



## SDG 4:

Inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten lebenslangen Lernens für alle fördern

# „Wir lernen zurecht zu kommen“ – *Birget* – kulturbasierte Bildung für das Überleben als Sámi in Schweden

von Sabine Schielmann<sup>1</sup>

Menschen weltweit brauchen Zugang zu Bildung, die sie dazu befähigt, heute und in Zukunft würdig zu leben und ihre Bedürfnisse und Talente zu entfalten. Sie brauchen außerdem Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen, um einen Beitrag zu nachhaltiger Entwicklung leisten zu können. Bildung kann und sollte Menschen darin unterstützen, informiert und sachkundig an Entscheidungsprozessen teilnehmen und verantwortungsbewusst für eine wirtschaftlich bestandsfähige, gerechte und friedliche multikulturelle Gesellschaft handeln zu können.<sup>2</sup> Dies kann nicht jede Art der Bildung leisten. Es braucht eine Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), die ganzheitliches Lernen unter Berücksichtigung kultureller Werte, religiöser Orientierung und der planetaren Grenzen fördert.<sup>3</sup> Ihr Ziel ist es, alle Menschen zu einem zukunftsfähigen, kritischen und kreativen Denken zu befähigen und ihnen zu ermöglichen, „die Auswirkungen des eigenen Handelns auf die Welt zu verstehen“ und Verantwortung dafür zu übernehmen.<sup>4</sup>

Während sich SDG4 mit dem zentralen Thema einer hochwertigen und gleichberechtigten Bildung für alle Menschen beschäftigt, steht BNE im Mittelpunkt von SDG 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, Weltbürgerschaft und die Wertschätzung kultureller Vielfalt und des Beitrags der Kultur zu nachhaltiger Entwicklung.“

In Deutschland gibt es insbesondere seit der UN-Dekade BNE zahlreiche Projekte und Maßnahmen zur Förderung und Umsetzung von BNE. Dennoch muss in der deutschen Bildungslandschaft noch einiges getan werden, um BNE vom „Projekt in die Struktur“ zu führen und auf diesem Weg alle Lehrenden und Lernenden mitzunehmen. So sind auch hier beispielsweise die Chancen auf eine hochwertige Bildung mit der sozialen Herkunft verknüpft und

Lehrmethoden an Schulen noch stark auf die Vermittlung von Wissen anstatt auf die Förderung von Kompetenzen ausgerichtet. Der 2017 verabschiedete Nationale Aktionsplan BNE beschreibt, was in Deutschland in den verschiedenen Bildungsbereichen (Kindergarten, Schule, Hochschulen usw.) für eine nachhaltige Entwicklung getan werden muss, z.B. Mitwirkung von Eltern, Schaffung von Freiräumen für Schüler\*innen oder Fortbildung für Lehrkräfte.<sup>5</sup>

Lehr- und Lernprozesse, Bildungsinhalte, Materialien und Methoden sind geprägt vom Weltbild und Selbstverständnis einer Gesellschaft. Dies gilt auch für das Wissen, die Fähigkeiten und Haltungen, aus denen heraus Bildung entsteht. Kulturelle Werte und deren Weitergabe von einer Generation an die nächste, spielen daher eine zentrale Rolle in der BNE. Für indigene Völker ist dies besonders bedeutend, da sie Kultur als eine grundlegende und transformative Dimension nachhaltiger Entwicklung ansehen, die es neben den politischen, sozialen, wirtschaftlichen und ökologischen Dimensionen zu berücksichtigen gilt. Hochwertige und gleichberechtigte Bildung für nachhaltige Entwicklung heißt daher für sie, eine kulturbasierte Bildung, die einer vereinheitlichten und dominanten Bildung entgegenwirkt und die Vielfalt und den Erhalt indigener Kulturen stärkt. Das traditionelle Wissen indigener Völker ist dabei als gleichwertig zu anderen Wissenssystemen zu sehen und entsprechend wertzuschätzen. Das Beispiel von den Sámi in Schweden beschreibt eine Initiative zu kulturbasierten Lehraktivitäten, die mit Lehrkräften an fünf Sámi-Schulen in Schweden erarbeitet wurde.

## Sámi-WEG

Die Sámi oder Samen sind ein indigenes Volk im Norden Europas, deren traditionelles Siedlungsgebiet ‚Sápmi‘ sich über die nördlichen Teile der heutigen Staaten von Norwegen, Schweden, Finnland und Russland erstreckt. Traditionell lebten die Sámi vom Jagen und Fischen und insbesondere die Rentierzucht bildete einen zentralen Bestandteil ihres sozialen und kulturellen Lebens. *„Ihre Geschichte in allen vier Staaten ist von kolonialer Unterdrückung und Diskriminierung gekennzeichnet. Bis in die jüngste Zeit finden sich Beispiele, wie die nordischen Staaten versuchen, die Sámi an die nationalen Werte und Normen anzupassen“*.<sup>6</sup> Heute sind noch etwa 10% der Sámi in der Rentierzucht tätig. In Schweden leben rund 20.000 der insgesamt etwa 80.000 Sámi. Geschätzte 2.500 von ihnen leben noch im schwedischen Teil von Sápmi und sind in der Rentierzucht tätig.<sup>7</sup> Viele Sámi widmen sich jedoch anderen Wirtschaftszweigen wie der Fischerei, der Landwirtschaft oder dem Handwerk. Einige sind auch im Tourismus, der Medienbranche sowie der Wissenschaft und Verwaltung tätig. Die Sámi kämpfen weiterhin für den Erhalt ihrer Sprachen, ihrer Kultur und Lebensweise.<sup>8</sup>

Die Kultur der Sámi ist divers und es gibt neun Sámi-Sprachen, deren Sprecher\*innen sich untereinander nicht unbedingt verstehen. Trotz dieser Diversität einerseits und dem Assimilationsdruck von Seiten der Regierungen andererseits, haben die Sámi eine gemeinsame Kultur bewahrt, was unter anderem in einer gemeinsamen Flagge und der Einrichtung des Sámi Parlaments zum Ausdruck kommt.<sup>9</sup> Auch die Bildung für Sámi Kinder in den vier Ländern ist unterschiedlich. In Schweden wurden die Bildungseinrichtungen für Sámi-Kinder bis Mitte des 20. Jahrhunderts entsprechend den Interessen der vorherrschenden Kultur entworfen und Bildung diente vorrangig der Verbreitung der schwedischen Sprache, Religion und Kultur. Heute ist eine Sámi-Schul-Behörde verantwortlich für Sámi-Schulen und kulturbasierten Unterricht in der Sámi Kultur sowie Unterricht in und über die Sámi-Sprachen.<sup>10</sup>

Der Schlüssel der Erziehung von Sámi Kindern kann mit dem Sámi-Konzept von *birget* beschrieben werden, was bedeutet, eigenständig zurechtzukommen und überlebensfähig zu werden. Traditionellerweise brauchte es zum Überleben Wissen und Fähigkeiten in bestimmten Bereichen, wie beispielsweise der Rentierhaltung. Heute hat das Konzept nicht mehr dieselbe Bedeutung wie früher, aber dennoch ist kulturbasiertes Wissen immer noch Teil eines gemeinsamen Verständnisses und ein Bedeutungsgewebe, das verschiedene Menschen und Generationen zusammenhält.<sup>11</sup>

In Schweden gibt es fünf Sámi Schulen im südlichen Sápmi für die Primarbildung, also für Schüler\*innen von der 1. bis zur 6. Klasse.<sup>12</sup> Der Unterricht an den Sámi-Schulen entspricht dem an nationalen Schulen, jedoch sind Sámi-Schulen gesetzlich dazu verpflichtet, die Sprache und das kulturelle Erbe der Sámi zu berücksichtigen und weiterzuentwickeln. Es gibt einen separaten Lehrplan in der Sámi-Sprache, aber es gibt keine speziellen Lehrpläne für die anderen Schulfächer. Es liegt also im Ermessen der einzelnen Lehrkräfte, in wie weit sie im Unterricht die Sprache und Kultur der Sámi berücksichtigen. Lehrkräfte an den Sámi-Schulen wünschten sich eine Veränderung der Lehrpläne und mehr kulturbasiertes Lehren. So wurde von 2007 bis 2010 ein Aktionsforschungsprojekt mit Lehrkräften der Sámi-Schulen mit dem Ziel durchgeführt, kulturbasiertes Lehren ein- bzw. umzusetzen, insbesondere im Fach Mathematik. An den 5 Sámi-‘Grundschulen‘ waren im Projektzeitraum 20 Lehrkräfte für die 1. – 6. Klasse und die Vorschüler\*innen tätig. Durchschnittlich waren insgesamt etwa 150 Sámi-Schüler\*innen pro Schuljahr eingeschrieben.<sup>13</sup>

Das Forschungsprojekt beinhaltete sogenannte Zukunftswerkshops in drei Phasen: einer Kritik-Phase, einer Utopie-Phase mit Träumen und Visionen und einer Realisierungs-Phase. Als Ergebnis des kritischen Teils der Workshops wurden eine Reihe von Herausforderungen identifiziert: die restriktiven nationalen Lehrpläne und nationalen Prüfungen; das Fehlen von Sámi-Lehrplänen und Lehrmitteln



© Mai-Lis Eira: Dr. Ylva Jannok Nutti, Leiterin des Aktionsforschungsprojekts



die auf der Sámi-Kultur basieren und die in den Sámi-Dialekten, die in Schweden gesprochen werden, geschrieben sind; der Mangel an Zeit und an persönlichen und wirtschaftlichen Ressourcen, um kulturbasierten Unterricht zu entwickeln und umzusetzen; Eltern mit einer kritischen Haltung gegenüber kulturbasiertem Unterricht; sowie Mangel an Wissen in Bezug auf das, was kulturbasierter Unterricht sein könnte, besonders im Hinblick auf den Mathematikunterricht. Während die teilnehmenden Sámi-Lehrkräfte dennoch Vorteile im kulturbasierten Unterricht sahen, war eine ihrer zentralen kritischen Fragen, ob ein solcher Unterricht die Sámi-Kinder für die kommenden nationalen Tests gut vorbereite und sie zur Erreichung der Ziele in den nationalen Lehrplänen befähige.<sup>14</sup>

Auf der Basis der zusammengetragenen Kritik an der Unterrichtspraxis, formulierten die Lehrkräfte dann ihre Träume und Vorstellungen. Sie sammelten Ideen für Themen, um die Sámi-Kultur mit dem Mathematikunterricht zu verbinden. So könnte der Unterricht beispielsweise Sámi-Messungen und Messmethoden beinhalten und Aktivitäten des Lebensunterhalts wie angeln, jagen, Rentierhaltung, Beeren pflücken oder Sámi Handwerk und auch die acht Sámi-Jahreszeiten einbeziehen. Die Lehrkräfte befürchteten, dass das Sámi Wissen verloren geht, wenn es nicht an die junge Generation weitergegeben wird. Sie wünschten sich außerdem mehr Unterricht in der Sámi-Sprache, um die Möglichkeiten der Schüler\*innen zu verbessern, die nationalen Ziele des Sámi-sprachigen Curriculums zu erreichen. Die Lehrer\*innen hielten kulturbasierten Unterricht für wichtig, weil es Sámi-Kindern die Möglichkeit geben würde, etwas über frühere Generationen zu lernen und dadurch ihre indigene Identität zu stärken. Sie betonten auch die Notwendigkeit, das Wissen der Ältesten einzubeziehen und Großeltern, als wichtige Wissensquellen, sollten häufiger in den Unterricht eingebunden werden. Für einen kreativen und projektorientierten Ansatz im Unterricht wurde die Zusammenarbeit mit den Eltern als wichtig erkannt, wobei die Eltern z.B. praktische Unterstützung leisteten oder konkrete Projektideen beisteuerten. Besonders motivierend für die Schüler\*innen war die Beschäftigung mit einem Mathematikbuch, das Aufgaben mit einem Bezug zu ihrem täglichen Leben enthielt. Um das Verständnis der Lehrkräfte bzgl. eines kulturbasierenden Mathematikunterrichts zu erweitern, wurden andere Lehrkräfte und Wissenschaftler\*innen, die sich mit Ethnomathematik beschäftigen, eingeladen.<sup>15</sup> Dieser Austausch eröffnete einen neuen sozialen Raum für den Austausch von Wissen. Die teilnehmenden Lehrkräfte begannen sofort gemeinsam über kulturbasiertes Wissen der Sámi zu reflektieren und neue Ideen zu entwickeln.<sup>16</sup>

Angeregt durch den Austausch, arbeiteten die Lehrkräfte in der praktischen Umsetzungsphase des Projekts mit Eltern, Großeltern und Familien zusammen, um kulturbasiertes Wissen in den Unterricht zu integrieren. So erklärte ein Großvater beispielsweise, wie Rentierhirt\*innen die Schneetiefe messen. Im Rahmen von interkulturellen Unterrichtsaktivitäten lernten die Schüler\*innen die Sámi Maßeinheiten ebenso wie die Standardmaßeinheiten kennen. Dies förderte gute Lernergebnisse. Mit dem Projekt konnte der Konflikt der Lehrkräfte zwischen ihrem Wunsch, den Schüler\*innen kulturbasiertes Wissen der Sámi weiterzugeben und sie gleichzeitig für die weitere Ausbildung vorzubereiten, nicht vollständig aufgelöst werden. Jedoch begannen sie traditionelles Sámi Wissen in einem Lehrkontext wiederzuentdecken und wiederzuleben. Sowohl die Lehrkräfte als auch die Schüler\*innen und Eltern wurden durch diese Erfahrung in ihrer Identität als Sámi gestärkt. Das Konzept von *birget* könnte in einem aktuellen pädagogischen Kontext bedeuten, dass den Sámi Kindern im Unterricht ein an die moderne Sámi Gemeinschaft angepasstes Wissen vermittelt wird, das sowohl traditionelles Sámi Wissen als auch nationales Schulwissen beinhaltet.<sup>17</sup>

## Verbindende Erkenntnisse

*„Respekt für kulturelle und sprachliche Vielfalt, verschiedene Glaubenssysteme und indigenes Wissen nehmen einen bedeutenden Platz in der Gestaltung lokaler Lösungen für die Nachhaltigkeit ein. Dies gilt insbesondere hinsichtlich der Rolle lokaler Sprachen als Speicher für Wissen über biologische Vielfalt und nachhaltige Entwicklung.“*<sup>18</sup> Indigene Völker sind die Vertreter\*innen sprachlicher Vielfalt schlechthin, denn sie sprechen zwischen 4000 und 5000 der weltweit gut 6.800 noch lebendigen Sprachen auf der Erde. Sprachenvielfalt steht dabei als Indikator für kulturelle Vielfalt.<sup>19</sup>

Die Entwicklung und Umsetzung von Unterricht auf der Basis indigener Kulturen kann die kulturelle Nachhaltigkeit verbessern und zur Stärkung von indigenen Nationen, Völkern, Gemeinschaften und des kulturellen Selbstverständnisses beitragen, indem indigene Ökologie, Bewusstsein und Sprachen wiederhergestellt und Brücken zwischen indigenem und eurozentrischem Wissen geschlagen werden.<sup>20</sup>

Wenn im Unterricht verschiedene kulturbasierte Wissenssysteme und kulturbasiertes Wissen gleichwertig nebeneinander existieren und verbunden werden können, ohne dass sich Lehrkräfte oder Schüler\*innen für ein Wissenssystem entscheiden müssen, können Brücken zwischen den verschiedenen Kontexten gebaut werden. Die Her-

ausforderung ist es, gemeinsame Kommunikationsräume zu entwickeln, in denen ein neues Verständnis des lokalen Kontextes aus verschiedenen Perspektiven entstehen kann. So können Themen sowohl aus wissenschaftlicher als auch aus alltäglicher Sicht bearbeitet werden.<sup>21</sup>

**Für die multikulturelle Gesellschaft in Deutschland bedeutet dies auch, verschiedene kulturelle sowie soziale Hintergründe zu berücksichtigen und unterschiedliche Perspektiven sowohl einzubeziehen als auch zu eröffnen. Der Unterricht sollte dabei die diversen lokalen und alltäglichen Lebenssituationen der Lernenden stärker einbeziehen, um die Motivation und Lernergebnisse bei Schüler\*innen zu fördern. Alle Lernenden sollen an einem sowohl multikulturellen als auch interkulturellem Unterricht, der ihre Gestaltungskompetenz und selbst-orientiertes Lernen fördert, aktiv und ohne Zugangshürden teilhaben können. So können Diversität und Inklusion gestärkt werden, wie es im Nationalen BNE Aktionsplan gefordert wird.<sup>22</sup>**

*„Interkulturelle Bildung stellt dabei eine Möglichkeit dar, einer multikulturellen Gesellschaft mit dem Ziel zu begegnen, sie zu transformieren. Das Konzept des „multikulturellen Unterrichts“ kann als Unterricht interpretiert werden, der die Traditionen und das Wissen verschiedener kultureller Gruppen umfasst, während das Konzept des „interkulturellen Unterrichts“ als eine Möglichkeit verstanden werden kann, verschiedenen kulturellen Gruppen zu ermöglichen, miteinander zu kommunizieren und voneinander zu lernen.“<sup>23</sup>*

Der Sámi-Weg ist auch relevant für diese SDGs:



## Quellen und weiterführende Informationen

Nutti, Ylva Jannok (2016): Decolonizing Indigenous teaching: Renewing actions through a Critical Utopian Action Research framework. Reprinted IN: Action Research 2018, Vol. 16(1) 82–104, © The Author(s) 2016 Reprints and permissions: [sagepub.co.uk/journalsPermissions.nav](https://sagepub.co.uk/journalsPermissions.nav) DOI: 10.1177/1476750316668240

Zu den Sámi in Schweden:

[https://www.nzz.ch/international/ein-historischer-sieger-schwedens-ureinwohner-die-sami-ld.1535931?utm\\_source=pocket-newtab](https://www.nzz.ch/international/ein-historischer-sieger-schwedens-ureinwohner-die-sami-ld.1535931?utm_source=pocket-newtab)

<sup>1</sup> Das Beispiel der Sámi beruht auf einem kritisch-utopischen Aktionsforschungsprojekt, das von der Sámi Wissenschaftlerin Dr. Ylva Jannok Nutti geleitet wurde. Frau Dr. Nutti kommentierte freundlicherweise den Entwurf unserer Fallstudie zu SDG4.

<sup>2</sup> Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz (2018): Leitfaden – Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Schule: Zukunft Denken – Nachhaltig Lernen, S.8

<sup>3</sup> Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung c/o Bundesministerium für Bildung und Forschung (2017): BNE Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung, S.100

<sup>4</sup> BNE-Portal <https://www.bne-portal.de/de/einstieg/was-ist-bne>

<sup>5</sup> BNE Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung, S.8

<sup>6</sup> GfbV (2006): Sámi – Indigene Völker der Arktis <https://www.gfbv.de/de/news/sami-922/>

<sup>7</sup> Ministry of Agriculture, Food and Consumer Affairs and National Sami Information Centre Sweden (2005): The Sami – an Indigenous People in Sweden

<sup>8</sup> Nutti S. 87

<sup>9</sup> Keskitalo, P. Uusiautti, S. and Määttä, K. (2012): How to Make the Small Indigenous Cultures Bloom? Special Traits of Sámi Education in Finland IN: Current Issues in Comparative Education 15 (1), 52-63

<sup>10</sup> Nutti S.87

<sup>11</sup> Nutti S.85

<sup>12</sup> in Karesuando, Kiruna, Gällivare, Jokkmokk and Tärnaby <https://sweden.se/society/sami-in-sweden/> Zurzeit gibt es nur eine weiterführende Sámi Schule in Schweden, in Jokkmokk im äußersten Norden. Die Schule bietet Unterricht in Rentierhaltung, traditionellem Kochen und Handarbeit und Sámi Sprachen an.

<sup>13</sup> Nutti, Seite 83 und 88. Sowohl die Forscherin als auch die Lehrkräfte im Projekt haben einen Sámi-Hintergrund

<sup>14</sup> Nutti S.91 und 92

<sup>15</sup> Unter Ethnomathematik wurde dabei die Suche nach mathematischen Fähigkeiten und Leistungen in verschiedenen Gruppen und Kulturen und das Studium der mathematischen Ideen traditioneller Völker verstanden. Siehe Nutti S.93

<sup>16</sup> Nutti S.93

<sup>17</sup> Nutti S.100

<sup>18</sup> UNESCO's Approved Programme and Budget 2002-2003 (31C/5.) para.01212

<sup>19</sup> INFOE e.V. 2016: Niemanden zurücklassen in der Agenda 2030 – indigene Völker und die Ziele für nachhaltige Entwicklung

<sup>20</sup> Nutti S.85

<sup>21</sup> Nutti S.100

<sup>22</sup> BNE Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung, S.72

<sup>23</sup> Nutti S.88