



ZUR THEORIE DES GLOBALEN LERNENS UND ZUM PROJEKT GLOBAL ACTION SCHOOLS

Abschlussarbeit im Rahmen des Akademielerhgangs
Globales Lernen „Perspektivenwechsel“ 2006/07
am Pädagogischen Institut der Stadt Wien

verfasst von Christine Tragler

INHALTSVERZEICHNIS

EINLEITUNG	Seite 2
I. ZUR THEORIE DES GLOBALEN LERNENS	Seite 3
I.1. Globalisierung und Globales Lernen	Seite 3
I.1.1. Zum Begriff Globalisierung	Seite 3
I.1.2. ...und das Globale Lernen?	Seite 8
I.2. Definitionen und Entstehung	Seite 9
I.2.1. Definitionen zum Globalen Lernen	Seite 9
I.2.2. Entstehung des Globalen Lernens	Seite 11
I.3. Ziele und Inhalte	Seite 15
I.3.1. Ziele des Globalen Lernens	Seite 15
I.3.2. Inhalte des Globalen Lernens	Seite 18
I.4. Methoden, Prinzipien und Modelle	Seite 20
I.4.1. Methoden des Globalen Lernens	Seite 20
I.4.2. Prinzipien des Globalen Lernens	Seite 22
I.4.3. Modelle des Globalen Lernens	Seite 23
II. ZUM PROJEKT „GLOBAL ACTION SCHOOLS“	Seite 25
II. 1. Allgemeines zum Projekt	Seite 25
II.1.1. Projektbeschreibung	Seite 25
II.1.2. Zum Projektverlauf	Seite 27
II. 2. Global Action Schools und das Globale Lernen	Seite 30
II.2.1. Lokale Dimensionen	Seite 32
II.2.2. Globale Dimensionen	Seite 33
II.2.3. Methodische Dimensionen	Seite 35
III. PERSPEKTIVENWECHSEL ANREGEN	Seite 38
BIBLIOGRAPHIE	Seite 39

EINLEITUNG

Globalisierungsprozesse verändern gesellschaftliche Rahmenbedingungen und stellen Erziehungswissenschaften und Bildungspraxen vor neue Aufgaben. Vor dem Hintergrund steigender globaler Vernetzung und Komplexität werden herkömmliche Formen, Methoden und Gegenstände der Lehr- und Lernpraxen den neuen Anforderungen nicht mehr gerecht. PädagogInnen sind dazu aufgefordert Bildung und Lernen im erweiterten Horizont einer Weltgesellschaft zu verorten. Globales Lernen nimmt Globalisierung als pädagogischen Ausgangspunkt und verfolgt das Anliegen erweiterte Bildungsperspektiven angesichts der Möglichkeiten und Grenzen von Globalisierungsprozessen zu vermitteln. Was bedeutet aber eigentlich "Globalisierung"? Und wie lassen sich die Definitionen, Ziele und Methoden des Globalen Lernens zusammenfassen?

Die vorliegende Arbeit ist im Rahmen des Akademielehrgangs „Perspektivenwechsel“ Globales Lernen 2006/07 am Pädagogischen Institut entstanden und widmet sich der Theorie des Globalen Lernens und dem, von Südwind NÖ Süd mitinitiiertem und von mir mitkoordiniertem, Projekt zum Globalen Lernen „Global Action Schools“ - einem Projekt, das Rahmenbedingungen und Unterstützung für Globales Lernen in einem internationalen Kontext schaffen möchte.

I. ZUR THEORIE DES GLOBALEN LERNENS

Im ersten Kapitel versuche ich die Dimensionen des Globalen Lernens, den konzeptionellen Hintergrund, ihre Ziele wie ihre Prinzipien theoretisch nachzuzeichnen. Um auf die Entstehung und Definition des Globalen Lernens zu kommen, bedarf es zuvor einer Auseinandersetzung mit dem Phänomen Globalisierung, seinem Verhältnis zum Globalen Lernen und eine Klärung der Begriffe.

1. Globalisierung und Globales Lernen

I. 1.1. Zum Begriff Globalisierung

Der Begriff Globalisierung wird nicht nur inflationär und oft wahllos verwendet, er wird auch meist negativ im Kontext neoliberaler Wirtschaftspolitik gebraucht. Der Soziologe Ulrich Beck beschreibt den Begriff Globalisierung als

„[...] das am meisten gebrauchte – missbrauchte und am seltensten definierte, wahrscheinlich missverständlichste, nebulöseste und politisch wirkungsvollste (Schlag- und Streit-) Wort der letzten aber auch der kommenden Jahre.“ (Beck 1997:42)

Globalisierung ist kein neues Phänomen, die Ursprünge der Globalisierungsprozesse werden allerdings unterschiedlich datiert. Mancherorts wird der Beginn der globalisierten Welt bereits in der Herausbildung des kapitalistischen Weltsystems und dem Aufkommen des transatlantischen SklavInnenhandels verortet, andere sehen in der Krise des Nachkriegsmodells und der weltwirtschaftlichen Umbruchsituation in den 1970er Jahren die Anfänge der Globalisierung (vgl. Fischer 2005:294).

Globalisierungsprozesse materialisieren sich in unterschiedlichsten Bereichen und Dimensionen, meinen die Ethnologinnen Joana Breidenbach

und Ina Zukrigl und verweisen auf die widersprüchlichen Ent- und Verwicklungen von Menschen, Ideen, Waren, Kapital und Technologien, die mit dem Begriff Globalisierung subsumiert werden (vgl. Breidenbach/Zukrigl 1998:10): Prekäre und entrechtete Lebensrealitäten von ArbeitsmigrantInnen und Armutsflüchtlingen weltweit stehen in Zusammenhang mit neuen Grenzziehungen, neoliberalen Politiken, geöffneten Märkten und Standortvorteilen. Transnationale Warenproduktion und globale Finanzmärkte nehmen Bezug auf Sozialabbau, Privatisierungen und Ökonomisierung von Bildung. Der Einsatz neuer Kommunikationstechnologien überschneidet sich sowohl mit der medialen Übertragung militärischer Interventionen als auch mit der Diskussion um die Universalität der Menschenrechte. Globale Klimaerwärmung verknüpft sich mit immer schnelleren Transportmitteln und einer globalen Vernetzung von ManagerInnen wie auch Kulturschaffenden und Protestbewegungen.

Auf die Verflechtungen der Orte, Strukturen und Ereignisse nimmt die Definition des Soziologen Anthony Giddens Bezug. Er definiert Globalisierung folgendermaßen:

“Eine Intensivierung weltweiter sozialer Beziehungen, durch die entfernte Orte in solcher Weise miteinander verbunden werden, dass Ereignisse an einem Ort durch Vorgänge geprägt werden, die sich an einem viele Kilometer entfernten Ort abspielen, und umgekehrt.” (Giddens 1995:85)

Der Begriff “Globalisierung”, meint der Entwicklungstheoretiker Gerald Faschingeder,

“[...] kann – je nach gesellschaftspolitischem Standort derer, die ihn im Munde führen – ganz unterschiedlichen Positionen und politischen Interessen dienen: Manche sehen in der Globalisierung eine Zukunftsverheißung, andere eine Schreckensvision, viele erachten sie als unabwendbar und gebrauchen 'die

Globalisierung' als Vorwand oder Druckmittel zur Durchsetzung bestimmter politischer Maßnahmen." (Faschingeder 2006:5)

Der Uneindeutlichkeit des Begriffs hält der Soziologe Ulrich Beck eine Unterscheidung in Globalität, Globalisierung und Globalismus entgegen. Globalisierung bezeichnet demnach die Aufweichung nationalstaatlicher Regelsysteme durch transnationale AkteurInnen und deren Netzwerke (vgl. Beck 1997:28f). Globalität hingegen meint ein Leben in der "Weltgesellschaft", in der sich Menschen als Teil dieser fühlen und (Handlungsspiel)räume über Staatsgrenzen hinweg schaffen (vgl. ebd.:47). Und Globalismus schließlich bedeutet die globale Entwicklung ökonomische Bezüge ins Zentrum des Interesses zu stellen und politische Entscheidungsprozesse immer mehr in den Hintergrund zu drängen. Beck spricht in diesem Zusammenhang von einem "Primat und Diktat des Weltmarktes für alle" (ebd.: 195). Im öffentlichen Diskurs über "die Globalisierung" werden meist ausschließlich die Dimensionen des Globalismus angesprochen¹.

Globalisierung ist aber immer auch Lokalisierung, denn globale Kontexte finden sich in lokalen Bezügen wieder. Auf diese Tatsache geht der Soziologe Roland Robertson (1998) mit dem Begriff "Glocalization" ein. Glocalisierung versucht die Relationen zwischen globalen Entwicklungen und lokalen Umständen und die Zersetzung des Lokalen durch globale Strukturen zu fassen. "Globalisierung", schreibt Ulrich Beck, verstanden als

"[...] scheinbar das Ganz-Große, das Äußere, das, was am Ende noch dazukommt und alles andere erdrückt – wird fassbar im Kleinen, Konkreten,

¹ Um Verwirrungen vorzubeugen, verwende ich im Folgenden weiter den Begriff Globalisierung und beziehe mich dabei auf die im herrschenden Diskurs geläufige Bedeutung, die gemäß der Beck'schen Differenzierung auf die Entwicklungen des Globalismus referieren. Die begriffliche Unterscheidung spiegelt sich in dieser Arbeit aber mancherorts in Zitaten wider.

im Ort, im eigenen Leben, in kulturellen Symbolen, die alle die Signatur des 'Glokalen' tragen." (Beck 1997:91)

Von globalisiertem Reichtum und lokalisierter Armut spricht schließlich der Soziologe Zygmunt Baumann und schreibt:

"Einige bewohnen den Globus, andere sind an ihren Platz gefesselt. [...] Globalisierung ist zunächst und vor allem die Neuverteilung von Privilegien und Entrechtungen, von Reichtum und Armut, von Möglichkeiten und Aussichtslosigkeit, von Macht und Ohnmacht, von Freiheit und Unfreiheit." (Baumann 1997:323f)

Der Wirtschaftshistoriker Karl Kumpfmüller benennt Globalisierung als widersprüchliches Phänomen, dass zwar ihrem Wortlaut nach interpretiert u.a. internationale Zusammenarbeit, weltweite Vernetzung bedeuten könnte – suggeriert doch der Begriff es handele sich um die Entwicklung eines weltumspannenden Systems – de facto, verschärfe die Globalisierung aber soziale Ungleichheit, denn:

„'Globalisierung' verhindert 'Entwicklung' und vernichtet ihre Erfolge: die Zahl der absolut Armen und Hungernden hat sich in den letzten zwanzig Jahren weltweit verdoppelt und die der Menschen ohne Arbeit in den Ländern des Nordens vervierfacht – Armut nimmt weiter zu, auch in den reichen Ländern.“ (Kumpfmüller 2007:1)

Trotz dieser Politiken der Bereicherung, Verarmung, der Profite für wenige und der Entrechtung für die Mehrheit, sieht Kumpfmüller die Möglichkeit, Notwendigkeit und Hoffnung in der Entwicklung einer „anderen Globalisierung“, einer „Globalisierung von unten“:

„'Globalisierung' mit all ihren negativen Folgen kann nur verhindert und überwunden werden, wenn ihr eine 'Globalisierung von unten' entgegengesetzt wird, die der Befriedigung der Grundbedürfnisse, der menschlichen Sicherheit, der Achtung der Menschenrechte, der Bewahrung der

Schöpfung, der sozialen und wirtschaftlichen Gerechtigkeit, dem Abbau von Rüstung und Militär, dem Ausbau der direkten Demokratie und dem offenen Dialog der Kulturen und Religionen den Vorrang einräumt.“ (Kumpfmüller 2007:1f)

I.1.2. ...und das Globale Lernen?

Die unterschiedlichen und widersprüchlichen Spielarten in einer globalisierten Welt zu durchleuchten und auf ihre Herausforderungen pädagogisch zu reagieren, ist erklärtes Ziel Globalen Lernens. Globales Lernen ist, mit Gisela Führung gesprochen, "die Antwort der Pädagogen auf die globalisierte Welt" (Führung 1998:3) oder wie es Annette Scheunpflug ausdrückt: die "pädagogische Reaktion auf die Entwicklungstatsache in der Weltgesellschaft" (Scheunpflug 2004:24). Dabei handelt es sich nicht um ein "Lernen für die Globalisierung" - im Sinne von 'sich fit machen für den verschärften globalen Wettbewerb' - sondern um kritisches Bedenken und Fragen nach globaler Gerechtigkeit. Neoliberale Globalisierung und Globales Lernen stehen zueinander in Opposition. Nach dem Friedenspädagogen Werner Wintersteiner geht es dabei um einen Wertekonflikt:

"Sollen wir die neoliberale Religion einführen, deren erste Glaubensartikel 'Bereichert euch!' lautet und in deren Katechismus steht, dass dies Wohlstand für alle bedeute - außer für die, die es eben nicht schaffen (und das ist regelmäßig die überwiegende Mehrheit)? Oder soll es um ein gutes Leben für alle auf diesem Planeten gehen, auch wenn dabei manche, gemessen an ihrem heutigen Luxus, zurückstecken müssen?" (Wintersteiner 2001:4)

Globales Lernen will Wintersteiner als Kritik an den gegenwärtigen Globalisierungsprozessen verstanden wissen beziehungsweise als einen Beitrag zu einer 'anderen Globalisierung'. Globalisierung nimmt er als ein strukturelles Phänomen wahr, das von Menschen gestaltet und verändert

werden kann, nach dem Motto "Globalisierung ist kein Schicksal. Globalisierung wird gemacht." (vgl. Novy 2005a:233). Auszugehen sei dabei, so formuliert Wintersteiner,

"[...] von der optimistischen Vorstellung [...] (und Optimismus ist ja die Voraussetzung jeder Pädagogik), dass eine 'andere Globalisierung' möglich ist, dass wir, mit den Worten Johan Galtung, die 'Globalisierung nicht als Schicksal, sondern als 'Projekt' betrachten sollen." (Wintersteiner 2003:203)

Vor diesem Hintergrund deutet auch Klaus Seitz das Phänomen Globalisierung als einen Prozess, der quer durch alle Lebensrealitäten aufzuspüren ist:

"Globalisierung, das bezeichnet nicht, zumindest nicht nur, gigantische abstrakte Strukturen wie das Welthandelsregime der WTO, die sich wie eine Käseglocke über uns stülpen. Globalisierung ereignet sich vielmehr durch jede alltägliche Aktivität, durch alles Lokale hindurch, sie vollzieht sich durch Verknüpfung konkreten lokalen Tuns." (Seitz 2002a:3)

Seitz nimmt diese Konzeption von Globalisierung zum Ausgangspunkt, um über die Bedeutung von Bildung in einer globalisierten Welt nachzudenken und schreibt:

"Pädagogisch gewendet bedeutet dies auch, dass ein Lernen über Globalisierung, dass weltoffene Bildung im Welthorizont nicht in erster Linie mit uns fern liegenden Gegenständen zu tun haben, sondern mit der Aufklärung über unsere eigene veränderte bunte Lebenswelt, die längst von internationalen Bezügen durchdrungen ist." (ebd.)

I.2. Definitionen und Entstehung

I.2.1. Definitionen zum Globalen Lernen

Die hier versammelten Versuche Globales Lernen definitorisch zu fassen, nehmen allesamt Bezug auf die eingangs dargestellten Bezugspunkte zwischen Globalisierung und Globalem Lernen. Auf der Internetseite von BAOBAB, der entwicklungspolitischen Schul- und Bildungsstelle in Wien, finden sich viele wichtige Referenzdokumente zum Globalen Lernen und u.a. folgende Definition:

„Globales Lernen ist der Versuch, sich pädagogisch angemessen den Herausforderungen einer globalisierten Welt zu stellen. Es zielt darauf ab Phänomene in einem weltweiten und ganzheitlichen Zusammenhang zu sehen. Es handelt sich um ein integratives Lernkonzept, das Fragen der Friedens-, Menschenrechts- und Umwelterziehung, interkultureller und entwicklungspolitischer Bildung einbezieht.“ (globaleducation 2006:a)

Nach Annette Scheunpflug und Nikolaus Schröck kann Globales Lernen folgendermaßen interpretiert werden:

„Globales Lernen kann als die pädagogische Reaktion auf die Entwicklungstatsache zur Weltgesellschaft verstanden werden. Globales Lernen bearbeitet die doppelte Herausforderung der Globalisierung, nämlich sowohl eine Orientierung für das eigene Leben zu finden als auch eine Vision für das Leben in einer human gestalteten Weltgesellschaft zu entwickeln, und setzt diese in pädagogisches Handeln und didaktische Bemühungen um. Dieses zukunftsfähige Konzept ist somit Teil einer Bildung für nachhaltige Entwicklung.“ (Scheunpflug/ Schröck 2000:10)

Globales Lernen sucht Antworten sowohl für das eigene Leben als auch für eine global gerecht gestaltete Welt. Scheunpflug und Schröck formulieren dies wie folgt:

„Globales Lernen stellt die Frage nach weltweiter Gerechtigkeit und den wirtschaftlichen und sozialen Möglichkeiten eines Zusammenlebens auf diesem Planeten in den Vordergrund.“ (Scheunpflug/ Schröck 2006:15)

Globales Lernen setzt sich sowohl mit globalen Fragen auseinander als auch mit den eigenen Verstrickungen und der persönlichen Verortung in einer globalisierten Welt. Globales Lernen fördert, wie die *Strategiegruppe Globales Lernen* in ihrer Informationsbroschüre anführt, „Persönlichkeitsbildung und Soziales Lernen im globalen Horizont“ (Strategiegruppe 2007). Globales Lernen soll auf persönliches Urteilen und Handeln in einer globalen Perspektive hinführen. Globales Lernen entwickelt globale Perspektiven auf jeden Bildungsgegenstand, lässt sich jedoch nicht auf einzelne Themenbereiche reduzieren. Globales Lernen steht sowohl in einem globalen – im Sinne von 'den Globus betreffend' – als auch in einem ganzheitlichen Zusammenhang. Neda Forghani-Arani deutet Globales Lernen folgendermaßen:

„Globales Lernen ist ein Sammelbegriff für alle pädagogischen Ansätze, die sich auf den Prozess der Globalisierung beziehen. [...] Einen eindeutigen Begriff oder gar eine allgemein akzeptierte Definition gibt es nicht.“ (Forghani-Arani 2005:5)

Die Tatsache, dass sich Globales Lernen nicht auf eine fixe Definition einlassen will, beschreibt Helmuth Hartmeyer mit dem folgenden Zitat:

„Es handelt sich beim Globalen Lernen um ein vielschichtiges Konzept, welches die kontinuierliche Reflexion seiner Inhalte und die Bereitschaft zur Veränderung von Einsichten und Einstellungen als wesentliche Wesenmerkmale beinhaltet. Wer 'Globales Lernen' als Begriff frühzeitig in Stein gemeißelt definieren und im Bildungsbereich fest *verankern*, möchte läuft Gefahr, zu seiner Erstarrung beizutragen und ihm das zu nehmen, was das Globale Lernen kennzeichnet: Entwicklung, Entfaltung und Entgrenzung.“ (Hartmeyer 2007:255)

I.2.2. Entstehung des Globalen Lernens

Globales Lernen kann als pädagogische Antwort auf Globalisierung bezeichnet werden, stellt aber ebenso wie Globalisierung kein neues Phänomen dar. Ihre Traditionslinien reichen von im angelsächsischen Raum schon lange gebräuchlichem Begriff des *global learning* (vgl. u.a. Toepfer 2003:227) über die Visionen des Kosmopolitismus bis zur, den Ideen der Aufklärung und des Humanismus verpflichteten, weltbürgerlichen Erziehung (vgl. Seitz 2002b:8). Also viel weiter zurück als das Reden über die Weltverwicklungen neoliberaler Globalisierung.

Die didaktischen Prinzipien für Bildungstheorien und -praxen im Sinne der „Einen Welt“ wurden von der UNESCO bereits 1962 formuliert: Interkulturelles und entwicklungsbezogenes Lernen standen hier im Vordergrund (vgl. Hartmeyer 2005:21). Die Wichtigkeit Globalen Lernens wird darauffolgend in vielen internationalen Dokumenten betont. Franz Halbartschlager verweist dabei u.a. auf die *Recommendation concerning Education for International Understanding, Co-operation and Peace and Education relating to Human Rights and Fundamental Freedoms* der UNESCO von 1974, in der Erziehung im Hinblick auf internationale Verständigung, Weltfrieden und der Achtung der Menschenrechte realisiert werden soll (vgl. Halbartschlager 2006:9).

Neda Forghani schreibt über den Verlauf der „Einen-Welt-Pädagogik“ in den letzten Jahrzehnten und der vollzogenen globalen Kontexterweiterung der Modelle einer ehemals betitelten „Dritte-Welt-Pädagogik“. Verständnisse von Globalem Lernen und einer „Eine-Welt-Pädagogik“ divergieren allerdings. Diese Unterschiede machen sich auch entlang der (ursprünglicher) Begrifflichkeiten und der Verschiebung von Bedeutungen fest:

„Bei der 'Eine-Welt-Pädagogik' ist zu bemerken, dass die 'Eine Welt', die in den fünfziger und sechziger Jahren im Kontext der 'Erziehung zur internationalen Verständigung' entdeckt worden war, nicht mit jener 'Einen Welt' gleichzusetzen ist, die heute als Horizonterweiterung in der entwicklungsbezogenen Bildung gilt“ (Forghani 2001:110)

Das Konzept des Globalen Lernens mit dem erklärten Ziel eine gerechte und nachhaltige Version von Globalisierung zu gestalten, erfährt ab Mitte der 1970er Jahre, begrifflich gefasst als *global education* in den USA zunehmend an Verwendung. Dass Globales Lernen vor allem in westlichen Diskursen Niederschlag findet – außer dem brasilianischen Bildungstheoretiker Paulo Freire prägten fast ausschließlich westliche ForscherInnen die konzeptionelle Entwicklung des Globalen Lernens (vgl. Hartmeyer 2005:22) – lässt Wintersteiner auf die Tendenz der Vereinnahmung und Funktionalisierung des Begriffs *global education* im Dienste weltwirtschaftlicher und herrschaftspolitischer Interessen zu sprechen kommen:

„Der Diskurs der Globalität spricht die Sprache der Herrschaft. Diese Tendenz zum Herrschaftsanspruch macht auch vor der Pädagogik nicht Halt. [...] Auf den Führungsebenen von Wirtschaft, Verwaltung und Politik werden Qualifikationen wie Denken in weltweiten Zusammenhängen, Kenntnisse der Besonderheiten anderer Kulturen, die Fähigkeit zum interkulturellen Dialog und zur interkulturellen Kooperation – alles, was den Vorkämpfern des Globalen Lernens teuer ist – immer wichtiger.“ (Wintersteiner 1999:304)

Bildung wird v.a. in den 90er Jahren als zentrales Vehikel für eine nachhaltige Entwicklung hervor gestrichen, zumindest bei UN-Konferenzen. In der Agenda 21, dem entwicklungs- und umweltpolitischen Aktionsplan für das 21.Jahrhundert, erstellt während der UN-Konferenz von 1992 in Rio de Janeiro als auch während der UN-Konferenz für nachhaltige Entwicklung von 2002 in Johannesburg wird auf die Bedeutung von Bildung und Öffentlichkeitsarbeit besonders eingegangen.

Prominenten Stellenwert nimmt das Globale Lernen auch in der europäischen Erklärung von 2002, der *Maastricht Global Education Declaration* ein (vgl. Halbartschlager 2006:9). Gegenwärtig wichtigster internationaler Referenzpunkt zur Förderung und Weiterentwicklung des Globalen Lernens bildet die UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung von 2005-2014 sowie das Dokument der Europäischen Konferenz mit dem Titel *Public Awareness Raising and Development Education for North-South Solidarity*, ausgearbeitet in Brüssel im Jahr 2005 (vgl. ebd.).

In Österreich findet der Begriff Globales Lernen seit 1991 Verwendung (vgl. Hartmeyer 2005:22). Wichtigste Vorläuferin des Globalen Lernens ist die entwicklungspolitische Bildungsarbeit von Nichtregierungsorganisationen. Eine zentrale Rolle kommt hier dem *Wiener Institut für Entwicklungsfragen* (später *Vienna Institute for Development and Cooperation/ vidc*) und dem *Österreichischen Informationsdienst für Entwicklungspolitik (ÖIE)* gegründet 1979 (später *Südwind Entwicklungspolitik* bzw. *Südwind Agentur*) zu (vgl. Weidinger 2007:12). Letztere zählt mit Marijana Grandits gesprochen „zu den Schlüsseleinrichtungen der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit bzw. des Globalen Lernens“ (Grandits 2003:10). Wichtige AkteurInnen in Österreich, sind neben der Nachfolge Organisation von ÖIE, dem der NGO Südwind Entwicklungspolitik – der Südwind Agentur, einschließlich der völlig, mehr oder weniger autonom organisierten Regionalstellen in den Bundesländern (in Kärnten ist der Name mit Bündnis für Eine Welt/ÖIE geblieben) –, das BAOBAB, als die entwicklungspolitische Bildungs- und Schulstelle, gilt als weitere Schlüsseleinrichtung Globalen Lernens sowie der Zusammenschluss der 7 Welthäuser, eine katholische Initiative zu Bildung und Entwicklung, wobei hier v.a. das Welthaus Graz sehr aktiv im Bereich Globales Lernen tätig ist.

Eine Schnittmenge mit dem Globalen Lernen weist nicht nur die entwicklungspolitische Pädagogik auf, sondern auch die Friedens- und Menschenrechtserziehung, die globale Umweltbildung, das Interkulturelle Lernen, die antirassistische und gendergerechte Bildungsarbeit, das interreligiöse Lernen sowie die Bildung für nachhaltige Entwicklung bilden wichtige inhaltliche und methodische Referenzpunkte für Globales Lernen. Annette Scheunpflug und Nikolaus Schröck beschreiben diese Überschneidungen folgendermaßen:

„Unabhängig davon, ob man den Überbegriff für diese entwicklungs-, umwelt- oder friedenspädagogischen Lernaufgaben 'Bildung für nachhaltige Entwicklung' oder 'Globales Lernen' nennt, eines dürfte deutlich sein: Die Probleme, die es zu bewältigen gibt, sind mehrdimensional und die möglichen Zugänge zu ihnen vielfältig. Unterschiedliche Zugänge und historische Traditionen der Bearbeitung von Themen sind der Komplexität der Herausforderung angemessen und sollten geschätzt und nicht abgewertet werden.“ (Scheunpflug/ Schröck 2006:15)

I.3. Ziele und Inhalte

I.3.1. Ziele des Globalen Lernens

Ausgehend von einem Bewusstsein, das globale Verantwortung für alle Menschen in der Einen Welt und für die Lebensbedingungen nachfolgender Generationen ernst nimmt, werden neue Ansprüche an herkömmliche Bildungstheorien und Bildungspraxen gestellt. Globales Lernen, so formuliert es Erika Tiefenbacher,

„[...] zielt auf eine Ebene der Einsicht, die nach der Gerechtigkeit und nach Sozialverträglichkeit für die gesamte Welt fragt und damit ethische Probleme ins Bewusstsein bringt [...]. Damit weist Globales Lernen über die Erfahrungen des eigenen Alltags und der direkt erfahrbaren Wirklichkeit hinaus und fordert Schule und Unterricht dazu auf, Nähe und Ferne, Eigeninteressen und die Interessen anderer [...] in Beziehung zu setzen.“ (Tiefenbacher 2006:21)

Das 'sich-in-Beziehung-setzen' mit Menschen und Erfahrungen aus unterschiedlichen sozialen und kulturellen Lebenszusammenhängen ist ein wesentliches Anliegen Globalen Lernens. Wichtig ist daher immer auch der lokale Bezug zu globalen Fragestellungen und das Ansetzen bei Themen, die die Lebensrealität der SchülerInnen berührt. So schreibt Ingrid Schwarz: „Dem Konzept des Globalen Lernens liegt zugrunde, dass es eine intensive Beschäftigung mit der eigenen Identität mit einschließt.“ (Schwarz 2006:43) Zu Fragen der eigenen Identität meint Helmuth Hartmeyer:

„Globales Lernen fördert die Fähigkeit, aus der Sicherheit der eigenen Identität heraus mit Menschen aus anderen sozialen und kulturellen Zusammenhängen in offenen Kontakt zu treten, dialogfähig zu sein, die Welt auch aus der Sicht anderer zu betrachten und auf der Basis verschiedener Betrachtungsweisen innerhalb der globalen Gesellschaft Urteile zu bilden und Handlungen zu setzen.“ (Hartmeyer 2006:13)

Dialogfähigkeit erscheint hierbei als Fundament für Globales Lernen und 'sich-in-Beziehung-setzen'. Auf Dialog und Respekt baut auch Paulo Freire. In seinem Buch *Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit* schreibt er: „Dialog ist die Begegnung zwischen Menschen, vermittelt durch die Welt, um die Welt zu benennen“ (Freire 1984:72). Sich der eigenen und globalen Interdependenzen bewusst zu werden, die Welt benennen zu können, verstehen in welcher Welt wir leben, was uns wichtig ist und darüber nachzudenken, in welcher Welt wir leben wollen, sind grundlegende Ziele Globalen Lernens. Auch Klaus Seitz setzt sich mit den Möglichkeiten und Formen der Mitgestaltung an Globalisierungsprozessen, mit der eigenen Rolle und der eigenen Teilhabe auseinander und fragt: „Welche Globalisierung können wir wollen?“ (Seitz 2002b:12).

Ein weiteres Ziel Globalen Lernens ist die Übernahme einer verantwortungsbewussten Haltung zu globaler sozialer Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit sowie die Frage nach der Herausbildung von Kompetenzen zur zukunftsfähigen und solidarischen Gestaltung der Welt. Im Mittelpunkt steht die Förderung und Begleitung hin zur Entwicklung „mündiger, verantwortungsbewusster, lernfähiger und mitgestaltungsfähiger WeltbürgerInnen“ (Forghani-Arani 2005:9).

Im Hinblick auf die Bildungsziele versteht auch Klaus Seitz Globales Lernen als Bildung der Persönlichkeit in der Weltgesellschaft und als pädagogischen Beitrag zu einer zukunftsfähigen Entwicklung im globalen Kontext. Auch er fragt nach der Herausbildung von Kompetenzen und auch ihm geht es, so schreibt er:

„[...] nicht [...] [um] eine Pädagogik der Weltprobleme, sondern vor allem und zuallererst um Persönlichkeitsbildung im Welthorizont und damit an der Leitfrage orientiert, welche Fähigkeiten ein Mensch braucht, um unter den Bedingungen einer gefährdeten Weltgesellschaft ein gelingendes und zugleich solidarisches Leben führen zu können.“ (Seitz 2002a:10)

Mit der Frage nach Kompetenzen und welchen Fähigkeiten es bedarf, um trotz fortschreitenden Globalisierungsprozessen und Weltverwicklungen immer wieder Ein- und Ausblicke zu erlangen beziehungsweise diese SchülerInnen zu vermitteln, beschäftigt sich auch Helmuth Hartmeyer. Der Erwerb folgender Kompetenzen sind für ihn dabei wesentlich und zielführend:

- „Die Kompetenz, komplexe, globale Zusammenhänge zu erkennen, zu verstehen und kritisch zu reflektieren.
- Die Kompetenz zur Einsicht in die eigenen alltäglichen Bezüge zur Globalität.
- Die Kompetenz zur Beurteilung von Werten und Haltungen.
- Die Kompetenz zur Entwicklung von Perspektiven und Visionen.

- Die Kompetenz zur Reflexion und Entwicklung von Handlungsoptionen in einem globalen Kontext und
- die Kompetenz sich selbsttätig und vernetzt an Kommunikations- und Entscheidungsprozessen zu beteiligen.“ (Hartmeyer 2007:258)

Ebenso setzen sich Annette Scheunpflug und Nikolaus Schröck mit der Suche nach den erforderlichen Fähigkeiten auseinander, um in einer zunehmend vernetzten und komplexer gestalteten Welt Orientierung zu finden. Ihnen erscheint es wichtig, gegen Vereinfachungen und Fundamentalisierungen einzutreten, sehen sie doch die didaktische Aufgabe des Globalen Lernens darin, SchülerInnen zu ermöglichen die Welt zu verstehen zu lernen: „Verstehensprozesse anzuregen ist eine originäre Aufgabe der Schule“ (Scheunpflug/ Schröck 2006:16). Dabei geht es aber auch darum einen Umgang mit Nichtwissen, Fremdheit und Unsicherheit zu finden beziehungsweise aushalten zu lernen, dass die Welt und ihre Verstrickungen nicht in ihrer Fülle und Komplexität ganz verstanden werden können.

„Wenn für Menschen die Umgebung als unübersichtlich und komplex erscheint, gibt es zwei Möglichkeiten: Man kann die umgebende Wirklichkeit vereinfachen und sie sich so zurechtinterpretieren, das sie in das eigene Weltbild passt. Oder man kann die eigene Bewusstseinsstruktur komplexer werden lassen, also lernen.“ (Scheunpflug/ Schröck 2006:16)

Anschlussmöglichkeiten an dieses „Verstehen des Nichtverstehens“ (ebd.) gilt es aber nicht nur für SchülerInnen, sondern ebenso auch für Lehr zu finden. Paulo Freire beschreibt das Verhältnis von LehrerInnen und SchülerInnen folgendermaßen:

„Damit die, die wissen, diejenigen unterrichten können, die nicht wissen, ist es zuerst erforderlich, dass die, die wissen, wissen, dass sie nicht alles wissen, zweitens, dass die, die nicht wissen, wissen, dass sie nicht gar nichts wissen. Ohne dieses, dialektische Wissen rund um Wissen und Ignoranz ist es

unmöglich, dass diejenigen, die wissen, in einer progressiven und demokratischen Perspektive die, die nicht wissen, lehren können.“ (Freire 2003, hier zitiert in der Übersetzung nach Novy 2005b:27)

Für eine Zielperspektive des Globalen Lernens heißt dies Bildung entlang folgender Dimensionen zu organisieren:

- „in der Sachdimension das Umgehen lernen mit Unwissenheit,
 - in der Sozialdimension das Umgehen lernen mit Fremde und
 - in der Zeitdimension das Umgehen lernen mit Ungewissheit.“
- (Scheunpflug 2003:138)

I.3.2. Inhalte des Globalen Lernens

Globales Lernen befasst sich inhaltlich mit globalen Themen und Problemstellungen: globale Gerechtigkeit, Krieg und Frieden, die Verteilung von Reichtum und Armut, Rassismen und die ungleiche Chancen zwischen Frauen und Männern, Mädchen und Buben, Wirtschaftswachstum und globale Klimaerwärmung, Umweltschutz und Menschenrechte, Migration und neue Grenzziehungen, Fragen nach Entwicklung, Welthandel und Fairer Handel sind nur einige der Themen des Globalen Lernens. Globales Lernen, so betonen Scheunpflug und Schröck, „muss sich thematisch auf die sachliche Dimension der Einen Welt beziehen“ (Scheunpflug/ Schröck 2006:16).

„Das Lernen über das Globale umfasst eigentlich monströse Inhalte. Es geht um nicht mehr oder weniger als die Welt, um Milliarden von Menschen, um die Beziehungen zwischen allen Gesellschaften, Kulturen, Religionen. Es beschäftigt sich mit den elementarsten Fragen menschlichen Überlebens, Lebens und Zusammenlebens. Es wird die Frage nach Macht und Ohnmacht gestellt, nach Befreiung und Widerstand, nach Friede und Gewalt, nach dem Verhältnis der Geschlechter und nach so vielem mehr.“ (Hartmeyer 2006:10)

Wesentlich zu hervorheben gilt es, sich diesen "monströsen Inhalten" mit der Frage anzunähern, wie wir in dieser Einen Welt global gerecht, und nachhaltig für unsere natürliche Umwelt und nachfolgende Generationen leben können. Nach Scheunpflug und Schröck sollte die thematische Darstellung immer auch "den Umgang mit Nichtwissen im Blick behalten" (Scheunpflug/ Schröck 2006:16).

„Globales Lernen ist deshalb in seinem Kern nicht primär Wissensvermittlung über Themen, sondern kritische Auseinandersetzung mit Anliegen, Interessen und Erfahrungen.“ (Hartmeyer 2006:13)

Angesichts der vielgestaltigen Themen macht es wenig Sinn einen fest umrissenen Themenkatalog zu formulieren. Darüber hinaus betont Hartmeyer die untrennbare Verbindung von Inhalt und Form: "Ebenso bedeutend wie die Inhalte Globalen Lernens ist das didaktische Konzept, das es trägt." (Hartmeyer 2006:14)

I. 4. Methoden, Prinzipien und Modelle

I.4.1. Methoden des Globalen Lernens

„Wenn wir uns ein bisschen Umsehen – nämlich auf Bildungs-Reisen durch Orte und Nicht-Orte in Europa – so wird sehr bald klar, dass wir noch viel u erfahren und erlernen haben – und zwar nicht nur über das 'was' wir lernen, sondern auch darüber 'wie' und 'wo' wir lernen. Letztendlich geht es nämlich immer auch darum gute Orte entlang von 'Nachhaltigen Wissenswegen' zu finden, die demokratisch, stärkend, vielfältig und verantwortungsvoll sind. Und Nicht-Orte, die autoritär, verunsichernd und verstörend sind, zu entlarven.“ (Schwarz 2006:39)

Globales Lernen braucht Rahmenbedingungen und methodische Orte wo Vielfalt geschätzt, gelebt und gefeiert wird und wo ein offenes Umfeld und Klima herrscht um Neues zu versuchen. Dieser Orte bedarf es auch um

Perspektivenwechsel anzuregen und interkulturelle Begegnung zu erfahrbar zu machen oder wie der Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen (VENRO) es beschreibt:

„Globales Lernen bedient sich bevorzugt handlungsorientierter Methoden, die Perspektivenwechsel und interkulturelle Kommunikation ermöglichen, Orientierung in komplexen Zusammenhängen vermitteln und tendenziell alle menschlichen Erfahrungsdimensionen ansprechen“ (VENRO 2005:17).

Beim Globalen Lernen handelt es sich nicht um ein „[...] fest umrissenes pädagogisches Programm, sondern vielmehr ein offenes, vorläufiges, facettenreiches Konzept zeitgemäßer und zukunftsorientierter Allgemeinbildung“ (Forghani-Arani 2005:5). Die Methodenvielfalt des Globalen Lernens zeichnet sich durch ganzheitliche Lernformen, inter- und transdisziplinäre Zugänge, partizipatorisches, kooperatives und handlungsorientiertes Lernen und multiperspektivische Zugänge aus.

Interdisziplinäre Methoden, betont Erika Tiefenbacher, ermöglichen es „Zusammenhänge, Überschneidungen und Unterschiedlichkeiten zu erkennen. Schule braucht Freiräume, neue Formen der Lernorganisation, neue Erfahrungs- und Handlungsräume.“ (Tiefenbacher 2006). Neue Räume sollen selbständige Lernprozesse ermöglichen, dabei geht es darum 'sich zu bilden' und nicht fremdbestimmt 'jemanden zu bilden' oder 'gebildet-werden'. Erprobte und gelebte Demokratie im Klassenzimmer bedarf auch egalitärer Umgangsformen untereinander und in der LehrerInnen-SchülerInnen-Beziehung. Bei Paulo Freire ist über die Überwindung von Hierarchien Folgendes nachzulesen:

„Der Lehrer ist nicht länger bloß der, der lehrt, sondern einer, der selbst im Dialog mit den Schülern belehrt wird, die ihrerseits, während sie belehrt werden, auch lehren. So werden sie miteinander für einen Prozess verantwortlich, in dem alle wachsen.“ (Freire 1984:65)

Neda Forghani-Arani schreibt zusammenfassend über die Methoden des Globalen Lernens:

„Die Realisierung der Zielsetzungen des Globalen Lernens bedarf einer methodischen Vielfalt gekennzeichnet durch ein offenes Klassenklima, kooperative Unterrichtsformen, Selbsterfahrung, selbstständiges Lernen, gelebte Demokratie in der Klasse, Imagination, Intuition und Emotionalität – getragen von einer Haltung des Selbstwertgefühls als Grundlage aktiver und verantwortlicher Beteiligung sowie Wertschätzung unterschiedlicher Standpunkte. Geeignet sind zahlreiche Unterrichtsformen und -verfahren wie Kleingruppenarbeit, Rollenspiel, Planspiel, Stationenlernen, Lernzirkel, erfahrungsvermittelnde Übungen, Fantasie-Reisen und geleitete Visualisierungen.“ (Forghani-Arani 2005:9)

I.4.2. Prinzipien des Globalen Lernens

Die Auflistung der 14 wichtigsten Prinzipien von Globalem Lernen steht hier als Zusammenfassung zuvor beschriebener Ziele, Inhalte und Methoden des Globalen Lernens. Sie wurden von Ruth Buchauer, Heidi Grobbauer, Edmund Huditz, Karin Thaler und Erika Tiefenbacher beim Lehrgang „Globales Lernen“ 2003-2005 in Kärnten ausgearbeitet. Zentral für die Ausarbeitung der Prinzipien von Globalem Lernen, war - so die AutorInnen - die Frage:

„Was und wie sollen wir zukünftig lernen, damit wir in einer zusammenwachsenden Weltgesellschaft Orientierung gewinnen, Handlungskompetenz erwerben und Verantwortung übernehmen können?“ (globaleducation 2006:b)

Globales Lernen sehen sie als kein neutrales Konzept, sondern es geht ihnen um die Wichtigkeit von Visionen:

„Die Vision von einer human gestalteten Weltgesellschaft steht über allen Überlegungen. [...] Globales Lernen bezieht sich also nicht auf die ferne

'Dritte Welt', sondern auf die Zusammenhänge, Verflechtungen und Auswirkungen unseres Lebens und Handelns in einer globalen Welt." (ebd.)

Die 14 Prinzipien werden hier in ihren Überschriften wiedergegeben:

- „Vision
- Offenes Konzept
- Wert(e) schätzen
- Der Mensch im Mittelpunkt
- Alle sind Lernende
- Rahmenbedingungen für Bildungsprozesse
- Vielfältige Zugänge und Anknüpfungspunkte
- Reflexiv
- Mut zu Neuem
- Ganzheitlich
- Emanzipatorisch
- Prozessorientiert
- Interdisziplinär
- Nachhaltiges Aktivieren" (globaleducation 2006:b)

I.4.3. Modelle des Globalen Lernens

Als Modell für Globales Lernen möchte ich hier am Ende meiner theoretischen Ausführungen den Globalen Würfel anführen. Diese modellhafte Abbildung, der im Globalen Lernen zu vermittelnden Kompetenzen, kann als Wiederholung und Zusammenfassung des Theorieteils und als Hinführung zum Praxisteil betrachtet werden.

Das Konzept eines didaktischen Würfels Globalen Lernens wurde von den PädagogInnen Annette Scheunpflug und Nikolaus Schröck entwickelt. Damit wollen sie die Mehrdimensionalität und Komplexität des Globalen Lernens als Unterrichtsprinzip in drei Dimensionen aufschlüsseln und modellhaft abbilden.

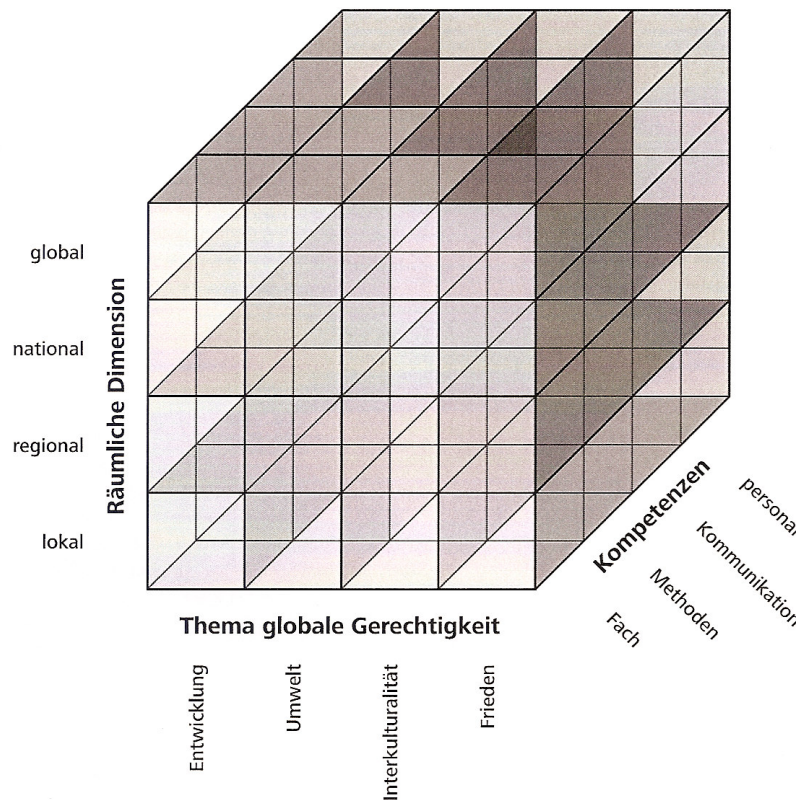


Abbildung 1: Globaler Würfel nach Annette Scheunpflug und Nikolaus Schröck

Der Globale Würfel kombiniert die drei Dimensionen Raum, Inhalt und Kompetenzen – drei Dimensionen, die im Globalen Lernen in der Summe der Unterrichtsplanungen berücksichtigt werden sollten, wenngleich nicht in jeder Unterrichtseinheit alle drei Parameter ausgewogen vorkommen können.

- Die räumliche Dimension des Globalen Würfels - lokal, regional, national, global - bezieht sich auf den geografischen Bezugsrahmen eines Projektes/Unterrichtsthemas. Wichtig ist dabei, dass fast jedes Thema/Projekt in jeder der vier Ebenen verortet werden kann. Auch bei einem globalen Thema wie zum Beispiel den Menschenrechten oder dem Klimaschutz sollte ein lokaler Bezugspunkt – z.B. „Wie geht unser Land/unsere Gemeinde/unsere Schule mit Menschenrechten um?“ nicht fehlen.

- Die zweite Dimension des Globalen Würfels bezieht sich auf die inhaltliche Ebene. Dabei ist das übergeordnete Thema das der „globalen Gerechtigkeit“. Die Themen Entwicklung, Umwelt, Interkulturalität und Frieden wiederum stellen die thematischen Eckpfeiler des Globalen Lernens dar, können jedoch um andere Bereiche ergänzt werden.
- Die dritte Dimension des Globalen Würfels schließlich bezieht sich auf den Kompetenzerwerb. Die Kompetenzen, die Globales Lernen vermitteln sollen, umfassen nicht nur Fach- und Methodenkompetenzen, sondern auch kommunikative und personale Kompetenzen. Globales Lernen setzt sich zum Ziel, Schüler und Schülerinnen mit Handlungskompetenz in einer zunehmend komplexer werdenden „Weltgesellschaft“ auszustatten.

II. ZUM PROJEKT “GLOBAL ACTION SCHOOLS”



Abbildung 2: Das Logo von Global Action School

Im zweiten Teil der Arbeit widme ich mich dem Projekt „Global Action Schools“ – einem Projekt, das Globales Lernen in einem internationalen Schulnetzwerk unterstützen möchte - und beleuchte seine didaktisch-methodischen Grundlagen, lokale und globale Dimensionen sowie seine praktische Umsetzung.

II.1. Allgemeines zum Projekt

II.1.1. Projektbeschreibung

Das Projekt „Global Action Schools“ widmet sich inhaltlich den globalen Themen Menschenrechte, Fairer Handel und Klimaschutz. Globales Lernen wird dabei in einem internationalen Schulnetzwerk von niederösterreichische Schulen und Schulen aus der Steiermark, aus England, Malta, der Slowakei, Tschechien, Polen und Thailand gefördert. Ziel des Projekts „Global Action Schools“ ist es, Sensibilität für globale Fragen und Interdependenzen zu schaffen und Globales Lernen verstärkt in die Schulen zu bringen. Darüber hinaus sollen aktive Partnerschaften zwischen Schulen und LehrerInnen aus Niederösterreich mit Schulen und LehrerInnen aus den Partnerländern aufgebaut werden.

Neben der entwicklungspolitischen NGO Südwind NÖ Süd in Wiener Neustadt, für die ich seit September 2006 für die Projektkoordination in Niederösterreich verantwortlich bin, nehmen die Organisationen Welthaus Diözese Graz-Seckau, Action Aid in London, People in Peril Association in

Bratislava, People in Need in Prag, Polish Humanitarian Organisation Foundation in Warschau, Kopin aus Malta und Action Aid aus Thailand an dem Projekt teil. Action Aid London hat die Lead Agency über. Das Laufzeit des von der EU geförderten Projekts läuft von März 2006 bis Februar 2009. Eine Fortsetzung im Sinne einer weiteren Zusammenarbeit der KooperationspartnerInnen, aber auch der Schulpartnerschaften ist jedoch erwünscht/geplant.



Abbildung 3: Eine Projektklasse der Hauptschule Zöbern

Durch die projektbegleitenden Arbeitsschritte „lernen – forschen – handeln“ arbeiten die SchülerInnen zu einem globalen Thema. Im Arbeitsschritt des Lernens werden die SchülerInnen durch verschiedene Aktivitäten – wie zum Beispiel die von Südwind NÖ Süd angebotenen Workshops zu Kritischem Konsum, Weltsicht und Globalisierung – auf die Wichtigkeit von globalen Themen aufmerksam gemacht und sie lernen zu verstehen, wie bestimmte Aktionen einen Einfluss auf lokale und globale Herausforderungen haben können. Im Arbeitsschritt des Forschens versuchen die SchülerInnen herauszufinden, wie ihre Schule mit den

globalen Themen Menschenrechte, Klimaschutz und Fairer Handel/Nachhaltige Landwirtschaft umgeht. Mit Hilfe einer Schuluntersuchung werden lokale Bezüge zu den Themen Menschenrechte, Fairer Handel und Klimaschutz an der Schule hergestellt. Und im Arbeitsschritt des Handelns verwenden die SchülerInnen die Ergebnisse der Schuluntersuchung, um ihre Schule zum Handeln herauszufordern. Im Rahmen einer Schulprojektarbeit werden die SchülerInnen aktiv und suchen nach lokalen Handlungsalternativen zu globalen Themen an Ihrer Schule.



Abbildung 4: Workshop „Weltsicht entwickeln“ im BORG Wiener Neustadt

II.1.2. Zum Projektverlauf

Zu Beginn des Projektjahres hat Südwind NÖ Süd Schulbesuche zur Auswahl der Pilotschulen durchgeführt. Im Schuljahr 2006 starteten 4 Schulen in das Pilotjahr. Südwind NÖ Süd hat im ersten Projektjahr von „Global Action Schools“ aktiv mit zwölf LehrerInnen zusammengearbeitet. Im Sommersemester 2006 kamen weitere 4 Schulen dazu, in welchen sich rund 30 LehrerInnen am Projekt beteiligten. Für ihre Schule erhielten die LehrerInnen einen Medienpass zur kostenlosen Ausleihe von

Unterrichtsmaterialien zum Globalen Lernen. Ein bis zwei mal monatlich erhielten die LehrerInnen einen elektronischen Newsletter mit projektbegleitenden Neuigkeiten zu Veranstaltungen, Terminen für Foren und Chat-Tage, Verweisen auf Unterrichtsmaterialien und Projektberichten aus den Partnerländern. Die Schulen erhielten dadurch aktuelle Informationen zu den Projektarbeitsschritten lernen – forschen – handeln.

Südwind NÖ Süd hat im ersten Jahr des „Global Action Schools“ - Projekts regelmäßige Arbeitstreffen mit den teilnehmenden LehrerInnen abgehalten. Das erste Treffen der PilotlehrerInnen fand Ende September 2006 statt. Im Herbst wurde jede Schule von mir besucht, Gespräche mit den LehrerInnen und Webtrainings wurden abgehalten sowie die Projektklassen besucht. Mitte Dezember fand in Zusammenarbeit mit der entwicklungspolitischen Schul- und Bildungsstelle BAOBAB ein dreitägiges LehrerInnenseminar statt, an dem auch LehrerInnen der Pilotschulen teilnahmen und Gelegenheit und Rahmen geboten wurde sich über das Projekt auszutauschen. Mitte Februar wurde jede Pilotschule von mir gemeinsam Projektleiterin für die Steuerungsgruppe, Emily Slater von Action Aid, besucht.



Abbildung 5: Das Team von Südwind NÖ Süd mit Emily Slater von Action Aid

In der LehrerInnenfortbildung hat Südwind NÖ Süd mit den pädagogischen Instituten zusammengearbeitet und Seminare zu Themen des Globalen Lernens im Allgemeinen und zum Projekt „Global Action Schools“ im Besonderen angeboten. Dabei nahmen an den Seminaren an den Pädagogischen Instituten in Baden und Hollabrunn rund 80 LehrerInnen teil.

Südwind NÖ Süd hat im ersten Jahr an der Entwicklung eines Workshops zum Thema Menschenrechte und Entwicklung gearbeitet, der im zweiten Projektjahr fertig gestellt und mit Hilfe der Rückmeldungen der am Projekt beteiligten SchülerInnen weiterentwickeln wird.

Weiters wurde ein projektbegleitendes Beratungskomitee bestehend aus SchulleiterInnen, WissenschaftlerInnen und ExpertInnen im Bereich Globales Lernen eingerichtet. Dieses Komitee hat sich im ersten Projektjahr im November und Februar getroffen und hat sich gemeinsam mit mir, als Projektkoordinatorin, und Ingrid Schwarz, der Regionalstellenleiterin, über die Projektperspektiven, den Projektverlauf und die Projektweiterentwicklung beratschlagt.

Darüber hinaus haben bisher zwei Treffen mit der europäischen Steuerungsgruppe in London und in Prag stattgefunden, bei denen an einer Koordination, Vernetzung und Weiterentwicklung des Projekts gearbeitet wurde. In der nationalen Kooperation zwischen Welthaus Graz und Südwind NÖ Süd wird außerdem an einer gemeinsamen Radioveranstaltung, sowie an einer gemeinsamen Videoproduktion über das Global Action Schools Projekt gearbeitet.

Eine Form der Evaluierung des ersten Jahres des „Global Action Schools“ Projektes wurde mittels Fragebögen und Interviews zu Projektbeginn und am Ende der Pilotphase, Ende Juni 2007, realisiert. Durch Interviews mit

Fokus-Gruppen mit LehrerInnen wie mit SchülerInnen fand am Ende der Pilotphase eine Evaluierung der Meinungen der Dialoggruppen statt. Stundenbeobachtungen, Schulbesuche, teilnehmende Beobachtung bei den Workshops und Zwischenevaluierungen bei den Arbeitstreffen der PilotlehrerInnen bilden einen weiteren Teil der Evaluierung des Projektjahres. Eine externe Evaluierung wird von der Lead Agency Action Aid übernommen und basierend auf der Auswertung der Statistiken und Dokumente, die im Projektverlauf gesammelt wurden, am Ende des Projekts durchgeführt.



Abbildung 6: Eine Projektklasse der Bilingualen Schule Wiener Neustadt

II.2.Global Action Schools und Globales Lernen

Die Schulen innerhalb des „Global Action Schools“ Netzwerkes erarbeiten Projekte zu den globalen Themen Menschenrechte, Klimaschutz und Fairer Handel. Aus einer lokalen und globalen Perspektive werden die sozialen, ökologischen und ökonomischen Dimensionen des Globalen Lernens beziehungsweise der Bildung für Nachhaltige Entwicklung anhand der Themen reflektiert.

Gleichzeitig will das Projekt „Global Action Schools“ aber auch gerade die Vernetzung dieser und anderer globaler Themen in den Vordergrund rücken und verschiedene globale Herausforderungen nicht isoliert voneinander betrachten. In Informationsveranstaltungen und Seminaren wird den Lehrern und Lehrerinnen das Konzept des Globalen Lernens nahegebracht, welches davon ausgeht, dass den zukünftigen Herausforderungen der Weltgesellschaft nur durch eine adäquate Bildung entgegengetreten werden kann, die sowohl inhaltliche Kompetenzen (in den Bereichen Ökologie, Ökonomie, Politik, Kultur etc.), als auch soziale Kompetenzen vermittelt und diese sowohl in lokalen als auch in regionalen und globalen Zusammenhängen zur Anwendung bringen kann.

Für ein praxisbezogenes Verständnis dieses mehrdimensionalen Zugangs zu Bildung und der Vernetzung und Integration unterschiedlicher (politischer, ökonomische, ökologischer, sozialer, kultureller) Entwicklungen, wird den LehrerInnen der eingangs besprochene „Globale Würfel“ von Annette Scheunpflug und Nikolaus Schröck als Gedankengerüst zur Visualisierung der Theorie und Didaktik des Globalen Lernens vorgeschlagen. Dadurch werden nicht nur die drei Dimensionen Raum, Inhalt und Kompetenzen mitbedacht, sondern die Unterrichtsvorbereitung erfolgt im Idealfall anhand einer Vertiefung der drei Dimensionen.

II.2.1. Lokale Dimensionen

Alle Projekte, die von den Schulen innerhalb des Global Action School Netzwerkes erarbeitet und durchgeführt werden, sollen eine lokale Dimension haben. Denn eine der Fragen, die sich eine Schule innerhalb des „Global Action School“ Netzwerkes stellt, lautet: „Wie geht meine Schule mit globalen Themen wie Menschenrechte, Fairer Handel oder Klimaschutz um?“. Im Rahmen dieser Schulprojektarbeit werden die

SchülerInnen aktiv und suchen nach lokalen Handlungsalternativen zu globalen Themen an Ihrer Schule.

Zum Beispiel kann dabei der Energieverbrauch der eigenen Schule erforscht und nach Alternativen gesucht werden. Oder die SchülerInnen versuchen herauszufinden, ob ihre Schule fair gehandelte Produkte unterstützt oder vertreibt. Die Ergebnisse dieser Schuluntersuchung werden schließlich verwendet, um die eigene Schule zum (global verantwortlichen und nachhaltigen) Handeln herauszufordern.

II.2.2. Globale Dimensionen

Das Projekt knüpft an den konkreten Alltagserfahrungen der SchülerInnen an. Der Beitrag der eigenen Schule zu globalen Herausforderungen sowie konkrete Handlungsalternativen im Alltag sind zentraler Bestandteil der Projekte. In allen drei Phasen der Projekte – dem Lernen, dem Forschen und dem Handeln – steht der Bezug zum eigenen Lebensalltag sowie zum Lebensalltag der Menschen in den Ländern des Südens im Mittelpunkt.

So werden die Schüler und Schülerinnen zum Beispiel in den von Südwind NÖ Süd angebotenen Workshops zu Schokolade, Baumwolle oder Kaffee mit Produkten aus ihrem Alltag konfrontiert, anhand derer sie globale Zusammenhänge erforschen können. Der eigene Alltag sowie die eigenen Konsumgewohnheiten werden dabei mit Alltag und Arbeitswirklichkeit in den Ländern des Südens in Zusammenhang gebracht. Anhand von Bildern, Arbeitsaufgaben und Texten können die SchülerInnen selbstständig herausfinden, inwieweit ihre eigenen Konsumgewohnheiten direkte Auswirkungen auf den Lebensalltag und somit das Leben der Menschen in den Ländern des Südens haben können.



Abbildung 7: Fußball- Workshop in der Hauptschule Lanzenkirchen

Andere Workshops von Südwind NÖ Süd wie der Globalisierungs-Workshop, der Fußball- Workshop oder der Workshop „Weltsicht Entwickeln“ fordern die SchülerInnen dazu heraus, ihren eigenen Lebensstil zu überdenken und stellen unter anderem die Frage, was Lebensqualität bei uns einerseits und in den Ländern des Südens andererseits bedeuten kann.

Eine weitere Einstiegsmöglichkeit in globale Themen bietet Südwind NÖ Süd mit seinen Wander- und Erlebnisausstellungen „In 80 Minuten um die Welt“, „Klima verbündet – Klima Kanu Leberknödel“ und „Klimabewusstsein im Wandel“ den Schulen an. Auch dabei stehen Lebensalltag bei uns und anderswo im Mittelpunkt. Die Ausstellung „In 80 Minuten um die Welt“ stellt etwa anhand der Produkte Reis, Baumwolle und Kakao den Lebensalltag von drei Kindern aus El Salvador, Ghana und Indien vor. Die Klima-Ausstellung Klima-Kanu-Leberknödel wiederum bietet u.a. einen Einblick in den Alltag der RegenwaldbewohnerInnen im Amazonasgebiet. Die SchülerInnen können dabei Alltagsgegenstände aus einer Regenwaldhütte bestaunen und be-greifen. Gleichzeitig werden aber auch der eigene Alltag und die Möglichkeiten zum Energiesparen und zum aktiven Beitrag zum Klimaschutz thematisiert.

Im Rahmen der Global Action Schools wird auch der Aufbau von Schulpartnerschaften gefördert, die u.a. zum Ziel haben, dass die SchülerInnen andere Lebensformen kennen und verstehen lernen, Erfahrungen austauschen und zusammenarbeiten.



Abbildung 8: Plakat einer thailändischen Projektschule zu genetisch verändertem Gemüse

II.2.3. Methodische Dimensionen

Den Lehrern und Lehrerinnen wird ein methodisches Startpaket zur Verfügung gestellt, das zum Lehren und Lernen mit partizipativen Methoden anregen und Hilfestellungen anbieten soll. Dieses Startpaket umfasst Methoden zum Einstieg, zum Forschen, zur eigenständigen Themenwahl und zum Vermitteln von Ergebnissen.

SchülerInnen werden angehalten, ihre Rolle und Position im Gruppenprozess zu finden, einzunehmen und zu reflektieren. Ziel ist eine aktive Partizipation jedes Gruppenmitglieds. SchülerInnen sind ExpertInnen für ihre Lebenswelt und ihre Alltagserfahrungen. Im Projekt

erleben sie sich daher abwechselnd als Lernende und auch als ExpertInnen. Das Projekt arbeitet dabei mit Formen des interdisziplinären, offenen und kreativen Lernens. Von der Themenwahl der Projektklasse bis zur vorhandenen Expertise in den jeweiligen interdisziplinären LehrerInnen-Teams. Die Gruppenprozesse der Themenbearbeitung, Entscheidungsfindung, Projektimplementation und Evaluierung werden durch interaktive und kreative Methoden initiiert, begleitet und unterstützt. Die SchülerInnen organisieren ihr Lernen im Global Action Schools Netzwerk möglichst selbständig, indem sie einem dreistufigem Prozess des Lernens, Forschens und Handelns folgen.

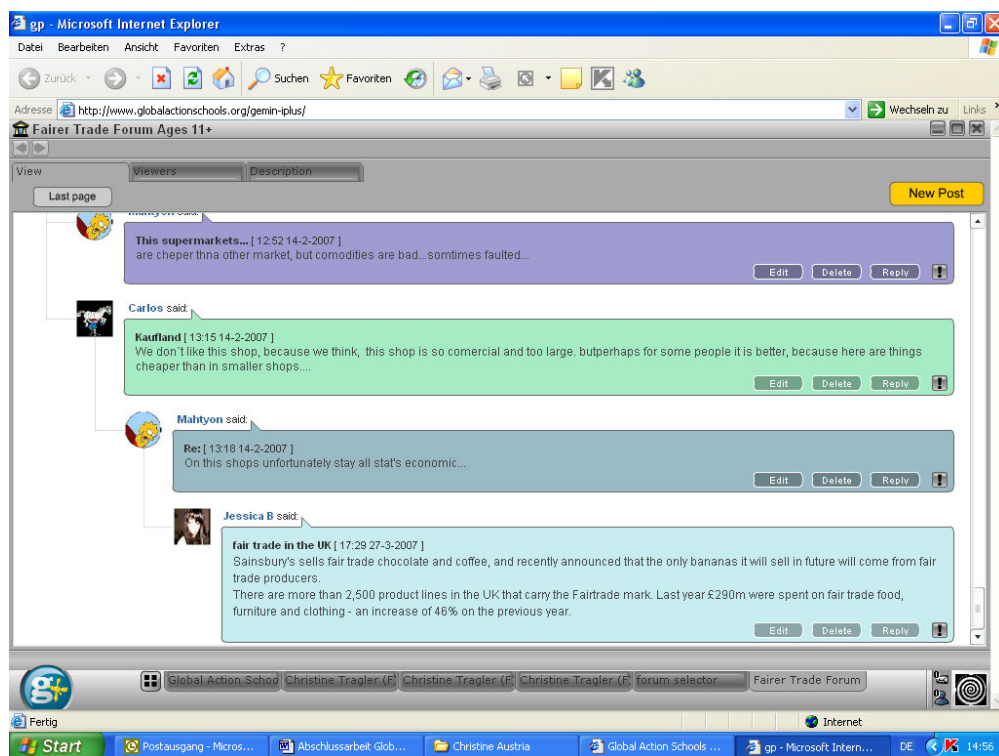


Abbildung 9: Die Forum- Seite auf www.globalactionschools.org

Weiters regt die „Global Action Schools“ Internetplattform (www.globalactionschools.org) SchülerInnen und LehrerInnen dazu an, sich mit Partnerschulen in anderen Ländern über ihre Projekte auszutauschen, Ideen für neue Projekte zu entwickeln und Kontakt mit AlterskollegInnen aus den Global Action Schools der andern Teilnehmerländer zu knüpfen. Dabei bewirkt die interaktive Vernetzung der Global Action Schools über

die Internetplattform - in deren Rahmen auch moderierte Foren sowie Chat-Tage zugänglich sind - für die Schulen die Möglichkeit einer neuen Perspektive auf ihre eigene Arbeit/ihre Projekte zu erlangen. Im Rahmen dieses Perspektivenwechsels wird es ihnen ermöglicht, unterschiedliche Zugänge zu Globalem Lernen zu erleben, in einer internationalen Community über globale Themen zu diskutieren, sowie ihre eigenen Projekte zu präsentieren und dazu Rückmeldungen zu erhalten. Auch mittels der Materialien und Methoden zum Globalen Lernen, die im Rahmen des Projekts erarbeitet werden, wird es möglich einen Perspektivenwechsel erfahrbar zu machen, der es den SchülerInnen ermöglicht, globale Zusammenhänge zu verstehen und sich selbst in diesem globalen Umfeld als aktive „WeltenbürgerInnen“ zu verorten.

III. PERSPEKTIVENWECHSEL ANREGEN

Das Projekt „Global Action Schools“ möchte das Denken in globalen Zusammenhängen fördern und Perspektivenwechsel anregen. Durch unterschiedliche Methoden werden die SchülerInnen aus verschiedenen Perspektiven mit globalen Themen vertraut gemacht. Die Arbeitsschritte Lernen – Forschen – Handeln begleiten die SchülerInnen in diesem Prozess. Durch die Schuluntersuchung können die SchülerInnen Bezüge zu ihrer Schule und Nachhaltigkeit in den Bereichen Handel, Klima und Menschenrechte herstellen und in der Projektarbeit demnach handeln.

„Veränderung erfolgt niemals prompt. Bildung kann sie jedoch erfahrbar machen, kann erlebbar machen, welche Auswirkungen unsere Erfahrungen in der Vergangenheit und unsere Wünsche für die Zukunft in der und für die Gegenwart haben.“ (Hartmeyer 2006:14)

Globales Lernen legt Wert darauf, dass globale Themen nicht isoliert voneinander, sondern in Zusammenhängen gedacht und vermittelt werden. Globales Lernen, das sich am Ziel einer globalen Gerechtigkeit und einer nachhaltigen Entwicklung orientiert, fördert die Kompetenz, zur Entwicklung von Perspektiven, Visionen und Handlungskompetenzen, die für das Zusammenleben in dieser Weltgesellschaft zentral erscheinen. Die Kompetenz des 'sich in Beziehung-setzen' und die eigene Involviertheit in globalen Zusammenhänge zu erkennen, sind dabei wesentlich. Insofern soll Globales Lernen nicht als Lernen über kulturelle Unterschiede definiert werden, sondern als ein Lernen, das gegenseitiges Verständnis fördert, indem es Kommunikationskompetenzen vermittelt, soziale Kompetenzen fördert und den interkulturellen Dialog in den Mittelpunkt stellt. Globales Lernen ist auch Soziales Lernen und möchte Entscheidungsfähigkeit, Empathievermögen, globales Verantwortungsbewusstsein, konfliktfreie Kommunikation, solidarisches Handeln, Toleranz, Werthaltungen und vernetztes Denken fördern. Dahingehend regt Globales Lernen Perspektivenwechsel an.

BIBLIOGRAPHIE

Baumann, Zygmunt (1997): Schwache Staaten. Globalisierung und die Spaltung der Weltgesellschaft. In: Beck, Ulrich (Hg.) Kinder der Freiheit. Frankfurt am Main. Seite 323-331.

Beck, Ulrich (1997): Was ist Globalisierung? Frankfurt am Main.

Breidenbach, Joana/ Zukrigl, Ina (1998): Tanz der Kulturen. Kulturelle Identität in einer globalisierten Welt. München.

Faschingeder, Gerald (2006): Globalisierung. Eine kurze Geschichte des Versuchs, die Welt aus der Macht der Ökonomie und der Ohnmacht der Politik zu deuten. In: bm:bwk/ BAOBAB/ Südwind Agentur (Hg.): Materialmappe Globales Lernen. Theorie – Didaktik – Methoden. Wien. Seite 5-9.

Fischer, Karin (2005): Globalisierung – eine kritische Bestandsaufnahme. In: Faschingeder, Gerald/ Ornig, Nikola (Hg.): Globalisierung ent-wickeln. Eine Reflexion über Entwicklung, Globalisierung und Repolitisierung. Wien. Seite 269-303.

Forghani, Neda (2001): Globales Lernen. Die Überwindung des nationalen Ethos. Innsbruck, Wien, München, Bozen.

Forghani-Arani, Neda (2005): Globales Lernen. Was? Warum? Wozu? Wie? In: Forum Politische Bildung (Hg.): Globales Lernen – Politische Bildung. Beiträge zu einer nachhaltigen Entwicklung. Informationen zur Politischen Bildung Nr.23. Innsbruck, Wien, München, Bozen. Seite 5-10.

Freire, Paul (1984): Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit. Hamburg.

Führung, Gisela (1998): Globales Lernen. Arbeitsblätter für die entwicklungsbezogene Bildungsarbeit. Berlin.

Giddens, Anthony (1995): Konsequenzen der Moderne. Frankfurt am Main.

globaleducation a (2006): Definitionen zum Globalen Lernen. In: www.globaleducation.at
Stand: 10.10.2006

globaleducation b (2006): Buchauer, Ruth/ Grobbauer, Heidi/ Huditz, Edmund/ Thaler, Karin/ Tiefenbacher, Erika: Die 14 wichtigsten Prinzipien von Globalem Lernen. Lehrgang „Globales Lernen“ 2003 – 2005 in Kärnten. In: www.globaleducation.at Stand: 10.10.2006

Grandits, Marijana (2003): Bestandsaufnahme Globales Lernen in Österreich 2001 bis 2003. In: Südwind Agentur (Hg.): Globales Lernen in Österreich. Bestandsaufnahme und Strategieentwicklung 2003. Wien. Seite 7-45.

Halbartschlager, Franz (2006): Global Citizenship. Bildung zu globaler Verantwortung. E-Learning Lehrgang „Blickwechsel. Nord und Süd in der vernetzten Welt. Modul 13 In: http://au.hdis.edinf.com/dissemination/page_2_4.htm Stand: 17.08.2007

Hartmeyer, Helmuth (2005): Erste, Zweite, Dritte Welt – oder eine Welt? Die Entwicklungsdekaden – die Geschichte vom Mythos Entwicklung. In: Forum Politische Bildung (Hg.): Globales Lernen – Politische Bildung. Beiträge zu einer nachhaltigen Entwicklung. Informationen zur Politischen Bildung Nr.23. Innsbruck, Wien, München, Bozen. Seite 11-24.

Hartmeyer, Helmuth (2006): Globales Lernen. Entwicklung in Erfahrung bringen. In: bm:bwk/ BAOBAB/ Südwind Agentur (Hg.): Materialmappe Globales Lernen. Theorie – Didaktik – Methoden. Wien. Seite 10-14.

Hartmeyer, Helmuth (2007): Die Welt in Erfahrung bringen. Globales Lernen in Österreich: Entwicklung, Entfaltung, Entgrenzung. Frankfurt am Main, London.

Kumpfmüller, Karl (2007): Globalisierung: Grundgedanken zu einem widersprüchlichen Phänomen. In: www.suedwind-noesued.at/pdf/ak_mill_%20Grundged.pdf Stand: 21.08.2007

Lin, Susanne (1999): Stichwort „Globales Lernen“. In: Brillinger, Oskar/ Kleber, Eduard W. (Hg.): Handwörterbuch Umweltbildung. Hohengehren. Seite 130-131.

Novy, Andreas (2005a): Was ist Reflexion? Ist eine Eine-Welt-Politik heute noch denkbar? In: Faschingeder, Gerald/ Ornig, Nikola (Hg.): Globalisierung entwickeln. Eine Reflexion über Entwicklung, Globalisierung und Repolitisierung. Wien. Seite 233-234.

Novy, Andreas (2005b): Von Paulo Freire lernen. In: Faschingeder, Gerald/ Ornig, Nikola (Hg.): Globalisierung entwickeln. Eine Reflexion über Entwicklung, Globalisierung und Repolitisierung. Wien. Seite 23-38.

Scheunpflug, Annette/ Schröck, Nikolaus (2000) Globales Lernen. Einführung in eine pädagogische Konzeption zur entwicklungsbezogenen Bildung. Stuttgart.

Scheunpflug, Annette (2003): Die Entwicklung zur globalen Weltgesellschaft als Herausforderung für das menschliche Lernen. In: Gregor Lang-Wojtasik/ Lohrenscheit, Claudia (Hg.) Entwicklungspädagogik – Globales Lernen – Internationale Bildungsforschung. Frankfurt am Main, London. Seite 129-140.

Scheunpflug, Annette (2004): „Das Leben in der Weltgesellschaft ist nicht einfach.“ In: Südwind. Magazin für internationale Politik, Kultur und Entwicklung. Jahrgang 25/ Heft 4. Wien.

Scheunpflug, Annette/ Schröck Nikolaus (2006): Die Globalisierung als Herausforderung für Bildung – eine didaktische Minimalperspektive. In: bm:bwk/ BAOBAB/ Südwind Agentur (Hg.): Materialmappe Globales Lernen. Theorie – Didaktik – Methoden. Wien. Seite 15-19.

Schwarz, Ingrid (2006): Orte und Nicht-Orte. Das Beispiel eines Studienzirkels für Frieden und Globales Lernen. In: Freiberg, Björn: Friedensbuch. Europäischer Studienzirkel für Frieden und Globales Lernen. Győr. Seite 39-44.

Seitz, Klaus (2002a): Globalisierung als pädagogisches Problem. Globales Lernen in Netzwerken. Vortrag. In: www.bne-portal.de/coremedia/generator/ewik/de/Downloads/Grundlagentexte/Seitz_2C_20Globalisierung.doc

Seitz, Klaus (2002b): Bildung in der Weltgesellschaft. Gesellschaftstheoretische Grundlagen Globalen Lernens. Frankfurt am Main.

Strategiegruppe Globales Lernen und Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hg.) (2007). Globales Lernen. Informationsbroschüre. Wien.

Tiefenbacher, Erika (2006): Globale Herausforderungen – Globales Lernen: Eine Lehrplananalyse. In: bm:bwk/ BAOBAB/ Südwind Agentur (Hg.): Materialmappe Globales Lernen. Theorie – Didaktik – Methoden. Wien. Seite 20-23.

Toepfer, Barbara (2003): Globales Lernen in der beruflichen Ausbildung. In: Gregor Lang-Wojtasik/ Lohrenscheit, Claudia (Hg.) Entwicklungspädagogik – Globales Lernen – Internationale Bildungsforschung. Frankfurt am Main, London. Seite 226-242.

VENRO (2005): Kurs auf eine nachhaltige Entwicklung – Lernen für eine zukunftsfähige Welt. Ein Diskussionsbeitrag des Verbands Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen (VENRO) zur UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ 2005-2014, verfasst von Klaus Seitz, in Zusammenarbeit mit Jörg-Robert Schreiber. Bonn.

Weidinger, Bernhard (2007): Globales Lernen und Geschlecht. Auslassungen und Anschlussstellen. Dipl.Arb. Wien.

Wintersteiner, Werner (1999): Pädagogik des Anderen. Münster.

Wintersteiner, Werner (2001): Mitschwimmen oder widerstehen? Globalisierung und Globales Lernen. In: ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik. Jahrgang 24/ Heft 2, Nürnberg. Hier: www.globaleducation.at _
Stand: 06.05.2006

Wintersteiner, Werner (2003): Erziehung zu globaler Verantwortung. Globales Lernen als neues Paradigma der Friedenspädagogik? In: Gregor Lang-Wojtasik/ Lohrenscheit, Claudia (Hg.) Entwicklungspädagogik – Globales Lernen – Internationale Bildungsforschung. Frankfurt am Main, London. Seite 198-207.