

Rolf Schulz, Lutz Stäudel

Zukunftsfähiges Deutschland - eine Herausforderung für die Schule

Eine Studie erregt Aufsehen

Im Herbst 1995 legte das Wuppertal Institut für Klima, Umwelt und Energie die Studie „Zukunftsfähiges Deutschland - Ein Beitrag zu einer global nachhaltigen Entwicklung“ vor, die sich mit nahezu 100.000 verkauften Exemplaren inzwischen zu einer neuen Bibel für die ökologische Diskussion um die gesellschaftliche und wirtschaftliche Zukunft entwickelt hat. Außergewöhnlich war und ist vieles an diesem 450 Seiten starken Werk: Der Inhalt ebenso wie die Auftraggeber. Mit dem Bischöflichen Hilfswerk MISEREOR, einer Organisation der Entwicklungszusammenarbeit, und dem einflussreichen Umweltverband BUND hatten sich zwei wichtige „NGO's“ - Nichtregierungsorganisationen - zusammengefunden und gemeinsam den Auftrag erteilt, den Istzustand der Republik zu bilanzieren und - mit den Worten Ernst Blochs - einen *Fahrplan für Visionen* zu erstellen. Die seit der Klimakonferenz von Rio 1992 in ähnlichen Zusammenhängen benutzten Vokabeln „sustainability“ bzw. „sustainable development“ wurden hierbei in doppelter Weise übersetzt: Als „nachhaltige Entwicklung“ und als „Zukunftsfähigkeit“. Inhaltlich entwickelt die Studie ein komplexes Instrumentarium und Szenarium: Grenzen der ökologischen Belastbarkeit werden benannt und begründet, Umweltziele formuliert, Reduktionsziele für Energie-, Rohstoff- und Landverbrauch berechnet und schließlich Zukunftsvisionen skizziert, zusammengefasst in Form von Leitbildern und begleitet von sich bereits heute abzeichnenden Veränderungen.

Die Ergebnisse der Studie sind keineswegs unumstritten. Kritisiert wurde insbesondere, dass die Aussagen zu Entwicklungsaspekten durchsetzt sind mit westlichen Ideen und Gewissheiten. Dazu zählen Begriffe wie Fortschritt und Wachstum, Marktintegration und Konsum. Im internationalen politischen Diskurs zeigt sich auch, dass der *Süden* keineswegs die Absicht hat, die Lebensweise des *Nordens* als Zukunftsmodell aufzugeben. In der Sorge um die gemeinsame Zukunft scheint es auch weiterhin einen nicht unerheblichen Dissens über die einzuschlagende Richtung zu geben. Der zweite Kritikpunkt richtete sich gegen das Fehlen von politischen Durchsetzungsstrategien. Das aus ökologischer Sicht Wünschenswerte sei längst bekannt, ebenso das technische Machbare und das ökonomisch Mögliche, unklar bliebe auch nach der Wuppertal-Studie, wie sich die hierfür notwendigen Weichenstellungen bewirken ließen. Gerade dies sei aber heute die zentrale Frage, nachdem die Debatte um den „Standort Deutschland“ auf der einen und zunehmende Arbeitslosigkeit auf der anderen Seite ökologische Fragen von der Tagesordnung verdrängt hätten.

Zukunftsfähigkeit und Bildung

Nachdem die Reflexionen über das Verhältnis von Gesellschaft und Bildung mittlerweile Bibliotheken füllen und der Mythos von der Gesellschaftsveränderung durch Bildung abgelöst worden ist von eher pragmatischen Vorstellungen, kann es nicht verwundern, dass die Studie „Zukunftsfähiges Deutschland“ mit keiner Silbe auf Bildungsfragen eingeht. Tatsächlich gab es in der jüngeren Vergangenheit nur einmal den Fall, dass aus einer eher ökologisch-naturwissen-

schaftlichen Analyse Forderungen für das Bildungswesen abgeleitet worden sind. Die betreffende Studie kann dabei durchaus als Vorläufer der Wuppertal-Analyse verstanden werden: Es handelt sich um den Bericht der Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages „Schutz der Erdatmosphäre“ 1989. Auf Anregung aus dem Kreis der beteiligten Parlamentarier und Wissenschaftler setzte das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft umgehend eine weitere Kommission ein, die Konzepte zur „Umsetzung der Empfehlungen der Bundestags-Enquete-Kommission in das Bildungssystem“ entwickeln sollte. Das leider wenig verbreitete Ergebnis-papier mit dem Titel „Schutz der Erdatmosphäre - eine Herausforderung an die Bildung“ (1990) kam zu äußerst weit reichenden Forderungen. Die Experten unter Vorsitz des Max-Planck-Bildungsforschers Hellmut Becker stellten zunächst fest, dass „heutige Allgemeinbildung im Großen und Ganzen nicht die zentralen Fragen zur Gefährdung und Zerstörung von Natur und Umwelt“ thematisiert, und auch, dass die favorisierten pädagogischen Konzepte - „selbst wenn sie eingelöst würden, noch keine wirkliche Überwindung der aufgezeigten Entgegensetzung von Mensch und Natur/Umwelt“ bedeuten würden. Im Gegenzug fordern sie ein „überlebensgerechte Allgemeinbildung“, die durch folgende Kompetenzen der Lernenden umschreibbar ist. Die Fähigkeit (und Bereitschaft),

- zukunftsgefährdende selbstbestimmte Verhaltensweisen zu durchbrechen,
- subjektive Betroffenheit rational in konkretes verantwortliches Handeln zu wenden,
- den Bezug zu anscheinend fern liegenden Ereignissen herzustellen;
- für die andere Qualität von Natur- und Umweltfragen in ärmeren Ländern aufnahmebereit zu sein und schließlich
- bei einer gerechten Verteilung der Güter auf der Welt mitzuwirken (S. 28)

Für den Unterricht fordern sie mehr Anschaulichkeit und Mitgestaltung durch die Lernenden, um die „Einheit von Mensch und Natur/Umwelt in Lernprozessen zu realisieren“, die Entwicklung eines Potentials „zu richtigem Fragen und zu verantwortlichem Handeln“, die Verknüpfung von unmittelbarem Erleben mit Formen der Objektivierung und Antizipation und schließlich die „Überwindung allzu starrer fachlicher und disziplinärer Ordnung durch übergreifende, von der Lebenswirklichkeit - und das heißt hier vor allem Bedrohung des Überlebens von Mensch und Natur - ausgehende Ansätze und Methoden“.

Dieser in der Konsequenz gewiss weit reichende Anspruch an Schule und Bildung markiert zugleich die zentrale Schwachstelle der Klima-Studie: Zu sehr beziehen sich ihre Forderungen auf eine Negativbilanz, und trotz unbezweifelbar richtiger Analyse sowohl der globalen Probleme wie ihrer Nichtthematisierung im Unterricht läuft dieser Ansatz Gefahr, in eine Art Katastrophendidaktik zu münden - oder gänzlich wirkungslos zu bleiben.

Von der Schadensbilanzierung zum Leitbild-Denken

Auch die Wuppertal Studie beginnt mit Bilanzierungen, bleibt aber hierbei nicht stehen, sondern entfaltet mit 8 Leitbildern im Zentrum eine besondere, auf positive Entwicklung hin orientierte Qualität. Diese Leitbilder, die gleichzeitig in ihrer Summe beschreiben, was Zukunftsfähigkeit bedeutet, heißen im Einzelnen:

- Rechtes Maß für Zeit und Raum
- Eine grüne Marktwirtschaft
- Von linearen zu zyklischen Produktionsprozessen
- Gut leben statt viel haben
- Für eine lernfähige Infrastruktur
- Regeneration von Land und Landwirtschaft
- Stadt als Lebensraum
- Internationale Gerechtigkeit und globale Nachbarschaft

Die Leitbilder der Studie Zukunftsfähiges Deutschland stehen in der Tradition eines politischen Diskurses, der zunächst in der Chemiepolitik seinen Ausgang genommen hat. Dort haben sich ähnliche Leitbilder in der Auseinandersetzung von Industrie, Politik und Umweltschutz relativ gut bewährt. Ihre besondere Funktion und Bedeutung liegt vermutlich darin, dass - bei durchaus weiter bestehenden Interessenunterschieden und -gegensätzen - ein Fokus für die Argumentation geschaffen wird, der letztlich eine sachbezogene Diskussion ermöglicht. Bekanntestes Beispiel hierfür dürfte der „produktionsintegrierte Umweltschutz“ sein, den die chemische Industrie inzwischen auch für sich als Leitbild für künftige Entwicklung reklamiert. Konkret beinhaltet dieses Leitbild die Veränderung von Produktionsprozessen in der Weise, dass möglichst wenige schädliche Nebenprodukte und Abfälle entstehen, dass der Rohstoff- und Energieeinsatz minimiert werden usw. Es ist unmittelbar zu erkennen, dass hier die Interessen aller Beteiligten partiell aufgehoben sind. Leitbilder sind keine bereits fertigen Beschreibungen einer Zukunft, vielmehr eröffnen sie einen im Detail ergebnisoffenen Prozess, der auch noch gestaltbar ist hinsichtlich der zu beschreitenden Wege. Unter diesen Prämissen gibt es auch für die schärfsten Kontrahenten die Möglichkeit, an einer gemeinsamen Formulierung von praktischen Entwicklungszielen mitzuwirken. - Ähnliches gilt auch für die Leitbilder der Wuppertal-Studie.

Leitbilder in didaktischer Sicht

Durchaus mit Bedacht wurden im letzten Abschnitt Formulierungen gewählt, die sich mit ähnlicher Bedeutung auch im pädagogischen Bereich wieder finden: Entwicklungs- und ergebnisoffen und dennoch mit einer für alle Beteiligten erkennbaren Gestalt, dies etwa wäre für viele eine akzeptable Beschreibung von fruchtbaren schulischen Lern- und Arbeitsprozessen. Hier wie dort können wünschenswerte Ziele nicht erzwungen werden, jedoch gelten Interesse und gemeinsames Aushandeln von Zielen wie auch die Auseinandersetzung mit Bewertungen als Voraussetzung für konstruktive Arbeit. Solche Affinitäten sollen im weiteren Ausgangspunkt sein für Überlegungen, was die Studie des Wuppertal Instituts in inhaltlicher, methodischer und organisatorischer Hinsicht für Schule und Unterricht bedeuten kann und wie sich die Leitbilder in diesen Kontext übersetzen lassen.^{*)} Die Leitbilder können hier nur in Umrissen dargestellt werden, für eine intensivere Befassung sei auf die Studie verwiesen oder zur überblickartigen Orientierung ihre Kurzfassung zur Lektüre empfohlen.

^{*)} Unter vorzugsweise inhaltlichen Aspekten wurde inzwischen eine „Übersetzung“ der Studie Zukunftsfähiges Deutschland für den Unterricht vorgelegt. Das soeben bei Beltz erschienene Handbuch „Die Zukunft denken - die Gegenwart gestalten“, herausgegeben vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (NRW) stellt Arbeitsmaterialien zur Verfügung und macht Vorschläge zur Bearbeitung, die sich an den 8 Leitbildern orientieren. Zusätzlich wurden zwei weitere schulspezifische Leitbilder entwickelt und aufgenommen: „Zivilisierung von Konflikten“ sowie „Aspekte einer zukunftsfähigen Schule“.

Leitbild *Rechtes Maß für Zeit und Raum*

Dem „schneller, weiter, mehr“ stellt dieses Leitbild zunächst die Realität gegenüber: Staus auf Autobahnen und über den Einflugschneisen, Hektik und Stress. Eine zukunftsfähige Mobilität müsste unnötigen Verkehr vermeiden, hierzu gezielt auch die neuen Kommunikationstechnologien nutzen und die „mechanische Raum-Zeit-Verdichtung“ ablösen durch die Wiederaufnahme einer menschlichen Perspektive.

Inhaltlich könnte dies übersetzt werden in schulische Projekte zur Stadt- und Verkehrsplanung oder in die Frage, was Zeit und Raum hier und heute bedeuten und wie dies früher war oder in anderen Kulturkreisen ist. Der eigene Tagesablauf könnte ebenso thematisiert werden wie die Organisation der Arbeit, und schließlich wären auch die Endlichkeit der individuell verfügbaren Zeit - der Tod - und deren Widerspiegelung in der Kultur mögliche Anknüpfungspunkte.

Methodisch und organisatorisch wäre hier weit mehr zu lernen: Das „schneller, weiter, mehr“ der schulischen Vermittlungsbemühungen hat sich längst selbst überholt. Statt Stofffülle ist exemplarische Vertiefung angesagt, das sich Einlassen auf Fragestellungen, die die eigene Person berühren, sozusagen „Aufmerksamkeit für den eigenen Ort“ - in der Lebenswelt wie im Lernprozess. Hierher gehört auch die Frage nach den 45-Minuten-Sequenzen und anderen Organisationsformen des Unterrichts. Und es könnte durchaus hinterfragt werden, ob der Nutzen von Fachräumen in jedem Fall höher einzuschätzen ist als der sprichwörtlich eigene Raum einer Lerngruppe. Angesichts von „Schulen ans Netz“ wäre zu prüfen, welche Vorteile die neuen Technologien im kommunikativen Sinne aufweisen, inwieweit hier die menschliche Perspektive Pate gestanden oder aber die Hightech-Begeisterung einen weiteren Sieg errungen hat.

Leitbild *Grüne Marktagenda*

Dieses Leitbild sperrt sich am meisten gegen eine Transformation in den Bildungsbereich. Sein Gegenstand im gesellschaftlichen Feld ist die Frage von staatlicher Regelung und Steuerung versus freiem Spiel der (Markt-)Kräfte. Als Zielvorstellungen gehören dazu eine ökologische Orientierung von Subventionen und Steuern, die Haftung von Produzenten und anderen Akteuren für ihre Aktivitäten sowie die Einbeziehung von Ressourceneffizienz und Umweltschutz in die Wettbewerbspolitik.

Inhaltlich wären eben dies auch Ansätze für einen zukunftsorientierten Unterricht: Dem vermeintlich blinden Funktionieren von Angebot und Nachfrage kann gegenübergestellt werden, wie und welche Interessen Einfluss auf die Entwicklung von Märkten, Produkten und Bedürfnissen nehmen und welche Rolle die individuelle Entscheidung spielen kann. Beispiele wie die Geschichte von Greenfreeze, dem FCKW-freien Kühlturmpionier, lassen unerwartete Ursache-Wirkungs-Verknüpfungen erkennen und zeigen Wege aus der vermeintlichen Konsumentenohnmacht.

Auf der *methodischen und organisatorischen* Ebene könnte das Leitbild als Ermunterung zu vermehrter eigener Aktivität interpretiert werden: Im Rahmen der (staatlichen) Vorgaben den eigenen Lernprozess gestalten, Schwerpunkte setzen nach begründeten Entscheidungen, Profile entwickeln, Vielfalt unter dem gemeinsam gestalteten Dach eines verbindenden Bildungsziels.

Leitbild *Von linearen zu zyklischen Produktionsprozessen*

Ausgangspunkt für die Formulierung dieses Leitbildes ist die Feststellung, dass „beinahe der ganze Planet ein einziges Bau-, Ressourcen-, Treibstoff- und Abfallager“ ist. Die Endlichkeit der Vorräte wie auch die schmerzliche Einsicht, dass „Alles irgendwo bleibt“, erfordern eine Um- und Neugestaltung der bisherigen Wirtschaftsweise. Zum Vorbild hierfür werden die Stoffumsätze und Kreisläufe in der Natur sowie die Beziehungen innerhalb und zwischen den Arten erklärt: Natur kennt keine Abfälle, sie setzt die von der Sonne kommende Energie für Gestaltung und Wachstum ein, Individuen und ihre unabhängigen Aktivitäten sind kooperativ miteinander verknüpft, und Vielfalt ist eine Voraussetzung für die Balance des Ganzen.

Hinsichtlich der *inhaltlichen Umsetzung* für den Unterricht reichen die Beispiele zurück bis zu F. Vester, der didaktisch zugespitzt den Blick von der einzelnen Erscheinung hingelenkt hat auf die systemischen Zusammenhänge und Bedingungen. Dem entsprechen heute Verfahren wie Produktlinienanalyse und Ökobilanzen, die Alltagsprodukte wie T-Shirt, Walkman oder Kiwi-Früchte in Beziehung setzen zu den verwendeten Rohstoffen, deren Anbau- oder Abbaubedingungen, den Transportkosten, der Frage des Verbleibs nach der Nutzung und auch mit dem Nutzen oder Schaden, den der Gebrauch selbst mit sich bringt. Ähnliches zu thematisieren bedeutet die Sensibilität zu fördern für das eigene Handeln wie auch für vorhandene Alternativen.

Methodisch und organisatorisch gibt es inzwischen zahlreiche Ansätze, das „Alles bleibt irgendwo“ und die Ressourcenfrage auf Schulebene zu konkretisieren. Aus ersten Anfängen des Aluminiumsammelns haben sich Müll-Vermeidungs-Konzepte für Schulen entwickelt, Schülerinnen und Schüler proben das Strom-, Wasser- und Heizwärmesparen, und manchenorts wurden die Dächer zur Fotovoltaikanlage umgebaut.

Leitbild *Gut leben statt viel haben*

In ihrer Analyse stellt die Wuppertal-Studie hier zwei Konsumenten-Typen gegenüber: Den distanzierten, der selektiv kauft und bei seiner an Qualitätskriterien orientierten Entscheidung auch das Gemeinwesen im Auge hat, und den „erlebnissüchtigen, der Waren und Dienste nach ihrem Genuss- und Inszenierungswert verbraucht“. Gut leben unter dem Aspekt von Zukunftsfähigkeit kann hier heißen: Regionale Orientierung des Konsums, Entwicklung von sanftem Tourismus, Langlebigkeit, Sparsamkeit und gemeinsame Nutzungsmöglichkeiten von Produkten als Bewertungskriterien.

Inhaltlich berührt dieses Leitbild unmittelbar die Lebensrealität und die Lebensentwürfe der Schülerinnen und Schüler. Aufgewachsen mit den Verführungen der Werbung, als Käufer selbst Mitproduzenten von Trends und Moden, ausgesetzt einem sozialen Umfeld, das Produkte und Marken als Statussymbole bevorzugt, können sie kaum mehr wahrnehmen, was Bedürfnisse eigentlich sein könnten. Neben der kritischen Analyse der Motive des eigenen Handelns könnte hier das gestaltende Tun eine wichtige Rolle spielen; je höher der persönliche Einsatz bei der „Produktion“ eines Gegenstandes, desto eher wird er aus der Warenwelt herausgelöst und gewinnt an Bedeutung.

Im Schulleben und seinen vielfältigen Äußerungen könnten entsprechende Veränderungen dadurch voran gebracht werden, dass sich Schule wieder stärker als soziale Veranstaltung und Einrichtung versteht. Sowohl die Entwicklung gemeinsamer Aktivitäten wie auch die Öffnung gegenüber der Gemeinde, dem Viertel, der sozialen Umwelt können zur Herausbildung von eigenen „Kulturen“ beitragen, die ein Gegengewicht zur Warenkultur darstellen. *Organisatorisch* bedeutet dies, mit der Planung nicht bei der Koordination von Unterrichtsstunden stehen zu bleiben, sondern die Schule als Ort gemeinsamen Lebens zu gestalten.

Leitbild Für eine lernfähige Infrastruktur

Von seiner zentralen Idee her setzt sich dieses Leitbild ab von einer Wirtschafts- und Produktionsweise, die „sich in erster Linie am Durchsatz von Masse orientiert“. „Intelligent“ bedeutet, bezogen auf die Elemente der materiellen Infrastruktur, hohe Effizienz und Anpassungsfähigkeit bei gleichzeitig geringem Umweltverbrauch. Als Beispiel wird bevorzugt der Energiesektor angeführt. Absatzdenken wurde hier bereits in Teilen abgelöst von einem Verständnis der Energieversorgung als Dienstleistung. Die Frage lautet dann nicht mehr, wie kann möglichst viel Strom, Wärme oder Brennstoff verkauft werden, sondern wie kann die geforderte Dienstleistung mit möglichst geringem Aufwand an Primärenergie (und Kosten) erbracht werden. Dies macht es verständlich, dass Energieversorger inzwischen für verbrauchsgünstige Haushaltsgeräte werben oder Wärmedämmmaßnahmen unterstützen. In anderen Bereichen, etwa beim Verkehr, hat sich eine vergleichbare Einsicht noch nicht durchgesetzt.

Welchen Infrastruktur-Luxus wir uns tatsächlich in den Industriestaaten leisten, kann mit Schülerinnen und Schülern an praktisch jedem *inhaltlichen* Beispiel erarbeitet werden. Besonders eindrucksvoll zeigt dies etwa der Landschaftsverbrauch für Straßen, Parkplätze und Flughäfen, ebenso der Vergleich des hier betriebenen Aufwands mit der Situation in Ländern des Südens. Lösungsansätze sind dabei ebenso auf der Ebene individuellen Handelns auszumachen wie im kommunalen politischen Bereich. Ein Leitbild wie das hier zur Rede stehende befördert ganz ausdrücklich die Bezugnahme des Lernens und Arbeitens im Unterricht auf die konkrete Lebensumwelt, den kommunalen Raum und seine technischen, ökonomischen und sozialen Bedingungen wie auch Entwicklungsmöglichkeiten.

Auf der *schulorganisatorischen* Ebene könnte „lernfähige Infrastruktur“ zuerst verbesserte Nutzung und Vermeidung von Kosten bedeuten. Zwar sind Konzepte wie „Videoanschluss in jedem Klassenzimmer“ und hochgradige mediale Selbstversorgung bereits vor Jahren der Leere in den öffentlichen Kassen zum Opfer gefallen, vergleichbare Ansprüche auf allzeitige Verfügbarkeit tauchen jedoch nicht nur bei den neuen Medien wieder auf. Darüberhinaus könnte der Gedanke von mehr Effizienz auch die Organisationsentwicklung von Schule befruchten, die u. a. zum Ziel hat, die vorhandenen Ressourcen jeder Art produktiv in die pädagogische Arbeit einzuspeisen.

Leitbild Regeneration von Land und Landwirtschaft

Ohne das Land ist auch die Stadt nicht lebensfähig; diese Einsicht wird aber kaum honoriert: Nie zuvor wurde weniger für Nahrungsmittel ausgegeben, nie fanden Land und Landwirtschaft weniger Beachtung als heute. Deren reale Bedeutung wird dem Städter kaum beim Einkauf im Supermarkt erkennbar, vielmehr ist sein Bild vom Land geprägt durch Meldungen über Trink-

wasserbelastungen durch Düngemittel und Biozide, über BSE, Schweinepest und tiermordende Transportpraktiken. Wie aber gelangt man von heutigen Monokulturen zurück zur Vielfalt ländlicher Räume? Der ökologische Landbau hat mit mehr als 6000 Betrieben bereits den Anfang gemacht. Solche neuen/alten Strukturen ermöglichen dann auch den Aufbau umweltangepasster Strukturen für Tourismus und Erholung; und naturnahe Wälder sind nicht nur ökonomisch langfristig ein Gewinn, sie haben auch höheren Erlebniswert als die Mehrzahl der heutigen „Holzäcker“.

Inhaltlich steht dieses Leitbild für ein verändertes Verhältnis schulischer Stoffe und Fragestellungen zur Natur. Besonders für den naturwissenschaftlichen Lernbereich heißt das, Buch und Medium zu ergänzen - wenn nicht oft zu ersetzen - durch die reale Begegnung mit den Naturdingen, sich „auszusetzen“ und nicht im Labor alles Komplexe als Störvariable auszuschalten. Natur in diesem Sinn schließt auch die eigene Person mit ein, die Körperlichkeit, das Befinden, das so zum Thema gemacht werden kann.

Methodisch und organisatorisch stellt sich die Frage nach der Künstlichkeit bzw. der Natürlichkeit der Bedingungen für die Lernprozesse. Erleben lässt sich nicht im Dreiviertelstundentakt verordnen, Erkundungen draußen nicht auf den Tauschwert von Noten reduzieren.

Leitbild Stadt als Lebensraum

„Die Stadt der Zukunft ist ein Stadt der kurzen Wege“, der Weg dorthin führt über die schrittweise Zusammenführung der Funktionen Wohnen, Arbeiten, Versorgung und Freizeit. Sie stiftet wieder soziale Zusammenhänge und bedient die verschiedensten Bedürfnisse. Sie hat mit dem dichten Verkehr auch ihre Luft- und Schadstoffprobleme hinter sich gelassen und ist Zentrum auch für das Umland.

Die Stadt der Zukunft planen ist, wie die Frage nach der Qualität der Dinge, mit denen sich Menschen umgeben, und der Gestaltung der Infrastruktur ein wichtiger Zugang zu den Lebensentwürfen der Jugendlichen. Die *inhaltliche* Auseinandersetzung damit ermöglicht zugleich eine kritische Sicht des Ist-Standes wie auch die Herausbildung von Orientierungen für das eigene Handeln.

Übersetzt könnte „Stadt als Lebensraum“ bedeuten „Schule als Lebensraum“. Wie die Jugendforschung zeigt, hat Schule ohnehin seit langem für die Schülerinnen und Schüler die Funktion von Treffpunkt und sozialem Austausch. Eine Umgestaltung, die diese Interessen aufgreift, kann nicht warten, bis neue architektonische Konzepte hierfür umgesetzt werden. Oft können Klima und Nutzungsmöglichkeiten bereits durch marginal erscheinende *organisatorische Maßnahmen* verbessert werden, eine Aufgabe für alle, die hier einen Teil ihres Lebens verbinden.

Leitbild Internationale Gerechtigkeit und globale Nachbarschaft

Zukunftsfähigkeit für ein einzelnes Land gibt es nicht. Ungerechtigkeit ist Ausgangspunkt für Konflikte und kriegerische Auseinandersetzungen. Ungleichheit gibt es nicht nur im Warenverkehr Rohstoffe gegen Industrieprodukte, wesentlich krasser zeigt sie sich im Umweltverbrauch: Das Fünftel der Menschheit, das in den Industrieländern lebt, verursacht etwa 4 Fünftel der Klimaschäden. Weder können die Gesellschaften des Nordens mit diesem Raubbau fortfah-

ren, noch kann eine entsprechende „Entwicklung“ vernünftiges Ziel für die Länder des Südens sein. Die ökologische Erneuerung muss bei uns beginnen, nur dann kann Technologietransfer zu einem glaubhaften Element von Entwicklungspolitik werden.

Für die *inhaltliche* Bearbeitung der Nord-Süd-Beziehungen liefern Leitbild und Studie insgesamt umfangreiche Informationen, daneben ein sehr anschauliches didaktisches Werkzeug: Den ökologischen Rucksack. Mit diesem Maß für Landverbrauch und Bodenerosion können Produkte und Dienstleistungen hier unmittelbar in Beziehung gesetzt werden zu den Regionen der Welt, aus denen Rohstoffe oder Energie dafür stammen. Ähnlich wie Produktlinienanalyse und Ökobilanz sind zwar nicht alle Parameter für eine Quantifizierung bekannt, das grobe Ergebnis reicht aber aus, um die Frage der Gerechtigkeit aus dem Dunst des Nur-Moralischen herauszuführen und einer rationalen Beurteilung zugänglich zu machen.

Methodisch und organisatorisch wurden bereits früher zahlreiche Vorschläge für einen zukunftsorientierten Umgang mit *den anderen* gemacht: Austausch von Informationen und Personen, gemeinsame Arbeit - soweit möglich - an konkreten Projekten u.v.a.m.

Global denken - lokal (pädagogisch) handeln

Die Globalisierung menschlicher Lebensbereiche tritt uns heute deutlicher denn je als epochales Schlüsselproblem gegenüber und weniger als glanzvolle Utopie. Die Perspektive ist noch wenig hoffnungsvoll, weil die „menschliche Lernfähigkeit als auch die politische Regulationskompetenz mit der wachsenden Komplexität gesellschaftlicher Verhältnisse nicht Schritt zu halten vermochte“. (Seitz 1997) Dies hat seinen Grund u.a. auch darin, dass die internationale Perspektive hierzulande nur spärlich rezipiert wurde und Fragen der Weltpolitik, der internationalen Beziehungen und der globalen Entwicklungsproblematik ein Schattendasein führen, ganz besonders in pädagogischer Hinsicht. Im Zuge der fortschreitenden weltumspannenden Verflechtung von Gesellschaft, Ökonomie, Politik, Kultur und Ökologie ist jedoch jeder Lern- und Erziehungsprozess in den Kommunikationshorizont der Weltgesellschaft gestellt.

Wenn auch das Bildungswesen auf diese Herausforderungen noch nicht angemessen reagiert hat, so ist die Schlüsselfunktion der Bildung für den Weg ins 21. Jahrhundert dennoch unstrittig. Im Schlussbericht der Enquete-Kommission „Zukünftige Bildungspolitik - Bildung 2000“ wird die Funktion der Bildung für die Zukunftsgestaltung wie folgt beschrieben: „Wir werden Bildung als einen Rohstoff begreifen müssen, der für die Erhaltung der Welt unverzichtbar ist. Was wäre es für ein Ziel, wenn in jungen Menschen die Bereitschaft und Fähigkeit gestärkt würde, für die eine Welt verantwortlich zu handeln.“

Die Wuppertal-Studie hat in diesem Sinne ein Denken angestoßen, das mehr als bisher mögliche Ziele für Veränderungs- und damit auch für Bildungsprozesse sichtbar werden lässt. Eine nachhaltige Bildung umfasst dabei mehr als Umweltwissen im Sinne eines fächerübergreifenden Paradigmas. Es gilt vielmehr, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln, die für eine nachhaltige Lebens- und Arbeitsweise unabdingbar sind, und Handlungsoptionen, die als persönlich gangbar und gesellschaftlich sinnvoll erlebt werden.

Im Sinne eines „Neuen Wohlstandsmodells“ - mit der Abkehr von gewohnten Denkmustern hin zu Merkmalen wie „Besser statt Mehr“, „Qualität statt Quantität“, einer „Kultur des Maßes“ - ist der Bildungsbereich besonders gefordert, sich kreativ und konstruktiv mit den vielfältigen Vorschlägen zur Um- und Neugestaltung auseinander zu setzen. Die tragenden Prinzipien hierfür dürfen dabei nicht von abstrakten, lebensweltfernen Kategorien abgeleitet werden, dann kann das des „Neue Wohlstandsmodell“ zu einem zentralen Innovationsimpuls für Bildungstheorie und -praxis werden.

In jedem Fall bleibt die Gestaltung des Neuen die Aufgabe der im Bildungsbereich Tätigen selbst. Denn wie schon H. Becker im Bericht zur Umsetzung der Ergebnisse der Klimakommission feststellte, ist „nicht zu erwarten, dass von anderen gesellschaftlichen Bereichen, zum Beispiel der Wissenschaft (etwa Philosophie, Psychologie oder Volkswirtschaft), der Kultur im engeren Sinn oder der Technik entscheidende Anstöße in dieser Hinsicht ausgehen.“

Literatur

alle Zitate soweit nicht anders gekennzeichnet aus:

BUND · MISEREOR (Hrsg.): *Zukunftsfähiges Deutschland. Ein Beitrag zu einer global nachhaltigen Entwicklung.* Studie des Wuppertal Instituts für Klima, Umwelt, Energie. (Birkhäuser Verlag) Basel/Boston/Berlin 1996

Deutscher Bundestag: Schlussbericht der Enquete-Kommission „Zukünftige Bildungspolitik - Bildung 2000.“ Drucksache 11/7820, Bonn 1990. S. 27

Enquete-Kommission „Schutz der Erdatmosphäre“ des Deutschen Bundestages (Hrsg.): *Klimaänderung gefährdet globale Entwicklung. Zukunft sichern - Jetzt handeln.* (Economia Verlag, Verlag C. F. Müller) Bonn/Karlsruhe 1992

Enquete-Kommission „Schutz des Menschen und der Umwelt“ des Deutschen Bundestages (Hrsg.): *Die Industriegesellschaft gestalten. Perspektiven für einen nachhaltigen Umgang mit Stoff- und Materialströmen.* (Economia Verlag) Bonn 1994

Klaus Seitz: Die pädagogische Konstruktion der „Dritten Welt“. Trends, Stand und Bedeutung entwicklungspolitischer Unterrichtsmaterialien. In: *Anforderungen an die Darstellung des Themenfeldes Dritte Welt/Eine Welt in Unterrichtsmitteln.* herausgegeben vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Bönen 1997

Leben und Lernen in der Einen Welt

Bausteine einer Didaktik Globalen Lernens im Themenfeld „Entwicklung - Frieden - Umwelt“

mit Erfahrungsberichten, handlungsorientierten
Beispielen, Adressen

Herausgegeben vom
Landesinstitut für Schule und Weiterbildung
Verlag für Schule und Weiterbildung
DruckVerlag Kettler GmbH

Herausgeber: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung

Kooperationsprojekt zwischen Dritte Welt Haus Bielefeld, Misereor, Deutsche Welthungerhilfe, Brot für die Welt, UNICEF, Institut für internationale Zusammenarbeit des Deutschen Volkshochschul-Verbandes e. V., Kindernothilfe und Schulstelle Dritte Welt/Eine Welt in NRW

Gesamtleitung: Rolf Schulz

Textverarbeitung und Layout: Christel Brinkmann

1. Auflage 1998

Nachdruck nur mit Genehmigung des
Landesinstituts für Schule und Weiterbildung
Paradieser Weg 64
59494 Soest

ISBN:3-8165-2256-4

Vertrieb:
Verlag für Schule und Weiterbildung
DruckVerlag Kettler GmbH
Postfach 11 50
59193 Bönen

Bestellnummer: 2256

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|----------|
| Vorwort | 5 |
| Einführung | |
| <i>Manfred Linz</i> Globale Herausforderungen im 21. Jahrhundert - Sustainable Development im Spannungsfeld von Ökonomie, Ökologie und Gesellschaft - | 7 |
| Didaktische Reflexionen | |
| <i>Rolf Schulz Angela Tamke</i> Schlüsselprobleme gemeinsam lösen - Zur Kooperation zwischen Nichtregierungsorganisationen und staatlicher Bildungspolitik im Kontext von Umwelt und Entwicklung | 16 |
| <i>Rolf Schulz Lutz Stäudel</i> Zukunftsfähiges Deutschland - eine Herausforderung für die Bildung | 30 |
| <i>Botho Priebe</i> Entwicklungspädagogik als Thema des Schulprogramms - Dritte Welt/Eine Welt im Kontext von Schulentwicklung | 39 |
| <i>Hans Haenisch</i> Bausteine für die Entwicklung und Projektbildung von Schule | 48 |
| <i>Norbert Ingler</i> Politikdidaktische Zugänge zum Thema „Dritte Welt/Eine Welt“ | 51 |
| <i>Friedrich Hagedorn Heinz H. Meyer</i> Eine Welt Visionen. Fernsehen und pädagogisches Handeln | 61 |
| <i>Günther Gugel Uli Jäger</i> Globales Lernen - Leitideen, Inhalte und Anfragen an eine Konzeption | 68 |

**Handlungsorientierte Beispiele, Skizzen, Anregungen
im Themenfeld Entwicklung - Frieden - Umwelt**
(Beiträge aus den Materialien der NRO)

| | | |
|----|---|-----|
| 1) | Weltwirtschaft - Welthandel - Welternährung | 82 |
| 2) | Umwelt - Entwicklung - Nachhaltigkeit | 95 |
| 3) | Bevölkerung - Krieg - Flucht | 115 |
| 4) | Menschenrechte - Kinderrechte - Zivilgesellschaft | 127 |
| 5) | Projektpartnerschaften | 147 |

Aktionen - Ausstellungen - Projekte

| | | |
|----|---|-----|
| 1) | Guck mal über'n Tellerrand | 156 |
| 2) | Bonner Aktion „Abgeschmeckt - Wir haben den Hunger satt“ | 158 |
| 3) | Weltwirtschaft zum Anfassen: Kisten - Kasten - Koffer am Beispiel von Gewürzen, Kakao, Kaffee, Teppichen | 160 |
| 4) | Aktionsprogramm: „Zu Gast bei den Entwickelten“ | 165 |

| | |
|------------------------------------|-----|
| Adressen / Servicestationen | 168 |
|------------------------------------|-----|

| | |
|---------------------------------|-----|
| Anhang: KMK-Empfehlungen | 175 |
|---------------------------------|-----|