



Education for Sustainable Development (ESD)

Sustainable Universities – Teacher Education for Sustainable Development

Bildung für nachhaltige Entwicklung – eine Herausforderung für Universitäten und die Lehrerbildung

1. Was ist nachhaltige Entwicklung?
2. Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) und die UN-Weltdekade „Education for Sustainable Development (2005-2014)“
3. Nachhaltige Entwicklung und BNE als umfassende Herausforderung für alle Universitäten
4. Lehrerbildung für nachhaltige Entwicklung – Konzepte und Beispiele
5. Studienprogramm Umweltbildung/ Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in den Erziehungswissenschaften (1980-2011) –
6. Kooperation zwischen den Universitäten und Akteuren in Ulan-Ude und Osnabrück?

<http://www.baikal-osnabrueck.net>

Ulan-Ude - Vortrag 16.9.2013

Dr. Gerhard Becker (Universität Osnabrück) 1

Der Titel des Vortrags hat eine doppelte Bedeutung, zum einen beinhaltet er die Frage, was Bildung generell für eine nachhaltige Entwicklung leisten kann und was unter Bildung für nachhaltige Entwicklung verstanden wird. Zum anderen geht es um die spezielle Frage, wie Universitäten als wissenschaftliche Einrichtungen zur nachhaltigen Entwicklung und zur Bildung für nachhaltige Entwicklung beitragen können und sollen, ja müssen. Insbesondere geht es auch um Lehrerbildung für nachhaltige Entwicklung.

Es handelt sich um ein sehr komplexes Thema, für das ich in einer Lehrveranstaltung ein ganzes Semester benötige. Deshalb kann ich das Thema nur kurz behandeln, oft sicherlich zu kurz.

Dies ist jedoch für mich auch insofern schwer, als ich Ihre Voraussetzungen für dieses Thema und die Zusammensetzung der Zuhörer vorher überhaupt nicht kenne.

Da meine Folien auch für einen längeren Vortrag ausreichen, werde ich während des Vortrags entscheiden, welche Schwerpunkte ich setze, was ich vielleicht sehr kurz vortragen werde, was etwas ausführlicher.

Wenn Sie den vollständigen Vortrag später noch einmal nachlesen wollen, dann können Sie ihn von der deutsch-russischen Webseite <http://www.baikal-osnabrueck.net> herunterladen. Dies ist auch der Grund warum, die Folien relativ viel Text enthalten, sie sind Lehrmaterial zum Nachlesen, das noch ergänzt wird durch die Notizentexte zu fast jeder Folie.



Hintergrund des Vortrags: Internationale Kommunikation /Kooperation zwischen Osnabrück und Ulan-Ude /Burjatien: Interkulturelle Umweltbildung /Bildung für nachhaltige Entwicklung

- Zwischen Wissenschaftlern der Universitäten in Osnabrück und Ulan-Ude (seit 2002)
- Zwischen Organisationen, z.B. GRAN und dem Verein für Ökologie und Umweltbildung Osnabrück, dem Arbeitskreis Umweltbildung der Lokalen Agenda 21 und dem Umweltbildungszentrum Noller Schlucht (bei Osnabrück) – Vertrag seit 2005
- Jährlicher Jugendaustausch seit 2007
- Vertrag zwischen den Universitäten Ulan-Ude und Osnabrück seit 2013
- Studienbesuch einer burjatischen Studentengruppe in Osnabrück (Nov./Dez. 2013)
- <http://www.baikal-osnabrueck.net>



Education for Sustainable Development (ESD) Sustainable Environmental Education



Nachhaltige Entwicklung: Diskurs und Lehrerbildung in Deutschland

- Ursprünge, Dimensionen und Modelle nachhaltiger Entwicklung (Theorie)
- Education for a Sustainable Development (ESD) – Dekade ESD
- Deutschland: Von der Umweltbildung zur BfNE; Geschichte und Kritik
- Sustainable University
- Lehrerbildung für eine nachhaltige Entwicklung (LfNE) / Teacher Education for a Sustainable Development
- Meine Lehrpraxis als Beispiel: Studienprogramm Nachhaltige Umweltbildung /Bildung für eine nachhaltige Entwicklung seit 1980
- Kommunikation /Kooperation ... mit dem UNESCO-Multimedia-Produkt?

Ulan-Ude - Vortrag 30.6.2004

Vor ein paar Tagen habe ich mich erinnert, dass ich vor über 9 Jahren in dieser Universität in Ulan-Ude schon einmal einen Vortrag gehalten habe, sogar mit einem sehr ähnlichen Titel. Einige wenige Folien von damals habe ich unverändert übernommen, allerdings hat sich Bildung für eine nachhaltige Entwicklung - kurz BNE oder ESD im Englischen stark weiterentwickelt und verbreitet – zumindest in Deutschland und vielen anderen Ländern.



Beispiele (nicht)nachhaltiger Entwicklung



- ✚ Mobilität: Autoverkehr in den Industrieländern, Umweltverschmutzung
- ✚ Konsumwahn in den Industrieländern
- ✚ Ressourcenverschwendung
- ✚ Fleischkonsum auf Kosten vieler Länder
- ✚ Schnelle Klimaentwicklung (Co₂,...)
- ✚ ...



1. Was ist nachhaltige Entwicklung?



Ursprünge ... Grundgedanken

- ✦ **Nachhaltige Forstwirtschaft**
Grundsatz: *Es darf nur soviel Holz geschlagen werden, wie durch Baumneupflanzungen nachwachsen kann* (von Carlowitz, 1713 ff)
- ✦ **(Sozial-)Ökonomischer Entwicklungsgedanke (ab ca. 1950)**
Beseitigung von Armut, Ungerechtigkeit, Unterdrückung und ökonomisches Wachstum in den ‚Entwicklungsländern‘ durch Hilfe von außen (Entwicklungspolitik) und/oder soziale/nationale Revolutionen
- ✦ **Brundtland-Report" (UN, 1987):** Konzept einer langfristig und global aufrecht erhaltbaren globalen Entwicklung der Welt mit dem Ziel einer lebenswerten und stabilen Zukunft für alle Menschen, auch die der kommenden Generationen – eine Entwicklung, die *„die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, dass zukünftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können“* (= Intergenerationale Gerechtigkeit **Anthropozentrischer** „Entwicklungspfad“) (WCED-Bericht 1987, Brundtland-Bericht)
- ✦ Weltkonferenz in Rio de Janeiro 1992- **Agenda 21** ➔

Dr.Gerhard Becker (Universität Osnabrück) 5

Ich möchte hier nur drei Grundgedanken des Prinzips der Nachhaltigkeit erwähnen, die zu sehr unterschiedlichen Zeiten entstanden sind.

1. Über die zeitliche Verortung der Entstehung des Nachhaltigkeitsbegriffs findet man in der Literatur vielfach folgenden Hinweis: Die Abhandlung „Sylvicultura Oeconomica“ des sächsischen Oberberghauptmanns von Carlowitz aus dem Jahr 1713. Für von Carlowitz beruhte eine nachhaltige Forstwirtschaft auf dem Grundsatz, daß in einem bestimmten Zeitraum nur so viel Holz geschlagen werden darf, wie durch Baumneupflanzungen nachwachsen kann. Dieses Prinzip wurde dann Ende des 18. Jahrhunderts in der deutschen Forstwirtschaft per Gesetz festgeschrieben. Daraus entwickelten sich in der bis heute dominierenden waldbaulichen Praxis ein aus ökologischen (Erhaltung des ökosystemaren Standorts) und ökonomischen (maximale Produktionskraft des Waldes in Form des Nutzholzertrages zum Zwecke einzelwirtschaftlicher Existenzsicherung) Kriterien kombinierter Maßstab für Nachhaltigkeit. Mit dem Konzept des „maximum sustainable yield“ fand der Nachhaltigkeits- bzw. Sustainability-Begriff wesentlich später - Anfang des 20. Jahrhunderts - auch Eingang in die Fischereiwirtschaft. Die Zielsetzung war hier ähnlich. Es sollten Bedingungen geschaffen werden, die maximale Erträge in Abhängigkeit von der Populationsstärke ermöglichen.

Mehr als 200 Jahre lang war also das Nachhaltigkeitsprinzip, sofern es überhaupt praktische Anwendung fand, weitgehend auf die Forst- und Fischereiwirtschaft begrenzt. Auf die übrigen Bereiche des Wirtschaftens hatte es letztlich kaum nennenswerten Einfluss. Hier kommt bemerkenswerterweise das unternehmerisch-betriebswirtschaftliche Prinzip der „Abschreibung für Abnutzung“ dem Erhaltungsziel bzw. dem Ziel, von den Einträgen und nicht von der Substanz zu leben wohl am nächsten (vgl. Kopfmüller u.a. 2001, S. 20f)

2. Einen zunächst indirekten Beitrag zum Prinzip der nachhaltigen Entwicklung trug der „Entwicklungsgedanke“ bei, der nach dem 2. Weltkrieg in unterschiedlichen Varianten auftauchte und propagiert wurde und der letzte zur Erkenntnis der unbedingten Notwendigkeit einer nachhaltigen Entwicklung hervorbrachte. Schon 1950 sagte der amerikanische Präsident Truman: »... wir müssen mit einem neuen mutigen Programm beginnen, um die Vorteile unseres wissenschaftlichen und industriellen Fortschritts für Verbesserung und

Wachstum der unterentwickelten Gebiete zu nutzen. Mehr als die Hälfte der Weltbevölkerung lebt unter Bedingungen, die an Elend heranreichen. Ihre Nahrung ist unzureichend. Sie sind Opfer von Krankheiten. Ihr Wirtschaftsleben ist primitiv und stagniert. Ihre Armut ist Behinderung und Bedrohung sowohl für sie als auch die reicheren Gebiete. Erstmals in der Geschichte verfügt die Menschheit über das Wissen und die Fähigkeiten, um das Leiden dieser Menschen zu lindern.« Mit diesen hochfliegenden Worten war das Entwicklungszeitalter eröffnet – jene Periode der Weltgeschichte, die auf die Kolonialzeit folgte, um dann etwa 40 Jahre später vom Globalisierungszeitalter abgelöst zu werden. In dieser Periode war die Beziehung zwischen Europa/Amerika und der übrigen Welt durch spezifische Annahmen über Zeit, geographischen Raum und wichtige soziale Akteure bestimmt. Diese Annahmen wurden zum Rahmen des Entwicklungsdiskurses; sie stehen in der Kontinuität und im Kontrast zu den Annahmen sowohl der früheren Kolonial- als auch der späteren Globalisierungsperiode. Der 200 Jahre alte allgemeine Fortschritts Glaube der europäischen Aufklärung geht nun in einen Glauben der Machbarkeit über, wobei extrem optimistisch von wenigen Jahrzehnten ausgegangen wurde. In der neuen Perspektive der Entwicklung erscheint die verwirrende Vielfalt der Nationen auf dem Globus als eine klare Rangordnung, welche die Ausrichtung der Mächtigen wie der weniger Mächtigen formt: die Stadien der Unterentwicklung nur erkennen, wenn man besondere Gesellschaften als Beispiel für Reife hervorhebt.

Während die Ungleichheit zwischen den Nationen in der Kolonialzeit innerhalb eines autoritären Rahmens verstanden wurde, wurde sie im Entwicklungszeitalter in einem ökonomischen Rahmen gesehen. Die Entwicklungspolitik der industrialisierten Länder drängte die „Entwicklungsländer“ in den Einflussbereich des Weltmarkts. Je mehr dies geschah und der Maßstab von Entwicklung auf die Ökonomie im Kontext des Weltmarktes reduziert wurde, desto mehr sprang die enorme Distanz ins Auge, die »reiche« und »arme« Länder trennt. Gleichgültig welchen Lebensstil die Völker der ‚nicht entwickelten Welt‘, die dann auch 3. Welt genannt wurde, pflegten, gleichgültig welche Ideale sie verfolgten, westliche Entwicklungspolitik reduzierte ihre Verschiedenartigkeit auf die ökonomische Kategorie. Somit sahen sich ganze Völker auf »mangelhaft« festgelegt; man definierte sie nicht danach, was sie sind und was sie sein möchten, sondern danach, was ihnen aus Sicht der Industrieländer fehlt und was aus ihnen werden sollte. Wenn niedriges (Geld)Einkommen als das wichtigste Problem angesehen wird, ist das Anheben des Einkommens die naheliegende Lösung. Jedes Streben nach Veränderung in den südlichen Ländern wurde deshalb als Forderung nach wirtschaftlicher Entwicklung uminterpretiert, indem alle anderen möglichen Interpretationen beiseite gelassen werden: Beispielsweise die, dass Unterdrückung oder Abhängigkeit das Problem sein könnte ... (s. Sachs 2002, S. 56ff).

Zumindest die aufstrebenden Eliten der armen Länder übernahmen zunehmend diese ökonomistische Entwicklungsperspektive im Rahmen ihrer kolonialen Befreiung. Interessant ist, dass dies im Prinzip auch für die meisten derjenigen Länder gilt, die ihre politische Befreiung über sozialrevolutionäre Befreiungsbewegungen erreichten, die bis ca. 1990 meistens von den sozialistischen Ländern materiell und ggf. militärisch und durch westliche Solidaritätsbewegungen ideologisch und politisch unterstützt wurden. Bei allen großen Unterschieden im Einzelnen bestand hinsichtlich der armen Länder die Vorstellung, die Probleme der Armut und sozialen Ungerechtigkeit durch ökonomisches Wachstum lösen zu können. Dies war aus heutiger Sicht aus mehreren Gründen eine große Illusion.

Der ökonomistische Entwicklungsgedanke bezog sich natürlich nicht nur auf die globale Ebene, sondern auch die binnengesellschaftlichen Probleme von sozialer Ungerechtigkeit und ökonomischer Ungleichheit in aller Ländern dieser Welt... Insbesondere wurde in den meisten Industrieländern von den meisten gesellschaftlichen Gruppen und Kräften versucht, sozial-ökonomische Probleme primär durch Wirtschaftswachstum zu lösen. Wo dies hingeführt hat, kann man zur Zeit gut beobachten (vgl. die aktuelle politische Diskussion in Deutschland und vielen anderen Ländern)

3. Vor diesem Hintergrund eines Jahrzehnts sich zunehmend politisierender und kontrovers verlaufender internationaler Entwicklungsdebatten sowie global gesehen teilweise dramatisch wachsender Probleme im ökologischen, aber auch im sozialen und ökonomischen Bereich (Armut, Hungersnöte, weltweite Rezession, internationale Schuldenkrise, Arbeitslosigkeit usw.) nahm 1983 die von den Vereinten Nationen eingesetzte „UN-Kommission für Umwelt und Entwicklung“ ihre Arbeit auf. Die überwiegend aus Politikern zusammengesetzte Kommission hatte sich zum Ziel gesetzt, in strikter Konsensorientierung Handlungsempfehlungen zu erarbeiten, die geeignet sein sollten, den Prozess einer dauerhaft praktikablen Entwicklung einzuleiten. Angesichts des **Ausgleichsbedarf hinsichtlich der armen Länder (worauf die armen Ländern zurecht bestehen)** und der gleichzeitig ökologischen Unmöglichkeit dies etwa durch entsprechende weltweite Anhebung des Konsumniveaus zu erreichen, wurde als Synthese der Gedanken der Nachhaltigkeit geboren, der zusätzlich noch die Dimension der Gerechtigkeit gegenüber zukünftigen Generationen in die Diskussion bringt. Ein erstes globales Dokument, das diesen Grundgedanken festhält, begründet und konkretisiert ist der Bericht dieser Weltkommission, der als „Brundtland-Bericht“ – benannt nach der damaligen norwegischen Ministerpräsidentin und Kommissionsvorsitzenden Gro Harlem Brundtland – bekannt geworden und unter dem Titel „Unsere gemeinsame Zukunft“ im breiteren politischen Rahmen populär gemacht wurde. Wie der Name dieser Kommission bereits vermuten lässt, werden hier vor allem die vorher unabhängig voneinander existierenden umwelt- und entwicklungspolitische Diskussionsstränge zusammengeführt.

Der Ursprung dieses Denkens ist also ebenso im Nord-Süd-Dialog wie auch in der Wahrnehmung der ökologischen Krise zu sehen. Dies war die „Geburtsstunde“ der modernen Idee einer „Nachhaltigen Entwicklung“ (englisch: „Sustainable Development“). Die Grundprinzipien waren also: *die globale Perspektive* (bezogen sowohl auf die Problemanalyse wie auch auf Strategien zu deren Lösung), die *untrennbare Verknüpfung zwischen Umwelt- und Entwicklungsaspekten* sowie die Realisierung von *Gerechtigkeit* zugleich in der intergenerativen Perspektive (verstanden als Verantwortung für künftige Generationen) und in der intragenerativen Perspektive (im Sinne von Verantwortung für die heute lebenden Menschen, insbesondere in den armen Staaten). Besonders betont wurde für den Prozess der Realisierung das Prinzip politischer Partizipation, ohne die eine solche grundlegende Veränderungsperspektive chancenlos wäre.

Mit den drei genannten Forderungen brachte die Kommission eine normativ-moralische Perspektive in das Nachhaltigkeitskonzept, die bis dahin kaum eine Rolle gespielt hatte. Allerdings zeigte sich, dass die relativ breite Zustimmung in der Debatte vor allem in der Allgemeinheit der Formulierung dieser Forderungen begründet war, die für alle weite Interpretationsspielraum zuließ. Es war ein Versuch der Vermittlung zwischen zum Teil stark polarisierten Positionen : zwischen der jeweiligen Fokussierung auf ökologische, ökonomische oder soziale Entwicklungsaspekte, zwischen den beiden zentralen entwicklungstheoretischen Paradigmen der vergangenen Jahrzehnte, der Modernisierungs- und der Dependenztheorie, oder auch zwischen subsistenzwirtschaftlicher Binnenorientierung und umfassender Weltmarktintegration. Einige der Empfehlungen des Berichts waren sehr umstritten, vor allem die Forderung einer global orientierten Wachstumsstrategie, die sich in jährlichen Zuwachsraten von 5-6 % in den Entwicklungsländern und 3-4 % in den Industriestaaten für einen Zeitraum von 30 Jahren äußern sollte. Die Kommission ging dabei von der Überlegung aus, dass das Erreichen eines kontinuierlichen Wachstumspfad in den Entwicklungsländern maßgeblich von einer Steigerung der Importnachfrage in den Industrieländern und damit auch von deren Wachstum abhängt. Dagegen stand die vor allem mit ökologischen Argumenten begründete wachstumskritische Position. Eine Befreiung aus diesem selbst geschaffenen Dilemma zwischen Wachstumsfokussierung und ökologischer Nachhaltigkeit konnte der Kommission nur mit Hilfe sehr optimistischer Annahmen in Bezug auf die Bevölkerungsentwicklung, die verfügbaren Ressourcenvorräte und vor allem einen hinreichenden effizienzsteigernden technischen Fortschritt gelingen. Damit blieb dem Bericht der grundsätzliche Vorwurf nicht erspart, er bewege sich in weiten Teilen nach wie vor in der bekannten und begrenzten Gedankenwelt konventionellen ökonomischen und technik-optimistischen Entwicklungs- und Umweltschutzmanagements.

4. Praktische Konsequenz war die Vorbereitung und Durchführung der größten Weltkonferenz aller Zeit in Rio de Janeiro 1992, was der Dringlichkeit der Lösung der schweren Probleme sehr angemessen war.

Die Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro 1992 greift die Idee der nachhaltigen Entwicklung auf. Ihr Abschlussdokument, die Agenda 21, stellt einen entsprechenden Handlungskatalog der Unterzeichnerstaaten für das 21. Jahrhundert dar. Ihr Ausgangspunkt ist die Überlegung, dass die Tragfähigkeit der Ökosphäre wie auch die Ressourcenvorräte der Erde eine Ausdehnung der industriegesellschaftlichen Lebens- und Wirtschaftsweise auf alle Teile der Erde wie auch in die Zukunft hinein nicht erlauben. In der Agenda 21 geht es darum, globale Gerechtigkeit mit dauerhafter Umweltverträglichkeit und einer wirtschaftlichen Entwicklung, die auch späteren Generationen Handlungsspielräume gewährt, zu verknüpfen. Partizipation aller wichtigen gesellschaftlichen Gruppen ist ein zentrales Prinzip der Agenda 21.

Ziel und Kern dieser Vereinbarungen war der Versuch, das Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung, das sich im Zuge der Konferenz und ihrer Vorbereitung auf den höchsten politischen Ebenen prinzipiell etabliert hatte, weiter zu konkretisieren und seine Umsetzung in politisches Handeln zu initiieren. Anlässlich der Konferenz wurden verschiedene Dokumente verfasst. Zunächst waren dies die Rio-Deklaration und die Agenda 21 als die beiden zentralen Dokumente der Konferenz, in denen sich die Völkergemeinschaft auf die nachhaltige Entwicklung als Leitbild für die internationale Entwicklungspolitik verpflichtet hat.

In der Rio-Deklaration wurden wesentliche entwicklungs- und umweltpolitische Grundprinzipien festgehalten. Diese beziehen sich insbesondere auf die Armutsbekämpfung, die Bevölkerungspolitik, das Recht auf Entwicklung für die bisherigen Entwicklungsländer und die Anerkennung der Industriestaaten als Hauptverursacher der Umweltprobleme. Das Mandat für diese Deklaration wurde aus der Erklärung der erwähnten UN-Konferenz 1972 in Stockholm abgeleitet .

Neben der Deklaration und der Agenda 12 wurden, bezogen auf die wichtigsten Aktionsfelder im Umweltbereich, die Wald-, die Klimarahmen- und die Biodiversitätskonvention verabschiedet. Zwar besitzen die Rio-Dokumente nicht den Status einklagbarer rechtlicher Verbindlichkeit; zumindest die Rio-Deklaration und die Agenda 21 konnten jedoch schon aufgrund ihrer Unterzeichnung durch 173 Staaten eine relativ starke, politisch verpflichtende Ausstrahlung entfalten. Dabei kam es bei der Abfassung dieser Dokumente, stärker noch als beim Brundtland-Bericht, im Interesse möglichst allgemeiner Zustimmungsfähigkeit darauf an, die teilweise stark differierenden Interessenlagen der einzelnen Länder bzw. Ländergruppen aufeinander abzustimmen.



Was ist nachhaltige Entwicklung? (Agenda 21)



“1.1 Die Menschheit steht an einem entscheidenden Punkt ihrer Geschichte. Wir erleben eine zunehmende Ungleichheit zwischen Völkern und innerhalb von Völkern, eine immer größere Armut, immer mehr Hunger, Krankheit und Analphabetentum sowie eine fortschreitende Schädigung der Ökosysteme, von denen unser Wohlergehen abhängt.

Durch eine Vereinigung von Umwelt- und Entwicklungsinteressen und ihre stärkere Beachtung kann es uns jedoch gelingen, die Deckung der Grundbedürfnisse, die Verbesserung des Lebensstandards aller Menschen, einen größeren Schutz und eine bessere Bewirtschaftung der Ökosysteme und eine gesicherte, gedeihlichere Zukunft zu gewährleisten”.

Zweidimensionale Vorstellung von nachhaltiger Entwicklung!!

(Agenda 21, Präambel 1992)

Agenda 21 (RUS): http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/agenda21.shtml

Dr. Gerhard Becker (Universität Osnabrück)

6

Bereits in diesem ersten Satz der Präambel der Agenda 21 steht die grundlegende globale Situationseinschätzung, die deutlich macht, dass es bei der Perspektive der Nachhaltigen Entwicklung um eine welthistorische Frage geht, die uns, d.h. die ganze Menschheit, sicherlich einige Jahrzehnte im Sinne eines Übergangs in ein neues Zeitalter.

Manche sprechen davon, dass die Nachhaltigkeit für das 21. Jahrhundert die Nachfolgeidee/-philosophie des Kapitalismus und des Sozialismus/Kommunismus darstellt, die selbst eine ähnliche Rolle im 19. Und 20. Jahrhundert gespielt hatten.

Deutlich ist hier ein Verständnis von nachhaltiger Entwicklung, in dem Umwelt- und Entwicklungsinteressen sollen gleichermaßen berücksichtigt werden. Im Kontext der weiteren Entfaltung und Begründung meines Verständnisses von Nachhaltiger Entwicklung könnte man die Argumentation der Agenda 21 als eine zweidimensionale Vorstellung von nachhaltiger Entwicklung charakterisieren, weil es um die Vereinigung der Dimensionen der Umwelt und der Ökonomie geht – zunächst allerdings bezogen auf die sog. Entwicklungsländer.



Was ist nachhaltige Entwicklung? Dreidimensionales (Basis)Konzept



Integriert!!

- ✦ **Dauerhafte Umweltverträglichkeit**
(Ecological Sustainability)
- ✦ **Zukunftsfähige wirtschaftliche Entwicklung**
(Oeconomic Sustainability)
- ✦ **Soziale Gerechtigkeit** (Social Sustainability):
 - ‚Klassische‘ soziale Gerechtigkeit: im innergesellschaftlichen, nationalen Rahmen
 - Geschlechtergerechtigkeit zwischen Männern und Frauen
 - Internationale Gerechtigkeit: z.B. Ausgleich zwischen den industrialisierten Ländern und den weniger entwickelten und armen Ländern
 - Intergenerationale Gerechtigkeit: die heute lebenden Generationen sollen in jeglicher Hinsicht nicht mehr auf Kosten zukünftiger Generationen leben.



Dr.Gerhard Becker (Universität Osnabrück) **7**

Schon bald nach der Agenda 21 wurde der Gedanke der nachhaltigen Entwicklung etwas differenzierter im Sinne von drei Dimensionen verstanden, ein Verständnis, das sich schnell durchsetzen konnte, über das auf einer abstrakten Ebene weitgehend Konsens herrscht, weshalb ich es gerne Basiskonzept nenne. Hinsichtlich des Handelns und Planens stellen die Dimensionen Leitlinien dar, die jedoch in immer in einem integrierten Sinne benutzt werden müssen.

Auf einer konkreteren Ebenen gibt es jedoch erhebliche Unterschiede in der inhaltlichen Interpretation der jeweiligen Dimensionen/Leitbilder, in unterschiedlichen Gewichtungen und Beziehungen der Dimensionen bzw. Leitbildern unter- bzw. zueinander.

Grundsätzliche Unterschiede gibt es beispielsweise schon bei Leitlinie der sozialen Gerechtigkeit als wichtiges Ziel des sozialen/gesellschaftlichen Dimension der Nachhaltigkeit. Man kann hier mindestens vier Bereiche unterscheiden, zu denen - weitgehend unabhängig voneinander – sehr unterschiedliche Positionen vertreten werden (können) .

Jedoch auch die ökologische und ökonomische Dimension lassen unterschiedliche Interpretationen zu, z.B. hinsichtlich ihres räumlichen oder zeitlichen Bezugs.

Andere Modelle der Nachhaltigkeit nehmen meist Ausdifferenzierungen der gesellschaftlichen/sozialen Dimension vor: Es werden jeweils Teildimensionen als eigenständige Dimensionen herausgestellt. Beispiel: politische Dimension oder die kulturelle Dimension oder die Bildung als eigenständige Dimension ausweist. Mein eigenes Modell berücksichtigt diese 3 zusätzlichen Dimensionen, was im folgenden kurz begründet wird.

Schon nach den bisherigen Darlegungen erscheint es nicht sehr erstaunlich, dass schon Mitte der 90er Jahre ein fleißiger Wissenschaftler international 70 verschiedene Definitionen für „nachhaltige Entwicklung“ u.ä. in der einschlägigen Literatur entdeckt hat! Inzwischen dürfte sich die Zahl erheblich erhöht haben, da der Diskurs erst seit her eine starke Verbreitung und Dynamik entfaltet hat.

Da mit einer nachhaltigen Zukunftsperspektive sehr unterschiedliche gesellschaftliche Interessen verbunden sind, ist nicht zu erwarten, dass es irgendwann einmal eine einheitliche Auffassung geben wird, auch nicht auf wissenschaftlicher Basis. Immerhin ist mit solchen theoretischen Konzepten ein Rahmen für unterschiedliche Interpretationen gefunden, der sich im gesellschaftlichen Diskurs und in politischen Kontroversen weiterentwickeln wird. Man nur hoffen und dafür kämpfen, dass dies für eine Realisierung einer nachhaltigen Weltgesellschaft ausreicht....



Hohe Bedeutung von Partizipation, Wissenschaft und Bildung = Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)



Die 40 Kapitel der Agenda 21 (2)

Teil 3: Rolle wichtiger Gruppen 24 Frauen 25 Kinder und Jugendliche 26 Eingeborene Bevölkerungsgruppen 27 Nichtstaatliche Organisationen 28 Kommunen 29 Arbeitnehmer und Gewerkschaften 30 Privatwirtschaft 31 Wissenschaft und Technik 32 Bauern		umfassende Partizipation als zentrales Merkmal und als <u>eigenständige</u> Dimension nachhaltiger Entwicklung!
Teil 4: Möglichkeiten der Umsetzung 34 Technologietransfer 35 Wissenschaft 36 Schulbildung, Bewusstseinsbildung und berufliche Aus- und Fortbildung ...		umfassende Bildung (für nachhaltige Entwicklung) als zentrales Merkmal und als <u>eigenständige</u> Dimension nachhaltiger Entwicklung!

Ohne Bildung keine Partizipation!!

Agenda 21 (RUS): http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/agenda21.shtml

Dr.Gerhard Becker (Universität Osnabrück)

8

Schon ein Blick auf die Agenda 21 zeigt in Teil 3 die hohe Bedeutung der Partizipation wichtiger gesellschaftlicher Gruppen, von denen hier drei (Kinder /Jugendliche, Kommunen und Wissenschaft und Technik hervorgehoben sollen.

Auffallend ist, dass auch die **Wissenschaft** in zwei Kapiteln behandelt wird. **Akteur**, der partizipativ beteiligt wird, zum andern als **Instrument** der Erkenntnis der Probleme und der Umsetzung von Lösungen

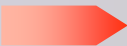
Die Rolle der Bildung erscheint in Teil 4 als Instrument der Umsetzung der Agenda21 bzw. der nachhaltigen Entwicklung. Sie ist jedoch nicht auf das Kap. 36 begrenzt, sondern spielt in fast allen Themenbereichen eine Rolle. Dies hängt damit zusammen, dass die Agenda 21 nicht ohne Wissen und bewusstseinsmäßige Voraussetzungen bei den einzelnen Menschen umgesetzt werden kann, aber auch nicht ohne eine partizipative Einbindung der Bürgerinnen und Bürger.



Kulturelle Herausforderung, kultureller Dialog,...



1. „Das Leitbild Nachhaltige Entwicklung beinhaltet eine **kulturelle Herausforderung**, da es grundlegende Revisionen überkommener Normen, Werte und Praktiken in allen Bereichen – von der Politik, Wirtschaft, Naturbeziehungen, Religion/ Ethik bis hin zur Lebenswelt /Alltagskultur bzw. zu Lebensstilen – erfordert.
Nachhaltigkeit braucht und produziert eine neue Kultur !
2. **UN-Konvention über den Schutz und die Förderung der Vielfalt kultureller Ausdrucksformen (2005) im Rahmen einer nachhaltigen Entwicklung:** Kulturen von Gruppen und Gesellschaften, vielfältigen Arten des künstlerischen Schaffens
3. **Dialog der Kulturen – interkulturelles Lernen – Frieden**
4. Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) bezieht sich nicht nur auf komplexe, interdisziplinäre Sachfragen, **kulturpädagogische Methoden** sind wichtig

 **Kultur als eigenständige Dimension nachhaltiger Entwicklung!**

Dr. Gerhard Becker (Universität Osnabrück)

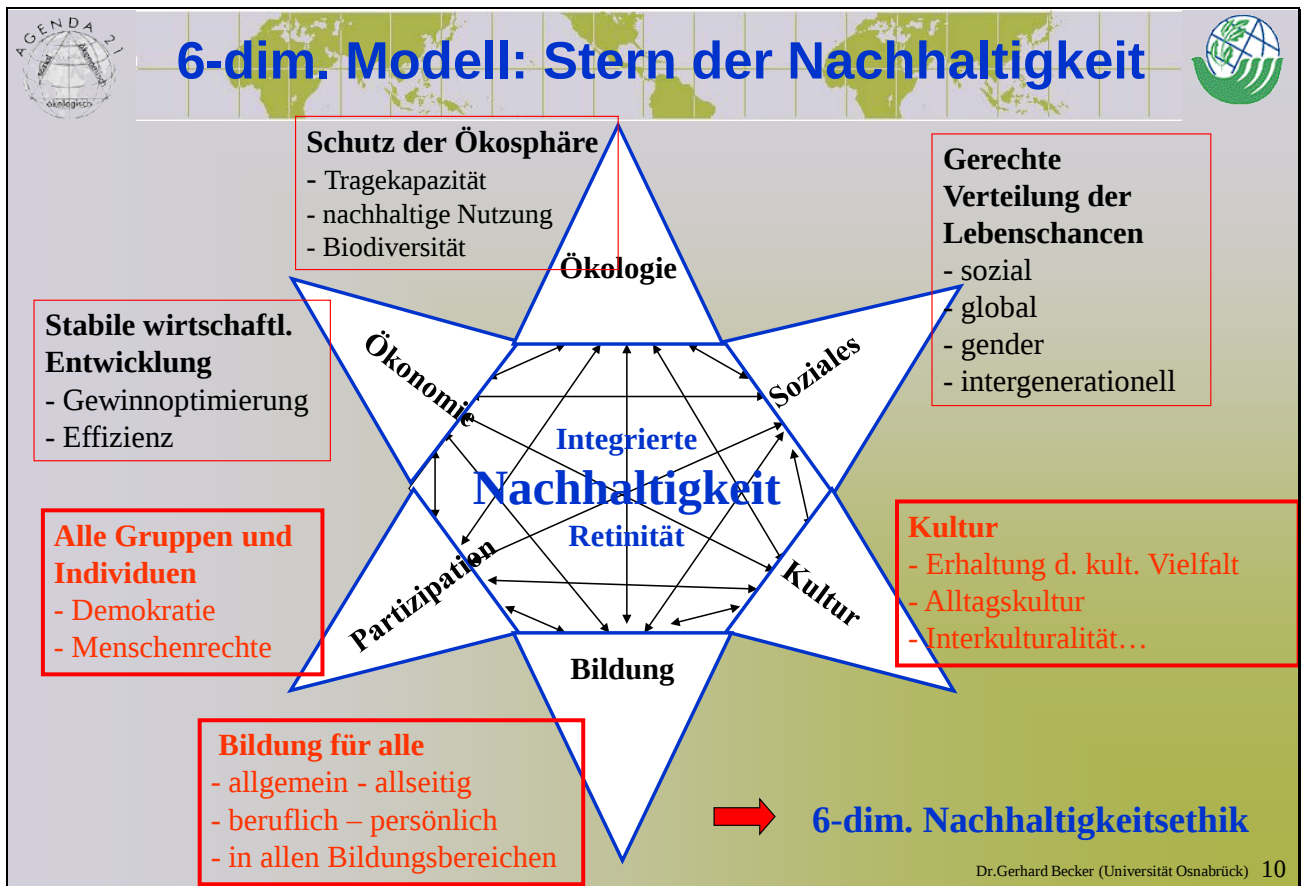
9

Aus den Gründen 1-4 ergibt sich die hohe Bedeutung von Kultur und Interkulturalität, weshalb es sinnvoll, ja notwendig ist, Kultur als eigenständige Dimension und in seinen Differenzierungen bei Nachhaltiger Entwicklung zu berücksichtigen.

Ihre Bedeutung für nachhaltige Entwicklung wird spätestens durch die UNESCO-Konvention zur kulturellen Vielfalt ("Übereinkommen zum Schutz und zur Förderung der Vielfalt kultureller Ausdrucksformen" 2005 s. <http://www.unesco.de/kulturelle-vielfalt.html>) deutlich, der eine starke ethische Norm zu Grunde liegt.

Im 6. Grundsatz geht es dort um nachhaltigen Entwicklung: „Die kulturelle Vielfalt stellt einen großen Reichtum für Einzelpersonen und Gesellschaften dar. Der Schutz, die Förderung und der Erhalt der kulturellen Vielfalt sind eine entscheidende Voraussetzung für nachhaltige Entwicklung zu Gunsten gegenwärtiger und künftiger Generationen.“

Freilich ist nicht jede Form von kultureller Betätigung oder von Alltagskultur ein Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung. Man denke nur an viele kulturelle Formen in den entwickelten Industriegesellschaften (z.B. die extensive Konsumkultur), die oft das Gegenteil von Nachhaltiger Entwicklung sind!!!



Aus den bisherigen Erläuterungen ergibt sich folgendes sechsdimensionale Modell einer nachhaltigen Entwicklung, das freilich auf alle geographischen-räumlichen und zeitlichen Ebenen angewendet werden muss (intragenerationell und intergenerationell)

Der 6-dimensionale Stern der Nachhaltigkeit ist eine **symbolisch-grafische** Darstellung dieses sechsdimensionalen Modells für Nachhaltige Entwicklung, das ich selbst Ende der 1990er Jahre entwickelt habe (s. Becker 2001 Urbane Umweltbildung... und neuere Schriften). Es ist differenzierter als das weitverbreitete und soeben erwähnte 3-dim. Basismodell und berücksichtigt insbesondere die Dimensionen der Bildung, Kultur und Politik (als Partizipation), die sonst allenfalls implizit in der sozialen Dimensionen enthalten sind oder sein können. Es ist in der Literatur wohl das einzige Modell, in dem Bildung als eigenständige Dimension berücksichtigt wird. Obwohl dies von der Sache her im Kreis von Vertretern von Bildung für nachhaltige Entwicklung kaum umstritten sein dürfte, verstehen die meisten Vertreter von Nachhaltiger Entwicklung die Bildung nur als ein mehr oder weniger Wichtiges Instrument der Umsetzung nachhaltiger Entwicklung. Dieser **sechszackige Stern** repräsentiert in einer **idealtypischen** Form die Gleichwertigkeit bzw. -rangigkeit dieser 6 Dimensionen.

Dieses Modell schließt – in Grenzen – in der Praxis unterschiedliche Gewichtungen der Dimensionen ein.

Die (möglichen) **Zusammenhänge** zwischen den Dimensionen werden durch Pfeile symbolisiert. Aus ihnen folgt insbesondere, dass nachhaltige Entwicklung nur als integrierte Strategie erfolgreich angegangen werden kann und muss.

Für die Bildung bedeutet dies, dass sie sich inhaltlich immer auch auf alle 5 anderen Dimensionen beziehen muss. Freilich erschöpft sich Bildung nicht in dieser inhaltlichen Bestimmung, sondern beinhaltet auch eine entsprechende nachhaltigkeitsethische Orientierung (vgl. Becker 2008: Zur ethischen Dimension der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung).

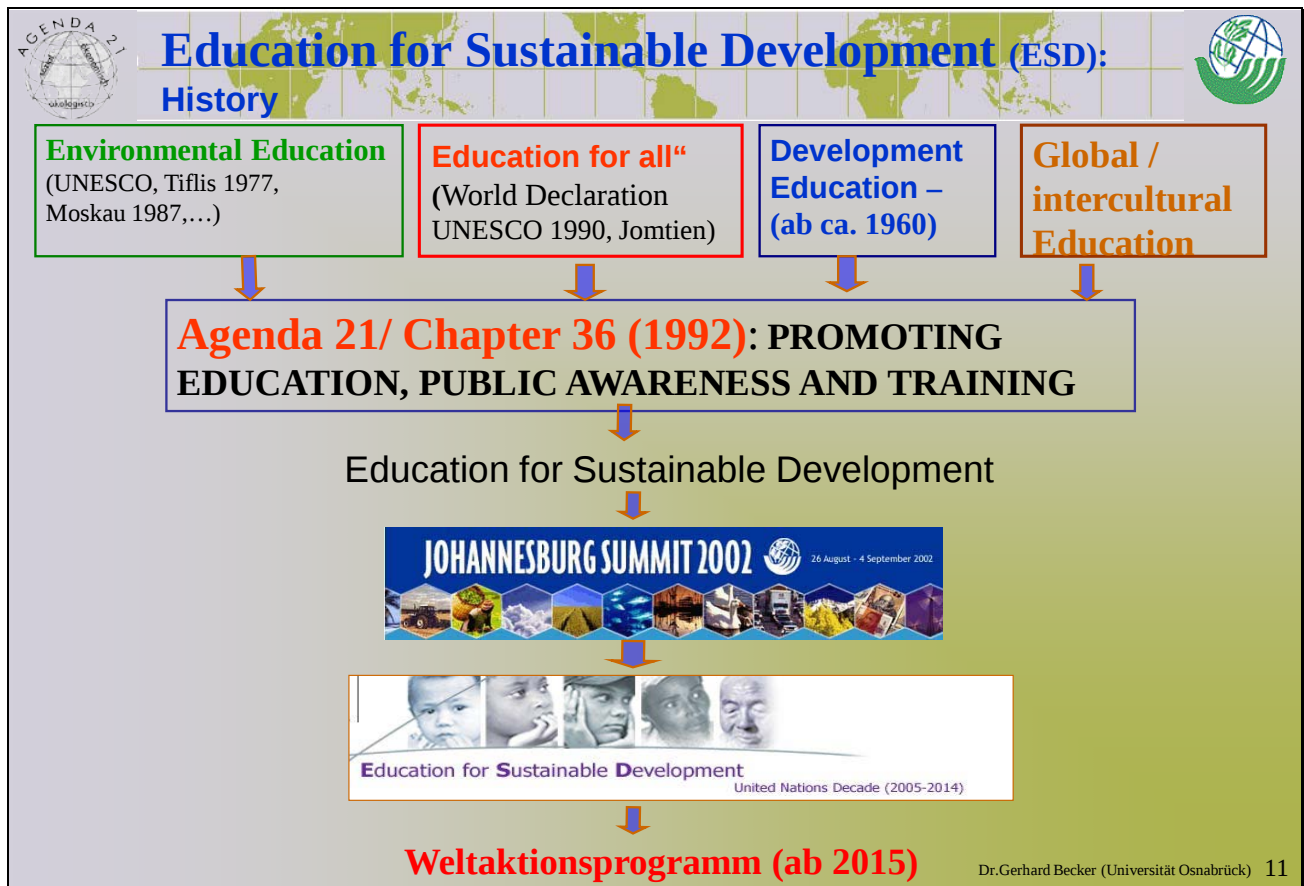
Eine weitere Charakterisierung von BNE erfolgt über die anzustrebenden Kompetenzen, auf die weiter unten eingegangen wird.

Zu erwähnen ist, dass es auch andere Modelle gibt, die neben den drei Basisdimensionen andere Dimensionen in den Vordergrund stellen, z.B. Gesundheit, was in bestimmten Kontexten sicherlich legitim ist.

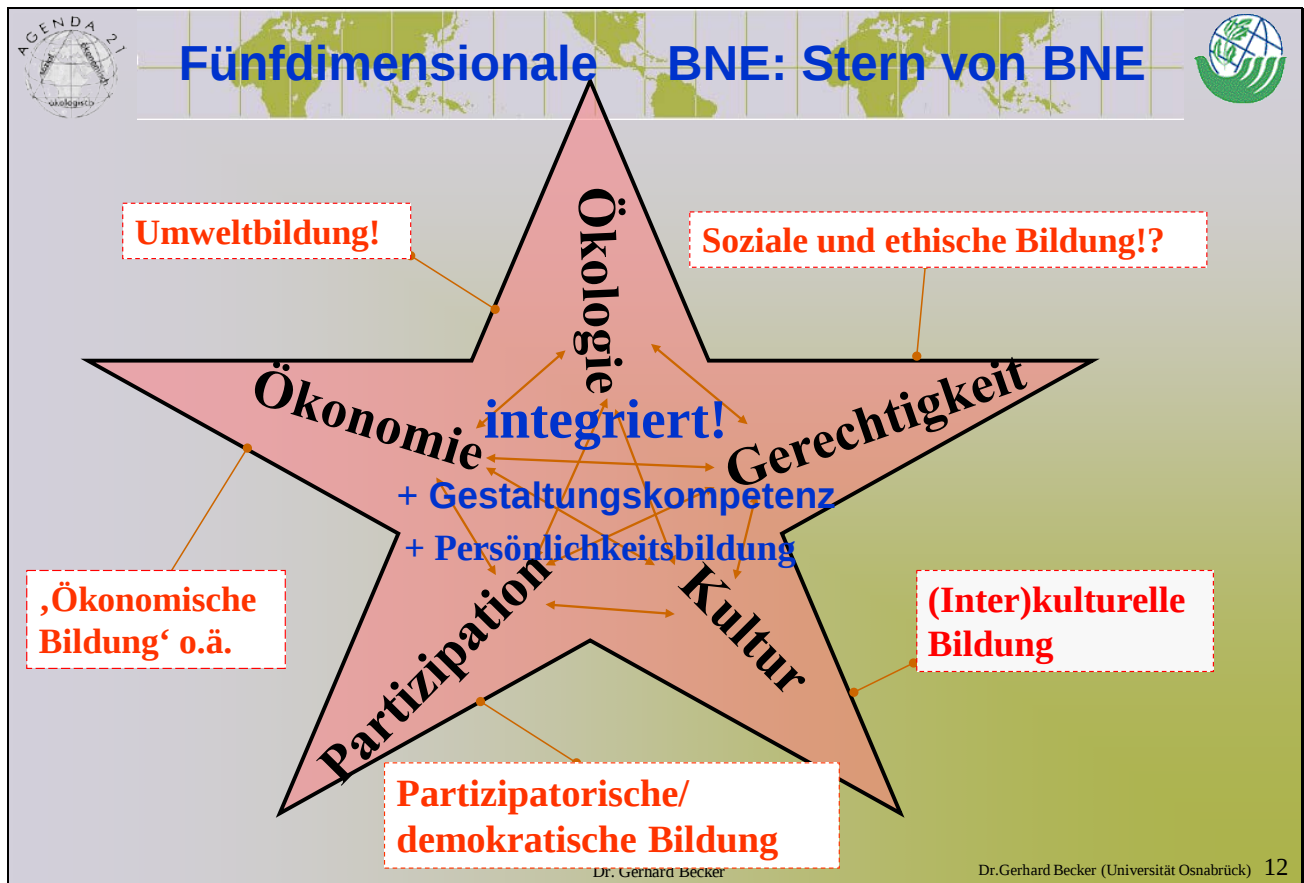
Weitere Erläuterungen:

Dieses Modell nimmt Ideen aus anderen theoretischen Modellen auf (z.B. auch aus der UNESCO), ist jedoch das einzige mir bekannte Modell, das Bildung als eigenständige Dimension berücksichtigt. Obwohl die hohe Bedeutung von Bildung in der deutschen und internationalen Debatte unbestritten ist, wird sie in der Regel als eine abhängige Größe, als eine notwendige Funktion der anderen Dimensionen der Nachhaltigkeit bzw. der nachhaltigen Entwicklung insgesamt. Eine solche rein gesellschaftlich funktionale Rolle der Bildung ist aus erziehungswissenschaftlich/bildungstheoretischer Sicht nicht akzeptabel, BNE muss es als Bildung grundsätzlich immer auch um das Individuum und seine Entwicklung (Persönlichkeitsbildung), bzw. um die Vermittlung zwischen Individuum und gesellschaftlichen Ansprüchen und Notwendigkeiten, hier der anzustrebenden nachhaltigen Entwicklung, die jedoch sehr unterschiedlich verstanden werden kann. Die Heraushebung der Bildung als eigenständige Dimension ist außerdem dem Umstand geschuldet, dass die Bedeutung der Bildung im politischen Raum zwar gerne betont wird, aber in der politischen Praxis und Umsetzung in der Regel viel zu kurz kommt (man vergleiche dazu die bildungspolitische Debatte in Deutschland, insbesondere die Diskrepanz zwischen bildungspolitischen Beschlüssen zur BNE der Praxis der realen Umsetzung im Kontext unzureichender Rahmenbedingungen).

Die (umfassende) **Partizipation**, die man entweder als Teil der sozialen Dimension (im dreidimensionalen Modell) verstehen kann oder als Teil der politisch-institutionellen Dimension im entsprechenden vierdimensionalen Modell der UNESCO soll hier wegen ihrer zentralen Bedeutung in der Agenda 21 (s. Teil III der Agenda 21), aber auch im Hinblick auf eine Bildung, die Partizipation fördert, besonders herausgehoben werden. Schließlich verdient dieser Aspekt seine Aufwertung in Form einer eigenständigen Dimension deshalb, weil auch er in der politischen Praxis weltweit alles andere als selbstverständlich ist. Immer noch dominieren – trotz aller Bekundungen – Vorstellungen, dass man nachhaltige Entwicklung „von oben“ durchsetzen müsse oder könne. Partizipation ist natürlich immer Teil einer politisch-institutionellen Nachhaltigkeit auf lokalen, regionalen, nationalen, internationalen und globalen Ebenen, ohne die nachhaltige Entwicklung nicht erfolgreich sein kann. So gibt es auf der globalen Ebene schon lange die Forderung nach einem „Weltnachhaltigkeitsrat“ (ähnlich wie Weltsicherheitsrat der UN)



Bildung für nachhaltige Entwicklung hat – wie schon der Gedanke einer nachhaltigen Entwicklung – eine vielfältige Vorgeschichte, die in verschiedenen Ländern d Weltregionen eine unterschiedliche Ausprägung gefunden. Mit Einschränkungen und zeitlichen Unterschieden gibt es folgende Vorläufer von BNE, die ursprünglich kaum verbunden waren, zum Teil auch noch heute eine gewisse Unabhängigkeit haben. Die UN-Dekade BNE soll diese Integration und damit BNE weltweit einen großes Stück voranbringen. Für die Zeit nach der Dekade ist ein Weltaktionsprogramm in der Diskussion



Zusammen mit der Bildung, die ich als eine eigenständige Dimension nachhaltiger Entwicklung ansehe, ist das Modell inhaltlich identisch mit meinem **sechsdimensionalen Modell nachhaltiger Entwicklung (NE)**, jetzt aber auf Bildung fokussiert. Dieses Modell von BNE entspricht übrigens inhaltlich weitgehend der UNESCO-Vorstellung...

Die einzelnen Dimensionen waren und sind Aufgaben und Ziele verschiedener pädagogischer Richtungen, die es schon seit Jahrzehnten gibt und die eine gewisse Eigenständigkeit entwickelt haben. Es ist im Zeitalter von Bildung für nachhaltige Entwicklung die schwierige Aufgabe, diese pädagogischen Richtungen zu integrieren oder sie zumindest immer in den Kontext einer umfassenderen nachhaltigen Entwicklung zu stellen. Der Stern von BNE ist immer als idealtypisches Modell zu verstehen, das Orientierung für die Praxis bietet, die größere Zahl von Dimensionen gegenüber dem dreidimensionalen Modell bietet ein höheres Anregungspotential für die Praxis – sei es in der Universität, sei es in der Schule oder bei dem internationalen Jugendaustausch, aber auch bei nachhaltigkeitsbezogener Öffentlichkeitsarbeit von Institutionen.

Es wäre ein großes **didaktischen Missverständnis, die Realisierung des 6-dimensionalen (oder auch nur 3dim.) Anspruchs von einzelnen** Referaten von Studenten an der Uni, von kurzen schulischen Unterrichtsprojekten oder von jeder Einzelaktivität eines Jugendaustausches erwarten zu wollen!!! Der Anspruch bezieht auf größere Einheiten, z.B. auf ein ganzes Universitätsseminar, auf ein schulisches Jahrescurriculum oder auf das Gesamtprogramm eines internationalen Jugendaustausches!

Damit wird im übrigen noch deutlicher, dass eine so verstandene BNE – in inhaltlicher Hinsicht selbst schon eine moderne, zukunftsfähige Form von Allgemeinbildung – ist – etwa im Sinne einer aktualisierten Version des Bildungsansatzes des deutschen Bildungstheoretikers Wolfgang Klafki. Klafki betonte immer, dass seine **epochaltypischen Schlüsselprobleme** und die von ihm geforderten verschiedenen Fähigkeiten allein keine Allgemeinbildung ausmachen, sondern es geht immer auch um allseitige **Persönlichkeitsbildung**. Dies gilt auch für BNE: BNE ist keine reine Funktion der oben genannten gesellschaftlichen Dimension, auch nicht der nachhaltigkeitsgemäßen Integration dieser (oder auch anderer Dimensionen). BNE ist immer auch eine sich auf das jeweilige Individuum beziehende Persönlichkeitsbildung, die in der Tradition des Neuhumanismus immer Selbstverwirklichung, Autonomie und Distanz vom bloß Nützlichen meint, auch wenn dies im Kontext von Nachhaltigkeit noch so wichtig ist! (Dies wird z.B. auch von den wichtigsten wissenschaftlichen Vertreter der BNE in Deutschland Gerhard de Haan ähnlich formuliert (Bormann/de Haan (Hg.): Kompetenzen der Bildung für nachh. Entw. (2008, S. 23-44). Man könnte insofern auch mein BNE-Modell als sechsdimensional verstehen, wenn man die Persönlichkeitsbildung als eigenständige Dimension betrachtet.

Damit wird der theoretische Anspruch an BNE freilich noch höher, er kann im Schulsektor nur durch die einzelnen Schulen als Ganze geleistet werden.

BNE definiert sich wesentlich durch die **Gestaltungskompetenz**, auf die noch gleich eingegangen wird.



BNE Gestaltungskompetenz als oberstes Ziel



Mit Gestaltungskompetenz wird die Fähigkeit bezeichnet, Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können. Das heißt, 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.

- ✦ **Weltoffen** und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen
- ✦ **Vorausschauend** Entwicklungen analysieren und beurteilen können
- ✦ **Interdisziplinär** Erkenntnisse gewinnen und handeln
- ✦ **Risiken, Gefahren und Unsicherheiten** erkennen und abwägen können
- ✦ **Gemeinsam** mit anderen planen und handeln können
- ✦ **Zielkonflikte** bei der Reflexion über Handlungsstrategien berücksichtigen können
- ✦ An **kollektiven Entscheidungsprozessen** teilhaben können
- ✦ Sich und andere **motivieren** können, aktiv zu werden
- ✦ Die eigenen **[kulturellen] Leitbilder** und die anderer **reflektieren** können
- ✦ Vorstellungen von **Gerechtigkeit** als Entscheidungs- und Handlungsgrundlage nutzen können
- ✦ **Selbstständig** planen und handeln können
- ✦ **Empathie** für andere zeigen können

Im Begriff der Gestaltungskompetenz als oberste Zielsetzung von BNE kommt der grundlegende Aspekt der umfassenden Partizipation an der nachhaltigen Entwicklung zum Ausdruck, ohne die nachhaltige Entwicklung weder demokratisch oder sonst wie erfolgreich wird sein können



Ebenen von Handlungskompetenzen



- ✦ Individuelles Bildungsprojekt (kognitiv, ggf. incl. Gesellschaftskritik) !?
- ✦ Individuelles Handeln im privatem Alltag !?
- ✦ Individuelles Handeln im Beruf !?
- ✦ Gemeinsames und gesellschafts-politisches Handeln auf verschiedenen Ebenen von lokal bis global !?



Gestaltungskompetenz

„Mit Gestaltungskompetenz wird die Fähigkeit bezeichnet, Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können.

Das heißt, aus Gegenwartsanalysen und Zukunftsstudien Schlussfolgerungen über ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit ziehen und darauf basierende Entscheidungen treffen, verstehen und umsetzen zu können, mit denen sich nachhaltige Entwicklungsprozesse verwirklichen lassen.“ (www.transfer-21.de)

14

Dr. Gerhard Becker

Dr. Gerhard Becker (Universität Osnabrück) 14

BNE beansprucht in der Regel handlungsorientiert zu sein. Deshalb hat es sich in Deutschland weitgehend durchgesetzt, dass „Gestaltungskompetenz“ das oberste Ziel von BNE darstellt.

Freilich muss man mehrere mögliche Handlungsebenen unterscheiden. Päd.-didaktische Konzepte und Einzelprojekte müssen die bevorzugten Handlungsebenen klären /festlegen!

Im zurückliegenden Zeiten der Umweltbildung spielte die Kompetenzorientierung kaum eine Rolle, sie hat sich in Europa erst in den letzten 10 Jahren durchgesetzt (s. Kompetenzen der OECD). Hier gilt es einen deutlichen Unterschied zwischen UB und BNE!



Decade of Education for Sustainable Development (2005-2015)

Key issues:

- Biodiversity
- Climate Change Education
- Disaster Risk Reduction
- Cultural Diversity
- Poverty Reduction
- Gender Equality
- Health Promotion
- Sustainable Lifestyles
- Peace and Human Security
- Water
- Sustainable Urbanisation

Education for Sustainable Development (ESD) allows every human being to acquire the knowledge, skills, attitudes and values necessary to shape a sustainable future.



It also requires participatory teaching and learning methods that motivate and empower learners to change their behaviour and take action for sustainable development.

ESD consequently promotes competencies like critical thinking, imagining future scenarios and making decisions in a collaborative way.

Unterschiedliche nationale Schwerpunkte und Strategien!!

Dr. Gerhard Becker (Universität Osnabrück) 15

Diese Themen sind die Hauptthemen der UN-Dekade auf globaler Ebene. Auf nationalen Ebenen, die sehr unterschiedlich intensiv entwickelt sind, werden inhaltlich unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt. Auch hinsichtlich der Konzepte bestehen große Unterschiede



Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014) - Global Action Programme after 2014





United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization



Federal Ministry
of Education
and Research

UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development

31 March – 2 April 2009
Bonn, Germany





Организация
Объединенных Наций по
образованию, науке и культуре



Федеральное Министерство
образования и науки

Всемирная конференция ЮНЕСКО по образованию в целях устойчивого развития

31 марта – 2 апреля 2009 г.
Бонн, Германия





United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization



World Conference on Education for Sustainable Development

Aichi-Nagoya, Japan, 10-12 November 2014
Stakeholder Meetings, Okayama, Japan, 4-8 November 2014

✦ GLOBAL ACTION PROGRAMME ON EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT AS FOLLOW - UP TO THE UNITED NATIONS DECADE OF EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT (DESD) AFTER 2014

Dr. Gerhard Becker (Universität Osnabrück) 16



3. Nachhaltige Entwicklung und BNE als umfassende Herausforderung für Universitäten



Sustainable University

- ✚ Interdisziplinäre/transdisziplinäre Nachhaltigkeits-Forschung
- ✚ Fachliche und interdisziplinäre Ausbildung in allen Studiengängen
- ✚ **Lehrerbildung für nachhaltige Entwicklung**
- ✚ Universität als Betrieb (Öko-Management, Alltagsleben,...)
- ✚ Wissenschaftliche Weiterbildung (intern und extern)
- ✚ Regionale Kooperation (u.a. Lokale Agenda 21)
- ✚ **Internationale Kooperation**

Dr.Gerhard Becker (Universität Osnabrück) 17

Die Herausforderung für Universitäten besteht in allen Bereichen, nicht nur in Forschung und Lehre bzw. Lehrerbildung, auf die hier genauer eingegangen wird. Die anderen Bereiche können hier nur der Vollständigkeit halber erwähnt werden. Nicht zu unterschätzen ist der Bereich der nachhaltigen Gestaltung des universitären Alltagslebens auch im Hinblick auf praktische Kompetenzen im beruflichen und privaten Alltag.



Komplexität der Probleme nichtnachhaltiger Entwicklung - interdisziplinäre Nachhaltigkeitsforschung - der Sydomansatz des WBGU (1996)

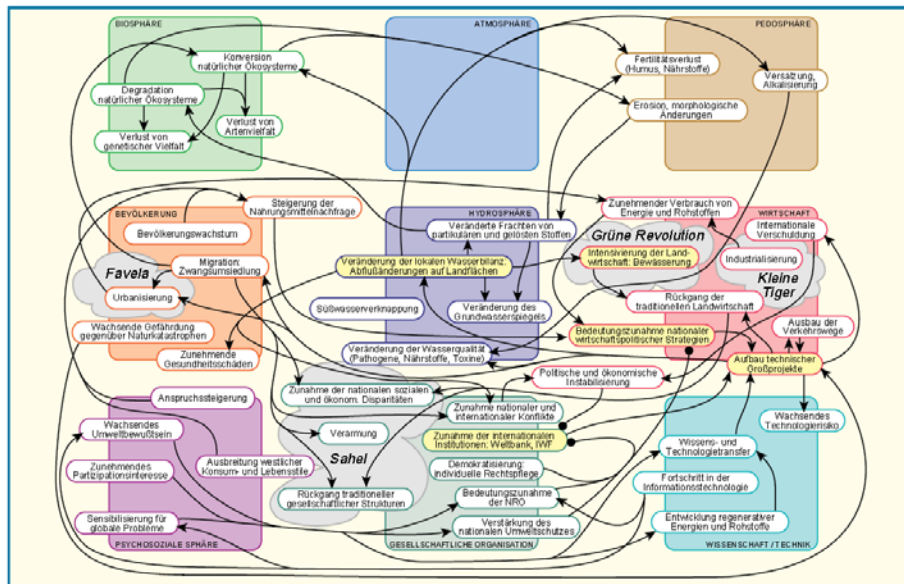


Abbildung D 3.4-1
Beziehungsgeflecht zum Aralsee-Syndrom.
Quellen: BMBF-Projekt „Syndromdynamik“, PIK-Kernprojekt QUESTIONS und WBGU

Aralsee-Syndrom

Beispiele sind Staudämme oder Bewässerungsprojekte. Das Bündel von Symptomen besteht aus einem Verlust an Biodiversität, lokalem bis globalem Klimawandel, mangelnder Süßwasserversorgung, Bodendegradation, Zwangsumsiedlung lokaler Bevölkerung und Gefahr von zwischenstaatlichen Konflikten (z.B. um Wasser).

Umweltschädigung durch zielgerichtete Naturraumgestaltung im Rahmen von Großprojekten: *Aralsee-Syndrom*. Es handelt sich hierbei um gescheiterte großflächige und planmäßige Umgestaltung von Naturräumen mit hohem Kapitaleinsatz, wobei die Auswirkungen durch mangelndes Systemverständnis nicht beachtet werden.

Kernprojekt an der Mensch-Umwelt-Schnittstelle D 3.4.2.1

Dr. Gernard Becker (Universität Osnabrück) 18

Nachhaltigkeitsforschung besteht inzwischen auf vielen Spezialforschungen in den herkömmlichen Fächern. Die eigentliche Herausforderung besteht vor dem Hintergrund der Komplexität der Problemstellungen jedoch in der interdisziplinären Forschung und Entwicklung, die zumindest in Deutschland noch eher unterentwickelt ist.

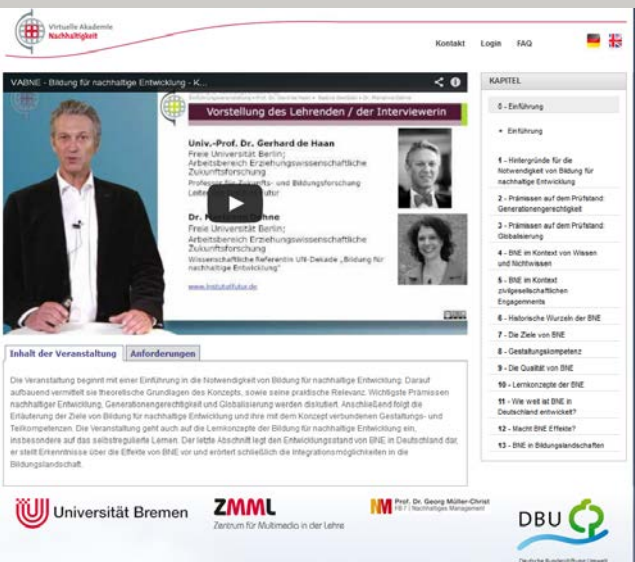


Nachhaltige Entwicklung und BNE an Universitäten in Deutschland:

Dokumente, Aktivitäten, Projekte und Organisationen



- ✦ COPERNICUS Hochschul-Charta für eine nachhaltige Entwicklung (Europäische Union)
- ✦ Kommission Bildung für nachhaltige Entwicklung der DGfE (seit 1995/2003)
- ✦ Ausgezeichnete Projekte der UN-Weltdekade BNE (seit 2005)
- ✦ AG Hochschulen der deutschen UN-Weltdekade BNE (seit 2006)
- ✦ Memorandum der AG Hochschulen der deutschen UN-Weltdekade BNE (2007)
- ✦ Erklärung der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und der Deutschen UNESCO-Kommission (DUK) zur Hochschulbildung für nachhaltige Entwicklung (2009/2010)
- ✦ Netzwerk n – das Netzwerk für Nachhaltigkeitsinitiativen an Hochschulen (<http://www.netzwerk-n.org/>) (seit 2011)
- ✦ Virtuelle Akademie Nachhaltigkeit



Dr. Gerhard Becker (Universität Osnabrück) 19



Bestes Beispiel in Deutschland: Leuphana-Universität Lüneburg



Kultur, Bildung, Wirtschaft und Nachhaltigkeit – in diesen vier Schwerpunkten thematisiert die Leuphana Universität Lüneburg in Studium und Forschung die Zukunft gesellschaftlichen Engagements in der Zivilgesellschaft des 21. Jahrhunderts.

- **Bachelor - Hauptfach**
 - Environmental and Sustainability Studies
 - Umweltwissenschaften
- **Bachelor: (Fächerübergreifendes) Nebenfach, z.B.:**
 - Nachhaltigkeitshumanwissenschaften
 - Nachhaltigkeitsnaturwissenschaften
- **Lehramtstudium** mit Schulfächern + Pädagogik
- **Für alle Studierenden:**
 - studiengangübergreifendes **Eingangssemester** zur Orientierung
 - “**Komplementärstudium**” mit der Möglichkeit zu fachlichen und methodischen Perspektivenwechseln.

<http://www.leuphana.de>



Beispiel Universität Osnabrück



- ✚ **Nachhaltigkeitsforschung**
 - ✚ Institut für Umweltsystemforschung
 - ✚ Botanischer Garten
 - ✚ Zentrum für Demokratie- und Friedensforschung
 - ✚ Institut für Migrationsforschung
- ✚ **Weiterbildung – Lehrerfortbildung**

durch das Kompetenzzentrum, u.a zu Themen von Bildung für nachhaltige Entwicklung
(u.a. Verein für Ökologie und Umweltbildung)
- ✚ **Kooperation mit BNE-Akteuren der Stadt**

(u.a. Verein für Ökologie und Umweltbildung)
- ✚ **Beteiligungen der Uni OS an städtischen Aktivitäten:**
 - ✚ Teilnahme Lokale Agenda 21 (Forum und Kuratorium)
 - ✚ Teilnahme Masterplanbeirat 100 % Klimaschutz
 - ✚ Teilnahme Runder Tisch Radverkehr
- ✚ **Umwelt- und Nachhaltigkeitsmanagement**
 - ✚ Jährliche Umwelt- und Nachhaltigkeitsberichte
 - ✚ Alltagsleben der Studenten und des Personals der Universität
- ✚ **Nachhaltigkeit in Studiengängen und der Lehrerausbildung**





Beispiel Universität Osnabrück: Umwelt- und Nachhaltigkeitsmanagement





Green University: Die Uni Osnabrück ist eine der grünen Universitäten in Deutschland:

Energie, Mobilität, Beschaffung (Büro), Abfall und „Tu was“

1 Vorwort des Präsidenten der Universität Osnabrück Prof. Dr.-Ing. Claus Rollinger 2 Verbrauchsdaten an der Universität Osnabrück 3 Energie – Strom LED-Einsatz, Ökostrom, Kühlgeräte A+++ und mehr 4 Energie – Strom Neue effiziente Beleuchtungsanlagen 5 Green IT Energieeffizienz im Rechneralltag 6 Energie – Wärme Aufzugschachtklappen und Brennwerttechnik 7 Energie – Kälte und Lüftung Freie Kühlung für die Labore 8 Mobilität Auszeichnung: Wettbewerb Fahrrad-Fit 2010 9 Umweltfreundliche Beschaffung 1. Platz: Wettbewerb Büro und Umwelt	10 Wasser Frischwasser, Abwasser, Oberflächenwasser 11 Bauen, Bauunterhaltung und Außenanlagen Vielfältige Sanierungsmaßnahmen 12 Abfall- und Gefahrstoffmanagement Wiederverwendung, Weiterverwertung, Entsorgung 13 TU WAS für die Umwelt an der Universität Osnabrück Einfach und wirkungsvoll 14 Stabsstelle A-/GM Arbeitsschutz- und Gefahrstoffmanagement 15 Stabsstelle A-/GM Arbeitsschutz- und Gefahrstoffmanagement 16 Umweltprogramm 18 Uni OS ist grünste Hochschule Aktiv im Nachhaltigkeitsprozess 19 AStA – Allgem. Studierenden Ausschuss Referat für Ökologie
---	---

22



Beispiel Universität Osnabrück: Tu was!



TU WAS für die Umwelt an der Universität Osnabrück Einfach und wirkungsvoll

TU WAS lautet die Aufforderung unserer aktuellen Umweltschutzkampagne. Ein Projekt, bei dem es um die kleinen Beiträge zum Umweltschutz geht, die jeder Einzelne an der Hochschule ohne Komfortverzicht leisten kann.

Zu sechs umweltrelevanten Themen gibt es jeweils speziell auf die Mitarbeitenden und Studierenden zugeschnittene Verhaltens-Tipps. Außerdem jede Menge Informationen und Aktionen rund um das jeweilige Thema.

TU WAS für die Umwelt am Schreibtisch
Umweltfreundliche Büroartikel, materialsparende Verfahren, ein umweltfreundlicher Moderationskoffer und der AStA Lernmittelverkauf sind Bestandteil dieser Kampagne.

TU WAS für die Umwelt Rad fahren
Zwei Fahrradversteigerungen vom Fundbüro der Stadt Osnabrück und der Radstation organisiert mit insgesamt 80 Rädern sowie die Teilnahme von 162 Hochschulangehörigen an der Aktion »Mit dem Rad zur Arbeit« werben fürs Rad fahren.

TU WAS für die Umwelt Strom sparen
Öfter mal abschalten ist hier die zentrale Aussage, egal ob Licht, PC oder andere Geräte. Insbesondere in Seminarräumen fühlt sich selten jemand zuständig, abends das Licht auszumachen.

TU WAS für die Umwelt im Raum
Heizwärme sparen und gleichzeitig das Raumklima verbessern ist im Wintersemester unser Anliegen.

TU WAS für die Umwelt auf dem Teller / TU WAS für die Umwelt trink Wasser
Zusammen mit der Mensa sollen Informationen zu Regionalität und Saisonalität von Lebensmitteln sowie der Zusammenhang von Leitungswasser und Klimaschutz erläutert werden.

TU WAS für die Umwelt trenn dich richtig
Wertstofftrennung und der Einsatz von Produkten aus nachwachsenden Rohstoffen sind hier unser Thema.



Dr. Gerhard Becker (Universität Osnabrück) 23



Universitäten/Hochschulen: Nachhaltigkeitscheck

- ✚ Forschung für nachhaltige Entwicklung?
- ✚ **Ausbildung für nachhaltige Entwicklung?** →
- ✚ Transfer in Gesellschaft?
- ✚ Leitbild Nachhaltige Entwicklung?
- ✚ Ressourcen für Maßnahmen?
- ✚ Nachhaltigkeitsmanagement?
- ✚ Inneruniversitäre Kommunikation (Infos, Berichte,...)?
- ✚ Ökonomische Leistungsfähigkeit?
- ✚ Folgen für Natur und Umwelt (z.B. Energieverbrauch)?
- ✚ Soziale Bedingungen für Universitätsmitglieder und Studierende incl. Gesundheit und Familienfreundlichkeit)?
- ✚ Gemeinsame Gestaltung der Universität (Kulturell, demokratische Partizipation) ?

Universität/Hochschule für nachhaltige Entwicklung
– Nachhaltige Universität /Hochschule

s. Nachhaltigkeitscheck 2.0 von Prof. Müller-Christ, Univ. Bremen 2013

Dr. Gerhard Becker (Universität Osnabrück) 24

Im Rahmen der Arbeit der AG Hochschule der deutschen UN-Dekade wurde u.a. ein Nachhaltigkeitscheck entwickelt bzw. hinsichtlich der letzten beiden Punkte etwas ausdifferenzierend weiterentwickelt habe. Ähnliches gilt für die stufenweise Bewertung, die hier beispielhaft für die Lehre /Ausbildung vorgenommen habe.

Der Autor des Nachhaltigkeitschecks Müller-Christ unterscheidet dabei zwischen „Universität/Hochschule für nachhaltige Entwicklung“, die sich nur auf Forschung, Lehre und Transfer bezieht und „Nachhaltige Universität /Hochschule“, die sich auf alle Handlungsbereiche bezieht.



Universitäten/Hochschulen: Nachhaltigkeitscheck Ausbildung



Lehrveranstaltungen mit Nachhaltigkeitsthemen werden in Studienprogrammen und Modulen im Pflicht- und Wahlpflichtbereich fachbezogen und /oder fächerübergreifend angeboten?

- ✚ Nein?
- ✚ Wenige Lehrveranstaltungen?
- ✚ Sichtbare Menge von Lehrveranstaltungen?
- ✚ Regelmäßiges Angebot von studienrelevanten Lehrveranstaltungen in einzelnen Studiengängen?
- ✚ Umfassendes und dauerhaftes Lehrangebot, das in vielen Studienordnungen, entsprechenden Stellenbeschreibungen von zuständigen Wissenschaftlern und Stellenplanungen sowie im Leitbild abgesichert ist?

s. Nachhaltigkeitscheck 2.0 von
Prof. Müller-Christ, Univ. Bremen 2013

Wie gesagt, die Beschreibung der Kriterien für die Bewertung der Hochschule /Universität ist noch sehr vorläufig.



4. Lehrerbildung für eine nachhaltige Entwicklung (LNE) – Konzepte und Beispiele

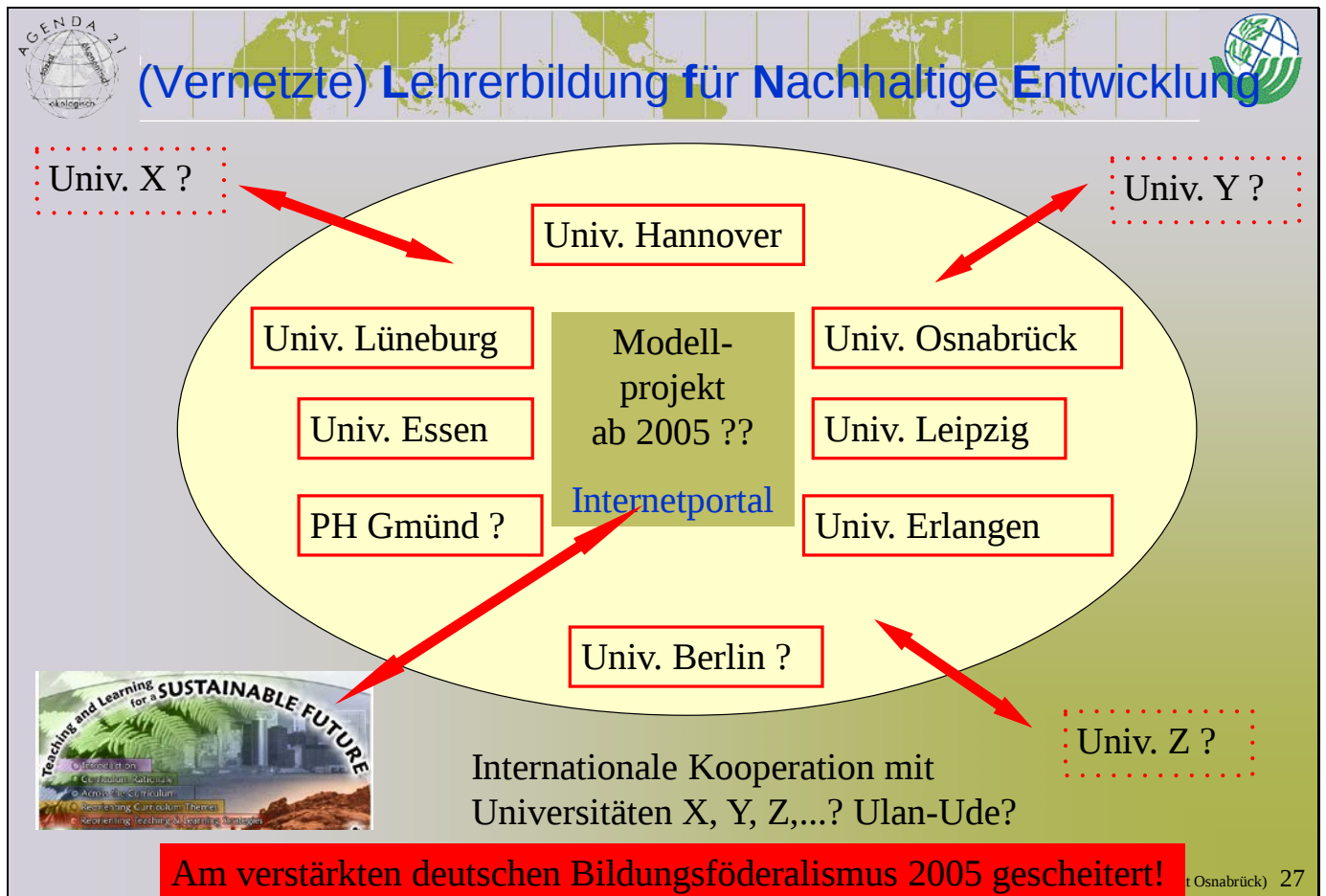
Kommission BNE der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
(Memorandum zur Lehrerbildung für eine nachhaltige Entwicklung 2004- - www.dgfe-bne.de)

- ✦ **Modell I:** Im ersten Semester beginnend wird das Thema „Nachhaltige Entwicklung“ studienbegleitend aus unterschiedlichen fachwissenschaftlichen Perspektiven sowie unter fachdidaktischen Fragestellungen in je einer Veranstaltung bearbeitet.
- ✦ **Modell II:** Über maximal drei Semester innerhalb der Bachelor-Studienphase verteilt wird ein Projektstudium zum Thema „Nachhaltige Entwicklung“ integriert, das exemplarisch ein spezifisches Syndrom/Schlüsselthema zum Gegenstand haben könnte.
- ✦ **Modell III:** Innerhalb der Master-Studienphase findet ein Studiensemester zum Thema „Nachhaltige Entwicklung“ statt, in dem das gemeinsam definierte Thema interdisziplinär bearbeitet wird. Vertreterinnen und Vertreter einzelner Fachwissenschaften, Fachdidaktiken, der Psychologie und Erziehungswissenschaften wirken in gleicher Weise in diesem Studiensemester mit.

Alle Modelle in enger **Kooperation von Fachwissenschaft, Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik** und im Rahmen eines überregionalen Modellprojektes und Kompetenzverbundes verschiedener Universitäten:

Dr. Gerhard Becker (Universität Osnabrück) 26

Die seit 1992 bestehende Kommission Umweltbildung/BNE der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, in der die meisten Wissenschaftlicher von BNE, vorwiegend aus dem erziehungswissenschaftlichen Bereich sowie aus einigen Fachdidaktiken mitarbeiten, hatte schon in den 90er Jahren Ideen für die Etablierung von BNE an den Hochschulen. Problem war, dass die meisten Mitglieder an ihren Universitäten mit großem persönlichen Engagement das realisierten, was in ihrer Konkreten Situation möglich war, eine institutionelle und strukturelle Absicherung von BNE an den jeweiligen Universitäten war – zumindest anfangs – fast nirgends gegeben (s. auch mein eigenes Beispiel an der Uni Osnabrück). Deshalb wurde ab ca. 2002 ein gemeinsames Memorandum zur Lehrerbildung für eine nachhaltige Entwicklung 2004- - www.dgfe-bne.de) entwickelt und beschlossen, das Grundlage eines gemeinsamen Modellversuchs an mehreren Universitäten werden sollte:



Struktur des geplanten Modellversuches, der eine Vernetzung vorsah, eine gemeinsame Internetplattform und der ausgebaut werden sollte. Er sollte vom Bundeswissenschaftsministerium gefördert werden. Eine politische Entscheidung den Bildungs- u d Wissenschaftsföderalismus in Deutschland zu stärken sowie ein Gerichtsurteil, setzten der Förderung durch dieses Ministerium ein plötzliches Ende. Ein ähnlicher Ansatz kam bis heute nicht zustande. Auch die politischen Beschlüsse zur Stärkung von BNE an den Hochschulen von Seiten der Rektorenkonferenz der Hochschulen und deutschen UNESCO-Kommission 2010 und den Bemühungen der AG Hochschule der UN-Dekade in Deutschland haben daran wenig geändert.



Teaching and Learning for a sustainable future



25 Module



Across The Curriculum

- ❏ Sustainable futures across the curriculum
- ❏ Citizenship education
- ❏ Health education
- ❏ Consumer education

Curriculum Themes

- ❏ Culture & religion for a sustainable future
- ❏ Indigenous knowledge and sustainability
- ❏ Women and sustainable development
- ❏ Population and development
- ❏ Understanding world hunger
- ❏ Sustainable agriculture
- ❏ Sustainable tourism
- ❏ Sustainable communities

Reorienting Teaching & Learning Strategies

- ❏ Experiential learning
- ❏ Storytelling
- ❏ Values education
- ❏ Enquiry learning
- ❏ Appropriate assessment
- ❏ Future Problem Solving
- ❏ Learning outside the classroom
- ❏ Community Problem Solving



<http://www.unesco.org/education/tlsf/>

Dr. Gerhard Becker (Universität Osnabrück) 28

Die UNESCO hat bereits 2002 zum Thema „Education for a sustainable development“ unter dem Titel „Learning and teaching for a sustainable future“ ein umfangreiches Multimedia-Produkt geschaffen, dass weltweit u.a. durch regionale und sprachliche Anpassungen verbreitet werden soll. Es ist als CH erhältlich und steht im Internet unter der angegebenen Adresse

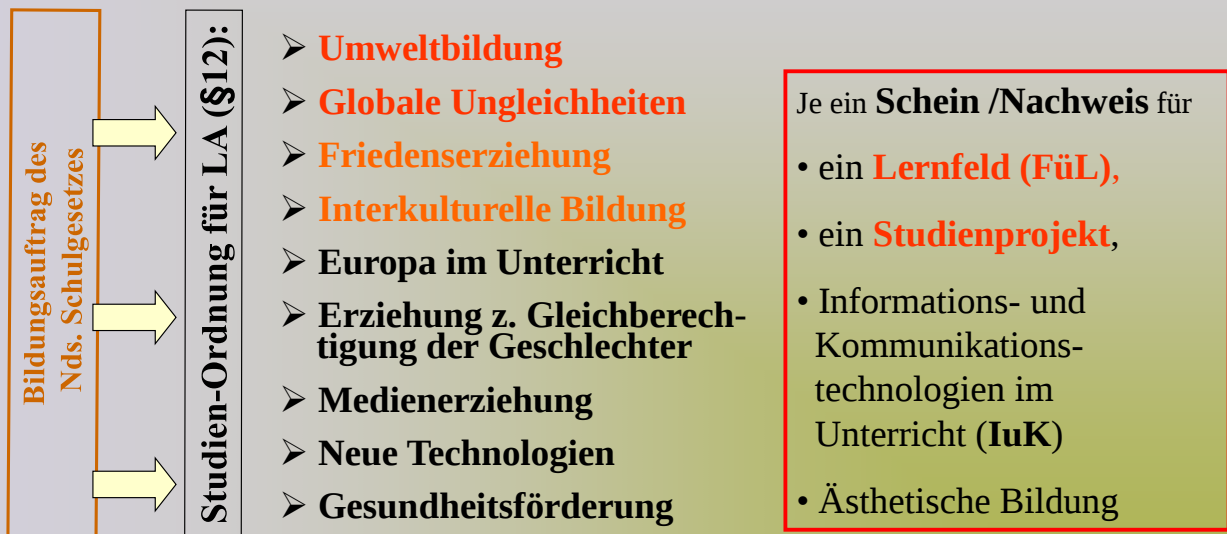
Interessant ist die inhaltliche Auswahl der Module, die Nennung der fächerübergreifenden „Problemfeldpädagogiken“ Demokratieerziehung (Citizenship Education), Gesundheitserziehung und Verbrauchererziehung, aber auch die Lehr- und Lernstrategien, die sehr an die reformpädagogische Diskussion erinnert



5. Studienprogramm Umweltbildung/ Bildung für eine nachhaltige Entwicklung an der Universität Osnabrück Studienstrukturen und meine Lehrpraxis (1980-2011)

Interdisz. Teil der Osnabrücker Lehrerbildung:

Fächerübergreifende Lernfelder/ Problemfeldpädagogiken (bis ca. 2005)



Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – kein ‚offizielles‘ Lernfeld – aber vielfältige Anknüpfungsmöglichkeiten!!

Dr. Gerhard Becker (Universität Osnabrück) 30

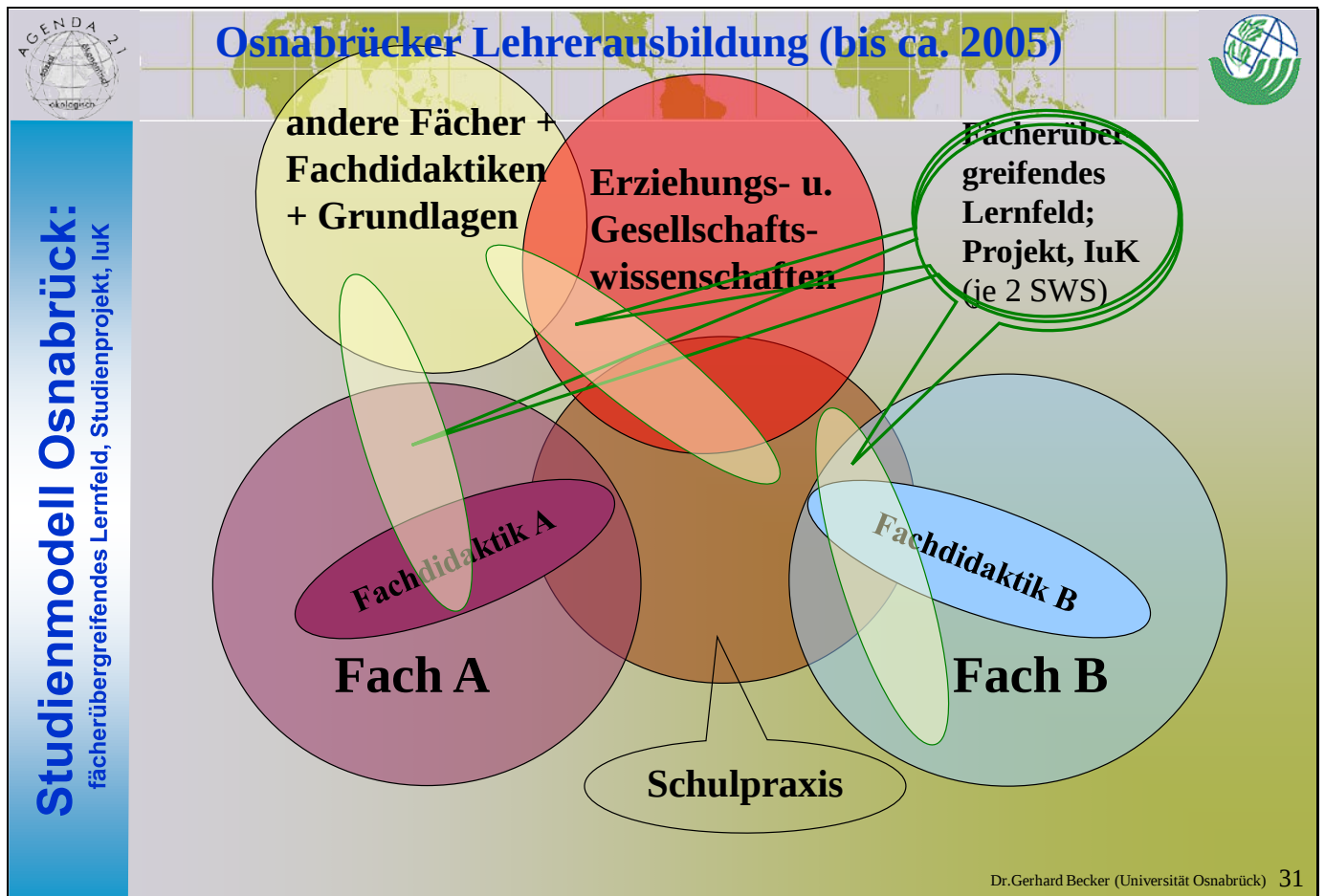
Eine sehr gute Realisierungsmöglichkeit – zunächst für Umweltbildung und für andere „Problemfeldpädagogiken“ bietet die seit einigen Jahren in Kraft befindliche Studienordnung bzw. PO, die neben Fach- und Pädagogikstudium bzw. verbunden mit ihm verschiedene Komponenten für einen interdisziplinären oder fächerunabhängigen Teil des Studiums gewährleisten sollen. Die Ableistung eines Scheines erforderlich für ein fächerübergreifendes Lernfeld oder gar BfnE ist natürlich angesichts der Komplexität der Problemfelder bzw. Lernfelder für eine angemessene Qualifikation absolut unzureichend. Ich werde allerdings im folgenden zeigen, dass man unter günstigen Bedingungen zusammen mit den anderen Scheinen ein Studienprogramm als Angebot entwickeln kann. Da diese günstigen Bedingungen sich vor allem auf meine Person beziehen, wird sich hier grundlegende Probleme zeigen.

Zum Zeitpunkt der Erstellung der PV0 /StO und erst recht des Nds. Schulgesetzes war der päd. Diskurs hinsichtlich der nachhaltigen Entwicklung offenbar nicht so weit verbreitet, dass er hier hätte auftauchen können. In den 2002 neu erschienen Nds. KuMi „Empfehlungen für das Allgemeinbildende Schulwesen“ wird für Umweltbildung als oberstes Leitbild die nachhaltige Entwicklung angegeben. Die Tatsache, dass Nachhaltigkeit hier nicht auftaucht, also zwar kein ‚offizielles‘ Lernfeld und Studienfeld ist, ist auf den ersten Blick ein Nachteil.

Aber: zum einen ist inzwischen nachhaltige Entwicklung für eine moderne, d.h. zukunftsfähige Umweltbildung und Entwicklungspolit. Bildung /Globales Lernen mindestens zentrales Leitbild oder Ausgangspunkt für eine Fortentwicklung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung.

Zum anderen bieten die anderen Lernfelder zusätzliche Anknüpfungspunkte für eine nachhaltige Bildung, die umgekehrt ihrerseits wichtige zusätzliche, bisher eher vernachlässigte Aspekte einer nachhaltigen Entwicklung bzw. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung liefern. Dies trifft insbesondere für die Friedenspädagogik zu, die in Osnabrück eine besondere Bedeutung hat, aber auch für die Interkulturelle Bildung, die ohnehin Bezüge zum Globalen Lernen hat und durchaus auch zur BfnE im Sinne des BLK-21-Programms (s. „Kompetenz zur distanzierten Reflexion über individuelle und kulturelle Leitbilder“).

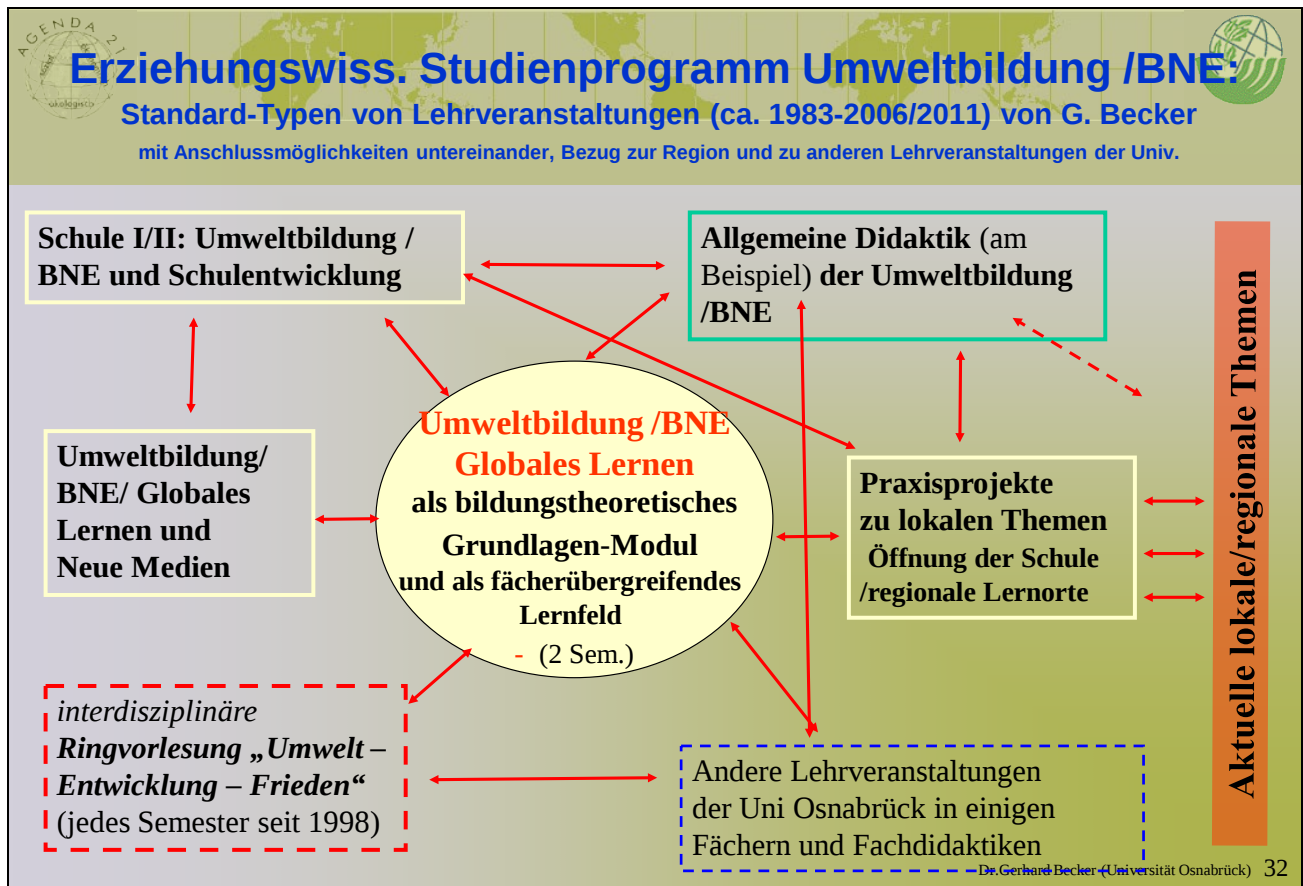
Dieser Gedanke, der auch eine zusätzliche didaktische Seite hat, (vom einfacheren Problem zum komplexeren Problem der nachhaltigen Entwicklung) ist der Grundgedanke meines zweiseitigen allgemeinpäd. Modul „Grundlagen der Päd.“, das ich z.Z. bereits zum 4. Mal mit Modifikationen durchführe und das ich schon einmal auf der BLK-Tagung 2001 in Osnabrück dargestellt habe. Ich werde unten darauf kurz eingehen!



Dies ist das allgemeine Lehramtsstudienmodell in Osnabrück, das ab etwa 2005 durch das neue Bachelor-Master-Modell ersetzt wurde. Viele Jahre liefen die beiden Studienmodelle parallel.

Die Studierenden studieren in der Regel zwei Fächer und ihre Didaktiken (soweit vorhanden), Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften als „grundwissenschaftlichen Bereich“ und müssen mit der neuen StO einige zusätzliche fächerübergreifende Scheine nachweisen, u.a. einen in den **Fächerübergreifenden Lernfelder**, einen im Bereich der Kommunikations- und Informationstechnologien, ein **Studienprojekt** und einen Schein im Bereich ästhetische Bildung, der hier jetzt ignoriert wird.

LV für all diese allgemeinen Studienbereiche der „fächerübergreifenden Lernfelder“ können von verschiedenen Fächern bzw. Fachdidaktiken bzw. den Erziehungswiss. angeboten werden. Eine Planung dazu fand zunächst nur minimal statt, reduzierte sich auf eine gewisse zentrale Koordination und dadurch, dass die entsprechenden Lehrveranstaltungen in einem eigenen Teil des Verzeichnisses ausgewiesen wurden. Ein Zusammenhang dieser LV gibt es nicht, es liegt nur bei dem Studenten, sich ggf. ein nicht zerstückeltes Angebot zusammenzustellen. Diese Fragmentierung des Angebots wurde in den Reihen der reformorientierter Kollegen schon bald erkannt. Weitergehende Planungsüberlegungen wurden durch die plötzliche Diskussion um die neue BA/MA-Struktur abgebrochen bzw. in veränderter Form in die neue BA-MA-Reformdiskussion eingebracht (Dazu später mehr)



Und nun ein kurzer Blick in den Bereich universitärer Ausbildung zu BNE, wie ich ihn – zunächst für die Umweltbildung, ab ca. 1983, ab ca. 1993/94 für BNE entwickelt und praktiziert hatte.

Dabei spielte eine große Rolle, dass ich mir diesen Freiraum im Rahmen meiner dienstlichen Möglichkeiten innerhalb der Pädagogik – zum großen Teil gegen den Widerstand vieler meiner erziehungswiss. Kollegen über Jahre erkämpft hatte. Dies führte zu einer Art Studienangebot, das die gültigen Studienordnungen (besonders im Bereich der Lehrerbildung) für Umweltbildung bzw. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung nutzt. Eine gewisse Absicherung und Akzeptanz schlug sich darin nieder, dass 1991 mein Fachgebiet Hochschuldidaktik in Umweltbildung umbenannt wurde.

Das zweisemestrige allgemeinpäd., bildungstheoretisch ausgerichtete Modul „Epochaltypische Schlüsselprobleme - Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, in dessen erstem Teil die in der StO und im Schulgesetz vorgesehenen „fächerübergreifenden Lernfelder bzw. „Problemereichspädagogiken“ (Umweltbildung, Interkulturelle Bildung, Friedenspädagogik., u.a.) behandelt werden, stand im Mittelpunkt des **derzeitigen Gesamtkonzeptes meiner Lehre**.

Es gibt **inhaltliche Verbindungen** zwischen dem Modul und anderen Lehrveranstaltungen (LVs)

Alle LVs decken allgemeine Elemente des Pädagogikstudiums ab, wie es in der StO vorgesehen ist.

Eine solche Doppelfunktion ist aus Gründen der personellen Unterversorgung in der Osnabrücker Pädagogik erforderlich, aber auch wegen der begrenzten Zahl von päd. Lehrveranstaltungen, die die Studierenden im Lehramtsstudium

Beispiel umweltfreundlichen Schule: Es geht es in dieser LV letztlich auch um Fragen der Nachhaltigkeit des schulischen Alltags (nicht nur Unterricht). Gleichzeitig deckt eine solche LV den in der StO vorgesehenen **allgemeinen Bereich Schule** ab. Es geht also auch um

Schultheorie, neuere **Konzepte der Schulentwicklung**. z.B. absolvieren müssen.

Ähnliches gilt für die anderen LVs aus dem **Bereich Umweltbildung** oder **neue Medien**

Schließlich gibt es intensive **inhaltliche Verbindungen zwischen meinen Lehrangeboten und regionalem Praxisfeldern...**

Vor allem für Studierende, die sich für den thematischen Bereich von Umweltbildung und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung interessieren, gibt es - über mehrere Semester betrachtet - **umfassende Qualifizierungs- in einem bestimmten Themenbereich**, jedoch ohne auf Kosten einer allgemeinen pädagogischen Qualifizierung zu gehen.

Vorteil meines Studienprogrammes: Da über die TeilnehmerInnen in der Regel **alle Schulfächer und viele Fächerkombinationen** in einer päd. Lehrveranstaltung vertreten sind, gibt es von daher gute **Möglichkeiten der interdisziplinären Arbeit**, die ich durch entsprechende Anlage der LV besonders fördere (s. Schlüsselkompetenzen)

Ein weiterer Aspekt ist, dass ich Studierende mit meinen LVs anrege, auch in geeigneten Lehrveranstaltungen Ihres Fachstudiums dem Schwerpunkt Umweltbildung /BNE nachzugehen - soweit überhaupt ein entsprechendes Angebot vorhanden ist.



Integriertes Kerncurriculum Lehrerbildung

(Bachelor/Master ab 2004)



Umweltbildung /BNE
/Globales Lernen

als bildungstheoretisches
Grundlagen-Modul
und als interdisz. Wahlmodul
- (2 Sem.)

**Interdisziplinäre Wahlmodule
für den „polyvalenten
Professionalisierungsbereich“ (2 Semester)**

Umwelt, Entwick- lung und Frieden	Interkul- turelle Päd.	Bildung u. Geschlecht	Medien – Gesellschaft
- Globalisierung, Umwelt, Bildung, Nachhaltige Entwicklung, BNE,... - <u>oder</u> Friedenspädagogik Konfliktbewältigung, Gewaltprävention	• Migration, Interkult. Erz. ... • Mehrsprachige Erziehung,...	• Geschlechterdifferenzen, Rollenwandel • Bildungsauftrag Gleichberechtigung	• Mediensozialisation, Gesellschaft . Bildung, • IuK-Technologien, Unterr.

Dr. Gerhard Becker (Universität Osnabrück)
33

Ab ca. 2004 wurde an der Universität Osnabrück die neue Bachelor/Master-Studienstruktur eingeführt, Im „Integrierten Kerncurriculum Lehrerbildung“ des Bachelor-Studiums, das zum „polyvalenten Professionalisierungsbereich“ gehört und auch ein Angebot für Studierende sein soll, die sich (noch) nicht für das Lehramtsstudium entschieden haben, gibt es ein interdisziplinäres Wahlmodul „Umwelt – Entwicklung – Frieden“, das vor allem der Qualifizierung für eine Bildung für eine nachhaltige Entwicklung dient. Die in der 2. Komponente derzeit alternativ angeführte Friedenspädagogik ist mit Einschränkung insofern keine inhaltliche Alternative, weil nachhaltige Entwicklung ohne Frieden undenkbar ist. Dies ist jedenfalls das Verständnis der Osnabrücker interdisziplinären AG Umwelt – Entwicklung – Frieden, die seit fast Semestern diese Ringvorlesung plant und organisiert. Dies entspricht aber auch dem bereits erwähnten Verständnis der UNESCO von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung....

Immerhin bietet dieses Modul formell wohl eine verbesserte Möglichkeiten der Qualifizierung im Bereich BNE, die freilich nicht ausreicht und mit fachlichen Angeboten zu einem umfassenderen Lehrangebot erweitert werden muss! Dies ist die Aufgabe all derjenigen, die an dieser Universität sich für nachhaltige Entwicklung und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung engagieren!

Seit meinem endgültigen Ausscheiden aus dem aktiven Dienst gibt es kein Lehrangebot mehr zu BNE an der Universität Osnabrück, weil BNE nicht strukturell verankert war.



Beispiel: Lehrveranstaltung „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (SS 2011)



Referate von Studenten nach einer bildungstheoretischen Einführungsvorlesung zu BNE mit Übungen (ca. 6 Wochen)

- Die UN-Dekade BNE – Beispiele aus dem nichtschulischen Bereich
- Die UN-Dekade BNE – Internationale Beispiele
- Ist Umweltbildung als naturorientierte, erlebnisorientierte und ökoethische Bildung im Kontext nachhaltiger Entwicklung überholt?
- BNE und globale und intergenerationelle Gerechtigkeit
- Zur Diskrepanz zwischen (Nachhaltigkeits)bewusstsein und Handeln
- BNE und Wissensgesellschaft
- BNE als zukunftsorientiertes Beispiel interdisziplinären Lernens – (z.B. Syndromkonzept)
- BNE in der Schule – Ergebnisse aus dem bundesweiten Transfer-21-Projekt
- BNE und Fachunterricht (eigene Studienfächer wählen)
- BNE-Projekte zu lokalen Themen in Osnabrück (Recherche+ päd. Ideen) →
- ...

Dr. Gerhard Becker (Universität Osnabrück) 34

Dies sind ein Teil der Themen für studentische Arbeiten aus meiner letzten Lehrveranstaltung, die zwar gemäß Studienordnung eine bildungstheoretische Veranstaltung ist, aber auch praxisbezogene Themen enthält, die sich auf die eigenen Studienfächer beziehen oder auf aktuelle lokale Themen. Dafür bietet die nächste Folie ein Beispiel.



Beispiel Hase – der Osnabrücker Stadtfluss

Recherche und einige didaktische Leitfragen:



- ✦ Wie können die 5 Dimensionen (Ökologie, Ökonomie, Soziales, Kultur, Partizipation) berücksichtigt werden, was ist z.B. die kulturelle Dimension?
- ✦ Was ist das Zukunftsziel eines nachhaltigen Stadtflusses Hase (intergenerationelle Gerechtigkeit)?
- ✦ Worin besteht der internationale Aspekt?
- ✦ Welche Gestaltungskompetenzen können angestrebt werden, z.B.: „**interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln**“?
- ✦ Anwendung der Leitfragen auf andere Adressaten (z.B. Schulklasse mit 14jährigen Schülern oder Jugendaustausch Osnabrück-Burjatien)



Diskussion /Workshop zum Beispiel Uda oder Selenga in Ulan-Ude ??

Dr.Gerhard Becker (Universität Osnabrück) 35

Die Hase ist der Osnabrücker Stadtfluss ist deshalb ein spannendes Thema, weil er seit vielen Jahren ein kommunalpolitisches Thema ist und unter dem Namen „Lebendige Hase“ verbessert wird. Seit 10 Jahren gibt es ein Netzwerk „Schulen für eine lebendige Hase“, das vom Verein für Ökologie und Umweltbildung Osnabrück, dessen Vorsitzender ich bin, betrieben wird. In diesem Zusammenhang habe ich dieses Thema immer wieder in meine Lehrveranstaltungen eingebracht. Ergebnisse der studentischen Arbeiten wurden zum Teil in eine Webseite zur Hase eingebaut. www.umweltbildung-os.de/hase

Auf Ulan-Ude übertragen könnte man sich die Recherchen und didaktischen Fragen auch auf die Uda oder Selenga beziehen, also: was ist der ökologische Aspekt dieser Flüsse, welche ökonomische Bedeutung hat er, wie hängt die ökonomische Dimension mit der ökologischen Zustand zusammen



Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Den vollständigen Vortrag kann man von
www.baikal-osnabrueck.net
ab Anfang Oktober 2013 downloaden

Dr. Gerhard Becker (Universität Osnabrück) 36