

Matthias Sellmann

Vernetzen lernen!

Schlüsselkompetenz in einer »Bildung für Nachhaltigkeit«

In diesem Beitrag soll zunächst der durch den Nachhaltigkeitsdiskurs neu aufgebrochene Bedingungsrahmen der Umweltbildung kurz skizziert werden (1). Anschließend wird ein Produkt der Umweltbildungspraxis vorgestellt, welches diesen neuen Herausforderungen Rechnung trägt. Es handelt sich um ein Curriculum für die außerschulische politische Erwachsenenbildung (2), dem – das ist das Neue – die für die Umsetzung notwendigen Medien und Arbeitshilfen direkt beigelegt sind (3). Den Schluß bilden Praxiseinblicke und weiterführende Erfahrungen aus der Bildungsarbeit mit diesem didaktischen Set (4).

1. Der Nachhaltigkeitsdiskurs und die Neuorientierung der Umweltbildung

Im barocken Theater gab es routinemäßig die Figur des »Deus ex machina«: Wenn der Held der Tragödie gegen Ende des Stückes in eine ihn äußerst bedrängende Situation gebracht wurde, von nirgendwo mehr Rettung kommen konnte und widrige Mächte scheinbar die Oberhand behalten sollten, öffnete sich der Oberraum der Bühne, eine halbmaschinelle Konstruktion einer Hand oder eines Engels hob den Protagonisten einfach in die Höhe und überließ Feinde wie Zuschauer ihrem ohnmächtigen Staunen. Dazu erbebte das Theater im Halleluja-Gesang, das Stück war beendet, und man ging nach Hause.

Einen vergleichbaren »Deus ex machina«-Effekt erlebt die erst 20 Jahre junge Disziplin der Umweltbildung, seit das Leitbild einer »nachhaltigen Entwicklung« das öffentlich-gesellschaftliche Gespräch erfaßt hat. Denn die beginnenden 90er Jahre sahen die Umweltbildung in der Krise. Im Zusammenhang mit der deutschen Einheit, mit der Suche nach sozialer Sicherheit und nationaler Identität war das Umweltthema Anfang der 90er Jahre stark in den Hintergrund gedrängt worden. Die Umweltbewegung als wesentlicher Initiator und

Inspirator von Umweltbildung lag desillusioniert am Boden, die ökonomische und politische Spitze instrumentalisierte unbekümmert das positive Image von Ökoprodukten und –programmen, und psychologische Studien bescheinigten der Bildung, daß diese zwar ein hohes Umweltbewußtsein in der Bevölkerung geschaffen habe, dieses aber in keinem statistischen Zusammenhang mit tatsächlich verantwortlichem Umweltverhalten stehe.

In diese resignative Stimmung brach – vergleichbar dem Gottesengel aus dem Bühnenoberraum – ab etwa 1994 der Nachhaltigkeitsdiskurs ein. Bereits 1987 auf UNO-Ebene entwickelt (im sog. Brundtland-Bericht), wurde die Weltklimakonferenz von Rio de Janeiro 1992 zum Treibsatz des raketenförmigen Aufstieges dieses Begriffes und der Vision, die er trägt. »Nachhaltige Entwicklung« meint eine integrierte globale Politikstrategie, in der die Anliegen ökonomischer Produktivität und sozialen Ausgleiches in die Erhaltung des ökologischen Kapitalstocks eingebunden werden. Dies geschieht mit besonderem Blick auf die nachfolgenden Generationen, denen – so die alles motivierende Einsicht – bei Beibehaltung der gegenwärtigen Produktions- und Konsumtionspfade zunehmend die Lebens- und Gestaltungsmöglichkeiten verwehrt werden. Die von den 178 Staaten repräsentierte Völkergemeinschaft verabschiedete mit der »Agenda 21« ein Handlungsprogramm, welches das abstrakt globale Ziel der Nachhaltigkeit in lokale Handlungsschritte herunterdeklinierte. In 40 Kapiteln werden nicht nur Fragen des Bevölkerungswachstums, der Entwaldung oder der Rolle der Privatwirtschaft erläutert, sondern auch Möglichkeiten zur Umsetzung präsentiert. Und genau hier wird der Bildung ein zentraler Platz zugewiesen. Im Kapitel 36 heißt es:

»Bildung/Erziehung, öffentliche Bewußtseinsbildung und berufliche Ausbildung stehen mit fast allen Programmbereichen der Agenda 21 in Verbin-

dung...Bildung ist eine unerläßliche Voraussetzung für die Förderung einer nachhaltigen Entwicklung und die Verbesserung der Fähigkeit der Menschen, sich mit Umwelt- und Entwicklungsfragen auseinanderzusetzen...Sie (ist, MS) auch von entscheidender Bedeutung für die Schaffung eines ökologischen und ethischen Bewußtseins sowie von Werten und Einstellungen, Fähigkeiten und Verhaltensweisen, die mit einer nachhaltigen Entwicklung vereinbar sind sowie für eine wirksame Beteiligung der Öffentlichkeit an der Entscheidungsfindung. Um wirksam zu sein, soll sich eine umwelt- und entwicklungsorientierte Bildung sowohl mit der Dynamik der physikalischen/biologischen und der sozioökonomischen Umwelt als auch mit der menschlichen...Entwicklung befassen, in alle Fachdisziplinen eingebunden werden und formale und nonformale Methoden und wirksame Kommunikationsmittel anwenden.«

Die Konsequenzen für eine Umweltbildung, die sich auf der Höhe dieses umfassenden Integrationsanspruches behaupten will, sind enorm: Es kann nach Rio keine ökologistische Engführung der Bildungsinhalte mehr geben; Ethik muß zentraler Bestandteil des Themenkanons werden; die Initiierung von Bildungsprozessen kann sich nicht in Wissensvermittlungen erschöpfen, sondern muß auf politische Veränderung und auf die Befähigung zu politischer Partizipation abzielen; an die Seite der naturwissenschaftlich-technischen Bildungsangebote müssen solche gestellt werden, die direkt in die kulturellen Vollzüge der Adressaten übernommen werden können.

2. Didaktischer Transfer: Vernetzungskompetenz als Schlüsselqualifikation einer Bildung für Nachhaltigkeit

Wie gesehen, müssen Umweltbildungsprozesse unter dem Anspruch des Leitbildes der Nachhaltigkeit in die prozes-

suale und die normative Dimension des Politischen vorstoßen und daher auf sie hin geöffnet werden. Mit anderen Worten: Die Lernfelder »Politik« und »Ethik« sind didaktisch zu erschließen. Genau diese »Expedition« unternahm seit 1994 das von der Deutschen Bundesstiftung Umwelt (DBU) geförderte Projekt des Katholisch-Sozialen Institutes der Erzdiözese Köln (KSI) mit dem Titel »Umweltbildung und ihre sozial-ethische Fundierung«.¹ Es ging konkret darum, in einem Curriculum für die Erwachsenenbildung didaktische Anregungen dafür niederzulegen, welche spezifischen Kompetenzen auszubilden sind, um auf dem Weg zu nachhaltigen Bewußtseins- und Verhaltensmustern weiterzukommen – wenn man so will: *training for sustainability*. Außerdem sollten die curricularen Festlegungen in ständig mitlaufender Kurspraxis erprobt und verändert werden.

In der Frage nach den notwendigen Qualifizierungen für Nachhaltigkeit fehlt es dabei nicht an ausgearbeiteten Vorlagen. Die für den Raum der organisierten Umweltbildung am bedeutendsten sind sicherlich die bildungspolitischen Empfehlungen des Sachverständigenrates der Bundesregierung für Umweltfragen (SRU) in seinem aufsehenerregenden Gutachten von 1994.² Der Sachverständigenrat kombiniert in diesem Text ethische wie politische Reflexionen zu einem Gesamtansatz ökologischen Verfügungs- und Orientierungswissens. Die grundlegende Herausforderung der ökologischen Frage identifiziert der Rat dabei als Vernetzungsproblem: Die zivilisatorischen Prozesse des Produzierens und Verteilens haben sich von den Tragkapazitäten der ökologischen Systeme abgelöst und müssen in diese reintegriert werden. Es geht also um die Gesamtvernetzung, um die Einbindung der Zivilisationssysteme in die grundlegenden ökologischen Funktionen. Als Schlüsselprinzip einer politisch anschlussfähigen Umweltethik entwickeln die »Umweltweisen« daher das Retinitätsprinzip (von lat. rete = das Netz).

Aus diesem Prinzip sind bildungspezifische Empfehlungen ableitbar. Der Umweltrat sieht zunächst im Verstehen des ökologischen Schlüsselprinzips der Vernetzung auch die entscheidende didaktische Schlüsselqualifikation. Dieses Verstehen setzt dabei v.a. vier grundlegende Qualifikationen voraus (Nr. 404-408, v.a. 407):

- Kognition, d.i. das Denken in Zusammenhängen und Kreisläufen
- Reflexion, d.i. das Hinterfragen individueller wie gesellschaftlicher Praxis
- Antizipation, d.i. das Abschätzen und »Hochrechnen« künftiger Entwicklungen
- Partizipation, d.i. die Beteiligung an diesen gesellschaftlichen Bewertungsprozessen.

Insgesamt akzentuiert der Umweltrat sehr stark die kognitive und bewußtseinsbezogene Komponente. Im Nachfolgegutachten von 1996 heißt es: Alle Maßnahmen der Umweltbildung in Schule, Hochschule, beruflicher Bildung und Erwachsenenbildung sollten dazu beitragen, »daß das zur Realisierung des Leitbildes einer dauerhaft-umweltgerechten Entwicklung erforderliche, im Retinitätsprinzip angelegte vernetzte Denken sich in allen Bevölkerungsschichten entwickelt und daß der unerläßliche gesellschaftliche Wille auf breiter Basis geweckt und gefördert wird.«³ Im Sinne des Lernfeldes Politik scheint hier eine wichtige Präzisierung angezeigt, die den Zuschnitt des Curriculums »Vernetzen lernen!« entscheidend geprägt und gegenüber dem Sachverständigengutachten anders akzentuiert hat. Es wird hier vorausgesetzt, daß es nicht nur um Prozesse vernetzten *Denkens* gehen kann. Die kognitive Dimension der Vernetzung als Persönlichkeitsdisposition ist sicherlich eine grundlegende; genauso wichtig erscheinen aber affektive und vor allem instrumentelle Qualifizierungen. Denn natürlich bilden sich Vernetzungsprozesse zunächst individuell im Denken und Fühlen des Vernetzungsakteurs ab, der verschiedene Interessenlagen, Wertpri-

oritäten oder auch Gesellschaftsentwürfe aufnimmt und nebeneinanderstellt. Die eigentlich effektive Vernetzungsleistung betrifft aber nicht Themen, Inhalte, Emotionen oder Positionen, sondern Personen und Prozesse.⁴ Vernetzung in diesem Zusammenhang ist eine zutiefst praktische und ereignishaft große, die im Aufeinandertreffen und ergebnisbezogenen Dialogisieren von konfliktträchtig gegensätzlich eingestellten Partnern besteht. Dies erfordert spezifische Qualifikationen im instrumentellen Bereich. Hierzu gehören rhetorische Fertigkeiten genauso wie moderierende, kommentierende, motivierende oder empathiebezogene.

Wir haben im Curriculum daher die pädagogische Begriffsfigur der *Vernetzungskompetenz* kreiert. Auf den Punkt gebracht, rückt Umweltbildung von einer Inhalts- und Ereignisorientierung hin zu einer Methoden – und Prozeßorientierung, die in die Befähigung zu politischer Partizipation unter risikogesellschaftlichen Bedingungen mündet. Vernetzungskompetente Akteure bringen sich in politische Prozesse mit dem allgemeinen Anliegen ein, die ihnen zugänglichen Zivilisationsprozesse an die Tragkapazität der Natur rückzubinden. Sie sind in der Lage

- die jeweiligen Elemente des vorliegenden Problems zu differenzieren,
- in einem zweiten Schritt diese Elemente zu integrieren,
- auf eine Vernetzungslösung hin zu konkretisieren

Matthias Sellmann, geb. 1966, ist Grundsatzreferent bei der Katholischen Sozialethischen Arbeitsstelle e.V. in Hamm/Westf.

