

In der Bildung niemanden zurücklassen

Gerhard de Haan, Professor für Zukunfts- und Bildungsforschung an der Freien Universität Berlin



Global weiterhin vielfältig herrschende Armut, der Klimawandel, der Verlust an Biodiversität, Umweltverschmutzung, fehlende Geschlechtergerechtigkeit usw. signalisieren, dass Lernprozesse stattfinden müssen, um die nachhaltige Entwicklung global wie national voranbringen zu können.

Mit den von den Vereinten Nationen als Agenda 2030 verabschiedeten Sustainable Development Goals (SDGs) wird der Bildung international ein außerordentlich hoher Stellenwert eingeräumt. Nach der Bekämpfung von Armut und Hunger sowie der Sicherung von Gesundheit wird die Förderung der Bildung als viertes Ziel genannt. Dieses nicht ohne Grund. Es besteht ein deutlicher Zusammenhang zwischen der Höhe des Bildungsstandes und der Verhinderung von Armut sowie der Förderung von individueller Gesundheit. Eine geringe oder auch gar keine formelle Bildung geht mit geringen Einkünften und einer unterdurchschnittlichen Gesundheit – und damit Lebenserwartung – einher¹. Die Verbesserung der Lebensverhältnisse ist allerdings nicht nur davon abhängig, dass Bildung überhaupt gewährleistet wird, sondern auch von deren Quali-

tät und Höhe. Was nützt es, wenn zum Beispiel in Ägypten zwar mehr als 98 % der Kinder die Grundschule besuchen, oftmals aber 75 Schülerinnen und Schüler in einem Klassenraum zusammensitzen und in manchen Schulen nach sechs Schuljahren ein Drittel trotz Schulbesuches weder lesen noch schreiben kann?² Insofern ist der entscheidende Schritt, nicht nur den Zugang zur Bildung für alle zu fordern, sondern – so signalisiert es schon die Überschrift zum Kapitel 4 der Agenda 2030 – die Bedeutung einer hochwertigen Bildung in den Mittelpunkt zu rücken.

Vor dem Hintergrund dieses Anliegens wird das gesamte Kapitel 4 der Agenda 2030 auch für Deutschland interessant. Ginge es nur um den Zugang zur formellen Bildung, so wäre dem längst Genüge getan. Es besteht schließlich im Rahmen des staatlichen Erziehungsauftrages

¹ Mirowsky, J., Ross, C. E. (2003): Education, Social Status, and Health, New York.

² Elsayad, F., de Haan, G. (2016): Grundschule in Ägypten. Realität und Versuche einer Reform. In: Pädagogische Rundschau 70 (4), S. 425-438.

ein (auch faktisch erfüllter) Schulzwang für alle Kinder und Jugendlichen im Umfang von mindestens neun Jahren – nahezu durchgängig ergänzt um eine (Berufs-)Schulpflicht bis zum 18. Lebensjahr. Eine einheitliche Regelung zwischen den Bundesländern besteht hier jedoch nicht.

Bildung in Deutschland

Wirft man einen Blick auf die Indikatoren der Deutschen Nachhaltigkeitsstrategie, so wird man sich auch in Bezug auf die Qualität der Bildung zunächst bestätigt sehen. Indikator für die Qualität der Bildung ist in Deutschland laut Indikatorenbericht 2016 zur „Nachhaltigen Entwicklung in Deutschland“ die möglichst hohe Zahl derer, die als 18- bis 24-Jährige eine Schule oder Hochschule besuchen, eine Weiterbildungsmaßnahme absolvieren oder über einen Abschluss des Sekundarbereichs II verfügen. Ziel der Europäischen Union ist es, dass dieser Anteil bei 90 % liegt. In Deutschland wird dieser Wert schon jetzt überschritten.³ Auch im Hinblick auf die 30- bis 34-Jährigen mit tertiärem oder postsekundärem Abschluss (als zweiter Indikator zum Bildungsbereich) überschreitet Deutschland die von der Europäischen Union formulierte Zielsetzung.⁴ Lediglich bei der Ganztagsbetreuung für Kinder im Alter zwischen null

und fünf Jahren liegen die Werte noch deutlich unter den Zielmarken.⁵

Die Bilanz zur nachhaltigen Bildung fällt mithin insgesamt nicht durchgängig positiv aus für ein Land, das sich als Bildungsnation oder auch Wissensgesellschaft begreift. Beispielhaft steht hierfür die Frage nach gleichen Bildungschancen bei unterschiedlichen Milieus bzw. bei unterschiedlichem familiärem Hintergrund. Hier kann das deutsche formelle Bildungssystem nicht als (international) herausragend in seinen Leistungen gelten. Regelmäßig bekommt Deutschland von der OECD bescheinigt, dass insbesondere die sozial benachteiligten Schülerinnen und Schüler und die sogenannten Migrationsmilieus bezüglich der Chancengleichheit trotz zu konstatierender positiver Entwicklung im Hinblick auf die letzten Jahre weiterhin unter dem Durchschnitt der OECD liegen.⁶ Wer einen sozial benachteiligten familiären Hintergrund aufweist, hat weit weniger Chancen, ein Abitur zu erreichen, als Jugendliche aus bildungsnahen Milieus – und gehört deutlich eher zur Gruppe derer, die es gar nicht bis zu irgendeinem Schulabschluss bringen. Auch Kinder aus sozioökonomisch schwächeren Schichten sind eher in der Gruppe derer mit keinem oder niedrigem Schulabschluss zu finden als etwa Kinder von Eltern, die selbst ein Abitur haben oder gar studierten.⁷ Nach wie vor

³ Statistisches Bundesamt (2017): Nachhaltige Entwicklung in Deutschland. Indikatorenbericht, S. 28.

⁴ Ebd., S. 30 f.

⁵ Ebd., S. 32 f.

⁶ Agasisti, T. et al. (2018): „Academic resilience: What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA“, OECD Education Working Papers, No. 167, OECD, sowie der Nachhaltigkeitsindikator „Ausländische Schulabsolventen und Schulabsolventinnen“: Statistisches Bundesamt 2017, S. 68 f.

⁷ Baumert, J., Maaz, K., Lühe, J., Schulz, S. (2018): Bildungsungleichheit und Bildungsarmut – Der Beitrag von Large-Scale-Assessments. In: Quenzel, Hurrelmann (Hrsg.): Handbuch Bildungsarmut. Springer VS, Wiesbaden.

NACHHALTIGKEITSBERICHTE AN HOCHSCHULEN

Wo, wenn nicht an Hochschulen, kann Nachhaltigkeit weitergedacht werden? Hier diskutieren, forschen und entwickeln diejenigen, die später die Entscheidungen treffen. Seit kurzem können Hochschulen deshalb transparent machen, wie sie Ökologisches, Soziales und Ökonomisches zusammen denken und voranbringen – sei es in Forschung und Lehre, im Betrieb des Alltags oder bei der Frage, wie sie nachhaltige Ideen in die Gesellschaft tragen.

Der RNE hat dazu 2015 mit rund 50 Hochschulvertretern aus ganz Deutschland und dem Verbundprojekt

„[Nachhaltigkeit an Hochschulen \(HOCH-N\): entwickeln – vernetzen – berichten](#)“ einen Standard entwickelt, nach dem Unis und Fachhochschulen ihre Leistungen in Sachen Nachhaltigkeit dokumentieren und weiterentwickeln können. Seit April 2018 liegt nach einer Testphase die Alphaversion vor, ein Leitfaden zum Anwenden wird derzeit entwickelt. Der sogenannte hochschulspezifische Nachhaltigkeitskodex basiert auf dem Deutschen Nachhaltigkeitskodex und umfasst 20 Kriterien. Die [Universität Tübingen](#) legt beim Kriterium 17 „Menschenrechte“ etwa dar, wie sie mit der „Menschenrechtswoche Tübingen“ das

Bewusstsein für das Thema stärkt. Die [Universität Bayreuth](#) zeigt unter anderem, wie sie Nachhaltigkeit mit Studiengängen wie „Philosophy & Economics“ oder „Internationale Wirtschaft und Entwicklung“ in der Lehre verankert. Die [Freie Universität Berlin](#) listet 457 Forschungsprojekte und 641 Lehrveranstaltungen mit Nachhaltigkeitsbezug auf. Insgesamt haben bis Juli 2018 sieben Hochschulen eine Entsprechenserklärung zum neuen Standard abgegeben.

Weitere Informationen unter www.deutscher-nachhaltigkeitskodex.de

zeigen sich stabile Herkunftseffekte bei der Beteiligung an Hochschulbildung, die sich u. a. darin äußern, dass ein besonders geringer Anteil an Studierenden aus Elternhäusern ohne tertiären Abschluss stammt.¹

Nachhaltige Entwicklung umfasst allerdings mehr als soziale Wohlfahrt und gute Berufs- wie Lebenschancen. Man muss auch die ökologische und ökonomische Seite der Nachhaltigkeit betrachten. Genau darin aber liegt zugleich ein

Problem. Wer höhere Bildungsabschlüsse besitzt, weiß zwar tendenziell mehr über Umweltprobleme und verfügt über eine höhere Sensibilität für ungerechte Lebensverhältnisse², zugleich ist es aber dieser Personenkreis, der im Vergleich zum Durchschnitt mehr Wohnraum nutzt, mehr Energie verbraucht, eher und weiter fliegt, die größeren Autos besitzt usw.³. Kurz: je höher der Bildungsstand, desto schlechter die CO₂-Bilanz, desto mehr Ressourcen werden verbraucht. Das ist selbstverständlich kein Plädoyer dafür, die

1 Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengeprägter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung, Bielefeld. Abrufbar unter: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2018/pdf-bildungsbericht-2018/bildungsbericht-2018.pdf> (Stand: August 2018).

2 BMU: Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit (2017): Naturbewusstsein 2017. Bevölkerungsumfrage zu Natur und biologischer Vielfalt. Abrufbar unter: https://www.bmu.de/fileadmin/Daten_BMU/Pool/Broschueren/naturbewusstseinsstudie_2017_de_bf.pdf (Stand: August 2018) und BMUB/UBA: Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz, Bau und Reaktorsicherheit/ Umweltbundesamt (2016): Umweltbewusstsein in Deutschland 2016. Ergebnisse einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage. Abrufbar unter: https://www.umweltbundesamt.de/sites/default/files/medien/376/publikationen/umweltbewusstsein_deutschland_2016_bf.pdf (Stand: August 2018).

3 Kleinhüchelkotten, S., Neitzke, H.-P., Moser, St. (2016): Repräsentative Erhebung von Pro-Kopf-Verbräuchen natürlicher Ressourcen in Deutschland (nach Bevölkerungsgruppen). Dessau/Rosslau und Bruderer Enzler, H., Diekmann, A. (2015): Environmental Impact and Pro-Environmental Behavior: Correlations to Income and Environmental Concern. ETH Zurich Sociology Working Papers, No. 9. Abrufbar unter: <https://econpapers.repec.org/paper/etswpaper/9.htm> (Stand: August 2018).

Zahl der höheren Bildungsabschlüsse zu reduzieren, aber ein deutlicher Hinweis darauf, dass allein diese Indikatoren nicht für nachhaltige Entwicklung in Bezug auf Ressourcennutzung, Ökobilanzen etc. stehen, sondern für ihr Gegenteil. Höhere Bildungsabschlüsse verhindern über die Gesamtbevölkerung gesehen tendenziell prekäre Lebensverhältnisse, sind also ein Beitrag zur sozialen Gerechtigkeit und tragen zur Erfüllung dieses Aspektes der nachhaltigen Entwicklung bei. Es bedarf aber weiterer Maßnahmen, um eine nachhaltige Bildung tatsächlich in nachhaltige Entwicklungsprozesse münden lassen zu können. Nachhaltige Bildung muss also an die Bildung für nachhaltige Entwicklung gekoppelt werden.

Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland

Es wundert daher nicht, dass in Kapitel 4.7 der Agenda 2030 ausdrücklich das Ziel genannt wird, bis 2030 sicherzustellen, dass alle über die Kompetenzen verfügen, um die nachhaltige Entwicklung voranzubringen.⁴ Dafür steht Bildung für nachhaltige Entwicklung (im Folgenden BNE). Die Bedeutung von BNE wurde schon im internationalen Abschlussdokument der Rio-Konferenz zu Umwelt und Entwicklung 1992 herausgestellt. Dort ist in Kapitel 36 noch von Umweltbildung und -bewusstsein die Rede, die dafür notwen-

dig sind, da nachhaltige Entwicklung einen mentalen Wandel voraussetzt (Agenda 21, 1992). Ressourcenschonende technische Innovationen, eine an Nachhaltigkeit ausgerichtete Politik und Wirtschaft setzen Wissen, Akzeptanz und den Willen aller Akteure zur Veränderung voraus. Das bedeutet: Man muss Lernprozesse initiieren, in denen man sich mit (nicht) nachhaltiger Entwicklung auseinandersetzt.

In Deutschland gab es erste Bemühungen, BNE im schulischen Bereich zu etablieren mit den Modellprogrammen der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung zu BNE zwischen 1999 und 2008.⁵ In diesem Zeitraum wurden unter BNE die Traditionen primär der Umweltbildung, aber auch des globalen Lernens zusammengeführt und in Bezug auf die Orientierung an den Aspekten nachhaltiger Entwicklung fortgeschrieben. In diese Programme wurden zwar 10 bis 20 % der allgemeinbildenden Schulen in Deutschland eingebunden, jedoch wurde keine Breitenwirkung oder systematische Verankerung der BNE in den Rahmenplänen oder der Ausbildung der Lehrkräfte erreicht. Zumeist verblieben die Aktivitäten auf der Ebene schulischer Einzelprojekte. Zugleich wurde (und wird) ein wesentlicher Anteil der BNE von außerschulischen Akteuren getragen.

⁴ Vereinte Nationen (2015): Transformation unserer Welt. Die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung, New York. Abrufbar unter: <http://www.un.org/Depts/german/gv-70/band1/ar70001.pdf> (Stand: August 2018).

⁵ de Haan, G., Harenberg, D. (1999): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK), zur Historie: <https://www.umweltschulen.de/agenda/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung-in-der-schule.html>; ferner www.blk21.de

„BILDUNGSWETTBEWERB FÜR NACHHALTIGKEIT: ZUKUNFT, FERTIG, LOS!“

Nachhaltigkeit macht ohne die kommenden Generationen wenig Sinn. Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen muss nicht nur eine lebenswerte Welt bleiben, sie brauchen auch das Wissen, wie sie als künftige Entscheidungsträger verantwortungsvoll handeln können. Deshalb hat der Rat für Nachhaltige Entwicklung Mitte 2017 den [Ideenwettbewerb „Zukunft, fertig, los!“](#) ausgerufen. Er richtete sich an klassische Bildungseinrichtungen von der Kita bis zur Berufs- und Hochschule, an Fort- und Weiterbildung sowie an Vereine, Stiftungen, Jugendgruppen oder sonstige Initiativen. Rund 100 Bewerbungen gab es; die Projekte zeigten, wie im Kleinen

an den 17 globalen Nachhaltigkeitszielen gearbeitet wird.

Heraus kam etwa eine Natur-App des Museums für Naturkunde Berlin, ein Handbuch „Reparieren macht Schule“, mit dem Deutschlands erste Schülerreparaturwerkstatt ihr Konzept weiterverbreiten will, oder der „Katalog unnützer Dinge“ der HBK Braunschweig. Eine Expertenjury wählte insgesamt [22 Projekte](#) aus, die ihre Arbeiten in einem [„Speed-Dating für #SDGBildung“](#) Stiftungen, Unternehmen und Politik vorstellten. Die förderten anschließend rund die Hälfte der Projekte.

Der Bildungswettbewerb macht konkret, was das globale Nachhaltigkeitsziel Nummer vier fordert: eine inklusive, gleichberechtigte, hochwertige und lebenslange Bildung für alle. Ähnliches sieht auch die Deutsche Nachhaltigkeitsstrategie vor – und setzt das Ziel, allen Kindern und Jugendlichen mehr Teilhabe und bessere Chancen zu ermöglichen.

Weitere Informationen unter www.tatenfuermorgen.de

International sahen die Vereinten Nationen 2002 keine wesentlichen Fortschritte seit der Rio-Konferenz von 1992. Das führte zum Ausrufen der UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung unter Federführung der UNESCO für den Zeitraum 2005 bis 2014.⁶ Deutschland beteiligte sich intensiv an dieser internationalen Initiative, mit der die Aktivitäten in allen Bildungsbereichen gestärkt werden sollten⁷. Deutlich sichtbar wurden die vielfältigen Projekte durch die Auszeichnung von rund 2.000 Projekten (bei ca. 3.000 Bewerbungen) für ihre Leistungen im Bereich der BNE. Aber auch die Kultusminister-

konferenz und die Hochschulrektorenkonferenz verabschiedeten in diesem Zeitraum Empfehlungen bzw. Erklärungen zur Stärkung von BNE⁸. Im Resultat jedoch blieb es bei der Feststellung, dass man zahlreiche gute Projekte und Initiativen registrieren konnte. Hier hatte die Dekade deutliche Fortschritte erbracht. Eine systematische Verankerung von BNE war allerdings in allen Bereichen der formellen Bildung nicht zu erkennen. Das war auch nicht zu erwarten. Aus der Diffusionsforschung⁹ wissen wir: Viele gute Beispiele, ausgezeichnete Projekte etc. schaffen noch keine strukturelle

⁶ Informationen unter: <https://www.bne-portal.de/de/bundesweit/un-dekade-bne-2005-2014>

⁷ Deutsche UNESCO-Kommission e. V. (Hrsg.) (2008): Nationaler Aktionsplan für Deutschland. UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung 2005 bis 2014, Bonn.

⁸ <https://www.bne-portal.de/de/bundesweit/un-dekade-bne-2005-2014>

⁹ Rogers, E. M. (1983): Diffusion of innovations, 3. Aufl., New York.

Verankerung von Innovationen. Diejenigen, die Innovationen aufgreifen, sind zwar immer zu finden – auch im Bildungssystem. Jedoch ist die Frage, wie man diejenigen erreicht, die sich primär an die schon lange geltenden Standards, Vorgaben in Form von Bildungs- und Rahmenplänen, an Studienordnungen etc. halten und nicht experimentierfreudig sind, sondern das „Weiter so“ nach Maßgabe der Vorschriften favorisieren. Dies setzt voraus, die Vorschriften selbst zu verändern – in der (durchaus mit dem Risiko der Enttäuschung versehenen) Erwartung, dass sich auch das Handeln der Angesprochenen verändert.

Daher lautet die Devise für das die Dekade fortschreibende UNESCO-Weltaktionsprogramm Bildung für nachhaltige Entwicklung (2015 bis 2019) auch „Vom Projekt zur Struktur“.¹⁰ Unter Federführung des BMBF wurde in Deutschland mit einer Nationalen Plattform, Fachforen und Partnernetzwerken eine komplexe Organisationsstruktur aufgebaut, um BNE systematisch in allen Bildungsbereichen zu verankern.¹¹ Hier sind wesentliche Akteure und Stakeholder eingebunden: von den Bundesministerien über die Kultusministerkonferenz bis hin zu Stiftungen, NGOs, Unternehmen, Wissenschaft, Expertinnen und Experten aus der Praxis sowie Vertrete-

rinnen und Vertretern der Jugend. Gemeinsam wurde 2017 ein nationaler Aktionsplan verabschiedet, der 130 Ziele und 349 Handlungsempfehlungen enthält, die in den nächsten Jahren umgesetzt werden sollen. So heißt es z. B. zum Bereich Schule, geeignete Maßnahmen zur Stärkung von BNE seien die „Erarbeitung von länderspezifischen Konzepten (BNE-Gesamtstrategien, Aktionsplänen etc.); Aufnahme von BNE in die Schulgesetzgebung bzw. in andere gesetzliche Rahmenbedingungen; Verankerung von BNE in der Lehrkräftebildung (Aus-, Fort- und Weiterbildung)“.¹² Zu den Zielen für den Hochschulbereich heißt es z. B.: „Ziel- und Leistungsvereinbarungen sind ein zentrales hochschulpolitisches Steuerungsinstrument. Länder und Hochschulen sind aufgefordert, in den Zielvereinbarungen für die nächste anstehende Periode BNE/Nachhaltigkeit als hochschulpolitische Zielsetzung zu berücksichtigen.“¹³ Der Nationale Aktionsplan hat einen deutlichen Aufforderungscharakter und setzt Handlungsimpulse. Auch wenn zentrale Akteure und diejenigen, die für Veränderungen im Bildungssystem verantwortlich sind, an der Erstellung des Aktionsplans partizipiert haben, bleiben die Entscheidungen für eine forcierte Einbindung von BNE ins Bildungssystem bei den zuständigen Landtagen, Gremien und Organisationen.

10 UNESCO (2014): Roadmap zur Umsetzung des Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Deutsche Übersetzung, Bonn. Abrufbar unter https://www.bmbf.de/files/2015_Roadmap_deutsch.pdf (Stand: August 2018).

11 BMBF: Umsetzung des Weltaktionsprogramms „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ in Deutschland. Vom Projekt zur Struktur – wie wir Bildung für nachhaltige Entwicklung stärker und breiter aufstellen, o. O., o. J. Abrufbar unter: https://www.bmbf.de/files/WAP-Umsetzung_BNE.pdf (Stand: August 2018).

12 Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung (2017): Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung, Berlin, S. 25.

13 Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung (2017): Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung, Berlin, S. 25.

Mit Bildung für nachhaltige Entwicklung niemanden zurücklassen

Fragt man, was mit BNE intendiert ist, so wäre es zu kurz gegriffen, würde man vermuten, es ginge nur um die Themen Klimawandel, soziale Gerechtigkeit, Armut, Hunger usw. Die 17 Nachhaltigkeitsziele zu nehmen und etwa in die Schulfächer als Unterrichtsthemen zu integrieren, das würde die Ansprüche an das Bildungssystem verfehlen. Was mit guter BNE intendiert ist, das lässt sich in aller Kürze entlang der klassischen pädagogischen Differenzierung zwischen Zielen, Inhalten, Methoden und Organisationsstrukturen von Bildung beschreiben. Ziel von BNE ist nach Meinung zahlreicher Expertinnen und Experten der Erwerb von Gestaltungskompetenz.¹⁴ Sie umfasst jenes Wissen und jene Fertigkeiten, die es erlauben, nicht nachhaltige Entwicklungen zu analysieren und nachhaltige Entwicklungsprozesse in Gang zu setzen.¹⁵ Dazu gehört etwa die Fähigkeit, die Perspektive anderer zu übernehmen, inter- und transdisziplinäre Analysen durchführen zu können, mit Risiken und Unsicherheiten umgehen zu können, sich und andere motivieren zu können, im Sinne nachhaltiger Entwicklungen zu handeln, aber auch den eigenen Lebensstil und individuelle Normen und Ziele reflektieren zu können. Schon daran er-

kennt man, dass allein die Befassung mit einzelnen Themen des Nachhaltigkeitsdiskurses nicht hinreicht. Allerdings werden die Inhalte von BNE durch die ganze Palette des Nachhaltigkeitsdiskurses bestimmt. Jedoch sind mit den Inhalten mehrere Ansprüche verbunden: „Sie sollen zukunfts- und werteorientiert (Gerechtigkeit; gutes Leben) sein und interdisziplinäre Erkenntnisse bieten sowie für nachhaltige Entwicklungen unterstützend wirken (Transformation).“¹⁶ Auch zeigt sich schnell, dass die SDGs nicht alles auffangen, was für den Nachhaltigkeitsdiskurs relevant ist – etwa die Frage, welche Form der Nachhaltigkeit gewollt wird: eine starke, schwache oder kritische Nachhaltigkeit? Die Methoden sind laut Expertinnen und Experten eng mit situiertem Lernen verbunden. Die Erfahrungswelt der Lernenden bildet den Ausgangspunkt¹⁷ und die Lernprozesse sind partizipativ ausgerichtet. Der Handlungsbezug steht im Mittelpunkt und die Lernenden bilden Communities of Practice. Das bedeutet auch, dass Kinder und Jugendliche viel stärker als bisher partizipieren, ihre Ideen sowie Vorstellungen von der eigenen Zukunft einbringen können. Von der Organisationsform her ist gute BNE mit einer deutlichen Veränderung der Institutionen verbunden. Nachhaltigkeit ist Prinzip der Institution: Das betrifft die Energieversorgung ebenso wie den Umgang mit

14 Brock, A. u. a. (2017): „Was ist gute BNE?“ – Ergebnisse einer Kurzerhebung, Berlin. Download unter: www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/weitere/institut-futur/aktuelles/dateien/Kurzerhebung_gute_BNE.pdf (Stand: August 2018).

15 de Haan, G. (2008): Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Bormann, I., de Haan, G. (Hrsg.): Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung, Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, S. 23–44, und de Haan, G. (2010): The development of ESD-related competencies in supportive institutional frameworks. In: International Review of Education. Volume 56, Numbers 2–3/June 2010, S. 315–328.

16 Brock, A. u. a. (2017): „Was ist gute BNE?“ – Ergebnisse einer Kurzerhebung, Berlin. Download unter: www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/weitere/institut-futur/aktuelles/dateien/Kurzerhebung_gute_BNE.pdf (Stand: August 2018).

17 Faulstich, P./Bracker, R. (2015): Lernen – Kontext und Biografie: Empirische Zugänge, Bielefeld.

FONDS NACHHALTIGKEITSKULTUR FÖRdert FÜNF PROJEKTE FÜR SDG-BILDUNG

Fünf der beim Bildungswettbewerb „Zukunft, fertig, los!“ ausgewählten Ideen unterstützt inzwischen der Fonds Nachhaltigkeitskultur – mit bis zu 50.000 Euro.

- » [„Abflug in die Zukunft“](#) heißt eines der geförderten Projekte, das eines der größten Gebäude der Welt in ein Reallabor für Nachhaltigkeitsbildung verwandeln und damit auch junge Menschen begeistern will. Die Gemeinschaftsstiftung Berlin Tempelhof will so dafür sorgen, dass auf dem Flughafen innovative Nachhaltigkeitskonzepte entstehen. Deswegen plant sie, den Umnutzungsprozess mit einem Ideenwettbewerb und Workshops für junge Menschen zu begleiten.
- » Durch Geschichten lernen Kinder im Vor- und Grundschulalter am besten: Deswegen setzt [„Das weiße Blatt“](#) auf bildgestütztes Erzählen mit Hilfe des japanischen Papiertheaters Kamishibai. Die Initiatorin – die Büchereizentrale

Schleswig-Holstein – entwickelt Bildkartensätze, die zum Mitmachen, Erzählen, Singen und Weitermalen anregen und so Nachhaltigkeit veranschaulichen.

- » Auch die Georg-August-Universität Göttingen hat etwas zu erzählen – davon, wie Forschung dazu beiträgt, die SDGs umzusetzen. Das geplante Filmkonzept soll sich an Schülerinnen und Schülern richten und deshalb wird die Universität es auch gemeinsam mit ihnen entwickeln. Die Filmserie [„Nachhaltige Entwicklung und Sustainable Development Goals“](#) soll Schülerinnen und Schülern, Studierenden und jungen Akademikerinnen und Akademikern helfen zu begreifen, wie spannend Nachhaltigkeitsforschung ist.
- » Ebenfalls ums Geschichten-erzählen, aber gleich in Schrift, Ton und Bewegtbild, geht es bei [„UmWelt360“](#) – einem Multimedia-Storytelling-Projekt. Jugendliche als

Botschafterinnen und Botschafter für Nachhaltigkeit in ihrer Region erstellen für eine Ausstellung 360°-Fotos, Audios, Infotafeln und Videos zu Nachhaltigkeitsthemen und entwerfen mit einem Virtual-Reality-Tool Zukunftsvisionen. Auch diese Idee, eingereicht vom Projekt JuMP von Haus Neuland e.V. aus Bielefeld, wurde gemeinsam mit Jugendlichen entwickelt.

- » An eine ältere Zielgruppe richtet sich das fünfte der vom Fond Nachhaltigkeitskultur geförderten Projekte, [„Komfona“](#): an 100 angehende Lehrende an Berufsschulen. Die Arbeitseinheit Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Leuphana Universität Lüneburg schafft für sie Forschungswerkstätten, in denen sie Strategien und Kriterien zur Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung entwickeln und in Form von 18 Sprech-, Theater- und Tanzszenen präsentieren werden.



Ressourcen, die Beschaffung, die Gestaltung des Geländes, die Mobilität und das Essen. Kurz: Bildungsinstitutionen sollten Vorbild in der Sache sein.

Stand der Umsetzung

Fragt man nach dem Stand von BNE in Deutschland, so gibt das Monitoring von BNE im Rahmen des Weltaktionsprogramms darüber Auskunft. BNE wird in allen Bildungsbereichen in den letzten Jahren stärker strukturell verankert. Das wird an jüngeren Dokumenten wie den schulischen Rahmenplänen, den Bildungsplänen der Kitas etc. deutlich.¹⁸ Dennoch ergibt eine Dokumentenanalyse sowohl zwischen den einzelnen Bildungsbereichen (frühkindliche Bildung, Schule, Hochschule, berufliche Bildung, nonformales Lernen) als auch zwischen den Bundesländern erhebliche Unterschiede im Entwicklungsstand. Der formelle Bildungsbereich ist generell im Vergleich zu nonformalen und informellen Bildungsbereichen (z.B. private Bildungsanbieter) weniger dynamisch. Während beispielsweise in den Fachhochschulen deutliche Veränderungen speziell in der Qualifikation von Erzieherinnen und Erziehern zu verzeichnen sind, hat sich in der so wichtigen Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in den letzten zehn Jahren kaum etwas getan. Dabei zeigen die Hochschulen ansonsten eine hohe Dynamik. Viele haben inzwischen Nachhaltigkeitsbeauftragte etabliert.

Veränderungen in den Studiengängen kommen dagegen nur langsam voran – nicht zuletzt aufgrund der Separation der Fachdisziplinen. Die institutionellen Strukturen machen es oftmals schwer, BNE systematisch zu verankern: Während in der frühkindlichen Bildung derzeit generell eine hohe Dynamik zu verzeichnen ist und das Bildungsverständnis dort der BNE entgegenkommt, so ist in der beruflichen Bildung die Konsensorientierung zwischen den Konsortialpartnern (Arbeitgeber- und Arbeitnehmerverbände) gefordert, die ebenso hemmend wirkt wie die sparten-, berufsgruppen- und betriebs-spezifischen Differenzierungen in der beruflichen Bildung.

Mit dem Monitoring des Weltaktionsprogramms wird erstmals für Deutschland der Stand von BNE umfassend erhoben. Die Resultate machen insofern Mut, als in den letzten fünf Jahren eine gewisse Dynamik in den meisten Bildungsbereichen zu erkennen ist. Allerdings verlaufen die Innovationen immer noch sehr langsam. Schon heute müsste in die Rahmenpläne von Schulen BNE umfassend implementiert sein und müssten sich die Lernformen deutlich verändert haben sowie die Ausbildungsvarianten der Lehrkräfte auf BNE ausgerichtet sein, wenn als sicher gelten sollte, dass 2030 – wie die Agenda 2030 es vorsieht – alle tatsächlich wissen, wie im Sinne der Nachhaltigkeit gehandelt werden kann.

¹⁸ Brock, A. u. a. (2018): Wegmarken zur Transformation. Nationales Monitoring von Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland, Leverkusen/Opladen, und Singer-Brodowski, M. u. a. (2019): Pfade der Transformation. Nationales Monitoring von Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland, Leverkusen/Opladen (in Vorbereitung).

Fortschritte messen

Auch ist ein Indikator zur Entwicklung der Bildung für nachhaltige Entwicklung noch nicht gefunden. Hier bieten sich meines Erachtens drei Möglichkeiten an. Man könnte die Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften zu diesem Themenkomplex zum Ausgangspunkt machen, da hier auch in kurzen Zeitzyklen Veränderungen möglich sind (im Gegensatz etwa zu den Rahmenplänen, die rund alle zehn Jahre modifiziert werden). Damit erfasst man aber nicht die Kompetenzen – oder gar das Handeln – von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Jedoch sind die Kompetenzen der Lehrkräfte eine Bedingung der Möglichkeit, dass BNE ihren Platz in den Schulen findet. Man könnte auch die Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen im Bereich nachhaltige Entwicklung erfassen. Ein solides Instrument zur Messung, das etwa den mit PISA gesetzten Standards entspricht, ist allerdings bisher nicht in Sicht. Man kann aber auch ein einfaches Verfahren als Option diskutieren: den Anteil der fair gehandelten und mit Bio- oder Ökozertifikat versehenen Produkte an den konsumierten Gütern (Lebensmittel etc.). Dafür ließe sich wie folgt argumentieren: Wenn Personen umstellen vom Konsum konventioneller Güter auf fair gehandelte, ökologisch zertifizierte Produkte, dann ist damit ein Lernprozess verbunden – wie auch immer dieser initiiert wurde und welche Motive dieses Handeln auch begleiten mögen. Dann wäre der bisherige nationale Indikator

12.1 a „Marktanteil von Produkten mit staatlichem Umweltzeichen“¹⁹ zu modifizieren. Aber vielleicht ist das eine unbefriedigende Lösung für den Bildungsbereich, da dessen Aufgabe nur darin liegen kann, den Erwerb der Kompetenzen zu ermöglichen, die ein nachhaltiges Handeln erlauben. Was die Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen daraus machen, liegt jenseits der Verantwortung des Bildungssystems.

Dieser Beitrag wurde im „Deutschen Nachhaltigkeitsalmanach 2018: Thesen und Taten. Transformation!“ veröffentlicht. Die vollständige Publikation finden Sie auf der Webseite des Rates für Nachhaltige Entwicklung unter www.nachhaltigkeitsrat.de

¹⁹ Statistisches Bundesamt (2017): Nachhaltige Entwicklung in Deutschland. Indikatorenbericht 2016, S. 86 f.