

Dieter Gross

## Implementierung der Bildung für Nachhaltigkeit im internationalen Vergleich

*Zusammenfassung: Bei der Umsetzung des Bildungsauftrags für eine nachhaltige Entwicklung in Bildungspolitik und Schulpraxis zeigen sich weltweit erhebliche „Vollzugsdefizite“. Allerdings können einzelne Staaten wie Kanada, Finnland oder die USA durchaus bemerkenswerte Erfolge vorweisen. Stärker als in Deutschland setzt man dort auf die Einbeziehung der Öffentlichkeit, auf die Dezentralisierung von bildungspolitischen Entscheidungskompetenzen und auf den Aufbau transnationaler Partnerschaften.*

Im September 2002 soll auf dem Erdgipfel in Johannesburg (World Summit on Sustainable Development WSSD) offengelegt werden, welche Reformen die Staaten in Richtung Nachhaltigkeit eingeleitet und was sie damit bewirkt haben. Weltweit wurde zehn Jahre lang an der Umsetzung gearbeitet - auch daran, wie das übergreifende Konzept Nachhaltigkeit in der Bildung zu verankern ist. Bildung sollte von Anfang an innerhalb der *Agenda 21* einen prioritären Platz einnehmen. Es bestand Konsens, dass nur so alle anderen Zielsetzungen auch tatsächlich zu verwirklichen sind. Diesem Anspruch konnte man bisher allerdings nicht gerecht werden, so wie man auch gezwungen war, das anfänglich sehr allgemein formulierte Leitprinzip einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (Kapitel 36 der *Agenda 21*) immer wieder den neuen Gegebenheiten anzupassen (The Declaration of Thessaloniki 1997; Statement of Commitment 2000; The Luneburg Declaration 2001).

Rückblickend lässt sich festhalten, dass Bildung vor allem nach der Sondergeneralversammlung der UN "Rio+5" in den Hintergrund getreten ist. Die UNESCO räumte ein: "Education is the forgotten priority of Rio"- was

u.a. darauf zurückzuführen war, dass man es versäumt hatte, Bildung in den Kreis der *Major Groups* aufzunehmen. Es fehlten zudem die finanziellen Ressourcen<sup>1</sup> sowie - von Ausnahmen abgesehen (wie z. B. der Commission on Education and Communication der World Conservation Union IUCN) - die Lobby, die sich mit Nachdruck für die Belange der Bildung eingesetzt hätte. Die Delegationen übergaben den Komplex Bildung an die zuständigen Ministerien - mit dem Ergebnis, dass seit 1992 von der ursprünglich breit konzipierten Implementierung in Richtung Nachhaltigkeit von der Bildungspolitik nur wenig umgesetzt wurde. Wenn Fortschritte gemacht wurden, dann lagen sie auf anderen Feldern: in Allianzen zwischen Nichtregierungsorganisationen (NROs) und Bildungsinstitutionen sowie bei Impulsen, die aus der Wirtschaft kamen, weil dort - offenbar früher als im Bildungsbereich - erkannt wurde, in welchem Maße systemisches Denken für die globale Wettbewerbsfähigkeit entscheidend ist.

Eine im Jahr 2000 durchgeführte Umfrage unter internationalen Wissenschaftlern<sup>2</sup> hat deutlich gemacht, welche speziellen Hindernisse bei der Umsetzung des Leitbilds 'Bildung für Nachhaltigkeit' hinzutreten. :

- Das Konzept *Nachhaltigkeit* ist der Öffentlichkeit noch nicht hinreichend erklärt und wird von vielen nicht verstanden.

- Ursachen und Folgen nicht-nachhaltigen Handelns werden zu selten analysiert, deshalb fehlen auch die Einsicht und Bereitschaft, entsprechende Blockaden zu überwinden.

- Die Bürgerinnen und Bürger sehen sich nicht als Teil einer Verantwortungsgemeinschaft, sie verhalten sich zu selbstbezogen und sehen in der ökonomischen Globalisierung

deshalb auch nur ihre individuellen Chancen oder Risiken, nicht die Risiken für die Gesellschaft.

- Die Mehrzahl der Politiker und Bildungsadministratoren bemüht sich zu wenig, das Leitbild der Nachhaltigkeit in Wirtschaft und Bildung umzusetzen.

- Den am Umsetzungsprozess aktiv Beteiligten (z.B. die NGOs) fehlt das politische Mandat.

- Die Politik hat es von Anfang an versäumt, die breite Öffentlichkeit einzubinden.

- Die Bildungspläne sind zu wenig fachübergreifend angelegt, um dem interdisziplinären Konzept einer Nachhaltigkeitsbildung tatsächlich gerecht werden zu können.

Um Schwerpunkte für Johannesburg festzulegen, wurden mehrere Regionalkonferenzen mit Regierungs- und Nichtregierungsorganisationen abgehalten. In dem Report des (Report of the Regional Ministerial Meeting 2001), das für Europa und Nordamerika ausgerichtet worden war, wird die dringende Empfehlung ausgesprochen, "Bildungssysteme und Lernprogramme weiter zu verbessern, um nachhaltige Entwicklung auch in die Praxis umzusetzen, wozu auch Initiativen gehören, die helfen, die Zusammenarbeit zwischen Schule, Wissenschaft, Wirtschaft und NROs zu verbessern (...). Bildung für eine nachhaltige Entwicklung sollte den Einzelnen dazu ermutigen, individuelle und kollektive Verantwortung zu übernehmen und dort wo es erforderlich wird, sein Verhalten zu ändern".<sup>3</sup>

Diese Konferenz war u.a. durch einen europäisch-nordamerikanischen Rountable in Vail/Colorado (Regional Roundtable 2001) vorbereitet worden. Dort sahen sich die Teilnehmer, in Kenntnis der Vollzugsdefizite nahezu aller beteiligten Staaten, veranlasst, erneut darauf hinzuweisen, dass die Institutionen nicht vorbereitet sind, das Konzept "nachhaltige Entwicklung angemessen umzusetzen und dass dies nur unter Beteiligung der breiten

Öffentlichkeit, der Zivilgesellschaft wie der Privatwirtschaft, zu erzielen sei. Diese Erkenntnis hat offenbar beim "Rat für nachhaltige Entwicklung" der deutschen Bundesregierung wenig Beachtung gefunden. Trotz der seit Herbst 2001 bestehenden Möglichkeit, sich am Nachhaltigkeitsdialog ([www.dialog-nachhaltigkeit.de](http://www.dialog-nachhaltigkeit.de)), blieben diese Angebote im internationalen Vergleich nach Form und Inhalt marginal und bislang wenig folgenreich.

Zur Jahresmitte 2001 legte die CSD den Unterzeichnerstaaten der Agenda 21 einen Fragenkatalog zum Kapitel Bildung<sup>4</sup> vor, um in Erfahrung zu bringen, inwieweit die Empfehlungen umgesetzt wurden. So wurde u.a. gefragt, ob Aus- und Weiterbildungsangebote zur "Bildung für eine nachhaltige Entwicklung" für alle Lehrer, Bildungsadministratoren und -planer eingerichtet seien? Oder inwieweit sichergestellt sei, dass jede Schule bei der Erstellung handlungsorientierter Arbeitspläne unterstützt wurde? Die zu erbringende Nachweisstärke wird dennoch viele Staaten nicht davon abhalten - wie schon 1997 zur Sondergeneralversammlung Rio+5 umfassend Vollzug zu melden. Die vorgelegte Bestandsaufnahme nationaler Bemühungen zeichnen zumeist kein realistisches Bild der defizitären Lage und sind nur bedingt miteinander vergleichbar.

In der Vorbereitungsphase für Johannesburg wurde die bildungspolitische Diskussion in Deutschland durch die PISA-Studie überrascht. Nach den Ergebnissen, die für das deutsche Bildungswesen niederschmetternd sind, sind die Leistungen unserer Schüler im internationalen Vergleich bestenfalls Mittelmaß. Für viele Experten freilich kam diese Einsicht weniger überraschend, ist doch das deutsche Bildungssystem seit geraumer Zeit in einem Beziehungsgeflecht von sich gegenseitig verstärkenden Blockaden verstrickt, in welchem sich eine "kulturelle Erstarrung" ausbreiten konnte. Herbeigeführt wurde dies u.a. durch

- eine über Jahre hinweg untätige Kultusmi-

nisterkonferenz, die Vollzugsdefizite umsichtig verwaltete und die nach Veröffentlichung der PISA-Studie mit der Bitte an die Öffentlichkeit trat, "auf keinen Fall in der Vergangenheit zu bohren,"<sup>5</sup>

- eine kurzatmige Bildungspolitik, die von den etatmäßigen Schwerpunktsetzungen einzelner Wahlperioden abhängig ist und u.a. dazu geführt hat, dass im Primarbereich viel zu wenig investiert wurde,

- eine wenig zeitgemäße Lehreraus- und weiterbildung

Erweitert man diese internationale Standortbestimmung um den Aspekt, inwieweit 'nachhaltige Bildung' ins Bildungssystem implementiert werden konnte, so korreliert der Erfolg dieser Bemühungen weitgehend mit den Ergebnissen der obigen OECD-Studie. Staaten, die eine Spitzenstellung hinsichtlich der Leistungsfähigkeit ihres Bildungssystems einnehmen (Finnland, Irland, Kanada, Neuseeland, Japan, Korea u.a.), konnten auch eine Bildung für nachhaltige Entwicklung erfolgreicher umsetzen als jene, die in dieser Studie unter dem OECD-Durchschnitt liegen.

- Folgt man den Empfehlungen aus Genf und Vail, so ist "nachhaltige Entwicklung" zu einem Kernelement der Curricula an Primar- und Sekundarschulen wie auch an den Universitäten zu machen. Schon in frühen Jahren ist bei Schülern die Einsicht zu wecken, dass ökonomische, soziale und naturwissenschaftliche Aspekte dabei miteinander verknüpft werden müssen und dass der Erfolg einer jeden Nachhaltigkeitsstrategie davon abhängig ist, dass die Bevölkerung in diesen Prozess einbezogen wird. Deutschland ist bislang diesen Empfehlungen nicht gefolgt, die Defizite liegen offen: es fehlt sowohl an den wegweisenden Modellcurricula, wie auch an der Beteiligung der Öffentlichkeit. Umfragen zufolge können offenbar nur 13% der Bevölkerung etwas mit dem Begriff "Nachhaltigkeit" anfangen.

## Modelle zur Implementierung von Bildung für Nachhaltigkeit

Weshalb können Staaten wie Kanada, Australien, Neuseeland, Japan, Finnland - aber auch die USA bei der Umsetzung des übergreifenden Konzepts *Nachhaltigkeit* im Bildungssystem bessere Erfolge vorweisen als Deutschland? In erster Linie sind dafür wohl die selben Gründe zu nennen, die auch zu Spitzenleistungen ihrer Schüler im Bereich der Lese- und der mathematisch-naturwissenschaftlichen Kompetenz geführt haben. Bildung nimmt innerhalb dieser Gesellschaften grundsätzlich eine prioritäre Stellung ein

Verschiedene Faktoren machen deutlich, worauf sich der Erfolg der oben genannten Länder im einzelnen gründet und wo die Defizite in Deutschland liegen

### *Beteiligung der Öffentlichkeit am Beispiel USA und Kanadas*

Im Zuge der Bemühungen, Nachhaltigkeit in der Gesellschaft zu verankern, kommt 'Bildung für eine nachhaltige Entwicklung' eine Schlüsselfunktion zu. Dies darf sich aber nicht allein auf Schulen beschränken, sonst entsteht nicht die 'kritische Masse', um in der breiten Öffentlichkeit einen grundlegenden Wandel im Denken und Handeln herbeizuführen.

Die us-amerikanischen und kanadischen Konzepte berücksichtigen dies: "Without education and outreach among the public, the societal consensus needed to redirect our nation toward a sustainable path cannot be attained. Education and outreach thus are necessary for a sustainable future". (PCSD 1997). Daraufhin hatte 1997 der President' s Council on Sustainable Development (PCSD) relevante gesellschaftliche Gruppen in eine Sonderkommission, der *Public Linkage, Dialogue, and Education Task Force* berufen, die Empfehlungen aussprechen sollte, wie Bildung im Sinne der 'nachhaltigen Entwicklung' zu reformieren ist. Die Task Force setzte sich aus

Vertretern der Wirtschaft und Industrie sowie Teilnehmern aller Ministerien, zahlreichen NROs und Bildungs- und Forschungsinstituten sowie Bürgerrechtsgruppen und Vertretern der Kommunen zusammen. Um dem President's Council ausreichend Informationen und Empfehlungen zukommen zu lassen, wurden die erarbeiteten Expertisen zusätzlich sowohl von Entscheidungsträgern als auch von einfachen Bürgern auf Konferenzen bzw. am Runden Tisch diskutiert. Dies vollzog sich im ganzen Land, unter Beteiligung von Hunderten von Moderatoren und Experten. Letztendlich waren Tausende von Bürgern an diesem Dialog beteiligt.

Was die Umsetzung dieses Konzepts an den Schulen anbelangte, so gab es eine breite Unterstützung seitens der Universitäten und NROs, wie beispielsweise die der North American Association for Environmental Education (NAAEE; wichtige Beiträge auf diesem Weg waren u.a.: "Education For Sustainability" 1996; NAAEE 2000; The Essex Report 1995) - bis hin zu den praktischen Beispielen in dem ESD-Toolkit<sup>6</sup>, der aufzeigt, welche Herausforderungen zu überwinden und welche inhaltlichen Fragen vor Ort zu klären sind, bevor dieser Ansatz in Lehrpläne aufgenommen werden kann. Vergleichbare Bemühungen dieser Breite gab es in Deutschland nicht. In den USA förderten diese Initiativen den Wettbewerb der Schulen und NGOs um geeignete Modellprojekte und erweiterten damit auch die internationale Zusammenarbeit.

Auch in Kanada erkannte man früh, welche Voraussetzungen für eine Bildungsreform: unabdingbar sind: Öffentlichkeit herstellen sowie gegenwärtige und zukünftige Qualifikationen analysieren. Die Fragen nach den grundlegenden Kompetenzen, die in der PISA Studie 2000 angesprochen wurden, hatte sich 1993 *The Board of Education of Toronto* gestellt, ohne dabei direkt auf Bildung für eine nachhaltige Entwicklung abzielen: Wie gut sind Jugendliche auf die Heraus-

forderungen der Zukunft vorbereitet? Sind sie in der Lage, ihre Ideen und Vorstellungen nutzbringend zu analysieren, zu begründen und zu kommunizieren? Verfügen Sie über die Voraussetzungen für lebenslanges Lernen? Nach Vorarbeiten seitens der Behörde wurde die Stellungnahmen von mehr als 7000 Personen (Eltern, Schülern, Lehrern und interessierten Mitbürgern) ausgewertet. Die daraus abgeleiteten Zielsetzungen bildeten die Grundlage für die Reform der Curricula:

1. 'Literacy' als grundlegende Kulturtechnik
2. Kreativität und ästhetisches Empfinden
3. Kommunikations- und Kooperationskompetenz
4. Fertigkeit im Umgang mit Informationen
5. Verantwortungskompetenz<sup>7</sup>
6. Persönliche Lebenstüchtigkeit sowie Werteorientierung und Handlungskompetenz<sup>8</sup>

(Toronto Board of Education)

In Vorbereitung auf Rio+10 erging im September 2000, an die Mitarbeiter des Bildungswesens aller zehn kanadischen Provinzen sowie an die interessierte Öffentlichkeit die Einladung, sich an diesen Vorbereitungen zu beteiligen - organisiert durch Environment Canada/The Green Lane. Mit Hilfe eines Fragebogens wurde erfasst werden, inwieweit Umweltbildung und das Konzept Nachhaltigkeit bereits Eingang ins Bildungswesen gefunden haben, gleichzeitig sollten die Ergebnisse die Grundlage für die Erarbeitung der Nationalen Strategie abgeben. Bis März 2001 hatten sich insgesamt 4000 Personen, darunter 1400 Schüler, an diesem Meinungsbildungsprozess beteiligt. Die Mehrheit der Befragten forderte ausdrücklich, Umweltbildung und zukunftsfähige Bildung mit Werteerziehung zu verknüpfen. "When we met with communities we tested this issue (of values) and were surprised to hear that most people felt that any strategy on environmental education and sustainability had to be grounded in values, i.e., principles that would guide partners' action plans". (National Strategy 2001).

Die dafür erforderlichen Kenntnisse bei Lehrern wurden in erster Linie durch NROs vermittelt, im wesentlichen durch *Learning for a Sustainable Future* (LSF). In enger Zusammenarbeit mit Regierungsstellen hat LSF in einem aufwändigen Abstimmungsprozess unter Lehrern, Bildungsexperten und Wissenschaftlern festgelegt, was unter "Bildung zur nachhaltigen Entwicklung" verstanden werden soll und wie diese in das nationale Schulwesen zu implementieren ist (Learning 1995). Der von ihr entwickelte Ansatz wurde als Projekt für das Lernen im 21. Jahrhundert in Hannover auf der EXPO 2000 vorgestellt.

Die in Deutschland gewählte Strategie, die Öffentlichkeit einzubeziehen, scheint dagegen wenig geeignet, dies in der notwendigen Breite zu leisten, wie bereits die geringe Resonanz des o.g. Online-Angebots erkennen lässt.

#### *Dezentralisierung: das finnische Beispiel*

Eine Bildungsreform in Richtung Nachhaltigkeit muss, wie das kanadische Beispiel zeigt, mit der Analyse von Veränderungen in Gesellschaft, Wirtschaft und Umwelt beginnen, bevor Schlussfolgerungen für das Bildungswesen gezogen werden. Auch in Finnland hat eine solche Analyse Ende der 90er Jahre zu relativ großen Umwälzungen geführt. Der bis dahin hierarchisch gegliederte Sozialstaat begann sich zu dezentralisieren. Statt nationaler Gleichheit fordert man jetzt «lokale Identität». Für die Schulen bedeutet dies, dass sich die lokalen Behörden, Eltern, Schulpfleger, Lehrer und Schüler an der Schulentwicklung beteiligen können: Heute sind die Lehrinstitute und Schulen weitgehend autonom und geben sich, neben der Ausrichtung auf bestimmte Fächer, ein zielsetzendes Profil. Curricula werden auf der schulischen Ebene ausgearbeitet, das Erziehungsministerium setzt nur mehr Richtlinien, und so können Stunden- und Stoffpläne den eigenen Bedürfnissen angepasst werden.

In Finnland kam der Neuorientierung von Curricula eine herausragende Rolle zu. Die

herkömmlichen Bildungspläne, die von einem linearen und statischen Modell ausgehen, zeigten nicht die gewünschten pädagogischen Erfolge. Neuorientierung sollte deshalb über 'Bildung zur nachhaltigen Entwicklung' erreicht werden. Dabei standen für den National Board of Education (NBE) vier Gesichtspunkte im Vordergrund (Programme 1997):

- die Notwendigkeit, das Prinzip 'Nachhaltigkeit' bewusst zu machen,
- positive Einstellungen bei Lehrern und Schülern zu schaffen und sie zu motivieren, sich für nachhaltige Entwicklung einzusetzen,
- ausreichend Informationen und Handreichungen zur Verfügung zu stellen, um sich in die Lage zu versetzen, umsichtig zu handeln,
- Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln, die es erlauben, das Prinzip 'nachhaltige Entwicklung' im alltäglichen Handeln umzusetzen.

Ausgehend von nationalen Kern-Curricula entwickeln die Schulen die Curricula selbst. Dabei ist das übergreifende Konzept Nachhaltigkeit inzwischen zu einem der zentralen Anliegen geworden. Das NBE unterstützte diese Maßnahmen durch entsprechende Programme, so beispielsweise durch 3-5 wöchige Weiterbildungsmaßnahmen für Lehrer und Ausbilder. Kooperationen des NBE auf nationaler und internationaler Ebenen dienen der Erarbeitung der neuen Curricula. Was 1997 als Programm beschlossen umgesetzt wurde, unterzog man 2001 einer Überprüfung. Drei Erkenntnisse sind erwähnenswert.

a) Die in den Schulen entwickelten Curricula konzentrierten sich auf den Aspekt der ökologischen Nachhaltigkeit, obwohl die Kern-Curricula sich ausdrücklich auf alle drei Dimensionen des Konzepts Nachhaltigkeit bezogen. "The answers given by the principals showed that they generally perceive sustainable development as ecological, linked with the subject of environmental education".

Dies weist darauf hin, dass in der Lehrerbildung radikale Reformen noch ausstehen, um auch Themen wie "Treibhauseffekt und Migration" oder "Ökonomische vs. ökologische Globalisierung" berücksichtigen zu können.

b) Die Werteorientierung spielte bei der Umsetzung der vorwiegend ökologisch ausgerichteten Nachhaltigkeit bislang keine bedeutende Rolle.

c) Nach Einschätzung der Schülerschaft und der Schulleiter ist Geographie in der Sekundarstufe II eindeutig das geeignetste Fach, das Prinzip Nachhaltigkeit umzusetzen. (Sustainable Development 2001).

## **Empfehlungen zur Umsetzung von Bildung für Nachhaltigkeit**

Vor dem Hintergrund internationaler Erfahrungen lassen sich folgende Vorgehensweisen und Voraussetzungen benennen, die die erfolgreiche Umsetzung einer "Bildung für Nachhaltigkeit" befördern:

1. Umfassende Beteiligung der Öffentlichkeit, u.a. der Eltern und Schüler sowie weiterer Entscheidungs- und Wissensträger aus Wirtschaft und Zivilgesellschaft, wobei die Entscheidungs- und Handlungsebene schwerpunktmäßig auf die kommunale Ebene zu legen ist.

2. Festlegung von Bildungszielen auf der Grundlage einer Analyse gegenwärtiger und zukünftiger Qualifikationen.

3. Erstellung der Curricula in den Schulen. Dafür müssen die Schulen sich ihrem Umfeld gegenüber öffnen und lokales Know-how einbeziehen. Entsprechende Curricula müssen durch die Lehrerbildung fortdauernd begleitet werden. Modellcurricula sind bereitzustellen, die an ausgewählten Inhalten aufzeigen, mit welchem Ansatz und mit welchen Methoden

eine "Bildung für nachhaltige Entwicklung" umzusetzen ist.

Um überprüfen zu können, inwieweit das Konzept *Nachhaltigkeit* im Bildungssystem durch Politik und Verwaltung sachgerecht umgesetzt wird, werden hier folgende Kriterien und Leitziele vorgeschlagen:

### *Verantwortungskompetenz einfordern*

Den Einzelnen und der Gruppe ist bewusst zu machen, dass angesichts der regionalen und globalen Probleme sowie deren Vernetzung mehr Selbstverantwortung zu übernehmen ist, denn nationale Regierungen können der Herausforderungen durch den globalen Wandel nicht mehr allein begegnen.

### *Entscheidungsstrukturen offenlegen*

Um Verantwortung übernehmen zu können, müssen Entscheidungsstrukturen offengelegt werden, die deutlich machen, welche ökonomischen, ökologischen und sozialen Konsequenzen regionale und globale Veränderungen nach sich ziehen. Alle Curricula sind verbindlich daraufhin auszurichten. Die zu treffenden Entscheidungen müssen wertorientiert und verantwortungsbezogen sein, wobei ein Ausgleich zu suchen ist zwischen ökonomischen, ökologischen und sozialen Interessen, ohne die globale Verantwortung und die Vorsorge für die eigene sowie die nachfolgende Generationen aus den Augen zu verlieren.

### *Solidarität praktizieren*

Interessengegensätze sind in Kenntnis regionaler ökonomischer, ökologischer und sozialer Ungleichgewichte bewusst zu machen und auszugleichen.

### *Kulturelle Diversität bewusstmachen*

Kulturelle Unterschiede, die mit der Globalisierung ins Blickfeld rücken, sollen herausgestellt werden, um eine kulturell vielfältige Umwelt zu schaffen, in der offen über unterschiedliche Sichtweisen diskutiert werden kann.

### *Systemisches Denken anwenden*

Um zukunftsfähig zu werden, braucht es Transferwissen mit einem Mehrwert an Nutzen, systemisches Denken sowie fächerergänzende und fachübergreifende Ansätze in der Schule.

Die nationale sowie internationale Zusammenarbeit von Nichtregierungsorganisationen ist zu intensivieren, um Beschlüssen von Weltkonferenzen (z. B. WSSD) eine zivilgesellschaftliche Mobilisierungskraft zu geben, mit der Folgeprozesse in Gang gesetzt werden können.

Bei dem Leitbild *nachhaltige Bildung* geht es nicht darum, *Bildung zu bilden*, sondern zu lernen, sich verantwortungsvoll und wertorientiert mit lokalen und globalen Herausforderungen auseinanderzusetzen. Um zukunftsfähig zu werden, braucht es Transferwissen mit einem Mehrwert an Nutzen, Systemisches Denken sowie fächerergänzende bzw. fachübergreifende Ansätze in der Schule.

Transnationale Partnerschaften tragen entscheidend dazu bei, mit gemeinsamen Projekten das Konzept weiter zu schärfen und zu realisieren. Das Institute for Sustainable Communities (ISC, Vermont) hat mit dem Schwerpunkt auf nachhaltige Entwicklung seit 1991 35 internationale Projekte in 14 Ländern durchgeführt. Darunter fällt auch die Zusammenarbeit mit Japan (Japan Foundation Center for Global Partnership) und dem gemeinsamen Projekt RENKEI: Demonstrating Education for Sustainability through Community Partnerships (2000-2002). Bewusst wählte man "education for sustainability", weil damit das integrative Denken vermittelt werden kann, das notwendig ist, um verstehen zu können,

wie Wirtschaft, Umwelt und Gesellschaft untereinander verknüpft sind. Dergleichen Modelle internationaler Zusammenarbeit könnten auch für Deutschland relevant werden, angesichts der offenliegenden Vollzugsdefizite.

Derzeit entwickelt die Wirtschaft ein größeres Gespür für den Stellenwert einer "Bildung für Nachhaltigkeit" als dies bei den Bildungspolitikern der Fall ist. Bei rasch fortschreitender Globalisierung der Ökonomie ist integratives, systemisches Denken ein Wettbewerbsfaktor, so dass der Wirtschaft und nicht Vertretern des Bildungsbereichs inzwischen die Aufgabe zugefallen ist, der Öffentlichkeit gegenüber deutlich zu machen, welche Bedeutung zukünftig der Bildung zukommt. Aus diesem Grunde ist es wichtig, die methodischen Ansätze aus dem ökonomisch ausgerichteten Nachhaltigkeitsdiskurs einzubeziehen: The Natural Step (TNS), Ecosteps, Forum for the Future, SEED Systems und SustainAbility sind bemerkenswerte Beispiele.

Es bedarf einer "Globale Koalition" für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung, um diese in allen Gesellschaften und Bildungsbereichen verankern zu können, in Anerkennung kultureller Diversität und unter Berücksichtigung lokaler Gegebenheiten. Anknüpfungspunkte hierzu bietet beispielsweise die **ESDEBATE** International Debate On Education For Sustainable Development<sup>9</sup> (IUCN Commission on Education and Communication). Hier wäre eine stärkere Beteiligung Deutschlands zu wünschen, um international den Anschluss nicht vollends zu verlieren.

#### Anmerkungen:

**1** United Nations E/CN.17/2002/PC.2/...Economic and Social Council Commission on Sustainable Development 2001: Paragraph 79 "One of the reasons why little progress has been made on education for sustainable development is that few financial resources have been dedicated to implementing it at any level".

**2** Human Nature, December 2000, Vol. 5 No. 2 , (GreenCOM, Washington D.C.) Three Questions on Education for Sustainable Development by Dieter Gross;

<http://www.usaid.gov/environment/greencom/hn-threeqs.htm>

aktueller link:

<http://www.greencom.org/greencom/articles.asp?id=24&issue=3>

**3** Punkt 31 der Empfehlungen aus Genf. *Regional Ministerial Meeting* 2001

**4** Education Commitments, Agenda 21 - Chapter 36 & UNCSD

**5** Hermann Lange, PISA- Beauftragter der Kultusminister-Konferenz laut Süddeutsche Zeitung, 8/9. Dezember 2001

**6** Education for Sustainable Development; Tool Kit by Rosalyn McKeown, Ph.D. with assistance from Charles A. Hopkins and Regina Rizzi, Center for Geography and Environment Education, University of Tennessee, 311 Conference Center Bldg. Knoxville, TN 37996-4234, 2000

**7** "Responsible Citizenship: Our students will value the diversity of the world' people, cultures, and ecosystems. They will understand and actively promote equity, justice, peace, the democratic process, and the protection of the environment in their own community, Canada and the world" (Toronto Board of Education 1995)

**8** "Personal Life Skills, Values and Actions: Our students will care about the physical, emotional and spiritual health of themselves and others. They will pursue healthy, hopeful, purposeful lives and meaningful relationships. They will possess basic skills and good work habits, deal effectively with stress and change, and make wise choices for a Sustainable future (both personal and global)" (Toronto Board of Education 1995)

**9** <http://www.xs4all.nl/~esdebate/index.html#more>

#### Literatur:

**"Education for Sustainability"** - An Agenda for Action des President's Council. 1996

**Learning** for a Sustainable Future. A Cross-Curricular Planning Guide Learning for a Sustainable Future, Ottawa 1995.

**NAAEE:** Guidelines for Excellence Workbook, Bridging Theory & Practice. 2000

**National Strategy** On Environmental Education and Sustainability, "What We Heard" A Report on the 2000-2001 National Consultation. Canada , 2001

**PCSD** (The President' Council On Sustainable Development): Report of the Public Linkage, Dialogue, and Education Task Force: From Classroom to Community and Beyond, Educating for a Sustainable Future. 1997

**Programme** For Furthering Sustainable Development In The Years 1998-2000, National Board of Education, Helsinki 1997

**Regional Ministerial Meeting** for the World Summit on Sustainable Development, Genf, 24-25 September 2001

**Regional Roundtable** For Europe And North America ,Vail, Colorado, USA, 6-8 June 2001

**Statement of Commitment:** Strengthening the Role of Higher Education for Sustainable Development. International Cracow COPERNICUS conference, Cracow Poland, July 2000

**Sustainable Development** in Schools and Educational Institutions? National Board of Education, Helsinki 2001

**The Declaration of Thessaloniki,** UNESCO Conference December 1997

**The Essex Report** - Workshop on the Principles of Sustainability in Higher Education., 1995

**The Lunenburg Declaration** on Higher Education for Sustainable Development, October 2001

**Toronto Board of Education** Curriculum Revision and Reorientation: A Curriculum for All Students. ACFAS. Toronto 1995.

---

Dieter Gross, Berlin, ist Fachreferent für Umweltbildung und Education for a Sustainable Future im Verband Deutscher Schulgeographen VDSG e.V. Er leitete 1992 ein internationales F+E- Vorhaben im Rahmen des Umweltforschungsplanes (darin u.a. Entwurf eines Modellcurriculums zur Umsetzung des Prinzips Nachhaltigkeit) und ist Mitglied der internationalen Commission on Education and Communication (CEC) innerhalb der IUCN.





Human Nature Articles - **Vol. 5, No. 2, December 2000**

### **Three Questions on Education for Sustainable Development**

By Dieter Gross

Last year I sent an email questionnaire to education leaders on educational researchers from the USA, Canada, Australia and Germany asking three questions:

What are the main obstacles in implementing the principles of SD in educational and economic systems?

What are the qualities young students need for coping with the challenges of an economic, ecological, and cultural globalization?

What are the next important steps to overcome the previous deficits and deficiencies in education and economy?

In November 2000, I released a compilation of answers from the 10 respondents in hopes they might be useful to political leaders and the public who deal with sustainable development in education and business.

#### Question 1: Obstacles

- The causes and consequences of unsustainable practices are not analyzed.
- The concept behind "sustainability" hasn't been explained sufficiently: most people still do not understand it.
- Political leaders do not know how to motivate people to become a part of a civil society.
- Members of NGOs who might implement SD in education and business lack a mandate.
- The highest priority for political leaders is technology and job training rather than education for a sustainable future.
- One of the key obstacles in school systems is the lack of synergy among the sciences.

#### Question 2: Student qualifications

- Qualities such as human values, perspectives such as respect and tolerance, a sense of caring for the environment and for others, and the personal and vocational skills to be self reliant and not become a victim.
- An understanding of the strategic issues facing them at the local and global levels and how issues regarding the environment, the economy, and society's well being are interdependent.
- Fundamental skills such as critical and ethical thinking, problem-solving, consensus building and conflict resolution as well as the knowledge that science, business, and politics must work together.
- The capacity to empathize with the cultures and values of peoples from different cultural groups.

- The ability to think openly and laterally and a capacity to act collectively.

Question 3: Next Steps

- Politicians should commit their constituents and themselves to both a global and a local solution to sustainable development.
- The public should be linked to the process of implementing sustainable development
- New legislative frameworks should be created that will incite the principle actors of the economy to understand that their field is intertwined with the environment and society. But legislation is not enough: we must also create new spaces for dialogue and education between society's stakeholders.
- Intensive cooperation among communities, schools, and teacher education institutions. Teacher education institutions must be reformed first to educate the next generation of teachers how to prepare students for a sustainable future.
- Educational leaders should meet and design some practical examples. At the moment, the leaders of education for sustainable development do not have the critical mass, resources, or mandate to launch pilot test cases.

For more information email <mailto:Dieter.Gross@t-online.de>

Dieter Gross is the Spokesman and Representative for Environmental Education and Education for a Sustainable Future in the Union of German Teachers of Geography (Verband Deutscher Schulgeographen e.V.)