

Uni-Netz SDG 4: Positionspapier zum Bildungszusammenhang¹

Das 21. Jahrhundert ist von großen sozialen, wirtschaftlichen und ökologischen Herausforderungen, den sogenannten *Grand Challenges* geprägt. Neben den politischen EntscheidungsträgerInnen sind auch alle anderen Teile der Gesellschaft, allen voran Wissenschaft und Bildung, angehalten, Verantwortung zu übernehmen und Lösungen zu finden, die zu einer umfassenden Transformation Richtung nachhaltiger und lebenswerter Zukunft beitragen. Voraussetzung hierfür ist die gemeinsame und aktive Auseinandersetzung mit Zukunftsfragen, die zu tiefgreifenden Veränderungen im Denken und Handeln der Menschen führt.

Der Klimawandel, die Verknappung bzw. Verunreinigung natürlicher Ressourcen gefährden die Regenerations- und Tragfähigkeit der planetarischen Lebensgrundlagen. Ursache ist eine verschwenderische Kultur von 25 Prozent auf Kosten von 75 Prozent der Weltbevölkerung – und unter den Folgen der Klimaerwärmung werden vor allem jene zu leiden haben, die sie nicht verursacht haben. Die ungleiche Verteilung von Ressourcen in der Wirtschaft und auch der Macht nimmt weder in Nord-Süd-Perspektive noch innerhalb der einzelnen Länder ab. Im Gegenteil: sie hat sich in den vergangenen Jahrzehnten zusehends verschärft. Migrationsbewegungen und kriegerische Konflikte sind logische Folgen dieser Entwicklungen. Inwiefern kann Bildung beitragen, diese nicht nachhaltigen Entwicklungspfade zu verlassen, neue Pfade zu entwickeln und gesellschaftliche Pfadwechsel zu unterstützen?

Wir sehen die Aufgabe von Bildung in dieser Zeit globaler Veränderungen einerseits darin, zu einer Verringerung sozialer Ungleichheiten beizutragen. Andererseits soll Bildung Wissen und Kompetenzen vermitteln, um Lernende zu befähigen, gemeinsam Strategien und Lebensformen zu entwickeln, die einen solidarischen und gerechten Umgang mit Mensch, Gesellschaft und Umwelt ermöglichen und realisieren.

Eng damit verknüpft ist das Konzept der Nachhaltigen Entwicklung. Nachhaltigkeit bedeutet in diesem Zusammenhang, Folgen von Entscheidungen in ihrer Gesamtheit und Langfristigkeit zu antizipieren und diese in der Entscheidungsfindung zu berücksichtigen. Dies erfordert Sach- und Prozesskompetenzen und auch eine (selbst-)bewusste reflektierte politisch-ethische Grundhaltung als StaatsbürgerIn und als Global Citizen im Sinne der Menschenrechte. Um eine solche [reflektierte politische Grundhaltung] verantwortungsvoll wahrnehmen zu können, bedarf es fundierter Ausbildung in allen Bildungssektoren, die insbesondere im tertiären Bildungssektor neben technischen, sozialen, wirtschaftlichen und rechtlichen Zusammenhängen auch die entsprechenden Instrumente zur Förderung der nachhaltigen Entwicklung umfasst. Diesen Anforderungen sollten in Zukunft alle Lehrpläne und Curricula an österreichischen Bildungseinrichtungen gerecht werden.

Nachhaltigkeit wird als „regulative Idee“ angesehen, die gesellschaftliche Lern- und Gestaltungsprozesse inspiriert und diesen einen Orientierungsrahmen bietet. Ein gesellschaftlicher Wandel ist immer mit Widersprüchen, Dilemmata und Zielkonflikten verbunden. Diese sollen in qualifizierten Diskursprozessen zwischen sämtlichen involvierten AkteurInnengruppen mit ihren MeinungsbildnerInnen, (Macht-)Interessen, impliziten und expliziten Wertvorstellungen sowie in jeder konkreten Situation neu verhandelt werden. Nachhaltigkeit in Verbindung mit den Grand Challenges sowie die daraus ableitbaren Aushandlungsprozesse bieten einen fruchtbaren Boden für Bildung und Lernen.

¹ Redaktionsteam: Lars Keller, Franz Rauch, Caroline Weberhofer; Mitarbeit: Bettina Gruber, Renate Hübner, Margarete Kernegger, Margarita Langthaler, Josefine Scherling, Martina Ukowitz, Maximilian Muhr, Erika Wagner

Für einen gesellschaftlichen Wandel sind zweifellos verantwortungsvolle politische Entscheidungen erforderlich. Doch ebenso ist es unerlässlich, dass nicht nur Individuen Fähigkeiten der (selbst)kritischen Reflexion und Prozesskompetenz entwickeln, sondern auch Gruppen, Organisationen oder gesellschaftliche Teilsysteme. Ein solcher gemeinsamer (gesellschaftlicher) Lernprozess braucht Fähigkeiten, die teilweise erst entwickelt/gelernt werden müssen, wie beispielsweise die *Fähigkeit für kollektive Entscheidungen und Handlungen* auf Basis von Abwägungen. Wesentlich ist auch die *Fähigkeit zu Empathie*. Sich in andere hineinzudenken, Wertewidersprüche auch emotional zu erfahren und auszuhalten, ermöglicht den Umgang mit moralischen Ansprüchen, die sich aufgrund der Normativität des Nachhaltigkeitskonzeptes ergeben (Rauschmayer & Oman, 2012).

Wir gehen daher von einem Bildungsbegriff aus, der neben der Selbstbestimmung auch die Entwicklungs- bzw. Entfaltungsperspektive einbezieht: die Selbstentwicklung des Menschen in Auseinandersetzung mit der Welt, mit anderen Menschen und mit sich selbst. Bildung bezieht sich dabei auf die Fähigkeit zur kritisch-reflexiven, verantwortungsbewussten Mitgestaltung der Gesellschaft im Sinne einer positiven wie nachhaltigen Zukunftsentwicklung und im Sinne einer friedvollen, gerechten Gesellschaft.

Auf Basis dieses emanzipatorischen Ansatzes mit seinem aufgeklärten Bildungsbegriff und dem Leitbild von mündigen und an gesellschaftlicher Entwicklung partizipierenden BürgerInnen kann der Zusammenhang von Nachhaltiger Entwicklung und Bildung folgendermaßen umrissen werden: Nachhaltige Entwicklung ist Bestandteil einer allgemeinen Bildungsaufgabe mit der Absicht, einen Beitrag zur Humanisierung der Lebensverhältnisse für alle zu leisten und ein Zusammenleben in Frieden im Sinne eines guten Lebens für alle zu fördern.

Wichtige Bildungsziele sind in diesem Zusammenhang auch Urteils- und Entscheidungsfähigkeit sowie Kommunikationsfähigkeit mit ExpertInnen. Relevantes Wissen über komplexe gesellschaftliche Probleme existiert zwar, steht aber oft nur in Ansätzen zur Verfügung bzw. ist in sich widersprüchlich. Angesichts der Vielfalt von Expertisen, die aus dem hohen Spezialisierungsgrad und der Arbeitsteiligkeit der Gesellschaft resultieren, sind wir gefordert, in Meinungsbildungs-, Aushandlungs-, und Entscheidungsprozessen ein basales Verständnis der Konzepte von ExpertInnen und der dahinterstehenden Paradigmen zu entwickeln.

In diesem Zusammenhang muss betont werden, dass der starke und reziproke Zusammenhang von Nachhaltiger Entwicklung und innovativen pädagogischen Ansätzen wie Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) und Global Citizenship Education (UNESCO 2014c), heute universell anerkannt ist (UNESCO 2014a). BNE hat auch deshalb Eingang in zahlreiche global relevante Dokumente gefunden, beispielsweise in den *Fünften Sachstandsbericht des Weltklimarats* (IPCC 2014) oder etwa das sogenannte *Pariser Abkommen zum Klimaschutz* (UNFCCC 2016).

Da BNE das Potenzial der "Galvanisierung pädagogischer Innovationen" besitzt (UNESCO 2014b, S. 30), sind ihre Hauptziele die Auseinandersetzung mit kritischen Themen (z.B. Klimawandel) und die Unterstützung der Lernenden bei der Beantwortung kritischer Fragen, bei kritischen Schlussfolgerungen und eigenen Entscheidungen (UNESCO 2014a). Von innovativen pädagogischen Ansätzen zum Lernen wird erwartet, dass sie "spezifische kognitive, sozioemotionale und verhaltensbedingte Lernergebnisse hervorbringen, die es dem Einzelnen ermöglichen, mit den besonderen Herausforderungen jedes SDGs umzugehen" (SDGs siehe unten) (UNESCO 2017, S. 8) und zu "Veränderungen im Wissen und Verständnis der Lernenden führen, die eine nachhaltige Entwicklung in der Zukunft unterstützen" (UNESCO 2014b, S. 30).

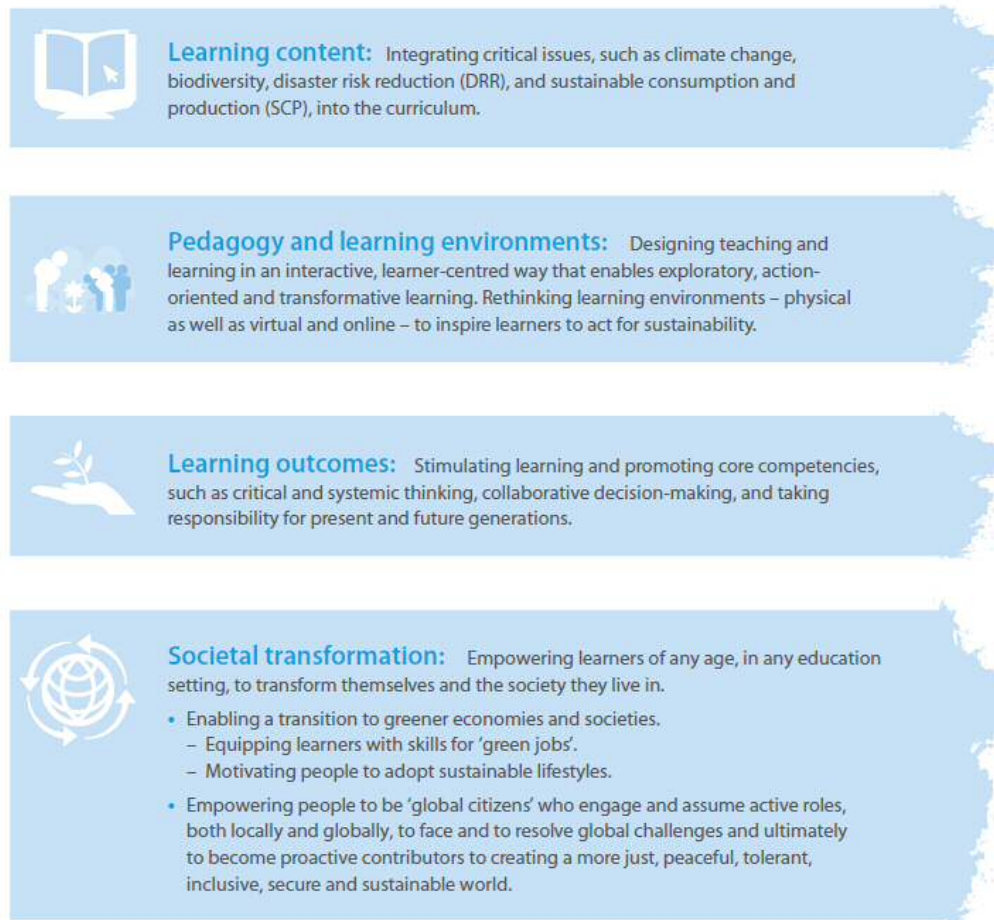


Figure 27: Dimensions of Education for Sustainable Development
(Source: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization 2014b, p. 12)

Im September 2015 hat die internationale Staatengemeinschaft einen weltumspannenden Aktionsplan beschlossen. Es geht dabei um nichts Geringeres als um die „Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung“, wie sein offizieller Titel lautet. Darin verpflichten sich alle 193 Mitgliedsstaaten der Vereinten Nationen, bis zum Jahr 2030 17 Ziele nachhaltiger Entwicklung (Sustainable Development Goals – SDGs) zu verfolgen und zu erreichen. Dieses ehrgeizige Weltprogramm widmet sich fünf Kernanliegen, „5 Ps“ *People, Planet, Prosperity, Peace, Partnership* (Menschen, Planet, Wohlstand, Friede und Partnerschaft). Zum Abschluss der Präambel heißt es dabei explizit: „Die Querverbindungen zwischen den Zielen für Nachhaltige Entwicklung und deren integrierter Charakter sind für die Erfüllung von Ziel und Zweck der neuen Agenda von ausschlaggebender Bedeutung.“

Insbesondere gilt dies für Ziel 4 - dem Zugang zu hochwertiger Bildung. Es besagt, dass alle Menschen bis 2030 eine inklusive, chancengerechte und qualitätsvolle Bildung sowie Möglichkeiten zum lebenslangen Lernen erhalten sollen. Bildung für Nachhaltige Entwicklung wird gemeinsam mit Global Citizenship Education als zentrales Element von Ziel 4 festgelegt – ihm wird eine Schlüsselfunktion zur Erreichung aller anderen 16 Ziele zugeschrieben (UNESCO 2017). Damit ist Ziel 4 eindeutig als Auftrag für eine **transformative Bildung** zu verstehen. Bildung wird zu einem Motor sozialer Veränderung.

Transformative Bildung (SDG Bildungsteilziel 4.7) ist nur erreichbar, wenn das Gesamtziel von SDG4 beachtet wird. Besonders wichtig in diesem Zusammenhang: Gendergerechtigkeit, Bildungsgerechtigkeit, Bildung sozial benachteiligter Personengruppen, Bildung von MigrantInnen

und Geflüchteten. Fehlende Voraussetzungen bei allen Altersstufen beeinträchtigen ebenfalls die Realisierungsmöglichkeiten von transformativer Bildung (SDG 4.7).

“Education is formative, we want to form educated pro-active citizens. Learning is transformative, when we learn we change, we are being formed in the process of being educated, but when we, the learners, integrate and reinterpret knowledge into our own frames, and put it into practice in our own lives, it is transformative. Learning is also the mechanism for changing the society, for transforming the society.” (Reardon 2010)

Der Begriff *transformative Bildung* hat durch die Gutachten „Welt im Wandel – Gesellschaftsvertrag für eine große Transformation“ des Wissenschaftlichen Beirats der deutschen Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (2011) stark an Popularität gewonnen. Mit transformativer Bildung ist zunächst gemeint, dass sie zu einer notwendigen sozial-ökologischen gesellschaftlichen Transformation beiträgt. Dies erfordert aber mehr als die Aufnahme bestimmter Inhalte in den Bildungskanon. Es verlangt auch eine bestimmte Art von Pädagogik, welche sich durch drei Charakteristika auszeichnet (Österreichische UNESCO-Kommission 2019):

- *Transformative Bildung zielt auf den Wandel individueller „Bedeutungsperspektiven“.*

Das heißt, dass es nicht nur um neue Informationen und punktuelle Einsichten in Zusammenhänge geht. Vielmehr müssen bestehende Denkmuster und Grundkategorien kritisch überprüft und gegebenenfalls verändert werden. Das ist ein tiefgehender, die Identität der Person betreffender Prozess: „Transformatives Lernen beinhaltet einen tiefen strukturellen Wandel der Grundannahmen des Denkens, Fühlens und Handelns. (...) Es beinhaltet unser Selbstverständnis und unsere Selbstverortung: unsere Beziehung zu anderen menschlichen Wesen und zur natürlichen Welt, unser Verständnis von Machtbeziehungen in verschränkten Strukturen der Klasse, der Rasse, des Geschlechtes, unser Verständnis des eigenen Körpers, unsere Visionen alternativer Lebensentwürfe und unseren Sinn für Möglichkeiten für das Erreichen sozialer Gerechtigkeit und persönlicher Erfüllung.“ (O'Sullivan /Morrell/ O'Connor 2002: xvii, zitiert nach der Übersetzung in Singer-Brodowski 2016b)

- *Transformative Bildung versteht sich als kollektiver Bewusstwerdungs- und Emanzipationsprozess.*

Individuelle Veränderungen sind eine Voraussetzung, aber sie allein reicht nicht aus. Es braucht auch kollektive Lern- und Veränderungsprozesse, die bestehende Strukturen kritisch zu hinterfragen (siehe auch S.1).

- *Transformative Bildung fragt auch nach der notwendigen Veränderung von Kulturen und Strukturen (des Bildungswesens), die emanzipatorisches Lernen behindern.*

In diesem Sinne schließt transformative Bildung auch einen Strukturwandel im Bildungssystem selbst von der Mikro- bis zur Makroebene ein. „Auf dieser Grundlage können Lernende neue Bedeutungsperspektiven aufbauen und erproben. Letztlich führt dies zu mehr Reflexivität und zu einer veränderten Beziehung mit der menschlichen und nicht-menschlichen Mitwelt.“ (Singer-Brodowski 2016b).

Im Hinblick auf die Bedeutung der Bildung in Transformationsprozessen ist es aber auch wichtig, die Kritik der Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung (2005 bis 2014) zu reflektieren. Zu den dringlichsten Anliegen gehörte die Angst, SchülerInnen und die Gesellschaft mit den Idealen von BNE zu indoktrinieren, ohne Lösungen zu kennen. Ebenso wichtig ist das Argument, dass die Umsetzung der theoretischen Ansprüche von BNE in die Bildungspraxis aus wissenschaftlicher Sicht bisher nicht mehr erbracht hat als der eine oder andere anekdotische Erfolg (UNESCO 2012). Wenn von BNE erwartet wird, dass sie ihr Potenzial entfaltet und zu einer transformativen Bildung für eine

nachhaltige Welt führt, müssen die Beiträge der Wissenschaft zur Bewertung von BNE und damit zur Entwicklung erfolgreicher BNE-Einstellungen in Zukunft stark intensiviert werden (UNESCO 2017).

Literatur

Österreichische UNESCO-Kommission (2019): Positionspapier des Fachbeirats „Transformative Bildung/Global Citizenship Education“ zur Umsetzung von SDG 4 in Österreich.

(<https://www.unesco.at/bildung/artikel/article/bildung-in-oesterreich-positions-papier-des-oeuk-fachbeirats-zum-sdg4/>)

Fischer, Roland (2012): Fächerorientierte Allgemeinbildung: Entscheidungskompetenz und Kommunikationsfähigkeit mit Expertinnen. In: Roland Fischer (Hg.): Domänen fächerorientierter Allgemeinbildung, Bd. 1. Linz: Trauner (Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule OÖ, 1), S. 9-17.

Reardon, Betty A. (2010): Human Rights and Human Rights Learning as a Vehicle for the Renewal of the University. Klagenfurt. Ms.

Singer-Brodowski, Mandy (2016): Transformative Bildung durch transformatives Lernen. Zur Notwendigkeit der erziehungswissenschaftlichen Fundierung einer neuen Idee. In: ZEP 1/2016, S. 13-17.

WBGE: Welt im Wandel. Gesellschaftsvertrag für eine Große Transformation. Berlin: 2001.

https://www.wbgu.de/fileadmin/user_upload/wbgu.de/templates/dateien/veroeffentlichungen/hauptgutachten/jg2011/wbgu_jg2011.pdf

UNESCO. 2012. *Shaping the education for tomorrow. 2012 report on the UN decade of education for sustainable development*. Paris: UNESCO.

UNESCO. 2014a. *Roadmap for implementing the global action programme on education for sustainable development*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230514e.pdf> (accessed January 4, 2019).

UNESCO. 2014b. *Shaping the future we want. UN decade of education for sustainable development (2005–2014). Final report*. Paris: UNESCO.

UNESCO. 2014c. *Global Citizenship Education. Preparing learners for the challenges of the 21st century*. Paris: UNESCO

UNESCO. 2017. *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. Paris: UNESCO.

Rauschmayer, F., & Omann, I. (2012). Transition to Sustainability: Not Only Big, But Deep. Reaction to M. Bilharz, K. Schmitt. 2011. Going Big with Big Matters. The Key Points Approach to Sustainable Consumption. *GAIA* 20/4: 232-235. *GAIA*, 21(4)