

Rezension: Wolfgang Sander: Bildung - ein kulturelles Erbe für die Weltgesellschaft

Busch, Matthias

Veröffentlichungsversion / Published Version

Rezension / review

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Busch, M. (2019). Rezension: Wolfgang Sander: Bildung - ein kulturelles Erbe für die Weltgesellschaft. [Rezension des Buches *Bildung - ein kulturelles Erbe für die Weltgesellschaft*, von W. Sander]. *GWP - Gesellschaft. Wirtschaft. Politik*, 68(2), 301-302. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-78772-5>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>



Wolfgang Sander: Bildung – ein kulturelles Erbe für die Weltgesellschaft. Frankfurt: 2018. 230 Seiten. ISBN: 978-3-7344-0625-6

Wie kann Schule auf das Leben und ein verantwortungsbewusstes Handeln in der sich wandelnden, heterogenen Weltgesellschaft des 21. Jahr-

hunderts vorbereiten? Um diese Frage beantworten zu können plädiert Wolfgang Sander in seiner 2018 erschienenen Untersuchung „Bildung – ein kulturelles Erbe für die Weltgesellschaft“ für die Begründung eines neuen Bildungsverständnisses unter globaler Perspektive. Hierzu müsse ein gemeinsames Konzept von Bildung geschaffen werden, das die Bildungsaufgaben von Schule und Universität neu justiere und angesichts kultureller und weltanschaulicher Vielfalt von allen gleichermaßen akzeptiert werden könne.

Dabei geht Sander davon aus, dass eine Suche nach einem übergreifenden Konsens von Bildung als „Leitidee“ für Erziehungs- und Bildungspraxis „in der Weltgesellschaft nur dann eine Chance auf globale Akzeptanz [habe], wenn sie sich mit unterschiedlichen Traditionen verknüpfen“ lasse (S. 67). Die Erwartung, ein gemeinsames Bildungsverständnis ließe sich mit Durchsetzung einer bestimmten Weltanschauung erzielen, hält er dagegen für ebenso aussichtslos wie die Hoffnung auf Ausbildung einer globalen Einheitskultur (S. 85). Auch der Humanismus reiche für sich genommen als Referenzrahmen nicht aus, was Sander ausführlich mit den Schwierigkeiten einer „säkulare[n] Letztbegründung“ (S. 74) von Menschenwürde und Bildungszielen und den „Kehrseiten“ eines „naiven anthropologischen Optimismus der Neuhumanisten“ (S. 76f.) zu begründen sucht. Stattdessen gelte es, nicht zuletzt angesichts eines weltweiten Bedeutungswandels von Religionen, die Bezüge zu einem gemeinsamen Bildungsverständnis aus den Traditionen der unterschiedlichen Kulturen, Religionen und Weltanschauungen diskursiv zu gewinnen. So könne geprüft werden, „ob und welche Verständnisse vom Menschen und seinem gesellschaftlichen Zusammenleben es gibt, die angesichts der kulturellen und religiösen Vielfalt in der Weltgesellschaft tatsächlich oder zumindest potenziell im globalen Maßstab soweit akzeptabel sind, dass sie als Referenzpunkte einer auf die Weltgesellschaft bezogenen Bildungstheorie dienen können“ (S. 62).

Hierdurch ließen sich nicht nur die „globalen Gemeinsamkeiten im Weltverstehen“ ausmachen, sondern die kulturelle und religiöse „Vielfalt auf produktive Weise [...] als Ressourcen für ein global orientiertes Bildungsverständnis“ erschließen (ebd.).

Nach grundsätzlichen Überlegungen zum Verhältnis von Mensch und Welt und den Grenzen menschlicher Erkenntnis setzt sich Sander deshalb mit dem Bildungsverständnis im Neuhumanismus, der griechisch-römischen Antike, dem Judentum, Christentum, Islam, bei Konfuzius, im Hinduismus und Buddhismus auseinander. Ein solch „kursorischer Streifzug durch die Geschichte des Erziehungsdenkens“ (S. 128) kann angesichts der ideengeschichtlichen Diversität der unterschiedlichen Religionen und Denkweisen – wie auch Sander anführt – nur selektiv und vereinfachend erfolgen. Trotzdem gelingt es dem Autor in erhellender Weise zu zeigen, dass in allen untersuchten Religionen und humanistischen Strömungen ein gemeinsames Konzept von Bildung auszumachen ist, das als „eine Dimension des Aufwachsens, des Lernens und Lehrens, die über die bloße Einpassung von jungen Menschen in eine bestehende Wirklichkeit und die Übernahme von in ihr geltenden Normen, Regeln und Wissensbeständen hinausreicht“ (S. 128f.). Mit ihm verbinde sich immer auch ein „Mindestmaß an Skepsis“ (S. 129), eine „reflexive Distanz zu den scheinbaren Selbstverständlichkeiten und Zwängen [...] einer immer schon vorhandenen sozialen Wirklichkeit“ (S. 154) und die Vorstellung einer persönlichen Entwicklung zur Mündigkeit und zu verantwortlichem Handeln in der gesellschaftlichen Praxis. Die Idee der Bildung, die damit historisch wie lokal keine deutsche oder europäische Besonderheit darstelle, könne deshalb als „kulturelles Erbe der Menschheit“ (S. 130) aufgefasst und aufgrund ihrer allgemeinen Wertschätzung und tiefen „Verankerung [...] in verschiedenen kulturellen Traditionen“ ein „mögliches Element eines übergreifenden Konsenses in der Weltgesellschaft“ bilden (S. 134).

Für Europa plädiert Sander dafür, „das kulturell Eigene, von dem aus das Konzept der Bildung heute [...] gedeutet und für Theorie und Praxis des Bildungswesens fruchtbar gemacht werden kann, in einem bewussten und reflexiven Rückgriff auf die christliche Tradition zu sehen“ (S. 137, H. i. O.). Ob ein solch einseitiger Rekurs als „originärer Beitrag der westlichen Bildungstheorie zum notwendigen globalen Diskurs über Bildung“

(ebd.) tatsächlich ausreichend ist, um allgemeine Akzeptanz zu erzielen, oder angesichts der europäischen Heterogenität nicht auch in Europa ein ähnlich weltanschaulich offener Diskurs geführt werden muss, wie ihn Sander für die globale Entwicklung eines Bildungsverständnisses fordert, bleibt abzuwarten.

Aufschlussreich sind die praktischen Konsequenzen, die der Autor für die Perspektiven eines „bildungsfördernden Unterricht[s]“ (S. 184) und eine weltgesellschaftliche Orientierung von Schule und Unterricht zieht. So müsse Unterricht beispielsweise Raum zur Reflexion von Welt- und Selbstverstehen sowie Zeit für konzeptuelle Veränderungen geben. Auch eine Thematisierung der Perspektivität und Konstruktion von Wissen sowie eine differenzierte Aufgabekultur seien notwendig, um in heterogenen Lerngruppen individuelle Bildungsprozesse zu ermöglichen. Die globale Perspektive in der Bildungspraxis zu stärken erfordere dagegen kein neues Fach oder einen „zusätzlichen Modus des Weltverstehens“ (S. 177). Vielmehr gelte es, die weltgesellschaftlichen Perspektiven als Querschnittsaufgaben in Unterricht, Schulleben und außerschulischen Kooperationen systematisch zu implementieren und eine „reflexive Auseinandersetzung mit den Folgen von Globalisierungsprozessen für das menschliche Zusammenleben“ (ebd.) zu initiieren.

Spannend dürfte es sein, vor dem Hintergrund der theoretischen Überlegungen stärker auch die aktuelle Bildungspraxis und politische Bestrebungen zur Entwicklung eines globalen Bildungsverständnisses zu untersuchen. In bisherigen Debatten über Kompetenzorientierung und Bildungsreformen glaubt Sander vornehmlich eine „große Leere“ und inflationäre, floskelhafte Be-

griffsverwendung zu erkennen, hinter der sich ein fehlender öffentlicher Konsens über den Sinn von Bildung verberge (S. 5f.). Zugleich werde „die Entwicklung zur Weltgesellschaft [...] noch kaum von der Suche nach einem neuen Bildungsverständnis begleitet“ (S. 58). Als „Pioniere globaler Bildung“ (S. 193) und „Laboratorien der überfalligen weltgesellschaftlichen Öffnung des schulischen Lernens“ (S. 196) macht Sander dagegen international orientierte Schulverbände wie die UNESCO-Projektschulen, die Club-of-Rome- und Europaschulen aus, doch werden diese nur knapp beschrieben und in ihren zugrundeliegenden Bildungskonzepten nicht explizit analysiert. Auch der „Orientierungsrahmen Globale Entwicklung“ wird skizziert, ohne ihn jedoch als Teil des Weltaktionsprogramms Bildung für nachhaltige Entwicklung bzw. im Kontext der Bildungsgenda 2030 und einer avisierten Global Citizenship Education der UN im Bemühen um eine weltweite Neuorientierung von Bildung und Lernen unter globaler Perspektive zu würdigen. Hier weiterführend zu analysieren, inwieweit sich aus den praktischen bildungspolitischen und schulischen Bemühungen heraus – als existierende Exempel des von Sander geforderten globalen „Diskursraums“ – bereits theoriebildende Beiträge zur Begründung eines weltweiten Bildungsverständnisses in Auseinandersetzung mit den herausgearbeiteten ideengeschichtlichen Referenzen entwickelt haben, erscheint lohnenswert. Den hierfür notwendigen Vorschlag für das theoretische Fundament eines globalen Bildungsbegriffs hat Wolfgang Sander mit seiner Untersuchung vorgelegt.

Matthias Busch