



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

Österreichische UNESCO-Kommission
Austrian Commission for UNESCO

Fachbeirat „Transformative Bildung/
Global Citizenship Education

Positionspapier zur Umsetzung von SDG 4 in Österreich



I. EINLEITUNG

Die bildungspolitische Bedeutung der Ziele für nachhaltige Entwicklung

Im September 2015 hat die internationale Staatengemeinschaft einen weltumspannenden Aktionsplan beschlossen. Es geht dabei um nichts Geringeres als um die „Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung“, wie sein offizieller Titel lautet. Darin verpflichten sich alle 193 Mitgliedsstaaten der Vereinten Nationen, 17 Ziele nachhaltiger Entwicklung (Sustainable Development Goals – SDGs) bis zum Jahr 2030 umzusetzen.

Dieses ehrgeizige Weltprogramm widmet sich fünf Kernanliegen, die auch die „5 Ps“ genannt werden, da sie im englischen Original jeweils mit „P“ beginnen: People, Planet, Prosperity, Peace, Partnership (Menschen, Planet, Wohlstand, Friede und Partnerschaft).

Zum Abschluss der Präambel heißt es explizit: „Die Querverbindungen zwischen den Zielen für nachhaltige Entwicklung und deren integrierter Charakter sind für die Erfüllung von Ziel und Zweck der neuen Agenda von ausschlaggebender Bedeutung.“

Dem Zugang zu inklusiver und qualitativvoller Bildung ist mit Ziel 4 ein eigenes Ziel gewidmet. Es besagt, dass alle Menschen bis 2030 eine inklusive, chancengerechte und hochwertige Bildung sowie Möglichkeiten zum lebenslangen Lernen erhalten sollen. Darüber hinaus trägt Bildung auch wesentlich zur Verwirklichung der anderen Ziele bei. Damit ist Ziel 4 klar als Auftrag für eine transformative Bildung (siehe Kasten IV.III im Anhang) zu sehen.

Es versteht sich, dass dieses ambitionierte Ziel nur dadurch erreicht werden kann, wenn ambitioniert Ressourcen zur Verfügung gestellt werden. Angesichts der Problemlagen, die in den folgenden Punkten identifiziert werden, wäre der Verzicht auf den Einsatz adäquater Mittel eine bildungspolitische Fahrlässigkeit.

Politische Kohärenz

Der vernetzte Charakter der Ziele und Unterziele bedingt, dass die Erreichung von Teilzielen nur im Gesamtzusammenhang zu denken und zu planen ist. Die OECD nennt dies „Policy Coherence for Sustainable Development“.¹

Es ist wichtig, den Gedanken von leadership sowohl auf ministerieller Ebene zu praktizieren als auch an nachgeordneten Stellen (Bildungsdirektionen, Schuldirektor*innen) weiter zu vermitteln. Das partizipatorische Prinzip, politische Entscheidungsträger auf allen Ebenen, NGOs und die Wissenschaft in die Lenkung und den Monitoring-Prozess einzubeziehen (wie es auch in der Einrichtung des Fachbeirats zum Ausdruck kommt), sollte die Leitlinie für den gesamten Prozess der Umsetzung von SDG 4 sein.

Unterziel 4.7 im Kontext von Bildungsziel 4

Das Bildungsteilziel 4.7 ist nur erreichbar, wenn das Gesamtziel 4, Bildung für alle – inklusive, gerechte und hochwertige Bildung – gewährleistet und Möglichkeiten des lebenslangen Lernens

¹ Policy Coherence for Sustainable Development 2017. Eradicating Poverty and Promoting Prosperity. http://www.oecd-ilibrary.org/development/policy-coherence-for-sustainable-development-2017_9789264272576-en

für alle zu fördern, beachtet wird. Besonders wichtig in diesem Zusammenhang: Gendergerechtigkeit, Bildungsgerechtigkeit, Bildung sozial benachteiligter Personengruppen, Bildung von Migrant*innen und Geflüchteten. Fehlende Voraussetzungen bei allen Altersstufen beeinträchtigen auch die Realisierungsmöglichkeiten von Global Citizenship Education und Bildung für Nachhaltige Entwicklung (SDG 4.7).

Multi-Stakeholder-Partnerschaften zur Umsetzung von Unterziel 4.7

Das österreichische Bildungssystem weist zum Teil bereits gute Voraussetzungen für die Umsetzung der SDGs im formalen und non-formalen Bildungswesen auf, sowohl was Akteure als auch Instrumente und Strategien betrifft: Neben den Bildungsinstitutionen gibt es zahlreiche zivilgesellschaftliche Akteure, die langjährig und in professioneller Weise in Bildungsbereichen engagiert sind, die eine wichtige Basis für die Agenda-2030 für Nachhaltige Entwicklung bilden können (z.B. Akteure in der Bildung für Nachhaltige Entwicklung, im Globalen Lernen, in der interkulturellen Bildung; Einrichtungen der Erwachsenenbildung und der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit; Netzwerke wie ÖKOLOG, UNESCO-Schulnetzwerk, Klimabündnis-Schulen u.ä.; Universitätslehrgänge für Global Citizenship Education und Bildung für Nachhaltige Entwicklung usw.). Die Globale Agenda 2030 benennt Multi-Stakeholder-Partnerships als wichtige Unterstützung bei der Realisierung der Entwicklungsziele. Zivilgesellschaftliche Akteure spielen eine wichtige Rolle in der Bewusstseinsbildung zu globalen Fragen, sie unterstützen die Umsetzung der SDGs auf nationaler Ebene durch ihr Engagement und ihre Bildungsangebote, sie können in die Implementierung, Messung und Berichterlegung zu Bildungsziel 4.7 wesentlich eingebunden werden. Der Fachbeirat spricht sich daher klar für die Stärkung des Multi-Stakeholder-Ansatzes aus und plädiert dafür, die Förderung von zivilgesellschaftlichem Engagement für 4.7 auszubauen.

Rolle von Lehrpersonen

Grundsätzlich kommt den Lehrpersonen eine besondere Rolle und Verantwortung zur Erreichung des SDG 4 zu. Die intensive Kooperation von Kindergärten, Schulen und deren Pädagog*innen mit Eltern, Nachbarschaft sowie kulturellen, zivilgesellschaftlichen und wirtschaftlichen Institutionen gewinnt zunehmend an Bedeutung, um einen gerechten Bildungszugang und das Erreichen der anderen Bildungsziele zu gewährleisten. Darum ist es wesentlich, Initiativen in diese Richtung aufzubauen, bestehende zu stärken und Lehrkräfte dabei zu unterstützen, diese umzusetzen.

II. UMSETZUNG VON SDG 4 (4.1 – 4.6)

1. Äußere Selektion als Hindernis zu Erreichung von Bildungsziel 4

Das Bildungssystem zählt, neben den Sozialisationsinstanzen Familie und Peer Group sowie den (neuen und alten) Medien, zu den wesentlichsten Orten, an denen Prozesse der Bewusstseins- und Wertebildung stattfinden.

Durch die strukturellen Asymmetrien und Segregationsdynamiken, die das österreichische Bildungssystem auszeichnen, sind die dort stattfindenden informellen Lernprozesse wesentlich mit der Erfahrung von Ungleichheit, Diskriminierung und Ausgrenzung verknüpft, die sich in entsprechend geprägten Bildungsvorstellungen festsetzen und intergenerational tradieren. Vgl. etwa den OECD Bericht „Equity in Education“ („Chancengleichheit in der Bildung“) 2018.²



SDG 4.1: Bis 2030 allen Mädchen und Jungen den Abschluss einer kostenlosen, chancengerechten und hochwertigen Primar- und Sekundarschulbildung ermöglichen, die zu relevanten und effektiven Lernergebnissen führt.

Empfehlung: Eine äußere Selektion hinsichtlich der weiteren Schullaufbahn sollte erst ab dem Alter von 14, statt im Alter von 10 Jahren erfolgen.

2. Bedürfnisse der Schüler*innen im Mittelpunkt

In der Komplexität des Bildungswesens ringen Partikularinteressen miteinander (Bund, Länder, Eltern, Lehrer*innen, Personalvertretung,...). Der notwendige Grundkonsens, dass beste Bildung für alle Schüler*innen, unabhängig von Herkunft, Geschlecht, Sprache, Religion, Staatsbürgerschaft usw., hergestellt werden soll, scheint in Österreich nicht in allen Teilen der Gesellschaft vorhanden zu sein. Die zentrale Frage sollte lauten: Trägt die jeweilige Maßnahme dazu bei, den Bildungs- und Lebensweg der Schüler*innen zu stärken?



Grundtenor von SDG 4, wie er in allen Unterpunkten zum Ausdruck kommt.

Empfehlung: Grundlagen für eine chancengerechte inklusive Bildung schaffen.

² <https://doi.org/10.1787/9789264073234-en>

3. Kritisches politisches Bewusstsein als übergeordnetes Bildungsziel

„Kein Mensch wird als politisches Lebewesen geboren; deshalb ist politische Bildung eine Existenzvoraussetzung jeder friedensfähigen Gesellschaft.“ (Oskar Negt)

Demokratie lebt von der durch Bildung aufgeklärten Anteilnahme der Bewohner*innen eines Staates. Es ist demnach die grundlegende Aufgabe von Bildung, bei den Lehrenden und den Lernenden ein kritisches politisches Bewusstsein auszubilden, das ihnen ermöglicht, ebenso kosmopolitisch wie regionsspezifisch, eben „glokal“, heutige Problemlagen zu erkennen, auf verantwortungsvolle Weise zu analysieren und an ihrer Lösung mitzuwirken.

Dazu sind sehr viele Voraussetzungen auf psychosozialer und kognitiver Ebene notwendig. Es beginnt damit, sich selbst kritisch in der Gemeinschaft wahrnehmen zu können, geht weiter zu den Fähigkeiten, Recht zu empfinden sowie für die eigenen Rechte und die der anderen einzutreten, sich als selbstwirksam zu erleben und sich mit anderen zusammenschließen zu können; die Idee des Politischen zu verstehen und in ihrer persönlichen Bedeutsamkeit anzunehmen; gesellschaftliche und politische Fakten und Ereignisse nicht mit der Brille des „methodischen Nationalismus“, sondern aus einer globalen Weltbürgerperspektive zu analysieren; historisches Bewusstsein von der Gemachtheit (und Veränderbarkeit) gesellschaftlicher Strukturen zu entwickeln; bis hin zur Fähigkeit, bestehendes Wissen nicht automatisch als richtig und gegeben anzuerkennen, sondern auch kritisch gegenüber der Wissensproduktion zu werden...

Die dafür in Bildungsprozessen notwendigen Räume der Muße, des Studiums, des Dialogs und der praktischen Erprobung stehen im formalen Bildungssystem nur in Ansätzen zur Verfügung. Die tiefere Ursache dafür ist, dass diese Aufgabe, durch Bildung die Voraussetzung für eine „kognitive Demokratie“ (Edgar Morin) zu schaffen, von der Gesellschaft und der (Bildungs-)Politik zu wenig anerkannt sind.

Empfehlung: Im Sinne dieser Ausführungen sind der Fächerkanon, die Curricula wie auch die Traditionen der Schulkultur kritisch zu überprüfen und zu überarbeiten. Eine öffentliche Debatte über die Ziele des Bildungswesens jenseits des verengten Blickwinkels der Qualifizierung von Arbeitskräften, nämlich über den Beitrag der Bildung zu Demokratie und (weltweiter) sozialer Gerechtigkeit, ist auf breitester Basis zu führen.



4. Grundlagen für eine chancengerechte inklusive Bildung schaffen

Der Abschluss einer kostenlosen, chancengerechten und hochwertigen Primar- und Sekundarschulbildung sollte es ermöglichen, zu relevanten und effektiven Lernergebnissen zu gelangen. In Österreich konterkarieren die fehlende Verbreitung von integrierten Ganztagschulen als Grundmodell von Bildung sowie fehlende Unterstützungssysteme bei Problemlagen in den kostenfreien weiterführenden öffentlichen Bildungsinstitutionen dieses Ziel insbesondere für solche Kinder, bei denen ein Migrationshintergrund, eine andere Erstsprache als Deutsch und Armutslebenslagen kombiniert auftreten.

Empfehlung: Integrierte Gesamtschule als Grundmodell von Bildung.



SDG 4.1: Bis 2030 allen Mädchen und Jungen den Abschluss einer kostenlosen, chancengerechten und hochwertigen Primar- und Sekundarschulbildung ermöglichen, die zu relevanten und effektiven Lernergebnissen führt.

5. Ausbau der Elementarpädagogik

Für die Altersgruppe der unter 3-jährigen Kinder fehlen bundesweit flächendeckende Betreuungssysteme. Die Qualifikation des Fachpersonals der Elementarpädagog*innen entspricht bei weitem nicht internationalen Standards, die eine akademische Ausbildung vorsehen.

Empfehlungen:

- Bundesweit flächendeckende Betreuungssysteme für die Altersgruppe der unter 3-jährigen Kinder sollten weiter ausgebaut werden.
- Größeres Augenmerk legen auf die Einhaltung guter Qualität bei allen Anbietern frühkindlicher Bildung, z.B. durch die Einführung von Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung und –beobachtung sowie sozialinduzierter Ressourcenaufwendung. Dies betrifft besonders Einrichtungen, die verstärkt von sozial schwachen Kindern und solchen mit Migrationshintergrund besucht werden.
- Die Aus- und Weiterbildung des Fachpersonals der Elementarpädagog*innen sollte entsprechend internationaler Standards gestärkt werden. Etablierung einer tertiären Ausbildungsschiene auf BA-Niveau mit der Option zu weiterer akademischer Qualifizierung.



SDG 4.2: Bis 2030 allen Mädchen und Jungen den Zugang zu hochwertiger frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung sichern, die ihnen einen erfolgreichen Übergang in die Schule ermöglichen.

6. Geschlechtergerechte Bildung

Selbstkonzepte und Handlungsspielräume von Kindern und Jugendlichen werden nach wie vor stark von Geschlechterstereotypen geprägt und begrenzt. Österreich weist bei Kompetenzentwicklungen und Ausbildungswahlen besonders große Geschlechterdifferenzen auf (z.B. Geschlechtersegregationen ab der 10. Schulstufe, gender-gap bei Mathematikkompetenzen, Geschlechterdifferenzen beim Gesundheitsverhalten incl. Mobbing), was sich in der Folge negativ auf künftige Teilhabechancen auswirkt.

Empfehlung: Die Thematik ist auch verstärkt im Bereich der Aus-, Fort- und Weiterbildung der schulischen Akteur*innen und im Bereich der Qualitätssysteme zu berücksichtigen.



SDG 4.3: Bis 2030 allen Frauen und Männern einen gleichberechtigten und bezahlbaren Zugang zu hochwertiger beruflicher und akademischer Bildung ermöglichen.

7. Förderung von Basisbildung (Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten)

Der Erwerb ausreichender Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten ist insbesondere beim Zusammenwirken mehrerer Problemlagen und dem Fehlen adäquater schulischer Strukturen nicht mehr sichergestellt.

Empfehlung: Durchgängige sprachliche Bildung im Kontext der Mehrsprachigkeit, insbesondere sprachbewussten Fachunterricht als Standard in der Fachdidaktik aller Fächer etablieren. Möglichkeit der Wahl von Erstsprachen der Kinder mit Migrationshintergrund als weitere Schulfächer im Unterricht; Etablierung zusätzlicher schulischer Stützsysteme für Schüler*innen mit multiplen Problemlagen; Ermöglichung einer verlängerten Schulpflichtzeit bei Jugendlichen mit Beeinträchtigungen. Schulische und außerschulische Unterstützungssystemen bei Problemlagen bzw. die innerschulische Verzahnung derselben müssen gestärkt werden.



SDG 4.6: Bis 2030 den Erwerb ausreichender Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten für alle Jugendlichen und für einen erheblichen Anteil der Erwachsenen sicherstellen.

8. Inklusion

Der Anteil der Schüler*innen, die aufgrund von Behinderungen und Schulversagen Sonderschulen zugewiesen werden, geht im Bundesdurchschnitt immer noch nicht zurück.

Empfehlungen: Keine weitere Aufnahmen von Kindern mit Behinderungen in Sonderschulen, beginnend mit der ersten Klasse der Volksschule und einer jährlichen Ausweitung um jeweils die nächste Schulklasse; gleichzeitig Aufbau inklusiver Unterstützungssystem in allen Regelschulen; Priorisierung von Schulen mit schwieriger sozialer Zusammensetzung bei der Versorgung mit Lehrkräften sowie materiellen und räumlichen Ressourcen.



SDG 4.5: Bis 2030 Benachteiligungen aufgrund der Geschlechtszugehörigkeit auf allen Bildungsstufen beseitigen und allen Menschen gleichberechtigten Zugang zu allen Bildungsstufen sichern, einschließlich Menschen mit Behinderung, indigenen Völkern und benachteiligten Kindern.

Im Bereich tertiärer Bildung fehlen Assistenzsysteme, die Menschen mit Behinderung eine geeignete akademische Bildung ermöglichen können.

Empfehlungen: Etablierung und Ausbau persönlicher Assistenzsysteme für den tertiären Bildungssektor.



SDG 4.3: Bis 2030 allen Frauen und Männern einen gleichberechtigten und bezahlbaren Zugang zu hochwertiger beruflicher und akademischer Bildung ermöglichen.

Für Menschen mit Behinderung sind die Möglichkeiten am Arbeitsmarkt sehr reduziert.

Empfehlungen: Weitgehende Ersetzung des Ersatzarbeitsmarktes für Menschen mit Behinderung (Werkstätten mit Arbeits- und Beschäftigungstherapie) durch Unterstützungsmaßnahmen auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt.



SDG 4.4: Bis 2030 sicherstellen, dass eine deutlich höhere Anzahl an Jugendlichen und Erwachsenen die für eine Beschäftigung oder Selbstständigkeit relevanten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten erwirbt.

III. Umsetzung von Unterziel 4.7

Unterziel 4.7 ist eine Kernfrage bildungspolitischer Reformen in Österreich. Es lautet in der Originalfassung:

	4.7 Bis 2030 sicherstellen, dass alle Lernenden die notwendigen Kenntnisse und Qualifikationen zur Förderung nachhaltiger Entwicklung erwerben, unter anderem durch Bildung für nachhaltige Entwicklung und nachhaltige Lebensweisen, Menschenrechte, Geschlechtergleichstellung, eine Kultur des Friedens und der Gewaltlosigkeit, Global Citizenship Education und die Wertschätzung kultureller Vielfalt und des Beitrags der Kultur zu nachhaltiger Entwicklung
---	---

Das Bildungsziel 4.7 ist als eine Leitlinie eines bildungspolitischen Gesamtprogramms zu verstehen, das sowohl die staatlichen Akteure und andere Stakeholder fordert, andererseits aber auch – im Sinne von Immanuel Kant – als „Selbstaufklärung“ der Gesellschaft zu verstehen ist, um die einleitend angesprochene große Transformation bewerkstelligen zu können. Es geht um gesamtgesellschaftliche Bildung im Weltmaßstab, um diesen „Zukunftsvertrag für die Welt“ (Deutsches Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung) erfüllen zu können.

Das ist ein sehr umfassendes Programm, das keineswegs bereits dadurch realisiert wird, dass einzelne Aspekte davon in Bestimmungen zu schulischen Bildungszielen irgendwo erwähnt werden. Vielmehr geht es darum, dem „Spirit“ insgesamt gerecht zu werden, das innovative Potenzial durch die Zusammenführung bisher getrennter pädagogischer Ansätze und eines transdisziplinären Zugangs zu erkennen und damit das Ziel in seiner Gesamtheit umzusetzen.

9. Informations- und Bildungsbedarf aller Stakeholder

Bildungsziel 4.7 spricht klar die Kenntnisse und Kompetenzen an, die zur Umsetzung der Entwicklungsziele und zur Erreichung einer nachhaltigen Entwicklung gefordert sind. Damit zielt 4.7 einerseits auf den Aus- und Aufbau von Wissen über die Dimensionen und Strategiebereiche nachhaltiger Entwicklung (Drei-/Viereck der Nachhaltigkeit) sowie den Aufbau von Fachwissen und fachlichen Kompetenzen, um kreativ an Lösungsansätzen und Alternativen in Richtung nachhaltige Entwicklung mitwirken zu können. Bildungs- und Forschungspolitik sind demnach herausgefordert, einen entsprechenden Paradigmenwechsel der Wissensgesellschaft in Richtung nachhaltiger Lebens- und Wirtschaftsweisen einzuleiten und Bildungsinhalte und Kompetenzmodelle dahingehend zu verändern bzw. zu erweitern. Die Erreichung der 17 Nachhaltigkeitsziele setzt ein Verständnis für deren Erfordernisse in der breiten Bevölkerung voraus. Neben der Förderung von transformationsrelevantem Wissen und Fachkompetenzen zielt 4.7 auf die Teilhabe mündiger Bürger*innen an der Umsetzung der Entwicklungsziele und auf verantwortliches Handeln aller Akteure*innen. Eine große Herausforderung für Bildungsprozesse und Wissensvermittlung besteht dabei darin, das Verständnis für die Komplexität der „Überlebensfragen der Menschheit“ und die Bereitschaft für verantwortliches, zukunftsverträgliches Handeln (vorsorgeorientiert, risikoabwägend, inter- und intragenerationell gerecht) zu fördern, das Vertrauen in forschungsbasiertes Transformationswissen (Stichwort: Klimaskeptizismus) zu stärken und die aktive Mitwirkung aller Lernenden an der Gestaltung der Transformation im Sinne der SDGs zu fördern.

Empfehlungen: Obwohl diese Bildungsziele keineswegs vollkommen neu sind, besteht dennoch ein Informations- und Erklärungsbedarf bei Lehrkräften und Pädagog*innen, Eltern wie auch in der breiten Öffentlichkeit. Vor allem scheint es nötig zu sein, die Bildungsziele von 4.7 in ihrer Gesamtheit und ihrer Wechselbeziehung zusammenfassend darzustellen, damit diejenigen, die mit ihrer Umsetzung betraut sind, sei es in der Öffentlichkeitsarbeit und in den Medien, sei es im Klassenraum, in der Schulverwaltung oder –aufsicht, sei es in der außerschulischen Bildungsarbeit und der Erwachsenenbildung, eine Richtlinie haben, die ihnen Orientierung bietet. Ferner erscheint es uns für sehr wichtig, Fortbildungsformate verstärkt einzusetzen, die nicht nur neues Wissen vermitteln, sondern es den Lernenden ermöglichen, an ihren Grundeinstellungen und an ihrem Habitus zu arbeiten, wie etwa Universitätslehrgänge, die längere Zeit mit der gleichen Lernergruppe intensiv arbeiten.

10. Tertiäre Bildung

Universitäten, Fachhochschulen, Pädagogische Hochschulen haben eigenständige Aufgaben in Forschung und Lehre bei der Umsetzung der SDGs. Es gibt mit der Österreichischen Universitätskonferenz (uniko) und insbesondere der 2012 gegründeten „Allianz Nachhaltige Universitäten“ (<http://nachhaltigeuniversitaeten.at/>), an der allerdings nicht alle österreichischen Universitäten und weder FHS noch PHs beteiligt sind, bereits ein Instrument, um auch den Austausch über die Erreichung der SDGs zu fördern. Innerhalb der Allianz kann die neu gegründete AG Bildung für Nachhaltige Entwicklung als Andockstelle dienen. 2019 startet das dreijährige Projekt UniNETZ der Allianz Nachhaltiger Universitäten zur Umsetzung der SDGs. SDG 4 wird dabei von allen teilnehmenden Universitäten (ca. 2/3 aller österreichischen Universitäten) in den Blick genommen.

Empfehlungen: Wir regen an, dass die Umsetzung von SDG 4 und insbesondere 4.7 auf einer gemeinsamen Versammlung oder Enquête der uniko, der Fachhochschulen und der Pädagogischen Hochschulen diskutiert wird. Eventuell sind im Anschluss daran auch neue Netzwerke zu formen.

11. Lehrer*innenbildung

Es gibt in den einzelnen Entwicklungsverbänden zur Pädagog*innenbildung neu unterschiedliche Festlegungen, was die Inhalte und die Verbindlichkeit von Elementen der Bildungsziele von Unterziel 4.7 betrifft. Nirgends erscheinen diese Festlegungen ausreichend zu sein, um tatsächlich bei den künftigen Lehrenden aller Fächer und Schulstufen sowohl ein adäquates Problembewusstsein wie auch entsprechende Qualifikationen sicherzustellen. Aufgrund der universitären Autonomie können verbindliche Mindeststandards auch nicht einfach verordnet werden.

Was die Fortbildung betrifft, gibt es Angebote (etwa zu Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Globalem Lernen oder Global Citizenship Education) von Seiten der Universitäten, Pädagogischen Hochschulen und bildungspolitisch tätigen NGOs, oft in Form von Lehrgängen. Es besteht allerdings keine österreichweite Gesamtplanung und es gibt auch keine Verpflichtung zu einschlägiger Fortbildung.

Empfehlungen: Über Netzwerke wie die Kooperation von Entwicklungsverbänden, die Allianz Nachhaltige Universitäten oder die Österreichischen Universitätenkonferenz, um nur einige zu nennen, sollten Mindeststandards für eine einschlägige Ausbildung, die alle künftigen Lehrkräfte erreicht, vereinbart und in den Leistungsvereinbarungen festgehalten werden. Dies wird umso eher gelingen, je deutlicher Wissenschafts- und Bildungsressort ihr Interesse an solchen Standards bekunden und je expliziter die Ziele von Unterziel 4.7 in schulische Lehrpläne übersetzt werden. Dies gilt sinngemäß auch für die Fortbildung, die wohl das wichtigste Instrument darstellt, um relativ schnell eine große Wirkung zu erzielen.

12. Schulische Lehrpläne

Zu unterscheiden sind „weiche Maßnahmen“ der curricularen Arbeit, wie Erlässe für Projektwochen und Aktionstage, samt Hinweisen auf Unterrichtsmaterialien, Anregungen und Incentives für fächerübergreifende Projekte (etwa IMST, ÖKOLOG, Sparkling Science und Nachfolgeprogramme), Pilotprojekte mit Vorbildwirkung, Wettbewerbe oder internationale Austauschprogramme. Auf dieser Ebene ist bereits viel geschehen und es sind auch weitere Aktivitäten geplant. Das ist wichtig, aber alleine noch nicht nachhaltig.

Darüber hinaus stehen auch „harte Maßnahmen“ zur Verfügung, die sich direkt auf die Curricula auswirken: Unterrichtsprinzipien und Bildungsanliegen, vor allem aber die Neuformulierung der Inhalte von Unterrichtsfächern bzw. Einrichtung von Trägerfächern als neue Schulfächer.

Empfehlungen:

- Erarbeitung von Leitlinien für Curricula und schulische Arbeit, vergleichbar dem bundesdeutschen Orientierungsrahmen Globale Entwicklung;
- Überprüfung der Inhalte der Fachcurricula, ob in dem einen oder anderen Fach Schärfungen in Richtung Unterziel 4.7 vorgenommen werden können;
- Ein Trägerfach Politische Bildung als eigenes Schulfach in allen Schultypen ab der Sekundarstufe. Mit so einem Trägerfach wäre ein organisierendes Zentrum für die Umsetzung von Unterziel 4.7 gegeben und die Realisierung des Unterrichtsprinzips Politische Bildung sowie der anderen relevanten Unterrichtsprinzipien in allen anderen Fächern wäre wesentlich erleichtert. Außerdem würde damit erstmals eine professionelle Ausbildung und Forschung zu politischer Bildung in Österreich (inklusive global learning/global citizenship education und Bildung für Nachhaltige Entwicklung) abgesichert werden.

13. Schüler*innenleistungen

Der Indikator zur Messung der Umsetzung des Bildungsziels 4.7 spricht auch die Leistungen der Schüler*innen an: Durch Bildung für Nachhaltige Entwicklung und Global Citizenship Education sollen sowohl Haltungen und Einstellungen der Schüler*innen als aktive, verantwortungsbewusste „global citizens“ gefördert werden als auch das dazu nötige Sachwissen und fachliche Kompetenzen. Diese Sachkompetenzen können auch in Prüfungsinhalte übergeführt werden. Die Überprüfung von Schüler*innenleistungen auf dem Gebiet von target 4.7 ist grundsätzlich in zwei Formen möglich: durch Prüfungsinhalte von wichtigen Fächern, besonders bei Abschluss (der Volksschule sowie) der Pflichtschule und bei der Reifeprüfung, sowie durch einschlägige Studien bzw. (internationale) Vergleichsstudien.

Empfehlungen: Der UNESCO Global Monitoring Report stellt die Notwendigkeit von Monitoring, Accountability Mechanismen und Überprüfungen dar, betrachtet aber einseitige Verfahren und bestehende Mechanismen kritisch. Deshalb regen wir die Durchführung empirischer Studien an, um politische Entscheidungen evidenzbasierter fällen zu können (z.B. Beteiligung an zukünftigen ICCS Studien).

14. Empirische Studien für evidenzbasierte Bildungspolitik

Empfehlungen: Wir regen an, die mit diesem Papier vorliegende erste Untersuchung zu vertiefen und auf Basis der Thesen des vorliegenden Positionspapiers eine genauere empirische Studie zur Umsetzung der SDGs und speziell von Unterziel 4.7 zu verfassen. Leitfragen wären etwa:

- Was „liefert“ unser System bereits? Was schaffen wir (noch) nicht?
- Welche Gründe hindern uns, das zu schaffen, wo sind die Probleme? (Fehlen strukturelle, kulturelle, persönliche usw. Voraussetzungen)
- Was kann auf der Ebene von Strukturen getan werden, was muss anders angegangen werden?
- Gibt es Sonderbereiche, vordringliche Aufgaben, die sofort angegangen werden müssen?
- Ein prüfender umgekehrter Blick: vor welchen Problemen steht unser Bildungswesen was können die SDGs und vor allem 4.7 zu ihrer Lösung beitragen?

Diese Untersuchung müsste unbedingt in den jeweiligen Nationalen Bildungsbericht integriert werden, könnte aber außerdem eine eigenständige Forschungsarbeit sein.

IV. Anhang

Ziele für nachhaltige Entwicklung



Ziele für nachhaltige Entwicklung – Ziel 4 Bildung:

Bis 2030 für alle Menschen inklusive, chancengerechte und hochwertige Bildung sicherstellen sowie Möglichkeiten zum lebenslangen Lernen fördern“.



Unterziele:

4.1. Bis 2030 allen Mädchen und Jungen den Abschluss einer kostenlosen, chancengerechten und hochwertigen Primar- und Sekundarschulbildung ermöglichen, die zu relevanten und effektiven Lernergebnissen führt.

4.2. Bis 2030 allen Mädchen und Jungen den Zugang zu hochwertiger frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung sichern, die ihnen einen erfolgreichen Übergang in die Schule ermöglichen.

4.3. Bis 2030 allen Frauen und Männern einen gleichberechtigten und bezahlbaren Zugang zu hochwertiger beruflicher und akademischer Bildung ermöglichen.

4.4. Bis 2030 sicherstellen, dass eine deutlich höhere Anzahl an Jugendlichen und Erwachsenen die für eine Beschäftigung oder Selbstständigkeit relevanten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten erwirbt.

4.5. Bis 2030 Benachteiligungen aufgrund der Geschlechtszugehörigkeit auf allen Bildungsstufen beseitigen und allen Menschen gleichberechtigten Zugang zu allen Bildungsstufen sichern, einschließlich Menschen mit Behinderung, indigenen Völkern und benachteiligten Kindern.

4.6. Bis 2030 den Erwerb ausreichender Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten für alle Jugendlichen und für einen erheblichen Anteil der Erwachsenen sicherstellen.

4.7. Bis 2030 sicherstellen, dass alle Lernenden die für nachhaltige Entwicklung notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben, u.a. durch Bildung für nachhaltige Entwicklung, für nachhaltige Lebensweise, für Menschenrechte, für Gleichberechtigung der Geschlechter, durch Förderung einer Kultur des Friedens und der Gewaltfreiheit, durch Global Citizenship Education und Wertschätzung kultureller Vielfalt und durch den Beitrag der Kultur zu nachhaltiger Entwicklung.

Transformative Bildung – Pädagogische Voraussetzung zur Erfüllung von Bildungsziel 4.7

Die „Transformation unserer Welt“, wie der Titel der Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung lautet, erfordert zu ihrer Verwirklichung auch gewaltige Bildungsanstrengungen, um die in den „5 Ps“ – People, Planet, Prosperity, Peace, Partnership – genannten Ziele zu erreichen. Bildung wird somit zu einer Grundvoraussetzung für eine Welt ohne Hunger, in Würde und Wohlstand für alle, in Frieden und nachhaltiger und umweltschonender Wirtschaftsweise.

1. Transformative Bildung

„Education is formative, we want to form educated pro-active citizens. Learning is transformative, when we learn we change, we are being formed in the process of being educated, but when we, the learners, integrate and reinterpret knowledge into our own frames, and put it into practice in our own lives, it is transformative. Learning is also the mechanism for changing the society, for transforming the society.“ (Reardon 2010)

Damit Bildung tatsächlich zu einem Motor von sozialer Veränderung werden kann, muss sie transformativ sein. Der Begriff hat durch die Gutachten „Welt im Wandel – Gesellschaftsvertrag für eine große Transformation“ des Wissenschaftlichen Beirats der deutschen Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (2011) stark an Popularität gewonnen. Aber was bedeutet er konkret?

Mit transformativer Bildung ist zunächst gemeint, dass sie zu einer notwendigen sozial-ökologischen gesellschaftlichen Transformation beiträgt. Dies erfordert aber mehr als die Aufnahme bestimmter Inhalte in den Bildungskanon. Es verlangt auch eine bestimmte Art von Pädagogik, welche sich durch drei Charakteristika auszeichnet (vgl. Singer-Brodowski 2016a und 2016b):

Transformative Bildung zielt auf den Wandel individueller „Bedeutungsperspektiven“.

- Das heißt, dass es nicht nur um neue Informationen und punktuelle Einsichten in Zusammenhänge geht. Vielmehr müssen bestehende Denkmuster und Grundkategorien kritisch überprüft und gegebenenfalls verändert werden. Das ist ein tiefgehender, die Identität der Person betreffender Prozess: „Transformatives Lernen beinhaltet einen tiefen strukturellen Wandel der Grundannahmen des Denkens, Fühlens und Handelns. (...) Es beinhaltet unser Selbstverständnis und unsere Selbstverortung: unsere Beziehung zu anderen menschlichen Wesen und zur natürlichen Welt, unser Verständnis von Machtbeziehungen in verschränkten Strukturen der Klasse, der Rasse, des Geschlechtes, unser Verständnis des eigenen Körpers, unsere Visionen alternativer Lebensentwürfe und unseren Sinn für Möglichkeiten für das Erreichen sozialer Gerechtigkeit und persönlicher Erfüllung.“ (O’Sullivan /Morrell/ O’Connor 2002: xvii, zitiert nach der Übersetzung in Singer-Brodowski 2016b)

Transformative Bildung versteht sich als kollektiver Bewusstwerdungs- und Emanzipationsprozess (etwa im Sinne von Paulo Freire).

- Die individuelle Veränderung ist die Voraussetzung, aber sie reicht nicht aus. Es braucht auch gerade kollektive Lern- und Veränderungsprozesse, wie sie für die Pädagogik Paulo Freires charakteristisch sind. Seine „problemformulierende Methode“ unterstützt Lernende dabei, sich selbst und bestehende Machtstrukturen kritisch zu hinterfragen.

Transformative Bildung fragt auch nach der notwendigen Veränderung von Kulturen und Strukturen (des Bildungswesens), die emanzipatorisches Lernen behindern.

- In diesem Sinne schließt transformative Bildung auch einen Strukturwandel im Bildungssystem selbst ein. Und dies von der Mikro- bis zur Makroebene. „Auf dieser Grundlage können Lernende neue Bedeutungsperspektiven aufbauen und erproben. Letztlich führt dies zu mehr Reflexivität und zu einer veränderten Beziehung mit der menschlichen und nicht-menschlichen Mitwelt.“ (Singer-Brodowski 2016b).

2. Kritisches politisches Bewusstsein

Dazu ist es die grundlegende Aufgabe von Bildung, bei den Lernenden ein kritisches politisches Bewusstsein auszubilden, das ihnen ermöglicht, in kosmopolitisch verantwortungsvoller Weise heutige Problemlagen zu erkennen, zu analysieren und zu bearbeiten. Die notwendige Grundvoraussetzung dafür ist, überhaupt in politischen Kategorien zu denken und sich als „politischer Mensch“ zu begreifen. Gelingt das nicht, so bleibt auch jede Befassung mit Themen und Problemen „abstrakt“ und abgespalten von der Persönlichkeit der Lernenden. Es geht also in Bildungsprozessen darum, einen „Raum“ zur Verfügung zu stellen, um politisches Bewusstsein zu schaffen.

3. Kosmopolitisches Denken

Wesentliches Charakteristikum dieses Bildungsziels ist ferner, dass politische Fragen nicht mehr systematisch in nationalstaatlichen, sondern systematisch in kosmopolitischen Kategorien gedacht werden. Das heißt weder, dass nur so genannte globale Probleme ins Auge gefasst werden, noch, dass der Nationalstaat keine Rolle mehr spielen würde. Aber das Grundparadigma hat sich mit „global citizenship“ geändert. Das im Einzelnen auszubuchstabieren wird eine wesentliche Aufgabe werden, um 4.7 tatsächlich realisieren zu können.

4. Ganzheitliches Denken

Viertens ist das Bildungsziel als eine Einheit zu verstehen, obwohl unterschiedliche Pädagogiken genannt werden. Um Praktiker*innen nicht hoffnungslos zu überfordern und auch deshalb, weil diese Pädagogiken zu einem guten Teil gemeinsame philosophische und gesellschaftstheoretische Grundlagen haben, geht es darum, diese Gemeinsamkeiten herauszuarbeiten und dieses Wissen für die Aus- und Fortbildung von Pädagog*innen zur Verfügung zu stellen. Es genügt nicht, in Fortbildungen Wissen zu konkreten Themen – etwa Klimawandel und Migration – zur Verfügung zu stellen. Pädagog*innen brauchen auch „Wissen über Wissen“, über die Voraussetzungen und Kategorien, mit denen solche Problematiken angegangen werden können.

5. Bildungsgerechtigkeit als Voraussetzung

Ferner ist das Bildungsziel 4.7 nur erreichbar, wenn das Gesamtziel 4, Bildung für alle – inklusive, gerechte und hochwertige Bildung gewährleistet und Möglichkeiten des lebenslangen Lernens für alle fördern, beachtet wird. Besonders wichtig in diesem Zusammenhang: Gendergerechtigkeit; Bildung von Migrant*innen und Geflüchteten, Bildung sozial benachteiligter Personengruppen.

Hintergrund Fachbeirat

Die Österreichische UNESCO-Kommission setzt zur Erfüllung ihrer Aufgaben Fachbeiräte ein. Der Fachbeirat „Transformative Bildung/Global Citizenship Education“ hat sich am 1. März 2017 konstituiert. Er besteht aus ca. 20 Personen aus Wissenschaft, NGOs und Expertinnen sowie aus Ministerien aus dem Bildungs- bzw. Wissenschaftsbereich und der Gesellschaftspolitik als Beobachter.

Literatur

- Reardon, Betty A. (2010): Human Rights and Human Rights Learning as a Vehicle for the Renewal of the University. Klagenfurt. Ms.
- Singer-Brodowski, Mandy (2016a): Transformative Bildung durch transformatives Lernen. Zur Notwendigkeit der erziehungswissenschaftlichen Fundierung einer neuen Idee. In: ZEP 1/2016, S. 13-17.
- Singer-Brodowski, Mandy (2016b): Transformatives Lernen als neue Theorie-Perspektive in der BNE. In Umweltdachverband GmbH (Hrsg.), Jahrbuch Bildung für nachhaltige Entwicklung – Im Wandel. (S. 130–139). Wien: Forum Umweltbildung im Umweltdachverband. https://www.researchgate.net/publication/303999776_Transformatives_Lernen_als_neue_Theorie-Perspektive_in_der_BNE
- WBGE: Welt im Wandel. Gesellschaftsvertrag für eine Große Transformation. Berlin: 2001. https://www.wbgu.de/fileadmin/user_upload/wbgu.de/templates/dateien/veroeffentlichungen/hauptgutachten/jg2011/wbgu_jg2011.pdf