

Haan, Gerhard de

Bildung für nachhaltige Entwicklung - bildungstheoretisch defizitär und Instrument der Funktionalisierung von Schulkindern?

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 48 (2025) 2, S. 36-37



Quellenangabe/ Reference:

Haan, Gerhard de: Bildung für nachhaltige Entwicklung - bildungstheoretisch defizitär und Instrument der Funktionalisierung von Schulkindern? - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 48 (2025) 2, S. 36-37 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-340251 - DOI: 10.25656/01:34025; 10.20377/zep-31

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-340251>

<https://doi.org/10.25656/01:34025>

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

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

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

Bildung für nachhaltige Entwicklung – bildungstheoretisch defizitär und Instrument der Funktionalisierung von Schulkindern?

Eine Replik auf: Budde, J., & Blasse, N. (2023). Bildung für nachhaltige Entwicklung zwischen Programmatik und Praxis. *ZEP-Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 46(2), 4–9.
<https://doi.org/10.31244/zep.2023.02.02>

Erst jetzt habe ich den Beitrag von Jürgen Budde und Nina Blasse zur Bildung für nachhaltige Entwicklung zur Kenntnis genommen. Jürgen Budde und Nina Blasse schreiben, es ließen sich „mit praktischen Umsetzungshemmnissen, der Depolitisierung durch Engführung auf Gestaltungskompetenz, einem bildungstheoretischen Defizit sowie der schulischen Leistungsideologie mehrere kritische Einwände gegenüber BNE und ihrer Praxis identifizieren.“

Ob die Schule Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) praktisch umsetzen kann, wird in dieser Replik nicht diskutiert.¹ Es geht mir vielmehr um das unterstellte „bildungstheoretische Defizit“ und die „Depolitisierung“, die mit dem Konzept der „Gestaltungskompetenz“ einhergehen sollen. Da „Gestaltungskompetenz“ national wie international wesentlich mit meinen Publikationen verbunden wird, will ich auf die kritischen Einwände von Jürgen Budde und Nina Blasse näher eingehen.

Der kardinale Fehler der Kritik findet sich gleich am Anfang, denn worum geht es? Jürgen Budde und Nina Blasse behaupten: „Das Konzept BNE verspricht, dass die kommenden Generationen bereits frühzeitig lernen, sich nachhaltig zu *verhalten*“ (Hervorhebung Gerhard de Haan). Der Autor und die Autorin wollen dieses belegen, indem sie auf Kapitel 4.7 der Sustainable Development Goals verweisen. Darin würde der Anspruch formuliert, „dass bis 2030 alle *Lernenden* befähigt werden sollen, nach nachhaltigen Prinzipien zu handeln (UN, 2015, Abs. 4.7).“ (Hervorhebung Gerhard de Haan) „*Befähigen* zu handeln“ ist – so mein Einwand – keinesfalls gleichzusetzen mit „sich nachhaltig *verhalten*“. Der Befähigungsansatz (capability approach) von Sen und Nußbaum, der in den Nachhaltigkeitswissenschaften und im Diskurs um BNE genutzt wird, fokussiert die Potenzialität, nicht das Handeln selbst. Das gilt auch für ein zweites, Jürgen Budde und Nina Blasse als Beleg geltendes Zitat zum Ziel von BNE, gefunden bei der UNESCO: Dort ist vom „empowering“ die Rede. Auch das ist nicht mit Erziehung zu spezifischem Verhalten gleichzusetzen. Unter „empowering“ versteht man gemeinhin die Aneignung von Strategien, die es dem Individuum erlauben, ein selbstbestimmtes Leben zu führen – steif übersetzt: es geht um „Selbstbemächtigung“, nicht um fremdbestimmtes Verhalten. Auch das folgende von Jürgen Budde und Nina Blasse gewählte Zitat wird mit der Unterstellung verbunden, es gehe um Verhaltensänderung: „So soll BNE als Gestaltungskompetenz, eine zu-

kunftsweisende und eigenverantwortliche Mitgestaltung einer nachhaltigen Entwicklung *ermöglichen*“ (Michelsen, 2009, S. 84; auch de Haan et al., 2008). „Mitgestaltung“ ermöglichen ist nicht gleichzusetzen mit „Verhaltensänderung“, wie hier und an anderer Stelle immer wieder behauptet wird.

Kurz gesagt: Mit den von Jürgen Budde und Nina Blasse gewählten Zitaten sind die „problematischen Implikationen der Normativität“ von BNE nicht zu belegen. Wie aber verhält es sich mit dem weiteren Vorwurf „einer Pädagogisierung politischer Fragestellungen“, der Funktionalisierung von Schulkindern für politische Zwecke und dem gleichzeitigen Vorwurf einer „Depolitisierung“? Das zu behaupten, widerspricht der Definition von Gestaltungskompetenz. Für diese gilt: „aus Gegenwartsanalysen und Zukunftsstudien Schlussfolgerungen über ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit ziehen und darauf basierende Entscheidungen treffen, verstehen und individuell, gemeinschaftlich und politisch umsetzen zu können (sic! Nicht zu *müssen*), mit denen sich nachhaltige Entwicklungsprozesse verwirklichen lassen“ (de Haan et al., 2008, S. 187).

Ich kenne keinen Beleg aus dem Kontext von BNE, der die Schul Kinder für die Lösung der Probleme nicht nachhaltiger Entwicklungen verantwortlich macht. Mit dem in solchen Fällen üblichen Rekurs auf W. v. Humboldt wird von Jürgen Budde und Nina Blasse „die reflexive Auseinandersetzung mit der Welt und der eigenen Position als Bildung gefasst“. Ich frage mich, wo es in der BNE bzw. im Konzept der Gestaltungskompetenz in dieser Hinsicht mangelt? Ein Blick in das Kompetenzkatalog zeigt genau *diesen* Bildungsanspruch an: Es geht darum, die Perspektive anderer zu berücksichtigen, die eigenen Leitbilder reflektieren und autonom handeln zu können. Ein Blick in die von Jürgen Budde und Nina Blasse erwähnte Publikation (ebd.) hätte gereicht, um die Kompatibilität selbst mit einem von gesellschaftlichen und politischen Fragen weit entfernten Bildungsansatz, wie dem von W. v. Humboldt, zugestehen zu müssen. Wenn Jürgen Budde und Nina Blasse schreiben: „Das Selbst, also das Individuum, bildet sich somit ständig in der Auseinandersetzung mit seiner Umwelt und seinen Mitmenschen“, so ist das genau der Anspruch, dem das Konzept der Gestaltungskompetenz gerecht wird.

Dann unterläuft Jürgen Budde und Nina Blasse bei ihrer Suche nach Belegen für die Funktionalisierung von Schüler/-innen ein kategorialer Fehler: Da es „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ heißt (und nicht ‚mit Hilfe von‘ oder ähnlich), denken sie, würde die Verzweckung des Individuums nun wahrlich offenbar. Wenn man Wort und Begriff nicht auseinanderhält, dann passiert so etwas schon

mal. Heißt: Hinter den Worten, das wissen Bildungstheoretiker/-innen eigentlich allzu gut, muss man nach dem Begriff schauen.

Zudem wird auch noch behauptet, mit Gestaltungs-kompetenz würde auf normativ vorentschiedene Zukunftsszenarien vorbereitet. „Es soll Gestaltungskompetenz erreicht werden, die in einem konkreten Sinne (d.h. ressourcenschonend handelnd) zu nutzen und normativ ausgerichtet ist“. Damit wird übersehen, dass Auseinandersetzungen mit der Zukunft mit dem Anspruch angeboten werden, *Möglichkeitsräume* zu skizzieren. So heißt es auch in dem erwähnten Band zu Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit: „Gerade im Kontext der Bildung für nachhaltige und gerechte Entwicklung – (muss) die Ausbildung von Kompetenzen auf die Verfügbarkeit von Strategien zielen, wie auf Wert-Kollisionen verschiedener Art reagiert werden kann“ (ebd., S. 120). Ferner: „Pädagogik hat ihre Grenze in der Ermöglichung nachhaltigen und gerechten Handelns“ (ebd., S. 123). BNE ist damit weit vom Impetus entfernt, mit ihr die Welt retten zu müssen. Jürgen Budde und Nina Blasse hätten es besser wissen können. In der zitierten Publikation ist ein ganzes Kapitel zu finden mit der Überschrift: „*Selbstzwecklichkeit und Überwältigungsverbot: Der normative Rahmen*“ (ebd., S. 117–124).

Ein letztes noch: Wer den Schüler/-innen vorenthält, vor welchen Problemen die Welt – und somit auch die Schüler/-innen als ihre Bewohner/-innen – mit ihrem Pfad in die nicht nachhaltige Entwicklung steht, untergräbt ihre

Chance, sich in die Gestaltung des eigenen Alltags wie der Gesellschaft einzumischen, Alternativen zum Fortgang des Bestehenden zu entwerfen und – so sie wollen – auch umzusetzen. *Diese* Pädagogik würde nicht nur der Bildungsidee zuwiderlaufen. *Sie* wäre schlicht Manipulation.

Anmerkungen

- 1 Dazu bedarf es nicht nur struktureller Analysen zur Funktion von Schule, sondern auch einer nicht vorliegenden umfanglichen empirischen Evidenz. Auch auf falsche Behauptungen gehe ich nicht weiter ein, nur auf diese: Nach Auffassung von Jürgen Budde und Nina Blasse „richten sich die bildungspolitischen Bemühungen hauptsächlich auf die Schule“. Belegt werden soll diese mit dem Verweis auf den „Nationalen Aktionsplan BNE“ von 2017. Der Nationale Aktionsplan thematisiert aber in gleichem Maße die Bildungs-bereiche frühkindliche Bildung, Schule, berufliche Bildung, Hochschule, non-formales und informelles Lernen/Jugend und Kommunen.

Gerhard de Haan
DOI: 10.20377/zep-31

VIE/BNE

Politische Partizipation junger Menschen in einer globalen Gemeinschaft

„*No one is too small to make a difference*“ (vgl. Thunberg, 2019): Diese Worte bilden nicht nur den Titel des Buches von Greta Thunberg, die die *Fridays-for-Future*-Bewegung entscheidend mitgeprägt hat, sondern sie sind ebenso auf zahlreichen Social Media-Accounts als Zitat der Umweltaktivistin zu finden (vgl. Thunberg, 2019; FAFE Nigeria Foundation, 2024). Dieser Satz kann als Ausdruck der Motivation der *Fridays-for-Future*-Bewegung gelesen werden und gleichzeitig als Beispiel für die mit globalen Herausforderungen verbundenen Zukunftssängste einer jungen Generation gelten.

Wie begegnet man den Sorgen der jungen Menschen, die global eine Bedeutung besitzen und eine hohe Komplexität aufweisen? In diesem Kontext spielt Jugendarbeit innerhalb des europäischen Netzwerkes GENE (*Global Education Network Europe*) eine wichtige Rolle. GENE setzt sich aus Ministerien und NGOs mit nationaler Verantwortung zusammen, die für die Politikgestaltung, Finanzierung und Unterstützung des Globalen Lernens zuständig sind. Mit ihrer Arbeit verfolgen sie das Ziel der Förderung Globalen Lernens durch die Verbesserung der Qualität nationaler

Strukturen sowie einem vermehrten Angebot an Projekten, konkreter beispielsweise durch Networking, Peer-Review oder einen Strategieaustausch (vgl. GENE, 2024a). Um auch dem Potenzial junger Menschen und deren innovativen Projekten eine stärkere Plattform zu geben und diese zu fördern, zeichnet GENE einige ausgewählte Initiativen wiederholt mit einem Award aus, der im vergangenen Jahr bereits das fünfte Mal verliehen wurde. Im Zuge der Preisverleihung 2024 gab es jedoch eine Neuerung: Es erschien eine Publikation, die den Preisträger/-innen die Gelegenheit ermöglichte, ihre Projekte und deren darin enthaltenen Ansätze zum Globalen Lernen vorzustellen (vgl. GENE, 2024b). Jugendliche, die sich an solchen ausgezeichneten non-formalen Projekten beteiligten, gaben bei einer Studie an, dass sie im Anschluss ein besseres Verständnis für Themen und deren globale Bedeutung wie beispielsweise den Klimawandel hatten. Außerdem konnten sie als eigenständige Akteur/-innen an politischen Prozessen partizipieren, wodurch sich den Jugendlichen eine Chance bot, ihre Selbstwirksamkeit zu stärken (vgl. Felice et al., 2024, S. 23f.). Aus diesen