

Kommentar

In der Rubrik „Kommentar“ sind in dieser Ausgabe drei Texte enthalten. Der erste Kommentar setzt die Diskussion um die Neuauflage des Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung fort: Hier antwortet Robert Schreiber auf den im vorangegangenen ZEP-Heft (4-2015) erschienenen Kommentar von Gregor Lang-Wojtasik.

Die beiden folgenden Kommentare von Asit Datta und Gregor Lang-Wojtasik sowie Stefanie Heise und Julia Boger stehen dann in Bezug zum Themenfokus des aktuellen Heftes und setzen sich kritisch mit den Realisierungschancen der SDGs auseinander.

Dialog zur Neuauflage des Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung – ein Austausch zwischen Gregor Lang-Wojtasik (ZEP 4/2015) und Robert Schreiber

Lieber Gregor, danke für den substantiellen Kommentar zur erweiterten Neuauflage des Orientierungsrahmens Globale Entwicklung! Deine Kommentare greifen wichtige Aspekte auf, sind anregend und haben mich motiviert, in einen Dialog darüber einzusteigen. Ich werde das aus meiner Grenzgänger Perspektive zwischen Praxis und Theorie, Zivilgesellschaft und Staat versuchen und mir Mühe geben, nicht nur rechtfertigend zu antworten, sondern eher fragend, manchmal auch erklärend, aber v.a. an dem interessiert, was weiterentwickelt, ergänzt, aus anderen Perspektiven gesehen und sicher auch hier und da verändert werden muss. Wie die 1. Ausgabe, so hat auch die neue Auflage des Orientierungsrahmens ein Janusgesicht, wenn sie Orientierung verspricht und zugleich Orientierung sucht.

Ein gemeinsamer Vorstoß in alle schulischen Bereiche

Deine Anmerkungen zeigen, dass Du den „*Papiertiger*“ genau gelesen hast. Zugegeben, „*ein fast 500 Seiten starkes Papier*“ zu „*einem hochkomplexen und unübersichtlich erscheinenden Feld*“ und „*in seiner offensichtlich inhaltlichen Dichte*“ selbst für Viel- und Schnelleser eine Zumutung. Es sollte allerdings auch kein bildungspolitischer Roman werden, sondern ein Leitfaden, der ab und an und in der Regel selektiv gelesen wird. Das erklärt auch einige (beabsichtigte) Wiederholungen, die Dir aufgefallen sind. Die Alternative zwischen lesefreundlicheren Einzelveröffentlichungen (zu bestimmten Aspekten und Herausforderungen, wie konzeptionelle Zielsetzung, Kompetenzorientierung, Lehrerinnen- und Lehrerbildung oder Zielgruppen, wie Unterrichtende, Schulleitungen, Lehrplangestalter, außerschulische Akteure, Wissenschaftler und Produzenten von Lernmaterialien) und einer Gesamtdarstellung (weil ja alles für alle irgendwie von Bedeutung ist) stand längere Zeit als Dilemma im Raum. Da es der staatlich und zivilgesellschaftlich besetzten Projektgruppe auch um die institutionelle Akzeptanz

und die nicht selbstverständliche Legitimation durch die Kultusministerkonferenz ging, d.h. die Kultusministerien der 16 Bundesländer, lag die Entscheidung für eine Gesamtdarstellung am Ende auf der Hand. In der Umsetzung wird das anders sein. Da es bei dem Orientierungsrahmen nicht um einen einzelnen Baustein zur Schulentwicklung geht, sondern um einen Vorstoß in alle Bereiche (alle Fächer und schulische Aktivitäten), richten sich Umsetzungsmodelle, Fortbildungsveranstaltungen, sowie die Erstellung von fachbezogenen und fachübergreifenden Lehr-/Lernmaterialien an überschaubare Zielgruppen. Die staatliche Unterstützung dafür (BMZ u.a.) ist weiterhin zugesagt. Von Erziehungswissenschaften, Fachdidaktik und Zivilgesellschaft wird erhofft, dass sie den Orientierungsrahmen als Gemeinschaftsprodukt verstehen und sich in seine Umsetzung und Weiterentwicklung einbringen.

Ausgangspunkt einer nachhaltigen Bildungstransformation

Dir ist aufgefallen, dass es in „*allen Beiträgen [der Fächer] erkennbare Versuche gibt, die Anforderungen des Lernbereichs auf die eigenen Fachspezifitäten zu beziehen*“. Diese 13 Kapitel (x.x.x.1 „Beitrag ... zum Lernbereich Globale Entwicklung“) sind, wie ich finde, (auch, aber nicht nur) hinsichtlich der Inklusion nahezu aller Fächer der Sekundarstufe ein eindrucksvolles Bekenntnis namhafter Fachdidaktiker zur Bildung für nachhaltige Entwicklung. Insbesondere wird hier gezeigt, dass die fachdidaktischen Kompetenzkonzepte – bis hin zu KMK-Standards – als auch die thematischen Ausrichtungsmöglichkeiten der Unterrichtsfächer mit einer Bildung für nachhaltige Entwicklung in Einklang gebracht werden können. Insofern ist der Orientierungsrahmen ein interessanter Ausgangspunkt für fachdidaktische wie erziehungswissenschaftliche Untersuchungen und Theoriekonzepte einer (im weitesten Sinne) nachhaltigen Bildungstransformation.

Welche Bildungsqualität benötigen wir für eine gesellschaftliche Transformation?

Dass die Entwicklungs- und Bildungspolitik mit dem Orientierungsrahmen „*Handlungsaufträge für die angesprochenen Akteure und Akteurinnen auf den verschiedenen Ebenen der Bildungsarbeit generiert*“ wird angesichts unseres formal weitgehend selbstverantworteten Schulsystems nur in Grenzen zu erwarten sein. Ich bin davon überzeugt, dass wir mit einer reinen Top-Down-Strategie einen Transformationsprozess in der Bildung nicht in Gang setzen können und die Akteure und Akteurinnen bestehende Freiräume nutzen sollten und werden, um Gesellschaft zukunftsfähig zu gestalten, weil es ihnen selber ein Anliegen ist. Dabei geht es – so verwegen das klingen mag – um mehr als „*zu Veränderungen im Lebensstil beizutragen, um einen Ausgleich zwischen globalem Norden und Süden anzustreben*.“ Deine Diskursverortung „*Bildung als Fundament zukunftsfähiger Entwicklung*“ im Kontext der 2030 Agenda ist zutreffend und „*Gewährleistung und Verbesserung von Bildungsqualität*“ sind an sich schon hohe Ziele. Es stellt sich allerdings die Frage, welche Bildungsqualität wir benötigen und wie sich Globales Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung selbst verändern müssen, um sich der epochalen Herausforderung einer nachhaltigen gesellschaftlichen Transformation zu stellen. Wo liegt der Weg zwischen weiter so – oder gar Instrumentalisierung – und Selbstüberforderung?

BNE als ganzheitliches Bildungskonzept für ein Lernen in der Weltgesellschaft

Gewiss bedarf der Ansatz der Selbstverortung der Lernenden in globalen Kontexten der Armutsbekämpfung, der Friedenschaffung, des Einsatzes für Freiheit, Demokratie und Menschenrechte sowie der fair zu gestaltenden Globalisierung und des Schutzes von Ökosystemen (alles Zielsetzungen der Weltgemeinschaft im Rahmen der Agenda 2030) nicht des anspruchsvollen (und für die pädagogische Praxis kaum nachzuvollziehenden) „*Konstrukts der Luhmann'schen Weltgesellschaft als weltumspannendem Problem- und Kommunikationszusammenhang*“. Dem Orientierungsrahmen kommt es darauf an, auf das Phänomen der Weltgesellschaft und seine Bedeutung für Lernprozesse hinzuweisen. Es wird auch offen bleiben, ob das Modell der Zieldimensionen nachhaltiger Entwicklung im Unterricht für existierende, aber oft schwer zu erfassende Handlungsebenen erschlossen werden kann. Dennoch erscheint es wichtig, mit den angestrebten Kompetenzen ein Bewusstsein dafür zu stärken, auf welcher der weit gespannten Handlungsebenen vom Individuum bis zur globalen Ebene Prozesse und Vorhaben untersucht, bewertet und handelnd mitgestaltet werden. „*Eine noch stärkere Verankerung in schultheoretischen und allgemeindidaktischen Überlegungen liegt [dabei durchaus] im Interesse der [Autoren]*“. Das zeigt sich z.T. in den Beiträgen zu den Fächern, sollte aber, wie ich finde, in der Umsetzung und Weiterentwicklung des Orientierungsrahmens in die Sekundarstufe II eine noch größere Rolle spielen.

Bildungstheoretisch konsistente und integrative erziehungswissenschaftliche und didaktische Konzepte mit deutlichem Bezug zu wichtigen gesellschaftlichen Entwicklungen, die sich an dem Bedarf der Lernpraxis in diesem Feld orientieren, werden seit langem benötigt. Sollte sie der Orientierungsrahmen (wie die Erkenntnisse der Studie zur Entwicklung von

Ganztagsschulen, auf die Du hinweist) angesichts der wachsenden Zahl empirischer Einzeluntersuchungen übersehen haben? Oder ist es eine irriige Vorstellung, dass es ein solches Konstrukt geben sollte? Wissen wir überhaupt wofür? Diese Frage drängt sich geradezu auf, wenn man auf die teilweise konkurrierenden Ansätze von BNE, Globalem Lernen, Umweltbildung und Global Citizenship Education (um nur einige zu nennen) neben dem dominierenden Fachunterricht blickt und gleichzeitig wahrnimmt, dass mit der Agenda 2030 ein umfassendes Leitbild der nachhaltigen Entwicklung als Wertekern ins Zentrum aller – auch fachlich orientierter – schulischer Bildung und Tätigkeit rücken könnte.

Deine Feststellung, das im Orientierungsrahmen „*Bildung für nachhaltige Entwicklung und der Lernbereich globale Entwicklung [...] quasi als Synonyme begriffen werden*“ ist zutreffend, wobei der Beitrag von Globalem Lernen u.a. durchaus wertschätzend wahrgenommen wird. Vielleicht würde man auch heute den Begriff „Lernbereich“ nicht mehr verwenden, da die ganze Schule, ihr Fachunterricht sowie ihr außerunterrichtliches Umfeld in den Blick einer (im weitesten Sinne) nachhaltigen Transformation gekommen sind. Die Frage, ob es sich dabei um einen „*domänenspezifischen oder domänenübergreifenden*“ Ansatz handelt, wird damit irrelevant. BNE ist kein neuer Bildungsbereich, der sich wie zu Zeiten der BLK- und Transfer-21-Programme um einen Eingang in Schulen weitgehend außerhalb des Kernbereichs von Unterricht – oder neben ihm – bemüht, sondern ein zeitgemäßes ganzheitliches Bildungskonzept.

Orientierungshilfe für die Balance auf dem Grat der Offenheit und Selbstverantwortung

Bei Deiner Kommentierung der Kompetenzorientierung wird der Unterschied zwischen dem Ansatz der BLK- und Transfer-21 Programme (Gestaltungskompetenz) und der „*dort beanspruchte[n] generalisierte[n] Bedeutung für die schulische Bildung im Sinne überfachlicher Kompetenzen*“ gegenüber dem Bemühen um „*Anschlussfähigkeit an kompetenzorientierten Fachunterricht*“ im Orientierungsrahmen – wie ich finde – treffend dargestellt. Die von Dir angesprochene „*Gefahr von Beliebigkeit*“ bei dem im Orientierungsrahmen vorgeschlagenen pragmatischen Kompromiss unter Berücksichtigung von 11 anspruchsvollen Kriterien, sehe ich allerdings nicht. Wichtig erscheint mir, dass die vor dem Hintergrund dieser Kriterien definierten elf Kernkompetenzen nicht als die ausschließlichen „*Inhaltsbereiche*“ verstanden werden. Diese ergeben sich im Zusammenspiel mit den aus Sicht der Fächer zugeordneten Teilkompetenzen und den 21 (erweiterbaren) Themenbereichen. Es darf auch nicht übersehen werden, dass die anspruchsvolle Aufgabe der Formulierung themenspezifischer Kompetenzen den Verantwortlichen für die Gestaltung konkreter Unterrichtsvorhaben übertragen werden muss. Der Orientierungsrahmen bemüht sich dafür Beispiele zu geben, die hoffentlich Anstoß sind für eine Vielzahl neuer Lernprojekte.

Mündigkeit mit dem Werteleitbild der nachhaltigen Entwicklung verbinden

Nachdenklich hat mich Dein Hinweis gemacht, „*dass gesellschaftspolitische Ziele nicht unmittelbar zu Bildungszielen werden können, sondern Inhalts- und Handlungsfelder darstellen, in denen*

sich Kompetenzen entwickeln können“. Hier tun sich möglicherweise grundsätzliche Unterschiede im Verständnis der Aufgabe von Bildung auf. Bildung muss nach dem Verständnis des Orientierungsrahmens durchaus grundlegende gesellschaftliche Ziele (und Probleme) im Auge haben – zumindest mittelbar – um sie in ihrem Verantwortungsbereich mitzugestalten und um sie nicht einem realitätsfernen (oder Interessen bestimmten) „Hoffnungsprogramm“ zu überlassen. Richtig ist, dass der vertretene Grundsatz der Lebensweltorientierung „alle gesellschaftlichen Herausforderungen zu potentiellen Lernanlässen“ macht. Wohl gemerkt: „potentiellen“, denn genau hier muss die Auswahlkompetenz von Lehrerinnen und Lehrern zur Geltung kommen. Für das Anliegen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung ist es aus meiner Sicht auch nicht ausreichend, „Bezüge[n] zu Inklusion, digitalen Medien, Bildungsungleichheit und Chancengerechtigkeit“ in den Blick zu nehmen, „um systematische Anchlüsse an pädagogisch-didaktische Herausforderungen nachvollziehbar zu machen“. Das wäre möglicherweise eine sinnvolle Strukturierung für das Kap. 2 „Schulische Rahmenbedingungen und pädagogisch-didaktische Herausforderungen“ gewesen, würde aber dem Gesamtziel des Orientierungsrahmens nicht gerecht, Impulse für eine grundlegende nachhaltige Bildungstransformation zu geben.

Nicht teilen kann ich Deine Einschätzung, dass im Orientierungsrahmen „die Erkenntnisse zur Lernfähigkeit des Menschen [...] eher ausgeblendet“ werden. Mündigkeit ist auch für den Orientierungsrahmen ein (oder das) grundlegende Bildungsziel, dem sich gesellschaftliche Ziele unterzuordnen haben. Sie verändert und entwickelt sich allerdings (lebenslang) in der Auseinandersetzung mit Zielen und Problemen. Schule muss sich der Herausforderung stellen, dass sich Schülerinnen und Schüler „anders [...] entscheiden als das in den Lehr- und Lernzielen vorgesehen ist“. Der Orientierungsrahmen gibt sich deshalb Mühe, die im Globalem Lernen und in der BNE durchaus verbreiteten normativen Vorgaben einzuschränken und sieht dementsprechend die Bedeutung des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung nicht in der Ausweisung eines durch Leitplanken gesicherten nachhaltigen Zielkorridors.

Neuorientierung im Anschluss an gesellschaftliche und fachliche Diskurse

Der Orientierungsrahmen kann und braucht nicht in seiner Umsetzung und Weiterentwicklung alle weitgehend anerkannten Bildungsgrundsätze oder im Fachdiskurs erörterte erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Fragen neu aufzulegen. Es geht um Neuorientierung im Anschluss an gesellschaftliche und fachliche Diskurse. Dabei gilt es, die Aspekte: *demokratisch vereinbarte gesellschaftliche Zielsetzungen/ Werte-Leitbild, Kompetenzen, Themen* und (weitgehend) *selbstbestimmtes Lernen* neben allgemein gültigen pädagogischen und didaktischen Aspekten konzeptionell zu berücksichtigen. Wesentliche Impulse kommen dafür von außerhalb der Bildung, aus einer zunehmend globalisierten Welt, in der das Leitbild

nachhaltiger Entwicklung in der Vereinbarung zur Agenda 2030 zwar erst ein politisches und gesellschaftliches Arbeitsprogramm werden soll, aber bereits ein Referenzrahmen für notwendige Transformationsprozesse in einer verletzlichen und extrem gefährdeten Umwelt und Menschheit ist. Die dafür derzeit in einem relativ offenen und partizipativen Prozess entwickelten Indikatoren können erst dann normative Kraft entfalten, wenn sie völkerrechtlich bzw. landesgesetzlich verankert werden, sind aber schon jetzt wichtige Orientierungspunkte in einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Sie können – zumal auf globaler Ebene – nur sehr begrenzt die komplexen 17 SDGs und ihre 169 Unterziele abdecken und dem beschlossenen Prinzip des „integrated and coherent approach“ in der Umsetzung aller Ziele gerecht werden. Bildung muss sich dabei der Herausforderung stellen, wie sie in Kernkompetenz 10 des Orientierungsrahmens unter der Überschrift „Handlungsfähigkeit im globalen Wandel“ formuliert wird, um Lernende dabei zu unterstützen mit Komplexität und Ungewissheit offener Situationen sowie konkurrierenden Zielvorstellungen umgehen zu können.

Dafür sind das Leitbild der Nachhaltigen Entwicklung (wie es in seiner „pädagogischen Variante“ in Kap. 1 und 3 des Orientierungsrahmens dargestellt wird) sowie die Werte Grundsätze der Agenda 2030 eine wichtige Orientierungshilfe. Letzte wurden in einem kürzlich Arbeitspapier für das Partnership Forum des UN Wirtschafts- und Sozialrats wie folgt zusammengefasst:¹

- Full respect for international law such as human rights and the principles of the Rio Declaration on Environment and Development
- A transformative vision that aims to bring about fundamental changes towards sustainable, peaceful, just, and inclusive societies
- A universal agenda that is to be implemented in all countries, in a spirit of global solidarity and shared responsibility, taking into account different national realities, capacities, and specific challenges, while respecting national policies and priorities
- An integrated and coherent approach that takes interlinkages into account and balances the dimensions of sustainable development
- The normative pledge of leaving no one behind with the aim to reduce inequalities and to be beneficiary focused
- An inclusive approach that strengthens the accountability relations between governments (or other governance actors) as duty bearers and citizens as rights holders.

Dein Robert

Anmerkung

¹ Dr. Marianne Beisheim and Dr. Nils Simon SWP Stiftung Wissenschaft und Politik, Analytical Paper for the 2016 ECOSOC Partnership Forum March 11, 2016, S. 9. <https://www.un.org/ecosoc/sites/www.un.org.ecosoc/files/files/en/2016doc/partnership-forum-beisheim-simon.pdf>. Zugriffen: 13.04.2016.