



# : Bildung für nachhaltige Entwicklung in sozial-ökologischen Krisen?

## Kritisch-politische Perspektiven

STEFFEN PELZEL

**Vor bereits 50 Jahren warnte der Club of Rome in seinem Bericht zur Lage der Menschheit vor den Grenzen des Wachstums. Würden wir weiter wirtschaften wie bisher, die Rohstoffe des Planeten ausbeuten und maßlos CO<sub>2</sub> in die Atmosphäre eintragen – so zeigten es die ersten Klimamodellierungen und naturwissenschaftlich fundierten Langzeitprognosen –, wären die Auswirkungen kaum mehr durch bekannte menschliche oder technologische Mittel zu bewältigen.**

Heute lassen sich den Nachrichten beinahe täglich neue dystopisch anmutende Erfüllungen dieser beklemmenden Warnung entnehmen: Arktis und Antarktis verzeichneten im März 2022 eine Temperatur von 30 °C über dem für diese Jahreszeit erwarteten Wert. Der Golfstrom steht am Kippunkt seiner Funktionalität, was das europäische Klima radikal zu verändern droht. Und auch die sogenannte grüne Lunge der Erde wird durch die nicht endende Rodung der Regenwälder bis an den Kollaps getrieben.

Gesellschaftliche Antworten auf diese Krisen, wie sie etwa das umweltpolitische Konzept der Nachhaltigen Entwicklung und das globale Bildungsprogramm Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) darstellen, stehen zunehmend unter Druck. Angesichts der multiplen Krisendynamiken und sozialen Konfliktlinien ökologischer Verwerfungen –

von der Zunahme lokaler Extremwetterereignisse bis hin zu klimabedingten globalen Fluchtbewegungen – haben wir es längst nicht mehr mit einer rein ökologischen Krise zu tun, sondern müssen unser gesellschaftliches Mensch-Natur-Verhältnis politisch durchdenken.

**Was nachhält, oder: Nicht mehr Bäume schlagen, als nachwachsen**

Als grundlegender Merksatz für Nachhaltigkeit hat sich die erste umweltpolitische Setzung des Brundtland-Berichts von 1987 bis heute verbreitet: Nachhaltig ist eine Entwicklung, die den Bedürfnissen heutiger Generationen entspricht, ohne die Möglichkeiten künftiger Generationen zu gefährden, ihre eigenen Bedürfnisse zu befriedigen und ihren Lebensstil zu wählen.

Wo Nachhaltigkeit noch relativ eindeutig als Gegenbegriff zum Kollaps fungiert und einen zu bewahrenden Zustand – etwa: nicht mehr Bäume zu schlagen, als in entsprechender Zeit nachwachsen – im Sinn hat, ist mit der Frage einer gerechten, globalen Entwicklung und der Aushandlung eines guten Lebens für alle, ein politischer und dynamischer Prozess angesprochen. Gerade in globaler Perspektive galt es festzuschreiben, dass allen Teilen der Weltgemeinschaft

weiterhin Entwicklungsmöglichkeiten offenstehen müssen, ohne natürliche Lebensgrundlagen zu gefährden.

Gemeint ist seither eine soziale, ökologische und ökonomische Nachhaltigkeit.

### Mit Bildung zur nachhaltigen Entwicklung

Seit der Weltklimakonferenz der Vereinten Nationen in Rio de Janeiro 1992 wurde sich um ein pädagogisches Standbein globaler Umweltpolitik bemüht und Bildung als zentrales Handlungsfeld markiert. Mit der 2002 beschlossenen UN-Weltdekade Bildung für nachhaltige Entwicklung (2005 bis 2014) wurde das Ziel festgelegt, die Leitformel der nachhaltigen Entwicklung sowohl für formale als auch non-formale Bildungsbereiche zu etablieren und so über die umweltpädagogischen Motive des Naturschutzes und der Selbstbegrenzung hinaus gesellschaftliche Transformationsprozesse versteh- und gestaltbar zu machen.

Bildungsziele und Lehrpläne sollen seither an Prämissen der Nachhaltigen Entwicklung ausgerichtet, BNE als übergreifender Ansatz für alle Lehr- und Lernmethoden wirksam gemacht werden. Spätestens seit dem 2015 in Paris beschlossenen Nachfolgeprogramm Education for Sustainable Development: Towards achieving the SDGs (ESD/BNE2030) ist Bildung endgültig in eine Schlüsselposition gerückt. Bildung ist nicht nur eines der 17 Nachhaltigkeitsziele (Sustainable Development Goals SDGs), vielmehr steht BNE als *key enabler of all other SDGs* und – wie es das Bundesministerium für Bildung und Forschung formuliert – deren Wertekern in besonderer Verantwortung.

### Mehr Bildung für mehr Krisen?

Dass Bildung in Krisenzeiten als Reparaturbetrieb in Anspruch gebracht wird, ist nicht neu. In Anbetracht der Tatsache, dass ein halbes Jahrhundert nach dem ersten Bericht des Club of Rome derart weitreichende umweltpolitische Bildungsbemühungen in Gang gebracht wurden, provoziert die Diskrepanz zwischen Klimakrisenbewusstsein und der Wirkmächtigkeit ihrer Bearbeitung eine selbstkritische Befragung dessen, was Bildung und Nachhaltigkeit hier meint.

Die Verlautbarungen der aktuellen BNE-Rahmenrichtlinien geben sich entschieden: Kritisch-reflexives Denken, der Einbezug gesellschaftspolitischer Fragen und pädagogische Methoden der Irritation, um festgefahrene Denk- und Handlungsweisen offenzulegen, werden neuerdings als anspruchsvolle Zielbestimmungen expliziert. Lernende sollen im Sinne der für BNE zentralen Gestaltungskompetenz einerseits befähigt und andererseits ermutigt werden, als zukünftige *change agents* den großen Transformationsprozess zu gestalten.

Übersehen wird mit einer solchen Pädagogisierung politischer Problemzusammenhänge allerdings, dass derartige Nachhaltigkeitsarbeit weiterhin in nichtnachhaltigen Verhältnissen stattfindet. Die abverlangte Arbeit an noch ungenügend nachhaltigen Verhaltens-, Einstellungs- und Konsummustern der Lernenden entpolitisiert und vereinheitlicht den Umgang mit epochalen Krisenzusammenhän-

gen, wo die bedingenden Macht- und Herrschaftsverhältnisse nicht benannt werden.

Eine solche Gemengelage droht im pädagogischen Alltag Ohnmacht und Überforderung Vorschub zu leisten, die bereits mit den 17 SDGs, ihren 169 Unterzielen und der unklaren Umgangsweise mit bzw. Positionierung von BNE besteht. In der Praxis verwirklicht sich – so erste empirische Eindrücke – der umweltpolitische Anforderungskatalog in bewährten Formaten der Umweltbildung und Ökopädagogik, jeweils abhängig vom Wissensstand und Engagement der jeweiligen Pädagog\_innen. Gemacht wird, was bekannt ist, umsetzbar erscheint und sich am Alltagsverstand orientiert.

Wo der Begriff der Nachhaltigkeit noch als selbstkritische, gesamtgesellschaftliche Verständigung über Bedingungen zukunftsfähiger Existenz- und Produktionsweisen sowie Möglichkeiten einer intra- und intergenerativen Gerechtigkeit auf den Plan trat, verfangen sich nachhaltigkeitsorientierte Bildungskonzeptionen so oftmals in den individuellen und privaten Handlungsfeldern des Konsums, Energiesparens oder Müllvermeidens.

Eine kritisch-politische Bildungsarbeit befasst sich entgegen dem umweltpolitischen Verbalradikalismus (mehr und mehr nachhaltigere, kritischere und nun auch transformatorische Bildung) mit der Gemachtheit und gesellschaftlichen Funktion dieser Konzepte und bezieht damit auch ihre eigene Rolle in die Reflexion mit ein. Nicht allein die Natur ist in der Krise, sondern unsere ökonomischen, politischen, kulturellen und wissenschaftlichen Formen uns zur Natur ins Verhältnis zu setzen sind krisenhaft gestört. Problemdefinitionen stecken immer auch das Feld der Möglichkeiten ab und können alternative Konzeptionen unsichtbar machen, weswegen eine kritische Gesellschaftsanalyse und Befragung unseres gesellschaftlichen Naturverhältnisses miteinbezogen werden muss. Weniger geht es um die Frage der Erziehung zur richtigen Nachhaltigkeit, als darum, die stetige Auseinandersetzung mit deren gesellschaftlichen Ermöglichungsbedingungen und Verunmöglichungen als nachhaltiges Prinzip einer politischen Bildung in sozial-ökologischen Krisen zu nutzen.

*„Nicht allein die Natur ist in der Krise, sondern unsere ökonomischen, politischen, kulturellen und wissenschaftlichen Formen uns zur Natur ins Verhältnis zu setzen sind krisenhaft gestört.“*

#### STEFFEN PELZEL

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Professur für Didaktik der Sozialwissenschaften (Universität Siegen).

[steffen.pelzel@uni-siegen.de](mailto:steffen.pelzel@uni-siegen.de)