

Interdisziplinarität und Bildung für Nachhaltige Entwicklung an Maturitätsschulen

Bildungstrends

Die beiden bildungspolitischen Trends der letzten und vermutlich der folgenden 10 Jahre können durchaus in einem Artikel aufeinander beziehend besprochen werden. Im Kontext von Schule und Unterricht haben beide Gemeinsamkeiten, sowohl bezüglich der grundlegenden Frage nach deren Bedeutung im künftigen Maturitätsschulunterricht als auch in Bezug auf die Frage, ob denn die Trends neue schulische Inhalte oder eine bessere Ausrichtung der Schule auf die Ausbildung spezifischer Kompetenzen bedeuten.

Ich will eines vorweg nehmen: Sowohl interdisziplinäres Arbeiten wie auch die Bildung für Nachhaltige Entwicklung können als grundlegendes Bildungsziel verstanden werden. Falls diese Ziele konsequent verfolgt werden sollten, müsste man unsere Schulen von Grund auf neu konzipieren. Das steht in der aktuellen Überarbeitung der Rahmenlehrpläne und der Verordnungen unserer Maturitätsschulen nicht zur Diskussion. Daher versuche ich in diesem Artikel aufzuzeigen, wie die Ansprüche an den Unterricht bezüglich der Ausbildung interdisziplinärer und spezifischer BNE Kompetenzen in den Strukturen unserer Maturitätsschulen gelingen kann.

Interdisziplinarität

Das Verständnis der Allgemeinbildung, die dem Grundauftrag unserer Maturitätsschulen entspricht, baut auf einer soliden fachlichen Grundierung in den klassischen Schulfachbereichen (MAR-Fächerkanon). Dazu stehen spezialisierte, fachdidaktisch ausgebildete Fachlehrpersonen sowie Fachkurricula, die in entsprechenden Fachkursen unterrichtet werden, zur Verfügung. Die Jugendlichen sollen an Maturitätsschulen in diesem Spektrum an auserwählten und als grundlegend verstandenen Disziplinen eine solide Grundorientierung erhalten; das bedeutet Allgemeinbildung.

Die Kritik an diesem reduzierten Verständnis von Allgemeinbildung besteht darin, dass die Jugendlichen mit einem beziehungslosen Nebeneinander von Fachinhalten, -konzepten, -methoden und -perspektiven alleingelassen würden, dass an den Schulen keine Strukturen bestünden, um Zusammenhänge, fachintegrale Betrachtungen, fachübergreifende Fragestellungen zu behandeln und um entsprechende Kompetenzen aufzubauen. Diese Kritik ist berechtigt, insbesondere, wenn man «allgemeinen Gesellschaftsreife» als Bildungsziel ernstnehmen will.

Interdisziplinarität meint in diesem Zusammenhang das aufeinander Beziehen von Fachperspektiven, das gemeinsame Bearbeiten ganzheitlicher Fragestellungen und Themen und das Einüben kontextualisierter Auseinandersetzungen zwischen verschiedenen fachlichen Standpunkten. Dazu braucht es

1. ...die Definition von Zielen und Kompetenzen, die mit solchem Unterricht erreicht werden sollen,
2. ...entsprechend ausgebildetes und zur Verfügung stehendes Lehrpersonal und
3. ...dazu nützliche Unterrichtsgefäße und/oder andere schulische Organisationsstrukturen.

In aller Kürze will ich hier auf die Punkte zwei und drei und etwas ausführlicher dann auf den ersten Punkt eingehen:

Zur Ausbildung von Lehrpersonen:

Eine Maturitätsschule ist eine Expert*innen-Organisation. Der Lehrkörper besteht aus Fachwissenschaftler*innen, die dafür ausgebildet sind, die Fachwissenschaften ihrer Domäne didaktisch zu reduzieren, curricular aufzubereiten und Adressat*innengerecht zu unterrichten. Er ist weder darin ausgebildet, die Fachdomäne in einen allgemeinbildenden Kontext zu stellen, noch diese in interdisziplinäre Interaktion mit anderen Fachbereichen zu bringen. Es fehlen didaktische Konzepte, methodisches Knowhow und Organisationswissen darüber, wie interdisziplinäres Arbeiten gelingen kann. Welche Ansätze für interdisziplinäres Arbeiten gibt es? Wann ist welcher Ansatz sinnvoll? Was für Organisationsformen sind geeignet? Was muss bei Teamteaching berücksichtigt werden? Was sind Qualitätskriterien guten interdisziplinären Unterrichts?

Soll interdisziplinärem Arbeiten an Maturitätsschulen mehr Gewicht gegeben werden, so muss die Lehrer*innen-Weiterbildung gezielt solche Inhalte anbieten. Idealerweise werden solche Weiterbildungen als schulinterne Weiterbildungen konzipiert, weil eine wesentliche Voraussetzung für das Gelingen von interdisziplinärer Zusammenarbeit eine gute überfachliche Vernetzung der Lehrpersonen an einer Schule ist.

Zu schulischen Organisationsstrukturen:

Weitere Gelingensbedingungen sind gewisse strukturelle Voraussetzungen auf der Ebene der Schule. Nur exemplarisch seien hier wenige genannt:

- Das Thema Interdisziplinarität sollte in der Schulleitung personell verantwortet werden (z.B. durch eine Koordinationsperson).
- Interdisziplinäres Arbeiten sollte an der Schule ideell getragen sein.
- Es braucht Gefässe, in welchen fächerübergreifend gearbeitet werden kann.
- Die Frage nach der Entschädigung von Lehrpersonen sollte geklärt sein.
- Es braucht an der Schule Orte und Gelegenheiten zur Begegnung, die es ermöglichen, dass Lehrpersonen verschiedener Fächer informell in Kontakt kommen und über Unterrichtsinhalte austauschen.

Zusammengefasst; auf der Ebene der Schule braucht es zweierlei: Es braucht eine **institutionelle Verankerung** interdisziplinären Arbeitens und es braucht **eine Schulkultur**, die interdisziplinäres Arbeiten begünstigt.

Und nun zu den Zielen und den Kompetenzen von Interdisziplinarität:

Was ist der Mehrwert interdisziplinären Arbeitens an Maturitätsschulen? Welche Kompetenzen sollen damit bei Schülerinnen und Schülern ausgebildet werden?

Vor dem Hintergrund der an den Disziplinen ausgerichteten Organisation unserer Schulen macht es Sinn, einen «disziplinären Zugang» zu interdisziplinärem Arbeiten zu favorisieren. Dieser baut auf der oben beschriebenen fachlichen Grundlage (Abb.1 (A)). Als Weiterführung des klassischen Fachunterrichts soll nun aber auf einer höheren Ebene eine Integration von verschiedenen Fachperspektiven stattfinden (Abb. 1 (B)), die hinsichtlich der Erschliessung des Unterrichtsthemas einen echten Mehrwert bedeuten. Die Ziele dieser interdisziplinären Betrachtungen bestehen darin, Standpunkte zwischen verschiedenen Fachperspektiven zu wechseln, zu vergleichen, aufeinander zu beziehen und eine Auseinandersetzung zwischen diesen zu führen.

Neben diesen «fachintegralen Kompetenzen» sollen aber auch methodische Kompetenzen explizit als Ziel solchen Unterrichts gesetzt werden (Abb1. (C)): Teamarbeit, Umgang mit Zeitressourcen, Darstellen und Präsentieren von Zusammenhängen usw. Schliesslich soll der Mehrwert der interdisziplinären Bearbeitung von Unterrichtsinhalten immer wieder kritisch reflektiert und diskutiert werden (Abb1. (D)). Die Abbildung 1 fasst die vier Ebenen in einem einfachen Kompetenzmodell zusammen.

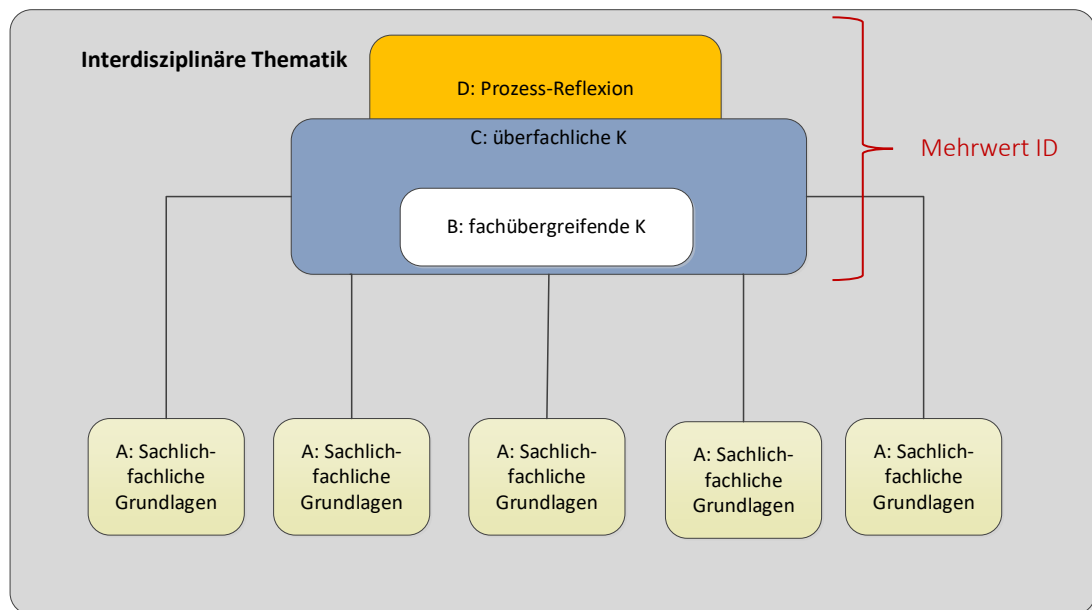


Abbildung 1: Kompetenzmodell zum interdisziplinären Arbeiten an Maturitätsschulen.

Guter interdisziplinärer Unterricht gelingt dann, wenn in allen Kompetenzbereichen explizit Ziele gesetzt und auch in geeigneter Weise die Kompetenzerreichung überprüft werden.

BNE

Die Debatte darum, was Bildung für Nachhaltige Entwicklung ist und leisten soll ist vielfältig, derart vielfältig, dass man sich auch an der PHBern nicht auf ein Verständnis von BNE einigen mochte, sondern die Vielfalt an verschiedenen Zugängen als Grundlage zur Auseinandersetzung mit BNE gemacht hat (vgl. Konzept BNE der PHBern, Teil 1 (2018)). Und trotzdem möchte ich hier ein Verständnis von BNE in den Vordergrund rücken, das einen pragmatischen Zugang für alle Lehrpersonen mit ihrem jeweiligen fachlichen Hintergrund ermöglicht.

Zuerst sei sichergestellt, dass Bildung **für** Nachhaltige Entwicklung nicht exklusive mit Bildung **über** Nachhaltige Entwicklung gleichgesetzt wird. Letzteres ist seit jeher Gegenstand des Geografieunterrichts an Maturitätsschulen. Dabei wird der Begriff der Nachhaltigen Entwicklung und seine Entstehungsgeschichte eingeführt sowie einen aktuellen Überblick über Leitideen Nachhaltiger Entwicklung geschaffen (z.B. Lehrplan 17, Kt, Bern (2016), s. 98). Bildung **für** Nachhaltige Entwicklung (BNE) soll hier etwas anderes meinen. In einer BNE geht es darum, Menschen dahingehend zu bilden und auszubilden, dass sie am Diskurs einer Nachhaltigen Entwicklung unserer Gesellschaft partizipieren können. Bei diesem Verständnis einer BNE sind wir schon sehr nahe am gymnasialen Bildungsziel der «allgemeinen Gesellschaftsreife», wobei es bei BNE noch etwas gezielter um die «Nachhaltige Entwicklung der Gesellschaft» gehen soll. Wird BNE in dieser Art verstanden, dann soll BNE überfachliche Kompetenzen schulen, die es Schülerinnen und Schülern dereinst als Staatsbürgerinnen und -Bürgern ermöglichen, vor dem Hintergrund der Prämisse der Nachhaltigen Entwicklung unserer Welt, komplexe Entscheidungen zu treffen, die aus Dilemmasituationen heraus gefällt werden müssen, die keine klaren und eindeutigen Lösungen hervorbringen.

Überstülpt man dieses Ziel dem Fachunterricht an unseren Maturitätsschulen, dann geht es vordergründig also nicht darum, nochmals «mehr Stoff» ins Curriculum zu integrieren, sondern die bestehenden Unterrichtsinhalte unter diesem Aspekt zu lehren: «Was tragen die in meinem Unterricht behandelten Inhalte dazu bei, dass meine Schülerinnen und Schüler im Sinne einer BNE darin kompetent werden, unsere Gesellschaft und Umwelt nachhaltig mitgestalten zu können und zu wollen?»

Reduzieren wir den Auftrag einer BNE auf diesen Aspekt, dann würde es allerdings reichen, wenn wir uns als Französischlehrer oder als Mathematiklehrerin hin und wieder diese Frage stellen und mit

einer «BNE-Brille» unser angestammtes Programm bearbeiten – also einmal mehr alter Wein in neuen Schläuchen?

Nun bringt die Forderung nach einer BNE aber doch substantiell mindestens zwei Aspekte, die im Unterricht an Maturitätsschulen in dieser Ausprägung neu sind:

1. Das Reflektieren von gesellschaftlichen Normen Werten und Haltungen, Explizites Urteilen, Bilden und Vertreten von persönlichen Meinungen im Kontext schulischer Inhalte.
2. Explizites Handeln hin zu nachhaltigen Lösungen im schulischen Kontext.

Kompetenzmodell einer BNE

Um den oben geschilderten Anforderung einer BNE gerecht zu werden braucht es erstens fachliche Grundlagen, zweitens interdisziplinäre Kompetenzen und drittens BNE spezifische Kompetenzen. Auf die Interdisziplinären Kompetenzen wurde oben bereits eingegangen. Darauf aufbauend kommen nun spezifische Kompetenzen einer BNE:

Um die spezifischen Kompetenzen einer BNE zu motivieren sei hier ein simples Handlungsschema eines BNE-Unterrichts vorgeschlagen (Abb. 2). Dargestellt wird ein systematischer Unterrichtsaufbau in fünf Schritten, der im Prinzip in jeglichem Fachunterricht an einem geeigneten Thema erfolgen kann:

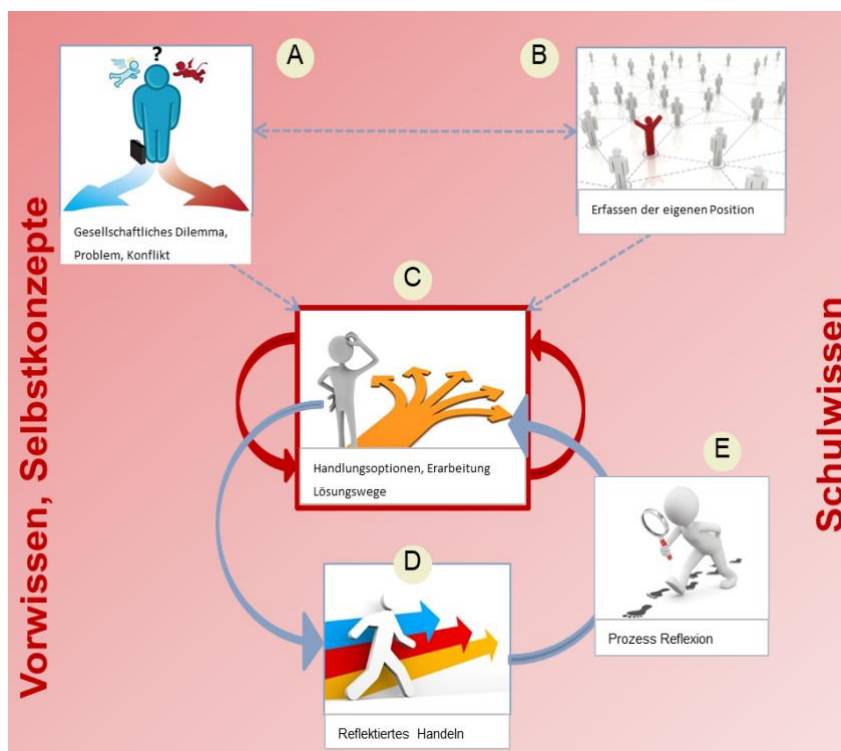


Abbildung 2: Handlungsschema BNE im Unterricht

A. Erfassen einer Dilemmasituation, eines Konflikts, eines Problems (Abb. 2 (A))

Im Fokus steht Unterrichtsthema, das eine Dilemmasituation hervorruft oder einen Konflikt beinhaltet. Im Unterricht soll das Problem umfassend beschrieben und eingeordnet werden. Dafür sind die entsprechenden fachlichen Grundlagen nötig. (z. B. Was bedeutet Rassismus? Wie kommt er zustande? Wie manifestiert sich dieser in der Sprache, wie in der Gesellschaft? Welche Rolle spielen dabei Erziehung, Schule, Staat, Vereine und Gruppierungen? Usw.) Zur Durchdringung der Konflikt- oder Dilemmasituation gehört eine Analyse der beteiligten Akteure. Wer spielt im Dilemma oder im Konflikt welche Rolle? Was sind seine Anliegen und welche Positionen werden vertreten? Auf welche gesellschaftlichen Normen nehmen die jeweiligen Akteure Bezug?

In dieser ersten Phase treten noch keine BNE spezifischen Kompetenzen auf. Es geht hier – wie im üblichen Unterrichtsgeschehen - darum, einen Sachverhalt aufgrund von Fachwissen und -können zu durchdringen.

B. Erfassen der eigenen Position

Anders sieht es im zweiten Schritt aus: Jede Schülerin, jeder Schüler soll sich nun in der Situation positioniert. Was hat das Problem mit mir zu tun? Habe ich bestimmte (allenfalls unreflektierte) Präkonzepte, Vorurteile, Partikulär-Interessen im Zusammenhang mit dem Konflikt/Dilemma? Wie positioniere ich mich und warum? Welche Werte und Normen liegen meiner Positionierung zu Grunde?

Die Auseinandersetzung mit der eignen Position, das ausformulieren von Meinungen und Haltungen, das Spiegeln dieser Haltungen an gesellschaftlichen Normen und die argumentative Rechtfertigung und Verteidigung der eignen Meinung erfordert besondere Kompetenzen.

C. Handlungsoptionen und Lösungswege

Beim dritten Schritt besteht die Aufgabe darin, Lösungswege aus der Dilemma- bzw. Konfliktsituation zu finden. Ein Dilemma ist dadurch charakterisiert, dass es keine «einfache Lösung» gibt. Man handelt sich mit jeder Lösung Opportunitätskosten ein bzw. erzeugt Kollateralschaden. Diese gilt es bei jeder Lösung zu berücksichtigen und allenfalls flankierend Massnahmen zu planen. Schliesslich sollen in diesem Schritt die Lösungswege beurteilt und eine Entscheidung für eine Lösung gefällt werden.

Auch in diesem Schritt sind spezifische Kompetenzen wichtig, wie: «begründetes Urteilen», «Umgang mit Mehrdeutigkeit», «Entscheidungsfähigkeit».

D. Reflektiertes Handeln

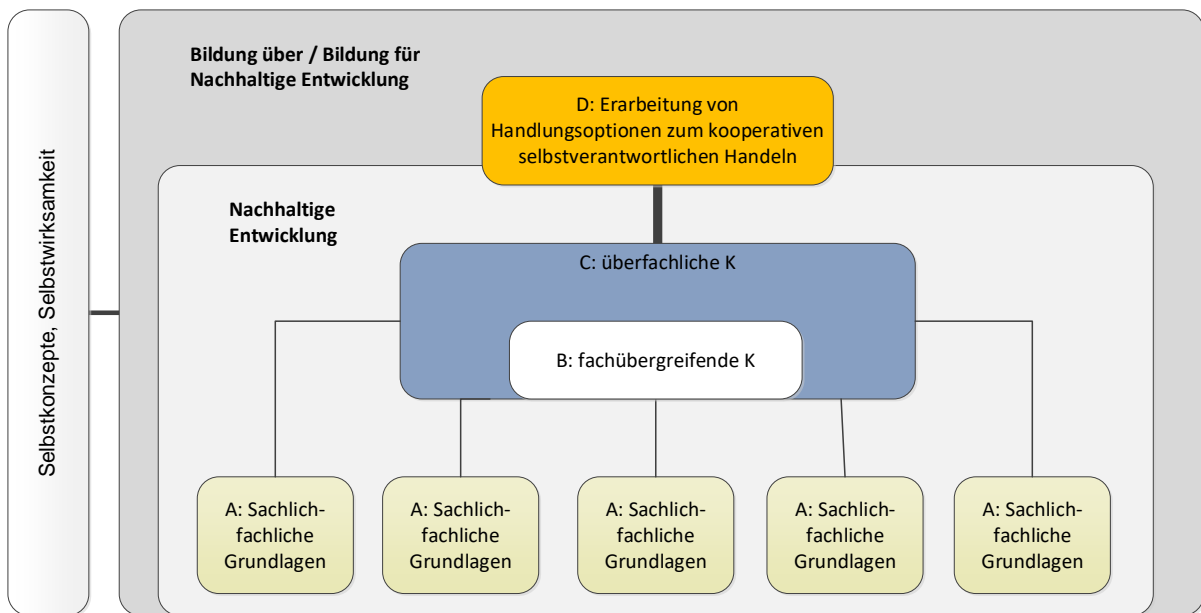
Oft bleibt es im Unterricht beim Schritt 3 bzw. man bleibt irgendwo im Schritt 3 drin stecken. Im Unterricht werden Lösungen aufgezeigt, besprochen, analysiert. Selten werden diese bewertet bzw. wird explizit für die eine oder andere Stellung bezogen. Bei Schritt 4 soll es noch etwas weiter gehen. Nachdem man sich in Schritt 3 für eine Lösung entschieden hat, soll diese auch eine Handlung auslösen, die idealerweise im Schulischen Rahmen umgesetzt und sichtbar gemacht werden kann.

E. Prozess Reflexion

Die kritische Prozessreflexion ist wichtig, um die Wirksamkeit der gewählten Lösung zu prüfen und allenfalls zu verbessern oder den gewählten Lösungsweg zu Gunsten eines anderen zu verlassen.

Dieses idealisierte Handlungsschema eines BNE-Unterrichts lässt sich in jedem Fachbereich an einem geeigneten Thema durchspielen. Entscheidend dabei ist, dass - entgegen meiner eingangs skizzierten Haltung, dass BNE «einfach eine bestimmte Perspektive auf herkömmlichen Unterricht und seine Inhalte sei» – zwei Aspekte im gymnasialen Unterricht mit neuer Prägnanz auftauchen: Das Urteilen und das Handeln! Diese beiden Aspekte sind BNE-spezifisch, fordern die Arbeit an entsprechenden Kompetenzen und werfen viele neue didaktischen Fragen auf.

Da interdisziplinäre Kompetenzen die Grundlage für eine BNE bilden kann für eine BNE das oben eingeführte Kompetenzmodell erweitert werden:



Der neue Bereich (D) kann noch aufgefächert werden und umfasst die Kompetenzbereiche in Abbildung 3.

Werte, Haltungen, Normen	Erkennen, benennen und reflektieren eigener Haltungen und Werte
	Erkennen und reflektieren gesellschaftlicher Normen
Urteilsbildung	Urteilsbildung durch das Zusammenführen und das Gewichten von Fachwissen, Faktenwissen, eigenen Werten und Haltungen sowie von gesellschaftlichen Normen
	Argumentative Verteidigung gebildeter Urteile und Haltungen
	Reflexion, Überprüfung und allenfalls Revision von Haltungen, Werten und Urteilen.
Handlungsbefähigung	Kenntnis über Problemlöse-Strategien
	Ableiten von Handlungen aufgrund der Beurteilung von Sachverhalten
	Handlungen planen, durchführen und auswerten

Abbildung 3: BNE spezifische Kompetenzbereiche

Wichtige Fragen

Das hier eingeführte Konzept wirft viele Fragen auf und nur ein paar wenige seien hier angedeutet. Welche Rolle spielt in diesem Kontext die Lehrperson? Darf oder soll sie auch Position beziehen? Wie geht man im Unterricht mit Minderheits- oder mit Extrem-Meinungen um? Wo hat die Meinungsfreiheit Grenzen? Auch die üblichen Kritiken an BNE gilt es anzusprechen: Warum soll der Fachunterricht politisiert werden? Soll dieser nicht wertneutral sein?

Die Diskussion eben dieser Fragen - allenfalls unter Einbezug der Schülerinnen und Schüler oder auch unter den Bildungsverantwortlichen - ist an sich wesentlicher Bestandteil einer BNE!

Literatur:

- **Bildungs- und Kulturdirektion des Kantons Bern** (2016): *Lehrplan 17 für den gymnasialen Bildungsgang*.
- **Eyer, M.** (2017): *Interdisziplinarität auf der Sekundarstufe II*. Bern: h.e.p.-Verlag.
- **PHBern** (2018): *Konzept Bildung für Nachhaltige Entwicklung – Teil 1 und 2:*
https://www.phbern.ch/sites/default/files/2019-09/Konzept_Bildung_fuer_Nachhaltige_Entwicklung_BNE-Teil_1.pdf
- **Stiftung Zukunftsrat und Baustelle Zukunft** (2018): *Allgemeine Didaktik einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung*, Edition Rüegger.