

## Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung – Rolle und Aufgaben von Lehrpersonen<sup>1</sup>

Christine Künzli, Franziska Bertschy & Christoph Buchs

**Zusammenfassung:** BNE nimmt die Kernidee von Bildung auf und konkretisiert sie für Handlungsfelder im Bereich Nachhaltiger Entwicklung, indem sie diejenigen Kompetenzen und Bereitschaften fördert, die zur kritischen Reflexion, Überprüfung und permanenten Erneuerung der gesellschaftlichen Praxis befähigen. Dies hat Konsequenzen für die Rolle und die Aufgaben der Lehrperson: Die Lehrperson muss im Rahmen einer BNE als aktiv Reflexivität und Kritik anregend im Hinblick auf ethische Urteilsbildung charakterisiert werden.

Nachhaltigkeit gilt als Leitlinie für die Entwicklung der menschlichen Gesellschaft auf internationaler, nationaler und lokaler Ebene und stellt ein zentrales gesellschaftspolitisches Anliegen dar – auch in der Schweiz ist Nachhaltigkeit verfassungsmässig verankertes Staatsziel. Bei der Umsetzung einer Nachhaltigen Entwicklung wird der Bildung und insbesondere der Institution Schule eine weit reichende Rolle zugeschrieben – der Begriff Bildung erscheint in nahezu sämtlichen programmatischen Dokumenten zu Nachhaltiger Entwicklung auf der internationalen wie auch auf der nationalen Ebene. Bildung wird von den Vereinten Nationen gar als «sine qua non» der Umsetzung von Nachhaltiger Entwicklung betrachtet (E/CN.17/1998/6/Add.2, 1998). Es ist ein bekanntes Phänomen, dass gesellschaftliche Anliegen und Problemlagen in Anforderungen an Bildungsinstitutionen münden und so weitergereicht werden. Man erhofft sich durch die «richtige» Bildung eine «bessere» Generation, von der die Lösung der Problemlagen erhofft wird (vgl. auch Oelkers, 1999). Es gibt eine Vielzahl von Bildungsanliegen, die auf diesen Mechanismus zurückgehen (Bewegungserziehung, Friedenserziehung, Gewaltprävention, Tierschutzpädagogik) und mit denen oftmals grosse Erwartungen verbunden sind. Strittmatter (2008), als ein Vertreter pädagogischer Professionen, warnt jedoch diesbezüglich z.B. vor «übersteigerten Heilserwartungen an die Schule» (S. 28). Auch in den Erziehungswissenschaften werden diese Reformerwartungen und Verbesserungsambitionen sehr kritisch beurteilt (vgl. dazu z.B. von Hentig, 1999; Herzog & Künzli David, 2007; Heid, 1998). Wenn lediglich «das Tun des Richtigen» Zweck des pädagogischen Handelns ist, dann - so befürchtet Heid (1998) zu Recht - werde dadurch der Aufbau derjenigen Kompetenzen verhindert, welche Heranwachsende benötigen, um selbständig und kritisch an Diskursen über wünschenswerte gesellschaftliche Entwicklungen teilnehmen zu können (vgl. auch Vare & Scott, 2007).

BNE muss – wie jeder Bereich des allgemeinbildenden Bildungssystems – einen Beitrag zu übergeordneten Bildungszielen leisten (Bertschy, Gingins, Künzli David, Di Giulio & Kaufmann-Hayoz, 2007; Bertschy & Künzli David, 2010). Durch Bildung sollen sich Menschen als eigenständige Personen in der Welt zurechtfinden, Verantwortung übernehmen können und über ein kritisches Bewusstsein ohne Verlust eines positiven Lebensgefühls verfügen (Durdel, 2002). Eine Instrumentalisierung der heranwachsenden Generation für gegenwärtige politische Ziele ist mit der Idee von Bildung nicht vereinbar. Das bedeutet, dass die politische Idee der Nachhaltigkeit nicht tel quel als pädagogischer Auftrag erscheinen kann, sondern dass dieser aufgrund pädagogischer Überlegungen re-formuliert werden muss (Herzog & Künzli David, 2007). Die Legitimationsgrundlage von BNE kann somit nur die regulative Idee der Nachhaltigen Entwicklung sein, nicht deren kontextgebundene Konkretisierungen bzw. Interpretationen. Ziel einer BNE kann es somit auch nicht sein, die Gesellschaft bzw. die Welt direkt zu verbessern oder den Lebensstil ihrer Mitglieder in eine bestimmte Richtung zu lenken, sondern die Menschen zu befähigen, eine Nachhaltige Entwicklung mitzugestalten, zu fundierten eigenen Positionen zu gelangen und die eigenen Handlungen diesbezüglich kri-

<sup>1</sup> Der Text basiert zu grossen Teilen auf Künzli David, Bertschy, Buchs (2012).

tisch zu reflektieren (Künzli David, 2007; Öhmann, 2007).

Jemand, der die Fähigkeit hat, sich an Mitgestaltungsprozessen in Bezug auf eine Nachhaltige Entwicklung zu beteiligen, muss auch die Fähigkeit haben, zwischen nachhaltigen und nicht-nachhaltigen Entwicklungen zu unterscheiden. Dies wiederum impliziert die Fähigkeit, ethisch zu urteilen, bzw. das in der Idee der Nachhaltigkeit gefasste Moralprinzip auf konkrete Entwicklungsmöglichkeiten anzuwenden. Gemäss diesem Moralprinzip haben alle Menschen kraft ihres Menschseins, d.h. ungeachtet ihrer Hautfarbe, ihrer Staatsangehörigkeit oder ihrer sozialen Stellung, die *gleichen* Grundrechte auf dauerhafte Befriedigung ihrer Grundbedürfnisse. Daraus folgt der Imperativ, dass (im Sinne der Zukunftsorientierung) bei Handlungsentscheidungen im privaten, geschäftlichen oder politischen Bereich Rücksicht auf die Grundrechte von allen, auch zukünftigen, Menschen genommen werden soll.

Es herrscht in der Diskussion um BNE denn auch Einigkeit dahingehend, dass in diesem Bildungsbereich moralische und normativ-ethische Fragen eine zentrale Rolle spielen. So sehen gemäss Nagel, Kern und Schwarz (2005) die meisten der 20 Fachpersonen, mit denen sie Interviews zum Konzept der BNE geführt haben, deren «eigentlichen Bildungswert» in den «Wert- und Sinnfragen» (vgl. z.B. auch Vogt, 2001; de Haan, Kamp, Lerch, Martignon, Müller-Christ & Nutzinger, 2008; Schulz, 2001; Rost, 2002)<sup>2</sup>. BNE ist damit auf die Fähigkeit zur Reflexion über moralische Normen und Werte ausgerichtet, d.h. auf die Fähigkeit, konkrete Handlungen oder Entscheidungen in Bezug auf das in der Idee der Nachhaltigkeit implizierte Moralprinzip beurteilen zu können. Weiter ist die Fähigkeit zentral, dieses Moralprinzip in einer metaethischen Reflexion von anderen ethischen Standpunkten abgrenzen zu können und insgesamt zu einer begründeten ethischen Position zu gelangen.

Das übergeordnete Richtziel einer BNE - nämlich die erwähnte Befähigung zur Mitgestaltung - impliziert also ein Teilziel, das auf den Erwerb moralischer Urteilsfähigkeit in Rückgriff auf das oben erläuterte Moralprinzip ausgerichtet ist. Insbesondere geht es dabei um die moralische Urteilsfähigkeit in Bezug auf zukünftige gesellschaftliche Entwicklungen (vgl. auch Rost, 2002; Rost Lauströer & Raack, 2003; de Haan et al., 2008; Schmidt, 2009 oder im Gegensatz dazu Riess, 2010). Auch Heid (2010) betont, dass moralische Urteilsbildung unter Berücksichtigung ethischer Überlegungen an konkrete Entscheidungssituationen gebunden werden soll, was im Rahmen einer BNE immer vorgehen ist.

Auch der Aspekt des Zukunftsbezugs, ein weiteres wesentliches Element einer BNE, entspricht dem grundlegenden pädagogischen Anliegen, dass Erziehung Einführung in die Welt und Vorbereitung auf die Gestaltung einer möglichen Zukunft sei (Schleiermacher, 1826/1964). In diesem Sinne sollen durch Bildung die Voraussetzungen geschaffen werden, Zukunft durch eigenes bzw. gemeinsames Handeln bewusst mitgestalten zu können. BNE nimmt diesen Kerngedanken von Bildung auf und bestimmt aus der Perspektive Nachhaltiger Entwicklung die pädagogischen Voraussetzungen, um gesellschaftliche Entwicklungen in der Zukunft durch gemeinsames Handeln zu konstruieren. Die normative Grundlage, an der sich dieses gemeinsame Handeln ausrichten soll, ist (wie bereits weiter oben ausgeführt) die regulative Idee einer Nachhaltigen Entwicklung, und damit die Berücksichtigung von intra- und intergenerationeller Gerechtigkeit. Das gesellschaftspolitische Anliegen einer Nachhaltigen Entwicklung wird somit nicht nur aufgrund einer defizitären Realität (vgl. oben) an Bildung herangetragen. Darüber hinaus sieht BNE für Kinder und Jugendliche eine offene und unabsehbare, d.h. eine nicht durchgehend bestimmte und bestimmbar Zukunft vor, zu deren Gestaltung sie befähigt werden sollen. Dies steht im Einklang mit allgemeinbildenden Anliegen. Das Potential

<sup>2</sup> Auch Herzog & Künzli David (2007) sowie Ott & Voget (2007) betonen dies, warnen jedoch gleichzeitig davor, BNE auf Fragen von Ethik und Werten zu reduzieren.

von BNE für Bildungsinstitutionen mit einem allgemeinbildenden Auftrag<sup>3</sup> liegt also insbesondere in ihrem Zukunftsbezug. Erst dieses Ziel von BNE, nämlich bei den Lernenden die Fähigkeiten für gemeinsames Handeln im Blick auf gesellschaftliche Entwicklungen zu schaffen, macht BNE für solche Bildungsinstitutionen grundsätzlich zu einem relevanten Anliegen. Denn ein pädagogischer Auftrag, der sich aus einer nicht pädagogischen Praxis (Heid 1998) ergibt, muss immer «die Gelegenheit zur Entfaltung der Kompetenz [umfassen], die zur kritischen Reflexion, Überprüfung, Revision und permanenten Erneuerung dieser Praxis befähigt» (ebd. 22). Es geht darum, zu lernen «[...] sich selbst an jenen Diskursen und politischen Auseinandersetzungen zu beteiligen, in denen begründet und bestimmt werden muss, was als eine [...] wünschenswerte gesellschaftliche Praxis allgemeine Anerkennung verdient» (1992, 133). Damit widerspricht BNE der Idee der «Bildung» nicht – im Gegenteil: BNE nimmt die Kernidee von Bildung auf und konkretisiert sie für Handlungsfelder im Bereich Nachhaltiger Entwicklung.

Durch die Ziele einer BNE (Bertschy et al., 2007) ist festgelegt, welche Art pädagogischen Handelns, das sich auf moralische und normativ-ethische Sachverhalte bezieht, BNE voraussetzt. Diese Ziele basieren einerseits auf der regulativen Idee der Nachhaltigen Entwicklung, und damit auf deren normativ-ethischen Grundlagen (vgl. oben), sowie andererseits auf übergeordneten Zielen von Bildung. BNE verpflichtet sich somit auf ein Verständnis von Werteerziehung, das die Rolle der Lehr- oder Erziehungsperson in Bezug auf moralische und normativ-ethische Fragen als aktiv Reflexivität und Kritik anregend charakterisiert (vgl. dazu auch de Haan et al., 2008; Schulz, 2001; Ott & Voget 2007). Übergeordnetes Ziel solcher Ansätze von Moralpädagogik<sup>4</sup> ist die Weiterentwicklung der moralischen Urteilsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Das heisst, das Ziel besteht darin, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, sich reflektierend und kritisch mit moralischen Werten und Normen auseinanderzusetzen, zu moralischer Urteilsfähigkeit zu gelangen, welche sich durch Referenz auf einen bestimmten (oben erwähnten) ethischen Standpunkt<sup>5</sup> auszeichnet. Moralische Normen und Werte werden nicht indoktriniert, sondern im Unterricht so bearbeitet, dass die Schülerinnen und Schüler zu reflexivem Denken angeregt werden, den Zugang zu wichtigen Materialien erhalten und moralische Themen unterschiedlich interpretieren lernen (Oser, 2001; Oser & Althof 1994; Rekus, 2009). Das heisst, es ist Aufgabe der Lehrperson, die Lernenden zu unterstützen, mit moralischen Werten und Normen reflektierend und kritisch umzugehen sowie moralische Urteilsfähigkeit anzuregen, um einen ethischen Standpunkt einnehmen und begründen zu können.

### Quellenangaben

Bertschy, F., Gingins, F., Künzli, Ch., Di Giulio, A. & Kaufmann-Hayoz, R. (2007). *Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in der Grundschule. Schlussbericht zum Expertenmandat der EDK «Nachhaltige Entwicklung in der Grundschulausbildung – Begriffsklärung und Adaption»*. <http://www.edk.ch/dyn/12099.php>

Bertschy, F. & Künzli David, Ch. (2010). Aufgaben und Möglichkeiten von Bildungsinstitutionen im Kontext Nachhaltiger Entwicklung. In: Schönbächler, M.-Th., Becker, R., Hollenstein, A., Osterwalder, F. (Hrsg.). *Die Zeit der Pädagogik. Zeitperspektiven im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. Festschrift für Walter Herzog* (S. 211-225). Bern, Stuttgart, Wien: Haupt.

Durdel, A. (2002). *Der Bildungsbegriff als Konstruktion. Orientierungs- und handlungsleitendes Potenzial des Bildungsbegriffes*. Hamburg: Verlag Dr. Kovac.

E/CN.17/1998/6/Add.2 (1998). *Capacity-building, education and public awareness, science and*

<sup>3</sup> Für eine Auseinandersetzung mit der Rolle, die verschiedenen Bildungsinstitutionen im Rahmen einer Nachhaltigen Entwicklung zukommt, sei verwiesen auf Bertschy & Künzli David (2010).

<sup>4</sup> Vgl. für eine Übersicht über verschiedene Ansätze der Moralpädagogik z.B. Oser (2001); Oser & Althof (1994).

<sup>5</sup> Idealerweise wird dieser in der Idee der Nachhaltigkeit implizierte ethische Standpunkt mit den Schülerinnen und Schülern (meta-ethisch) begründet und gegenüber anderen Standpunkten abgegrenzt.

- transfer of environmentally sound technology*. Report of the Secretary-General. Addendum. Education, public awareness and training. II.2.
- Haan, G. de, Kamp, G., Lerch, A., Martignon, L., Müller-Christ, G. & Nutzinger, H.G. (2008). *Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit – Grundlagen und schulpraktische Konsequenzen*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Heid, H. (1992). Ökologie als Bildungsfrage? *Zeitschrift für Pädagogik*, 38, S. 113-138.
- Heid, H. (1998). Ökologische Pädagogik? Kritische Anmerkungen zu den Voraussetzungen umweltpädagogischen Denkens und Handelns. In: Borelli, M. & Ruhloff, J. (Hrsg.), *Deutsche Gegenwartspädagogik, III: Interdisziplinäre Verflechtungen und intradisziplinäre Differenzierungen* (S. 3-25). Hohengehren: Schneider Verlag.
- Heid, H. (2010). Werteerziehung – Beitrag zur theoretischen Grundlegung einer Praxis. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 28 (3), 391-403.
- Hentig von, H. (1999). *Ach, die Werte! Über eine Erziehung für das 21. Jahrhundert*. München: Hanser.
- Herzog, W. & Künzli David, Ch. (2007). Nachhaltigkeit in der Erziehungswissenschaft. Schlaglichter auf einen unabgeschlossenen Diskurs. In: Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften SAGW (Hrsg.), *Nachhaltigkeitsforschung – Perspektiven der Sozial- und Geisteswissenschaften* (S. 281-304). Bern.
- Künzli David, Ch. (2007). *Zukunft mitgestalten. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – Didaktisches Konzept und Umsetzung in der Grundschule*. Bern: Haupt.
- Künzli David, Ch. Bertschy, F., Buchs, Ch. (2012). Aufwachsen in einer globalisierten Wissensgesellschaft. Umgang mit normativ-ethischen Fragen im Rahmen einer Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung. In: Wannack, E., Bosshart, S., Eichenberger, A., Fuchs, M., Hardegger, E., Marti, S. (Hrsg.), *4- bis 12-Jährige – ihre schulischen und außerschulischen Lern- und Lebenswelten*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann. S. 279-286.
- Nagel, U., Kern, W., Schwarz, V. (2005). Globales Lernen, Umwelt- und Gesundheitsbildung und die Nachhaltigkeit. Ein Beitrag zum Kompetenz-Diskurs. *ph-akzente*, 12, Heft 3, S. 3-7.
- Oelkers, J. (1999). Von der Welt des Émile zur Erziehungsdiktatur. In: Lepp, N., Roth, M. & Vogel, K. (Hrsg.), *Der Neue Mensch. Obsessionen des 20. Jahrhunderts* (S. 37-47). Ostfildern-Ruit: Cantz.
- Öhman, J. (2007). 'The Ethical Dimension of ESD – Navigating Between the Pitfalls of Indoctrination and Relativism.' In: Björneloo, I. & Nyberg, E. (Hrsg.), *Drivers and Barriers for Implementing Learning for Sustainable Development in Pre-School through Upper Secondary and Teacher Education* (S. 43-47). U N E S C O Education for Sustainable Development in Action Technical Paper N 4.
- Oser, F. (2001). Acht Strategien der Wert- und Moralerziehung. In: Edelstein, W., Oser, F. & Schuster, P. (Hrsg.), *Moralische Erziehung in der Schule: Entwicklungspsychologie und pädagogische Praxis* (S. 63-89). Weinheim, Basel: Beltz.
- Oser, F. & Althof, W. (1994). *Moralische Selbstbestimmung: Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich*. Ein Lehrbuch. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Ott, K., Voget, L. (2007). Ethische Dimensionen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: *Online-Magazin „Bildung für nachhaltige Entwicklung“*. Verfügbar unter: < [http://www.bne-pportal.de/coremedia/generator/pm/de/Ausgabe\\_\\_001/01\\_\\_Beitr\\_C3\\_A4ge/Ott\\_\\_Voget\\_3A\\_20Ethische\\_20Dimensionen.html](http://www.bne-pportal.de/coremedia/generator/pm/de/Ausgabe__001/01__Beitr_C3_A4ge/Ott__Voget_3A_20Ethische_20Dimensionen.html) >
- Rekus, J. (2009). Werterziehung in Schule und Familie. In: *PÄD Forum*, 2, 71-74.
- Riess, W. (2010). *Bildung für nachhaltige Entwicklung. Theoretische Analysen und empirische Studien*. Münster: Waxmann.
- Rost, J. (2002). Umweltbildung – Bildung für nachhaltige Entwicklung: Was macht den Unterschied? *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 25 (1), 7-12.
- Rost, J., Lauströer, A. & Raack, N. (2003). Kompetenzmodelle einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. *Praxis Naturwissenschaften – Chemie in der Schule*, 52 (8), 10-15.

- Schleiermacher, F.E.D. (1826/1964): *Ausgewählte Pädagogische Schriften*. Besorgt von Ernst Lichtenstein. Paderborn: Schöningh.
- Schmidt, Ch. (2009). *Nachhaltigkeit lernen? Der Diskurs um Bildung für nachhaltige Entwicklung aus der Sicht evolutionstheoretischer Anthropologie*. Opladen: Barbara Buderich.
- Schulz, A. (2001). *Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit. Eine ethische Auseinandersetzung*. Unveröffentlichte Dissertation an der Universität Hannover. Fachbereich Erziehungswissenschaften.
- Strittmatter, A. (2008). "Bitte keine gesteigerten Heilserwartungen". *Bildung Schweiz*, 10a., 28-29.
- Vare, P. & Scott, W. (2007). Learning for a Change. Exploring the Relationship Between Education and Sustainable Development. *Journal of Education for Sustainable Development*, 1, (2), 191-198.
- Vogt, M. (2001). Entwicklung, Zukunft und das Ethos globaler Gerechtigkeit. In: Herz, O., Seybold, H., Strobl, G. (Hrsg.), *Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Globale Perspektiven und neue Kommunikationsmedien*. Opladen: Leske + Budrich, S. 117-122.

---

Kontakt: *Christine Künzli, PH FHNW, [christine.kuenzli@fhnw.ch](mailto:christine.kuenzli@fhnw.ch)*  
*Franziska Bertschy, NMS PHBern*  
*Christoph Buchs, PH FHNW (Version: 04.09.2013)*