt es vielfältige Möglichkeiten, ohne daß Unterricht chaotisch wird.

*Abstraktes Lernen ist eine wichtige Grundlage zur Orientierung in der Weltgesellschaft*

in der Pädagogik als auch in der Politik kontingent geworden; man kann sich allenfalls noch darauf verlassen, daß man sich auf nichts verlassen kann. Alles könnte auch anders sein. Erwartungen können enttäuscht, Hoffnungen betrogen werden. Bisherige Konzepte von Bildung sind wesentlich auf die Vermittlung von Sicherheit aus. Schulbücher geben Antworten und vermitteln damit Sicherheiten. Wissen kann heute aber nicht mehr als Einheit, als einheitlicher Bildungskanon beschrieben werden, sondern nur noch als Differenz.

Dies bedeutet in der *Zielperspektive* für Pädagogik:

- in der Sachdimension das Umgehenlernen mit Unwissenheit,
- in der Sozialdimension das Umgehenlernen mit Fremde und
- in der Zeitdimension das Umgehenlernen mit Ungewißheit

Was kann daraus *methodisch* abgeleitet werden?

- Ich denke zum einen ist es wichtig, *didaktische Toleranz* zu üben.
- Engagierte Bildungsarbeit, die den Fähigkeiten des Lehrenden adäquat ist, verspricht mehr Sicherheit im Umgang mit Unsicherheit.
- Bildungsarbeit sollte so häufig wie nur denkbar kognitive Anschlußmöglichkeiten an zukünftige Situationen anbieten und nicht Fragen durch vermeintliche klare Antworten abschneiden.

#### e) Kultivierung des Perspektivenwechsels

Die hohe Komplexität der Entwicklung zur Weltgesellschaft macht es uns sehr schwer, Wahrheiten zu beschreiben. Ideologien, die zwanzig Jahre gelten mögen, werden irgendwann von anderen Ideologien abgelöst. Jugendliche müssen heute lernen, daß es uns nicht möglich ist, Dinge ein für alle mal korrekt zu beschreiben. Der Verlust der Sicherheit der Beschreibung aus einer Perspektive bedarf als didaktische Konsequenz die Einübung von Perspektivwechseln. Jeder Lehrstoff ist eine Beobachtung von Welt, die in der Welt selber vorkommt - genau dieses bleibt als blinder Fleck der eigenen Lehre aber häufig verborgen. Dies zu entdecken und mitzuberücksichtigen befreit aus der „Gottesperspektive“ der Lehrkraft und hütet vor moralischen Normativierungen.

Ich möchte dazu ein Beispiel geben, das mich sehr beeindruckt hat: Unlängst hatte ich Gelegenheit, in Deutschland den Erziehungswissenschaftler Neville Alexander zu hören. Neville Alexander ist Professor in Kapstadt. Er saß lange Zeit mit Mandela auf Robin Island im Gefängnis und ist nun in die Neugestaltung des südafrikanischen Schulwesens involviert. Er berichtete aus der Überarbeitung der Schulbücher in Südafrika. Es sei überhaupt nicht möglich, beispielsweise in Geschichtsbüchern zu einer „richtigen“ Darstellung der südafrikanischen Geschichte zu kommen. Sie würden nun versuchen, die Darstellung durch jede Volksgruppe in kurzen, gekennzeichneten Zitaten nebeneinander zu stellen. Schüler würden so die Geschichte Südafrikas aus unterschiedlichen Perspektiven kennenlernen. Diese Metho-

als gegenseitiges Verstehen anderer Kulturen. Darüber hinaus lernen Schüler aber auch, Perspektiven zu wechseln und Unsicherheiten auszuhalten. Sie bekommen früh vermittelt, daß es keine Wahrheit gibt, bzw. je nach Blickwinkel viele Wahrheiten gibt (vgl. Alexander 1994).

Vielleicht mag eine solche Beschreibung von pädagogischen Aufgaben als zu wenig geschlossen vorkommen, zu wenig orientiert an tradierten Bildungsgütern. Ein solches Konzept wird Schülerinnen und Schülern auf den ersten Blick weniger starres Wissen vermitteln, dafür aber mehr Fragen und mehr Nachdenken hervorrufen. Und so möchte ich als Trost für den Verlust der überschaubaren Welt die Worte des Dichters Ludwig Tieck als pädagogische Erinnerung mit auf den Weg geben: „Eine gute Verwirrung ist besser als eine schlechte Ordnung“.

#### Literatur:

- Alexander, Neville:** Auswirkungen kartesischer Kulturkonzepte auf Rassismus und pädagogische Praktiken in kolonialen und neokolonialen Gesellschaftszusammenhängen. In: Nestvogel, Renate/Scheunpflug, Annette: Europas Bilder von der „Dritten Welt“ - erziehungswissenschaftliche Auswirkungen. In: Zeitschrift für Pädagogik, 32. Beiheft, 1994, S.317-332.
- Beck, Ulrich:** Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt/Main, 1986
- Dörner, Dietrich u.a.:** Umgang mit Unbestimmtheit und Komplexität. Bern/Stuttgart/Wien 1983
- Dörner, Dietrich:** Die Logik des Mislingens, Reinbek 1989.
- Homann, Karl/Pies, Ingo:** Wirtschaftsethik in der Moderne: Zur ökonomischen Theorie der Moral. In: EuS, 5. Jg. 1994, H.1, S.3 -12.
- Treml, Alfred K.:** Schule in der Risikogesellschaft: Ist unser Bildungssystem evolutionär überfordert? Msk., Hamburg, 1994a.
- Treml, Alfred K.:** Die Evolution der Weltgesellschaft als pädagogische Herausforderung. Vortrag im Konrad-Lorenz-Institut für Evolutions- und Kognitionsforschung in Altenberg/Wien am 24.11.1994, Msk, Hamburg, 1994b
- Treml, Alfred K.:** Entwicklungspädagogik am Ausgang einer Epoche - Bilanz und Perspektiven. Vortrag bei der Grundsatzklausur des Ausschusses für Entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik (ABP) am 29. August 1994 in der Evangelischen Akademie Thüringen Neudietendorf, Msk, Hamburg, 1994c.
- Vollmer, Gerhard:** Was können wir wissen? In: Deutsches Institut für Fernstudien (Hrsg.): Funkkolleg Der Mensch. Anthropologie heute. Tübingen 1993, Studieneinheit 19.

