



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

**„Globales Lernen in München. Eine Untersuchung
der Kooperation von NGOs und Schule.“**

Verfasserin

Melcher Ledermann, Elena

angestrebter akademischer Grad

Magistra (Mag.)

Wien, 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 057 390

Studienrichtung lt. Studienblatt: Individuelles Diplomstudium Internationale Entwicklung

Betreuer: Dr. Helmuth Hartmeyer

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

AEW	Arbeitsstelle EineWelt
AGL	Arbeitsgemeinschaft der Eine Welt Landesnetzwerke
AGP	Aktionsgruppenprogramm
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMZ	Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
BNE	Bildung für nachhaltige Entwicklung
DED	Deutscher Entwicklungsdienst
FEB	Förderprogramm Entwicklungspolitische Bildung
GIZ	Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit
GTZ	Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit
InWEnt	Internationale Weiterbildung und Entwicklung gGmbH
ISB	Institut für Schulqualität und Bildungsforschung
KMK	Kultusministerkonferenz
MBO	Münchener Bildungsoffensive für Globales Lernen
NGO	Non-Governmental Organization
NRO	Nichtregierungsorganisation
OECD	Organization for Economic Co-operation and Development
PI	Pädagogisches Institut München
PISA	Programme for International Student Assessment
StMUG	Staatsministerium für Umwelt und Gesundheit
UN	United Nations
UNDP	United Nations Development Programme
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
VENRO	Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen
ZEP	Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

INHALTSVERZEICHNIS

1. Einleitung	7
1.1 Einführung zum Thema	7
1.2 Fragestellung, Forschungsfragen und Forschungsinteresse	9
1.3 Methodologie und Methoden	11
2. Theoretischer Rahmen	15
2.1 Funktionen von Bildung und Schule angesichts von Globalisierung.....	15
2.2 Globales Lernen	22
2.2.1 Definition	22
2.2.2 Kompetenzorientierung	25
2.2.3 Globales Lernen vs. Ökonomisierung von Bildung	27
2.3 Umsetzungsmöglichkeiten.....	28
2.3.1 <i>Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung</i>	28
2.3.2 Globales Lernen im Handlungsfeld Schule	32
2.3.3 Globales Lernen erfordert Kooperation	35
2.4 Zusammenfassung	36
3. Bildungsarbeit zu Globaler Entwicklung auf Bundes- und NGO-Ebene in Deutschland ...	38
3.1 Entwicklungspolitische Bildungsarbeit und Globales Lernen auf Bundesebene	39
3.2 Netzwerke entwicklungspolitischer NGOs.....	41
3.3 Bildungsarbeit durch entwicklungspolitische NGOs	43
3.3.1 Die Rolle der entwicklungspolitischen NGOs	43
3.3.2 Das Potenzial der entwicklungspolitischen NGOs	45
3.4 Zusammenfassung	46
4. Bayern: Baustelle Globalen Lernens.....	47
5. Globales Lernen in München	52
5.1 <i>Nord Süd Forum München</i>	52
5.2 <i>Arbeitsstelle EineWelt im Pädagogischen Institut</i>	54
5.3 Überblick über die Zusammenarbeit der Akteure	56
6. Kooperationen von entwicklungspolitischen NGOs und Schulen.....	58
6.1 BMZ/KMK und VENRO zur Notwendigkeit von NGO-Schul-Kooperationen.....	58
6.2 Beitrag entwicklungspolitischer NGOs für die schulische Praxis	60
6.3 Formen der Zusammenarbeit	62
6.4 Voraussetzungen für eine erfolgreiche Kooperation.....	63
6.5 Beispiele aus München	65
6.5.1 Schulpartnerschaften mit Westbengalen/Indien	65
6.5.2 Globales Lernen mit dem indigenen Volk der Asháninka/Peru	67
6.5.3 Projekt-Seminar „München is(s)t fair- München trinkt fair“	69
6.6 Zusammenfassung	70
7. Hindernisse bei NGO-Schul-Kooperationen	72
7.1 Fehlende Finanzmittel.....	72
7.2 Mangelndes pädagogisches Fachpersonal.....	75
7.3 Institutionelle Hindernisse	77
7.3.1 Defizite in LehrerInnenaus- und -fortbildung	77

7.3.2 Hinderliche Schulstrukturen	78
7.4 Zusammenfassung.....	81
8. Empfehlungen für NGO-Schul-Kooperationen	83
8.1 Empfehlungen für NGOs	83
8.1.1 Sich mit schulischen Rahmenbedingungen vertraut machen	83
8.1.2 Methodisch-didaktische Kenntnisse verbessern	84
8.1.3 Stärkere Vernetzung mit Schulen und untereinander.....	85
8.2 Empfehlungen für Schulen	86
8.2.1 Schule für Globales Lernen öffnen	87
8.2.2 Globales Lernen im Schulprofil festschreiben	89
8.3 Empfehlungen für Lehrerbildungsstätten	90
8.3.1 Globales Lernen in der LehrerInnenausbildung verankern	90
8.3.2 Fortbildungen zu Globalem Lernen anbieten	92
9. Fallstudie: Beitrag der <i>Arbeitsstelle EineWelt</i> für NGO-Schul-Kooperationen.....	94
10. Allgemeine Empfehlungen für die Verankerung Globalen Lernens in Bayern	99
11. Fazit	102
12. Ausblick	105
13. Quellenverzeichnis	106
14. Anhang	112

ZUSAMMENFASSUNG/ABSTRACT

LEBENS LAUF

1. Einleitung

1.1 Hinführung zum Thema

Die Idee zum Thema meiner Diplomarbeit entstand während eines 6-monatigen Praktikums im *Nord Süd Forum München e.V.*, einem Zusammenschluss von über 60 Münchner Gruppen, die sich im entwicklungspolitischen Bereich engagieren. In seiner Funktion als Netzwerk leistet das Forum seit 20 Jahren einen wichtigen Beitrag zur kommunalen Entwicklungszusammenarbeit. Ein Arbeitsschwerpunkt liegt im Globalen Lernen und der Arbeit mit Münchner Schulen.

Im Verlauf des Praktikums machte ich wertvolle Erfahrungen in der Vereinsarbeit im Arbeitsfeld des Globalen Lernens. So lernte ich verschiedene Personen und Tätigkeitsfelder - vom Schulalltag bis hin zu Vorgängen auf politischer Ebene – kennen, wodurch sich das Thema meiner Diplomarbeit konkretisierte. Darüber hinaus bot mir das Praktikum die Gelegenheit, Kontakte mit ExpertInnen zu knüpfen, die ich später als InterviewpartnerInnen gewinnen konnte.

Dieser persönliche Bezug und die gesammelten Erfahrungen haben mich dazu bewogen, Kooperationen zwischen Nichtregierungsorganisationen (NRO, Englisch: Non-Governmental Organization [NGO]) und Schule zu untersuchen.

Ausgehend von der Annahme, dass Bildung einen wichtigen Beitrag für ein zukunftsfähiges Leben leisten kann, soll die Verankerung von Globalem Lernen, d.h. der Vermittlung einer „globalen Perspektive des Denkens, Urteilens, Fühlens und Handelns“ (Overwien/Rathenow 2009:107) in der Schule, im Mittelpunkt der vorliegenden Arbeit stehen.

Bildung spielt in der Entwicklungsforschung eine große Rolle, wobei oft die Förderung von Bildung im sogenannten „Süden“ im Fokus steht. Wie aber steht es um Bildungsarbeit und ihre praktische Umsetzung im „Norden“, wenn es um globale Anliegen geht?

Die oft durch entwicklungspolitische NGOs geleistete Bildungsarbeit hat sich in den letzten Jahrzehnten zunehmend in Form von Kooperationen gezeigt, so auch mit Schulen.

Gerade diese Angebotsseite von Globalem Lernen, auf der Schulen und NGOs gemeinsam arbeiten, bietet ein spannendes Forschungsfeld, da unterschiedlich strukturierte Akteure aufeinander treffen.

Der Fokus dieser Untersuchung liegt auf der Kooperation von privaten und öffentlichen Akteuren - NGOs und Schulen -, denn hier besteht der besondere Reiz darin, sich zu koordinieren und so zusammenzuarbeiten, dass beide Seiten etwas davon haben.

Strukturell bedingt sind Schulen nicht diejenigen Akteure, die mit Themen des Globalen Lernens in Berührung kommen. Themen der Globalen Entwicklung ergeben sich meist außerhalb der Schule, daher bin ich der Meinung, dass sie vermehrt von außerschulischen Kooperationspartnern an die Schule herangetragen werden sollten.

Hier kommt das Potenzial von entwicklungspolitischen NGOs (Vereine, Gruppen und Initiativen) zum Tragen: Sie können bei globalen Themen durch ihre Praxiserfahrung in Ländern des „Südens“ Handlungsperspektiven und -alternativen aufzeigen.

Kooperationen zu Globalem Lernen werden auch im *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung*, der von der *Kultusministerkonferenz* (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder) (KMK) und dem *Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung* (BMZ) im Jahr 2007 veröffentlicht wurde, gefordert. Darin wird LehrerInnen nahe gelegt, sich in ihrem Unterricht mit dem Thema Globale Entwicklung zu beschäftigen, aber auch Kooperationen mit NGOs einzugehen. „Schon während der Schulzeit darf Unterricht nicht nur auf den Lernort Schule begrenzt sein, sondern muss durch Kontakte und Kooperationen mit außerschulischen Partnern den Wandel zu einer Wissensgesellschaft erfahrbar machen“ (BMZ/KMK 2007:65).

Auch in Veröffentlichungen des *Verbands Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen* (VENRO), wie z.B. dem Jahrbuch zu Globalem Lernen 2010, werden die NGO-Sicht sowie praktische Umsetzungsmöglichkeiten Globalen Lernens durch NGO-Schul-Kooperationen aufgezeigt. Zu dieser Form der Zusammenarbeit zwischen schulischen und außerschulischen Partnern heißt es, dass solche Kooperationen vielerorts bereits zur schulischen Praxis und zur Arbeit von NGOs gehören (VENRO 2010b:17).

Um Anreize für derartige Kooperationen und andere Vorhaben zu schaffen, können im Zuge der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung (2005-2014)“ Projekte von der *Deutschen UNESCO-Kommission* ausgezeichnet werden, die Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)

fördern¹. In den letzten Jahren wurden auch Münchner Projekte im Bereich des Globalen Lernens ausgezeichnet, von denen einige in dieser Arbeit Erwähnung finden werden.

1.2 Fragestellung, Forschungsfragen und Forschungsinteresse

Fragestellung

Welche Bedingungen herrschen bei der praktischen Umsetzung von Globalem Lernen in Form von Kooperationen zwischen NGOs und Schule in München?

Forschungsfragen

- Welche Akteure und Netzwerkstrukturen gibt es in München, die Globales Lernen fördern?
- Welche Voraussetzungen sind nötig, damit Kooperationen zu Globalem Lernen zwischen NGOs und Schulen effektiv sind, d.h. die Ziele im Sinne des Globalen Lernens erreicht werden?
- Welche Hindernisse gibt es auf politischer, institutioneller und NGO-Ebene für Kooperationen?
- Was muss auf welcher Ebene in Bayern und München erfolgen, damit Kooperationen zu Globalem Lernen gefördert und Hindernisse abgebaut werden?

Forschungsinteresse

Einige AutorInnen haben bereits bekundet, dass fundierte Forschung zu Globalem Lernen bisher kaum vorhanden ist (Asbrand/Lang-Wojtasik zitiert in Asbrand 2009:15). Scheunpflug und Uphues hielten erst 2010 fest, dass zu Bedingungen, die die Implementierung von Aktivitäten Globalen Lernens auf der Ebene von Schulprogrammen und Schulaktivitäten fördern, noch unzureichend geforscht wurde (Scheunpflug/Uphues 2010:81).

Ziel meiner Arbeit ist es daher, die Umsetzung von Globalem Lernen in Form von Kooperationen zwischen NGOs und Schulen zu untersuchen. Dabei soll der Fokus auf den aktuellen Bedingungen für eine praktische Umsetzung des Konzepts liegen. Die Ergebnisse sollen sich auf NGO-Schul-Kooperationen im Allgemeinen und auf den Münchner Raum im Besonderen beziehen. Im Mittelpunkt sollen die Bedeutung und der Beitrag *entwicklungspolitischer* NGOs für die

¹ Mehr Infos zur Umsetzung der Bildungsdekade in Deutschland: www.bne-portal.de

Implementierung von Globalem Lernen stehen, da diese durch ihre weltweite Vernetzung und ihr Engagement zwar eine globale Perspektive einnehmen können, in der Bildungsarbeit allerdings noch nicht fest etabliert sind.

Neben städtischen Akteuren wie der *Arbeitsstelle EineWelt* (AEW) im *Pädagogischen Institut München* (PI) des *Referats für Schule und Sport*, die unter anderem für die Implementierung von Globalem Lernen an Schulen zuständig ist, sollen auch NGOs wie das *Nord Süd Forum München* aus den Ergebnissen wichtige praktische Anstöße für ihre Arbeit zu Globalem Lernen erhalten.

Um Kooperationen von NGOs und Schule zu untersuchen werden im Theorieteil (Kapitel 2) zunächst Funktionen von Bildung und Schule angesichts der Globalisierung dargestellt. Anschließend wird auf das Konzept „Globales Lernen“ eingegangen, wobei ich unter anderem eine Definition aus verschiedenen wissenschaftlichen Beiträgen herausarbeite. Daran schließt sich ein Kapitel mit Umsetzungsmöglichkeiten in der Schule an.

In Kapitel 3 wird Bildungsarbeit zu Themen Globalen Lernens auf Bundesebene und in NGO-Netzwerken betrachtet und darüber hinaus die Rolle und das Potenzial entwicklungspolitischer NGOs in Hinblick auf Bildungsarbeit überprüft.

Anschließend erfolgt ein Überblick der Akteure Globalen Lernens in Bayern (Kapitel 4) und München (Kapitel 5) und deren Zusammenarbeit.

In Kapitel 6 werden Kooperationen von entwicklungspolitischen NGOs und Schulen beleuchtet, wobei auf den Beitrag der entwicklungspolitischen NGOs zur schulischen Praxis, auf mögliche Formen der Zusammenarbeit und auf Voraussetzungen für eine erfolgreiche Zusammenarbeit eingegangen wird. Es werden zudem Beispiele aus München vorgestellt.

Daran schließt sich Kapitel 7 mit Hindernissen bei NGO-Schul-Kooperationen an, in dem nach fehlenden Finanzmitteln, der pädagogischen Qualifizierung beim Personal von NGOs und bei der Institution Schule gefragt wird.

Daraus schlussfolgernd werden in Kapitel 8 konkrete Empfehlungen für NGOs, für Schulen und für Lehrerbildungsstätten vorgestellt, um die Umsetzung Globalen Lernens durch Kooperationen zu fördern.

In einer Fallstudie in Kapitel 9 wird der Beitrag eines wichtigen Münchner Akteurs, der *Arbeitsstelle EineWelt* im *Pädagogischen Institut*, zur Stärkung Globalen Lernens in der Praxis aufgezeigt.

Abschließend werden allgemeine Empfehlungen für Globales Lernen auf bayerischer Ebene zusammengefasst (Kapitel 10) worauf das Fazit (Kapitel 11) sowie ein kurzer Ausblick (Kapitel 12) folgen.

1.3 Methodologie und Methoden

Methodologie

Als Methodologie für die Datenanalyse habe ich die *Grounded Theory* (Gegenstandsbegründete Theorie) gewählt, da diese für mein Vorhaben geeignet war, eine Theorie für einen bestimmten Forschungsbereich zu entwickeln bzw. einen Bereich zu erforschen ohne im Vorhinein überlegte Hypothesen und ohne an einen bestimmten Datentyp gebunden zu sein. Außerdem sind dabei die erhobenen Daten grundlegend für die Theorie, die den neuen Daten immer wieder angepasst wird. Charakteristisch ist der Wechsel von Datenerhebung, Datenanalyse und Theoriebildung sowie das kontinuierliche Vergleichen (Strauss 2004:433f). Laut Glaser und Strauss ist eine Theorie das, „was etwas erklärt oder vorhersagt“ (ebd. 1998:41). Meine Theorie entsteht im Bereich der NGO-Schul-Kooperationen und beinhaltet sowohl Probleme als auch Empfehlungen bei der Einführung Globalen Lernens. Ich möchte dem theoretischen Konzept „Globales Lernen“ in einem praktischen Kontext auf den Grund gehen. „Eine in den Daten verankerte Theorie, die den Realitäten eines Sachbereichs gerecht wird, wird für die darin Tätigen verständlich und von Nutzen sein“ (ebd. 1998:243).

Durch qualitative Daten konnte ich eine Untersuchung von Kooperationen zwischen NGOs und Schulen zu Globalem Lernen vornehmen und verschiedene Hindernisse und Möglichkeiten ausmachen.

Methoden der Datenerhebung

Um meine Fragestellung zu beantworten war eine Fallanalyse anhand der Bearbeitung von verschiedenen Dokumenten und Literatur sowie ExpertInneninterviews und teilweise durch eine teilnehmende Beobachtung sinnvoll. Als Praktikantin im NGO-Bereich involviert, konnte ich selbst praktische Erfahrungen machen, von denen ich einige als Beobachtungsnotizen festgehalten habe, z.B. bei einem Workshop für NGOs zu Globalem Lernen. Die Wahl der ExpertInnen erfolgte selektiv, um der komplexen Situation gerecht zu werden und tiefergehende Ergebnisse zu bekommen (*theoretical sampling*) (Merkens 2010:295f).

Damit erzielte ich aus generellen Aussagen, wie sie in VENRO-Veröffentlichungen oder im *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung* aufgeführt werden, spezifische Ergebnisse für den Münchner Raum.

Eine meiner Erhebungsmethoden war die Textanalyse von Literatur, die insbesondere aus Fachzeitschriften, wie der *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* (ZEP) und aus Publikationen von VENRO, stammt. Es fließen auch einige Berichte des *Nord Süd Forums München* in die Arbeit mit ein. Sie wurden auf Kooperationen zu Globalem Lernen hin untersucht.

Um die komplexen Probleme, die ich in der Praxis vermutete, deutlicher hervorzuheben, habe ich mich entschlossen mittels fünf ExpertInneninterviews diesem Verhältnis auf den Grund zu gehen. Der Interview-Zeitraum lag zwischen Januar und März 2011. Als RepräsentantInnen einer Gruppe konnten mir die ExpertInnen spezifische Informationen liefern. Die Interviews führte ich mit einem Leitfaden, denn ein großer Vorteil bei einem Leitfaden-Interview ist, „dass durch die offene Gestaltung der Interviewsituation die Sichtweisen des befragten Subjekts eher zur Geltung kommen als in standardisierten Interviews oder Fragebögen“ (Flick 2002:117). Der/die Interviewte konnte einerseits auf die offen formulierten Fragen frei antworten und ich als Interviewerin konnte andererseits während des Interviews entscheiden, in welcher Reihenfolge ich die Fragen stellte, ob ich eine Frage umformulierte und an welcher Stelle ich detaillierter nachfragen wollte. Ein Leitfaden-Interview bot mir also Spielräume, obwohl bestimmte Themen dennoch vorgegeben waren. Flick verwendet auch den Begriff „teilstandardisierte Interviews“. (ebd. 2002:143) Laut Flick erleichtert die Verwendung des Leitfadens bei mehreren Interviews auch die Vergleichbarkeit der Daten (ebd. 2002:144), daher habe ich bei den Interviews - wenn möglich - ähnliche Fragen gestellt.

Als GesprächspartnerInnen konnte ich erfahrene Personen aus dem entwicklungspolitischen NGO-Bereich oder dem Schulbereich gewinnen. Somit kann ihren Erfahrungen eine erhebliche Aussagekraft zugestanden werden. (Eine Liste der interviewten Personen mit ihrem jeweiligen Tätigkeitsbereich findet sich im Anhang.) Eine Schwäche des Erhebungsverfahrens ist mit Sicherheit der Umstand, dass es sich ausschließlich um ExpertInnen aus dem sogenannten Norden handelt.

Die Interviewfragen bestanden aus drei Blöcken, wobei sich die Fragen aus den Forschungsfragen ergaben. Wichtig ist es zu betonen, dass die Interviews kein bloßes Abfragen eines Fraggogens waren, was einer solch komplexen Thematik nicht dienlich gewesen wäre. Es wurde stattdessen Rücksicht auf den Erfahrungshintergrund und den Tätigkeitsbereich der Person genommen.

Der erste Themenblock behandelte allgemeine Fragen zur Zusammenarbeit von NGOs und Schulen. Dieser Themenblock sollte zum einen als Einleitung in das Gespräch und die Thematik dienen und andererseits allgemeine Informationen zu Kooperationen, welche ich durch die Beschäftigung mit dem Thema im Vorfeld angeeignet hatte, abzugleichen.

- Wie kommen sie zustande?
- Was ist wichtig, damit Kooperationen zwischen Schulen und NGOs effektiv sind?
- Wie bewerten Sie grundsätzlich Kooperationen zwischen Schulen und entwicklungs-politischen NGOs zu Globalem Lernen?
- Wie sieht die Zusammenarbeit der *Indienhilfe e.V.* mit Schulen aus?

Der zweite Themenblock beinhaltete spezifische Fragen bezüglich der Praxis. Dabei habe ich nach Details gefragt, wenn ich es für notwendig hielt.

- Welche praktischen Hindernisse gibt es für Kooperationen?
 - ...auf institutioneller Ebene/bei den Schulstrukturen
 - ...bei den Strukturen und Ressourcen der NGOs
 - ...beim Personal der NGOs und/oder bei den Lehrkräften
 - ...bei der Finanzierung
- Welche politischen Hindernisse gibt es?

Abschließend stellte ich zukunftsorientierte Fragen nach Empfehlungen und Wünschen der ExpertInnen bezüglich der Verankerung Globalen Lernens.

- Welche Schritte sind notwendig, um Hindernisse zu überwinden?
- Wie können die Hindernisse auf den verschiedenen Ebenen und/oder bei den verschiedenen Akteuren (Schule, Politik, NGO) überwunden werden?

Für die Fallstudie wurde ausgehend vom Zuständigkeitsbereich der AEW und dem Tätigkeitsfeld der Beitrag zu Globalem Lernen und NGO-Schul-Kooperationen analysiert. Hierzu diente insbesondere Interview 2.

Datenaufbereitung und -auswertung

Für die Datenauswertung wurden die Handlungsanleitungen zur Datenauswertung von Strauss genutzt, die die Triade Erheben-Kodieren-Memo schreiben vorschlagen. Sie sind flexibel und konnten an die Forschungsfragen angepasst werden (Strauss 2004:437,449f). Jeweils das gesamte Interview wurde sinngetreu transkribiert. Die Auswertung richtete sich vor allem auf Analyse und Vergleich der Inhalte und erfolgte durch Kodieren und das Schreiben von Memos, die dann in die Arbeit eingearbeitet wurden. Die Literatur glich ich mit Interviews, Protokollen und Sachberichten ab. Wenn nötig erfolgte erneut eine Datenerhebung, denn Erhebung und Auswertung wechselten sich stets ab.

Eine ausgedruckte Form der Interviewfragen mit Ort, Datum und Unterschrift, eine Transkription der Interviews sowie eine Tonaufzeichnung im mp3-Format liegen mir vor.

2. Theoretischer Rahmen

In diesem Kapitel wird ein Rahmen für die weitere Beschäftigung mit Globalem Lernen und dessen Umsetzung geschaffen. Dazu werden zunächst Funktionen von Bildung und Schule angesichts von Globalisierung betrachtet wie sie insbesondere Klaus Seitz und Gregor Lang-Wojtasik beschreiben. Daran schließt sich eine eigene Interpretation von Globalem Lernen an, die sich aus verschiedenen Definitionen von Globalem Lernen ergeben. Hierbei wird die Orientierung auf Kompetenzen als Chance und als Herausforderung für Globales Lernen aufgezeigt und auf Globales Lernen im Rahmen einer Ökonomisierung von Bildung eingegangen. Im Anschluss daran werden Umsetzungsmöglichkeiten von Globalem Lernen aufgezeigt, wobei der *BMZ/KMK-Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung* vorgestellt sowie Globales Lernen im Handlungsfeld Schule betrachtet wird. Abschließend wird in diesem Zusammenhang auf die Bedeutung von Kooperationen verschiedener Akteure für die Praxis des Globalen Lernens eingegangen.

2.1 Funktionen von Bildung und Schule angesichts von Globalisierung

Um die Funktionen von Bildung und Schule im Rahmen der Globalisierung aufzuzeigen sollen zunächst gesellschaftliche Funktionen von Bildung betrachtet werden, um dann Bildung in der Weltgesellschaft und Schule in der Weltgesellschaft zu beleuchten. Abschließend gehe ich auf die zunehmende Ökonomisierung im Bildungsbereich als eine Folge der Globalisierung ein.

Allgemeine gesellschaftliche Funktionen von Bildung sind zum einen eine Ausbildungsfunktion, d.h. die Sicherstellung des Lebensunterhaltes, und zum anderen eine Ermächtigungsfunktion, d.h. die selbstbestimmte Entfaltung des Menschen (Langthaler/Lichtblau 2006:7). Bildung ist eine Grundvoraussetzung, „um als autonomes Individuum ein selbstbestimmtes und unabhängiges Leben zu führen, sich kulturell, sozial und politisch zu betätigen und so aktiv die eigene Lebensrealität und Umwelt mitzugestalten“ (ebd. 2006:7). Bildung ist insofern wichtig für eine Ermächtigung als wir über sie das nötige Wissen und die Analysefähigkeiten erwerben, um herrschende Machtverhältnisse zu erkennen und zu hinterfragen, Alternativen zu entwerfen und eigene Handlungsmöglichkeiten zu erkennen. So kann man sich seiner selbst als politisches und mündiges Subjekt bewusst werden. Damit stellt Bildung auch eine Grundlage einer funktionierenden Demokratie dar (ebd. 2006:7). Doch dieses emanzipatorische Potenzial ist nur

ein Teil von Bildung. Daneben kann sie auch eine Anpassung des Individuums an herrschende Arbeitsverhältnisse bewirken und trägt somit zur Reproduktion dieser bei. Daher kann Bildung nicht außerhalb von herrschenden soziokulturellen und politisch-ökonomischen Machtstrukturen betrachtet werden (ebd. 2006:7).

Auch Klaus Seitz beschreibt in seinem Werk „Bildung in der Weltgesellschaft: Gesellschaftstheoretische Grundlagen Globalen Lernens“ (2002) Funktionen von Bildung und geht dabei auf Bildung angesichts von Globalisierung ein. Seitz geht davon aus, dass Bildungseinrichtungen tendenziell einen konservativen Charakter haben (Seitz 2002:285), die traditionelle Erziehung aber nur so lange sinnvoll ist, solange sich das Leben in einer überschaubaren Gemeinschaft abspielt (ebd. 2002:288). „Pädagogische Theorie und Praxis sind als Folge ihrer institutionellen Verknüpfung mit der Formierung des Nationalstaates und der damit verbundenen nationalen Ideologie einem Gesellschaftsverständnis verhaftet, das die Gesellschaft als eine in sich homogene und staatlich verfasste kulturelle Entität und Gemeinschaft begreift“ (ebd. 2002:323). Doch auch das national organisierte Bildungssystem unterliegt Einflüssen von außen (ebd. 2002:324) und so kann heute auch von einer pädagogischen Globalisierung die Rede sein, denn nationale Bildungssysteme stehen unter dem Druck, sich weltgesellschaftlichen Entwicklungen anpassen zu müssen (ebd. 2002:335).

Sowohl auf der Gegenstands- als auch auf der Bedingungs-ebene haben internationale Entwicklungen und Konstellationen eine zunehmende pädagogische Relevanz. Sie treten auch als Problem erziehungswissenschaftlicher Forschung in Erscheinung (ebd. 2002:360). Dies zeigt sich in der Auseinandersetzung mit den Disparitäten im Welt-Erziehungs-System, durch Rückwirkungen der Globalisierung auf das (nationale) Bildungswesen sowie durch den Beitrag von Bildung zur Gestaltung einer gerechten und zukunftsfähigen Weltgesellschaft (ebd. 2002:360). „Eine internationale Erziehungswissenschaft, die sich unter der Leitbildung einer global zukunftsfähigen und gerechten Entwicklung zugleich als eine ‚kritische‘ begreift, wird sich nicht mit der nüchternen Beobachtung von Disparitäten in der Weltgesellschaft begnügen können. [...] Pädagogische Theorie und Praxis sind daher auch an dem Beitrag zu bemessen, den sie zur Überwindung gesellschaftlicher Verhältnisse erbringen, in denen die Rechte aller Menschen auf ein Leben in Würde und die gleichberechtigte Teilhabe an den globalen Gütern beschnitten werden“ (ebd. 2002:363).

„Die Bindung pädagogischen Denkens an einen nationalstaatlichen Bildungsauftrag und an ein territoriales Gesellschaftsverständnis ist antiquiert und bringt Engführungen pädagogischer

Aufmerksamkeit mit sich, die den Blick auf die Herausforderungen unserer Zeit verstellen“ (ebd. 2002:365).

Erziehung hat daher die Aufgabe, Personen mit Fähigkeiten auszustatten, die entkoppelt von der eigenen lebensweltlichen Herkunft hoch genug generalisiert sind, um in verschiedenen gesellschaftlichen Handlungsfeldern angewendet zu werden (ebd. 2002:290f).

Brand erweitert Seitz' Ausführungen zu Bildung indem er sagt, dass Globalisierung nicht nur als räumliche Erweiterung, sondern auch als innergesellschaftliche und alltagsweltlich relevante Verschiebung von Kräfteverhältnissen und Handlungsspielräumen gesehen werden muss (Brand 2004b:123). Er nennt als Beispiel das Problem der neoliberalen Verschiebung von „privat/öffentlich“, die u.a. die Konsequenz hat, dass zentrale gesellschaftliche Bereiche nicht mehr als öffentliche verstanden werden. Auch die Pädagogik muss sich dieser Veränderung stellen (ebd. 2004b:124) und dahinter stehende Interessen und das Konfliktpotenzial herrschender Entwicklungen vermitteln und darin Denk- und Handlungsräume erschließen (ebd. 2004b:125).

Brand bezeichnet das Bildungswesen als ein umkämpftes Terrain, auf dem unterschiedliche Ansätze um Geltung ringen und sich Kompromisse um angemessene Bildungsverständnisse, -politiken und -praxen herausbilden (Brand 2004a:236f). „Wenn ernst genommen wird, dass die neoliberal-kapitalistischen Verhältnisse sich in Alltagsverhältnisse einschreiben und von handelnden Menschen bestätigt werden [...] dann öffnet sich hier ein immenses Terrain sozialer Auseinandersetzungen. [...] Denn die herrschenden Sichtweisen und die öffentliche Meinung geben sehr stark vor, welche politischen Formen und Inhalte als ‚plausibel‘ und ‚vernünftig‘ angesehen werden. Das wird ja in der bildungspolitischen Diskussion derzeit deutlich: Leere öffentliche Kassen, ineffiziente Hochschulen, zu lange Schul- und Studienzeiten, Konkurrenz der Hochschulen, die stärkere Orientierung des Schulunterrichts an den Bedürfnissen ‚der Wirtschaft‘ u.a. sind ja zu scheinbar unverrückbaren ‚Wahrheiten‘ geworden“ (ebd. 2004a:237f).

Durch Bildung muss die Bereitschaft zum sozialen Ausgleich laut Brand ausprobiert, gelernt und als positiv erfahren werden. Globale Bildung muss jedoch darüber hinausgehen und sich auf „alle Dilemmata weltweiter Gerechtigkeit konkret einlassen, d.h. für bessere Lebensbedingungen hier kämpfen, ohne internationale Zusammenhänge auszublenden. [...] Ein wichtiger Ausgangspunkt sind daher Selbstkritik und eine Reflexion auf die herrschaftlichen Mechanismen von Bildung, sowie auf die herrschaftskritischen Potentiale“ (ebd. 2004a:239).

Denn laut Freire hängt von Erziehung und Bildung ab, ob die Heranwachsenden einen Blick und ein Bewusstsein dafür bekommen, was auf sie zukommt, und ob sie zur verantwortlichen Wahrnehmung der damit gegebenen Herausforderungen befähigt werden - sowohl im eigenen unmittelbaren Umkreis als auch darüber hinaus (Schreiner 2007:16). Mit jeder neuen Generation stelle sich erneut die Frage, wie die Menschen in der Gesellschaft in Zukunft zusammenleben wollen und sollen und wie alle dazu befähigt werden können, ihren Anteil zur Lösung der sich stellenden Herausforderungen einzubringen (Freire 1991:16).

Lang-Wojtasik liefert in seinem Werk „Schule in der Weltgesellschaft“ Darstellungen von Globalisierung und Weltgesellschaft als Herausforderungen für und Aufgaben von Schule (Lang-Wojtasik 2008), denn weltweite gesellschaftliche Veränderungen mit Folgen für das menschliche Denken, Handeln und Zusammenleben bringen auch Konsequenzen für die Schule mit sich (ebd. 2008:20).

Für den Zusammenhang von Schule und Gesellschaft angesichts der Globalisierung geht eine nationalstaatliche Bedeutung nicht weit genug (ebd. 2008:160): Lang-Wojtasik beschreibt die Weltgesellschaft als „Problem- und Kommunikationszusammenhang [...], der durch Entgrenzung und Glokalisierung (räumlich), Komplexität und Kontingenz (sachlich), Beschleunigung und Gleichzeitigkeit der Ungleichzeitigkeit (zeitlich) sowie Individualisierung und Pluralisierung (sozial) gekennzeichnet ist “ (ebd. 2008:160f).

- Räumlich bringt die Globalisierung einen veränderten Referenzrahmen durch Entgrenzung und Glokalisierung (Regionalisierung des Nationalstaats) mit sich (ebd. 2008:74). Durch ihre relative Autonomie gegenüber ihrer Umwelt und ihre organisatorische und pädagogische Eigenlogik (ebd. 2008:196) hat die Schule Strukturierungsmöglichkeiten wie z.B. die Öffnung von Schule, NGOs als Partner, die in der Weltgesellschaft agieren und die personale Horizonte erweitern können (ebd. 2008:169,199).
- Sachlich ist eine Komplexität und Kontingenz des Wissens (Universalisierung und Standardisierung von Informationen) zu erkennen, woraus oft Entscheidungsprobleme resultieren (ebd. 2008:74). Über schulische Inhalte und die Begründung ihrer Auswahl kann in der Schule der Umgang mit Wissen und Nichtwissen mit Anschluss an die regionale Kultur und kulturelle Bezüge der Weltgesellschaft geboten werden (ebd. 2008:196). Die Schule kann also Entscheidungsoptionen und Anschlussmöglichkeiten an kulturelle Variationsvielfalt bieten (ebd. 2008:199).

- Zeitlich bedeutet Globalisierung beschleunigter Sozialer Wandel und Gleichzeitigkeit der Ungleichzeitigkeit (veränderter Zeitbezug). Dadurch entstehen Orientierungsprobleme und ein veränderter Umgang mit Zeit (ebd. 2008:74). Schule bietet Orientierungsmöglichkeiten zum Umgang mit (Un)Gewissheit und gibt Halt bei einer offenen Zukunft (ebd. 2008:199).
- Sozial bewirkt die Individualisierung und Pluralisierung der Lebenswelten (kulturelle Vielfalt und Transkulturalität) eine gesellschaftliche Inklusion angesichts pluraler Lebensentwürfe und kultureller Bezüge (ebd. 2008:74). Die Schule hat Inklusionsmöglichkeiten durch ihren Umgang mit Homogenität und Heterogenität und bietet Chancen für die Entfaltung von Individualität und den Umgang mit Pluralität (ebd. 2008:196,199).

Näher kann auf diese Aspekte von Schule angesichts von Globalisierung leider nicht eingegangen werden (Mehr dazu: Lang-Wojtasik 2008: 31-77, 163-169, 199).

Mit einer veränderten Arbeitswelt durch Effekte der Globalisierung sind auch veränderte Qualifikationsanforderungen verbunden. Wertorientierungen werden diversifiziert, Handlungsoptionen verändern sich. Umweltprobleme, Friedens- und Sicherheitsfragen stellen das Überleben der gesamten Menschheit in Frage und können Querschnittsthemen von Schule werden (ebd. 2008:19f). Schule steht „vor der Aufgabe, die ungeheure Komplexität heutiger Realitäten in stimmige und pädagogisch verantwortbare Konzepte für den Unterricht umzusetzen“ (Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung 2001:141). Schule hat dadurch eine pädagogische Verantwortung, die vertieft wird durch die allgemeine Schulpflicht. (ebd. 2001:141). Auch laut dem BMZ und der *Kultusministerkonferenz* soll Schulbildung einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung der SchülerInnen leisten und ihre Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, politischen und ökologischen Entwicklungen fördern. „In dem Anspruch, eine Persönlichkeit heranzubilden, die fähig ist, das staatliche und gesellschaftliche Leben auf der Grundlage von Demokratie, Frieden, Freiheit, Menschenwürde, Gleichberechtigung von Männern und Frauen, Verantwortung für Natur und Umwelt, Achtung vor religiösen Überzeugungen usw. mitzugestalten, übernimmt die Schule weitreichende Verantwortung“ (BMZ/KMK 2007:55). Globale Entwicklung soll Teil des Bildungs- und Erziehungsauftrags von Schule sein, d.h. SchülerInnen „sollen lernen, Handlungsspielräume in einer von Globalisierung geprägten Welt einzuschätzen und wahrzunehmen, um durch einen entsprechenden Kompetenzerwerb künftige Herausforderungen im Alltags- und Berufsleben erfolgreich bewältigen zu können“ (ebd. 2007:55).

Allerdings ist momentan eine andere Entwicklung zu beobachten, die als Folge der Globalisierung und des damit verbundenen globalen Wettbewerbs gesehen werden kann, nämlich die zunehmende Instrumentalisierung von Bildung und ihre Bedeutung als Humankapital (VENRO 2010b:35).

Seit den 1990er Jahren hat die Bildungspolitik in der EU eine starke arbeitsmarktpolitische Orientierung, was sich daran zeigt, dass sich Humankapital an neoliberalen Wirtschaftsprozessen und dabei insbesondere an die Beschäftigungsstrategie orientiert (Weber 2002:35). Dies äußert sich insbesondere in einer zunehmenden Technikorientierung von Bildung, d.h. Informations- und Kommunikationstechnologien werden gefördert, um den Arbeitsmarktbedürfnissen gerecht zu werden und die *employability* (dt.: Beschäftigungsfähigkeit) zu verbessern (ebd.:37). Es ist auch von einer Ökonomisierung, also dem „Eindringen der Nutzenorientierung und der Verwertungsinteressen in außerökonomische Bereiche“ (Huss 2008:245) die Rede. „Ökonomisierung von Bildung“ bezeichnet den Prozess der Anpassung von Bildung an ökonomische Verhältnisse bzw. Bildungsfragen vor dem Hintergrund neoliberaler Theorien zu diskutieren (Vater 2007:2) und ist mit einem Rückzug des Staates aus dem Bildungssystem verbunden (Huss 2008:245) (mehr dazu siehe Huss 2008:239ff). Problematisch wird die Ökonomisierung im Bildungsbereich wie Vater beschreibt, „wenn Profitorientierung, betriebswirtschaftliche, kurzfristige Effizienz, quantitative Vergleichbarkeit und Bewertbarkeit zu den leitenden Faktoren der Bildungsplanung und -praxis werden“ (Vater 2007:2). Eine Anpassung des Humankapitals dient dann der Sicherung des Wirtschaftsstandortes und wird somit für alle zur „Überlebensperspektive“ (ebd. 2007:2). Es kommt zu einer Ökonomisierung der Bildungsinhalte, der Bildungsdienstleistungen, der Bildungsinstitutionen und der pädagogischen Beziehungen (Krautz 2009:111).²

„Solche Erwartungen stehen zunehmend in einem Spannungsverhältnis zu dem verbrieften Recht auf Bildung, das an das Ziel der Chancengerechtigkeit gebunden ist und aus dem sich individuelle Ansprüche ableiten lassen“ (VENRO 2010b:35), denn die Folge ist, dass Schule auf Wettbewerb und Auslese eingestellt ist, dass Schwerpunkte auf Bildungsstandards gesetzt werden, dass

² Mehr zur Bildungsökonomisierung: „Ware Bildung - Schule und Universität unter dem Diktat der Ökonomie“ (2009). Darin deckt Jochen Krautz die ökonomische Ausrichtung der deutschen Bildungspolitik auf. Anhand zahlreicher Beispiele zeigt er, wie Bildung zur Ware wird und plädiert für eine Pädagogik, in deren Mittelpunkt wieder der Mensch steht.

Kompetenzerwerb sowie Output-Orientierung zählen (Lang-Wojtasik 2008:20). Weitere Kennzeichen sind Lehrpläne mit Fokus auf mathematischen, naturwissenschaftlichen und technologischen Lehrinhalten, standardisierte Prüfungsverfahren und die Förderung der operativen Autonomie der Schulen (Seitz 2002:335). Es zeigt sich also eine „Tendenz zur Umwandlung der Erziehungsverhältnisse in einen freien Markt“ (ebd. 2002:336). Weltgesellschaftliche Bildung bricht unter den gegenwärtigen Bedingungen einer ökonomisch ausgerichteten Bildung (Brand 2004a:238f).

Laut Brand ist es wichtig, dass das neoliberale Wahrheitsregime immer wieder hinterfragt und Alternativen geprüft werden (ebd. 2004a:239). „Denn es müssen sich ja auch die institutionellen Terrains verändern, auf denen Interessen, Identitäten und Wertvorstellungen aufeinander treffen und um Kompromisse ringen“ (ebd. 2004a:240).

„Für alternative Entwicklungspfade ist neben politisch-strategischen und intellektuellen Auseinandersetzungen auch Bildungsarbeit wichtig, um kompetent in vielen Bereichen und auf verschiedenen Ebenen zu agieren. Nur dann können die neoliberale und neoimperiale Deutungshoheit infrage gestellt werden, Räume für andere Paradigmen entstehen und ein Begriff wie etwa jener der De-Globalisierung gefüllt werden“ (ebd. 2004a:241).

Denn „Schulunterricht soll nicht Betrieben Ausbildungskosten ersparen, sondern zum Verstehen der Welt befähigen“ (Krautz 2009:198). Diese Funktionen von Bildung und Schule in der Globalisierung sind wichtig für eine zukunftsfähige Entwicklung und dürfen nicht für politische oder ökonomische Anliegen instrumentalisiert werden.

Paulo Freire stellte beim Nord-Süd-Bildungskongress bereits 1990 in Köln fest, dass Schule und Entwicklung in Komplexität und in politische und ökonomische Probleme verflochten sind (Freire 1991:38f). Für eine sinnvolle Erziehung brauche es eine offene, solidarische, dialogbereite und kritische Schule (ebd. 1991:39,41). Freire vertritt eine Schule, die daran glaubt, „daß die Welt der Zukunft ein Ergebnis der Veränderung des Heute ist“ (ebd. 1991:43). Auch Overwien und Rathenow glauben „an den Erfolg demokratischer, nicht von Eliten, vielmehr von breiten Mehrheiten getragener Veränderungsprozesse, in denen Schule eine führende Rolle übernehmen muss“ (2009:122f).

Ausgehend von der Annahme, dass sowohl der Bildung als auch der Erziehung eine entscheidende Bedeutung bei der Entwicklung einer nachhaltigen Gesellschaft und Politik

zukommen und wegen Globalisierungsfolgen besteht laut Asbrand und Scheunpflug die Notwendigkeit einer Entwicklung im menschlichen Bewusstsein hinsichtlich globalverträglicher und globalverantwortlicher Denkstrukturen, Wertvorstellungen und Lernformen (Asbrand/Scheunpflug 2005:471f). „Der derzeit am weitesten entwickelte Theoriezugang zur Beschäftigung mit Fragen der Gestaltbarkeit und Veränderung von Welt im Kontext von Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit als normativen Prämissen ist das Globale Lernen“ (Lang-Wojtasik 2008:24).

2.2 Globales Lernen

2.2.1 Definition

Es gibt bislang keine allgemein gültige Definition von Globalem Lernen und so haben verschiedene AutorInnen unterschiedliche und ähnliche Definitionen, die sie in ihren Veröffentlichungen verwenden. Meine eigene Beschreibung ergibt sich aus verschiedenen wissenschaftlichen Beiträgen, in denen Definitionen, Ziele und Lerninhalte von Globalem Lernen dargestellt werden. Zunächst gehe ich aber kurz auf den Hintergrund von Globalem Lernen ein.

Der Begriff „Globales Lernen“ tauchte im deutschsprachigen Raum Anfang der 1990er-Jahre auf und wurde durch das Schweizer Forum „Schule für Eine Welt“ eingeführt und verbreitet. Der Ansatz hat sich aus verschiedenen pädagogischen Theorien entwickelt, unter anderem aus der entwicklungspolitischen Bildung, der Friedenspädagogik, Menschenrechtsbildung, Interkulturelle Pädagogik, Umweltbildung und der Dritte-Welt-Pädagogik, wo Entwicklungsländer Bildungsgegenstand waren (Asbrand/Scheunpflug 2005:470; Overwien/Rathenow 2009:107). Den Prozess von entwicklungspolitischer Bildung zu Globalem Lernen zeigt Seitz auf (2002:373ff). Die Wechselwirkungen und Zusammenhänge zwischen Entwicklung in Erster und Dritter Welt wurden in der Entwicklungspädagogik aufgegriffen. In den 1980er Jahren gab es eine große Bildungskampagne, die „Aktion e“ von Brot für die Welt, die auf den Zusammenhang zwischen Ressourcenverbrauch im „Norden“ und Entwicklungsmöglichkeiten im „Süden“ hinwies. Dieser Gedanke wurde später wieder aufgegriffen (Asbrand/Scheunpflug 2005:470f).

Bereits 1976 wurde der sogenannte Beutelsbacher Konsens als Ergebnis der Tagung der Landeszentrale für Politische Bildung in Baden-Württemberg erzielt. Nach einem Richtlinienstreit Anfang der 1970er Jahre über die politischen und didaktischen Inhalte der neuen Lehrpläne für

politische Bildung in den Ländern Hessen und Nordrhein-Westfalen wurden gemeinsame Grundsätze für einen didaktischen Minimalkonsens herausgearbeitet:

1. Überwältigungsverbot: Bildungsangebote dürfen die Teilnehmenden nicht im Sinne erwünschter Meinungen überrumpeln und damit an der Gewinnung eines eigenen Urteils hindern.
2. Was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, muss auch im Bildungsangebot kontrovers erscheinen. Der Lernende soll sich selbst positionieren. Wenn unterschiedliche Standpunkte nicht erörtert werden, droht eine Indoktrination. Den Lehrkräften kommt außerdem eine gewisse Korrekturfunktion zu, d.h. es sollte explizit darauf geachtet werden, dass solche Standpunkte herausgearbeitet werden, die den Schülern von ihrer jeweiligen politischen und sozialen Herkunft her fremd sind.
3. Der Schüler muss in die Lage versetzt werden, eine politische Situation und seine eigene Interessenlage zu analysieren, sowie nach Mitteln und Wegen zu suchen, die vorgefundene politische Lage im Sinne seiner Interessen zu beeinflussen. Eine solche Zielsetzung schließt in sehr starkem Maße die Betonung operationaler Fähigkeiten ein (Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg o.J.).

Dieser Minimalkonsens soll auch für das Globale Lernen gelten. Insbesondere die Punkte 1 und 2 sind für die Methoden wichtig. (vgl. Kapitel „Globales Lernen im Handlungsfeld Schule“)

Die Beschreibung von Globalem Lernen, die dieser Arbeit zugrunde liegt, sieht wie folgt aus: Globales Lernen ist ein Oberbegriff für Bildung, die...

- globale Themen und Fragen betrachtet und dabei aktive Auseinandersetzung sowie kritische Aufarbeitung und Reflexion fördert,
- eine Horizonterweiterung verfolgt, die auch die Lage zukünftiger Generationen und von Menschen weit außerhalb unseres Gesichtsfeldes berücksichtigt,
- systemisches (ganzheitliches, vernetztes) Denken und daraus folgend Systembewusstsein entwickelt,
- durch die Vermittlung von Wissen, Motivation und durch die Anregung entsprechender Lernprozesse Menschen dazu befähigt, im eigenen Lebensumfeld einen Beitrag zu einer zukunftsfähigen Weltentwicklung zu leisten (vgl. Adick 2002:399 zitiert in Overwien/Rathenow 2009:110; Asbrand/Scheunpflug 2005; baobab o.J.; Overwien/Rathenow 2009:113ff; VENRO 2000b:2,12f; VENRO 2010b:6).

Globales Lernen „enables people to move from basic awareness of international development priorities and sustainable human development, through understanding of the causes and effects of global issues, to personal involvement and informed action“ (McDonnell/Scheunpflug 2008:9).

Es geht bei Globalem Lernen also um die Vermittlung einer „globalen Perspektive des Denkens, Urteilens, Fühlens und Handelns (Overwien/Rathenow 2009:107). Seitz nennt Globales Lernen auch eine „Integrationsformel für alle Bemühungen, um die Implementierung einer globalen Anschauungsweise in der Erziehung“ (ebd. 2002:361).

Gegenstand Globalen Lernens sind weltgesellschaftliche Strukturen und Entwicklungsprozesse, zukunftsfähige soziale, politische und wirtschaftliche Entwicklung im globalen und lokalen Rahmen. Globales Lernen bezieht Fragen der Friedens- und Menschenrechts-, Umwelterziehung, interkulturellen und der entwicklungspolitischen Bildung ein. Konkrete Themenbereiche werden beispielsweise im *Orientierungsrahmen* aufgezeigt (BMZ/KMK 2007:80). Globales Lernen grenzt sich insofern gegenüber entwicklungspolitischem Lernen ab als gesellschaftliche Entwicklungsfragen nicht nur in der „fernen Dritten Welt“ gesehen werden, sondern im Kontext weltgesellschaftlicher Strukturen. Voraussetzung dafür ist eine Abkehr von paternalistischem Entwicklungshilfedenken und von eurozentrischen Vorstellungen (VENRO 2000b:2).

Worauf es ankommt ist „die Kompetenz, die komplexen Wirkungen des eigenen Handelns mit globalen Erfordernissen in Einklang zu bringen, und das Vermögen, den eigenen Standpunkt und die eigenen Interessen im Lichte anderer Sichtweisen und Interessen relativieren und damit in den eigenen Beurteilungskontext fallweise erweitern zu können“ (Seitz 2002:449f). Denn Globales Lernen heißt nicht, die Welt zu verbessern, sondern, dass Jugendliche lernen, in der Welt zukunftsfähig zu leben und dort, wo eine positive Beeinflussung stattfinden kann, aktiv zu sein. Der Erwerb von Kompetenzen für das Leben in einer globalisierten Welt ist das Ziel Globalen Lernens.

Seitz prüft den Ertrag seiner Reflexion über Globalisierung und Weltgesellschaft auf seine didaktischen Konsequenzen hin und beschreibt welche Aufgaben sich für eine Didaktik ergeben, deren pädagogisches Ziel die Ausbildung von Kompetenzen zur humanen Gestaltung weltgesellschaftlicher Verhältnisse ist (ebd. 2002:365).

Auch der Pädagoge Georg Krämer betont die Notwendigkeit bestimmter Kompetenzen, die durch Globales Lernen erworben werden können und die wir brauchen, um uns in der globalisierten Weltgesellschaft zu Recht zu finden und verantwortlich zu leben (Krämer 2008:1):

Hierfür werden nicht nur kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten von Nöten sein, die uns eine Orientierung in einer komplexen und unübersichtlichen Welt erlauben. Gefragt sind auch unsere emotionalen und sozialen Fähigkeiten, die Perspektive zu wechseln und Probleme in einem weltweiten Horizont zu betrachten, mit anderen Menschen mitzufühlen und uns zu solidarisieren, politische und private Handlungsfelder zu identifizieren, wo wir uns für eine ‚bessere Welt‘ einsetzen können und wollen. Vor allem aber müssen wir lernfähig werden und bleiben, weil die ‚Welt im Wandel‘ immer neue Orientierungen und Handlungsstrategien verlangt (ebd. 2008:2).

Entsprechend den zahlreichen Definitionen gibt es auch verschiedene Modelle von Kompetenzen Globalen Lernens (vgl. z.B. Seitz 2002:415ff). Eines wird im Kapitel *„Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung“* dieser Arbeit näher beschrieben; zunächst soll jedoch auf die Orientierung von Kompetenzen im Bildungsbereich näher eingegangen werden.

2.2.2 Kompetenzorientierung

In den letzten Jahren zeichnet sich ein Paradigmenwechsel im deutschen Bildungssystem und vor allem an den Schulen ab, der als „Neues Lernen“ oder auch „Kompetenzorientierung“ bekannt ist. Anstatt fester Wissensbestände steht zunehmend der Erwerb von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten im Mittelpunkt, die die Menschen selbstständig und verantwortungsvoll die Lösung von Problemen finden lassen (VENRO 2010a:3).

VENRO zeigt zahlreiche Anschlussmöglichkeiten des Globalen Lernens an dieses „Neue Lernen“ auf:

- Globales Lernen bemüht sich um einen differenzierteren Blick auf komplexe Entwicklungsfragen und unterstützt so die Forderung nach fächerübergreifenden Fragestellungen des Neuen Lernens;
- Globales Lernen bringt die Südperspektive der Menschen in Afrika, Asien und Lateinamerika ein und befördert so die im Neuen Lernen geforderte Kompetenz zum Perspektivenwechsel;
- Globales Lernen ist in besonderem Maße auf handlungsorientiertes Lernen ausgerichtet und entspricht so der Zielvorstellung, dass Neues Lernen nicht nur auf Erkenntnisgewinn, sondern auch auf Gestaltungskompetenz abzielen soll;
- Globales Lernen hat im Bereich der Methoden eine beachtliche Vielfalt entwickelt und kommt so dem Neuen Lernen entgegen, das auf vielfältige Lernformen individualisierten und selbstständigen Lernens ausgerichtet ist;
- Globales Lernen orientiert sich an reflektierten Wertevorstellungen, zum Beispiel an politischen oder religiösen Zielvorstellungen von Sozialer Gerechtigkeit oder der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und korrespondiert so mit der Befähigung zur Werteentscheidung, wie sie auch im Neuen Lernen gefordert wird (ebd. 2010a:3).

Laut VENRO ist es wichtig, die Anschlussfähigkeit, insbesondere in Hinblick auf die Vermittlung von Kompetenzen, des Globalen Lernens an das Neue Lernen deutlich zu machen. „Wenn dies - in der bildungspolitischen Debatte wie in den unterrichtlichen Angeboten - gelingt, besteht vielleicht mehr als in der Vergangenheit die Chance, das Globale Lernen aus der Nische der Zusätzlichkeit herauszuführen und es in Kernlehrplänen und Schulcurricula verbindlicher zu platzieren“ (ebd. 2010a:5).

Jedoch darf nicht übersehen werden, dass dieser Trend von der Ausrichtung auf Lernziele bzw. auf Inhalte und Qualifikationen hin zu Kompetenzen vor allem durch die zunehmende Forderung nach Überprüfbarkeit von schulischen Leistungen vollzogen wird. Im Unterschied zu Lernzielen werden Kompetenzen für „messbar“ gehalten, weil sich ihre Verfügbarkeit bei der Lösung konkreter Aufgaben zeigt. „Während sich Vertreter des Globalen Lernens gegenüber diesem Aspekt der Kompetenzorientierung und seinem vermuteten Motiv der Ökonomisierung von schulischer Bildung kritisch zeigen, wurden andere Aspekte wie die Hinwendung zu lebensweltlichen Bezügen des Lernenden sowie der ganzheitliche Ansatz von Kompetenzen und das Zurückdrängen von enzyklopädischem Wissenserwerb begrüßt“. (Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung 2010:10f). Auch im *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung* zeigt sich diese kritische Haltung, wenn es zu den Kompetenzen des Lernbereichs Globale Entwicklung heißt: „Bei der weiteren Entwicklung solcher Aufgaben ist dafür Sorge zu tragen, dass nicht ausschließlich die Messbarkeit von Anforderungen die Erwartungen schulischer Arbeit in diesem Lernbereich normiert. Die Notwendigkeit, Bildungsleistungen an Hand von Anforderungen zu ermitteln, zu vergleichen sowie dadurch Lernprozesse und Bildungsstrukturen bewerten und steuern zu können, steht in einem Spannungsverhältnis zur Komplexität des Lernbereichs Globale Entwicklung“ (BMZ/KMK 2007:76).

Im Folgenden wird auf dieses Spannungsverhältnis zwischen Werten des Globalen Lernens und dem Gedanken von Anpassung von Bildung an ökonomische Interessen eingegangen bevor im Anschluss daran der *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung* näher beleuchtet wird.

2.2.3 Globales Lernen vs. Ökonomisierung von Bildung

Wie in Kapitel 2.1 erwähnt, zeigt sich zunehmend eine Ökonomisierung von Bildung und von Schule. Wie gestaltet sich das Verhältnis zwischen dieser Entwicklung und Globalem Lernen? VENRO schrieb hierzu bereits im Jahr 2000: „Ansätze zu einer Internationalisierung der Bildung, die nur auf die Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit unseres Bildungswesens und des Wirtschaftsstandorts Deutschland verkürzt sind, werden den anstehenden globalen Herausforderungen nicht gerecht“ (VENRO 2000a:3). Wettbewerbsfähigkeit darf nicht auf Kosten von Solidarität gehen (VENRO 2000b:18). VENRO spricht daher von einer Unvereinbarkeit von Globalem Lernen und einer Perspektive, die Lernen als Anpassung an die Ökonomie sieht:

Durch die Verpflichtung auf ein normatives Leitbild menschlicher Entwicklung und sozialer Gerechtigkeit, durch die Parteinahme für die Leidtragenden des Globalisierungsprozesses und das Anliegen, durch Bildung zur internationalen Verständigung und zum Frieden beizutragen, grenzt sich dieses Verständnis von Globalem Lernen von jedem affirmativen Bildungskonzept ab, das vorrangig die Anpassung des Menschen an die Erfordernisse einer globalisierten Ökonomie zum Ziel hat. Eine strategisch motivierte Internationalisierung des Bildungswesens, die in erster Linie der Standortsicherung und der Verteidigung von Privilegien unter den Bedingungen eines verschärften globalen Wettbewerbs dient, ist mit dem hier vertretenen Konzept Globalen Lernens nicht vereinbar. Gleichwohl erkennen wir die Notwendigkeit an, dass auch Globales Lernen Qualifikationen vermitteln muss, die es der nachwachsenden Generation ermöglichen, in einer sich rasch wandelnden, von Internationalität geprägten Arbeitswelt bestehen zu können (ebd. 2000b:13).

„Daraus ergeben sich die Herausforderungen an das Globale Lernen, aber auch an die Nichtregierungsorganisationen (als Promotoren dieses Ansatzes eines individuellen und gesellschaftlichen Wandels durch Bildung) gegenüber Staat und ökonomischen Interessen“ (VENRO 2010b:36).

Schule und das gesamte Bildungswesen tun sich schwer „sich einem weltoffenen, interkulturellen und entwicklungsbezogenen Denken zu öffnen. Stattdessen läuft man den Sirenenklängen der Industrie hinterher, die Zukunftsfähigkeit an frühestmöglicher Computerkenntnis festmacht und immer mehr dazu tendiert, Bildung zum Produkt des Warenmarktes umzugestalten. Auch diesem Trend entgegenzuwirken beansprucht das Konzept Globalen Lernens“ (Arbeitsstelle EineWelt 2006:28). Globales Lernen kann daher als ein Gegengewicht zu Ökonomieorientierung an Schulen betrachtet werden: „Schule ist gefordert, im Rahmen von Schulentwicklung innovative, an den Aufwuchsbedingungen und Bedürfnissen junger Menschen orientierte Wege zu beschreiten, damit Bildung und Erziehung nicht in zunehmendem Maße auf die Ausbildung von

„Humanressourcen‘ reduziert werden, - wie es sich als Entwicklung schon abzeichnet“ (ebd. 2006:24).

2.3 Umsetzungsmöglichkeiten

2.3.1 Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung

Ein wichtiger Schritt zur Implementierung von Globalem Lernen in Deutschland fand durch den *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung* statt. Dieser ist das Ergebnis einer gemeinsamen Initiative der *Kultusministerkonferenz* (KMK) und des *Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung* (BMZ). Er wurde 2007 verabschiedet und hat das Ziel, Globale Entwicklung im Unterricht der Grundschule, der Sekundarstufe und der beruflichen Bildung fächerübergreifend zu verankern. Der *Orientierungsrahmen* zielt insbesondere auf das Erlernen von Kompetenzen ab und bietet dazu eine konzeptionelle Hilfestellung sowie konkrete Umsetzungsmöglichkeiten für den Unterricht.

„Der Unterricht im Lernbereich Globale Entwicklung soll Schülerinnen und Schülern eine zukunftsorientierte Orientierung in der zunehmend globalisierten Welt ermöglichen“ (BMZ/KMK 2007:55). Bildungsziele sind dabei die Gestaltung des persönlichen und beruflichen Lebens, die Mitwirkung in der eigenen Gesellschaft und die Mitverantwortung im globalen Rahmen. (ebd. 2007:55)

Im Blick auf die gemeinsame Verantwortung aller Menschen für die ‚Eine Welt‘ ist auch die Schule gefordert, die Komplexität der zu lösenden Probleme und ihre existentielle Relevanz darzustellen. Diese Aufgabe ist insgesamt so bedeutsam, dass sie Bestandteil der Kerncurricula sein muss und der besonderen Berücksichtigung bei der beruflichen Ausbildung bedarf. Diese Aufgabe setzt neben entsprechender Wissensvermittlung eine verstärkte Handlungsorientierung des Unterrichts voraus, um neben dem Problembewusstsein im Sinne globaler Verantwortung die Grundlagen für die eigene Handlungsfähigkeit zu legen. Die Offenheit vieler junger Menschen gegenüber der kulturellen Vielfalt in der Welt, der Wille zur Völkerverständigung und die Friedensfähigkeit sind stärker zu nutzen und zu fördern. Dies bedingt selbstverständlich auch, dass die eigene Kultur und ihre Werte bewusst erfahren werden (ebd. 2007:56).

Zunächst wird auf die Grundlagen des Lernbereichs Globale Entwicklung eingegangen. Hierzu werden wichtige Bundes-Beschlüsse vorgestellt (ebd. 2007:23ff) und es wird erklärt, auf welche Konzepte im *Orientierungsrahmen* Bezug genommen wird. Diese sind z.B. Nachhaltigkeit und

Entwicklungspolitik mit den vier Zieldimensionen soziale, ökologische, ökonomische und politische Entwicklung.

Kapitel 2 beschäftigt sich mit den Rahmenbedingungen des *Orientierungsrahmens*, wobei hier die Analyse des Verhältnisses von Kindern und Jugendlichen zur Globalisierung sowie die schulischen Rahmenbedingungen im Vordergrund stehen. Außerdem werden die Anforderungen an eine altersgerechte Didaktik betont, durch die bestimmte Werte vermittelt werden können.

Im darauf folgenden Kapitel werden die Kompetenzen, die SchülerInnen erwerben sollen, die Themen, die für den Erwerb dieser Kompetenzen wichtig und geeignet sind und die Leistungsanforderungen, die erreicht werden sollen, beschrieben.

Ein weiteres Kapitel erklärt die Umsetzungsmöglichkeiten der beschriebenen Konzepte in einzelnen Fächern und Bereichen. Anhand von Beispielen für die Fächer Biologie, Geographie, Politische Bildung, Ökonomische Bildung und Religion/Ethik und für die Berufliche Bildung wird aufgezeigt, wie die Kernkompetenzen anhand dieser Themenbereiche erreicht werden können.

Im letzten Kapitel werden Anforderungen an die LehrerInnenbildung beschrieben, die wichtige Voraussetzungen für die Verankerung des *Orientierungsrahmens* sind.

Als Orientierungs- und Anknüpfungspunkte an den Unterricht dienen das Kompetenzmodell und die Themenbereiche des *Orientierungsrahmens*. Bei dem Kompetenzmodell, mit dem im *Orientierungsrahmen* gearbeitet wird, werden elf Teilkompetenzen folgenden drei Kernkompetenzen zugeordnet: Erkennen - Bewerten - Handeln. Diese sind vergleichbar mit einer Sach-, Werte- und Handlungsorientierung wie sie VENRO beschreibt (2010a:4). Die Kompetenzen sind fächerübergreifend zu verstehen und sehen wie folgt aus:

Die Schülerinnen und Schüler können...

...Erkennen

1. Informationsbeschaffung und -verarbeitung

...Informationen zu Fragen der Globalisierung und Entwicklung beschaffen und themenbezogen verarbeiten.

2. Erkennen von Vielfalt

...die soziokulturelle und natürliche Vielfalt in der Einen Welt erkennen.

3. Analyse des globalen Wandels

...Globalisierungs- und Entwicklungsprozesse mit Hilfe des Leitbildes der nachhaltigen Entwicklung fachlich analysieren.

4. Unterscheidung gesellschaftlicher Handlungsebenen

...gesellschaftliche Handlungsebenen vom Individuum bis zur Weltebene in ihrer jeweiligen Funktion für Entwicklungsprozesse erkennen.

...Bewerten

5. Perspektivenwechsel und Empathie

...eigene und fremde Wertorientierungen in ihrer Bedeutung für die Lebensgestaltung sich bewusst machen, würdigen und reflektieren.

6. Kritische Reflexion und Stellungnahme

...durch kritische Reflexion zu Globalisierungs- und Entwicklungsfragen Stellung beziehen und sich dabei an der internationalen Konsensbildung, am Leitbild nachhaltiger Entwicklung und an den Menschenrechten orientieren.

7. Beurteilen von Entwicklungsmaßnahmen

...Ansätze zur Beurteilung von Entwicklungsmaßnahmen unter Berücksichtigung unterschiedlicher Interessen und Rahmenbedingungen erarbeiten und zu eigenständigen Bewertungen kommen.

...Handeln

8. Solidarität und Mitverantwortung

...Bereiche persönlicher Mitverantwortung für Mensch und Umwelt erkennen und als Herausforderung annehmen.

9. Verständigung und Konfliktlösung

...soziokulturelle und interessenbestimmte Barrieren in Kommunikation und Zusammenarbeit sowie bei Konfliktlösungen überwinden.

10. Handlungsfähigkeit im globalen Wandel

...die gesellschaftliche Handlungsfähigkeit im globalen Wandel vor allem im persönlichen und beruflichen Bereich durch Offenheit und Innovationsbereitschaft sowie durch eine angemessene Reduktion von Komplexität sichern und die Ungewissheit offener Situationen ertragen.

11. Partizipation und Mitgestaltung

Die Schülerinnen und Schüler sind fähig und auf Grund ihrer mündigen Entscheidung bereit, Ziele der nachhaltigen Entwicklung im privaten, schulischen und beruflichen Bereich zu verfolgen und sich an ihrer Umsetzung auf gesellschaftlicher und politischer Ebene zu beteiligen (BMZ/KMK 2007:77f).

Dieses Kompetenzmodell soll nicht als starrer Referenzrahmen, sondern als Anhaltspunkt zur Umsetzung von Globalem Lernen in der Schule dienen.

20 erweiterbare Themenbereiche werden als fächerübergreifende Themen für Curricula vorgeschlagen:

- Vielfalt der Werte, Kulturen und Lebensverhältnisse
- Globalisierung religiöser und ethischer Leitbilder
- Geschichte der Globalisierung: Vom Kolonialismus zum „Global Village“
- Waren aus aller Welt: Produktion, Handel und Konsum
- Landwirtschaft und Ernährung
- Gesundheit und Krankheit
- Bildung
- Globalisierte Freizeit
- Schutz und Nutzung natürlicher Ressourcen und Energiegewinnung
- Chancen und Gefahren des technologischen Fortschritts
- Globale Umweltveränderungen
- Mobilität, Stadtentwicklung und Verkehr
- Globalisierung von Wirtschaft und Arbeit
- Demographische Strukturen und Entwicklungen
- Armut und soziale Sicherheit
- Frieden und Konflikt

- Migration und Integration
- Politische Herrschaft, Demokratie und Menschenrechte (Good Governance)
- Entwicklungszusammenarbeit und ihre Institutionen
- Global Governance – Weltordnungspolitik (ebd. 2007:80)

Diese sind meiner Ansicht nach insofern sinnvoll und nützlich als sie verschiedene Bereiche globaler Entwicklung abdecken und gleichzeitig ein Bezug zu eigenen Erfahrungen hergestellt werden kann, was wichtig ist, um die Kompetenzen zu erlangen.

Der *Orientierungsrahmen* stellt zahlreiche Anschlussmöglichkeiten des Globalen Lernens an das Neue Lernen heraus und macht Vorschläge für eine Umsetzung in Lehrerbildung, Lehrplanentwicklung und Unterrichtsgestaltung (VENRO 2010a:5). Er kann als Bezugsrahmen für die Gestaltung von schulinternen Lehrplänen, als Anhaltspunkt für Schulprofile sowie als Orientierungshilfe für im Bildungsbereich Tätige verwendet werden. Er bietet Handlungsmöglichkeiten im Sinne globaler Entwicklung und fördert fächerverbindendes, ganztägiges, gemeinschaftliches sowie auf Selbständigkeit und Verantwortung zielendes Lernen (BMZ/KMK 2007:56ff). Somit ist der *Orientierungsrahmen* eine Hilfestellung für PädagogInnen, wenn sie sich gründlich mit den Kompetenzen und Themen auseinandersetzen. Der Aufbau und die Darstellung sind schlüssig und durchdacht, die Grundsteine für den *Orientierungsrahmen* werden erklärt genauso wie die Rahmenbedingungen. Durch zahlreiche Beispiele in Kapitel 4 wird das zunächst kompliziert erscheinende Kompetenzmodell erläutert und zahlreiche praktische Umsetzungsmöglichkeiten deutlich. Durch das „Konzept des Orientierungsrahmens, die Umsetzung globaler Inhalte im Unterricht für die einzelnen Fächer durchzubuchstabieren [...] gewinnt Globales Lernen Anschlussfähigkeit an die Denk- und Arbeitsweise von Lehrerinnen und Lehrern, deren Kerngeschäft immer noch der Fachunterricht ist“ (Asbrand 2009:16).

„Es geht dem Projekt ‚Orientierungsrahmen‘ um eine Annäherung zwischen den bisher überwiegend außerschulischen Akteuren Globalen Lernens und dem schulischen System und um eine stärkere Verankerung des Lernbereichs in Schule und Unterricht“ (ebd. 2009:16).

Der *Orientierungsrahmen* soll auch dazu beitragen, Mitarbeitende von NGOs, denen die Arbeitsweisen der Schule und die Relevanz der Lehrkräfte teilweise fremd sind, dieses Arbeitsfeld mit seinen Besonderheiten und Erfordernissen näher zu bringen. „War die Realisierung Globalen Lernens in der Schule also bisher vor allem vom Commitment einzelner Lehrkräfte und/oder dem Engagement von NRO in der Zusammenarbeit mit Schulen abhängig, ist mit dem Orientierungsrahmen ‚Globale Entwicklung‘ das Ziel verbunden, Globales Lernen systematisch sowie unter Einbeziehung der Bildungsadministration (z.B. auf dem Weg der Lehrplan-

entwicklung) und der schulischen Unterstützungssysteme (z.B. Lehrerfortbildung) in der Schulpraxis zu implementieren“ (ebd. 2009:15).

Die Überzeugung, dass das Globale Lernen eine Chance zum Erwerb wesentlicher Kompetenzen ist, wie sie zum Kernbereich schulischen Unterrichts gehören, wird laut VENRO auch von der deutschen Bildungspolitik geteilt (VENRO 2010a:5). Allerdings konnte die *Kultusministerkonferenz* aufgrund des deutschen Föderalismus im Bildungsbereich „nur“ einen Orientierungsrahmen veröffentlichen (Krämer 2009:7).

Ob und inwieweit [...] [der Orientierungsrahmen] umgesetzt wird und seinen Niederschlag bei der Formulierung von Rahmenplänen und Schulcurricula, von Fortbildungskonzepten und Unterrichtsprogrammen findet, hängt davon ab, ob in den einzelnen Bundesländern und nicht zuletzt auch an den einzelnen Schulen dieser Impuls aufgegriffen wird. In vielen Bundesländern sind Fachgruppen dabei, konkrete Gestaltungsvorschläge für eine Implementierung des Orientierungsrahmens zu machen. In vielen Fällen beteiligen sich auch entwicklungspolitische Gruppen und Nichtregierungsorganisationen an diesem Prozess. Von diesen Aktivitäten wird abhängen, ob der ‚Orientierungsrahmen zur Globalen Entwicklung‘ mehr sein wird als ein Expertenpapier, das nur Insidern bekannt ist (Krämer 2009:7).

Neben dem Top-down-Versuch gibt es bereits zahlreiche Bottom-up-Initiativen zur Implementierung des *Orientierungsrahmens*, z.B. durch das Engagement einzelner LehrerInnen und die Zusammenarbeit von NGOs mit Schulen. Allerdings gibt es laut Asbrand noch keine Implementierung in der Breite (2009:16f).

2.3.2 Globales Lernen im Handlungsfeld Schule

Scheunpflug und Uphues fragen in ihrem Beitrag „Was wissen wir in Bezug auf das Globale Lernen?“ nach Erträgen von Lernprozessen in der Schule. Sie beschreiben ein Modell der Wirkfaktoren auf Effekte Globalen Lernens, wobei die Relation des schulischen Angebots zu den Bedingungen des Nutzers in einem Angebot-Nutzungs-Modell dargestellt wird (Scheunpflug/Uphues 2010:65ff). Auf der Seite der Nutzung prägen demnach das Elternhaus, außerschulische Bildungsangebote, die Peergroup und die Generationslage die Erfahrungen und Voreinstellungen der SchülerInnen. Die Angebotsseite gestaltet sich durch das institutionelle und konzeptionelle Angebot, d.h. durch den Input von Schule wie die Fachdidaktik und Curricula und die schulischen Bedingungen wie Bildungsstandards, Schulbücher, didaktische Konzepte, Unterrichtsmaterialien und das Schulprofil (ebd. 2010:76ff). Es gibt zudem Unterstützungsstrukturen z.B. durch NGOs in Form von didaktischem Material, LehrerInnenfortbildungen und Angebote für Schulen. Diese üben ebenfalls Einfluss auf den Unterricht aus, wobei stets die Einstellungen der LehrerInnen

hinzukommen (ebd. 2010:80ff). Allerdings tendieren Fachdidaktiken laut Scheunpflug und Uphues dazu, Globales Lernen nur im Ausschnitt der eigenen Disziplin in den nationalen Grenzen wahrzunehmen (2010:90), weshalb außerschulische Partner wichtig sind. (vgl. Kapitel „Globales Lernen erfordert Kooperationen“)

Das Ergebnis der Einflüsse von Angebot und Nutzer ist die Kompetenz bei SchülerInnen im Hinblick auf das Verstehen und Gestalten globaler Zusammenhänge. Die nähere Forschung zu förderlichen Bedingungen für die Implementation von Aktivitäten Globalen Lernens auf der Ebene von Schulprogrammen und Schulaktivitäten ist ein Desiderat (ebd. 2010:81).

Betrachtet man die Angebotsseite genauer, so stellt sich die Frage nach einer sinnvollen didaktisch-methodischen Vermittlung von Themen der Globalen Entwicklung. Um die beschriebenen Kompetenzen in der Schule zu erwerben, sind geeignete Lernmethoden eine wichtige Voraussetzung, wobei es nicht *die* Methode des Globalen Lernens gibt.

„Damit die Themen Globalen Lernens anschlussfähig an die Formen der Wissensaneignung der Gymnasiasten und ihren Umgang mit Wissen und Nichtwissen sind, müssen unterschiedliche Perspektiven auf einen Gegenstand berücksichtigt und Wertorientierungen und Problemlösungen kontrovers thematisiert werden“ (Asbrand 2008:8). Dazu braucht es offene und handlungsorientierte Lernsituationen, die interdisziplinär, interaktiv, kooperativ sowie handlungs- und erfahrungsorientiert sind (baobab o.J.).

Insbesondere die Partizipation von jungen Menschen ist wichtig für die Nachhaltigkeit. Doch Partizipation alleine ist noch keine Überwindung von Paternalismus. Sie muss mit Angeboten zur Selbstreflexion verbunden werden (Scheunpflug/Uphues 2010:86). Junge Menschen sollen Sinnhaftigkeit erleben und spüren, dass man Einfluss nehmen kann. Globales Lernen soll die Fähigkeit zum Handeln in Gruppen und Gemeinschaften stärken (Krämer 2009:7). Daher muss Globales Lernen eine Handlungsorientierung und einen Perspektivenwechsel, z.B. über Begegnung mit ExpertInnen aus dem Ausland, bieten, um aus dem eurozentristischem Ansatz, andere Geltung, die aber gleichwertig ist, kennenzulernen. Globales Lernen soll „Werkstattcharakter“ haben, das bedeutet, dass Lernarrangements vorgefertigte Lernwege ersetzen (Arbeitsstelle EineWelt 2006:26).

VENRO nennt als Methode Globalen Lernens Ganzheitlichkeit und Vielfalt des Lernens als Schlagworte:

Globales Lernen ist auf einen ganzheitlichen und partizipatorischen, lebenslangen Lernprozess ausgerichtet. Dabei spielen Methodenvielfalt und Perspektivenwechsel eine wichtige Rolle. Sie sollen auch dazu beitragen, Komplexität durchschaubarer und Ungewissheit und unlösbarer Widersprüche erträglich zu machen. Globales Lernen wirkt dem Dominanzdenken entgegen und hinterfragt Stereotypen, Fremd- und Selbstbilder. Da globale Vielfalt nicht allein durch die Erkundung realer Lebenswelten im Nahbereich angemessen erschlossen werden kann, gewinnt die Medienerziehung im Rahmen des Globalen Lernens an Bedeutung. Zugleich sind auch sinnliche und erfahrungsorientierte Lernwege zu gehen. Globales Lernen darf sich nicht in der Thematisierung globaler Risiken erschöpfen, sondern muss auch faszinierende Freude und Neugier weckende Zugänge zur kulturellen und politischen Kreativität der Menschen in anderen Regionen der Welt erschließen. Die Arbeit an der praktischen Umsetzung der gewonnenen Einsichten und Erfahrungen ist zudem als notwendiges Element des Lernprozesses zu sehen. Die Werte und Ziele, die im Lernprozess erarbeitet werden, müssen in den Bildungsmethoden und in der Infrastruktur, in die die entsprechenden Bildungsmaßnahmen eingebettet sind, selbst zum Ausdruck kommen. Jede Bildungsaktivität muss von den Interessen und Lebenslagen der Lernenden ausgehen (VENRO 2000b:12).

Overwien und Rathenow nennen in ihrem Beitrag „Globales Lernen in Deutschland“ (2009:124) weitere Methoden des Globalen Lernens:

- Ein Klassenklima fördern, in dem individuelle Meinungen und Sichtweisen als positive Herausforderungen erlebt werden.
- Kooperative Unterrichtsformen begünstigen, um Interdependenz und Verbundensein selbst zu erfahren.
- SchülerInnen darin unterstützen, eigene Wertvorstellungen und Perspektiven in ihrer Lebenswelt zu entdecken.
- Verschiedene Formen der Partizipation üben.
- Imagination, Sinnes- und Körperwahrnehmung neben analytischen und rationalen Kompetenzen fördern.
- Selbstwertgefühl bestärken, weil es dazu dient, „fremde“ Positionen anzuerkennen und gegebenenfalls in die eigene Position mit einzubeziehen.

Der Input von Schule und Unterricht soll an Erfahrungen und Voreinstellungen von SchülerInnen anknüpfen und Globales Lernen soll in größere Unterrichtszusammenhänge eingebunden werden (ebd. 2009:129). Mögliche Aktivitäten im Schulleben sind Gäste aus Entwicklungsländern, audiovisuelle Medien, Theatergruppen, Tanz- und Musikdarbietungen, Ausstellungen, Gestaltung des Klassenzimmers, eine internationale Nachrichtentafel, Fachleute, Faire Produkte (Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung 2001:155).

„Es scheint manchmal etwas künstlich, wenn in der Schule an die Lebenswelt der Schüler angeknüpft werden soll, und zuweilen empfinden Jugendliche es auch als anbiedernd und

entwickeln durchaus abwehrende Haltungen, vor allem, wenn moralisierend und unter Missachtung ihrer Bedürfnisse an sie herantreten wird“ (Overwien/Rathenow 2009:125). Das didaktische Material muss daher eine sensible Vorgehensweise fördern.

Das breite Material- und Medienangebot zu Globalem Lernen umfasst neben Unterrichtsmappen und Broschüren, Fotomappen und Spielen auch ein Sortiment an sehr guten Filmen (Grobbaauer/Thaler 2010:146). Vorreiter in der Entwicklung von didaktischem Material ist in Deutschland das *Welthaus Bielefeld*, es gibt aber zahlreiche entwicklungspolitische NGOs, die Material für die verschiedenen Schulstufen und Themenbereiche produzieren.

2.3.3 Globales Lernen erfordert Kooperation

Strukturell bedingt kommen Schulen wenig mit Themen des Globalen Lernens in Berührung. Themen der Globalen Entwicklung kommen von außen, also scheint es sinnvoll, sie von außerschulischen Kooperationspartnern an die Schule heranzutragen.

PraktikerInnen weisen im Zusammenhang von Globalem Lernen daher immer wieder auf die Notwendigkeit hin, handlungs- und kompetenzorientiert zu arbeiten und dabei vielfältige Kooperationen einzugehen (VENRO 2010b:17). „In der Vergangenheit wurde die Praxis Globalen Lernens ganz wesentlich durch staatliche und kirchliche Akteure der Entwicklungszusammenarbeit bzw. Entwicklungspolitik sowie durch entwicklungspolitische Nichtregierungsorganisationen [...] vorangetrieben, gefördert, diskutiert und in Projekten umgesetzt“ (Asbrand 2009:15).

Auch Seitz betont, dass eine Qualifizierung der entwicklungsbezogenen Bildung im formalen Bildungssystem ohne Rückgriff auf außerschulische Initiativen und ohne die Zusammenarbeit mit NGOs nicht gelingen kann. Daher wird von den einzelnen Schulen die Zusammenarbeit mit Initiativen im lokalen Umfeld und der Aufbau von Netzwerken gefordert (Seitz 2002:254). Kooperationen sind notwendig, weil dadurch ein zivilgesellschaftlicher Einfluss sicher gestellt werden kann und dieser mehr Nachhaltigkeit verspricht (Scheunpflug/Uphues 2010:86f). Denn zivilgesellschaftliche Akteure sind immer wieder notwendig für neue Anstöße, Handlungsperspektiven und den Bezug zur Lebensrealität. Daher erfordert Globales Lernen Kooperation zwischen den Bildungsanbietern. (vgl. Kapitel „Bildungsarbeit durch entwicklungspolitische NGOs“ und „Beitrag entwicklungspolitischer NGOs für die schulische Praxis“)

Aus der Tagung „Globales Lernen und BNE in der Schule“ im Oktober 2008 in Göttingen ging hervor, dass es Handlungskoordination zwischen Lehrkräften, Schulen, Bildungsadministration, Kultusministerien sowie staatlichen und nichtstaatlichen entwicklungspolitische Akteuren braucht, um Globales Lernen in der Schule einzuführen und LehrerInnen für die Umsetzung des Lernbereichs zu begeistern (Asbrand 2009:20). „Globales Lernen ist ein Konzept in Entwicklung. Die Komplexität globaler Fragen erfordert eine multiperspektivische und interdisziplinäre Herangehensweise. Globales Lernen bildet ein Netzwerk, das Elemente des Interkulturellen und Interreligiösen Lernens, aus der Friedens- und Menschenrechtsbildung, aus der Bildung für Nachhaltige Bildung umfasst. Die Weiterentwicklung dieses zukunftsweisenden Konzepts wird vor allem dann möglich, wenn sich Wissenschaft, NGO-Praxis und schulische Praxis gemeinsam darum bemühen“ (Grobbaauer/Thaler 2010:146). Die Öffnung von Schule für außerschulische Partner ist daher eine Voraussetzung für die Umsetzung von Globalem Lernen (Seitz 2002:253).

2.4 Zusammenfassung

In diesem Kapitel wurde ein theoretischer Rahmen aufgestellt, der die Funktionen von Bildung und Schule angesichts der Globalisierung und der Weltgesellschaft beschreibt.

Neben einer Ausbildungsfunktion hat Bildung die Aufgabe Menschen zu ermächtigen, herrschende Verhältnisse in Frage zu stellen und Alternativen zu prüfen.

Durch die Globalisierung unterliegt auch das Bildungssystem Einflüssen von außen und so muss sich auch dieses an weltgesellschaftliche Entwicklungen anpassen. Angesichts der Globalisierung sollen Bildung im Allgemeinen und Schule im Speziellen daher die Bereitschaft zu weltweiter Gerechtigkeit fördern und Menschen mit Kompetenzen ausstatten, um selbstbestimmt urteilen und handeln zu können. Obwohl momentan andere Tendenzen zu beobachten sind, wie die Ökonomisierung von Bildung, wird hier davon ausgegangen, dass Schulbildung einen Beitrag zu einer zukunftsfähigen Entwicklung und einer globalverantwortlichen Gesellschaft leisten kann. Ein mögliches Konzept, welches diese Gedanken umsetzt, ist das „Globale Lernen“.

Es handelt sich bei Globalem Lernen um einen pädagogischen Ansatz, dessen Ziel es ist, eine globale Sichtweise zu stärken und Menschen dazu zu bringen, zukunftsfähige Kompetenzen zu erlangen und dadurch die Fähigkeit zu entwickeln, das Leben handelnd aktiv mit zu gestalten. Der Erwerb von Kompetenzen für das Leben in einer globalisierten Welt ist das Ziel Globalen Lernens. Die Orientierung auf den Kompetenzerwerb hat allerdings zwei Seiten: Sie stellt eine Chance für

die Anschlussfähigkeit von Globalem Lernen an das Schulwesen dar und ist gleichzeitig eine Anpassung an die Forderung der Ökonomie nach der Messbarkeit von Lernprozessen. Globales Lernen steht den Zielen und Werten zufolge im Widerspruch zu ökonomisch orientiertem Lernen. Dieses hat wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit zum Ziel, während Globales Lernen globale Solidarität und Gerechtigkeit anstrebt.

Zum Stand der Umsetzung des Konzepts Globalen Lernens wurden der *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung*, der vom BMZ und der Kultusministerkonferenz herausgegeben wurde, vorgestellt. Dieser kann dabei helfen, den Lernbereich in der Schule zu verankern und enthält ein Modell von Kompetenzen mit konkreten Themenbereichen, das in der schulischen Praxis anwendbar ist. In der aktuellen Forschung zu Globalem Lernen in der Schule werden unter anderem durch Scheupflug und Uphues Wirkfaktoren auf das schulische Globale Lernen untersucht, wobei hier insbesondere die Angebotsseite betrachtet wurde, die aus institutionellen und konzeptionellen Angeboten durch die Schule und die Lehrkräfte sowie aus Unterstützungsstrukturen durch NGOs besteht. Des Weiteren wurde auf mögliche Methoden für die Schule eingegangen, wobei die Vielfalt und Ganzheitlichkeit des Lernens, Partizipation und andere genannt wurden. Um seinen Ansprüchen wie Perspektivenwechsel gerecht zu werden erfordert die Umsetzung von Globalem Lernen Kooperationen verschiedener Akteure wie die zwischen NGOs und Schulen.

Wie auf Bundesebene und in NGOs Bildung zu Globaler Entwicklung in die Praxis überführt wird, soll das nächste Kapitel verdeutlichen, wobei die Vorhaben nicht immer den Ansprüchen des Globalen Lernens gerecht werden.

3. Bildungsarbeit zu Globaler Entwicklung auf Bundes- und NGO-Ebene in Deutschland

Bei einem europaweiten Kongress über Globales Lernen im Jahr 2002 in Maastricht, bei dem ParlamentarierInnen, Regierungen, Kommunal- und Regionalbehörden sowie zivilgesellschaftliche Organisationen aus den Mitgliedsstaaten vertreten waren, wurde ein europäisches Rahmenkonzept für die Verbesserung und Verstärkung des Globalen Lernens vorgelegt, die „Maastrichter Erklärung zum Globalen Lernen“. Darin wird gefordert die finanziellen Mittel für das Globale Lernen zu erhöhen, die Ansätze des Globalen Lernens in die Bildungssysteme auf allen Ebenen einzubeziehen, die Netzwerke für verstärktes und verbessertes Globales Lernen zwischen den verschiedenen Akteuren und zwischen Politik und Praxis zu stärken und „nationale Strukturen für die Finanzierung, Förderung, Koordinierung und Politikbestimmung zum Globalen Lernen [...] zu entwickeln bzw. zu verbessern und auszuweiten“ (Maastrichter Erklärung 2002:4).

In diesem Kapitel betrachte ich die Verankerung Globalen Lernens auf Bundes- und NGO-Ebene. Dazu werden die Zuständigkeiten geklärt und ein Konzept des BMZ zu entwicklungspolitischer Informations- und Bildungsarbeit vorgestellt. Hinzu kommen auf der bundesweiten NGO-Ebene die Netzwerke VENRO und die *Arbeitsgemeinschaft der Eine Welt Landesnetzwerke* (AGL) und ihr Beitrag zu Bildungsarbeit im Kontext von Globaler Entwicklung. Daran schließt sich die Rolle von entwicklungspolitischen NGOs und davon ausgehend ihr Potenzial für Globales Lernen an. Zunächst ist an dieser Stelle wichtig, Globales Lernen von entwicklungspolitischer Bildungsarbeit abzugrenzen, da bei den folgenden Akteuren die Trennlinie nicht immer eindeutig ist.

McDonnell und Scheunpflug stellen den Unterschied zwischen Informationsarbeit, Bildungsarbeit und Globalem Lernen einleuchtend dar, indem sie die unterschiedlichen Ziele, nämlich Informieren, Engagement in Kampagnen und Aktionen zu schaffen und Lernen beschreiben (McDonnell/Scheunpflug 2008:10). „Entwicklungspolitische Bildungsarbeit soll informieren, neuen Formen des Lernens Raum geben und Bewusstsein schaffen“ (Maral-Hanak 2006:103). Entwicklungspolitische Informations- und Bildungsarbeit zielt darauf ab,

- Interesse an Entwicklungsländern zu wecken und globale Zusammenhänge und ihre Einflüsse auf den einzelnen Menschen zu verdeutlichen,
- die Auseinandersetzung mit dem Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung und dessen Verwirklichung zu fördern,
- zur aktiven Beteiligung an einer sozial verantwortlichen Gesellschaft in der globalisierten Welt zu motivieren und
- entwicklungspolitisches Engagement der Bürgerinnen und Bürger zu unterstützen (BMZ 2008:4f).

Globales Lernen geht darüber hinaus und soll als „Hinführung zu einem Denken und Handeln im Welthorizont [...] im Zuge einer grundlegenden Kontexterweiterung jeglichen Lernens, vor allem als ein durchgängiges Lernprinzip realisiert werden“ (VENRO 2000b:10).

Dieser Unterschied zwischen Globalem Lernen und entwicklungspolitischer Bildungsarbeit muss beachtet werden, um einschätzen zu können, inwiefern auf Bundesebene Globales Lernen gefördert wird.

3.1 Entwicklungspolitische Bildungsarbeit und Globales Lernen auf Bundesebene

Die Zuständigkeit für das Bildungswesen liegt dem Grundgesetz zufolge bei den Bundesländern (Kulturhoheit der Länder). Die **Kultusministerkonferenz** behandelt Angelegenheiten der Bildungspolitik, der Hochschul- und Forschungspolitik sowie der Kulturpolitik von überregionaler Bedeutung und ist somit ein Instrument der Zusammenarbeit bei gemeinsamen Anliegen und gemeinsamer Willensbildung der Länder mit dem Bund (www.kmk.org).

Das **Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung** ist neben bilateraler, europäischer und multilateraler Zusammenarbeit für die Informations- und Bildungsarbeit zuständig. In der Konzeption 159 zur Entwicklungspolitischen Informations- und Bildungsarbeit des BMZ (2008) heißt es: „Bildungsarbeit umfasst Maßnahmen des Globalen Lernens, welche die kritische Auseinandersetzung der Bürgerinnen und Bürger mit entwicklungspolitischen Themen fördern und zu eigenem Engagement ermutigen sollen“ (ebd. 2008:3). Es erfolgt keine Trennung zwischen entwicklungspolitischer Informations- und Bildungsarbeit und Globalem Lernen. Lediglich der gemeinsame *Orientierungsrahmen* mit der *Kultusministerkonferenz* stellt einen Schritt in Richtung des Konzepts Globalen Lernens dar.

Dennoch spielt das BMZ eine wichtige Rolle für Globales Lernen, da v.a. Akteure des Globalen Lernens unterstützt werden. Die Finanzierung von Maßnahmen, Vernetzung staatlicher und nichtstaatlicher Bildungsarbeit, Netzwerke von Bund, Ländern, staatlichen Einrichtungen, Universitäten und NGOs sowie die Zusammenarbeit mit den Eine-Welt-Landes-Netzwerken (vgl. Kapitel „Netzwerke entwicklungspolitischer NGOs“) trägt dazu bei Globales Lernen zu verankern (ebd. 2008:6f).

Für Bildungsarbeit von NGOs stellt das BMZ Fördermittel zur Verfügung. Die zentrale staatliche Organisation zur Durchführung der entwicklungspolitischen Informations- und Bildungsarbeit des BMZ ist die *Internationale Weiterbildung und Entwicklung gGmbH* (InWent), die zusammen mit dem *Deutschen Entwicklungsdienst* (DED) und der *Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit* (GTZ) seit Januar 2011 Teil der *Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit* (GIZ), der Durchführungsorganisation des BMZ ist. InWent führt im Auftrag des BMZ Programme der entwicklungspolitischen Informations- und Bildungsarbeit durch, bearbeitet einen Großteil der Zuwendungsanträge von NGOs und organisiert Zuwendungsseminare für Antrag-stellende Organisationen (ebd. 2008:7f).

Die Fördermöglichkeiten durch InWent können durchaus Globalem Lernen zu Gute kommen, wie die Vergabekriterien zeigen. Durch das **Förderprogramm Entwicklungspolitische Bildung** (FEB) werden hauptsächlich längerfristige Maßnahmen mit komplexer Konzeption von größeren Trägern oder Trägerkooperationen mitfinanziert. Über die Zuschüsse des FEB werden anteilig Ausgaben und Kosten für Projekte übernommen, die thematisch in den Bereich der Entwicklungspolitik fallen und die Zusammenhänge und Ursachen von politischen, ökonomischen, ökologischen, sozialen und kulturellen Entwicklungen in den Industrie-, Entwicklungs- und Transformationsländern sichtbar machen. Außerdem sind vielseitige Sichtweisen wichtig sowie der Grundsatz, Kontroverses kontrovers darzustellen. (vgl. Kapitel „Definition“) Weitere Kriterien sind eine Handlungsorientierung der Maßnahme und dass schulische Maßnahmen sich am *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung* orientieren (Inwent o.J.b).

Im **Aktionsgruppenprogramm** (AGP) werden eigenständige Aktivitäten entwicklungspolitischer Organisationen und Schulen mit einem Zuschuss von bis zu 510 Euro gefördert, wenn diese Aktivitäten das Ziel haben, die Öffentlichkeit über die Zusammenarbeit mit Entwicklungs- und Transformationsländern aufmerksam zu machen. Bezuschusst werden beispielsweise Informationsveranstaltungen, Tagungen, Seminare, Workshops, Ausstellungen, Projektwochen oder -tage sowie die Herstellung von Dokumentationen und Broschüren. Internationale Reisekosten sind davon ausgeschlossen, weshalb z.B. Flugkosten für ausländische Gäste nicht abgedeckt werden können.

Finanziell wird eine Eigenleistung der Zuschuss-Empfänger von mindestens 25 Prozent (10 Prozent bei Schulen) erwartet und der Antragsteller muss in Vorleistung gehen. Seit 2007 können Antragsteller bis zu vier Anträge pro Jahr bewilligt bekommen. Dabei muss es sich um jeweils

unabhängige Maßnahmen handeln. Das AGP dient daher insbesondere der Förderung von entwicklungspolitischer Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit (InWent o.J.a).

Seit 2008 wurden durch das BMZ insbesondere die Öffentlichkeitsarbeit und der Dialog mit der Zivilgesellschaft deutlich ausgebaut, was sich in zusätzlichen Mittelallokationen und einem neuen Konzept zur entwicklungspolitischen Informations- und Bildungsarbeit widerspiegelt. Diese Strategie beinhaltet insbesondere den Ausbau des BMZ-Internetauftritts, den Ersatz des „Medienhandbuchs Entwicklungspolitik“ durch einen kurzen und übersichtlichen Ratgeber, eine Integration des Themenbereichs Entwicklungszusammenarbeit in die Lehrpläne der Schulen im Jahr 2007 und einen neuen entwicklungspolitischen Freiwilligendienst, *weltwärts* (OECD 2010:105).

Diese Maßnahmen entwicklungspolitischer Bildung entsprechen aber nicht dem langfristigen Lernkonzept Globalen Lernens. Somit erfüllt die entwicklungspolitische Bildungsarbeit vom Bund, die teilweise als Globales Lernen bezeichnet wird, nicht Globalem Lernen im hier definierten Sinn. (vgl. Kapitel „Definition“)

3.2 Netzwerke entwicklungspolitischer NGOs

Die Vernetzung und Koordinierung entwicklungspolitischer NGOs erfolgt durch Verbände wie dem *Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen* (VENRO) und der *Arbeitsgemeinschaft der Eine Welt Landesnetzwerke* (AGL).

VENRO ist ein bundesweiter, freiwilliger Zusammenschluss von rund 120 deutschen NGOs. Lokale Initiativen werden durch die Landesnetzwerke der NGOs repräsentiert, die ebenfalls VENRO-Mitglieder sind und etwa 2000 verschieden große NGOs vertreten. Die VENRO-Mitglieder sind private und kirchliche Träger der Entwicklungszusammenarbeit, der humanitären Hilfe sowie der entwicklungspolitischen Bildungs-, Öffentlichkeits- und Lobbyarbeit. Sie tragen innerhalb ihrer jeweiligen spezifischen Aufgabenfelder zur Verwirklichung der Verbandsziele bei (www.venro.org).

Globales Lernen und entwicklungspolitische Bildungsarbeit werden von einer großen Zahl von NGOs getragen, deren Mitarbeiter weitgehend ehrenamtlich tätig sind und daher auf die finanzielle Förderung durch staatliche Stellen, Kirchen und Stiftungen angewiesen sind (VENRO

2009:23). „Mitgliedsorganisationen von VENRO und der Eine-Welt-Landesnetzwerke setzen sich für die Ziele der UN-Dekade ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ ein. Sie sind im Nationalkomitee der UN-Dekade und am Runden Tisch vertreten, beteiligen sich an den nationalen Arbeitsgruppen und sind mit ihren Aktivitäten vielfach als Dekadeprojekt ausgezeichnet worden“ (ebd. 2009:22). Zudem veröffentlicht VENRO Jahrbücher zu Globalem Lernen mit konzeptionellen Beiträgen und Projektbeispielen wie zuletzt 2007 und 2010.

Die *Arbeitsgemeinschaft der Eine Welt Landesnetzwerke in Deutschland e.V.* ist der bundesweite Dachverband der 16 Eine Welt Landesnetzwerke. Die AGL unterstützt ihre Mitglieder in deren Engagement für eine zukunftsorientierte globale Entwicklung, die auf den Prinzipien von sozialer Gerechtigkeit, ökologischer Nachhaltigkeit, Demokratie und Partizipation beruht (www.agl-einewelt.de).

2008 starteten VENRO und die AGL die „Initiative Inlandsarbeit“, eine Kampagne, mit der sie für eine moderne, global angemessene Eine-Welt-Politik und damit abgestimmten Konzepten Globales Lernen, globale Verantwortung sowie zivilgesellschaftliches Eine-Welt-Engagement werben.

Vorbild hierfür ist Nordrhein-Westfalen (NRW), wo die Landesregierung bereits seit 1996 lokale Promotoren bzw. Koordinatoren fördert. Die Einführung von Eine-Welt-Promotoren in weiteren Bundesländern soll sich an den spezifischen Bedingungen in dem jeweiligen Bundesland orientieren und in Abstimmung zwischen Bund, Land und Zivilgesellschaft erfolgen. Nach und nach soll so flächendeckend eine starke Präsenz der Eine-Welt-Thematik in der Gesellschaft erreicht werden (AGL/VENRO 2009:1).

Eine Aufgabe der Eine-Welt-Promotoren in NRW war es, Globales Lernen zu verbreiten und dazu Angebote Globalen Lernens zu schaffen und zu vermitteln. Sie waren für die Schulen zuständig und waren Multiplikatoren für landesweite Kampagnen in ihrer Region (ebd. 2009:3). Die Promotoren wurden kürzlich abgelöst durch „Koordinatoren für entwicklungspolitische Bildungsarbeit“, die Projekte und Kampagnen entwickeln, beraten und qualifizieren und Multiplikatoren aus allen gesellschaftlichen Bereichen vernetzen. Sie sollen Impulse für globales Denken und Handeln geben, wecken Interesse für eine weltoffene Gesellschaft und aktivieren zu mehr Engagement.

Die Trägerschaft und Programmverantwortung liegt beim Verein *Eine Welt Netz NRW* und dem *Regionalen Zentrum NRW* der GIZ (*Eine Welt Netz NRW* o.J.).

Die Tätigkeitsbeschreibung der KoordinatorInnen, die vor allem vernetzen, beraten und zu Engagement motivieren sollen, lässt erkennen, dass auch bei diesem Projekt der Fokus auf entwicklungspolitischer Bildungsarbeit und nicht bei Globalem Lernen liegt. Dennoch werden hier Programme des Globalen Lernens unterstützt und koordiniert.

3.3 Bildungsarbeit durch entwicklungspolitische NGOs

Im Folgenden gehe ich auf *entwicklungspolitische* NGOs und nicht etwa auf NGOs aus anderen Bereichen ein, da gerade hier Bildungsarbeit noch nicht fest etabliert ist. Im Gegensatz dazu gibt es bereits eigene NGOs, die ausschließlich in der Umweltbildung oder Antirassismus-Erziehung arbeiten und schon seit Jahren in Schulen tätig sind. Um Globales Lernen mithilfe von entwicklungspolitischen NGOs umzusetzen, erfolgte erst 2007 mit dem *BMZ/KMK-Orientierungsrahmen* ein wichtiger Schritt zur Verankerung.

3.3.1 Die Rolle der entwicklungspolitischen NGOs

Entwicklungspolitische NGOs „zählen seit vier Jahrzehnten zu den wichtigsten Trägern der entwicklungspolitischen Bildung und sie verstehen sich als Schrittmacher eines Bildungskonzeptes, das auf die Förderung der internationalen Verständigung zielt“ (VENRO 2000b:2), daher bieten sie sich als Anbieter und/oder Kooperationspartner für Globales Lernen an.

NGOs sind auf lokaler, nationaler und internationaler Ebene arbeitende Organisationen, die sich staatlich ungebunden und nicht gewinnorientiert für bestimmte Ziele einsetzen (Dieckmann/Schreiber 2006:35). Die MitarbeiterInnen sind weitgehend ehrenamtlich tätig (VENRO 2009:23) und viele von ihnen haben eine langjährige Erfahrung in der Bildungsarbeit. Sie haben diese als Kern von zukunftsfähiger Entwicklung erkannt. NGOs sind häufig Träger von Projekten und haben sich vielfältig vernetzt (Dieckmann/Schreiber 2006:35).

Ihre Rolle als Bildungsträger und Kooperationspartner staatlicher Bildungseinrichtungen ergibt sich aus ihrer besonderen gesellschaftlichen Funktion zwischen Staat und Markt. Sie sind relativ

unabhängig von politischen Machtinteressen und dem Druck ökonomischer Gewinnmaximierung und vertreten ein Leitbild nachhaltiger Entwicklung für das sie die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen mitgestalten (ebd. 2006:36; Möller 2009:27).

Laut Dieckmann und Schreiber sind NGOs zunehmend auf ein professionelles Projektmanagement, auf angemessene Strategiekonzepte, Methodenkompetenz und die Fähigkeit zur Evaluation angewiesen. Sie erleben in ihrer Bildungsarbeit eine wachsende Spannung zwischen Professionalisierung auf der einen und Basishaftung auf der anderen Seite. Fortbildungsprogramme insbesondere für die Ehrenamtlichen in den Bereichen Projektmanagement, Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit sind daher wichtig für die Organisationen (Dieckmann/Schreiber 2006:36f).

Im VENRO-Arbeitspapier „Globales Lernen als Aufgabe und Handlungsfeld entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisationen“ (2000) wird Bildungsarbeit als notwendiges Handlungsfeld entwicklungspolitischer NGOs beschrieben (VENRO 2000b:6). „Die Bildungsarbeit zu weltweiten Entwicklungsfragen wird [...] zu einem konstitutiven Element entwicklungspolitischen Handelns. Sie ist weder Beigabe noch PR-Instrument der Entwicklungszusammenarbeit und lässt sich nicht auf eine bloße Akzeptanzwerbung für entwicklungspolitische Maßnahmen reduzieren“ (ebd. 2000b:8).

Es ist eine wachsende Zahl an Bildungsaktivitäten und -angeboten, wie z.B. Kurse, Workshops, Projektstage, Kooperationsangebote sowie an Unterrichtsmaterialien und Internetauftritten von NGOs zum Globalen Lernen zu verzeichnen (Dieckmann/Schreiber 2006:37; VENRO 2009:23).

Viele NGOs engagieren sich in der UN-Bildungsdekade als Kooperationspartner staatlicher Bildungseinrichtungen durch ihr Angebot außerschulischer Lernorte, durch Unterrichtsmaterialien zu verschiedenen Themen und durch FachreferentInnen. Wie die Einführung nachhaltiger Entwicklung in den Bildungsangeboten der NGOs konkret gelingen kann, zeigen die Vorhaben, die als offizielle Dekade-Projekte ausgezeichnet wurden (Dieckmann/Schreiber 2006:37).

Durch ihre Netzwerke und die Zusammenarbeit mit anderen zivilgesellschaftlichen Organisationen, Bildungseinrichtungen und anderen lokalen Akteuren tragen sie zur Verbreitung von Globalem Lernen bei.

3.3.2 Das Potenzial der entwicklungspolitischen NGOs

Entwicklungspolitische NGOs verfügen in vielerlei Hinsicht über ein besonderes Potenzial, das der von ihnen geleisteten Bildungsarbeit gegenüber anderen Bildungsträgern eine spezifische Qualität verleiht:

- „Sie gelten als kritisches Frühwarnsystem für sich schnell ändernde (weltweite) ökonomische, soziale, ökologische und politische Rahmenbedingungen, und sie haben Partizipation schon sehr früh als Grundvoraussetzung für eine demokratische und nachhaltige Entwicklung engagiert vertreten“ (Dieckmann/Schreiber 2006:35).
- Sie können herrschende Machtstrukturen in Frage stellen und „alternative Entwicklungspfade“ (Brand 2004a:241) aufzeigen.
- Sie haben einen erheblichen Beitrag zur Entstehung des *Orientierungsrahmens* geleistet.
- Sie sind in Entwicklungszusammenarbeit aktiv, haben praktische Erfahrungen bei entwicklungsbezogenem Handeln und konkretes Anschauungsmaterial (VENRO 2000b:8) und können dadurch eine authentische Südperspektive durch (persönliche) Kontakte zu Partnern in Entwicklungsländern vermitteln (VENRO 2009:22).
- Sie sind häufig mit Partnerorganisationen im Süden vernetzt und können daher deren Sichtweisen, Interessen und Anfragen einbringen.
- Sie sind durch ihren weltweiten Einsatz Teil eines globalen zivilgesellschaftlichen Netzwerks, das Einfluss auf politischen Druck auf globaler Ebene ausüben und „Weltöffentlichkeit“ herstellen kann (VENRO 2000b:8).
- Sie verfügen aufgrund ihrer größtenteils ehrenamtlichen Mitgliederstruktur über ein erhebliches Mobilisierungspotential in der Gesellschaft.
- Sie bieten durch die lokalen Arbeitskreise, Initiativen, Gemeindegruppen und Weltläden ein handlungsorientiertes Lernumfeld für die vielen Ehrenamtlichen, die sich in ihnen engagieren (ebd. 2000b:9).

Laut VENRO treten NGOs häufig mit dem Anspruch auf, allgemeine Interessen von breiten Bevölkerungsgruppen im „Süden“, der Zivilgesellschaft oder des Allgemeinwohls zu vertreten. Tatsächlich repräsentieren sie aber auch nur kleine Segmente der Gesellschaft und sind selbst organisatorischen Eigeninteressen unterworfen (ebd. 2000b:10). Ihr Handeln ist stark von dem strategischen Interesse bestimmt, sich auf dem Spendenmarkt gegenüber anderen NGOs behaupten zu können (ebd. 2000b:9).

Auch wenn die Kompetenzen der NGOs nur selten Einfluss auf Bildungsprogramme haben und z.B. bei der Erstellung von Bildungsplänen und Programmen der Schulentwicklung kaum einbezogen werden (ebd. 2000b:10), können sie dennoch aufgrund ihrer besonderen Rolle und ihres Potenzials einen Beitrag für Globales Lernen, insbesondere bei Kooperationen mit Schulen, leisten. (vgl. Kapitel „Beitrag entwicklungspolitischer NGOs für die schulische Praxis“)

3.4 Zusammenfassung

An dieser Stelle wurde Bildungsarbeit zu Globaler Entwicklung auf Bundes- und NGO-Ebene betrachtet. Hierzu wurde der Unterschied zwischen Globalem Lernen und entwicklungspolitischer Informations- und Bildungsarbeit herausgearbeitet. Globales Lernen als langfristiger Lernprozess ist gegenüber entwicklungspolitischer Bildung, die vor allem Interesse wecken, Bewusstsein schaffen und Engagement bewirken soll, abzugrenzen, wobei die Trennlinie nicht immer erkennbar ist.

Ein Teil der Bildungsarbeit des BMZ sind finanzielle Fördermöglichkeiten durch seine Durchführungsorganisation InWent. Hierbei spielt das *Förderprogramm Entwicklungspolitische Bildung* eine wichtige Rolle, da hiermit Projekte zu Globalem Lernen finanziell gefördert werden können.

Neben dem BMZ arbeiten auch die NGO-Netzwerke VENRO und AGL an Bildungsprojekten, wie z.B. der „Initiative Inlandsarbeit“, die durch entsprechende MultiplikatorInnen Eine-Welt-Politik und Globales Lernen stärken soll. Die Maßnahmen sind ebenfalls als Teil entwicklungspolitischer Bildungsarbeit zu sehen, können aber durch Vernetzung und Koordinierung förderlich für die Bekanntmachung Globalen Lernens sein.

Die Bildungsarbeit durch entwicklungspolitische NGOs wird dadurch geprägt, dass sie eine besondere Rolle in der Gesellschaft einnehmen und ein besonderes Potenzial mitbringen. Sie arbeiten staatlich ungebunden, nicht-gewinnorientiert und sind stark mit verschiedenen privaten sowie öffentlichen Akteuren vernetzt. Durch ihre Arbeit verfügen sie darüber hinaus über weitreichende Praxiserfahrung und persönliche Kontakte, können politisch Druck ausüben und Handlungsperspektiven aufzeigen.

4. Bayern: Baustelle Globalen Lernens

In diesem Kapitel werden zunächst ausgewählte Akteure des Globalen Lernens auf bayerischer Ebene mit ihren Zuständigkeits- und Tätigkeitsfeldern vorgestellt. Dabei wird gezeigt, inwiefern sie zu Globalem Lernen beitragen (können). Anschließend erfolgt eine kurze Bilanz zu Globalem Lernen in Bayern.

Das **Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus** (auch „Kultusministerium“ genannt) ist für Schulen in Bayern zuständig. Das *Institut für Schulqualität und Bildungsforschung* (ISB) entwickelt im Auftrag des *Bayerischen Kultusministeriums* die Curricula für bayerische Schulen, welche Auskunft über das Profil der jeweiligen Schulart geben und die die Ziele und Inhalte des Fachunterrichts festlegen. Das ISB war auch an der Erstellung des *BMZ/KMK-Orientierungsrahmens* beteiligt.

Gesetzliche Grundlage ist das Bayerische Gesetz über das Erziehungs- und Bildungswesen. Gemäß Art. 1 I und Art. 2 IV BayEUG haben die bayerischen Schulen zur Entwicklung von Verantwortungsbewusstsein für Natur und Umwelt beizutragen. Eine Aufgabe der Schule besteht außerdem in der Öffnung der Schule gegenüber ihrem Umfeld. Die Öffnung erfolgt durch die Zusammenarbeit der Schulen mit außerschulischen Einrichtungen, insbesondere mit Betrieben, Sport- und anderen Vereinen, Kunst- und Musikschulen, freien Trägern der Jugendhilfe, kommunalen und kirchlichen Einrichtungen sowie mit Einrichtungen der Weiterbildung.

Nach Angaben des *Staatsministeriums für Umwelt und Gesundheit* wird Art. 1 BayEUG als eines der obersten Bildungsziele seit vielen Jahren fächerübergreifend in allen Schularten umgesetzt. Die Ziele, Inhalte und Methoden werden in Richtlinien zusammengefasst und fortlaufend mit Hilfe von Lehrplänen, Lehrerfortbildungen, Handreichungen, Wettbewerben und Modellversuchen in der Schulpraxis gefestigt (Arbeitskreis „Bildung für nachhaltige Entwicklung“/StMUG 2009:35).

Die Eine-Welt-Netzwerke bündeln länderweit Angebote zum Globalen Lernen. Sie arbeiten mit Schulen und den Kultusministerien zusammen und sind auf Bundesebene in der *Arbeitsgemeinschaft der Eine Welt Landesnetzwerke in Deutschland e.V.* (AGL) vernetzt. (vgl. Kapitel „Netzwerke entwicklungspolitischer NGOs“)

Das **Eine Welt Netzwerk Bayern e.V.** ist der bayerische Dachverband entwicklungspolitischer Gruppen, Einrichtungen, Weltläden und lokaler Eine-Welt-Netzwerke. Es wurde 1999 gegründet

und hat rund 110 Mitglieder, die wiederum jeweils bis zu 60 eigene Mitgliedsgruppen bzw. Vereine vertreten.

In Gesprächen mit Politik, Verwaltung und anderen gesellschaftlichen Institutionen tritt das *Eine Welt Netzwerk Bayern* für eine kohärente Eine-Welt-Politik in Bayern ein (Eine Welt Netzwerk Bayern o.J. a).

Das *Eine Welt Netzwerk Bayern* bietet Informationen zur Eine-Welt-Politik, Beratung und Qualifizierung der Mitgliedsgruppen. Außerdem werden im Netzwerk der Erfahrungsaustausch der Mitgliedsgruppen organisiert sowie Kampagnen wie die Initiative „Bayern gegen ausbeuterische Kinderarbeit“ oder „Fair Handeln Bayern“ getragen.

Die Mitglieder des *Eine Welt Netzwerks Bayern* wollen mehr Menschen dafür gewinnen, ihr Denken und Handeln an der Verantwortung für die Eine Welt zu orientieren. Sie informieren über Ursachen und Hintergründe globaler Probleme. Durch Informations- und Bildungsveranstaltungen, Aktionen, Kampagnen und Lobby-Arbeit stellen die Mitglieder des *Eine Welt Netzwerks Bayern* die Zukunftsfähigkeit unserer Lebensweise in Frage und entwickeln konkrete Handlungsmöglichkeiten als Alternativen. Darum beteiligen sie sich z.B. an der Umsetzung der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ in Bayern (ebd. o.J. a).

Im Bereich Globalen Lernens bündelt das *Eine Welt Netzwerk Bayern* Angebote und arbeitet mit Schulen und dem *Bayerischen Kultusministerium* zusammen. Die Angebote sollen dabei helfen, den *Orientierungsrahmen* umzusetzen. Hier ist insbesondere das Projekt „Entwicklungsland Bayern - Globalisierung zukunftsfähig gestalten“ zu nennen. Teilmaßnahmen sind

- Infoveranstaltungen für PädagogInnen bzw. MultiplikatorInnen
- Workshops für NGOs zur Vermittlung von methodisch-didaktischen Grundlagen des Globalen Lernens für MultiplikatorInnen
- Rundbrief/Internetangebot/Zeitung
- Bayernweite Fachgespräche
- Ausstellung „Entwicklungsland Bayern“: Module wie Klimagerechtigkeit, Lebensstile oder (Welt-)Wirtschaft sowie ihre Ursachen werden in Lebensschicksalen von Personen mit Bezug zu Bayern aufgegriffen und in „Welten“ präsentiert
- Eine-Welt-Stationen: Sie sind Anlaufstellen für Fragen rund um das Thema Globales Lernen an verschiedenen Orten in Bayern und vermitteln fachkundige ReferentInnen (Eine Welt Netzwerk Bayern o.J. b; Fonari 2010:35).

Das *Eine Welt Netzwerk Bayern* ist zudem Träger des bayerischen Partnerschafts- und Bildungsportals www.bayern-einewelt.de, in dem 2010 über 200 Partnerschaften eingetragen waren, darunter Schulen, NGOs und Kirchengemeinden. Außerdem organisiert das Netzwerk den „Runden Tisch Fairer Handel Bayern“, eine bayernweite Plattform für (Bildungs-)Themen des Fairen Handels. Akteure sind u. a. Weltläden, entwicklungspolitische Initiativen und kirchliche Institutionen. Ein Schwerpunkt bildet dabei der Austausch und die Entwicklung von Bildungsmaterialien im Kontext der Bildung für nachhaltige Entwicklung (Arbeitskreis „Bildung für nachhaltige Entwicklung“/StMUG 2009:45).

Mehrere vom *Eine Welt Netzwerk Bayern* getragene Projekte wurden von der Jury des Nationalkomitees zur UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ als offizielle Dekade-Projekte ausgezeichnet (ebd. 2009:37).

Der bayernweite und 1993 vom *Nord Süd Forum München* initiierte **Landesarbeitskreis Bayern – Schule für Eine Welt e.V.** (LAK) ist ein Zusammenschluss von Lehrkräften bayerischer Schulen und von MitarbeiterInnen der außerschulischen Bildungsarbeit, von kirchlichen Institutionen und entwicklungspolitisch orientierten Organisationen und setzt sich für das Konzept des Globalen Lernens ein. Die Mitglieder des LAK wollen insbesondere Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene an Eine-Welt-Themen heranführen und sie motivieren, sich zu engagieren. Dazu führen sie Fortbildungen für Lehrkräfte und MultiplikatorInnen durch, vermitteln Kontakte zu Menschen aus dem „Süden“ und zu ReferentInnen, arbeiten an der Weiterentwicklung der Theorie und der Praxis zum Globalen Lernen mit. Sie organisieren Kongresse zu Globalem Lernen und beteiligen sich intensiv an dem Diskurs, wie mit der Globalisierung pädagogisch umzugehen sei und wie man im Sinne des Globalen Lernens zu einem Perspektivenwechsel beitragen könnte (Landesarbeitskreis Bayern - Schule für Eine Welt o.J.).

Maßnahmen:

- Erarbeitung von Bildungskonzepten einschließlich Methoden und Didaktik zum Globalen Lernen, zur interkulturellen Bildung, zu entwicklungspolitischen Informationen, zur Nachhaltigkeitserziehung und dem Abbau von Vorurteilen
- Verbreitung dieser Bildungskonzepte in Schulen, bei Lehrkräften und in den Medien durch offene Fortbildungsangebote, Publikationen und Empfehlungen
- Implementierung dieser Themen durch Beratung von Unterrichtsprojekten, Lehrplanmitgestaltung, Beratung von Schulpartnerschaften, Erarbeitung von Lehr- und

Lernmaterialien sowie Schulorganisationsberatungen für Nord-Süd-Projekte (Arbeitskreis „Bildung für nachhaltige Entwicklung“/StMUG 2009:44; Landesarbeitskreis Bayern - Schule für Eine Welt o.J.).

2004 wurde eine bayernweite Plattform, das **Forum Globales Lernen in Bayern**, gegründet, in der sich VertreterInnen aus Pädagogik, anderen Wissenschaften und Eine-Welt- und Elternverbänden zusammengeschlossen haben, um Globales Lernen und die UN-Bildungsdekade in Bayern in die Praxis umzusetzen. Das *Eine Welt Netzwerk Bayern* und der *Landesarbeitskreis Bayern - Schule für Eine Welt* koordinieren gemeinsam das Forum mit dem Ziel, eine verstärkte Implementierung von Themen und Methoden des Globalen Lernens zu bewirken. Dazu sollen insbesondere Lehrkräfte und MultiplikatorInnen aus- und weitergebildet werden (VENRO 2010b:65f).

Der *Orientierungsrahmen* wurde seit seiner Entstehung Interessierten zugänglich gemacht und es fanden auch mit staatlichen Stellen in Bayern Diskussionen über die Inhalte und eine mögliche Umsetzung des Konzepts statt. Außerdem haben die Mitglieder des Forums den *Orientierungsrahmen* verbreitet und über Fortschritte informiert (ebd. 2010b:55f).

Hier ist vor allem der zweite bayerische Bildungskongress zum Globalen Lernen zu nennen, der 2007 auf Drängen zivilgesellschaftlicher Organisationen zustande kam (ebd. 2010b:66). Der Folgekongress fand im Herbst 2010 in Bayreuth mit über 300 TeilnehmerInnen aus Bayern und Thüringen statt. Daraus ging die „Bayreuther Erklärung zu Globalem Lernen“ hervor, die von den Entscheidungsträgern in der Bildungspolitik forderte, das globale Lernkonzept in die Praxis umzusetzen.

Mehrere **Universitäten in Bayern** haben Globales Lernen in ihren Studienprogrammen aufgegriffen und sich mit den zivilgesellschaftlichen Organisationen im *Forum Globales Lernen* vernetzt (Fonari 2010:35). Dabei ist insbesondere die Didaktik des Unterrichtsfachs Geografie an den Universitäten Bayreuth, Eichstatt, Erlangen-Nürnberg und Würzburg zu nennen, welche Seminare und/oder Forschungsaktivitäten im Rahmen des Globalen Lernens anbieten. Am pädagogischen Lehrstuhl der Universität Erlangen-Nürnberg gehört Globales Lernen ebenfalls zum Studienplan (VENRO 2010b:56). Die Universität München veranstaltet im Sommersemester 2011 erstmals ein fächerübergreifendes Wahlfach-Seminar zu Globalem Lernen im Lehramtsstudium.

„Die Vertreter/-innen verschiedener Bildungsträger sind sich einig, dass die Beachtung des Globalen Lernens in der bayerischen Bildungslandschaft noch unzureichend ist“ (Fonari 2010:34).

Trotz einiger vorhandener Akteure wird Globales Lernen bei Weitem nicht flächendeckend umgesetzt: Daher kann Bayern in dieser Hinsicht als „Baustelle“ bezeichnet werden.

Um die Qualität von Globalem Lernen zu gewährleisten, ist es grundlegend, LehrerInnen und MultiplikatorInnen entsprechend aus- und weiterzubilden. Dies könnte etwa durch einen Bildungskongress erreicht werden, der insbesondere von zivilgesellschaftlichen Organisationen gefordert wird. Die staatliche Unterstützung in Bayern für einen solchen Kongress ist hingegen laut Fonari ausbaufähig und entspricht somit der Gesamtsituation Globalen Lernens in Bayern (ebd. 2010:34).

Der *Orientierungsrahmen* wird durch den bayerischen Staat zwar befürwortet, in der Praxis fehlen jedoch oft entsprechende Schritte zur Bekanntmachung. So wäre es Aufgabe des *Instituts für Schulqualität und Bildungsforschung* gewesen, den *Orientierungsrahmen* an Schulen zu implementieren. Die eigens vorgesehene Stelle für Globales Lernen wurde jedoch 2007 gestrichen und vorübergehend in einen anderen Bereich integriert (ebd. 2010:34).

5. Globales Lernen in München

In diesem Kapitel werden zwei Münchner Akteure vorgestellt: Das *Nord Süd Forum München*, welches als privater Akteur unter anderem als Netzwerk für entwicklungspolitische NGOs in München dient, und die *Arbeitsstelle EineWelt* (AEW) im *Pädagogischen Institut München*, die als städtische Stelle für Globales Lernen an Schulen zuständig ist. Neben der Beschreibung ihrer Tätigkeiten im Arbeitsfeld Globales Lernen wird ein Überblick über ihre Zusammenarbeit mit anderen für Globales Lernen relevanten Akteuren gegeben.

5.1 Nord Süd Forum München

Laut einer Erhebung von 2009 arbeiten NGOs in München schwerpunktmäßig vor allem in den Bereichen Bildung und Gesundheit. Regional engagieren sie sich vor allem in Afrika, gefolgt von Asien und Südamerika. Viele sind im *Nord Süd Forum München e.V.* oder im *Eine Welt Netzwerk Bayern e.V.* vernetzt (Stelle für internationale Angelegenheiten 2010:7f).

Das *Nord Süd Forum München e.V.* leistet als Zusammenschluss von über 60 Gruppen und Initiativen, die sich im entwicklungspolitischen Bereich engagieren, Bildungs-, Öffentlichkeits- und Lobbyarbeit.

In der Broschüre „Global denken - lokal handeln“, welche zum 15-jährigen Jubiläum des Vereins erschienen ist, heißt es zum Konzept Globalen Lernens: „Mit handlungsorientierten, interaktiven und partizipativen Lernformen sollen die Neugier an Eine-Welt-Themen geweckt, Vorurteile und Gewaltbereitschaft abgebaut, und die Motivation zum eigenen Engagement gefördert werden.“

Den jahrelangen und konsequenten Beitrag des *Nord Süd Forums* zur Verankerung von Globalem Lernen, zeigt ein kurzer Rückblick:

Globales Lernen und Eine-Welt-Pädagogik sind seit der Vereinsgründung 1989 feste Bestandteile der Arbeit des *Nord Süd Forums*. Fast 20 Jahre lang gab es einen eigenen Arbeitskreis „EineWelt-Pädagogik und Globales Lernen“, in dem sich engagierte LehrerInnen, PädagogInnen und Interessierte trafen, um das Konzept des Globalen Lernens voranzubringen. Der Arbeitskreis organisierte zahlreiche Veranstaltungen und Kongresse, führte Bildungsaktivitäten durch und erstellte Materialien und Publikationen.

Nach einer massiven Lobbyarbeit beschloss die Stadt München 1994 die *Arbeitsstelle EineWelt* im *Pädagogischen Institut* München einzurichten, wo heute interessierte LehrerInnen Unterstützung, Anregungen und Materialien erhalten und Fortbildungen angeboten werden (Nord Süd Forum München o.J.).

Der Arbeitskreis gab darüber hinaus Impulse für die (Entstehung der) überregionalen Foren *Landesarbeitskreis Bayern Schule für Eine Welt e.V.* und das *Forum für Globales Lernen in Bayern*. (vgl. Kapitel „Bayern: Baustelle Globalen Lernens“) Nachdem der Arbeitskreis „EineWelt-Pädagogik und Globales Lernen“ damit seine wesentlichen Ziele erreicht hatte, löste er sich auf und einige seiner Akteure starteten 2005 die Münchner Bildungsoffensive für Globales Lernen (MBO), um die strukturelle Implementierung Globalen Lernens an Münchner Schulen voranzutreiben. Durch die MBO wurde zudem ein wichtiger Beitrag zur Umsetzung der UN-Bildungsdekade geleistet. In den folgenden Jahren gab es einen intensiven Austausch mit dem Schul- und Kultusreferat (heute: *Referat für Bildung und Sport*) und dem *Pädagogischen Institut* der Landeshauptstadt München.

Dieser führte zum Aufbau eines Netzes von Eine-Welt-Beauftragten an Schulen, die von der *Arbeitsstelle EineWelt* gezielte Angebote für den Unterricht und Fortbildungsmöglichkeiten erhalten. Die AEW konnte nun auf Fachkonferenzen und Schulleitertagungen sowie bei den Schulbehörden die Anliegen der MBO vortragen und soweit voranbringen, dass die Schulen nunmehr aufgefordert sind, Eine-Welt-Ansprechpartner zu benennen und die globale Sichtweise von Zusammenhängen stärker zu forcieren.

Damit wurde das zentrale Ziel - die strukturelle Verankerung – erreicht und die MBO wurde als Kampagne des *Nord Süd Forums* eingestellt (ebd. o.J.).

2008 gab es eine intensive Öffentlichkeitsarbeit, um die BMZ/KMK-Empfehlungen des *Orientierungsrahmens* in München an städtischen und nichtstädtischen Schulen bekannt zu machen. Um gleichzeitig durch außerschulische ReferentInnen Angebote für die Schulen unterbreiten zu können, wurde ein Plakat mit Angeboten von ReferentInnen zum Globalen Lernen entworfen.

Durch die Auszeichnung der Landeshauptstadt München als „Hauptstadt des Fairen Handels 2009“ und einem damit verbundenen Preisgeld, welches das *Nord Süd Forum* verwaltet, konnte ein ReferentInnen-Angebot speziell für Schulen und pädagogische Einrichtungen konzipiert werden.

Im Jahr 2010 wurde das *Nord Süd Forum München* aufgrund seines anerkannten Engagements, seiner Kompetenz und langjährigen Erfahrung vom *Eine Welt Netzwerk Bayern* als Eine-Welt-Station ausgezeichnet. Es ist Anlaufstelle für Globales Lernen, vermittelt fachkundige ReferentInnen und verfügt über zahlreiche Bildungsmaterialien. Das Angebot reicht von Aktionskisten und -koffern, Bildungsmappen, Linksammlungen und Medien bis hin zu einem ReferentInnen-Service.

Das *Nord Süd Forum* ist insofern ein wichtiger Akteur für die Praxis Globalen Lernens in München als...

- es eine Vermittlerrolle zwischen den Mitgliedern und anderen Akteuren einnimmt, da es weiß, wo die Kompetenzen bei den Mitgliedsgruppen liegen,
- es NGOs mit entwicklungspolitischer Fokussierung vernetzt,
- es NGOs motivieren kann, sich mit Globalem Lernen zu befassen,
- der Verein selbst das Globale Lernen aufgreift, z.B. als Eine-Welt-Station,
- es bei seinen Mitgliedern potenzielle ReferentInnen für die Arbeit an Schulen fortbildet,
- es Materialien zur Verfügung stellt, wie „Fairer Einkauf 4 Kids“, einem fairen Einkaufsführer und -ratgeber für München, der an Schulen als Unterrichtsmaterial verwendet wird.

Darüber hinaus geht das *Nord Süd Forum* selbst Kooperationen ein, z.B. mit der *Arbeitsstelle EineWelt*, um Globales Lernen gemeinsam umzusetzen (Interview 5).

5.2 Arbeitsstelle EineWelt im Pädagogischen Institut

Das *Pädagogische Institut* (PI) der Landeshauptstadt München ist ein Kompetenzzentrum für Fort- und Weiterbildung, für Beratung und Bildungsinformation, für Kooperation und Vernetzung sowie internationalen Austausch im Referat für Bildung und Sport. Das Institut verfügt über neun Fachbereiche, von denen Fachbereich 4 Politische Bildung ist.³ Dazu gehört die *Arbeitsstelle EineWelt* (AEW) als Beratungs- und Servicezentrum für Lehr- und Erziehungskräfte als ein Teilbereich. Neben der AEW ist ein weiteres Servicezentrum das Pädagogische Umweltzentrum Münchner Schulen. Gemeinsam werden Angebote für Schulen im Bereich Globales Lernen und BNE erstellt (Interview 2).

³ Organigramm des PI unter: <http://www.pi-muenchen.de/index.php?id=54>

Wie bereits erwähnt, wurde insbesondere auf Druck der Münchner Bildungsoffensive des *Nord Süd Forums* sowie einem „Entwicklungspolitischen Ratschlag“ 2005 die Arbeitsstelle installiert.

Politische Bildung, die AEW sowie die Umweltbildung hatten zunächst drei unterschiedliche Zuständigkeiten. Im Zuge von Restrukturierungsmaßnahmen des PI wurden diese drei Bereiche zur besseren inhaltlichen Verzahnung unter dem Dach des Fachbereichs 4 zusammengefasst - mit einer Fachbereichsleitung und zwei pädagogischen MitarbeiterInnen plus Sachbearbeitung.

Übergeordnetes Ziel des *Fachbereichs Politische Bildung* ist die Verflechtung verschiedener inhaltlicher Schwerpunkte (Menschenrechts- und Friedenserziehung, Erziehung zu Interkulturalität, Diversität und Vorurteilsbewusstsein, Globales Lernen und Umweltbildung) unter der Perspektive der Förderung nachhaltiger Entwicklung im Sinne der UN-Bildungsdekade.

Die *Arbeitsstelle EineWelt* ist dem Globalen Lernen verpflichtet: Die AEW ist Ansprechpartner für städtische Schulen im Rahmen von Planung und Implementierung von Maßnahmen im Bereich Eine Welt/Interkulturelles und Globales Lernen sowie BNE im Schulleben und Unterricht, wobei die Stelle auch für nichtstädtische Schulen offen ist. Die Angebote stehen Schulleitungen, Lehrkräften, ErzieherInnen, SozialpädagogInnen, SchülerInnen und z.T. auch Eltern offen.

Grundangebote der AEW:

- Fortbildungsveranstaltungen zu Themen des Globalen und Interkulturellen Lernens - mit Methodentraining und praktischen Hilfen - auf Anfrage auch an den Schulen selbst (als schulinterne Fortbildungen)
- Information und Präsenzbibliothek mit grundlegenden Werken und ausgewählten Medien, Materialien und Spielen
- Vermittlung von Kontakten zu ReferentInnen vor Ort und zu Menschen aus der südlichen Hemisphäre (für Workshops, Lesungen und andere schulische Veranstaltungen)
- Beratung und konzeptionelle Betreuung von Schulprojekten, Schulpartnerschaften und Veranstaltungen zu Themen interkulturellen und Globalen Lernens; u.U. finanzielle Unterstützung für Einzelprojekte
- Unterstützung bei der Konzeptentwicklung für Projekt-Seminare⁴ der gymnasialen Oberstufe

⁴ Seit der Umstellung auf das achsstufige Gymnasium (G8) gibt es in der gymnasialen Oberstufe das Projekt-Seminar zur Studien- und Berufsorientierung (Projekt-Seminar oder P-Seminar). Dieses soll einerseits die SchülerInnen bei ihrer Studien- und Berufswahl unterstützen und andererseits durch eine etwa einjährige

- Workshops an der Schule zu unterschiedlichen fächerverbindenden Themenmodulen (z.B. Kinderrechte, Gentechnik, Wasser, interkulturelle Sensibilisierung, u.a.)
- Lernerfahrung an außerschulischen Lernorten (z.B. Eine Welt Haus, Fairkauf Handelskontor)
- AEW-Methodenkiste „Eine Welt auf Rädern“, mit vielfältigen, praxisorientierten Materialien für die Sekundarstufe I/II zum Ausleihen an Schulen (Arbeitsstelle EineWelt o.J.)

Näheres zu AEW findet sich im neunten Kapitel dieser Arbeit mit einer Fallstudie zum Beitrag der Arbeitsstelle für Kooperationen von NGOs und Schulen in München.

5.3 Überblick über die Zusammenarbeit der Akteure

Die Zusammenarbeit des *Nord Süd Forums München* und der *Arbeitsstelle EineWelt* beruht auf einem langjährigen Austausch. Die Verzahnung der beiden Netzwerke ist deshalb so wichtig für Globales Lernen an Schulen, weil sie jeweils Netzwerk, Ansprechpartner und Vermittler für NGOs bzw. Schulen sind. In Zukunft sollen der Kontakt und die Kooperation weiter ausgebaut werden.

Auf Seiten des *Nord Süd Forums* gibt es zahlreiche bayernweite Kooperationen: Das Forum arbeitet immer wieder mit dem *Forum Globales Lernen in Bayern* und dem *Landesarbeitskreis – Schule für eine Welt* zusammen und ist Mitglied des *Eine Welt Netzwerks Bayern*, welches für die Eine-Welt-Stationen verantwortlich ist.

Innerhalb Münchens ist das *Nord Süd Forum* mit einigen Referaten der Stadt München vernetzt und wird teilweise durch sie finanziert (Kulturreferat). Der neu gegründete Arbeitskreis „Asháninka“ im *Nord Süd Forum* arbeitet eng mit der Fachstelle EineWelt des Referats für Gesundheit und Umwelt zusammen. Im Zuge der Klimabündnispartnerschaft Münchens mit dem indigenen Volk der Asháninka in Peru werden gemeinsam Bildungsprojekte durchgeführt.

Auch die AEW als Teil des *Pädagogischen Instituts* im *Referat für Bildung und Sport* wirkt gemeinsam mit anderen Referaten der Stadt München auf ihre Ziele hin. Mit der Fachstelle

EineWelt soll es beispielsweise bald Angebote zum Thema Regenwald in Verbindung mit dem Projekt „Asháninka“ geben.

In der *Leitlinie Bildung* der Stadt München, die für die Bildungsentwicklung und -steuerung eine Grundlage bildet, wird die *Arbeitsstelle EineWelt* zwar erwähnt (Landeshauptstadt München 2010:44), der Fokus liegt aber eher auf BNE, weshalb hier nicht näher darauf eingegangen wird (Infos: www.bene-muenchen.de).

Eine weitere erfolgreiche Zusammenarbeit zu Globalem Lernen besteht zwischen dem *Nord Süd Forum* und der Fakultät für angewandte Sozialwissenschaften der Hochschule München. Gemeinsam arbeiten sie an dem Anliegen, die Ausbildung der Studierenden durch erweiterte Perspektiven zu verbessern.

An der Universität München findet im Sommersemester 2011 erstmals ein Wahlfach-Seminar „Globales Lernen als Baustein einer zukunftsfähigen Schule“ für LehramtsstudentInnen statt. Der Seminarleiter Christoph Steinbrink leitete bis 2010 die AEW.

Weitere wichtige Akteure sind die zahlreichen engagierten LehrerInnen an verschiedenen Schulen sowie studentische Initiativen, wie *Commit to Partnership*, die sich seit Jahren zu Globalem Lernen weiter bilden und mit Schulen arbeiten.

6. Kooperationen von entwicklungspolitischen NGOs und Schulen

In diesem Kapitel liegt der Fokus auf NGO-Schul-Kooperationen zu Globalem Lernen, wie sie im *Orientierungsrahmen* und in VENRO-Dokumenten gefordert werden. Dabei wird der Beitrag entwicklungspolitischer NGOs für die schulische Praxis, mögliche Formen ihrer Zusammenarbeit mit Schulen und Voraussetzungen für erfolgreiche, effektive Kooperationen erläutert. Des Weiteren werden drei Kooperationsbeispiele aus München vorgestellt.

6.1 BMZ/KMK und VENRO zur Notwendigkeit von NGO-Schul-Kooperationen

Zwischen dem BMZ, der KMK und VENRO besteht Einigkeit darüber, dass Kooperationen bei der Umsetzung von Globalem Lernen notwendig sind.

Im *Orientierungsrahmen* wird Globale Entwicklung als Teil des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Institution Schule beschrieben, woraus sich Konsequenzen für die Curricula ergeben sollen. Aus der Einführung eines Lernbereichs „Globale Entwicklung“ soll die Tendenz zur Bildung von Lern- und Fachbereichen verstärkt werden (BMZ/KMK 2007:55ff). Außerdem wird die Selbständigkeit von Schulen und ihre Profilbildung erwähnt, bei der Schulen selbst Verantwortung tragen und im Schulprofil entsprechende Schwerpunkte setzen sollen (ebd. 2007:58).

Es wird dabei davon ausgegangen, dass Lehr- und Lernprozesse der Schule ihre Wirksamkeit ganz wesentlich in einem insgesamt förderlichen Schulklima, im Kontext eines vielfältigen Schullebens und im Zusammenhang mit der Öffnung von Schule zu ihrem gesellschaftlichen Umfeld entfalten. Wie es Schule dabei gelingt, das kommunale und regionale Umfeld sowie relevante gesellschaftliche Kooperationspartner einzubinden, wird als prägend für das Schulklima, aber auch für die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler bewertet. [...] Die Zusammenarbeit mit zivilgesellschaftlichen Akteuren [...] eröffnet die Möglichkeit im ‚Schonraum‘ Schule persönliche Mitverantwortung für Mensch und Umwelt zu erproben, Bereitschaft zu Verständigung und zur Konfliktlösung zu entwickeln und in Zusammenarbeit mit diesen Partnern einzuüben und zu festigen (ebd. 2007:59).

Unterricht soll demnach nicht nur auf den Lernort Schule begrenzt sein, sondern muss durch Kontakte und Kooperationen mit außerschulischen Partnern ergänzt werden (ebd. 2007:65).

Laut *Orientierungsrahmen* sind außerschulische Kooperationspartner allerdings selten hinreichend mit Unterrichtsprozessen und Schulstrukturen vertraut. Der *Orientierungsrahmen* bietet hier eine Grundlage zur Verständigung auf ein gemeinsames Vorgehen (z.B. Orientierung

an Kompetenzen, Anforderungen, Inhalten und Methoden). Er kann damit zur Qualitätssicherung von Kooperationsangeboten herangezogen werden (ebd. 2007:58f).

Den Ausbau von Kooperationen fordert auch VENRO:

Für das Globale Lernen stellen die NRO, wenngleich sie sich in besonderer Weise hierfür verdient gemacht haben, nur ein Akteursspektrum innerhalb eines breiten Feldes von gesellschaftlichen Kräften dar, die in diesem Bereich tätig sind bzw. tätig sein sollten. Die grundsätzliche Verankerung einer globalen Anschauungsweise in allen Feldern von Bildung und Erziehung und die grundlegende Neuorientierung unseres Bildungswesens an dem Leitbild einer zukunftsfähigen Entwicklung kann jedenfalls nur in dem Maße gelingen, wie sich die verschiedensten Träger der Bildungsarbeit wie auch die Bildungsadministration mit diesem Anliegen identifizieren. Um eine breite Resonanz für das Globale Lernen im Bildungssystem zu erreichen, [...] sollten [NRO] daher im Bildungsbereich vermehrt die Zusammenarbeit mit anderen gesellschaftlichen Gruppierungen und sozialen Bewegungen suchen, insbesondere mit Schulen und Hochschulen, Lehrerfortbildungsstätten und öffentlichen wie privaten Weiterbildungseinrichtungen, Gewerkschaften, der Wirtschaft, Umweltverbänden, Kommunen und Medien. Die entwicklungspolitischen NRO sollten sich dabei als kompetente Promotoren für die Förderung des gesamtgesellschaftlichen Projektes eines Globalen Lernens verstehen und als solche profilieren (VENRO 2000b:21).

In der Abschlusserklärung der TeilnehmerInnen des Kongresses „Bildung 21 – Lernen für eine gerechte und zukunftsfähige Entwicklung“ im Jahr 2000 in Bonn wurde als bildungspolitische Maßnahme vorgeschlagen, dass die Bildungsbereiche stärker füreinander geöffnet werden sollen, um Kooperationen im Bereich Schule und außerschulischer Bildung zu ermöglichen (VENRO 2000a:5). „Der Süden ist Lernpartner, nicht Lernobjekt Globalen Lernens“ heißt es darin. Dazu braucht es die Erfahrungen von ausländischen Studierenden, WissenschaftlerInnen, PädagogInnen und anderer in Deutschland lebender MigrantInnen (VENRO 2000a:6).

So machte VENRO bereits im Jahr 2000 eine Reihe von Vorschlägen zur Überwindung von Defiziten und zur weiteren Qualifizierung der Praxis des Globalen Lernens. Im VENRO-Papier „Globales Lernen als Aufgabe und Handlungsfeld entwicklungspolitischer Nicht-regierungsorganisationen“ wird gefordert, dass die Kompetenzen von NGOs bei der Gestaltung von Lehrplänen und Schulprogrammen stärker genutzt werden sollen (VENRO 2000b:4). „Die entwicklungspolitischen NRO sollten sich im Rahmen ihrer Kompetenz in entwicklungsbezogenen Bildungsfragen in diesen Gestaltungsprozess nicht nur einmischen, sondern von staatlichen und privaten Bildungsträgern dazu auch ausdrücklich aufgefordert werden“ (ebd. 2000b:18). Zudem sollte durch die zuständigen politischen Stellen Kooperationen zwischen den öffentlichen Bildungseinrichtungen und den außerschulischen NGOs erleichtern (ebd. 2000b:18).

Im Diskussionspapier „Halbzeit: Kurskorrekturen auf den Lernwegen zu nachhaltiger Entwicklung“ (2009) werden die Ergebnisse des internationalen NGO-Kongresses „Global Learning, weltwärts and beyond“ sowie die Eindrücke von der UNESCO-Konferenz zur Halbzeit der Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ aufgegriffen und es wird empfohlen, dass für eine qualitative Verbesserung von Globalem Lernen und BNE unter anderem neue Kooperationen entstehen sollen: „Die Gestaltung der Lernformen mit dem Ziel, selbstbestimmte, kompetenzfördernde, individualisierende und kooperative Lernprozesse zu stärken, muss zu einem zentralen Anliegen des Globalen Lernens und von BNE werden. Dabei sollte es zu Kooperationen zwischen staatlichen Bildungseinrichtungen, zivilgesellschaftlichen BNE-Anbietern und wissenschaftlichen Unterrichtsentwicklern kommen“ (VENRO 2009:20). Zivilgesellschaftliche Anbieter können beispielsweise entwicklungspolitische NGOs sein.

6.2 Beitrag entwicklungspolitischer NGOs für die schulische Praxis

Strukturell bedingt kommen Schulen sowohl im Unterricht als auch in der Praxis selten mit Themen der Globalen Entwicklung in Berührung. Deshalb macht es Sinn, dass sie von NGOs an die Schulen herangetragen werden. (vgl. Kapitel „Potenzial von entwicklungspolitischen NGOs“)

Daher spricht vieles für Kooperationen von Schulen mit NGOs: „Die Nicht-Regierungsorganisationen und zivilgesellschaftlichen Initiativen haben sich in besonderer Weise als Schrittmacher für Globales Lernen erwiesen. Die erprobten und bewährten Modelle eines globalen, interkulturellen und entwicklungsbezogenen Lernens gilt es auszubauen und in der Regelpraxis schulischer und außerschulischer Bildung zu verankern“ (VENRO 2000a:3).

Der *Berliner Entwicklungspolitische Ratschlag e.V.* hat Qualitätskriterien für entwicklungspolitische Bildungsarbeit und Globales Lernen in den Schulen des Landes Berlin entwickelt. Demnach sollen Schulen verstärkt auf die vielfältigen, inhaltlich vielseitigen Angebote von Organisationen außerhalb der Schule zugreifen können. Wenn sich die Schule nach außen öffnet, können das Wissen und die praktischen Erfahrungen der Organisationen aus erster Hand erlebt werden und unterschiedliche Sichtweisen auf ein Thema erfahren (Senatsverwaltung/BER 2008a).

Wenn das gesellschaftspolitische Engagement dieser Organisationen, die ja Teile der Zivilgesellschaft repräsentieren, für die schulische Praxis nutzbar gemacht wird, bieten Kooperationen die Möglichkeit einer Handlungsorientierung für SchülerInnen, befördern und

konkretisieren Empathiefähigkeit, soziales und ökologisches Engagement und politische Partizipation. Sie können in der Schule zur politischen Bildung und demokratischen Werteerziehung mit einer globalen Perspektive beitragen (Möller 2009:27). NGOs verfügen außerdem über Wissen und Kompetenzen, die für den Unterricht erschlossen werden können und tragen zudem durch außerschulische Lernorte, Wettbewerbe, Unterrichtsmaterial, Fortbildungen, Kongresse und Projekte zu Globalem Lernen in der Schule bei (ebd. 2009:27). Globales Lernen bedeutet eine aktive, praktische Auseinandersetzung und genau hier können NGOs einen wichtigen Beitrag leisten, indem sie zeigen wie die Praxis aussehen kann.

Bei einem Workshop des *Eine Welt Netzwerks Bayern* und dem *Nord Süd Forum München* zu Methoden des Globalen Lernens wurde betont, dass Lehrkräfte sich oft ReferentInnen von außen wünschen, da sie nicht auf allen Gebieten ExpertInnen sein können. NGOs hingegen können (Projekt-)Erfahrung aus unterschiedlichen Bereichen mit- und einbringen, was sie für Kooperationspartner attraktiv macht: NGOs können sich z.B. nach Beweggründen für ihr Engagement befragen lassen und dadurch können die SchülerInnen Bewegte und Engagierte authentisch erleben. Im Kontakt mit Partnern haben NGOs oft eigene Lernprozesse erlebt und können daher andere Weltsichten weitergeben. Außerdem geben NGOs praktische Antworten auf Weltprobleme und nehmen durch ihr konkretes Handeln vielen Menschen das Gefühl der Ohnmacht bei globalen Fragen. Sie leisten einen wichtigen Beitrag zu Menschheitsthemen, Menschenrechten und globaler Gerechtigkeit und können SchülerInnen auf „Welt-erkundungsreise“ mitnehmen, da sie am Puls der Zeit sind. Das macht die Themen auch für SchülerInnen attraktiver.

Gerade beim Kompetenzerwerb (vgl. Kapitel „Globales Lernen im Handlungsfeld Schule“) können Akteure aus entwicklungspolitischen Organisationen einen wichtigen Beitrag leisten, da sie deutlich machen, dass Engagement für entwicklungspolitische Anliegen selbst für jüngere Leute Sinn macht und Spaß machen kann. „Wenn die entwicklungspolitisch Engagierten bei Schulbesuchen und Schulprojekten dies glaubwürdig vermitteln, haben sie einen wichtigen Beitrag für das Globale Lernen und für das kompetenzorientierte Lernen geleistet“ (VENRO 2010a:5).

Auch für die Schulen, die sich durch neue Entwicklungen im Bildungsbereich (vgl. Kapitel „Kompetenzorientierung“) neu definieren müssen, ist Globales Lernen eine Chance, neue Schwerpunkte festzulegen, Lehrpläne anders als bisher zu gestalten und das Schulprofil

dementsprechend anzupassen. Viele entwicklungspolitische Gruppen und Organisationen können hier beraten und didaktisches Material liefern (ebd. 2010a:5).

Qualitative Studien aus den Niederlanden zeigen bereits, dass erfolgreiche Projekte des Globalen Lernens sich häufig durch die Integration von NGOs in den Unterricht auszeichnen. Die NGOs, die in den Niederlanden aktiv den Zugang zu Schulen suchen, fördern sowohl die Qualität der Projekte als auch die Motivation auf SchülerInnenseite. Der lokale Bezug ist für die eine langfristige Zusammenarbeit sehr wichtig. Projekte, die mit lokalen Institutionen wie z.B. Museen oder Vorort-Gruppen der NGOs verknüpft sind, verzeichnen demnach eine größere Nachhaltigkeit (Scheunpflug/Uphues 2010:86f).

Vielerorts gehören solche Kooperationen bereits zur schulischen Praxis und zur Arbeit von NGOs. Wie das nächste Kapitel zeigen wird, existieren unterschiedliche Formen der Zusammenarbeit.

6.3 Formen der Zusammenarbeit

Der Grad der Zusammenarbeit zwischen Schulen und NGOs kann stark variieren. Es kann sich um gemeinsame Aktionen, Veranstaltungen, Kampagnen, um Informationsaustausch oder gemeinsame Werbung und PR sowie den Austausch von ReferentInnen handeln. „Die Kooperationsprojekte [...] können je nach pädagogischem Konzept einen unterrichtsbezogenen, außerunterrichtlichen oder projektbezogenen Charakter haben und dementsprechend in der Schule oder an anderen Orten stattfinden“ (Senatsverwaltung/BER 2008b:1).

Die Zusammenarbeit kann stattfinden bei/als...

- Erkundungen außerhalb der Schule, etwa in vor- und nachbereiteten Besuchen von BNE-relevanten Ausstellungen und Aktivitäten (VENRO 2010b:17)
- Bildungsveranstaltungen im Sinne des Globalen Lernens, z.B. Projektstage oder -wochen, Wochenendveranstaltungen, regelmäßige Kurse und Einzelveranstaltungen
- internationalen Begegnungen und Ferienfreizeiten
- Unterstützung von Nord-Süd-Schulpartnerschaften
- Fortbildung von Lehrkräften und ErzieherInnen
- Unterstützung für Arbeitsgemeinschaften, Schülerfirmen und fairem Handel
- Beratung zum fairen und nachhaltigen Wirtschaften an Schulen

- Begleitung von Schulentwicklungsprozessen im Rahmen von Schulprogrammen, der Gestaltung von Ganztagschulen oder auch Beratung bei Projekt-Seminaren an bayerischen Gymnasien
- Materialausleihe und -beratung für Lehrkräfte und SchülerInnen
- offenen Angeboten an Schulen, z.B. Schülerclubs und Schülercafés (Senatsverwaltung/BER 2008b:2)

NGOs können Kontakte zu geeigneten Gästen organisieren: Je nach Aktivität oder Veranstaltung können sie ausländische Gäste an Schulen vermitteln und begleiten (vgl. Kapitel „Beispiele aus München“), interkulturelle Begegnungen mit Menschen aus Entwicklungsländern organisieren (Künstler, Wissenschaftler, Studierende), Inländer wie z.B. LehrerInnen mit langjähriger Auslandserfahrung vermitteln oder ExpertInnen wie z.B. in der Entwicklungszusammenarbeit Tätige oder kirchliches Personal einladen (Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung 2001:159f). NGOs können zudem helfen, eine Partnerschule zu gewinnen und damit die Chancen von Schulpartnerschaften zu nutzen (gegen Eurozentrismus, gegenseitiges Einbringen, Unterschiede, Gemeinsamkeiten, Probleme entdecken, Entwicklungen verstehen u.a.) (ebd. 2001:161f)⁵.

Unabhängig davon in welcher Form die Kooperation zwischen NGOs und Schule stattfindet: wichtig sind die Absprache mit und das Einbeziehen der Lehrkraft, die Vor- und Nacharbeit und evtl. eine feste Kooperationsvereinbarung. Es lassen sich einige Voraussetzungen für eine erfolgreiche Zusammenarbeit festhalten, die im Folgenden zusammengefasst werden.

6.4 Voraussetzungen für eine erfolgreiche Kooperation

Die unterschiedlichen Arbeitskulturen von Schulen und NGOs können dazu führen, dass nicht immer die Erwartungen beider Seiten erfüllt werden (VENRO 2010b:17). Dennoch können einige allgemeine Voraussetzungen für eine erfolgreiche Kooperation zwischen NGOs und Schule ausgemacht werden:

Zunächst ist die Anlehnung der Konzepte beider Seiten am *Orientierungsrahmen* sinnvoll, denn dieser liefert einen wichtigen Beitrag zur Qualität von Globalem Lernen in der Schule (Asbrand 2009:15).

⁵ Mehr zu Schulpartnerschaften siehe Kleem 2009

Es ist zudem wichtig, dass das Angebot der NGOs auf die Curricula und auf schulische Bedingungen abgestimmt ist. So fällt die Umsetzung leichter und die Angebote erfüllen eher die inhaltlichen Qualitätsstandards (Möller 2009:27).

Des Weiteren soll das Angebot zielgruppenorientiert sein, einen Bezug zu den Unterrichtsfächern haben, methodisch vielfältig sein, zum eigenständigen Lernen anregen und, wenn möglich, weitere Aspekte wie Sprachkompetenz der SchülerInnen mit einschließen. Wie im zweiten Kapitel beschrieben, sollen zudem Handlungsperspektiven aufgezeigt werden, Werthaltungen eingenommen und Empathieleistungen erbracht werden. Dazu müssen die Unterrichtsmaterialien nicht nur didaktisch schülerfreundlich, sondern auch längerfristig verfügbar und einsetzbar sein. Programme und Projekte sollten daher langfristig angelegt sein, um Kooperation zu festigen (ebd. 2009:28).

Sowohl durch die Schulen als auch durch die NGOs müssen für eine Kooperation AnsprechpartnerInnen zur Verfügung gestellt werden, etwa engagierte Lehrkräfte, die Globales Lernen umsetzen wollen auf der einen Seite und qualifiziertes Personal in den NGOs auf der anderen. Die Zielsetzung und die geplante(n) Aktivität(en) sollten im Vorhinein detailliert besprochen werden sowie mögliche Folgeaktionen, um die Themen zu vertiefen. Dabei sollte von vornherein auf Möglichkeiten und Grenzen der Schulen bzw. der NGOs aufmerksam gemacht werden (Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung 2001:160). Sinnvoll sind zudem Netzwerkstrukturen zwischen Schulen und NGOs wie in München das *Nord Süd Forum* und die *Arbeitsstelle EineWelt*, die die Kommunikation und Kontinuität von Kooperationen fördern (Möller 2009:27).

Ein gleichberechtigtes Verhältnis zwischen der Schule und ihren Lehrkräften sowie den entwicklungspolitischen Initiativen und ihren MitarbeiterInnen ist eine wichtige Voraussetzung (Senatsverwaltung/BER 2008b:2).

Aus Gründen der Qualitätssicherung wurde in der Stadt Berlin eine Vereinbarung zwischen der Bildungsbehörde und der Vereinigung der NGOs (Berliner Entwicklungspolitischer Ratschlag e.V.) geschlossen, die verdeutlicht, welche Bildungsangebote von NGOs schulischen Standards gerecht werden. Dazu gehören eine Reihe von Qualitätskriterien, denen die in einer offiziellen Liste der kooperierenden NGOs verzeichneten Organisationen genügen müssen:

- Der Anbieter gewährleistet verlässliche Strukturen und kann seine Angebote kompetent ausführen.
- Grundlage der Arbeit sind der Respekt gegenüber kulturellen Orientierungen und Toleranz gegenüber anderen Sichtweisen, sofern diese die Menschenwürde nicht verletzen. Menschen auf allen Kontinenten sind Subjekte ihres Handelns und nicht Objekte von Hilfe. Die Veranstaltungen

gehen von der grundsätzlichen Fähigkeit der Menschen aus, ihr Leben in eigener Verantwortung gestalten zu können.

- Alle Formen von Diskriminierung werden in geeigneter Form in den Veranstaltungen zurück gewiesen. Inhalte und Formulierungen, die als diskriminierend verstanden werden könnten, werden entweder vermieden oder zum Thema gemacht und hinterfragt.
- Das Bildungsangebot orientiert sich am Leitbild der nachhaltigen Entwicklung und den Grundsätzen Globalen Lernens. Es bemüht sich um eine Vernetzung der Bereiche Soziales, Politik, Umwelt und Wirtschaft im lokalen und globalen Kontext mit dem Ziel der Zukunftsfähigkeit.
- Das Bildungsangebot regt die Zielgruppe zu einer vertieften Auseinandersetzung und Urteilsfähigkeit im Kontext der Bildung für nachhaltige Entwicklung und des Globalen Lernens an und soll den Teilnehmenden konkrete individuelle und gesellschaftliche Handlungsperspektiven aufzeigen.
- Das Bildungsangebot ermöglicht und fördert die Gewinnung eines selbständigen Urteils im Sinne der politischen Bildung. In den Veranstaltungen wird nicht versucht, die Teilnehmenden mit indoktrinierenden Meinungsbildern zu überwältigen und sie damit an der Gewinnung eines selbständigen Urteils zu hindern. Jede Veranstaltung beinhaltet eine prinzipielle Offenheit, die es erlaubt, zwischen verschiedenen Lösungswegen entscheiden zu können.
- Das Bildungsangebot bemüht sich um eine aktive, demokratische und altersgemäße Beteiligung der Zielgruppe. Es werden gezielt Methoden angewandt bzw. entwickelt, die einen aktiven Lernprozess begünstigen.
- Die mit der Durchführung beauftragte Organisation sorgt für eine angemessene Form der Auswertung des Angebots. Sie trifft Absprachen über Vor- und Nachbereitung des Angebots mit den Schulen (Senatsverwaltung/BER 2008a).

Für Bildungsarbeit und die damit verbundene Vernetzung und Professionalisierung ist es notwendig, dass auf politischer Ebene langfristig finanzielle wie personelle Ressourcen bereit gestellt werden. Dies gilt insbesondere für die Kooperation mit Schulen (VENRO 2009:23).

6.5 Beispiele aus München

6.5.1 Schulpartnerschaften mit Westbengalen/Indien

Die *Indienhilfe Herrsching e.V.*⁶ gibt es seit 30 Jahren. Von Anfang an arbeitet der Verein mit Schulen zusammen und hat den Kontakt mit diesen gesucht. Er verfügt über ein großes Medienzentrum in Herrsching bei München mit Themen zu Globalem Lernen von A bis Z und ist als Eine-Welt-Station anerkannt. Der Verein hat zusätzlich ein Indienarchiv und organisiert immer wieder Seminar- und Vortragsreihen für LehrerInnen sowie Sonderschulveranstaltungen mit ReferentInnen. Die (ehrenamtlichen) MitarbeiterInnen gehen teilweise auch selbst an Schulen um Vorträge zu halten.

⁶ Mehr Infos unter www.indienhilfe-herrsching.de

Das große Spezialgebiet der *Indienhilfe* ist die Vermittlung und Begleitung von Nord-Süd-Schulpartnerschaften zwischen Westbengalen, dem indischen Bundesstaat, wo die Indienhilfe Projekte unterstützt, und Schulen in Bayern, u.a. in München. Gelegentlich finden Begegnungsprogramme mit Indien statt; es gab beispielsweise eine SchülerInnenreise (Interview 3).

Eine Kooperation für eine Schulpartnerschaft beginnt meistens mit einer interessierten Lehrkraft (oder in seltenen Fällen mit engagierten Eltern), die die Initiative ergreift und sich an die Indienhilfe wendet. „Eine Schulpartnerschaft muss dann auch nicht nur einmal Brief hin und her schicken sein, sondern sollte schon eine langfristige Perspektive haben“ (Interview 3). Schulprofile werden ausgetauscht und sich somit der Partnerschule vorstellt. Meistens fängt eine Schulklasse an, Briefe zu schreiben oder Bilder zu malen, die nach Indien mitgenommen und an die dortige Partnerschule übergeben werden. Dort werden Antworten geschrieben oder gemalt. So entsteht ein erster Kontakt.

Die Indienhilfe versucht, das Thema Indien in den Partnerschulen in Deutschland immer weiter aufzugreifen und sämtliche Schulveranstaltungen zu Globalem Lernen und dabei insbesondere am Beispiel Indien stattfinden zu lassen. Bei Projekttagen stellt der Verein traditionelle indische Gegenstände zur Verfügung, die die Lehrkräfte ausleihen können. Gelegentlich werden Solidaritätsaktionen für die Partnerschule veranstaltet, wobei sich diese „Hilfe“ nicht auf die Schule beschränken soll, sondern allgemein für die Projekte der Indienhilfe sein soll, damit nicht nur eine Schule profitiert.

Im weiteren Verlauf kommt es auf das Engagement insbesondere der Lehrkräfte an, wie lange und intensiv die Partnerschaft läuft. Im besten Fall kommt es zu einer Begegnungsreise, die die Indienhilfe anbietet und bei denen SchülerInnen und LehrerInnen mitfahren können, um ihre Partnerschule zu besuchen. Dort gibt es ein intensives Programm, die Reisenden wohnen in Gastfamilien und nehmen am Unterricht teil.

Der Verein steht durch die Vermittlung und Betreuung der Partnerschaften in ständigem Kontakt zu Schulen und SchülerInnen. Durch die Zusammenarbeit mit Schulen konnten daher bereits einige SchülerInnen zu Schüler-Eine-Welt-ExpertInnen ausgebildet werden und eingesetzt werden, um an Schulen zu gehen und dort anderen SchülerInnen Eine-Welt-Themen näher zu bringen. Einige von ihnen haben dazu an Methodenworkshops des *Eine Welt Netzwerks Bayern*

zu Globalem Lernen teilgenommen, denn gerade junge MultiplikatorInnen schaffen intensive Zugänge zur Zielgruppe (Interview 3). Die enge Zusammenarbeit der Indienhilfe mit Schulen ist ein schönes Beispiel im Bereich Nord-Süd-Schulpartnerschaften. Als Mitglied des *Eine Welt Netzwerks Bayern* und des *Nord Süd Forum München* ist der Verein zudem im Eine-Welt-Bereich vernetzt (Interview 3).

6.5.2 Globales Lernen mit dem indigenen Volk der Asháninka/Peru

Unter der Federführung der *Fachstelle EineWelt* im Referat für Gesundheit und Umwelt und des *Nord Süd Forums München* e.V. unterstützt München innerhalb der Mitgliedschaft „Klima Bündnis europäischer Städte mit den indigenen Völkern des Regenwaldes“ das Volk der Asháninka (über 60.000 Menschen) im zentralen Regenwald Perus. Damit wird seit Jahren ein Beitrag geleistet, um den Regenwald als ihren Lebensraum sowie als „Grüne Lunge der Welt“ zu erhalten, nachhaltig zu nutzen und deren indigenen Rechte durchzusetzen. Dazu wurden in den letzten Jahren zahlreiche Projekte ins Leben gerufen, die auf die Bedürfnisse der Partner abgestimmt sind und sich nach den Leitlinien des peruanischen Dachverbands Indigener Völker (AIDESEP) richten. München unterstützt durch Know-how und in begrenztem Umfang finanziell u.a. die Sicherung von offiziellen Landtiteln für indigene Dorfgemeinschaften, die Finanzierung eines Schulbuches Asháninka-Spanisch sowie nachhaltige Waldbewirtschaftung (Stelle für internationale Angelegenheiten 2010:15).

Teil dieser Partnerschaft ist, „dass beide Seiten Lernende und Gebende sind und dass die Zusammenarbeit nicht ‚für‘ sondern ‚mit‘ den Asháninka und ihren Selbstorganisationen geplant und umgesetzt wird“ (Stelle für internationale Angelegenheiten 2010:15). Daher besuchen Delegierte der Asháninka München und berichten in Kindergärten, Schulen, Hochschulen, bei Veranstaltungen und in den Medien über ihr Leben im Regenwald. Bei ihren Besuchen stellen sie immer wieder die Anliegen ihres Volkes dar und berichten über die prekäre Lage im Regenwald. MünchnerInnen reisen im Gegenzug im Rahmen von Bildungsreisen oder Praktikanten-aufenthalten nach Peru und besuchen vor Ort die Projekte der Asháninka (ebd. 2010:15; Zusammenschluss Bayerischer Bildungsinitiativen 2010:36).

Die Partnerschaft mit den peruanischen Asháninka-Indianern dient als Beispiel im Lernfeld über globale Zusammenhänge und macht deutlich, welche Auswirkungen unser Verhalten auf

Menschen in Entwicklungsländern hat. Während der München-Besuche von Asháninka-Delegierten besteht die Möglichkeit, diese in Schulen einzuladen, um über ihr Leben zu erzählen und diese Zusammenhänge darzustellen. Das ist ein besonderes Erlebnis: „Wenn unsere Regenwaldpartner Münchner Schulen besuchen, um über ihr Leben zu erzählen und diese Zusammenhänge darzustellen, prägt das die Kinder und Jugendlichen in ihrem Denken und Verhalten sehr viel eindrucksvoller als jede theoretische Unterrichtsstunde“ (Eine Welt Netzwerk Bayern 2010:17). Denn die Indigenen berichten authentisch und zeigen was die Unterstützung durch Kommune, Schulen, Kindergärten, NGOs und Öffentlichkeit tatsächlich bewirken kann. Damit bieten sie konkrete Handlungsmöglichkeiten, die die „Lernenden“ vom Gefühl der Ohnmacht befreit (Zusammenschluss Bayerischer Bildungsinitiativen 2010:36).

Durch Gäste aus dem sogenannten „Süden“, die über die *Fachstelle EineWelt* im *Referat für Gesundheit und Umwelt*, über das *Nord Süd Forum*, die *Arbeitsstelle Eine Welt* oder andere Organisationen vermittelt werden, können SchülerInnen neue Horizonte sowohl auf der Inhalts- als auch auf der Handlungsebene erschließen.

Im Rahmen der Partnerschaft München-Asháninka fanden bislang zahlreiche Aktivitäten an verschiedenen Veranstaltungsorten statt - angefangen von der Arbeit mit Kindergartenkindern und SchülerInnen aller Klassen über Studierende und politisch Verantwortliche bis hin zur breiten Öffentlichkeit bei Großveranstaltungen (ebd. 2010:36).

Die ErzieherInnen und Lehrkräfte bearbeiten mit den Kindern das Thema Regenwald auch mithilfe von didaktischen Materialien (Mythen und Fabeln aus dem peruanischen Regenwald, Brief an die Kinder in München sowie weitere Materialien, die durch Münchner Organisationen entstehen) (ebd. 2010:38).

Einige Studierende der Hochschule München für angewandte Sozialwissenschaften sammelten bereits wertvolle Erfahrungen in Teilorganisationen der Asháninka und engagieren sich nun als MultiplikatorInnen in München weiter (ebd. 2010:36).

Das Projekt „Bewusstseinsbildung zum Erhalt des tropischen Regenwaldes - München schützt den Regenwald und unterstützt das Volk der Asháninka im zentralen Regenwald Perus“ wurde als offizielles UN-Dekadeprojekt „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ ausgezeichnet. Die Partnerschaft verschiedener Münchner Akteure mit den Asháninka zeigt wie jeder einen Beitrag zum gemeinsamen Ziel leisten kann und wie Globales Lernen innerhalb einer solchen Partnerschaft in die Praxis umgesetzt werden kann.

6.5.3 Projekt-Seminar „München is(s)t fair- München trinkt fair“

Im Münchner Adolf-Weber-Gymnasium, einem städtischen Gymnasium, läuft seit September 2010 ein Projekt-Seminar mit dem Projektthema: „Eine Welt“ vor Ort: Kampagne zur Förderung des Angebots fair gehandelter Produkte in Münchener Cafés und Restaurants. Wie im Kapitel *„Arbeitsstelle EineWelt im Pädagogischen Institut“* erklärt, müssen bei Projekt-Seminaren externe Partner für die Projektverwirklichung hinzugenommen werden, daher ist hier eine Kooperation zwischen Schule und NGOs möglich. (vgl. Kapitel *„Arbeitsstelle EineWelt im Pädagogischen Institut München“*)

Als Projektpartner betreut die *Arbeitsstelle EineWelt* das Seminar, in dem SchülerInnen in Kooperation mit außerschulischen Partnern versuchen sollen, Münchner Gastronomiebetriebe (Cafés, Restaurants) davon zu überzeugen, Fairtrade-Produkte in ihr Angebot aufzunehmen. Gleichzeitig soll das Wissen um fairen Handel innerhalb dieser Betriebe und unter deren Kunden gesteigert werden. Ausgangspunkt war die Beobachtung der Eine-Welt-Gruppe der Schule, dass ausgerechnet dort, wo Lebensmittel wie Kaffee, Tee, Orangensaft und Reis in großen Mengen zubereitet werden, nämlich in Cafés und Restaurants, Kunden bislang nur selten die Chance haben, fair gehandelte Speisen und Getränke zu konsumieren. Denn in den Küchen und auf den Getränke- und Speisekarten der meisten Cafés und Restaurants spielen solche Produkte bislang kaum eine Rolle. Bis auf wenige Ausnahmen scheint die Gastronomie ihre Verantwortung für den fairen Handel noch zu wenig entdeckt bzw. wahrgenommen zu haben.

Die SchülerInnen erarbeiten ein Konzept, um Münchner Gastronomiebetriebe von der Fairtrade-Idee zu überzeugen und unterstützen die Betriebe im Fall ihrer Beteiligung durch werbewirksame Aktionen. Neben der AEW sind weitere Kooperationspartner das *Nord Süd Forum München* mit Beratung zu Öffentlichkeitsarbeit im Bereich Fairer Handel, der Fairkauf Handelskontor München mit Materialien und Informationen zum Fairen Handel und das Fairhandelshaus Bayern.

In Kooperation mit der AEW und den NGOs entwickelten die SchülerInnen bereits ein Logo und eine Website, mit denen das Engagement der kooperierenden Münchner Cafés und Restaurants für Fairtrade dokumentiert bzw. werbewirksam eingesetzt werden kann. Dazu bildeten die SchülerInnen verschiedene Teams (Recherche-Team, Umfrage-Team, Internet/Design-Team, Werbung/Design-Team, Kontaktaufnahme-Team), die in ihrem Bereich gemeinsam mit den außerschulischen Organisationen für das gemeinsame Ziel arbeiten (Interview 2).

Im Fall dieses Projekt-Seminars gibt es zahlreiche Berührungspunkte mit dem Lehrplan der Jahrgangsstufen 11 und 12. Hier seien nur einige Stichworte genannt wie „Lebensvisionen Jugendlicher“, „Mitgestaltung der Zukunft“, „ethische Kompetenz“, „Menschenbild“, „Menschenrechte“ und „Sozialprinzipien (v.a. Solidarität, Subsidiarität und Nachhaltigkeit)“.

Durch das Seminar können zahlreiche Sach-, Methoden- und Sozialkompetenzen erworben werden, wie z.B. die Fähigkeit, sich in einem komplexen Themenfeld von Globalisierungsprozessen zu orientieren, Argumentationsfähigkeit, Kreativität und Problemlösefähigkeit. Erlernen und Erweitern von Handlungskompetenz zur Mitgestaltung der Weltgesellschaft, sprachliche Ausdrucksfähigkeit und gestalterische Fähigkeiten sowie die Bereitschaft zu sozialem Engagement, weltweiter Solidarität und verantwortungsbewusstem Handeln kommen hinzu. Weitere Kompetenzen wie Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, Selbständigkeit und Selbstsicherheit können erworben werden. Insbesondere durch die Zusammenarbeit mit den externen Partnern werden Kompetenzen gefördert.

„München is(s)t fair – München trinkt fair“ ist ein Beispiel dafür, wie gut sich Projekt-Seminare für eine Kooperation von Schule und NGOs anbieten. Zusätzlich betreut von der AEW können solche Kooperationen auch als Gegengewicht zum zunehmenden ökonomischen Einfluss an Schulen fungieren, der insbesondere bei Projekt-Seminaren mit profitorientierten Unternehmen als Partnern zum Ausdruck kommt (Interview 2). (vgl. Kapitel „Globales Lernen vs. Ökonomisierung von Bildung“)

Das Seminar „München is(s)t fair“ will zudem einen Beitrag dazu leisten, dass München in die Reihe der „Fairtrade Towns“ aufgenommen werden kann. Die SchülerInnen wurden 2011 vom Direktorium der Landeshauptstadt München aufgrund ihres Engagements für den Preis „München dankt“ vorgeschlagen.

6.6 Zusammenfassung

Zwischen dem BMZ, der KMK und VENRO besteht Einigkeit darüber, dass Kooperationen zwischen NGOs und Schulen für eine erfolgreiche Praxis Globalen Lernens notwendig sind. Dies wurde beleghaft anhand von Publikationen dargestellt. Zudem wurde die Bedeutung entwicklungspolitischer NGOs für die schulische Praxis herausgearbeitet, die durch ihr Wissen, ihre praktischen Erfahrungen und durch ihr globales Engagement eine Handlungsperspektive

aufzeigen können. Darüber hinaus wurden zahlreiche Formen der Zusammenarbeit aufgezählt, wie verschiedenartige Bildungsveranstaltungen, Nord-Süd-Schulpartnerschaften, Arbeitsgemeinschaften an Schulen und außerschulischen Aktivitäten, aber auch Kooperation bei der Bereitstellung von Material und Beratung. Darüber hinaus wurden einige Voraussetzungen für eine erfolgreiche Kooperation zusammengefasst. Hierzu gehört die Qualität der Bildungsangebote, Netzwerkstrukturen zwischen NGOs und Schulen, klare Absprachen über Inhalte und Methoden sowie eine Vor- und Nacharbeit der Aktivitäten im Unterricht.

Anhand dreier Beispiele wurden abschließend unterschiedliche Kooperationen von entwicklungspolitischen NGOs und Schulen in München vorgestellt: Es wurde von Erfahrungen mit Schulpartnerschaften zwischen München und Westbengalen/Indien der *Indienhilfe* berichtet, von Globalem Lernen an Schulen mit dem indigenen Volk der Asháninka sowie ein Projekt-Seminar an einem Münchner Gymnasium mit Fokus auf fairem Handel vorgestellt, welches durch die AEW betreut wird.

In den bisherigen Ausführungen wurden bereits Schwierigkeiten bei der Umsetzung von Globalem Lernen, vor allem bei NGO-Schul-Kooperationen, angedeutet. Im Folgenden wird darauf näher eingegangen.

7. Hindernisse bei NGO-Schul-Kooperationen

Die Realisierung Globalen Lernens durch NGO-Schul-Kooperationen wird häufig durch Probleme und Defizite behindert. Dies ergab meine Literaturrecherche und die Auswertung der fünf ExpertInneninterviews zu praktischen Erfahrungen im Bereich des Globalen Lernens in München. Ich konnte drei Kernprobleme feststellen, die im folgenden Kapitel beleuchtet werden: fehlende Finanzmittel, fehlende pädagogische Kenntnisse beim Personal von NGOs und institutionelle Hindernisse.

7.1 Fehlende Finanzmittel

„Das von vielen Seiten geforderte gesellschaftliche Engagement für Globales Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung hat zu einer wachsenden Zahl kontinuierlich verbesserter Bildungsangebote, Unterrichtsmaterialien und Internetauftritte geführt, aber auch zu steigendem Ressourcenbedarf, der durch ehrenamtliche Tätigkeit oft nicht mehr gedeckt werden kann“ (VENRO 2009:23). Auch andere Förderer wie Kirchen oder Stiftungen können den bestehenden Bedarf nicht auffangen (ebd. 2009:23).

NGOs sind daher auf die finanzielle Förderung ihrer Arbeit durch staatliche Stellen angewiesen. Zuletzt haben im Jahr 2008 die Ministerpräsidenten der Länder gemeinsam bekräftigt, dass die entwicklungsbezogene Bildungsarbeit ein wichtiger Bestandteil der Entwicklungspolitik ist. Trotzdem sind die entsprechenden Haushaltsmittel der Länder zur Förderung der Bildungsarbeit von NGOs in den letzten Jahren gesunken. Nur 0,26 Prozent der Ausgaben für Entwicklungszusammenarbeit wurden für Informations- und Bildungsarbeit ausgegeben, obwohl das Entwicklungsprogramm der Vereinten Nationen (UNDP) hierfür einen Richtwert von zwei Prozent vorschlägt (ebd. 2009:23).

„Gerade für die langfristig angelegte Bildungsarbeit und die damit verbundene Vernetzung und Professionalisierung sowie die Einbindung von ehrenamtlichen Kräften ist eine langfristige Förderung [...] dringend erforderlich“ (ebd. 2009:23). Denn die personellen und infrastrukturellen Ressourcen für Bildungsarbeit sind rar, wodurch die Qualität der NGO-Angebote hinter den realen Möglichkeiten zurück bleibt (VENRO 2000b:9).

Die Ressourcen für die Praxis Globalen Lernens, wie z.B. für Kooperationen zwischen NGOs und Schulen, sind auch in München unzureichend. Es fehlt es an Mitteln für Personal und sonstige

Kosten. Das *Nord Süd Forum München* schrieb in einem Abschlussbericht für die Jahre 2008 und 2009, dass der Verein aufgrund von Personalmangel und der damit verbundenen Arbeitsüberlastung stets auf ehrenamtliche HelferInnen und PraktikantInnen angewiesen ist. Aus Kapazitätsgründen sei zudem oft keine Evaluierung von Aktivitäten möglich.

Insbesondere bei der Zusammenarbeit von NGOs und Schulen fehlen laut Marita Matschke vom *Eine Welt Netzwerk Bayern* und Vorstandsmitglied des *Nord Süd Forums München* die finanziellen Mittel für die ReferentInnentätigkeiten:

Die Finanzierung ist ein großes Problem, weil die Schulen keine Töpfe für diese Art von Veranstaltungen haben. Oft heißt es ‚Das kostet was? Dann geht’s leider nicht‘. Wenn die Schulleitung schon bereit ist, zu akzeptieren, dass jemand von außen kommt und sie zusätzliche Gelder bereitstellen soll, ist das deutlich schwieriger. Manche Lehrkräfte sammeln von den SchülerInnen Geld ein. Das ist natürlich eine Möglichkeit, aber das wird nicht gern gemacht und wirft kein gutes Licht auf Aktivitäten zu Globalem Lernen. In einzelnen Städten in Bayern gibt es Möglichkeiten, von außen eine Finanzierung zu erhalten, sei es, dass ein Referent für sein Thema eine Außenfinanzierung hat oder es - wie hier in München im Pädagogischen Institut der Fall - eine Arbeitsstelle gibt, die auch einen kleinen Topf hat, bei der Schulen für solche Veranstaltungen oder auch für einen Projekttag Geld beantragen können. Aber das ist nicht flächendeckend und nicht der Normalfall (Interview 4).

Neben der Möglichkeit von der AEW Finanzierungshilfen zu erhalten, haben einige Schulen einen eigenen Fonds, den der Elternbeirat verwaltet. Dieser wird jedoch meistens für andere Aktivitäten aufgebraucht. Heinz Schulze, Vorstandsvorsitzender des *Nord Süd Forums München* und Betreuer der Bildungsaktivitäten mit Delegierten der Asháninka (vgl. Kapitel „Beispiele aus München“), stellt zudem fest, dass viele LehrerInnen nicht gelernt haben, wie man z.B. für Kooperationen mit außerschulischen Partnern außerschulisch Finanzierungsanträge stellt und so ist es der Schule am liebsten, wenn das Honorar der ReferentInnen anderweitig finanziert wird (Interview 1).

Laut den Interviews wäre es wünschenswert, dass Globales Lernen als Querschnittsthema zusätzliche Ressourcen bekäme. Laut dem Gymnasiallehrer und Leiter der *Arbeitsstelle EineWelt*, Michael Schneider-Koenig, geht es auf einem niedrigen Niveau auch ohne diese, aber man kann den nötigen Zusatzaufwand von niemandem erwarten und schon gar nicht mit langfristiger Perspektive (Interview 2). „Wenn es nicht möglich ist, in ein Gymnasium zu kommen, weil selbst die Turnhalle als Klassenzimmer genutzt werden muss und daher eine Gruppenarbeit, für die man zwei Räume braucht, nicht möglich ist, kann man sich das schenken. Hinzu kommt oft fehlendes Grundmaterial wie eine Karte, auf der nicht noch die Kolonialstaaten eingezeichnet sind“ (Interview 1).

Die Beantragung existierender Finanzhilfen für Projekte des Globalen Lernens, wie das *Förderprogramm Entwicklungspolitische Bildungsarbeit* (FEB) von InWent, stellen einen großen Verwaltungsaufwand dar, insbesondere für kleine Organisationen oder Initiativen. So wägen die Verantwortlichen sehr sorgfältig ab, welcher Antrag gestellt wird (eigene Erfahrung im *Nord Süd Forum München*).

Erschwerend kommt hinzu, dass die Beantragung der Finanzhilfen durch Schulen oder NGOs teilweise zu unterschiedlichen Ergebnissen führen: So beträgt die Eigenleistung für beantragende Schulen im Rahmen des *Aktionsgruppenprogramms* nur 10 Prozent (vgl. Kapitel „Entwicklungspolitische Bildungsarbeit und Globales Lernen auf Bundesebene“), während diese bei einer Beantragung durch die NGOs bei 25 Prozent liegt. Über dieses bürokratische Fachwissen verfügen jedoch nur sehr wenige Lehrkräfte.

Darüber hinaus erschwert die mangelnde Effizienz der Hilfen die Arbeit der NGOs, wie Sabine Dlugosch von der *Indienhilfe Herrsching* erklärt:

Die Indienhilfe hat ein Spendenkonto eigens für Bildungsarbeit, wobei der Großteil für Personalkosten aufgewendet wird, weil es wichtig ist, dass Leute kontinuierlich an den Projekten arbeiten. Sie müssen sich auskennen und die Schulpartnerschaften professionell begleiten können. Wir hatten 2006 bis 2008 ein Projekt mit der Karl Kübel Stiftung in Hessen, das über eine FEB-Finanzierung lief. Doch was gerade bei Nord-Süd-Schulpartnerschaften nicht finanziert wurde, waren Reisebeträge, um z.B. jemanden aus Indien einzuladen. Die FEB-Anträge sind ein unglaublicher Verwaltungsaufwand, bei dem man sich fragt, ob die Personalkosten, die man dafür bezahlt bekommt den Verwaltungsaufwand wett machen, den man damit hat. Außerdem werden für jeden Workshop Raummiete und Verpflegung finanziert, was wir aber nicht gebraucht haben, weil wir Räume haben. Und Verpflegung war auch nicht notwendig, denn jeder hat etwas mitgebracht und es wurde ein buntes Buffet gemacht (Interview 3).

Bei den Finanzierungsmöglichkeiten des BMZ kann noch viel verbessert werden. Den Interviews zufolge geht die Förderung teilweise an dem vorbei, was in der Praxis tatsächlich notwendig ist und stellt einen zu großen Aufwand für (kleine) NGOs dar. Andererseits ist es schwierig anderweitig Gelder für Personalkosten zu akquirieren, weil keiner bereit ist, Personal zu finanzieren, das man vielleicht bald wieder entlassen muss (Interview 3).

Im *Nord Süd Forum München* nimmt die Arbeit als Eine-Welt-Station durch die Beratung von MultiplikatorInnen des Globalen Lernens und die Verwaltung von eigenem und fremdem didaktischen Material stetig zu. Doch auch hier kann das *Nord Süd Forum* alleine die Finanzierung nicht leisten und damit besteht die Gefahr, dass die Angebote der Eine-Welt-Station aufgrund der finanziellen Kapazitäten beschränkt werden (Interview 5).

Ohne die Sicherstellung der Finanzierung von gemeinsamen Projekten oder Aktivitäten (z.B. durch das *Kultusministerium*) ist es schwierig, eine Kooperation auf die Beine zu stellen. Auf Seiten der Schulen gibt es kein Budget dafür und nicht jede NGO hat eigene BildungsreferentInnen und kann externe ExpertInnen für Globales Lernen hinzuholen und bezahlen. Auf NGO-Seite ist die Mittelausstattung durch die Bundesregierung für die entwicklungsbezogene Bildungsarbeit unzureichend, das Förderangebot im außerschulischen Bereich schwach und dem steigenden Bedarf nicht angepasst. Daher ist die Planung schwierig, insbesondere wenn es um längerfristige Projekte geht, die dem Ansatz des Globalen Lernens als einem langfristigen Lernprozess entsprechen. Wenn eine Finanzierung existiert, dann nur projektbezogen und relativ kurzfristig. So kommt es zusätzlich zu Schwierigkeiten bei der Koordination (Asbrand 2009:20) und die Einführung von Globalem Lernen gestaltet sich schwierig. „Insbesondere die Projektorientierung in der Arbeit von NRO, die sich aus der vorherrschenden Art und Weise der Finanzierung Globalen Lernens ergibt, steht häufig im Widerspruch zum Interesse der Lehrkräfte an funktionierendem Unterricht, der die Schüler/-innen erreicht und ihr Lernen fördert“ (ebd. 2009:20).

7.2 Mangelndes pädagogisches Fachpersonal

Die Erfahrungen der Interviewten zeigen, dass Kooperationen auch misslingen können, wenn keine didaktisch sinnvolle Vermittlung durch die ReferentInnen der NGOs sowie eine Einbettung durch die Lehrkraft stattfindet. „Wer in einer Eine-Welt-Gruppe gearbeitet hat, hat noch keine pädagogischen Kenntnisse, um am Montag um acht Uhr morgens mit einer lustlosen Klasse von 14-jährigen Pubertierenden zu arbeiten. Die Frage der Methodik ist deshalb sehr wichtig“ (Interview 1).

Bei Methodenseminaren des *Nord Süd Forums München* für MultiplikatorInnen aus Eine-Welt-Gruppen für die Bildungsarbeit zeigte sich immer wieder Unsicherheit bei den NGOs. Dies bestätigt auch Marita Matschke aus dem Vorstand des *Nord Süd Forums München*:

Viele NGOs trauen sich oft erst mal nicht an die Schulen, weil sie nicht wissen, was sie erwartet. ‚Ich bin ja keine Lehrerin‘. Und vielen NGO-Mitarbeitern und -Aktiven fehlt das pädagogisch-didaktische Wissen. Wobei, wenn der Lehrer es gut einbettet, müssen sie auch nicht Lehrer spielen. Was aber passiert, ist, dass die Lehrer nicht die entsprechende Einbettung vornehmen können, weil sie selbst keine Erfahrung mit Kooperationen haben. Natürlich ist es wichtig, dass die NGOs nicht einfach einen Vortrag halten. Sie sind oft Fachleute für ein Land oder ein Thema, aber wenn sie an die Schule kommen und einen langweiligen Powerpoint-Vortrag halten, geht das auch

bei den SchülerInnen nicht in die Köpfe. Deshalb ist auch beim Globalen Lernen der Ansatz wichtig wie etwas vermittelt wird. Und das muss man den NGO-Aktiven auch erst vermitteln (Interview 4).

Es gibt eine große Bandbreite von sehr großen bis hin zu kleinen entwicklungspolitischen Gruppen. Der Idealfall ist, dass eine NGO einen eigenen Bildungsreferenten hat. Das ist meist nur bei den großen der Fall, die sich BildungsreferentInnen leisten können. Die kleinen Organisationen verfügen nicht über diese Möglichkeit.

Eine Schwierigkeit bei den NGOs besteht auch darin, dass sie nicht NGOs für Globales Lernen sind, sondern für ein entwicklungspolitisches Thema und meist ein Land unterstützen oder Lobbyarbeit für ein Anliegen leisten. Bildungsarbeit stellt – wenn überhaupt – nur einen Baustein der Arbeit dar und es muss immer abgewogen werden, wo gerade wie viele Ressourcen verbraucht werden können (Interview 3). So führt z.B. die *Indienhilfe*, die 20 Projekte in Indien unterstützt, einen Weltladen und den Verein selbst. Auch das *Nord Süd Forum* hat neben Globalem Lernen weitere Aufgaben wie Lobbyarbeit oder Kampagnen zum Fairen Handel und gegen ausbeuterische Kinderarbeit. Somit stehen NGOs, die im Bereich Globales Lernen arbeiten der Umweltbildung gegenüber, bei der tatsächlich die Bildung im Fokus steht und nicht Umweltprojekte an sich. „Daher kommt es oft zu einer Arbeitsüberlastung in den NGOs, die es als zusätzliche Arbeit empfinden, sich auch noch um Globales Lernen kümmern zu müssen, sich dort einzuarbeiten und sich in den Methoden fortbilden zu lassen“ (Interview 4).

Insbesondere kleine NGOs leiden unter akutem Ressourcenmangel und haben daher nur selten Personal für Globales Lernen an Schulen. Sowohl den hauptamtlichen als auch den vielen ehrenamtlichen MitarbeiterInnen fehlen pädagogische und didaktisch-methodische Kenntnisse für ein qualitativ gutes Angebot zu Globalem Lernen. Hinzu kommt laut VENRO, dass die meisten Organisationen aus Ressourcengründen keine Evaluierungsmaßnahmen durchführen und die Bildungsangebote sich stark auf die Produktion von Medien, Publikationen und Unterrichtsmaterial beschränken statt auf die Ausbildung von ReferentInnen für Schulen (VENRO 2000b:9).

7.3 Institutionelle Hindernisse

7.3.1 Defizite in LehrerInnenaus- und -fortbildung

Globales Lernen spielt im Lehramtsstudium sowie bei Fortbildungen zur Zeit kaum eine Rolle: „Von den Lehrplänen her ist vieles möglich, aber die traditionelle Ausbildung der jungen Lehrkräfte fördert zu wenig oder gar nicht die globale Sicht“ (Interview 3). Aufgrund dieses bildungspolitischen Defizits ist die Umsetzung von Globalem Lernen an Schulen schwierig. Denn oft fehlt den LehrerInnen das Wissen über Konzepte Globalen Lernens und sie kennen sich mit der Thematik nicht aus. „Jeder geht mit seinem eigenen Hintergrund in den Unterricht und viele sind dabei, die sich mit Globalem Lernen nie beschäftigt haben und dann oft unsicher sind oder nichts damit anfangen können“ (Interview 3).

In München ist die praktische Ausbildung der angehenden LehrerInnen, d.h. Fragen nach einem offenen, engagierten Unterricht, keine Schwerpunktaufgabe im Studium (Interview 1), was durch die Ökonomisierung des Hochschulwesens verstärkt wird, wo schnelles Lernen in Modulen zählt.

Auf Universitätsebene ist in München immer wieder versucht worden, Globales Lernen zu implementieren. So findet zwar an der Universität München im Sommersemester 2011 erstmals ein Seminar zu Globalem Lernen statt, allerdings handelt es sich hierbei um ein freiwilliges Fach. Infolge der neuen Bachelor-Studiengänge, die sich durch einen strammen Zeitplan auszeichnen, haben die Studierenden jedoch kaum Zeit für nicht anrechenbare Veranstaltungen. Dies führt dazu, dass Globales Lernen zu den 15 Prozent der Fächer gehört, die kaum belegt werden, wodurch das Konzept de facto immer noch nicht in die LehrerInnenausbildung integriert ist. Will man Globales Lernen in die Schulen bringen, ist ein fester Platz des Konzepts im Studienplan jedoch unabdingbar (Interview 4).

Vielen Lehrkräften fehlt durch die fehlende Auseinandersetzung mit Globalem Lernen und außerschulischen Partnern auch die Erkenntnis, dass Externe das Curriculum durchaus bereichern können (Interview 1). Für auswärtige ReferentInnen wiederum kann das Selbstverständnis von LehrerInnen gewohnungsbedürftig sein, wenn diese, aus Unsicherheit heraus, den Ablauf bestimmen und die Kontrolle über die Unterrichtsstunde behalten wollen. Durch ihre Ausbildung stimmt das Verständnis der Lehrkräfte von Lernen und Lehren häufig nicht mit dem überein, wie es im Globalen Lernen begriffen wird (Interview 5).

„Dabei wäre Globales Lernen in seiner umfassenden Bedeutung in der LehrerInnenausbildung jetzt im 21. Jahrhundert wirklich von Nöten – mit Nord-Süd-Faktor und dem Gerechtigkeitsfaktor inklusive“ (Interview 2).

Auf der anderen Seite zeigen die Interviews, dass häufig die Lehrkraft engagiert ist, aber Schwierigkeiten hat, Globales Lernen in der Schule sinnvoll umzusetzen (Interview 4). Zudem finden LehrerInnenfortbildungen sowie zusätzliches Engagement außerhalb der Arbeitszeit statt. Neue Formen des Lernens können LehrerInnen sich folglich nur aneignen, wenn sie bereit sind, dies in ihrer Freizeit zu tun (Interview 1). Hinzu kommt, dass Lehrkräfte, die nicht extra darauf hingewiesen werden, bei der Auswahl der Fortbildungen oft nur innerhalb ihrer Unterrichtsfächer suchen und Angebote zu fächerübergreifenden Themen wie Globales Lernen leicht übersehen (Interview 2).

7.3.2 Hinderliche Schulstrukturen

„Die Schule ist ein unheimlich schwerfälliger Tanker. Probleme bei den Schulstrukturen fangen beim dreiteiligen Schulsystem an, bei der Ausrichtung an PISA-Kriterien, bei der Verwertung von Bildung und beim Unterrichtsstoff, der zum Teil überflüssig ist. Auch LehrerInnen sehen, dass die Struktur an der Schule eine Kooperation mit außerschulischen Organisationen sehr schwierig macht“ (Interview 1).

Die Trägheit der Schule ergibt sich durch die streng gegliederte Unterrichtsstruktur. Sie stellt eine Barriere für außerschulische Partner, wie z.B. NGOs, dar. Dazu gehören unter anderem die festgelegte Stundenzahl und die Benotung durch das Abfragen von statischem Wissen (Interview 5). Auf dem Gymnasium beispielsweise werden Phänomene isoliert betrachtet und erlauben daher kaum einen Bezug zum eigenen Leben und Erleben (Kleem 2009:22).

Die politischen und administrativen Vorgaben, wie z.B. die Art der Leistungsbewertung, bewirken mangelnde Freiräume im Schulalltag (Asbrand 2009:17). An Schulen gibt es keinen Raum für Globales Lernen: Durch die Verkürzung der Schulzeit und zentrale Abschlussprüfungen wird es zunehmend schwerer, fächerübergreifende Unterrichtsprojekte und Projekttage schulisch und außerschulisch durchzuführen. Verdichtetes und beschleunigtes Lernen lassen langfristige, zeitintensive Projekte mit NGOs immer weniger zu (Möller 2009:30). Engagierte Lehrkräfte und

NGOs stoßen daher mit ihren Vorhaben im Bereich des Globalen Lernens immer wieder an die durch die Strukturen des schulischen Alltags gesetzten Grenzen (Asbrand 2009:17).

Eine große Hürde bei den Schulen ist, dass sich niemand zuständig fühlt, es keine AnsprechpartnerInnen gibt und NGOs für Anfragen daher auf das Sekretariat oder auf einzelne Lehrkräfte angewiesen sind (Interview 5). „Wir erleben oft auf der NGO-Seite, dass wir Informationen und Kooperationsangebote an Schulen schicken, die aber dort im Sekretariat im Müll landen, wenn niemand speziell zuständig ist und die SekretärInnen das nicht zuordnen können“ (Interview 4).

Die Umstellung der letzten Jahre auf das achtstufige Gymnasium (G8) und die Neuausrichtung in Richtung Kompetenzen, welche mit mehr Projekten einhergeht, bewirkt sehr viele Neuerungen an Schulen. Oft wird noch einmal oder mehrmals nachgebessert wodurch viele Lehrkräfte zusätzlichen Neuerungen irgendwann nicht (mehr) offen gegenüber stehen (Interview 2). Die Implementierung von Globalem Lernen würde jedoch weiteren Aufwand mit sich bringen - durch Fortbildungen, neue Unterrichtsmaterialien und eine andere Unterrichtsorganisation (Krämer 2009:9).

Für viele LehrerInnen ist es schwierig, sich von sich aus zu öffnen: Neue Prüfungsformen, neue, verdichtete Lehrpläne, neue Abiturregelungen und neue Unterrichtsmethoden haben mehr Korrekturaufwand und eine steigende Überlastung zur Folge (Krautz 2009:68f). Es ist daher nachvollziehbar, dass die Motivation niedrig ist, sich noch zusätzlich zu engagieren und Globales Lernen von sich aus einzubringen (Interview 2). Darüber hinaus „engagieren sich meist diejenigen zusätzlich in ihrer Freizeit, die noch in zahlreichen anderen Projekten ehrenamtlich mitwirken und daher schon an ihrem Limit arbeiten“ (Interview 3).

Der Druck besteht aber nicht nur durch die Lehrplan-Vorgaben: Auch die Eltern und SchülerInnen spüren die hohen Anforderungen und üben daher Druck auf die LehrerInnen aus. Den Lehrkräften sind dadurch zusätzlich oft die Hände gebunden, wenn es um Projekte außerhalb des „normalen“ Ablaufs geht.

Sie müssen sich gerade durch den Druck durch zusätzlichen Stoff durch G8 extra einen Freiraum schaffen, damit sie in der Zeit ReferentInnen unterbringen können, was meistens als eine zusätzliche Last empfunden wird. Dabei soll gerade Globales Lernen nicht zusätzlich zum Lehrplan sein, sondern man kann an ganz vielen Stellen andocken. In der Realität ist es aber oft so, dass ReferentInnen am liebsten kurz vor Schuljahresende gesucht werden, wenn die Noten feststehen und man ein bisschen Platz hat oder einen Lückenfüller braucht. Dann gibt es Projektstage oder man lädt sich ExpertInnen aus NGOs ein. Die SchülerInnen sind nur noch in halber Stärke da und das ist nicht im Sinn des Globalen Lernens und auch nicht im Sinn der NGOs (Interview 4).

Ein weiteres Problem besteht darin, dass es wenig Raum gibt, damit sich die LehrerInnen darüber austauschen, was sie zu Eine-Welt-Themen wissen und machen. „Immer wieder werden Anfragen bei NGOs gestellt, aber im Kollegium findet kaum ein Austausch darüber statt, was die KollegInnen schon gemacht haben. Jeder fängt von vorne an“ (Interview 3).

Wie bereits angesprochen, finden Lehrerfortbildungen und zusätzliches Engagement meist außerhalb der Arbeitszeiten statt. Für die Leitung einer Eine-Welt-Gruppe eine Wahlunterrichtsstunde angerechnet zu bekommen, ist beispielsweise schwierig. Zudem finden viele außerunterrichtliche Aktivitäten ohne Vergütung statt. „Es kann auch sehr frustrierend sein an einer Schule in dem Bereich etwas tun zu wollen, wenn andere Lehrkräfte die Bedeutung nicht so sehen, die Sensibilisierung fehlt und Schulleitungen nicht offen dafür sind“ (Interview 2).

Die gesamte Eine-Welt-Thematik hat einen Exoten-Status und es ist daher umso schwerer, Globales Lernen im Schulalltag zu verwurzeln (Interview 4). Wenn man versucht andere mitzureißen, zu motivieren und sich andere LehrerInnen verpflichtet fühlen, dann ist das ein Eingriff in ihre Freizeit. Denn Projekte stellen oft eine zusätzliche Arbeit über den Unterricht hinaus dar, wenn es keine Entlastungen dafür gibt (Interview 2). Dass viele Lehrkräfte nicht mit persönlichem Herzblut dabei sind, wird oft dazu führen, dass Beispiele klischeehaft und stereotypisch werden und der Unterricht nicht unbedingt die verschiedenen Dimensionen enthält, die Globales Lernen eigentlich ausmachen (Interview 2). Jedes Fach wird für sich gelehrt ohne Querverbindungen herzustellen (Interview 3).

Die ganze Schule ist immer noch ein autoritärer Betrieb, und wenn das Rektorat eine Kooperation zu Globalem Lernen nicht will, dann tun sich die Lehrkräfte schwer, Nischen zu finden und sei es bloß, um zwei Schulstunden für ein kleines Projekt zusammenzukriegen. Insgesamt gibt es von meinen Erfahrungen her nur wenig Schulen, die Globales Lernen tatsächlich aufgenommen haben und es langfristig im Unterricht behandeln. In den meisten Fällen ist es ein Engagement von einzelnen Lehrerinnen und Lehrern. Globales Lernen ist noch nicht im Curriculum verankert (Interview 1).

Außerdem gibt es Widerstände von Seiten der KollegInnen und oft auch der Schulleitung, weil der normale Ablauf „gestört“ wird. Für LehrerInnen kann es zudem unangenehm sein, dem Rektorat gegenüber zu begründen, warum eine Aktivität stattfinden soll. Eine gewisse Legitimation gibt der *Orientierungsrahmen*, aber viele Lehrkräfte wissen nicht davon, was wiederum mit der fehlenden Verbreitung des *Orientierungsrahmens* zusammenhängt (Interview 4).

In Berichten des *Nord Süd Forums München* finden sich zahlreiche Beispiele dafür, dass Kooperationen mit Schulen nicht zustande kommen, weil die Überlastung der LehrerInnen zu groß ist und es zu wenig Spielraum an den Schulen gibt. Bei einem Teilprojekt im Bereich Fairer Handel z.B. sollten aktive Schülerfirmen oder -initiativen mit einem passenden Kiosk unterstützt werden. Dazu wurden mehrere Schulen und LehrerInnen persönlich kontaktiert, woraufhin jedoch nur Absagen aufgrund von Zeit- und Ressourcenmangel erfolgten. An diesem Beispiel wird deutlich, dass es an den Schulen zu wenig freie Zeit und zu wenig Spielraum für engagierte Personen gibt, um aufwändigere Projekte wie eine faire Schülerfirma durchzuführen. Wenn diese bereits bestehen gibt es kein Interesse das Projekt auszubauen, da die Engagierten bereits völlig ausgelastet sind.

Die Berichte zeigen auch, dass wenn Delegierte der Asháninka zu Besuch in München sind (vgl. Kapitel „Beispiele aus München“), einige interessierte Schulen keine Veranstaltungen organisieren können, da es aus zeitlichen Gründen oft nicht möglich ist, genug Schulstunden zur Verfügung zu stellen, damit sich der Besuch der Delegierten lohnt.

Auch die Indienhilfe bestätigt, dass oft die Zeit fehlt um sich beispielsweise in einem regelmäßigen LehrerInnenforum zu vernetzen. „Wir haben oft versucht, Treffen zu organisieren, aber mit dem Nachmittagsunterricht muss man das auf das Wochenende legen. Es haben aber viele Lehrkräfte Familie und wollen mit ihnen das Wochenende verbringen. Es ist daher nicht einfach, einen Termin zu finden“ (Interview 3).

Selbst bei den SchülerexpertInnen (vgl. Kapitel „Beispiele aus München“) wird es immer schwieriger, dass SchülerInnen Zeit für außerschulisches Engagement finden. „Wir stellen fest, dass mit den Änderungen im Schulsystem und den steigenden Anforderungen weniger SchülerInnen die Möglichkeit haben an dem Projekt teilzunehmen. Es wird schwieriger sich regelmäßig zu engagieren“ (Interview 3).

7.4 Zusammenfassung

Für die praktische Umsetzung von Globalem Lernen in Form von Kooperationen zwischen NGOs und Schulen in München gibt es schlechte Rahmenbedingungen: Problematisch für Kooperationen sind schlechte strukturelle Rahmenbedingungen wie der Mangel an finanziellen Ressourcen. Zudem gibt es Schwierigkeiten im Arbeitsfeld des Globalen Lernens, da vielen NGO-MitarbeiterInnen pädagogische, didaktische und methodische Kenntnisse fehlen, um qualitative

Angebote für Schulen zu entwickeln. Eigene BildungsreferentInnen stellen für viele Organisationen eine zusätzliche finanzielle Belastung dar. Hinzu kommen massive institutionelle Probleme, die von der LehrerInnenausbildung, die bisher kaum Globales Lernen enthält, bis hin zu praktischen Herausforderungen im Schulsystem durch starre Schulstrukturen reichen. An Schulen fehlt eindeutig der Raum für Globales Lernen, wodurch die Handlungskoordination zwischen Schulen und NGOs schwierig ist.

Die Überwindung vieler Defizite, insbesondere der strukturellen in der Schule, und die Finanzierung von NGOs, hängen von der Bildungs- und Entwicklungspolitik ab. Im Folgenden werden konkrete Empfehlungen für NGOs, Schule und Lehrerbildungsstätten aufgezeigt.

8. Empfehlungen für NGO-Schul-Kooperationen

In diesem Kapitel werden als Konsequenz aus den beschriebenen Hindernissen und schlechten Rahmenbedingungen sowie als Ergebnis der Interviewauswertung konkrete Empfehlungen für NGO-Schul-Kooperationen aufgestellt. Sie richten sich an die Verantwortlichen in NGOs, an Schulen und an Lehrerbildungsstätten. Dadurch sollen Kooperationen in Zukunft besser gelingen und die Praxis Globalen Lernens effektiv und erfolgreich sein.

8.1 Empfehlungen für NGOs

Damit entwicklungspolitische NGOs erfolgreich mit Schulen zusammenarbeiten können, ist es wichtig, dass die MitarbeiterInnen der Organisationen die Rahmenbedingungen der Schulen kennen. Außerdem sind Kenntnisse in Methodik, Didaktik und Pädagogik nötig, die sie durch Weiterbildung verbessern sollen. Wichtig ist auch, dass sich die NGOs bereits im Vorfeld konkreter Aktionen stärker mit Schulen und anderen NGOs vernetzen.

8.1.1 Sich mit schulischen Rahmenbedingungen vertraut machen

Zunächst ist es wichtig, dass die MitarbeiterInnen und ReferentInnen der NGOs wissen, was sie im Schulalltag erwartet. Daher sollten sie sich vorab über die Rahmenbedingungen an der jeweiligen Schule informieren (Interview 4). Neben der wichtigen, da oft schwierigen Frage nach der Finanzierung, sollten auch weitere Punkte bedacht werden:

- Was ist in der Schule/in der Klasse möglich?
- Welche Möglichkeiten gibt es vom Stundenplan und von der Schulgestaltung her? (z.B. Zusammenarbeit bei Projekt-Seminaren)
- Wie kann ich trotz Zeitmangels kreativ sein?
- Wie (konkret) muss ich mein Thema vorbereiten, damit Zeit für Diskussion bleibt?
- Welche Vor- und Nacharbeit durch die Lehrkräfte ist notwendig?

Um sich mit diesen und anderen Fragen zu den schulischen Rahmenbedingungen vertraut zu machen, kann der *Orientierungsrahmen* (BMZ/KMK 2007:47ff) als Einstieg dienen. Darüber hinaus bieten Vorbereitungsgespräche mit den Lehrkräften Gelegenheit dazu. Daher sind der

Umgang mit den Partnern in der Schule, klare Absprachen und Kooperationsvereinbarungen sinnvoll. Dennoch sollte man sich darauf einstellen, dass es in manchen Situationen erforderlich sein kann, von der Planung abzuweichen und zu improvisieren (Interview 1).

Im Übrigen ist der Verweis auf den *BMZ/KMK-Orientierungsrahmen* auch als Referenz für eine Kooperation sinnvoll: Die LehrerInnen wissen oft nicht, dass es einen *Orientierungsrahmen* der *Kultusministerkonferenz* gibt und erst recht nicht, dass darin Kooperationen zwischen Schulen und NGOs ausdrücklich gefordert werden. Insofern kann der *Orientierungsrahmen* den ReferentInnen als Ausgangspunkt (für die Vermittlung von Globalem Lernen) dienen, der gleichzeitig eine Legitimation für die Kooperation in der Schule schafft (Interview 4).

8.1.2 Methodisch-didaktische Kenntnisse verbessern

Die VertreterInnen der NGOs sollten besser pädagogisch geschult sein, um einer schlechten didaktischen Vermittlung vorzubeugen. Sinnvoll wäre hierzu z.B. eine Methodenschulung mit einer Auszeichnung, die als Qualitätssiegel dient. Denn Kooperationen funktionieren gut, wenn NGOs den SchülerInnen Themen effektiv vermitteln können, z.B. durch Bezüge zu den Lebenswelten der Jugendlichen. Es ist daher wichtig zu wissen, wie man Themen der Globalen Entwicklung methodisch aufbereitet und in den Unterricht und das Schulleben einbaut (Interview 2).

Von den SchülerInnen wird es mit großem Interesse aufgenommen, wenn jemand von seinen eigenen Erfahrungen, z.B. im Ausland, berichten kann (Interview 1).

Im Idealfall beschäftigen entwicklungspolitische NGOs eigene BildungsreferentInnen. Diese Möglichkeit haben jedoch nur die wirklich großen Organisationen, denen die notwendigen finanziellen Mittel zur Verfügung stehen (Interview 4).

Darüber hinaus gilt für NGOs: „Man muss sich trauen und mit einer Situation umzugehen wissen. Das braucht es, wenn man als ehrenamtliche Gruppe oder als Gruppe, die zu einem Thema arbeitet an die Schule geht. Und man muss auch damit zurechtkommen, dass man eingeladen wird in eine Gruppe, die man selbst nicht kennt und wo sich nicht alle kennen. Um die Situation dann einschätzen zu können, sind gruppenpädagogische Fähigkeiten von Nöten. Man weiß z.B. nicht, welche Rivalitäten es zwischen den Klassen gibt. Dazu sollte man sich im Vorhinein kundig machen als Eine-Welt-Gruppe“ (Interview 1).

NGOs, die an Schulen gehen, sollen sich mit der Didaktik auseinander setzen und z.B. Workshops besuchen, wie sie das *Nord Süd Forum München* und das *Eine Welt Netzwerk Bayern* anbieten. NGOs sind für Schulen wichtig, um für die Umsetzung von Globalem Lernen Kooperationen, Projekte und Partnerschaften anzubieten. Die Förderung von Globalem Lernen erfolgt also auch durch Informieren und Weiterbilden der NGOs, sodass auch bei ihnen Angebote zu Globalem Lernen eine Option werden und sie keine Scheu haben, sondern sich fortbilden, um für Schulen gerüstet zu sein.

„Wichtig ist, dass NGOs geschult und vorbereitet werden, wenn sie an Schulen kommen. Ich denke es ist wichtig, dass sie sich übergreifend organisieren, wie in Bayern im *Eine Welt Netzwerk* oder in München im *Nord Süd Forum*, weil sie dann mehr Druck auf die Verantwortlichen ausüben können, um die Umsetzung voranzubringen. Als einzelne Gruppe tut man sich schwer, wenn aber das Netzwerk Druck ausübt, ist die Chance etwas größer“ (Interview 4).

Die Weiterbildungsangebote zu Globalem Lernen für NGOs werden durchaus genutzt: „Wir Nicht-Pädagogen haben an verschiedenen Workshops teilgenommen, die im Rahmen des Projekts ‚Entwicklungsland Bayern‘ vom *Eine Welt Netzwerk Bayern* durchgeführt wurden und haben dort versucht, die Methoden zu lernen. Auch einige SchülerexpertInnen der *Indienhilfe* wurden bei den Workshops fortgebildet“ (Interview 3).

Bei einem Workshop für NGOs und Vereine „EineWelt betritt das Klassenzimmer - Einführung in die Didaktik des Globalen Lernens“ - im Jahr 2010 in München, an dem ich selbst teilgenommen habe, bestand das Ziel darin, NGOs aufzuzeigen, wie sie ihre Anliegen und Arbeitsbereiche sinnvoll in Schulen vermitteln können. Dabei betonten die ReferentInnen Marita Matschke und Christoph Steinbrink, dass NGOs durch ihre besondere Rolle in der Gesellschaft und ihr besonderes Wissen, in Schulen erwünscht sind und LehrerInnen oft dankbar für ihr Fachwissen sind. Dazu brauche es aber auch didaktische Kenntnisse.

8.1.3 Stärkere Vernetzung mit Schulen und untereinander

Wie bereits erläutert, spielen für die Verankerung von Globalem Lernen Netzwerke und Kooperationen eine wichtige Rolle (vgl. Kapitel „BMZ/KMK und VENRO zur Notwendigkeit von NGO-Schul-Kooperationen“). Daher ist eine stärkere Vernetzung zwischen NGOs und Schulen,

aber auch unter den NGOs wichtig. Eine gute Vernetzung erfordert Vermittlungsstellen für potenzielle Partner und eine gute Begleitung (Kleem 2009:26).

Wenn man vernetzt ist und die gegenseitigen Kompetenzen kennt, kann man auch ein gemeinsames Programm entwickeln. Netzwerke sind dabei eine große Hilfe, weil man sich gegenseitig bestärken und unterstützen kann, wenn Frustration da ist. Außerdem sind Netzwerke gleichzeitig auch Filter: Das ist nicht nur für den Inhalt relevant, sondern auch für die Methodik, die Umsetzung, die Didaktik und die Nachhaltigkeit. So kann eine Kooperation mit NGOs mit entsprechender Fokussierung besser erfolgen. Hier ist die Vermittlung von geeigneten NGOs an Schulen, wie durch das Nord Süd Forum München, wichtig, das als NGO-Netzwerk weiß, wo die Kompetenzen bei den Mitgliedsgruppen liegen (Interview 2).

Der persönliche Kontakt der NGO-MitarbeiterInnen mit Lehrkräften, die sich mit Globalem Lernen identifizieren, sollte gestärkt und dann ein regelmäßiger Austausch beibehalten werden. So kann sichergestellt werden, dass ein Projekt langfristig funktioniert (Interview 3). Außerdem läuft die Informationsverbreitung auch im Zeitalter der Elektronik noch Großteils über die „Buschtrommel“. Daher sind persönliche Kontakte und die angemessene Kommunikation von Kooperationsangeboten besonders wichtig (Interview 1).

Dazu wäre zudem ein regelmäßiges Lehrerforum oder Schulnetzwerk sinnvoll, an dem auch entwicklungspolitische NGOs teilnehmen (Interview 3).

Das war das Schöne an einem internationalen Workshop mit LehrerInnen aus Hessen, aus Bayern und aus Indien. Der Tenor war der gleiche: Wir haben alle viel zu tun, jeder hat hohe Anforderungen an uns und wir sind allein an unserer Schule. Aber alle gingen nach Hause mit dem Gefühl, dass man eben nicht allein ist und gemeinsam daran arbeiten kann, Globales Lernen umzusetzen (Interview 3).

Die Schulen, an denen Schulpartnerschaften mit Indien erfolgreich waren und auch eine Schülerreise stattgefunden hat, hatten zwei engagierte LehrerInnen, die zusammen mit der *Indienhilfe* gearbeitet haben (Interview 3).

8.2 Empfehlungen für Schulen

Um die Themen und Methoden von Globalem Lernen verankern zu können braucht es strukturelle Veränderungen an den Schulen: Schulstrukturen sollten flexibler und offener sein und Globales Lernen sollte im Profil von Schulen als Lernziel festgeschrieben werden.

8.2.1 Schule für Globales Lernen öffnen

„Vor dem Hintergrund des bundesweiten Schulalltags mit 15 verschiedenen Unterrichtsfächern, Vormittagen im 45-Minuten-Takt, einer Stofforientierung, nicht einer Kompetenzorientierung und der ‚Verbannung‘ von aktuellen Themen aus den Lehrplänen des Alltags ist alles zu begrüßen, was die Globalisierung und Vitalisierung des Unterrichtes fördert“ (Kleem 2009:22).

Wenn das Bildungssystem und die Lehrplanentwicklung Globales Lernen vorsehen, dann ist es in den einzelnen Fächern leichter es umzusetzen.

Erfahrungsgemäß kommt es aber auch auf die Schule selbst an, „inwieweit dort Globales Lernen ein Thema ist, inwieweit es mehrere Lehrkräfte, vielleicht sogar Arbeitsgruppen gibt, die sich mit Globalem Lernen befassen, inwieweit die Schulleitung bereit ist, im Bereich Globales Lernen tätig zu sein. Idealerweise sind globale Themen, wie Fairness und nachhaltiges Lernen im globalen Kontext, schon ein Leitbild der Schule. Entsprechender Raum an den Schulen ist wichtig, in dem so etwas über den normalen Unterricht hinaus stattfinden kann“ (Interview 2). Eine Atmosphäre Globalen Lernens ist daher förderungswürdig.

„Themen des Globalen Lernens müssen in der Schule einen Platz kriegen. In München arbeitet die *Arbeitsstelle EineWelt* bereits daran, an allen Schulen Eine-Welt-Beauftragte zu etablieren, damit die Themen einen festen Platz kriegen. So wie es die Theatergruppe gibt und den Chor, gibt es die Eine-Welt-Gruppe. Das muss natürlich auch von der Politik unterstützt und vom Kultusministerium so vorgegeben werden“ (Interview 3).

An den Schulen könnten entsprechend Akteure angesiedelt und unterstützt werden, wie LehrerInnen- und SchülerInnengruppen, Arbeitsgemeinschaften, Eine-Welt-SprecherInnen in den Klassen (Interview 5).

Auch das Einbringen von Globalem Lernen in interdisziplinären Fachschaftssitzungen ist sinnvoll, um Engagement bei den Lehrkräften eventuell über die FachbereichsleiterInnen zu erzielen.

Schule zu öffnen heißt auch die Zusammenarbeit zwischen Schulen und außerschulischen Partnern und Lernorten, wie Eine-Welt-Stationen oder lokalen Initiativen, zu stärken, Angebote von NGOs wahrzunehmen und eine Kooperation auszuprobieren (Interview 4).

Der *Orientierungsrahmen* kann einerseits als Legitimation der Zusammenarbeit mit außerschulischen Organisationen dienen und andererseits als inhaltliche und methodische Orientierung.

Dazu sind im Unterricht entsprechende Anknüpfungspunkte wichtig, wie die Thematisierung Globalen Lernens in Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien. Am Beispiel eines Kontaktes mit einer NGO, sei es im Bereich Fair Trade oder im Bereich ausbeuterische Kinderarbeit, kann dann exemplarisch und authentisch dargestellt werden, was im Schulbuch steht.

Andererseits soll Globales Lernen gerade fächervernetzend sein und nicht nur im einzelnen Unterricht vorkommen. Entsprechend wäre es wichtig, dass genügend Raum an einer Schule ist, um auch außerunterrichtliche Aktivitäten und Projekte zu machen, wo man mit NGOs zusammenarbeiten kann, sei es an Projekttagen oder Projektwochen. „Da ist eine Kooperation mit einzelnen NGOs besonders gewinnbringend. Und dann ergibt sich auch oft die Möglichkeit, sich für ein Thema einen ganzen Tag zu nehmen und eventuell auch aus der Schule raus zu gehen, die Schule zu öffnen, die SchülerInnen mitzunehmen. Es ist wesentlich motivierender an einem anderen Ort mit einem Thema konfrontiert zu werden“ (Interview 2).

Es ist außerdem wichtig auch die finanzielle Absicherung der Eine-Welt-Arbeit durch den Schulhaushalt sicherzustellen. Einige Grundmaterialien und -angebote wie Schaukästen, Ausstellungen, Veranstaltungen und ein Materialpool vor Ort, sollten zur Verfügung stehen.

Die starren Strukturen an den Schulen sollten gelockert werden und fächerverbindende Kooperation an der Schule verstärkt werden. Dazu können gemeinsam mit zivilgesellschaftlichen Organisationen Unterrichtskonzepte entwickelt und didaktisches Material zur Verfügung gestellt werden.

Schule zu öffnen ist nachhaltig: „Wenn Kinder bei uns im Weltladen waren und dort eine Unterrichtseinheit hatten, kommen viele mit ihren Eltern wieder und erklären ihnen, dass sie hier einkaufen können, weil hier keine Kinder dafür ausgebeutet werden. Der Ausflug wird ihnen in Erinnerung bleiben“ (Interview 3).

Schule zu öffnen heißt auch das ehrenamtliche Engagement der Lehrkräfte wertzuschätzen und zu unterstützen. Eine Anerkennung, z.B. durch die Anrechnung einer Schulstunde, ist notwendig (Interview 3). „Wichtig sind also ein gemeinsames Engagement in der Schule und zusätzlich die

Rahmenstrukturen mit entsprechenden Ressourcen zu schaffen, wie Beauftragte für Globales Lernen. Wenn es dafür angemessene Entlastungen und eine Anerkennung gäbe, würde das das Globale Lernen an der Schule zusätzlich aufwerten (Interview 2).

Hier ist die Unterstützung seitens der Schulleitung gefragt, die dem offen gegenüber stehen und Raum geben sollte. SchülerInnen, die an einer Studienreise im Rahmen einer Schulpartnerschaft teilgenommen haben, sollten z.B. die Möglichkeit haben, an ihrer Schule von ihren Erfahrungen berichten zu können (Interview 3).

In der gymnasialen Oberstufe bieten sich, wie bereits gezeigt, die Projekt-Seminare an, um Globales Lernen umzusetzen und konkret mit NGOs zusammen zu arbeiten. Dem würde auch eine Verankerung im Schulprofil zu Gute kommen, da somit ein Orientierungspunkt für sämtliche schulische Aktivitäten gesetzt wäre.

8.2.2 Globales Lernen im Schulprofil festschreiben

„Wenn Schule offen ist dafür, welcher Reichtum das ist, was im Globalen Lernen passieren kann, können die DirektorInnen Globales Lernen als besonderes Plus in die Außendarstellung ihrer Schule aufnehmen“ (Interview 1). Der *Orientierungsrahmen* kann als Stütze für die Erstellung von Schulprofilen dienen (BMZ/KMK 2007:58f). Beim Schulprofil können auch zivilgesellschaftliche Akteure zu Rate gezogen werden, die sich mit aktuellen globalen Entwicklungen beschäftigen - dazu braucht es aber Offenheit seitens der Schule. Die Festlegung auf bestimmte Schwerpunkte sollte aber nicht nur auf dem Papier geschehen, sondern tatsächlich in den Schulalltag eingebracht werden. Somit könnte beispielsweise das Wahlunterrichtsangebot zu Eine-Welt-Themen abgesichert werden und auch bei der Erstellung von Projekt-Seminaren (vgl. Kapitel „Beispiele aus München“) könnten sich Lehrkräfte dann am Schulprofil orientieren.

Im Idealfall sollte sich Globales Lernen wie ein Web-Faden durch den Schulalltag ziehen. Wenn eine Schülerfirma fair gehandelte Produkte verkauft, dann ist das etwas Kontinuierliches; auch wenn eine Schule sich jedes Jahr ein anderes Eine-Welt-Thema vornimmt und eine Projektwoche zu diesem Thema macht ist dies konsequent. Durch die Kontinuität kann mehr umgesetzt werden und Globales Lernen wird stärker verankert (Interview 4).

8.3 Empfehlungen für Lehrerbildungsstätten

Um Globales Lernen an Schulen zu implementieren ist es notwendig, dass die Lehrkräfte in ihrer Ausbildung und später in Fortbildungen geschult werden, um Globales Lernen in der Unterrichtspraxis umzusetzen. Dazu ist es notwendig, dass die Lehrerbildungsstätten für den Lernbereich Globale Entwicklung geöffnet werden. „Wichtig dabei ist, dass diese Aus- und Fortbildungsstrukturen im Dialog mit zivilgesellschaftlichen Fachleuten erstellt werden und von der Hochschulausbildung bis zur späteren Weiterbildung in Lehrerfortbildungsinstituten und anderen Einrichtungen aufeinander abgestimmt sind“ (VENRO 2000b:19).

8.3.1 Globales Lernen in der LehrerInnenausbildung verankern

Um Globales Lernen zu verankern ist es wichtig, dass das Konzept „in den Köpfen“ der LehrerInnen ankommt. Auch die Möglichkeit, Kooperationen mit NGOs einzugehen, muss ihnen erst vor Augen geführt werden. Damit von beiden Seiten der Wunsch nach Globalem Lernen aufkommt und die Zusammenarbeit gesucht wird muss Globales Lernen Teil der LehrerInnenausbildung werden.

Lehrkräfte sollen lernen, wie sie die Themen unterrichten können, um Kindern ein Bewusstsein dafür zu vermitteln und Werte Globalen Lernens in ihr Leben mitzutragen (Interview 3).

Wenn LehrerInnen selbst unsicher im Lernbereich Globale Entwicklung sind, kann eine gewisse Tiefe der Lehre nicht erreicht werden und Globales Lernen bleibt auf der Ebene des Beispiels. Globale Themen „werden oft mit eingebracht, weil es seit Al Gore schick ist, über Klimawandel zu reden. Aber was unser Verhalten anrichtet, weniger bei uns als in anderen Regionen der Welt, und was für eine Verantwortung dahinter steckt, d.h. der umfassende Begriff von Globalem Lernen, ist wichtig. Das muss in die Ausbildung“ (Interview 2). Die Lehrenden müssen die Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben, ihren SchülerInnen Kompetenzen zu vermitteln und müssen dazu lernen welche didaktischen, methodischen und konzeptionellen Konzepte dafür erforderlich sind.

Für Kooperationen ist es außerdem wichtig die Teamarbeitskompetenzen von angehenden LehrerInnen zu stärken. Dazu ist es einerseits nötig die Möglichkeiten von NGOs aufzuzeigen. Andererseits sollte in der praktischen Ausbildung eingebracht werden, wie ein offener,

engagierter Unterricht gestaltet werden kann. Im Studium solche Aspekte zu lernen ist wichtig für die Denkweise, „dass Leute, die von auswärts kommen nicht nur Exoten sind, sondern durchaus Teile von einem guten Curriculum sein können. Dann ist nämlich der externe Partner nicht mehr Exot für zwei Stunden, sondern kann auch ein längerfristiges Projekt umsetzen“ (Interview 1). Lehrer müssen die entsprechende Einbettung auch erst lernen. Wenn z.B. Gäste aus dem Ausland kommen kann dann ein gemeinsames Programm entwickelt werden, bei dem die Rolle der Lehrkraft und die Rolle der NGOs klar ist (Interview 1).

Wenn es Schwierigkeiten gibt, ist Offenheit und Vertrauen wichtig, denn auch wenn etwas schief läuft, wenn die Klasse nicht gut drauf ist, wenn es chaotisch ist und die Kids keine Lust haben, sollte sich die Lehrkraft nicht entschuldigen oder mit Verweisen drohen, sondern die Situation akzeptieren. Das ist auch Teil des Lernens, dass nicht alles hundertprozentig abläuft (Interview 1).

Für die Implementierung des *Orientierungsrahmens* und seiner Zielsetzungen in der 1. und 2. Phase der Lehrerbildung (BMZ/KMK 2007:205ff) müssten z.B. an der Uni München Aspekte der Globalen Entwicklung in die Pflichtmodule aufgenommen werden. Ein Wahlfach-Seminar reicht nicht aus, denn im Rahmen der Ausbildung sollten gezielt Kompetenzen Globalen Lernens gefördert werden. Dazu braucht es inhaltliche Ergänzungen in der LehrerInnenausbildung an den Universitäten und Studienseminaren mit einer entsprechenden Didaktik und Methodenvielfalt. Hier können PraktikerInnen aus NGOs als DozentInnen gewonnen werden, um an der Praxis orientiertes, interdisziplinäres Lehren und Lernen zu fördern. Hier ist die Landesregierung gefragt, das im Einzelnen umzusetzen (Interview 4).

Weitere Schritte zur besseren Implementierung Globalen Lernens in der LehrerInnenausbildung können sein:

- die Entwicklung und Durchführung von Ringvorlesungen und Seminaren
- die Entwicklung und Durchführung von Fortbildungen für die zweite Phase (Vorbereitungsdienst bzw. Referendariat)
- die Erstellung von Foliensätzen und Unterrichtsmaterialien
- die Konzipierung von Projekten zu fächerübergreifenden Beispielthemen
- die Entwicklung eines Katalogs mit geeigneten Kooperationspartnern zur Realisierung von Bildungsangeboten für den Lernbereich Globale Entwicklung, ähnlich wie es der Berliner Entwicklungspolitische Ratschlag e.V. anbietet (vgl. Kapitel „Voraussetzungen für eine erfolgreiche Kooperation“)
- die Bereitstellung von Informationsmaterial für angehende LehrerInnen

Die Schweiz kann dabei eine gewisse Vorbildfunktion einnehmen: In fast allen Lehrerbildungsinstitutionen der Deutschschweiz gibt es laut VENRO Studienschwerpunkte, die Globales Lernen mit einschließen (VENRO 2010b:47).

Wenn Globales Lernen in den Köpfen der LehrerInnen angekommen ist, dann wird die Frage überflüssig, wer an der Schule für Globales Lernen zuständig ist. Parallel zur Lehrerausbildung sollten für „fertige“ LehrerInnen aber auch vermehrt Fortbildungen geschaffen werden.

8.3.2 Fortbildungen zu Globalem Lernen anbieten

Der *Orientierungsrahmen* geht so weit, dass LehrerInnen durch Fortbildungen im Nachhinein darin geschult werden sollten, was Globales Lernen bedeutet (Interview 4). Eine qualitative Unterstützung durch didaktische Fortbildungsangebote ist in jedem Fall sinnvoll:

Wir hatten vom Eine Welt Netzwerk Bayern ein Zweijahres-Projekt zum Globalen Lernen und haben dabei Workshops für Lehrkräfte angeboten, wo wir die Chancen, die Kooperationen mit NGOs bieten, aufgezeigt haben. Das ist recht gut gelaufen, es hätte aber ein anderes Gewicht gehabt, wenn so eine Fortbildung innerhalb der Institutionen, innerhalb der regulären Lehrerausbildung, innerhalb der regulären Fortbildungsangebote des Pädagogischen Instituts, innerhalb der regulären schulinternen Lehrerfortbildungen weiter gelaufen wäre (Interview 4).

Die Notwendigkeit von Fortbildungen beschränkt sich nicht nur auf die Lehrkräfte, sondern auch auf die Verantwortlichen für die Curriculum-Erstellung oder Lehrplanauslegung an der Schule (Interview 4).

Bei der Weiterbildung in Lehrerfortbildungsinstituten kommt den entwicklungspolitischen NGOs eine wichtige Rolle zu. Sie können PädagogInnen mit ihrer Praxis-Erfahrung und ihren Sachkenntnissen unterstützen (VENRO 2000b:19). Da die Frage nach den Ressourcen für Globales Lernen durchwegs ein großes Problem darstellt (vgl. Kapitel „Hindernisse bei NGO-Schul-Kooperationen“), ist es auch angebracht Fortbildungen darin durchzuführen, wie man außerschulisch Finanzanträge stellt. Hier haben NGOs zahlreiche Erfahrungen gesammelt, die sie in Fortbildungen weitergeben können.

Eine Münchner Einrichtung, die Fortbildungen zu Globalem Lernen anbietet ist die *Arbeitsstelle EineWelt* im *Pädagogischen Institut* Münchens. Hier werden nicht nur Fortbildungen in Zusammenarbeit mit NGOs angeboten, sondern es wird durchgängig mit entwicklungspolitischen

Organisationen gearbeitet, wie das folgende Kapitel zeigt. Damit leistet die Arbeitsstelle einen wichtigen Beitrag zu NGO-Schul-Kooperationen in München.

9. Fallstudie: Beitrag der Arbeitsstelle EineWelt für NGO-Schul-Kooperationen

In diesem Kapitel geht es darum aufzuzeigen, was die *Arbeitsstelle EineWelt* (AEW) leisten kann und bereits leistet, um Globales Lernen, vor allem in Form von NGO-Schul-Kooperationen in München, zu fördern. Dazu gehören einerseits die eigene Zusammenarbeit mit NGOs in den verschiedenen Arbeitsbereichen der AEW und andererseits die Öffnung von Münchner Schulen für Globales Lernen.

Beleuchtet wird der Beitrag gerade dieses Münchner Akteurs, da im Kapitel „Hindernisse bei NGO-Schul-Kooperationen“ ein Überhang an institutionellen Problemen festzustellen war und in München die AEW die für Globales Lernen an Schulen zuständige städtische Stelle ist.

Eine Verankerung von Globalem Lernen geht nur mit bestimmten schulischen und über-schulischen Strukturen: Der gute Wille und das Engagement einzelner Lehrkräfte allein reichen nicht aus. Die AEW kann entsprechend ihrem Zuständigkeitsbereich (vgl. Kapitel „*Arbeitsstelle EineWelt* im *Pädagogischen Institut*“) einen wichtigen institutionellen Beitrag leisten und Hindernisse bei der praktischen Umsetzung von NGO-Schul-Kooperationen abbauen.

Die AEW verfolgt vier Hauptziele:

- Mit einem **qualifizierten Fortbildungsangebot** das Konzept des Globalen Lernens in seiner Praxis den Lehrkräften nahezubringen, sie darin zu schulen und es in ihren Einsatzorten anzusiedeln
- Das **Potenzial der NGOs für diese Aufgabe und andere Aufgaben der AEW zu nutzen** und eine Qualifizierung der NGO-Bildungsleute zu entwickeln, um ihre pädagogischen Kenntnisse zu verbessern
- Den **Aufbau eines Ansprechpartnernetzes** an den Schulen, um funktionierende Anlaufstellen zu schaffen, die Angebote im Eine-Welt-Bereich gefiltert innerhalb der eigenen Schule zum Tragen zu bringen
- **Vernetzungsarbeit** zwischen diversen Referaten der Stadt, mit der Zivilgesellschaft/den NGOs, mit der Universität München, innerhalb der Community von Globalem Lernen in Deutschland/Europa/der Welt sowie eine Vernetzung mit Synergie innerhalb des *Pädagogischen Instituts* und des Referats für Schule und Sport

Im Detail sieht die Zusammenarbeit der AEW mit NGOs folgendermaßen aus: Bei Fortbildungsveranstaltungen zu Globalem Lernen mit Methodentraining und praktischen Hilfen für Lehrkräfte werden oft auch NGOs einbezogen, da diese entsprechende Fachleute haben. Dort können NGOs ihre Möglichkeiten aufzeigen und schon bei den Fortbildungen als mögliche Partner bekannt werden. Viele Fortbildungen werden in Kooperation mit NGOs organisiert und abgehalten. Dabei kann die AEW vorbildmäßig NGOs hinzu nehmen, damit sich dieser „Kooperationsgedanke“ eher in den Lehrerköpfen, damit sich die Lehrkräfte darauf einstellen, dass NGOs als Partner hinzukommen und das auch vor- und nachbereiten können (Interview 4). Beispielsweise finden sich im Jahresprogramm für Fortbildungen des *Pädagogischen Instituts* für 2011 Kooperationen mit *Weltwirtschaft, Ökologie und Entwicklung* (WEED) und *Urgewalt* und im Programm 2012 mit *Mission Eine Welt, Commit to Partnership*, der *Arbeitsgemeinschaft Friedenspädagogik* (AGFP) und *oikocredit*.

Mit der Entwicklung des Angebots allein ist es allerdings noch nicht getan; die AEW muss für Angebote des Globalen Lernens zusätzlich Werbung machen:

Ein Problem von der Stelle ist, - wenn wir Fortbildungen und Weiterbildungen für Lehrkräfte konzipieren und Schulen beraten - dass man die Schulen überzeugen muss, damit das Angebot wahrgenommen wird. Das Pädagogische Institut ist auch für die Didaktik der einzelnen Fächer zuständig. Lehrkräfte steuern daher, wenn sie das Programm bekommen, zunächst auf ihre Fächer zu und schauen, welche neuen Fortbildungen angeboten werden. Bei Querschnittsthemen wie dem Interkulturellen Lernen und Globalen Lernen braucht es oft zusätzliche Impulse und Werbeaktionen, damit Lehrkräfte darauf aufmerksam werden. Die LehrerInnen sind zwar verpflichtet, eine bestimmte Anzahl an Fortbildungen zu machen, aber bei der Auswahl der zu besuchenden Veranstaltungen wird scheinbar von vielen Schulen und Lehrkräften noch zu selten über den üblichen Tellerrand, sprich den eigenen Fächer- und Themenkanon hinausgeschaut. Wir müssen deshalb oft zusätzlich Werbung machen, um die Veranstaltungen zu füllen (Interview 2).

Was die Präsenzbibliothek mit grundlegenden Werken und ausgewählten Medien, ausleihbaren Materialien und Spielen angeht, so stammt ein großer Anteil des Materials gerade aus dem NGO-Bereich.

Bei der Vermittlung von Kontakten zwischen ReferentInnen und Menschen aus dem „Süden“ für Workshops, Lesungen und andere schulische Veranstaltungen sind NGOs Vermittler, denn sie wissen, wer welche Kompetenzen hat bzw. sie haben eigene ExpertInnen. Ein Beispiel dafür ist der Besuch von Asháninka aus dem peruanischen Regenwald, der über die Fachstelle EineWelt des Referats für Gesundheit und Umwelt sowie einen entsprechenden Arbeitskreis im *Nord Süd Forum München* organisiert wird.

Die Beratung und konzeptionelle Betreuung von Schulprojekten, Schulpartnerschaften und Veranstaltungen zu Themen interkulturellen und Globalen Lernens kann auf Grundlage gemeinsamer Programme und Projekte mit NGOs erfolgen. Dort holt die AEW Erfahrungen ein und NGOs können über ihre eigenen Werbekanäle und Verteiler sowie bei ihren Veranstaltungen Werbung dafür machen. Wichtig ist die Absprache von Programmen, damit nicht nur punktuell zusammengearbeitet wird, sondern ein kontinuierlicher Informationsaustausch stattfindet. Sei es an Projekttagen oder Projektwochen, Kooperationen mit einzelnen NGOs können bei guter Planung für alle global Lernenden gewinnbringend sein. Allerdings ist eine wichtige Voraussetzung dafür, dass genügend Raum sowie die Finanzmittel an einer Schule sind, um außerunterrichtliche Aktivitäten und Projekte machen zu können und konkret mit NGOs zusammen zu arbeiten (Interview 2). Die AEW kann hier nur in einem bescheidenen Umfang von momentan ca. 3600 Euro im Jahr finanziell Projekte unterstützen (z.B. Honorare für den Besuch von ExpertInnen zu Eine-Welt-Themen). Eine Projektwoche zu einem Thema, welches an jedes Fach anschlussfähig ist (wie z.B. „Wasser“), kann als Beispiel für ein Schulprojekt dienen, das durch die AEW und Münchner NGOs erfolgt.

Bei der Konzeptentwicklung für Projekt-Seminare der gymnasialen Oberstufe durch Kontakte, Kooperationspartner, Materialien und finanzielle Zuschüsse zieht die AEW NGOs für eine Zusammenarbeit hinzu, wie am Beispiel des Projekt-Seminars „München is(s)t fair – München trinkt fair“ (vgl. Kapitel „Beispiele aus München“) deutlich geworden ist.

Auch bei Workshops an Schulen zu fächerverbindenden Themen wie Kinderrechten, Gentechnik oder Wasser können ReferentInnen aus NGOs, die die SpezialistInnen in ihren Fachgebieten sind und praktische Erfahrung in den Bereichen haben, bereichernd sein. Hier ist besonders die Vermittlung von NGOs mit didaktischer Qualifizierung der NGO-VertreterInnen zu nennen, für die Vereine wie das *Nord Süd Forum* Qualitätsfilter sein können.

Die AEW unterstützt darüber hinaus Lernerfahrungen an außerschulischen Lernorten wie dem Eine Welt Haus München oder dem Fairkauf Handelskontor. Die AEW kann außerdem auf die Eine-Welt-Stationen in ihrer Umgebung aufmerksam machen und MitarbeiterInnen von NGOs können die Ausflüge begleiten.

Durch die Zusammenarbeit der AEW mit Münchner NGOs in verschiedenen Bereichen werden NGO-Schul-Kooperationen zu Globalem Lernen gefördert. Die AEW kann als Beispiel im Bereich

Kooperationen mit NGOs voran gehen und ein Vorbild für andere städtische Stellen und für Schulen sein, wie das Potenzial der NGOs für Globales Lernen genutzt werden kann. (vgl. Kapitel „Beitrag entwicklungspolitischer NGOs für die schulische Praxis“)

Eine weitere, für die Praxis und aus organisatorischen Gründen sehr wichtige Maßnahme der AEW zur Forcierung von Globalem Lernen ist der Ausbau eines Ansprechpartner-Netzes. „Wir versuchen verstärkt, die an Globalem Lernen interessierten Lehrkräfte aufzuspüren und zu vernetzen, um sie zu motivieren, mit unserer Unterstützung Globales Lernen in Schule und Unterricht zu integrieren, z.B. um Projektwochen zu einem Thema Globalen Lernens durchzuführen. Wir arbeiten entsprechend mit NGOs zusammen. Gerade in München funktioniert das mit dem *Nord Süd Forum*, in dem sich zahlreiche NGOs zusammengeschlossen haben, hervorragend“ (Interview 2).

Aktuell ist die AEW dabei, Strukturen zur unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Eine-Welt-Arbeit durch Eine-Welt-Beauftragte aufzubauen. Ein Eine-Welt-Ansprechpartner-Netz an allen Münchner Schulen käme unter anderem der Öffnung von Schule zugute und dem Problem entgegen, dass sich niemand zuständig fühlt bzw. NGOs nicht wissen, an wen sie Angebote zu Globalem Lernen schicken können. Das Netz wird regelmäßig mit Fortbildungsveranstaltungen und mit Informationsangeboten bestückt, weshalb die AEW auch für NGOs eine direktere Anlaufstelle sein kann.

„Generell ist es auch sinnvoll, wenn das Eine-Welt-Engagement nicht bei einer einzigen Person in der Schule liegt, sondern wenn sich das zwei oder drei teilen. Wenn mehrere LehrerInnen das als Anliegen haben, ist die Wahrscheinlichkeit viel größer, dass es zu einem Schulthema wird und auch wenn ein Lehrer ausscheidet weiter gepflegt wird“ (Interview 4).

Ab 2012/2013 soll es ein jährliches Netzwerktreffen geben; hier sollen zum einen Schulen mit Schulen aber auch Schulen mit NGOs vernetzt werden, um gemeinsame Projekte zu fördern. Das Netzwerktreffen soll auch in Hinblick auf eine langfristige Weiterbildung und Engagement stattfinden (Interview 2).

Um Globales Lernen noch stärker in München zu verankern, sind folgende Schritte seitens der AEW notwendig:

- Die AEW sollte verstärkt in Richtung Ausbildung/Universitäten wirken und könnte sich dabei die Unterstützung aus dem Zivilbereich (z.B. *Nord Süd Forum München*) holen. Sie

könnte z.B. eine Infomappe für angehende Lehrkräfte oder für neugierige aber unsichere Lehrkräfte entwickeln, als Einführung in das Globale Lernen an Schulen. Auch eine Thematisierung in Schulleiterkonferenzen wäre sinnvoll.

- Die AEW kann im *Pädagogischen Institut* Einfluss nehmen. Hierzu kann der Austausch mit anderen Bereichen innerhalb des PI dienen und z.B. Verbindungen wie Eine-Welt- und Umweltarbeit gefördert werden. Dies ist teilweise bereits geschehen, da seit einer Neustrukturierung des PI Umweltbildung Teil des Fachbereichs 4 (Politische Bildung) ist.
- Die Zusammenstellung eines zentralen und aktuellen Materialpools mit einer aktuellen Liste mit in München verfügbaren Materialien, der z.B. durch Vorschläge von NGOs erweitert werden kann (z.B. aus Material-Tipps in Rundbriefen), wäre für Globales Lernen an Schulen praktisch.
- Zudem sollten die Zugangsmöglichkeiten von NGOs an Schulen zentral festgehalten und die Förderung zentral geregelt werden. Hier kann der *Berliner Entwicklungspolitische Ratschlag* als Vorbild dienen.

Bei Kooperationen zu Globalem Lernen spielen NGOs aufgrund ihres Potenzials für neue Anstöße und Handlungsperspektiven eine wichtige Rolle. Die AEW kann NGOs Mut machen Bildungsangebote für Schulen zu entwickeln und sich hierfür in Globalem Lernen weiter zu bilden. Daher ist die Zusammenarbeit, der regelmäßige Austausch und die Kommunikation wichtig, auch um sich gegenseitig zu motivieren.

Der Beitrag zu Globalem Lernen in München hängt davon ab, wie gut die AEW und die NGOs weiterhin zusammen arbeiten und ihre Zusammenarbeit intensivieren. Dazu wäre es sinnvoll einerseits die Kapazitäten der AEW weiter auszubauen und andererseits die Möglichkeiten von NGOs zu fördern.

Um die Kapazitäten für die Arbeit der verschiedenen Akteure Globalen Lernens zu vergrößern und somit zur Implementierung des Konzepts beizutragen, sind insbesondere auf Landesebene große Schritte notwendig, wie das nächste Kapitel zusammenfasst.

10. Allgemeine Empfehlungen für die Verankerung Globalen Lernens in Bayern

In diesem Kapitel werden Empfehlungen für Globales Lernen zusammengefasst, insbesondere in Hinsicht auf die Verantwortung der Bayerischen Staatsregierung. Als Mitverantwortliche soll sie bessere Rahmenbedingungen für die Umsetzung Globalen Lernens in die Praxis schaffen.

Auch der Freistaat Bayern hat sich an der Erstellung des *Orientierungsrahmens* beteiligt, daher sieht das *Forum Globales Lernen in Bayern* eine starke Verpflichtung seitens der Landesregierung, seine Implementierung durch die Schaffung entsprechender Rahmenbedingungen abzusichern. Um die Angebote zu Globalem Lernen von der Qualität und der Quantität her auszubauen, ist auf Landesebene Unterstützung gefragt: In Empfehlungen von VENRO, in der Erklärung zum Globalen Lernen von 2010 des *Forums Globales Lernen in Bayern* und in der „Bayreuther Erklärung zum Globalen Lernen“ von 2010, die wie im Kapitel „Bayern: Baustelle Globalen Lernens“ bereits erwähnt aus dem „Bildungskongress Globales Lernen 2010 - Globale Herausforderungen“ hervorging, werden die Entscheidungsträger in der Bildungspolitik dazu aufgefordert, die Rahmenbedingungen für Globales Lernen in Bayern zu verbessern und Globales Lernen in die Praxis umzusetzen.

VENRO machte bereits im Jahr 2000 eine Reihe von Vorschlägen zur Überwindung von Defiziten in der Praxis Globalen Lernens: Dazu gehört, dass die Finanzausstattung sowie die Infrastruktur der Bildungsarbeit verbessert werden soll (VENRO 2000b:3). Es sollten bessere Qualitätsstandards und Evaluierungsinstrumente für die Evaluierung von Projekten zu Globalem Lernen entwickelt werden (ebd. 2000b:3). Die Professionalisierung des pädagogischen Handelns soll sowohl bei hauptamtlichen als auch bei ehrenamtlichen MitarbeiterInnen von NGOs gefördert werden (ebd. 2000b:3). (vgl. Kapitel „Empfehlungen für NGOs“)

Es ist zudem notwendig, dass sich die Kultusministerien der Länder noch stärker für Impulse, wie sie durch den *BMZ/KMK-Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung* gegeben wurde, einsetzen und diesen gezielt umsetzen (VENRO 2009:23).

Um staatliche sowie kommunale Einrichtungen und nichtstaatliche Akteure des Globalen Lernens besser zu vernetzen und die Zusammenarbeit zu fördern, sind folgende Schritte notwendig:

- Die bei den NGOs bestehenden Eine-Welt-Stationen und andere Einrichtungen Globalen Lernens sollen in ihrer Leistungsfähigkeit durch Mittelzuwendungen gestärkt und damit

ein flächendeckendes Angebot mit kompetenter Beratung, Methodenworkshops und Förderung gesichert werden.

- Die Zusammenarbeit staatlicher Institutionen mit den entwicklungspolitischen NGOs im Bildungsbereich soll intensiviert und durch geeignete Publikationen der Stand der Bildungsdiskussion zum Globalen Lernen bekannt gemacht sowie durch Hinweise auf geeignete Materialien, Quellen und Servicestellen an der entsprechenden Verbreitung mitgewirkt werden (Forum Globales Lernen in Bayern 2010:3).

Für Schulen muss der *Orientierungsrahmen* verbindlich in die Unterrichtspraxis übergeführt werden: Es braucht entsprechende Ergänzungen in den Bayerischen Schulbildungsplänen, um Globales Lernen in den Curricula der verschiedenen Fächer und Schularten festzuschreiben. Bei Lehrerfortbildungen soll es mehr Angebote im Bereich Globalen Lernens geben, um Lehrkräfte für Globales Lernen zu qualifizieren. Dazu ist eine Strategie zur Verankerung eines Konzepts dezentraler Fortbildungen, Tagungen und die Fortführung der Bildungskongresse zum Globalen Lernen sinnvoll (Bayreuther Erklärung zum Globalen Lernen 2010:2; Forum Globales Lernen in Bayern 2010:4).

Erleichterungen bei der Öffnung von Schule für die Zusammenarbeit mit außerschulischen PartnerInnen und Lernorten sind wichtig. Dazu ist der Aufbau regionaler Netzwerke von AnsprechpartnerInnen an Schulen, wie es die *Arbeitsstelle EineWelt* am *Pädagogischen Institut* in München umsetzt, von großer Bedeutung (Bayreuther Erklärung zum Globalen Lernen 2010:2; Forum Globales Lernen in Bayern 2010:4).

An den Universitäten braucht es eine verstärkte Berücksichtigung Globalen Lernens in der Lehre, insbesondere bei der Lehramtsausbildung (Forum Globales Lernen in Bayern 2010:4). Dazu müssen Strukturen geschaffen werden, um Globales Lernen in allen Phasen der Lehrerbildung aller Schularten zu implementieren (Bayreuther Erklärung zum Globalen Lernen 2010:2). Ergänzungen in der LehrerInnenausbildung an den Universitäten und Studienseminaren, der Ausbau von Forschungsschwerpunkten zu Globalem Lernen sind wichtig, damit der Lernbereich Globale Entwicklung in allen Phasen der Lehrerausbildung Eingang findet, wie im *Orientierungsrahmen* gefordert (BMZ/KMK 2007:205ff).

Globales Lernen soll seitens der Politik unterstützt werden: Für eine Verankerung von Globalem Lernen ist „eine wirksame Unterstützung der schulischen und außerschulischen Aktivitäten und

die verbindliche Integration auf allen Ebenen der schulischen Strukturen, der Lehrpläne und des Unterrichts durch die politische Seite“ unabdingbar (Bayreuther Erklärung zum Globalen Lernen 2010:2). Dazu braucht es eine gewisse Offenheit der Akteure gegenüber dem Konzept.

„Verabschieden muss man sich [...] - jedenfalls angesichts begrenzter finanzieller Ressourcen - sicherlich von der Vorstellung, Globales Lernen könne ohne weiteres Zutun mit Hilfe des *Orientierungsrahmens* in der Breite schulischer Praxis implementiert werden“ (Asbrand 2009:20).

11. Fazit

Um die Frage beantworten zu können, welche Bedingungen es für die praktische Umsetzung von Globalem Lernen in Form von Kooperationen zwischen NGOs und Schulen in München gibt, habe ich bereits darauf hingewiesen, dass angesichts der Globalisierung und einer Weltgesellschaft Bildung im Allgemeinen und Schule im Speziellen weltweite Gerechtigkeit fördern und Menschen mit Kompetenzen ausstatten sollen, damit diese selbstbestimmt urteilen und handeln können. Auch wenn momentan andere Tendenzen zu beobachten sind, wie beispielsweise die Ökonomisierung von Bildung, soll Schulbildung einen Beitrag zu einer zukunftsfähigen Entwicklung und einer globalverantwortlichen Gesellschaft leisten. Globales Lernen als pädagogischer Ansatz, dessen Ziel die Vermittlung einer „globalen Perspektive des Denkens, Urteilens, Fühlens und Handelns“ (Overwien/Rathenow 2009:107) ist, halte ich für ein Konzept, welches diese Gedanken aufgreift.

Die Orientierung auf den Erwerb von Kompetenzen ist einerseits eine Chance für die Anschlussfähigkeit von Globalem Lernen an das Schulwesen und gleichzeitig eine Anpassung an die Forderung nach der Messbarkeit von Lernprozessen. Globales Lernen strebt wichtige Werte wie globale Solidarität und Gerechtigkeit an während ökonomisch orientiertes Lernen wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit zum Ziel hat.

Ein wichtiger Schritt für die Verankerung des Konzepts Globalen Lernens war die Einführung des *BMZ/KMK-Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung*, da dieser dabei helfen kann, den Lernbereich in der Schule einzuführen.

Ich habe aufgezeigt, dass, um seinen Ansprüchen wie Perspektivenwechsel und Handlungsorientierung gerecht zu werden, die Umsetzung von Globalem Lernen Kooperationen verschiedener Akteure wie die zwischen NGOs und Schulen erfordert. Dabei sind sinnvolle Methoden Vielfalt und Ganzheitlichkeit des Lernens sowie Partizipation.

Auf Bundesebene und in NGO-Netzwerken wird Bildung zu Globaler Entwicklung in die Praxis übergeführt, wobei die Vorhaben nicht immer den Ansprüchen des Globalen Lernens gerecht werden: Der Unterschied zwischen Informieren (Informationsarbeit), Engagement in Kampagnen und Aktionen zu schaffen (Bildungsarbeit) und Lernen (Globales Lernen) wird bei der Umsetzung oft nicht beachtet (McDonnell/Scheunpflug 2008:10).

Das BMZ bietet finanzielle Fördermöglichkeiten durch seine Durchführungsorganisation InWent, wobei vor allem das *Förderprogramm Entwicklungspolitische Bildung* eine wichtige Rolle spielt, da hiermit längerfristige Projekte zu Globalem Lernen finanziell unterstützt werden können.

Die *Arbeitsgemeinschaft der Eine Welt Landesnetzwerke* und VENRO fördern durch die Vernetzung und Qualifizierung von Akteuren und die Koordinierung von Projekten und Programmen Globales Lernen.

Entwicklungspolitische NGOs arbeiten staatlich ungebunden und nicht-gewinnorientiert und sind stark mit verschiedenen privaten sowie öffentlichen Akteuren vernetzt, wodurch die eine besondere Rolle in der Gesellschaft einnehmen. Durch ihre Arbeit verfügen sie darüber hinaus über weitreichende Praxiserfahrung bei entwicklungspolitischen Themen, über persönliche Kontakte, sie können politisch Druck ausüben und Handlungsperspektiven aufzeigen.

Auf bayerischer Ebene gibt es einige Akteure, die sich mit Globalem Lernen beschäftigen. Die Beachtung Globalen Lernens ist aber noch unzureichend und insbesondere die staatliche Unterstützung halte ich für ausbaufähig.

In München arbeiten unter anderem das *Nord Süd Forum München*, das als Netzwerk für entwicklungspolitische NGOs vor Ort dient, und die *Arbeitsstelle EineWelt* (AEW) im *Pädagogischen Institut*, die für Globales Lernen an Schulen zuständig ist, im Bereich Globalen Lernens zusammen. Sie sind jeweils Netzwerk, Ansprechpartner und Vermittler für NGOs bzw. Schulen und arbeiten darüber hinaus mit anderen städtischen Stellen zusammen, um Globales Lernen in die Breite zu tragen.

Die Zusammenarbeit der Akteure Globalen Lernens wird auch seitens des BMZ, der KMK und VENRO gefordert, bei denen Einigkeit darüber besteht, dass Kooperationen zwischen NGOs und Schulen für eine erfolgreiche Praxis Globalen Lernens notwendig sind. Entwicklungspolitische NGOs können durch ihr Wissen, ihre praktischen Erfahrungen und durch ihr globales Engagement Handlungsperspektiven aufzeigen und bei verschiedenen Bildungsveranstaltungen, Nord-Süd-Schulpartnerschaften, Arbeitsgemeinschaften an Schulen, außerschulischen Aktivitäten, bei der Beratung zu Projekten und Programmen und bei der Bereitstellung von passendem Material mit Schulen zusammen arbeiten. Wichtig für eine erfolgreiche Kooperation ist die Qualität der Bildungsangebote, Netzwerkstrukturen zwischen NGOs und Schulen, klare Absprachen über Inhalte und Methoden sowie eine Vor- und Nacharbeit der Aktivitäten im Unterricht.

Die Projekt-Beispiele aus München haben gezeigt, wie gewinnbringend diese für die schulische Praxis sein können, jedoch herrschen in der Praxis schlechte Rahmenbedingungen. Dies wurde in allen fünf Interviews mit ExpertInnen deutlich, welche trotz verschiedener Perspektiven ähnliche Probleme sehen: Hinderlich ist vor allem der Mangel an Ressourcen für Personal, Infrastruktur und weitere Ausgaben. Auch die pädagogische Qualifizierung der NGO-MitarbeiterInnen reicht nicht immer aus, um Globales Lernen sinnvoll zu vermitteln. Auf der anderen Seite hat Globales Lernen weder in der Lehrerbildung noch bei deren Fortbildungen einen ausreichenden Stellenwert. In der Schule lassen starre Strukturen Projekte zu Globalem Lernen kaum zu und durch das Schulsystem überforderte Lehrkräfte wollen keine weiteren Konzepte integrieren. Oft ist die Rechtfertigung von Eine-Welt-Engagement an Schulen gegenüber dem Rektorat notwendig, was als Barriere empfunden wird. Globales Lernen hat keinen Raum in der Schule. Der Orientierungsrahmen ist bei vielen Lehrkräften unbekannt. Hinzu kommt fehlende Anerkennung und Entlastung für ehrenamtliches Engagement.

Die Interviews und die Fallanalyse haben andererseits demonstriert, dass in München das *Nord Süd Forum* und die *Arbeitsstelle EineWelt* an einem Strang ziehen, stark mit wichtigen Akteuren vernetzt und in regem Austausch sind. Das fördert Globales Lernen, da Kooperationen zwischen NGOs und Schulen durch diese Einrichtungen forciert werden und eine gewisse Qualität der Kooperationsangebote sichergestellt werden kann. Als Legitimation sowie zur Anlehnung an Inhalte und Methoden ist der *Orientierungsrahmen* dienlich, der auch von zahlreichen NGOs empfohlen wird.

Letztendlich hängt die Überwindung vieler Defizite, insbesondere der strukturellen in der Schule und die Finanzierung von NGOs, auch von der Bildungs- und Entwicklungspolitik ab. Die Bayerische Staatsregierung sollte angemessene Rahmenbedingungen für die Praxis Globalen Lernens schaffen, die mehr Ressourcen sowie Offenheit, Vernetzung und Zusammenarbeit der Akteure verlangt.

Auch wenn es zahlreiche hinderliche Rahmenbedingungen gibt, arbeiten Münchner Akteure daran, sie zu überwinden. „Eine positive Entwicklung ist, dass es in letzter Zeit überhaupt ermöglicht wurde, über den eigenen Tellerrand zu schauen und dass an Schulen zunehmend realisiert wird, dass wir in einer globalisierten Welt leben und dass daher Globales Lernen wichtig ist“ (Interview 1).

12. Ausblick

Die Ergebnisse können auch auf andere Bereiche übertragen werden: Kooperationen anderer Akteure mit Schulen und mit NGOs gibt es auch in vielen anderen Bereichen und auch dort wird es ähnliche strukturelle Hindernisse geben. Die schwierigen Bedingungen, mit NGOs bzw. mit Schulen aufgrund ihrer Strukturen zusammen zu arbeiten, sind wahrscheinlich nicht nur auf die Einführung von Globalem Lernen bezogen gültig. Hier könnte weitere Forschung sinnvoll sein.

Die Mittelbeschaffung wird auch bei anderen Arbeitsbereichen der NGOs schwierig sein; so werden auch andere NGOs, z.B. im Bereich der Umweltbildung ähnliche Erfahrungen machen. Die Notwendigkeit von Vernetzung, Kooperation und Austausch ist auch für andere Programme wichtig. Pädagogisches Wissen bei NGO-MitarbeiterInnen ist auch für andere Bereiche der Bildungsarbeit nötig. Viele Barrieren können auch in anderen Bereichen der zivilgesellschaftlichen Arbeit auftauchen und es können andere Organisationen ähnliche Probleme bei der Zusammenarbeit mit Schulen haben.

Gerade bei entwicklungspolitischen NGOs, die meistens zahlreiche Projekte in anderen Bereichen durchführen und dort ihren Schwerpunkt haben, ist wichtig, dass sie Globales Lernen nicht als neuen und trendigen Begriff für Bildungsvorhaben instrumentalisieren, sondern im Hinblick auf globale Gerechtigkeit ihre Arbeitsfelder kohärent aufeinander abstimmen.

Denn Globales Lernen allein reicht meiner Ansicht nach nicht aus, um eine solidarische und gerechte Zukunft zu erzielen. Das Konzept ist vielmehr ein Baustein, der ohne den politischen Willen zu Veränderung nicht greift, was teilweise die schlechten Rahmenbedingungen für Globales Lernen gezeigt haben.

13. Quellenverzeichnis

AGL; VENRO (2009): Initiative Inlandsarbeit. Eine-Welt-Promotoren in den Bundesländern und Kommunen. Online verfügbar unter http://www.venro.org/fileadmin/redaktion/dokumente/Dokumente_2009/Bildung_0809/Promotoren-Handout_VENRO-agl_2009.pdf [Zugriff: 25.2.11].

Arbeitskreis „Bildung für nachhaltige Entwicklung“; Bayerisches Staatsministerium für Umwelt und Gesundheit (StMUG) (2009): Akteure, Wege, Perspektiven. Bildung für nachhaltige Entwicklung in Bayern. Aktionsplan im Rahmen der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ 2005-2014. Online verfügbar unter http://www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/Downloads/Dekade__Publikationen__national/Bayerischer_20Aktionsplan_202009.pdf [Zugriff: 18.2.11].

Arbeitsstelle EineWelt (o.J.): Angebote. Online verfügbar unter <http://www.pi-muenchen.de/zwischenstexte/66/CE0z1.php> [Zugriff: 26.2.11].

Arbeitsstelle EineWelt (2006): EineWelt auf Rädern - eine Kiste als Einstieg in Globales Lernen. Online verfügbar unter http://www.bayern-einewelt.de/service/dokumente/einewelt_auf_raedern.pdf [Zugriff: 5.2.11].

Asbrand, Barbara; Scheunpflug, Annette (2005): Globales Lernen. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, 469-484.

Asbrand, Barbara (2008): Wie erwerben Jugendliche Wissen und Handlungsorientierungen in der Weltgesellschaft. Globales Lernen aus der Perspektive qualitativ-rekonstruktiver Forschung. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik. Jg. 31, Heft 1, 4-8.

Asbrand, Barbara (2009): Schule verändern, Innovationen implementieren. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik. Jg. 32, Heft 1, 15-21.

baobab (o.J.): Plattform Globales Lernen. Online verfügbar unter <http://www.baobab.at/start.asp?b=121> [Zugriff: 15.11.10].

Bayerisches Gymnasialnetz (o.J.): Gymnasiale Oberstufe. P-Seminar. Online verfügbar unter <http://www.gymnasium.bayern.de/gymnasialnetz/oberstufe/seminare/p-seminar/> [Zugriff: 24.2.11].

Bayreuther Erklärung zum Globalen Lernen (2010). Online verfügbar unter http://www.globales-lernen.uni-bayreuth.de/de/PDF_Dateien/Bayreuther_Erkl__rung_2010.pdf [Zugriff 12.12.10].

BMZ/KMK (2007): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung. Bonn.

BMZ (2008): BMZ Konzepte 159. Entwicklungspolitische Informations- und Bildungsarbeit. Bonn. Online verfügbar unter http://www.bmz.de/de/publikationen/themen/entwicklungspolitik_allgemein/konzept159.pdf [Zugriff: 29.1.11].

- Brand, Ulrich** (2004a): Globalisierung als Projekt und Prozess. Neoliberalismus, Kritik der Globalisierung und die Rolle politischer Bildung. In: Steffens, Gerd (Hrsg.): Politische und ökonomische Bildung in Zeiten der Globalisierung. Münster: Westfälisches Dampfboot, 228-244.
- Brand, Ulrich** (2004b): Nachhaltigkeit: Ein Schlüsselkonzept globalisierter gesellschaftlicher Naturverhältnisse und weltgesellschaftlicher Bildung? In: Steffens, Gerd u.a. (Hrsg.): Jahrbuch für Pädagogik 2004. Globalisierung und Bildung. Frankfurt a.M.: Peter Lang Verlag, 113-128.
- Dieckmann, Annette; Schreiber, Jörg-Robert** (2006): Die Rolle der Nichtregierungsorganisationen bei der Umsetzung der UN-Dekade. Online verfügbar unter <http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/unesco-heute/uh1-06-ngo.pdf> [Zugriff: 17.12.10].
- Eine Welt Netz NRW** (o.J.): Koordinatoren für entwicklungspolitische Bildungsarbeit. Online verfügbar unter <http://www.eine-welt-netz-nrw.de/seiten/193/> [Zugriff: 2.3.11].
- Eine Welt Netzwerk Bayern** (2010): Kommunen und Eine Welt – Handreichung für kommunale Eine Welt-Arbeit in Bayern. Augsburg. Online verfügbar unter http://www.eineweltnetzbayern.de/publikationen/EWNB_-_Handreichung_Kommunen_Eine_Welt_screen.pdf [Zugriff: 5.12.10].
- Eine Welt Netzwerk Bayern** (o.J. a): Selbstdarstellung. Online verfügbar unter <http://www.eineweltnetzbayern.de/netzwerk/index.shtml> [Zugriff: 5.12.10].
- Eine Welt Netzwerk Bayern** (o.J. b): Eine-Welt-Stationen. Online verfügbar unter <http://www.entwicklungsland-bayern.de/eine-welt-stationen/> [Zugriff: 5.12.10].
- Flick, Uwe** (2002): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 6.Aufl.
- Fonari, Alexander**(2010): Globales Lernen in Bayern. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, Jg. 33,Heft 1, 34-35.
- Forum Globales Lernen in Bayern** (2010): Erklärung zum Globalen Lernen vom 18. August 2010. Online verfügbar unter http://www.eineweltnetzbayern.de/globaleslernen/FGL_Erklaerung_17_Aug_2010.pdf [Zugriff: 3.12.10].
- Freire, Paulo** (1991): Schule und Entwicklung. In: Schreiner, Peter u.a. (Hrsg.) (2007): Paulo Freire. Bildung und Hoffnung. Münster u.a.: Waxmann, 37-43.
- Glaser, Barney G.; Strauss, Anselm L.** (1998): Grounded theory. Strategien qualitativer Forschung. Bern u.a.: Huber.
- Grobbauer, Heidi; Thaler, Karin** (2010): Globales Lernen - die Welt deuten, erfahren, verstehen. In: Schröder, Gabriele; Schwarz, Ingrid (Hrsg.): Globales Lernen. Ein geographischer Diskursbeitrag. Münster: Waxmann, 125-147.

- Huss, Susanne** (2008): Von der Bildungsexpansion zur Ware Bildung. Bildung im Netz von Wirtschaft, Politik und Gesellschaft in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. München, Wien u.a.: Profil-Verlag.
- InWent** (o.J. a): Aktionsgruppenprogramm. Online verfügbar unter http://www.inwent.org/portal/eine_welt/aktionsgruppenprogramm/index.php.de [Zugriff: 7.2.11].
- InWent** (o.J.b): Förderprogramm Entwicklungspolitische Bildung. Online verfügbar unter http://www.inwent.org/portal/eine_welt/foerderprogramm/index.php.de [Zugriff: 7.2.11].
- Kleem, Harald** (2009): Schulpartnerschaften: Illusionen, Hoffnungen, Wirklichkeiten. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik. Jg.32, Heft 1, 22-26.
- Krämer, Georg** (2008): Was ist und was will „Globales Lernen“? In: Jahrbuch Globales Lernen 2007/2008. Online verfügbar unter http://www.globaleslernen.de/coremedia/generator/ewik/de/Downloads/Grundlagente_xte/Kr_C3_A4mer_3A_20Was_20ist_20Globales_20Lernen.pdf [Zugriff: 14.11.10].
- Krämer, Georg** (2009): Das „Neue Lernen an unseren Schulen“ als Herausforderung für das Globale Lernen. In: Brot für die Welt u.a. (Hrsg.): Entwicklung anders lernen. Unterrichtsmaterialien zum Globalen Lernen in der Sekundarstufe in Anlehnung an den Orientierungsrahmen der KMK. Wuppertal: Peter Hammer Verlag, 5-9.
- Krautz, Jochen** (2009): Ware Bildung. Schule und Universität unter dem Diktat der Ökonomie. München: Diederichs.
- Landesarbeitskreis Bayern - Schule für eine Welt** (o.J.): Selbstdarstellung. Online verfügbar unter <http://www.schule-fuer-eine-welt-bayern.de/wer.html> [Zugriff: 15.2.11].
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung** (2010): Globales Lernen. Hamburger Unterrichtsmodelle zum KMK-Orientierungsrahmen Globale Entwicklung. Didaktisches Konzept. Nr.1/Mai 2010. Online verfügbar unter http://www.globaleslernen.de/GLinHamburg/dokumente/Didaktisches_Konzept.pdf [Zugriff: 6.12.10].
- Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg** (o.J.): Beutelsbacher Konsens. Online verfügbar unter <http://www.lpb-bw.de/beutelsbacher-konsens.html> [Zugriff: 15.11.10].
- Lang-Wojtasik, Gregor** (2008): Schule in der Weltgesellschaft. Herausforderungen und Perspektiven einer Schultheorie jenseits der Moderne. Weinheim, München: Juventa.
- Langthaler, Margarita; Lichtblau, Pia** (2006): Einleitung: Bildung und Entwicklung. In: Journal für Entwicklungspolitik, Vol. XXII, 4-2006, 4-26.
- Landeshauptstadt München** (2010): Leitlinie Bildung. Online verfügbar unter <http://www.ris-muenchen.de/RII2/RII/DOK/SITZUNGSVORLAGE/2124403.pdf> [Zugriff: 12.3.11].

- Maastrichter Erklärung zum Globalen Lernen** (2002). Online verfügbar unter http://www.eine-welt-netz.de/coremedia/generator/ewik/de/Downloads/Dokumente/Maastrichter_20Erkl_C3_A4rung_20zum_20Globalen_20Lernen.pdf [Zugriff: 15.11.10].
- Maral-Hanak, Irmi** (2006): Entwicklung kommunizieren: Öffentlichkeits- und Bildungsarbeit. In: Gomes, Bea; u.a. (Hrsg.): Entwicklungszusammenarbeit. Akteure, Handlungsmuster und Interessen. Wien: Mandelbaum, 103-123.
- McDonnell, Ida; Scheunpflug, Annette** (2008): Building Public Awareness of Development: Communicators, Educators and Evaluation. Online verfügbar unter <http://www.oecd.org/dataoecd/39/38/41043735.pdf> [Zugriff: 26.2.11].
- Merkens, Hans** (2010): 4.4 Auswahlverfahren, Sampling, Fallkonstruktionen. In: Flick, Uwe (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 8.Auflage, 286-299.
- Möller, Joachim** (2009): Kooperation mit entwicklungspolitischen NRO im Politikunterricht und im Fach Sozialwissenschaft. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, Jg. 32, Heft 1, 27-30.
- Nord Süd Forum München** (o.J.): Globales Lernen. Online verfügbar unter <http://www.nordsuedforum.de/nosfo/kampagnen/Globales-Lernen.shtml#aktivit%C3%A4ten> [Zugriff: 26.2.11].
- OECD** (2010): Deutschland - Entwicklungsausschuss (DAC) - PEER REVIEW 2010. Online verfügbar unter <http://www.oecd.org/dataoecd/5/43/46270433.pdf> [Zugriff: 2.3.11].
- Overwien, Bernd; Rathenow, Hanns-Fred** (2009): Globales Lernen in Deutschland. In: Dies. (Hrsg.): Globalisierung fordert politische Bildung. Politisches Lernen im globalen Kontext. Opladen, Farmington Hills: Barbara Budrich, 107-131..
- Pädagogisches Institut** (o.J.): Fachbereich 4 Politische Bildung. Online verfügbar unter <http://www.pi-muenchen.de/index.php?id=128> [Zugriff: 26.2.11].
- Scheunpflug, Annette; Uphues, Rainer** (2010): Was wissen wir in Bezug auf das Globale Lernen? Eine Zusammenfassung empirisch gesicherter Erkenntnisse. In: Schrüfer, Gabriele; Schwarz, Ingrid (Hrsg.): Globales Lernen. Ein geographischer Diskursbeitrag. Münster: Waxmann, 63-100.
- Schreiner, Peter u.a. (Hrsg.)** (2007): Paulo Freire. Bildung und Hoffnung. Münster u.a.: Waxmann.
- Seitz, Klaus** (2002): Bildung in der Weltgesellschaft. Gesellschaftstheoretische Grundlagen Globalen Lernens. Frankfurt a.M.: Brandes & Apsel.
- Senatsverwaltung; Berliner Entwicklungspolitischer Ratschlag (BER)** (2008a): Qualitätskriterien für entwicklungspolitische Bildungsarbeit und Globales Lernen in den Schulen des Landes Berlin. Online verfügbar unter <http://www.ber-ev.de/?PortalNROSchule/Quali> [Zugriff: 24.2.11].

- Senatsverwaltung; Berliner Entwicklungspolitischen Ratschlag (BER)** (2008b): Rahmenvereinbarung zur Kooperation von Schule und entwicklungspolitischen Initiativen zwischen der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung und dem Berliner Entwicklungspolitischen Ratschlag. Online verfügbar unter http://www.ber-ev.de/download/BER/PortalNROSchule/2008-12-19_rahmenvereinbarung_ber-sen-bildung.pdf [Zugriff: 24.2.11].
- Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung** (Hrsg.) (2001): Globale Entwicklung. Handreichung für allgemeinbildende und berufliche Schulen. Donauwörth: Auer Verlag.
- Stelle für internationale Angelegenheiten** (2010): Rahmenkonzept zur kommunalen Entwicklungszusammenarbeit in München. Online verfügbar unter http://www.muenchen.de/cms/prod1/mde/_de/rubriken/Rathaus/10_politik/InternationaleAngelegenheiten/KEZ_Konzept.pdf [Zugriff 8.12.10].
- Strauss, Anselm L.** (2004): Methodologische Grundlagen der Grounded Theory. In: Strübing, Jörg; Schnettler, Bernt (Hrsg.): Methodologie interpretativer Sozialforschung. Klassische Grundlagentexte. Konstanz:UVK, 429-451.
- Vater, Stefan** (2007): Lebenslanges Lernen und Ökonomisierung im Bildungsbereich. Gemeinnützige Erwachsenenbildung, Prekarisierung und Projektarbeit. In: Magazin erwachsenenbildung.at, Nr.0, Februar 2007.
- VENRO** (2000a): Abschlusserklärung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Kongresses „Bildung 21 – Lernen für eine gerechte und zukunftsfähige Entwicklung“ 28.-30. September 2000 in Bonn. Online verfügbar unter http://www.venro.org/fileadmin/Publikationen/Einzelveroeffentlichungen/Globales_Lernen/abschlusserklaerung_bildung21.pdf [Zugriff: 14.1.11].
- VENRO** (2000b): Globales Lernen als Aufgabe und Handlungsfeld entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisationen. VENRO Arbeitspapier Nr. 10. Online verfügbar unter http://www.venro.org/fileadmin/Publikationen/Einzelveroeffentlichungen/Globales_Lernen/arbeitspapier_10.pdf [Zugriff: 29.12.10].
- VENRO** (2009): HALBZEIT: Kurskorrekturen auf den Lernwegen zu nachhaltiger Entwicklung. Bonn. Online verfügbar unter http://www.venro.org/fileadmin/redaktion/dokumente/Dokumente_2009/August_2009/venro_DP_Halbzeit06.pdf [Zugriff: 26.11.10].
- VENRO** (2010a): Globales Lernen trifft neue Lernkultur. VENRO-Arbeitspapier Nr. 19. Bonn. Online verfügbar unter http://www.venro.org/fileadmin/redaktion/Newsletter_Bilder/November-2010/GlobalesLernen_v05_150dpi.pdf [Zugriff: 3.1.11].
- VENRO** (2010b): Jahrbuch Globales Lernen 2010. Globales Lernen als Herausforderung für Schule und Zivilgesellschaft. Bonn.
- Weber, Peter J.** (2002): Technisierung und Marktorientierung von Bildung in Europa. In:

Lohmann, Ingrid; Rilling, Rainer (Hrsg.): Die verkaufte Bildung. Kritik und Kontroversen zur Kommerzialisierung von Schule, Weiterbildung, Erziehung und Wissenschaft. Opladen: Leske + Budrich, 29-44.

Zusammenschluss Bayerischer Bildungsinitiativen (Hrsg.) (2010): Regenwaldschutz. Schutz für Klima und Mensch. Broschüre. München.

14. Anhang

Liste der interviewten Personen:

Interview 1: Heinz Schulze am 5.1.2011 in München

Sozialpädagoge; Vorstandsvorsitzender des *Nord Süd Forum München e.V.*; tätig in der *Educación Popular* in Peru; Bildungsreferent der *Arbeitsgemeinschaft sozialpolitischer Arbeitskreise*; Gründungsmitglied der *Paulo-Freire-Gesellschaft*, langjähriger Bundesvorsitzender; Publikationen zu Globalem Lernen; Bildungsarbeit (Erwachsene, Jugendliche, Schulen, Beratung von Bildungsprojekten).

Interview 2: Michael Schneider-Koenig am 10.1.2011 in München

Gymnasiallehrer (Englisch, Religion); M.A. in Englischer Sprachwissenschaft und Interkultureller Kommunikation; Fachbereichsleitung Politische Bildung am *Pädagogischen Institut München (PI)*, Schwerpunkte: Interkulturelles und Globales Lernen, Leitung der *Arbeitsstelle EineWelt*; Leitung des Arbeitskreises Interkulturalität/Diversität/Antidiskriminierung am PI; Lehrkraft am Adolf-Weber-Gymnasium, Leitung des P-Seminars „Eine Welt vor Ort“.

Interview 3: Sabine Dlugosch am 24.1.2011 in München

Projektreferentin und Vorstandsassistentin bei *Indienhilfe Herrsching e.V.*; Koordination von Entwicklungsprojekten in Westbengalen und Orissa (Indien); Koordination der Eine-Welt-Station; Vermittlung und Begleitung von Nord-Süd-Schulpartnerschaften zwischen Bayern/Deutschland und Westbengalen/Indien; Erstellung von didaktischen Medien und Arbeitshilfen für deutsche und indische Partnerschulen.

Interview 4: Marita Matschke am 14.2.2011 in München

Konzertpianistin und Politikwissenschaftlerin; Vorstand *Nord Süd Forum München e.V.*; Referentin und Dozentin für entwicklungspolitische Themen in der Jugend- und Erwachsenenbildung; Projektreferentin für Globales Lernen beim *Eine Welt Netzwerk Bayern e.V.* im Rahmen des Projektes „Entwicklungsland Bayern“; Bildungs- und Öffentlichkeitsreferentin von *Oikocredit Förderkreis Bayern e.V.*

Interview 5: Trudi Schulze am 2.3.2011 in München

Sozialpädagogin; tätig in der *Educación Popular* in Peru; Bildungsarbeit in Deutschland (Erwachsene, Studierende, an Schulen); Mitautorin von Veröffentlichungen zu Globalem Lernen; Publikationen, Übersetzungen, Herausgabe (Paulo Freire, *Educación Popular*); bis 31.1.11 Geschäftsführerin des *Nord Süd Forums München e.V.*, hier u.a. Mitarbeit im Arbeitskreis Pädagogik und der Münchner Bildungsoffensive.

ZUSAMMENFASSUNG

Globales Lernen in München. Eine Untersuchung der Kooperation zwischen NGOs und Schule.

In dieser Diplomarbeit wird die Umsetzung Globalen Lernens in München betrachtet. Dazu wurden Kooperationen zwischen NGOs und Schule untersucht.

Neben einer eigenen Interpretation des Konzepts Globalen Lernens wird auf den *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung* des Bundesministeriums für wirtschaftliche Entwicklung und Zusammenarbeit und der Kultusministerkonferenz eingegangen, mit dem 2007 ein wichtiger Schritt für die Verankerung Globalen Lernens in Deutschland gemacht wurde. Darin werden wichtige Kompetenzen festgehalten, die durch Globales Lernen erlangt werden sollen, sowie Umsetzungsmöglichkeiten, unter anderem in Form von Kooperationen.

Um die Praxis Globalen Lernens zu beleuchten werden einige Akteure auf Bundesebene, NGO-Ebene und auf bayerischer Landesebene vorgestellt. Zudem wird auf das *Nord Süd Forum München* - Netzwerk für entwicklungspolitische NGOs in München - und die *Arbeitsstelle EineWelt* (AEW) im *Pädagogischen Institut München*, die für Globales Lernen an Schulen zuständig ist, eingegangen. Durch ihre Funktionen als Netzwerk, Ansprechpartner und Vermittler sowie ihre intensive Zusammenarbeit stärken sie Globales Lernen in München.

Des Weiteren wird die Umsetzung Globalen Lernens anhand von Kooperationen zwischen entwicklungspolitischen NGOs und Schule näher beleuchtet. Dazu wird das Potenzial der NGOs und ihr Beitrag für die schulische Praxis hervorgehoben, die durch ihr Wissen, ihre praktischen Erfahrungen und durch ihr globales Engagement bei unterschiedlichen Aktivitäten mit Schulen zusammen arbeiten können. Damit diese Kooperationen erfolgreich und effektiv sind, d.h. die Ziele im Sinne des Globalen Lernens erreicht werden, sollten einige Voraussetzungen, unter anderem bezüglich der Qualität der Bildungsangebote, erfüllt sein.

Anhand von Projekt-Beispielen aus München und Interviews mit Münchener ExpertInnen wird deutlich, dass für NGO-Schul-Kooperationen neben Strukturen, die Globales Lernen fördern, auch hinderliche Rahmenbedingungen herrschen: Problematisch ist vor allem der Mangel an Ressourcen, unzureichende pädagogische Qualifikationen von NGO-MitarbeiterInnen, und dass Globales Lernen in der Lehrerbildung bisher kaum implementiert wurde. In der Schule lassen starre Strukturen die Umsetzung Globalen Lernens kaum zu. Zur Überwindung dieser Schwierigkeiten werden aus den beschriebenen Hindernissen konkrete Empfehlungen für NGOs, Schulen und Lehrerbildungsstätten abgeleitet.

Darüber hinaus wird anhand einer Fallanalyse aufgezeigt, welchen Beitrag die *Arbeitsstelle EineWelt* für NGO-Schul-Kooperationen in München leistet, wobei deutlich wird, dass Globales Lernen und speziell Kooperationen durch diese und ähnliche Einrichtungen vorangetrieben werden.

Die Implementierung Globalen Lernens in München setzt zudem voraus, dass die Bayerische Staatsregierung angemessene Rahmenbedingungen für die Verankerung des Konzepts in der Praxis schafft.

ABSTRACT

Global Education in Munich. An Analysis of the Cooperation between NGOs and Schools.

This diploma thesis examines the implementation of Global Education in Munich. Therefore cooperations between NGOs and schools were analysed.

Apart from an own interpretation of the concept of Global Education there will be an engagement with the *Guidelines for Global Education by the Federal Ministry for Economic Cooperation and Development/Standing Conference*. These guidelines, which were introduced in 2007, were an important step towards the implementation of Global Education in Germany. These guidelines outline important skills, which shall be gained through Global Education, and ways of implementation by cooperations.

In order to highlight the practice of Global Education there will be an introduction of several stakeholders which operate on federal level, NGO level and on Bavarian federal level. Furthermore there will be an analysis of the *North South Forum Munich* - which is a network platform for developmental policies in Munich-, and the *Office for OneWorld* (AEW) in the *Pedagogy Institute of Munich* which is in charge of Global Education at schools. Both stakeholders strengthen Global Education in Munich through their roles as network platforms, points of contact, facilitator and their intensive linking with other bodies.

Besides the implementation of Global Education will be analysed by means of cooperation between NGOs which take an active role in developmental policies and schools. For this purpose the potential of NGOs and their contribution to educational practices will be highlighted. NGOs can liaise with schools in different ways due to their knowledge, their practical experience and their global commitment. To accomplish a successful cooperation, i.e. to achieve objectives in terms of Global Education, certain criteria have to be met, in particular in the quality of learning opportunities.

Examples of projects in Munich as well as interviews with experts from Munich show that for NGO-school-cooperations there are structures, which are beneficial for Global Education, but at the same time there are obstructive surrounding conditions. Among the obstacles are the lack of resources, the inadequate pedagogical qualification of NGO staff, and insufficient integration of Global Education in the teacher's education. Rigid structures at schools hinder the implementation of Global Education. Recommendations for NGOs, schools and teacher's education are deduced from these obstacles.

A case study analysis shows the contribution of the AEW to NGO-school-cooperations in Munich. It points out that Global Education and in particular cooperation is a major focus of the AEW. Another requirement for a successful implementation of Global Education in Munich is that the Bavarian Federal Government creates appropriate surrounding conditions for such.

LEBENS LAUF: Elena Melcher Ledermann

Geburtstag	7. April 1987
Geburtsort	Dachau
Staatsangehörigkeit	Deutsch
Schulbildung	1993-1997 Grundschule Unterföhring 1997- 2006 Wilhelm-Hausenstein-Gymnasium München
Schulabschluss	Allgemeine Hochschulreife, 30. Juni 2006
Studium	Seit Wintersemester 2007/2008 Individuelles Diplomstudium „Internationale Entwicklung“ an der Universität Wien
Diplomarbeit	„Globales Lernen in München. Eine Untersuchung der Kooperation von NGOs und Schule.“
Praktika/Voluntariate	März/April 2007: Voluntariat bei CONACE (Consejo Nacional para el Control de Estupefacientes) in Concón/Chile Februar 2009: Praktikum bei Ökoprojekt - MobilSpiel e.V. in München Sommersemester 2009: Schulung zur Bildungspartnerin im Integrationshaus Wien Wintersemester 2009/2010 und Sommersemester 2010: Bildungspartnerin Wintersemester 2009/2010 und Sommersemester 2010: Studentische Mitarbeiterin (Tutorin) an der Universität Wien für „Transdisziplinäre Entwicklungsforschung - Internationale Politische Ökonomie“ September 2010 - Februar 2011: Sechsmonatiges Praktikum im Nord Süd Forum München e.V., u.a. Mit-Organisation der „1. Münchner entwicklungspolitischen Börse und Fachtagung“.
Weiteres	Sprachkenntnisse: Deutsch (Muttersprache), Spanisch (2. Muttersprache), Englisch (Fortgeschritten), Arabisch (Grundkenntnisse) Mai 2009: 2-wöchige Studienreise in den Iran Juli 2010: Seminar „Lotsen für die Eine Welt: Bedeutung der internationalen Institutionen und Abkommen“ in München August 2010: Ferienbetreuung für das Jugendamt München November 2010: Workshop für NGOs und Vereine „EineWelt betritt das Klassenzimmer - Einführung in die Didaktik des Globalen Lernens“ in München