

VENRO (Hrsg.):

Jahrbuch Globales Lernen 2014

Waren Sie überhaupt schon mal da?

Zurückgekehrte Fachkräfte, Freiwillige und
Menschen in der Diaspora als Akteure des Globalen Lernens



Impressum

© VENRO e.V. 2014

Herausgeber:

VENRO – Verband Entwicklungspolitik Deutscher Nichtregierungsorganisationen e.V.
zusammen mit einzelnen Nichtregierungsorganisationen.

Anschrift:

Dr. Werner-Schuster-Haus, Kaiserstraße 201, 53113 Bonn
Tel. 0228.94677-0. E-Mail: sekretariat@venro.org · www.venro.org

Redaktion: Georg Krämer (Welthaus Bielefeld)

Beirat: Dr. Kambiz Ghawami, Monika Dülge, Marion Rolle, Jana Rosenboom,
Sigrid Schell-Straub.

Titelbild: EPIZ-Reutlingen

Satz/Layout: Hanns Püllen, Bielefeld

Druck: Umweltdruckerei, Hannover (auf zertifiziertem Recycling-Papier)

Bezug: Sie können dieses Buch bei VENRO oder
bei den Herausgeberorganisationen kostenlos beziehen.
Adressen siehe vorletzte Umschlagseite.

Wir danken dem BMZ (Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und
Entwicklung) für die finanzielle Förderung dieser Publikation.

Unser Dank gilt auch den anderen Mitherausgeber-Organisationen, die sich hier
finanziell engagiert haben.

VENRO (Hrsg.):

Jahrbuch Globales Lernen 2014

Waren Sie überhaupt schon mal da?

Zurückgekehrte Fachkräfte, Freiwillige und Menschen
in der Diaspora als Akteure des Globalen Lernens.

Herausgeberorganisationen

Die Adressen der Herausgeberorganisationen finden Sie auf der vorletzten Umschlagseite.

Herausgeber

VENRO

Verband Entwicklungspolitik deutscher
Nichtregierungsorganisationen e.V.



Mitherausgeber:

Bildung trifft Entwicklung
– Bildungsstelle Mitteldeutschland



Brot für die Welt – Evangelischer Entwicklungsdienst



DAHW – Deutsche Lepra- und Tuberkulose-Hilfe



Entwicklungspädagogisches Informationszentrum
Reutlingen



Kindermissionswerk „Die Sternsinger“



Stiftung Nord-Süd-Brücken



Welthaus Bielefeld



Welthungerhilfe



Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
von <i>Georg Krämer (Welthaus Bielefeld)</i>	
1. Beiträge zum Schwerpunktthema	
1.1 Weltwärts Lernen von <i>Sonja Richter</i>	7
1.2 Stereotype reisen mit von <i>Katrin Konrad</i>	22
1.3 Globales Lernen mit authentischen Erfahrungen aus den Ländern des globalen Südens von <i>Monika Ziebell</i>	34
1.4 Unterstützung erwünscht von <i>Georg Krämer</i>	40
1.5 Jenseits des Trommelworkshops von <i>Serge Palasie</i>	43
1.6 Zauberwort „reverse“ von <i>Reinhold Bömer</i>	51
1.7 Helfen Ade! – Alles Okay? von <i>Jan Wenzel</i>	62
2. Zum Stand des Globalen Lernens in Deutschland	
2.1 Post 2014 von <i>Robert Schreiber</i>	71
2.2 Eine kooperative entwicklungspolitische Bildungsarbeit von <i>Jana Rosenboom</i>	86
2.3 Studien zum entwicklungspolitischen Engagement von <i>Georg Krämer</i>	91
2.4 Zum Stand des Globalen Lernens in den Bundesländern	93
▪ Baden-Württemberg	93
▪ Bayern	98
▪ Berlin	100
▪ Brandenburg	105
▪ Hessen	108
▪ Mecklenburg-Vorpommern	112
▪ Niedersachsen	116
▪ Nordrhein-Westfalen	120

▪ Rheinland-Pfalz	125
▪ Sachsen	128
▪ Sachsen-Anhalt	131
▪ Schleswig-Holstein	136
▪ Thüringen	140
3. Praktisch erprobt:	
Interessante Projekte des Globalen Lernens	
3.1 Facilitating Global Learning – Qualitätsverbesserungen von Fortbildungen für Multiplikator/innen	145
3.2 Handy – Segen oder Fluch?	148
3.3 Projekt „Weitsicht weiter vermitteln“	151
3.4 Kultur Global Lernen – Vom Umgang mit Kultur(en) im Globalen Lernen	153
3.5 Unterrichtskonzept: Konsumkritischer Stadtrundgang	156
3.6 Globales Lernen an der ersten Fairtrade-School Hessens	160
3.7 Sommerfilmcamp zum Globalen Lernen	163
3.8 Seminarkurse zu Globalem Lernen	165
3.9 Museo Mundial – Globales Lernen in Museen	168
3.10 Modellschulen für Globales Lernen	170
4. Angebote zum Globalen Lernen von den Herausgeberorganisationen	181
5. Nützliche Service-Adressen	191
VENRO-Mitgliedsorganisationen	192

Vorwort

von *Georg Krämer (Welthaus Bielefeld)*

„Wenn jemand eine Reise tut, so kann er was erzählen“, wusste schon Matthias Claudius. Heute ist gegenüber früher die Zahl der Menschen sprunghaft angestiegen, die einen kürzeren oder längeren Aufenthalt in einem Entwicklungsland erlebt haben und davon zu erzählen wissen. Dies gilt nicht nur für Fachkräfte der Entwicklungszusammenarbeit (früher EntwicklungshelferInnen genannt), sondern auch für die ständig steigende Zahl junger Menschen aus Freiwilligendiensten und selbst für die wachsende Gruppe der Ferntouristen.

Solche Berichte als Impuls der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit aufzunehmen, ist keine neue Idee. Missionare und Ordensleute hatten viele Jahre fast so etwas wie ein Monopol, „authentisch“ aus der „Dritten Welt“ zu berichten – und sie taten dies auch häufig bei Missionspredigten und Einkehrtagen – damals als derartige kirchliche Veranstaltungen noch viele Menschen erreichten. Heute hat kein Berufsstand und keine Akteursgruppe mehr ein Monopol für Einblicke in ferne Welten. Das Internet und die Medien eröffnen allen, die es wollen, Blicke auf Weltgegenden, die wir nie betreten haben.

Und doch ist es anders, wenn Menschen „authentisch“ von ihren Auslandserfahrungen berichten. Denjenigen, die „schon mal da waren“, die mehrere Monate oder Jahre vor Ort verbracht haben, räumen wir ein hohes Maß an Glaubwürdigkeit ein, zumal dann, wenn sie durch ihre Arbeit in einem Projekt spezifische entwicklungspolitisch-relevante Einblicke gewinnen konnten. Die unmittelbare Erfahrung empfinden wir als wesentlich. Dabei sagt sie wenig darüber aus, wie viel von der oft komplexen Wirklichkeit diejenigen verstanden haben, die von ihren Auslandserfahrungen berichten. Denn auch die eigene, authentische Erfahrung bewahrt nicht vor Blindheit, Einseitigkeit oder auch Sarkasmus. Vorerfahrungen und Voreinstellungen (Vorurteile) bestimmen darüber, was wir sehen und wie wir sehen. Es ist meist auch eine „weiße Sicht“, die uns da von Fachkräften und Freiwilligen vermittelt wird, verbunden mit kulturbedingten Grenzen des Verstehens trotz bestem Willen. Doch den vollen Durchblick gibt es wahrscheinlich ebenso wenig wie „die authentische Stimme“ aus dem Land XY. Vertreter der Diaspora, die hier leben, haben den Vorteil, ihre Heimat oder Teile davon vielleicht besser zu verstehen als viele „Gastarbeiter“ aus Europa, doch auch sie haben eine subjektive Sicht und können die politische und kulturelle Vielfalt nur in Grenzen widerspiegeln.

Was also „taugen“ die Erfahrungsberichte von Fachkräften und Freiwilligen für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit? Die Bewertung hat sich noch einmal verschoben, seitdem „Globales Lernen“ nicht mehr verstanden wird als eine „Belehrung über Exotistan“, die sich darin erschöpft, das fremde Leben fremder Völker dem staunenden Publikum vorzuführen oder mit drastischen Armut-

bildern Mitleid (und Spendenbereitschaft) zu erzeugen. Das Globale Lernen stellt vielmehr eine weltgesellschaftliche Perspektive in den Mittelpunkt, die nach Zusammenhängen und Interdependenzen fragt, die unsere Lebensweise und unseren Wohlstand in Beziehung setzt zu weltweiten Entwicklungen und die danach fragt, wie wir als Weltbürger verantwortlich leben können. Für eine solche globale Sichtweise ist die Beschreibung von Lebensumständen in den Entwicklungsländern nur noch ein (wenn auch wichtiges) Element der Orientierung unter anderen.

Doch das Globale Lernen will ja nicht nur zum Wissenserwerb beitragen, sondern den Erwerb bestimmter Kompetenzen unterstützen, die über die Fähigkeit zur Aufnahme von Informationen hinausgehen. Wichtig sind z. B. die „motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften“ (Weinert) zur Übernahme von Weltverantwortung, die es zu lernen und einzuüben gilt. Menschen sollen befähigt werden, Weltverantwortung (in dem ihnen angemessenen Maße) auch tatsächlich wahrzunehmen und sich für eine bessere Welt einzusetzen. Solchen Kompetenzerwerb zu unterstützen ist eine komplexe pädagogische Herausforderung, auf die RückkehrerInnen aus Fachdiensten und Freiwilligendiensten oder die Vertreter der Diaspora in den meisten Fällen wenig vorbereitet sind.

Also lieber doch auf Fachkräfte und Freiwillige in der entwicklungsbezogenen Bildungsarbeit verzichten? Nein. Diejenigen, die in einem Entwicklungsland gearbeitet und gelebt haben, erzählen durch ihre Person viel mehr als nur das, was sie explizit aus ihrer Projektzeit berichten. Sie zeigen durch ihre Person und durch ihr Engagement, wie das große Wort von der globalen Weltverantwortung übersetzt werden kann in einem konkreten Einsatz für ein Projekt in Afrika, Asien oder Lateinamerika. Sie können erzählen, warum sie das getan haben, wie sie Angst und Fremdheit überwunden haben, wie sie gelernt haben, sich mit anderen Menschen zu verständigen und sich in anderen Kulturen zurecht zu finden, vielleicht auch, wie sie einige Vorurteile über Bord geworfen haben und mit Rückschlägen und Enttäuschungen fertig geworden sind. Über diese Erfahrungen glaubwürdig zu sprechen ist vielleicht ebenso wichtig wie über die konkreten Entwicklungsbedingungen am Projektort zu berichten. Gerade wenn junge Freiwillige darüber mit jungen Leuten sprechen, besteht die Chance, dass dieser subjektive Faktor“ als Anfrage an die eigene Weltverantwortung verstanden wird, auch wenn dies nicht immer zu einem Auslandsdienst führen kann und sollte und wenn die Grenzen der Auslandserfahrungen immer auch mitbedacht werden müssen.

Die Zahl derjenigen, die über Freiwilligendienste Auslandserfahrungen in einem „Entwicklungsland“ gemacht haben, hat in den letzten Jahren vor allem dank des Weltwärts-Programms deutlich zugenommen. VENRO wird eine systematische Einbeziehung dieser Freiwilligen in die entwicklungsbezogene Bildungsarbeit in den nächsten Jahren unterstützen und (kritisch) begleiten.

1. Beiträge zum Schwerpunktthema

1.1 Weltwärts Lernen

Der entwicklungspolitische Freiwilligendienst als Chance für Globales Lernen?

von *Sonja Richter*

Theoretische Überlegungen und empirische Befunde

Freiwilligendienste haben in den letzten Jahren stetig an Bedeutung gewonnen. Dies gilt im besonderen Maß für internationale Dienste mit Einsatzplätzen in Ländern des sogenannten Globalen Südens,¹ die mit der Einführung des entwicklungspolitischen Freiwilligendienstes *weltwärts* im Jahr 2008 massentauglich wurden: Einjährige Aufenthalte in fernen Ländern werden nun von der Bundesregierung über das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung und Zusammenarbeit (BMZ) gefördert. Organisationen, die Freiwillige über das Förderprogramm *weltwärts* versenden, werben mit überprüften Einsatzstellen in ihren Partnerländern und bieten eine professionelle Vorbereitung und Begleitung der Freiwilligen an. Langfristiges Ziel von *weltwärts* ist ein gesellschaftliches, entwicklungspolitisches Engagement der Freiwilligen nach ihrer Rückkehr im beruflichen, ehrenamtlichen oder privaten Umfeld.

Das ursprüngliche Motto von *weltwärts* „Lernen durch tatkräftiges Helfen“ (BMZ 2007, S. 4) führte zu einer breiten Diskussion über den Nutzen eines solchen Dienstes. Insbesondere der Hilfeaspekt hat eine scharfe Kritik erfahren. Kritiker bezweifeln, wie die überwiegend jungen und unerfahrenen Freiwilligen in einem ihnen fremden Kulturkontext helfen können, ohne postkoloniale Strukturen zu reproduzieren (vgl. KONTZI 2011). Des Weiteren ist fraglich, ob die Arbeit von Freiwilligen einen Impact im Sinne entwicklungspolitischer Ziele („Hilfe zur Selbsthilfe“) erreicht. Die *weltwärts*-Evaluationsstudie stellt hier ein tendenziell negatives Zeugnis aus: „[E]ine Stärkung der zivilgesellschaftlichen Strukturen im Partnerland durch den *weltwärts*-Freiwilligendienst konnte in keinem Fallstudienland identifiziert werden“ (STERN/SHELLER, S. 100). Es scheint daher nur plausibel, dass *weltwärts* sich heute im Prozess einer Neuausrichtung befindet. Das Ziel „Lernen durch Helfen“ ist auf der überarbeiteten Homepage nicht mehr zu finden. Eine ähnliche Bewegung lässt sich in der offiziellen Förderleitlinie erkennen: *welt-*

1 Der Begriff „Globaler Süden“ ersetzt hier in Anlehnung an den kritischen Diskurs um den Entwicklungsbegriff (vgl. ZIAI 2010) die Bezeichnung „Entwicklungsländer“.

wärts verabschiedet sich von dem Gedanken, „zivilgesellschaftliche Strukturen in den Entwicklungsländern“ (BMZ 2007, S. 5) zu stärken, sondern versteht sich als „non-formale[r] entwicklungspolitische[r] Lern- und Bildungsdienst, der [...] umfassende Möglichkeiten des ‚Globalen Lernens‘ eröffnet“ (BMZ 2014, S. 3). Persönlichkeitsbildung, interkulturelle Kompetenz und globales Bewusstsein stehen bereits seit Längerem im Mittelpunkt sogenannter „Lernwirkungen“, von welchen in so mancher programm- und projektbezogener Evaluationsstudie die Rede ist. Diese Ergebnisse basieren oft jedoch auf Selbstaussagen der Teilnehmenden und methodisch fragwürdigen Schlussfolgerungen, wie auch POWELL und BRATOVI (2007) in einer Metanalyse über Studien zur Wirkung von Jugendfreiwilligendiensten feststellten (vgl. ebd., S. 21ff.). Faktoren wie die Voreingenommenheit der Teilnehmenden durch intensive Vorbereitungsseminare (in welchen die Teilnehmenden unter anderem lernen, was sie lernen sollen) und die soziale Erwünschtheit im Antwortverhalten werden ignoriert. Dies betrifft leider auch die vom BMZ in Auftrag gegebene Evaluierungsstudie des *weltwärts*-Programms. Zwar zeigen Aussagen über die Bereitschaft zur Perspektivübernahme, des Nord-Süd-Verständnisses und dem Verständnis von Entwicklungszusammenarbeit vor und nach dem Dienst interessante Tendenzen,² die daraus gezogenen Schlussfolgerungen beruhen jedoch auf Selbstaussagen, erhoben in einer Onlineumfrage mit operationalisierten, vorgegebenen Items (vgl. STERN/SHELLER 2013).

Im Follow-Up-Prozess der Evaluation wurde schließlich das Globale Lernen prominent in der Förderleitlinie, die zum 01. Januar 2014 in Kraft trat, verankert (BMZ 2014). Spätestens jetzt wird es Zeit für empirisch valide Untersuchungen, die aus (erziehungs-)wissenschaftlicher Perspektive Lernvorgänge im Kontext von entwicklungspolitischen Freiwilligendiensten genauer untersuchen. Wissen über Lerninhalte und Lernqualitäten in diesem besonderen Setting sind dringend von Nöten, um diese Form von Freiwilligendienst weiterzuentwickeln.

Dieser Beitrag basiert auf Ergebnissen einer qualitativ angelegten Studie, die Lernprozesse der Freiwilligen unabhängig von den im Programm erwünschten Lernzielen analysiert. Die hier dargelegte Studie geht davon aus, dass Freiwillige im Kontext entwicklungspolitischer Freiwilligendienste lernen. Von dieser Annahme ausgehend wird aufgezeigt, *was* und *wie* die Freiwilligen im Kontext des Dienstes lernen können – also welche *Qualität* Lernen im Kontext eines entwicklungspolitischen Freiwilligendienstes³ aufweisen kann. Die Ausführungen in diesem Bei-

2 STERN ET AL. stellen eine niedrigere Bereitschaft der Perspektivübernahme von Freiwilligen nach Rückkehr fest; beim Weltbild der Freiwilligen hinsichtlich Entwicklungsdefiziten und Entwicklungszusammenarbeit stellen sie keinen signifikanten Unterschied im Vorher-Nachher-Vergleich fest (vgl. ebd. S. 35ff).

3 Ein Freiwilligendienst wird hier als tätigkeitsbezogener Einsatz verstanden, der von einer staatlichen oder nicht-staatlichen Institution organisiert und begleitet wird. Der Freiwilligendienst beginnt mit dem Vorbereitungsseminar und endet mit dem Abschluss der

trag beginnen mit einem Argumentationsstrang, der zentrale Charakteristika eines Freiwilligendienstes herausstellt und deren Bedeutung für eine besondere Lernumgebung vor dem Hintergrund theoriebasierter Überlegungen aufzeigt. Die These, dass entwicklungspolitische Freiwilligendienste ein (Globales) Lernsetting bieten können, wird mit empirischen Befunden einer Fallstudie zu Lernqualitäten einer ehemaligen *weltwärts*-Teilnehmerin expliziert. Diese zeigen, wann und mit welcher individuellen Erfahrungsintegration Lernen geschehen kann. Darüber hinaus werden ungenutzte Lernpotentiale identifiziert, welche als Anknüpfungspunkte für die zukünftige Ausgestaltung der Programme – zum Beispiel im Rahmen der pädagogischen Begleitung – dienen.

Der entwicklungspolitische Freiwilligendienst als Lernsetting für Globales Lernen: Theoriebezogene Überlegungen

Aus der Perspektive eines konstruktivistischen Lernverständnisses eignet sich ein internationaler entwicklungspolitischer Freiwilligendienst bereits aufgrund des veränderten Alltags- und Arbeitsumfeldes, in welchem sich die Teilnehmenden wiederfinden, als Lernmedium. Konstruktivistische Lerntheorien verstehen Lernen als Prozess mit der Auseinandersetzung zwischen einem Individuum und seiner Umwelt, mit der Folge eines veränderten Orientierungshorizontes. Mit Bezug auf konzeptionelle Überlegungen aus der derzeitigen Forschungslandschaft wird, anlehnend an spezifische Charakteristika eines entwicklungspolitischen Freiwilligendienstes, nachfolgend erläutert, warum diese besondere Form von Auslandsaufenthalt besondere Lernsituationen, insbesondere im Sinne des Globalen Lernens, ermöglichen kann.

Ein internationaler Freiwilligendienst weist, in Abgrenzung zu touristischen, beruflichen oder weiterbildungsbezogenen Aufenthalten, vier zentrale Charakteristika auf: (1) Die Freiwilligen führen eine, im Hinblick auf Zeit, Ort und Aufgaben geregelte, unbezahlte und gemeinnützige Tätigkeit aus. (2) Das Tätigkeits- und Lebensumfeld der Freiwilligen findet in einer für die freiwilligen fremdkulturellen Umgebung statt und (3) die Freiwilligen werden vor, während und nach ihrem Einsatz pädagogisch begleitet. In einem entwicklungspolitischen Freiwilligendienstprogramm (4) erhalten die Teilnehmenden neben kulturell relevanten Fakten- und Handlungswissen auch eine Einführung in entwicklungsrelevante Themen und Organisationsstrukturen. Die Lernumgebung in einem entwicklungspolitischen Freiwilligendienst weist eine weitere Besonderheit auf: Das Arbeits- und Lebensumfeld der Freiwilligen weicht in Geographie, Wohlstand, Infrastruktur und politischer Stabilität erheblich vom vertrauten Umfeld der Freiwilligen ab. Diese Dif-

organisierten Nachbereitung. Der *Kontext* eines FWD ist zeitlich unbegrenzt, aber subjektgebunden: er umfasst alle Erfahrungen, die in Zusammenhang mit der Teilnahme an einem Freiwilligendienst stehen.

ferenz und die Rolle der Freiwilligen in diesem Nord-Süd-Gefälle sind expliziter Charakter entwicklungspolitischer Freiwilligendienstprogramme mit Einsatzplätzen im Globalen Süden. Die Freiwilligen finden sich während ihres Einsatzes also in einem Setting wieder, das sich von ihrem vertrauten Umfeld in verschiedenen Merkmalen maximal unterscheiden kann.

Eine zentrale Rolle im Kontext von Freiwilligendiensten spielt das informelle Lernen. Dieses beschreibt Prozesse ‚unbewussten‘ Lernens durch Wahrnehmungen oder Tätigkeiten außerhalb formaler Lernarrangements (vgl. OVERWIEN 2009). Die Bedeutung des fremdkulturellen Aspektes (2) bezüglich des Lernens betonen Publikationen aus der psychologischen Austauschforschung von Alexander Thomas (THOMAS 1983, THOMAS 1988). Demnach findet Lernen im interkulturellen Kontext statt, wenn eine Person *„bestrebt ist, im Umgang mit Menschen einer anderen Kultur, deren spezifisches Orientierungssystem der Wahrnehmung, des Denkens, Wertens und Handelns zu verstehen, in das eigenkulturelle Orientierungssystem zu integrieren und auf ihr Denken und Handeln im fremdkulturellen Handlungsfeld anzuwenden“* (THOMAS 2003, S. 438). Thomas beschreibt hier einen Reflexionsprozess, der zu einer Änderung individueller Einstellungen und Verhaltensweisen führen kann. Sowohl das informelle Lernen als auch die von Alexander Thomas beschriebenen interkulturellen Lernvorgänge verstehen sich in erster Linie als wertfreie Lerntheorien, die unabhängig von normativen Zielen – wie z. B. der Überwindung globaler Ungerechtigkeit – Lernvorgänge erklären. Die pädagogische Begleitung (3) hingegen legitimiert ihre Bedeutung für Lernprozesse durch die Vermittlung von einsatzrelevanten Inhalten und der Anwendung didaktischer Methoden Globalen Lernens mit dem deklarierten Ziel, die Freiwilligen zu global handlungskompetenten Individuen auszubilden. In der Kombination von formalen Lerneinheiten (z. B. in den Vorbereitungsseminaren) und informellen Lernumgebungen (z. B. während des Einsatzes) sollen diese Einheiten einen besonderen Lerneffekt erzielen. Das besondere Format eines *entwicklungspolitischen* Freiwilligendienstes (4), charakterisiert durch die Konfrontation mit Differenz, ermöglicht Lernen auf unterschiedlichen Ebenen. MANGOLD (2013) beschreibt das Erleben von Differenz als Konstruktion von Bipolaritäten, die rassistisches und vorurteilsbeladenes Denken verstärken können (vgl. eb. S. 219ff). Dies wäre nicht im Sinne Globalen Lernens. Jedoch lassen sich auch Überlegungen in Konzeptionen Globalen Lernens finden welche die Umgebung im unterschiedlichen Einsatzland und konkretes Erleben der Nord-Süd-Differenz als Möglichkeit Globalen Lernens interpretieren. Themen, wie z. B. die strukturelle und individuelle Armut, Gewalt sowie Folgen autoritärer politischer Strukturen, lassen sich unter dem Stichwort „Globale Gerechtigkeit“ der sachlichen Dimension des von SCHEUNPFLUG und SCHRÖCK (2000) skizzierten didaktischen Würfels „Globalen Lernens“ zuordnen. Hinsichtlich der von Scheunpflug und Schröck vorgeschlagenen didaktischen Implikation, die Eigenkomplexität eines Individuums zu erhöhen und dessen Außenkomplexität zu reduzieren,

kann ein entwicklungspolitischer Freiwilligendienst den hiervorgeschlagenen didaktischen Implikationen entsprechen: Die pädagogische Begleitung, deren Ziel es ist, den Horizont der Freiwilligen durch Wissens- und Kompetenzerwerb zu erweitern, kann zur „Erhöhung der Eigenkomplexität“ (ebd. S. 8) beitragen; das sinnliche, konkrete Erleben von globalen Problemen im Nahbereich kann als „Reduktion der Außenkomplexität“ (ebd. S. 9) interpretiert werden.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die aufgeführte Argumentation auf Basis konzeptueller Überlegungen im Feld zum gemeinsamen Schluss kommen lassen, dass entwicklungspolitische Freiwilligendienste lernfördernde Situationen ermöglichen. Lernen im entwicklungspolitischen Freiwilligendienst entspricht jedoch nicht per se den normativen Zielen Globalen Lernens. Diese kann jedoch durch eine – in Teilen normativ geprägte – pädagogische Begleitung und der damit verbundenen Anwendung entsprechender pädagogischer Methoden unterstützt werden.

Entwicklungspolitische Freiwilligendienste als Lernsetting für Globales Lernen: Empirische Befunde⁴

Die erwähnten Ausführungen werden im zweiten Teil dieses Beitrages schließlich mit empirischen Befunden exemplarisch herausgestellt, gewonnen aus einer Fallstudie über eine ehemalige Freiwillige des *weltwärts*-Programms. Die Analyse eines narrativen, leitfadengestützten Interviews⁵ vor dem Hintergrund des individuellen biographischen und organisationsspezifischen Kontextes deckt *Lernqualitäten* von Freiwilligen im Kontext von Freiwilligendiensten auf. Eine Lernqualität will dabei nicht Ziel und Ergebnis in den Vordergrund stellen, sondern die Entstehung des Lernprozesses. Sie beschreibt, *was* die Freiwilligen *wie* in einer bestimmten *Umgebung* lernen können.

Wie diese Lernqualitäten aussehen können, soll anhand der Erfahrungsanalyse von „Samira“⁶ erläutert werden. Mit Interviewzitate wird beispielhaft dargelegt, *was* und *wie* die ehemalige Freiwillige des *weltwärts*-Programms im Kontext

4 Es handelt sich hierbei um Auszüge von Ergebnissen des laufenden Dissertationsvorhaben der Autorin (Arbeitstitel: „Lernerfahrungen im Kontext von praxisbezogenen Auslandsaufenthalten im Globalen Süden am Beispiel von Freiwilligendiensten und dem entwicklungspolitischen Bildungsprogramm ASA“)

5 Die Datenerhebung erfolgte in einem an WITZEL (2000) und SCHÜTZE (1983) angepassten Interviewverfahren, welches die Interviewten nach einem Erzählimpuls offen von Erfahrungen und Assoziationen im Kontext ihres Freiwilligendienstes berichteten. Die Auswertung der Interviews erfolgte in einem hermeneutisch- inhaltsanalytischen Verfahren angelehnt an MAYRING (2008) und KUCKARTZ (2012), welches verschiedene Deutungsebenen von Text berücksichtigt.

6 Der Name der Freiwilligen sowie organisations- und einsatzbezogene Rahmendaten wurden anonymisiert.

verschiedener freiwilligendiensttypischer Umgebungen lernt. Die Befunde zeigen auch, welches Lernpotential ungenutzt bleibt und geben daher Anlass zur Diskussion über die Gestaltung von Freiwilligendienstprogrammen.

Samira: Mit weltwärts in ein unbekanntes Land

Als die 22-jährige Samira sich für den einjährigen Freiwilligendienst im Rahmen des *weltwärts*-Programms in Indonesien bewarb, arbeitete sie bereits als ausgebildete Facharbeiterin in einem mittelständischen Betrieb. Ihre Motivation, einen Freiwilligendienst im Ausland zu absolvieren, war der Erwerb von Sprachkenntnissen und das Kennenlernen handwerklicher Fertigkeiten der vorindustriellen Zeit. Samira stammt aus einem nicht-akademischen Umfeld der sozialen Mittelklasse, wo interkulturelle Erfahrungen und längere Aufenthalte im Ausland eine Besonderheit darstellen. Ihr sozialer Hintergrund entspricht also nicht unbedingt dem typischen Profil einer *weltwärts*-Freiwilligen, die gemeinhin als bildungsbürgerlich sozialisierte Abiturient(inn)en der oberen Mittelschicht charakterisiert werden (vgl.: STERN ET. AL 2011 S. xxii). Genau dieser bildungsbiographische Erfahrungshintergrund jedoch ist es, der besonders deutlich Lerninhalte und Lernmöglichkeiten im entwicklungspolitischen Freiwilligendienst aufzeigt.

Lernen durch Differenzerfahrung

Samira hatte bis zum Zeitpunkt ihrer Bewerbung kaum interkulturelle Erfahrungen, keine Kontakte mit entwicklungsrelevanten Themen oder entwicklungspolitisch engagierten Personengruppen. Dies spiegelt sich auch in ihrer Erzählweise im Interview wider: All ihre Erfahrungen im Kontext des Freiwilligendienstes beschreibt sie äußerst detailliert und emotional berührt. Eine hermeneutische Betrachtungsweise dieser Erzählungen führt zu zwei zentralen Schlüssen: 1) die Erfahrungen sind Samira fremd und 2) diese Erfahrungen haben für Samira eine besondere Bedeutung. Je differenter und bedeutsamer eine Erfahrung, je größer ist die individuell erlebte Konfrontation mit einer neuen Umgebung. Entsprechend dem konstruktivistischen Lernparadigma ergeben sich aus der Differenzkonfrontation Lernpotentiale, die Lernprozesse unterschiedlicher Qualitäten anregen können.

Welche spezifischen Lernvorgänge dies sein können, veranschaulichen im Folgenden interpretative Erläuterungen ausgewählter Zitate⁷ aus dem Interview mit Samira.

Lernfeld soziales Umfeld: „Megacoole Kleinkinderspiele“

Freiwillige müssen sich während ihres Freiwilligendienstes in Umgebungen einfinden, in welchen unterschiedliche soziale Regeln gelten und von einem bestimm-

⁷ Bei allen Zitaten handelt es sich um wortgetreue Aussagen von „Samira“, transkribiert und sprachlich nur hinsichtlich besseren Verständnisses geglättet.

ten Habitus geprägt sind. Diese Einfeldung in ein soziales Umfeld beginnt mit dem Auswahlworkshop, setzt sich im Vorbereitungsseminar fort und erfolgt schließlich auch noch während des Dienstes. Diese individuell definierte „Peergroup“ besteht aus anderen Mitfreiwilligen, Arbeitskolleg(inn)en am Arbeitsort oder sonstigen Bezugspersonen mit den unterschiedlichsten individuellen Erfahrungshintergründen. Für Samira, die mit ihrem bildungsbiographischen Hintergrund nicht dem Bild einer typischen weltwärts-Freiwilligen gleicht, hat die Begegnung mit dem Milieu von engagierten Menschen eine ganz besondere Bedeutung. Bereits den Bewerbungsprozess beschreibt sie äußerst detailliert und erfahrungsreich. Begeistert berichtet sie von den pädagogischen Methoden im Auswahlworkshop und den Mitbewerber(inne)n, die sie dort kennenlernte:

„dann hast Du dann halt so pädagogische Spiele gemacht und erst mal so Vorstellungsrunde mit Ballwerfen und so danach wurdest Du in Gruppen eingeteilt und du solltest zusammen einen Turm bauen und mit einem Blatt Papier und so und ähm so ja halt so so Kleinkinderspiele so sag ich mal wo die halt so Sachen testen wollen so Teamwork und so muss ich sagen war halt echt witzig so halt und ähm da muss ich auch erst mal also da war das auch so megacool so mit diesem Menschenschlag mit dem Du zu tun hattest also Du hast da dann wirklich da Leute da getroffen, die alle so das gleiche Ziel hatten und das ist halt so eine besondere – ein besonderer Typ Mensch“

Die detaillierte Erzählweise Samiras lässt erkennen, dass sie zum Zeitpunkt der Bewerbung mit den freiwilligendiensttypischen, partizipativen Methoden, die der pädagogischen Ausrichtung des Programms entsprechen, nicht vertraut war.

Samira findet sich in einem sozialen Umfeld wieder, mit dem sie sich einerseits identifiziert – sie teilt „gleiche Ziel[e]“ – und zu welchem sie andererseits eine deutliche Distanz spürt. Die Distanz zeigt sich in der Erzählperspektive der Dritten Person und der Verwendung von Demonstrativpronomen („dieser Menschenschlag“). Samira versucht, diese Distanz zu überwinden, in dem sie dem unvertrauten Umfeld Bewunderung zuspricht und die „Kinderspiele“ als „witzig“ bewertet. Auch die Mitbewerber(innen) erfahren eine positive Reflexion: Sie entsprechen einem „besondere[n] Typ Mensch“.

Hinsichtlich der in diesem Zitat ersichtlichen Lernqualität wird deutlich, dass Samira Wertvorstellungen des für sie fremden Milieus in ihren Orientierungshorizont integriert. Die Konfrontation mit einem sozialen Umfeld, welches einen anderen Erfahrungshintergrund und daher einen anderen Habitus aufweist als sie selbst, wird hier zum lernermöglichenden Faktor.

Lernfeld Kultur: Die Akzeptanz haariger Speckschwarten

Eine weitere bedeutende Lerndimension im entwicklungspolitischen Freiwilligendienst sind fremde Kulturen und damit einhergehende Verhaltensweisen. Kultur-

lernen ist bei Samira, die während des Einsatzes das erste Mal in einem ihr völlig fremden Umfeld lebte und arbeitete, im gesamten Interview von zentraler Bedeutung. Am Beispiel einer Essensituation – eine typische Alltagssituation – wird ersichtlich, welche Verhaltensdifferenz sie erfährt und wie sie mit diesem für sie befremdlichen Habitus umgeht:

„... und dann Mittag irgendwie ähm Reis mit Speckschwarten wo dann die Haare oben rausgeschaut haben – ey da musst ich dann schon mich so richtig überwinden ey – und ja irgendwann hast Du das dann halt einfach auch gegessen, dann hat es einen nicht mehr gestört, dann saß Du so an einen Tisch und wenn irgendwas dabei war bei Deinem Essen was Dir nicht gefallen hat hast Du einfach nach hinten geschmissen. Kamen dann die ganzen Hunde und Hühner dann alle an was und ja das war wirklich so ja, naja. [lacht] War aber witzig irgendwie und du hast Dich halt total dran gewöhnt an die Essensweise und UM DICH RUM⁸ einfach so MASSIG an Fliegen haben immer auf Dir rumgegessen so überall. Und am Anfang ich konnte da gar nicht essen, das ging nicht, und dann nachher ja dann hast Du dann halt mit den Fliegen gegessen so halt und ja hat auch alles funktioniert.“

Samira erzählt von Gerichten, Tischmanieren und Tischbedingungen, die sie nicht kannte und die sie – hier sichtbar durch die detailgetreue Beschreibung und Betonung – als äußerst exotisch und anfänglich mit Abneigung bewertet. Doch in der Situation des Mittagessens nahm sie das für sie fremde Verhalten an. Mit der Zeit verlor sie die empfundene Abneigung gegenüber der Speckschwarte, störte sich nicht an der Resteverwertung durch Hunde und Hühner neben dem Tisch und aß sogar „mit den Fliegen“. Samira integriert den neu erfahrenen Habitus in ihr eigenes Verhalten. Als Auslöser hierfür kann sicherlich der eigene Drang, aber auch der äußere Zwang nach Anpassung an die Gesamtsituation interpretiert werden. Es handelt sich um den äußerlich bestimmten Ablauf des Mittagessens in ihrer Unterkunft. Eine Verweigerung des Essens wäre sehr unhöflich gewesen. Die Habitusannahme erfolgte somit durch einen Zwang, in welchem sie sich aufgrund des gesamten Settings „entwicklungspolitischer Freiwilligendienst“ befand. Durch die tatsächliche Annahme des fremden Verhaltens schließlich ist ihr bewusst geworden, dass auch dieser fremde Habitus „funktioniert“, d. h. sie bewertet diesen neu und positiver als zuvor.

Die hier interpretierte Situation zeigt, wie bestimmte Situationen im Freiwilligendienst zur Neubewertung und Annahme fremder Handlungsweisen beitragen können. Hinsichtlich der Beschreibung einer Lernqualität zeigt sich auf inhaltlicher Ebene das Kennenlernen eines neuen Habitus. Auf der Reflexionsebene kann eine angepasste Integration der fremden Verhaltensweise identifiziert werden.

8 Großbuchstaben verdeutlichen in der schriftlichen Transkription die Erhebung der Stimme

Der starke Situationsbezug, in welchem die neue Verhaltensweise von Samira steht, lässt vermuten, dass keine dauerhafte Integration des neuen Habitus erfolgt. Es ist wohl eher unwahrscheinlich, dass Samira sich mit haarigen Speckschwarten in einer deutschen Kantine anfreunden würde.

Lernfeld Entwicklungsarbeit: Projektarbeit am Einsatzplatz

Entwicklungspolitische Freiwilligendienste können Lernen im politisch-zivilgesellschaftlichen Aktionsfeld von Entwicklungsarbeit ermöglichen. Die Einbettung von Freiwilligen in Themen, Strukturen und Projekte, die der Verbesserung von Lebensbedingungen einzelner Individuen oder gesellschaftlichen Gruppen dienen (sollen), kann auf unterschiedlichen Ebenen geschehen. Für Samira sind hierbei die Aktivitäten ihrer Aufnahmeorganisation im Einsatzland von signifikanter Bedeutung:

„... also die Organisation ist halt sehr breit gefächert, also die kümmern sich halt darum auch dass nicht halt nur die Minderjährigen, dass es denen besser geht, es gibt auch noch diese Ureinwohner in Indonesien und die die leben wirklich noch mit ganz simplen Sachen also nur Holz und Feuer also Technik kaum und ähm die werden halt auch schon recht schnell von dem Staat da unterdrückt und die helfen sie auch ein bisschen in dem sie denen Arbeit geben also es gibt da verschiedene Projekte die da ins Leben gerufen worden sind“

Der Bezug zu Entwicklungsarbeit wird in diesem Zitat durch den hier erwähnten Erfahrungsinhalt deutlich: Samira erzählt von der Arbeitsweise der Organisation, die sich mit Projekten für benachteiligte gesellschaftliche Gruppen, Minderjährige und Ureinwohner einsetzt. Samira hat also erfahren, wie, warum und mit welchen Zielgruppen eine gemeinnützige Organisation arbeitet, d.h. sie hat (unbewusst) Wissen im Handlungsfeld Entwicklungsarbeit erworben.

Bemerkenswert ist das *wie* ihrer Erzählung. Sie spricht über die Arbeit der Organisation, in welcher sie selbst ein Jahr lang arbeitete, aus der Perspektive einer Außenstehenden. Eine Identifikation mit der Organisation und deren Arbeit ist nicht erkennbar. Die Arbeitsweise der Partnerorganisation wird auch an anderen Stellen überwiegend auf der Tätigkeitsebene in der dritten Person beschrieben. Hinsichtlich des Reflexionsprozesses kann auch hier Potential identifiziert werden: Samira bewegt sich auf einer beschreibenden, oberflächlichen Ebene und ignoriert den übergeordneten Entwicklungszusammenhang. Dieser Reflexionsmangel kann wiederum mit der Fremdheit des Themenfeldes erklärt werden: Samira hatte vor der Teilnahme am Freiwilligendienst keinerlei bedeutsame Kontakte zu Entwicklungsfragen, Entwicklungsorganisationen oder politischen und international vernetzter Entwicklungsarbeit.

Hinsichtlich der Lernqualität in diesem Beispiel kann festgehalten werden, dass Samira rudimentäres Wissen über das Vorhandensein und die Funktion von

Entwicklungsarbeit erlangen konnte. Als lernfördernd kann der Einsatzort in einer gemeinnützigen Organisation der Entwicklungsarbeit identifiziert werden. Die Analyse dieses Lernvorgangs zeigt, wie auch die vorigen Untersuchungen zu Selbsterfahrung und Reflexion in der Nachbereitung, dass das Lernpotential nicht ausgeschöpft ist. Eine auf Samiras Erfahrungshintergrund angepasste pädagogische Begleitung am Einsatzort hätte vermutlich dazu beitragen können, dass Samira dieses Lernpotential besser hätte nutzen können.

Lernfeld Globale Zusammenhänge: Fairen Handel (Nicht-)Verstehen

Beziehungen zwischen Ländern des Nordens und Ländern des Südens sind in entwicklungspolitischen Freiwilligendiensten zentrales Thema auf den unterschiedlichsten Ebenen. Alleine die Kooperation in der Entsendung von Freiwilligen an sich stellt bereits eine Beziehung zwischen Nord und Süd dar. Das Erkennen und Verstehen von Zusammenhängen auf politischer, ökologischer, sozialer oder wirtschaftlicher Ebene fordert jedoch entsprechendes (Fach-)wissen und ein entsprechendes Reflexions- und Abstraktionsvermögen. Wie in vorangegangenen Ausführungen erwähnt, hatte Samira vor der Teilnahme am Freiwilligendienst keinerlei Erfahrungen im Nord-Süd-Kontext, ihr Wahrnehmungs- und Handlungsfeld beschränkte sich auf ihr lokales Umfeld. Ihr eingeschränktes Reflexions- und Abstraktionsvermögen, welches in allen hier analysierten Zitaten ersichtlich ist, kann Grund dafür sein, dass Samira globale Zusammenhänge nur ansatzweise thematisiert – obwohl sie selbst „Produkt“ dieser Zusammenhänge ist und ohne diese globalen Verbindungen vielleicht nie nach Indonesien gekommen wäre. Globale Zusammenhänge, die sie im Freiwilligendienst erfährt, beziehen sich auf konkrete, ihr bekannte Gegenstandsbereiche. Ein ihr bekannter Gegenstandsbereich ist der Faire Handel, ein Handlungsfeld, in dem auch ihre Aufnahmeorganisation tätig ist:

„Und dann so dieses Mangoprojekt also das gibt es ja auch, von Indonesien kommt es, also das ist ja das größte Projekt von der Organisation. Die verschicken Mangos nach Deutschland und dann gibt es diese Mangos oder so also wenn man in die Dritte-Welt-Läden geht gibt es die – es gibt ja auch von größeren Organisationen von Fairtrade, da gibt es auch dieses Symbol, Fairtrade steht da immer drauf [...]. Aber halt auch die Organisation selbst und dadurch können die sich halt auch sehr gut finanzieren, weil das da unten sag ich mal mehr oder weniger billig hergestellt wird und hier teuer verkauft aber es springt immer noch so viel ab, dass sie das Geld dann später den Bauern geben und die Bauern sich viel mehr davon leisten können als wenn sie die Mangos nur vor Ort verkaufen würden.“

Durch das Handelsprojekt, welches die Organisation, in der Samira arbeitet, unterstützt, erfährt sie von Nord-Süd-Verbindungen im internationalen Handel. Sie kontextualisiert das Fairtrade-Logo und versteht, dass Produkte mit diesem Label in Ländern des Südens produziert werden und zu einem in Relation zu lokalen

Produktpreisen hohen Preis in Deutschland verkauft werden. Der so erzielte höhere Gewinn kommt den herstellenden Bauern und der gemeinnützigen Organisation zugute. Was Samira nicht reflektiert ist der grundlegende Gerechtigkeitsgedanke von Fair Trade vor dem Hintergrund globaler Zusammenhänge und deren Folgen für die Hersteller. Sie hat sich zu wenig mit internationalen Handlungsbeziehungen auseinandergesetzt, als dass sie eine faire Produktionsweise mit einer „konventionellen“ Produktionsweise vergleichen kann. Übergeordnete Ziele wie gute Arbeitsbedingungen oder ein fairer Lohn für die Kleinbauern thematisiert sie nicht. Ihr Nichtwissen führt dazu, dass sie ihre Organisation sogar als ersten Profiteur der besonders großen Gewinnspanne im Handel zwischen Nord und Süd nennt („es springt noch was für die Bauern ab“).

Im Hinblick auf eine freiwilligendienstrelevante Lernqualität kann somit festgehalten werden, dass sie internationale Zusammenhänge im Handel erkennt und weiß, wo der Gewinn hinfließt, wenn sie Produkte mit einem bestimmten Label erwirbt. Sie versteht außerdem, dass der Vertrieb von Mangos über die fairen Kanäle als positiv zu bewerten ist. Jedoch fehlt ihr Wissen und Reflexionskompetenz, um das Handelsprojekt ihrer Organisation in übergeordnete wirtschaftliche Zusammenhänge einzuordnen. Als lernfördernd kann die Umgebung des Einsatzplatzes genannt werden: Eine international vernetzte Organisation, die sich in Problemfeldern globaler Entwicklung engagiert.

Lernfeld Selbsterfahrung: Heimweh durch Überforderung

Viele Freiwillige beginnen den Dienst mit der Motivation, „etwas über sich selbst zu erfahren“. Meist implizieren sie hier die Reflexion eigener Einstellungen und Werte, die Sinnhaftigkeit der eigenen Handlungen. Die Fallanalyse zeigt, dass sich die Freiwilligen auch auf anderer Ebene selbst erfahren: Gefühle des Erfolgs, der Enttäuschung oder Einsamkeit beispielsweise machen die eigene Empfindsamkeit bewusst. Samira zum Beispiel empfand in den letzten Monaten ihres Dienstes Sehnsucht nach Deutschland, nach ihrer vertrauten Umgebung:

„mein Drang nach Deutschland wieder zu gehen war halt tierisch groß. Jedes Gespräch was ich per Skype mit meinen Eltern oder meinen Freundinnen geführt habe, war so, dass ich danach immer gedachte habe: Mann ey, ich würde so gerne zurück was. Das war dann wirklich in der Endphase so“

Das Erleben des Gefühls von Heimweh war für Samira von großer Bedeutung. Die kurze Passage zeigt, dass ihr vertraute Kommunikation fehlt, eine Kommunikation ohne kulturelle oder sprachbedingte Differenzen zum Gegenüber. Vor dem Hintergrund des ganzen Falles ist ersichtlich, dass der Grund ihrer Sehnsucht in ihrer Überforderung im Umgang mit den Differenzerfahrungen liegt. Die Grenze der in diesem Zitat ersichtlichen Lernqualität liegt in der Bewusstwerdung dieser Gefühle. Sie lernt ein neues Empfinden kennen, welches ihr in zukünftigen Situa-

tionen als Referenzrahmen dienen kann. Eine Reflexion dieses Empfindens findet jedoch nicht statt. Sie stellt nicht ihre Gefühle in Kontext des von ihr Erlebten, sondern fokussiert stattdessen einen Faktor der Gefühlsquelle und idealisiert das von ihr vermisste Deutschland:

„Und dann zuhause angekommen und dann waren alle da und war schon schön Kaffee und hatte mir dann gewünscht extra noch so einen schönen Döner, hab ich einen schönen Döner gekriegt und äh ja war halt alles super gut gewesen zum Schluss.“

Aufgrund ihrer Erfahrungen in dem fremden Umfeld gibt Samira ihrem vertrauten Heimatumfeld eine neue Bedeutung. Sie beschreibt die Anwesenheit der ihr vertrauten Personen und ihrem Lieblingsessen als positiv. Emotionale Erfahrungen können also zu einer Neubewertung von vertrauten Situationen und beteiligten Akteuren führen.

In Bezug auf die hier ersichtliche Lernqualität kann festgehalten werden, dass Freiwillige in emotionalen Grenzsituationen sich selbst erfahren und einen Perspektivwechsel in der Bewertung von Akteuren und Situationen vollziehen. Eine weitere Entfaltung des Lernpotentials, z. B. durch eine Reflexion dieser Selbsterfahrung, könnte auch an dieser Stelle mit entsprechenden pädagogischen Interventionen angeregt werden.

Lernfeld Nachbereitungsseminar: Reflexion durch Erfahrungsaustausch

Eine kritische, handlungsorientierte Reflexion von völlig neuen Erfahrungen kann Samira nicht vollziehen, wenn sie es nicht gelernt hat. Die pädagogische Begleitung kann diesen Lernprozess jedoch initiieren und unterstützen. Dies war auch bei Samira der Fall: Viele selbstreflexive Prozesse starteten bei ihr erst nach dem Einsatz. Die negative Haltung zu ihrem Gastland, die sie zu diesem Zeitpunkt hatte – ausgelöst durch Überforderung aufgrund nicht überwindbarer Differenzen – konnte sie durch pädagogisch begleiteten Austausch nach der Rückkehr überdenken:

„Am Anfang [Anm.: direkt nach der Rückkehr] ist es mir echt schwergefallen über Indonesien zu quatschen [...] ich hatte halt zu dem Zeitpunkt halt eine SEHR negative Einstellung, ich habe halt immer viel schlecht erzählt oder und was halt beschissen ist, das ist nicht gut das macht man nicht und da war – das hat sich nach einer Weile dann halt so gelegt so jetzt ist eigentlich alles – besonders halt nach dem Abschlussseminar, wo Du halt viel geklärt hast. Da war dann auch – da auch mal gehört hast, was bei den anderen überhaupt mal so los war und so weiter. (.) Aber halt davor so, da weiß nicht, irgendwie hat es mich ein bisschen da so angekotzt.“

Samira beschreibt eine sehr negative Haltung gegenüber ihrem Gastland, ausgelöst durch Frustration in den letzten Wochen ihres Aufenthaltes. Im Abschlussseminar wurde sie mit anderen Erfahrungen konfrontiert und konnte so ih-

re Sichtweise mit der Perspektive Anderer vergleichen. Ihr wurde so auch bewusst, dass es nicht angemessen ist, schlecht über das Gastland zu sprechen. Dieser Vergleich mit Anderen führte zu einer Neubewertung der eigenen Erfahrung. Wie genau Samira zu dieser Einsicht kam, wird nicht ersichtlich, auch gibt sie keine Erklärungen, warum das „nicht gut“ ist. Sie kann sich zudem ihre negative Haltung nach der Rückkehr selbst nicht erklären. Ein Reflexionsprozess, in welchem sie die Gründe ihrer Einsicht erfährt und ihre offensichtliche Überforderung, die zu Frustration führte, erkennt, findet nicht statt. Zusammenfassend kann also auch für diesen Lernprozess festgehalten werden, dass zwar eine *Integration* einer anderen Sichtweise in den eigenen Orientierungsraum stattfand, diese aber, wie an anderen Stellen noch Potential für den Fortgang dieses Lernprozesses aufweist.

Fazit

Die konzeptionellen und empirischen Ausführungen zeigen, dass Freiwilligendienste eine Chance für die Initiierung von Lernprozessen darstellen können. Das besondere Setting eines Freiwilligendienstes bietet Lernfelder Globalen Lernens. Im Zentrum stehen hier Differenzerfahrungen: Sie verändern den individuellen Orientierungshorizont, wobei diese Veränderung unterschiedliche Qualitäten aufzeigen kann. Die aufgeführten empirischen Befunde konstituieren die These des Lernsettings anhand einer Analyse konkreter lernrelevanter Situationen im entwicklungspolitischen Freiwilligendienst *weltwärts*. Das Lernen im sozialen Umfeld, das Kennenlernen anderer Kulturen und Verhaltensweisen können als besondere Lernsituationen identifiziert werden, in welchen eine Erhöhung der Eigenkomplexität, des eigenen Mikroumfeldes stattfindet. Eine Lernumgebung, die das Kennenlernen von Arbeitsweisen der Entwicklungszusammenarbeit und das Erfahren von globalen Zusammenhängen ermöglicht, trägt durch Konkretisierung komplexer Zusammenhänge zu einer „Reduktion der Außenwelt“ der Freiwilligen bei. Lernsituationen in entwicklungspolitischen Freiwilligendiensten entsprechen so der didaktischen Implikation von Globalem Lernen nach SCHEUNPFLUG UND SCHRÖCK (2000).

Neben diesen positiv konnotierten Lernfolgen, die Individuen handlungsfähig in der globalisierten Welt machen, können Freiwillige jedoch auch pauschalisierte Meinungen von Dingen, Personen oder Gegebenheiten aus ihren Erfahrungen mitnehmen. Dies passiert insbesondere, wenn die gewünschte Reflexion ausbleibt, wie es auch an mancher Stelle in den analysierten Zitaten von Samira deutlich wird. Ein entwicklungspolitischer Freiwilligendienst schafft Lernmöglichkeiten, aber hinsichtlich deren Qualität im Sinne des normativen Konzeptes „Globalen Lernens“ scheint noch Spielraum vorhanden zu sein. Die empirische Analyse zeigt auch, vor allem in der zuletzt aufgeführte Lernsituation (Lernfeld „Nachbereitungsseminar“), wo genau diese fehlende Reflexion geschehen kann: In der pädagogischen Begleitung. Der Austausch mit anderen Freiwilligen, eine Anleitung zur Reflexion und natürlich auch reines Sachwissen können die Reflexion des Erleb-

ten in einem übergeordneten Kontext ermöglichen und unterstützen. Samira nahm an einem intensiven Begleitprogramm teil, welches sicherlich auf einer bestimmten Ebene wirkte. Dies zeigt die Tatsache, dass sie ihre negativen Erfahrungen positiv relativiert, obwohl sie ohne jegliche interkulturellen und global-relevanten Berührungspunkte den Dienst antrat. Bei der Integration der neuen Erfahrungen fehlte ihr jedoch an vielen Stellen ein Referenzrahmen, mit welchem sie diese hätte relativieren können und welche ihr eine reflexive Auseinandersetzung hätten möglich machen können.

Für die pädagogische Begleitung heißt dies, dass Maßnahmen und didaktische Konzepte verstärkt im Hinblick auf die unterschiedlichen Erfahrungshintergründe der Teilnehmenden angepasst werden sollten. Eine diesbezügliche Weiterentwicklung des *weltwärts*-Programms in der Praxis entspräche so auch den neuen Förderrichtlinien hinsichtlich eines „entwicklungspolitischen Lern- und Bildungsdienstes“ (BMZ 2014, S. 3).

Literatur:

- BMZ (2007): Richtlinie zur Umsetzung des entwicklungspolitischen Freiwilligendienstes „weltwärts“, zuletzt geprüft am 29.01. 2014.
- BMZ (2014): Förderleitlinie zur Umsetzung des entwicklungspolitischen Freiwilligendienstes weltwärts, zuletzt geprüft am 28.01. 2014.
- KONTZI, KRISTINA (2011): Ich helfe, du hilfst, ... ihnen wird geholfen. Der Freiwilligendienst weltwärts reproduziert altbekannte Strukturen. In: *Iz3w* (323), S. 40–42, zuletzt geprüft am 29.01. 2014.
- KUCKARTZ, UDO (2012): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 1. Aufl. Weinheim, Bergstr: Juventa.
- MANGOLD, KATHARINA (2013): Inbetweenness. Jugend und transnationale Erfahrungen. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- MAYRING, PHILIPP (2008): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 10., neu ausgestattete Aufl., Dr. nach Typoskr. Weinheim: Beltz (Beltz Pädagogik). Online verfügbar unter http://deposit.d-nb.de/cgi-bin/dokserv?id=3109755&prov=M&dok_var=1&dok_ext=htm / <http://www.gbv.de/dms/bs/toc/567005623.pdf>.
- OVERWIEN, BERND (2009): Informelles Lernen. Definitionen und Forschungsansätze. In: Michael Brodowski (Hg.): Informelles Lernen und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Beiträge aus Theorie und Praxis. Opladen: Budrich (Schriftenreihe „Ökologie und Erziehungswissenschaft“ der Kommission Bildung für eine nachhaltige Entwicklung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)), S. 23–34.

- POWELL, STEVE; BRATOVI, ESAD (2007): The impact of long-term youth voluntary service in Europe. A review of published and unpublished research studies. AVSO. Brüssel, zuletzt geprüft am 29.01. 2014.
- SCHEUNPFLUG, ANNETTE; SCHRÖCK, NIKOLAUS (2000): Globales Lernen. Einführung in eine pädagogische Konzeption zur entwicklungsbezogenen Bildung. Stuttgart: Brot für die Welt.
- STERN, TOBIAS; SCHELLER, JAN OLIVER; FEIX, JULIANE, JUDITH KÄSER-ERDTRACHT, KRÄMER D'OLIVEIRA, MATIAS; PLUTTA, KATHARINA; RAETZELL, LENNART; WÜRMSEER, GRIT (2011): Der entwicklungspolitische Freiwilligendienst „weltwärts“. Band I: Hauptbericht. Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung.
- SCHÜTZE, F. (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis 13. Jg., S. 283–293.
- STERN, TOBIAS; SCHELLER, JAN OLIVER (2013): Evaluierung des entwicklungspolitischen Freiwilligendienstes „weltwärts“. Köln: Kölner Wissenschaftsverl. (Interdisziplinäre Studien zu Freiwilligendiensten, 3).
- THOMAS, ALEXANDER (HG.) (1983): Erforschung interkultureller Beziehungen. Forschungsansätze und Perspektiven. Saarbrücken: Breitenbach (SSIP-Bulletin, 51).
- THOMAS, ALEXANDER (1988): Interkulturelles Lernen im Schüleraustausch. Saarbrücken: Breitenbach (SSIP-Bulletin, 58).
- THOMAS, ALEXANDER (HG.) (2003): Kulturvergleichende Psychologie. 2., überarb. und erw. Aufl. Göttingen: Hogrefe Verl. für Psychologie.
- WITZEL, ANDREAS (2000): Das problemzentrierte Interview. In: FQS Forum Qualitative Sozialforschung 1 (1). Online verfügbar unter <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1132/2520>, zuletzt geprüft am 29.06. 2010.
- ZIAI, ARAM (2010): Zur Kritik des Entwicklungsdiskurses. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (10), S. 23–29.

Autorinnenhinweis:

*Sonja Richter, Dipl. Päd., Wissenschaftliche Mitarbeiterin am UNESCO Chair Hochschulbildung für nachhaltige Entwicklung der Leuphana Universität Lüneburg; Dozentin für Globales Lernen/Bildung für nachhaltige Entwicklung; Herausgeberin von *Voluntaris. Zeitschrift für Freiwilligendienste; Dissertationsvorhaben zu Lernerfahrungen im Kontext von praxisbezogenen Auslandsaufenthalten im Globalen Süden.**

1.2 Stereotype reisen mit

Zum Problem der Reproduktion von Stereotype

von *Katrin Konrad*

1. Einleitung und Fragestellung – Freiwilligendienste als Lernort

„Lernen durch tatkräftiges Handeln“¹: Auch wenn internationale Freiwilligendienste meist ihren Fokus auf *Helfen* legen, so weist der weltwärts Slogan auch auf den pädagogischen Ansatz hin, der dem Programm inhärent ist. Der Freiwilligendienst wird hierbei als Lernort beschrieben, wo die Freiwilligen wichtige Kompetenzen erwerben, die sie für das eigene Berufsleben qualifizieren sollen. Gleichzeitig soll aber auch das Gelernte unter dem Motto von Nachhaltigkeit in einem Rückkehrer_innenengagement im Bereich des Globalen Lernens verwertet werden.² Hierbei sollen die ehemaligen Freiwilligen ihre Erfahrungen in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit umsetzen, mit dem Ziel der „Weitergabe von Wissen über globale Zusammenhänge und [um] die gemachten Auslandseindrücke anderen erfahrbar zu machen“.³

Auf den ersten Blick hört sich das alles durchweg positiv an: Junge Freiwillige helfen in Ländern des Globalen Südens, um im Anschluss durch ihr angeeignetes Wissen „eine wertvolle Ressource für die entwicklungspolitische Arbeit sowie die entwicklungspolitische Bewusstseinsbildung und Akzeptanz von Entwicklungszusammenarbeit in Deutschland“⁴ zu werden. Wechselt man allerdings die Perspektive und betrachtet die Wissensgenerierung in Freiwilligendiensten (bzw. Globales Lernen) aus einer postkolonialen und rassismuskritischen Perspektive, so stellt sich schnell die Frage, inwiefern die Gefahr besteht, durch ungefilterte und unreflektierte Weitergabe von Erfahrungen stereotype und rassistische Bilder in den Köpfen der Adressat_innen von Globalem Lernen zu generieren oder zu verstärken.⁵

1 BMZ 2007, S. 4.

2 Das heißt, dass „Entwicklungspolitik nicht (mehr) ausschließlich von internationalen Organisationen, Nichtregierungsorganisationen (NROs) oder durch bi- und multilaterale Projekte getragen werden kann, sondern als gesamtgesellschaftliche Aufgabe verstanden werden muss, die unter anderem durch die entwicklungspolitische Informations- und Bildungsarbeit realisiert wird“, STERN 2011, S. 6

3 Ebd. S. 9. Weitergehend heißt es beim BMZ: „Die Erfahrungen aus dem Freiwilligendienst stellen somit eine wertvolle Ressource für die entwicklungspolitische Arbeit sowie die entwicklungspolitische Bewusstseinsbildung und Akzeptanz von Entwicklungszusammenarbeit in Deutschland dar.“ BMZ 2009, S. 2.

4 BMZ 2009, S. 2

5 Für eine ausführlich Analyse der Fragestellung siehe KONRAD 2013, online einsehbar unter <http://www.whitecharity.de/Konrad.pdf>. Anhand leitfadengestützter Interviews mit Multiplikator_innen des Globalen Lernens wurde untersucht, welche Faktoren dazu füh-

Der vorliegende Artikel soll die Ergebnisse einer Analyse von Interviews mit ehemaligen Freiwilligen, die jetzt im Bereich des Globalen Lernens tätig sind, darstellen und aufzeigen, inwiefern ein vorangegangener Freiwilligendienst als Auslöser für eine Selbstreflexion gelten kann, die sich positiv in einem Rückkehrer_innenengagement auswirkt. Dabei wird auch der Frage nachgegangen, wie auf die Faktoren eingewirkt werden kann, die eine Rolle für das Einsetzen einer (Selbst)reflexion spielen können. Hierbei spielt z. B. die pädagogische Begleitung der Entsendeorganisationen eine wichtige Rolle. Um aufzuzeigen, warum die Gefahr besteht, im Globalen Lernen rassistische und (neo)koloniale Bilder zu reproduzieren, soll hier zuerst das Konzept Globales Lernen in Bezug auf postkoloniale und rassismuskritische Theorien beleuchtet werden.

2. Globales Lernen aus einer rassismuskritischen und postkolonialen Perspektive

Die rassismuskritische⁶ und postkoloniale Perspektive⁷ macht deutlich, dass selbst in Bereichen, die sich mit ihren Ansprüchen und Grundsätzen auf den ersten Blick als nicht rassistisch auszeichnen (wie z. B. Globales Lernen), Rassismus durchaus ein Thema sein sollte, welches innerhalb der Strukturen selbstkritisch reflektiert werden sollte.⁸ Dies wird anhand folgender vier Bereiche sichtbar, die sich herauskristallisiert haben: Einmal, wie werden „die Anderen“ hergestellt, wer spricht aus

ren können, dass eine höhere Sensibilität für die Reproduktion von Machtverhältnissen, Rassismen und Stereotypen in der eigenen Bildungsarbeit stattfindet. Die kritische Reflexion des eigenen Freiwilligendienstes ist nur einer der Faktoren.

- 6 Unter Rassismus wird ein „System von Diskursen und Praxen, die historisch entwickelte und aktuelle Machtverhältnisse legitimieren und reproduzieren“ verstanden. Hierbei werden soziale und kulturelle Differenzen zwischen Menschen als Konstrukt markiert. Es wird kritisiert, dass Differenzen als naturalisiert und Beziehungen als unveränderlich verstanden werden. Das bedeutet, dass es sich bei Rassismus „nicht um individuelle Vorurteile, sondern um die Legitimation von gesellschaftlichen Hierarchien, die auf Diskriminierung der konstruierten Gruppen basieren“ handelt. ROMMELSPACHER 2009, S. 29
- 7 Die postkoloniale Perspektive geht davon aus, dass Kolonialismus nicht mehr als ein historisches Ereignis gesehen werden kann, das ausschließlich dort in den ehemaligen Kolonien stattfand, sondern als ein Phänomen betrachtet werden soll, das die Kolonisierenden ebenso nachhaltig geprägt hat wie die Kolonisierten. Das heißt, der koloniale Diskurs endet nicht mit der Dekolonialisierung und dem anticolonialen Widerstand, sondern setzt sich genau dort fort: Nämlich in einer Weltgesellschaft, die durch Globalisierung und den damit verbundenen (wirtschaftlichen) Macht- und Herrschaftsverhältnissen kolonialen Kontinuitäten folgt. Vgl. UERLINGS 2006, S. 6 ff.
- 8 Ich möchte darauf hinweisen, dass es mittlerweile viele Globale Lernkonzepte gibt, die genau dies als Fokus haben. Der vorliegende Artikel soll deswegen nicht als „erhobener Zeigefinger“ interpretiert werden, sondern soll Denkanstöße geben, eigene Projekte auch mal aus einer anderen Perspektive zu betrachten.

welcher Position für wen, was wird unter Kultur verstanden und wie ist der institutionelle Rahmen, in dem Globales Lernen stattfindet.

2.1. Die Herstellung „der Anderen“

Beim Sprechen über Globalisierung und die Gewinner_innen und Verlierer_innen in diesem Prozess, wird automatisch zwischen Ländern des Globalen Südens und Ländern des Globalen Nordens differenziert. Hierbei stellt sich die Frage, inwiefern dadurch der Prozess des „othering“ gefördert wird.⁹ „Die Anderen“ werden durch einen hegemonialen Prozess repräsentiert und zu genau denjenigen gemacht, indem sie als solche benannt werden.¹⁰ Dies geht direkt damit einher, dass sich das Selbst als Antagonismus „der Anderen“ begreift – wo sie arm und unterentwickelt sind, sind wir fortschrittlich.

Said hat in seinem Werk *Orientalism* deutlich beschrieben, wie „der Orient“ als solcher erst erzeugt wurde, indem über ihn berichtet wurde. Dabei geht diese Erzeugung direkt damit einher, Macht auszuüben.¹¹ Diese Macht des Wissens über „die Anderen“, wird beim Globalen Lernen zwar nicht dafür benutzt, um eine koloniale Herrschaft zu rechtfertigen, sie situiert sich jedoch meistens in einem Kontext von Entwicklung, beziehungsweise Entwicklungshilfe. Dieser Diskurs an sich reproduziert aus der postkolonialen Perspektive schon Machtverhältnisse, indem er auf eine „Wir-Sie“-Dichotomie zurückgreift.¹²

Bei einer Nicht-Reflexion dieses Machtverhältnis kann es zu einer Reproduktion von Stereotypen kommen.¹³ Die bewusste Selbstpositionierung als *weiße*¹⁴ Person kann eine Reflexion von Privilegien vereinfachen.

9 ASHCROFT (2000) beschreibt dies im Sinne von Spivak als: “Whereas the Other corresponds to the focus of desire or power [...] in relation to which the subject is produced, the other is the excluded or ‘mastered’ subject created by the discurs of power. Othering describes the various ways in which colonial discourse produces its subjects” ASHCROFT ET AL. 2000, S. 171.

10 Vgl. FOITZIK 2007, S. 80.

11 Vgl. KAPOOR 2004, S. 632 ff und vgl. SAID 2003.

12 Vgl. KAPOOR 2004, S. 629: “Our encounters with, and representations of, our ‘subjects’ are therefore coded or framed in terms of an us/them dichotomy in which ‘we’ aid/develop/civilise/empower ‘them’. Changing this relationship is not a question of mere good intentions or semantics: for instance, development organisations or researchers may now call their subjects ‘beneficiaries’, ‘target groups’, ‘partners’ or ‘clients’, instead of ‘poor’, ‘underdeveloped’ or ‘disadvantaged’, but this does not by itself change the discourse or dismantle the us/them power relationship.”

13 Vgl. GEISLER-JAGODZINSKI 2009, S. 42 f.

14 Schwarz und *weiß* beschreiben politische und soziale Konstruktionen und sind nicht als biologische Eigenschaften zu verstehen. Bei Schwarz handelt es sich oft um eine emanzipatorische Selbstbezeichnung, entstanden aus der Widerstandsbewegung. *Weiß* hingegen beschreibt „eine historisch und kulturell geprägte symbolische und soziale Position,

2.2. Wer spricht? Und für wen?

Auffallend bei der Beschäftigung mit Globalem Lernen ist die Tatsache, dass Menschen aus Ländern des Globalen Südens selten selbst zu Wort kommen. Es wird sichtbar, dass sowohl die Produktion von Bildungsmaterialien, wie auch die Referent_innentätigkeiten fast ausschließlich in den Händen von Personen aus Ländern des Globalen Nordens liegen. Hierbei wird vor allem die konstruierte Rolle von „Expert_innen“ deutlich, die Mitarbeiter_innen in Institutionen des Globalen Lernens einnehmen. „Rückkehrer_innen entwicklungspolitischer Entsendeprogramme [werden] als ‚globale Ressource‘ verstanden [...]“¹⁵, die über ein bestimmtes Wissen und Fähigkeiten verfügen, um die Fragen beantworten zu können, die beim Globalen Lernen behandelt werden. Hierbei wird die *weiße* Herrschaftsposition stabilisiert. Es wird vermittelt, dass egal wo *wir* überall waren, alles authentisch gesehen haben und deswegen befähigt sind über alle Themen und Länder zu sprechen.¹⁶

2.3. Darstellung von Kultur

Im Globalen Lernen wird häufig davon gesprochen, den Teilnehmenden von Workshops die Möglichkeit eines Blickwechsels aufzuzeigen, der mit dem Verständnis von anderen *Kulturen* einhergeht. Beim Lernen über andere Kulturen wird dabei eine Begegnung auf Augenhöhe vorgetäuscht, die globalgesellschaftliche Machtverhältnisse außer Acht lässt. Hierbei besteht die Gefahr, Kulturen als statisch und homogen darzustellen. KALPAKA (2006) erklärt diese Homogenisierung von Kultur damit, dass das „Ordnen komplexer Situationen durch kulturelle Zuschreibungen“¹⁷, als eine Vereinfachung von vielschichtigen und oft widersprüchlichen Situationen genutzt wird.

Sich diesen Widersprüchen zu stellen und Lebensrealitäten zu akzeptieren, setzt wiederum als erstes eine Reflexion der eigenen Rolle und den damit verbundenen Verstrickungen in Machtsysteme voraus.

2.4. Der institutioneller Rahmen

Zusätzlich zu der Reflexion der eigenen Rolle als Multiplikator_in (MP) des Globalen Lernens, spielt auch der institutionelle Rahmen, in dem Globales Lernen stattfindet, eine Rolle. Im Bereich entwicklungspolitischer Freiwilligendienste ist dies meist die pädagogische Begleitung von Freiwilligen der Entsendeorganisationen.

die mit Macht und Privilegien einhergeht und sich daher auch unabhängig von Selbstwahrnehmungen und jenseits offizieller Institutionen individuell wie kollektiv manifestiert“ ARNDT 2005, S. 343

15 DANIELZIK ET AL. 2013, S. 35.

16 Vgl. ebd., S. 35 und vgl. MESSERSCHMIDT 2004, S. 4 f.

17 KALPAKA 2006, S. 396.

Hierbei ist „Entwicklungszusammenarbeit“¹⁸ die Basis, auf der Globales Lernen stattfindet.

Vor allem die Darstellung von Entwicklung als karitative Hilfe ist aus postkolonialer Sichtweise problematisch. Dadurch, dass Entwicklung als humanitäres Projekt dargestellt wird, das quasi nicht angreifbar ist, da ja *geholfen* wird, werden die Machtverhältnisse zwischen den Ländern im Globalen Süden und im Globalen Norden ausgeblendet.¹⁹ HAAS (2012) sagt dazu: „Im weltwärts-Programm ist ein Doppeldiskurs angelegt, der von dem Motto ‚Lernen durch tatkräftiges Helfen‘ ausgeht. Durch dieses Motto wird versucht, ein Gleichgewicht des Geben-Nehmen-Verhältnisses etymologisch und diskursiv herzustellen. Es impliziert eine symmetrische Reziprozitätsbeziehung und damit eine solidarische Form des Helfens.“²⁰

Viele entwicklungspolitische NGOs haben mittlerweile eine selbstkritische Reflexion des Entwicklungsdiskurs in ihre Programmatik mit aufgenommen, dennoch besteht im Hinblick auf Globales Lernen eine gewisse Gefahr, dass durch den institutionellen Rahmen, in dem die Bildungsarbeit stattfindet, Probleme ausgeblendet werden.

3. Die Freiwilligenperspektive

Eine Studie von SCHWINGE (2011) konnte zeigen, dass die Motivation von Freiwilligen bei weltwärts teilzunehmen hauptsächlich darin besteht, sich weiterzuentwickeln und zu helfen.²¹ Vor allem die Motivation zu helfen kann aus einer postkolonialen Perspektive betrachtet implizieren, dass bestimmte Bilder bezüglich des Einsatzlandes und der Menschen die dort leben in den Köpfen der potentiellen Freiwilligen fest etabliert sind. Nämlich jene Bilder des zu „entwickelnden armen Afrikaners oder Afrikanerin“. Die Analyse von SCHWINGE (2011) lässt drauf schließen, dass diese Reflexion teilweise stattfindet, allerdings nennt sie auch viele Beispiele, indem stereotype Bilder nicht aufgebrochen werden.²²

18 Ziai definiert *Entwicklung* als „ein Bündel von miteinander verknüpften und normativ positiv aufgeladenen Prozessen [...], die in einigen Regionen stattfanden und in anderen nicht“ ZIAI 2010, S. 400. Dabei werden Länder des Globalen Nordens gerne aus eurozentrischen und kapitalistischen Perspektive und mit einem liberalem Verständnis von Demokratie als entwickelt dargestellt, wohingegen Länder des Globalen Südens in als defizitär bewertet werden Vgl. BENDIX DANIEL 2011, S. 22.

19 Vgl. DANIELZIK ET AL. 2013, S. 22.

20 HAAS 2012, S. 62.

21 Vgl. SCHWINGE 2011

22 Zum Beispiel eine Reflexion der eigenen Rolle stattfinden, indem entgegen des ursprünglichen Wunsches eines „Verschmelzens mit der Bevölkerung“, realisiert wird, dass die eigene Hautfarbe zu *getrennten Welten* führt. Dies kann einmal eine Reflexion der eigenen Privilegien als *weiße* Person implizieren, oder jedoch, wie Schwinge in vielen Fällen zeigen konnte, zu einer Umkehrung des Rassismusbegriffs führen. Hierbei sehen sich die

Da der empirische Forschungsstand zu der Einstellungsveränderung von Freiwilligen vor und während ihres Aufenthaltes Lücken aufweist, können die Ergebnisse nicht verallgemeinert werden. Dennoch lässt sich folgende Hypothese aufstellen: Wird der eigene Freiwilligendienst kritisch reflektiert, so kann davon ausgegangen werden, dass eine höhere Sensibilität für die Reproduktion von Machtverhältnissen, Rassismen und Stereotypen in der eigenen Bildungsarbeit stattfindet. Somit können Erfahrungen, die während eines Freiwilligendienst gemacht werden, als auslösender Faktor für eine Selbstreflexion gewertet werden.

Anhand einer qualitativen Analyse von Interviews, die mit ehemaligem Freiwilligen geführt wurden, die jetzt im Bereich Globales Lernen tätig sind, konnten folgende Ergebnisse formuliert werden, die die oben genannte Hypothese betreffen.²³

4. Empirische Ergebnisse – Der Freiwilligendienst als auslösender Faktor für Selbstreflexion und die Rolle der pädagogischen Begleitung

Den MPs Globalen Lernens wurden zuerst nach sogenannten Schlüsselerlebnissen während ihres Freiwilligendienstes gefragt.

4.1. Der Freiwilligendienst als auslösender Faktor für Selbstreflexion

Die Interviewten beschreiben sich vor ihrem Freiwilligendienst größtenteils selbst als naiv. Vor Ort wird ihnen jedoch schnell klar, dass sie nicht allzu viel bewirken können und andere Aspekte vor den „Hilfs“-Aspekt treten.²⁴ Es wird deutlich, dass die eigene Rolle als Freiwillige reflektiert wurde.

Bei zwei der Befragten lassen die Interviews jedoch keinen *direkten* Ansatzpunkt dafür erkennen, dass eine Reflexion stattgefunden hat. In einem Nebensatz

Freiwilligen selbst als Opfer von Rassismus, statt die globalen Machtstrukturen kritisch wahrzunehmen, die zu einer solchen Trennung nach Hautfarbe führen. Vgl. ebd. S. 69

23 Der methodische Ansatz der qualitativen Untersuchung zu Grund liegt besteht darin zuerst anhand vorhandener Theorien Hypothesen aufzustellen, die anschließend im Rahmen von vier leitfadengestützten, problemzentrierten Interviews überprüft werden sollen. Die Überprüfung fand anhand einer qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. MAYRING (2003)) statt.

24 MP A, zum Beispiel beschreibt, dass sich für sie durch den Aufenthalt in Guatemala eine komplett andere und sehr kritische Sichtweise auf internationale Freiwilligendienste aufgetan hat. Vor ihrem Dienst beschreibt sie sich als unreflektiert und naiv und ist sich sicher, dass sie nach Guatemala geht und dort etwas Gutes zu tut. MP C war vor ihrem Aufenthalt in Mosambik davon überzeugt, dass ihre Teilnahme am weltwärts-Programm für die Partner_innen vor Ort einen wichtigen Beitrag leistet, auch wenn sie beschreibt, dass sie „nie zu den ganz Extremen gehört [hat], so ich muss irgendwo helfen oder so“, was darauf hinweist, dass vor ihrem Freiwilligendienst eine Reflexion stattgefunden hat. Während ihrer Freiwilligendienste, wird MP A und MP C klar, dass ihre Erwartungen nicht erfüllt werden. Die genauen Zitate können in KONRAD 2013, S. 80ff nachgelesen werden.

wird zwar behauptet, dass Freiwilligendienste als nicht „so gut“ empfunden werden, aber es wird während des Interviews nicht deutlich, wie man zu dieser Ansicht gekommen ist.

Weitergehend machen die Aussagen der Interviewten deutlich, dass sich der Prozess der Reflexion eher schleichend verhält und es problematisch ist, ihn an bestimmten Erlebnissen oder Erfahrungen festmachen zu wollen. Hierbei ist es auch wichtig zu erwähnen, dass (Selbst-)reflexion ebenfalls immer als ein sehr individueller Prozess angesehen werden sollte, der mit der eigenen Sozialisation verknüpft ist und viel von der eigenen Persönlichkeit abhängt.²⁵

Der Freiwilligendienst kann jedoch nicht nur eine Reflexion der eigenen Rolle als Freiwillige_r auslösen. Konkrete Erfahrungen in Projekten können auch eine Reflexion der neokolonialen und rassistischen Strukturen des Einsatzprojektes und der eigenen Rolle als privilegierte *Weiße* anregen.²⁶ Durch den Blick aus einer Schwarzen, postkolonialen Perspektive und dem damit zusammenhängenden Aufbrechen des neokolonialen Bildes wird ein Selbstreflexionsprozess in Gang gesetzt, der deutlich macht, welche Privilegien man als *weiße* Person hat.

Die Erfahrungen der Interviewten zeigen, dass sich Freiwillige in einem Dilemma zwischen „Entgrenzungs-Idealen und Trennungs-Realitäten“²⁷ wiederfinden können. Diese Unsicherheiten sollten in Themen wie Critical Whiteness oder rassismuskritischen Ansätzen in einer pädagogischen Begleitung des Freiwilligendienstes aufgegriffen und diskutiert werden um die Freiwilligen mit ihren Erfahrungen nicht alleine zu lassen, wie der folgende Abschnitt darlegt.

²⁵ Vgl. KONRAD 2013, S. 81ff.

²⁶ So fällt einer Interviewten z. B. vor allem das Verhältnis der Leitung ihres Einsatzprojektes (ein italienischer Pater) zu den mosambikanischen Angestellten negativ auf. Sie versucht die hierarchischen und neokolonialen Strukturen zu durchbrechen, indem sie freiwillig in der Küche mithilft und dadurch die klar getrennten Aufgabenbereiche gemäß des Mottos wir helfen uns gegenseitig verbindet, statt sich, wie der Pater, von den mosambikanischen Angestellten abzugrenzen. Durch ihre klare Positionierung kommt es zum Konflikt mit dem Pater und einer anderen Freiwilligen, wodurch sie sich in einer Zwischenposition wiederfindet, in der sie sich nicht wohl fühlt. Dennoch wird erkennbar, dass sie eher Position für die Angestellten ergreift. Der Konflikt spitzt sich so weit zu, dass sie sich schließlich entscheidet das Projekt zu verlassen. Hierbei wird sichtbar, dass sich die Interviewte intuitiv in einer neokolonial geprägten Struktur nicht wohl fühlt. Dies lässt jedoch noch nicht direkt auf eine Reflexion der eigenen Rolle als Weiße schließen. Wie jedoch weitere Interviewpassagen deutlich machen, findet diese Reflexion bezüglich eigener weißer Privilegien später statt, indem sie mit einem mosambikanischen Freund über die Beziehung von weißen Frauen (hier Freiwillige) und schwarzen Männern spricht. Vgl. ebd. S. 82.

²⁷ SCHWINGE 2011, S. 91.

4.2. Pädagogische Begleitseminare als Auslöser für Selbstreflexion

In der Analyse der Interviews wurde sichtbar, dass die pädagogische Vor-, Zwischen- und Nachbereitung während eines Freiwilligendienstes für eine Selbstreflexion eine wichtige Rolle spielt. Zwei der drei Befragten, die ihren Freiwilligendienst mit weltwärts absolviert haben, haben angegeben, dass vor allem das Rückkehrer_innenseminar bei ihnen einen Reflexionsprozess ausgelöst hat und sie sich im Anschluss intensiv mit Themen wie Rassismus, Kolonialismus und/oder Critical-Whiteness auseinandergesetzt haben und somit ihre eigene Rolle und Privilegien als *weiße* Person reflektieren konnten.²⁸

Somit können folgende Schlüsse gezogen werden: Wie bereits die Studie von WALTHER (2013) zeigen konnte, spielen die Inhalte der pädagogischen Begleitung der weltwärts-Freiwilligen eine wichtige Rolle in Bezug auf Selbstreflexionsprozesse der Freiwilligen. Diese Aussage kann hier ebenso bestätigt werden und es wird deutlich, *wie* wichtig die Inhalte der pädagogischen Begleitseminare tatsächlich sind. Wären die beiden Befragten in den Seminaren von weltwärts nicht mit Themen wie Rassismus, Kolonialismus oder Critical-Whiteness konfrontiert worden, so bestände nun verstärkt die Gefahr, dass sie rassistische, neokoloniale und/oder eurozentrische Stereotypen in der eigenen Bildungsarbeit reproduzieren. Außerdem schließt sich der Kreis in der Hinsicht, dass die zitierten MPs inzwischen *selbst* im Bereich der pädagogischen Begleitung von weltwärts-Freiwilligen tätig sind und man durch ihren hohen Reflexionsgrad und der damit verknüpften Themenauswahl davon ausgegangen werden kann, dass sie infolgedessen auch wichtige Reflexionsprozesse bei den weltwärts-Freiwilligen auslösen.

5. Fazit und Handlungsoptionen für Freiwillige und Entsendeorganisationen

Der vorliegende Artikel konnte zeigen, dass die Gefahr besteht, rassistische und neokoloniale Stereotype zu reproduzieren, wenn man Globales Lernen aus einer rassismuskritischen und postkolonialen Perspektive betrachtet. Diese Annahme wird in den Interviews bestätigt, die mit den MPs Globalen Lernens geführt wurden.²⁹ Weitergehend wird in der Analyse aber auch deutlich, dass ein (selbst)reflexiver und privilegiensensibler Anspruch der MPs, die Gefahr der Reproduktion von vorurteilsbelasteten Bildern reduzieren kann – auch wenn dies in der Praxis eine Herausforderung darstellt.

Die Frage, die sich daraufhin stellt ist folgende: Was sind die Faktoren, die Reflexionsprozesse bei MPs auslösen und an welcher Stelle kann angesetzt werden, um diese zu fördern? Als einer der Faktoren kann der vorrangegangene Freiwilligendienst gewertet werden, da er bei einigen der Befragten eine Reflexion ausgelöst hat. Die eigene Rolle als *weiße* Freiwillige wurde reflektiert und wichtige Erkennt-

28 Vgl. Konrad 2013, S. 91ff.

29 Vgl. Konrad 2013, S. 101.

nisse gewonnen, die in ein anschließendes Engagement im Globalen Lernen positiv einfließen. Bei der Analyse der Interviews wurde aber auch sichtbar, dass nicht nur Erlebnisse während des Auslandsaufenthaltes wichtige Denkprozesse bei den MPs angestoßen haben, sondern vor allem die pädagogische Begleitung vor, während und nach dem Freiwilligendienst.

Werden die Ergebnisse der Analyse in einen Praxiskontext gesetzt, so können folgende Vorschläge formuliert werden, um ein privilegiensensibles und selbst-reflexives Globales Lernen zu fördern. In Bezug auf die Relevanz von pädagogischen Begleitseminaren von Freiwilligendiensten für Reflexionsprozesse kann festgehalten werden, dass die Inhalte und Themen der Bildungseinheiten eine wichtige Rolle spielen. Wird mehr Zeit für Aspekte wie Rassismus, Kolonialismus und Critical-Whiteness in den Vor-, Zwischen- und Nachbereitungsseminaren eingeräumt, so können Reflexionsprozesse schon verstärkt während des Auslandsaufenthalts ausgelöst werden. Hier wird die doppelte Bedeutsamkeit der Seminare sichtbar: Werden die oben genannten Themen bearbeitet und Reflexionsprozesse angeregt, so kann sich dies einmal positiv auf den Freiwilligendienst und die Einsatzstelle auswirken und andererseits kann dadurch ein privilegiensensibles Rückkehrer_innengagement im Globalen Lernen gefördert werden. So kann davon ausgegangen werden, dass Themen wie Rassismus, Kolonialismus und Critical-Whiteness auch Inhalte der Bildungseinheiten bei MPs sein werden, die selbst einen Reflexionsprozess durchlebt haben. Das bedeutet für die Praxis des Globalen Lernens in Bezug auf Freiwilligendienste, dass ein intensiver Fokus auf die Themen und Inhalte gelegt werden sollte, um bei noch mehr Freiwilligen und potentiellen MPs einen Reflexionsprozess auszulösen.

Bietet die Entsendeorganisation für Rückkehrer_innen Möglichkeiten zu einem Engagement im Globalen Lernen an, so könnte durch ein Unterstützungsangebot von Seiten des institutionellen Rahmens ein besserer Umgang mit Reproduktionen von Stereotypen durch Vereinfachung von komplexen Inhalten gefunden werden. Eine Lösung für diese Problematik könnte darin bestehen, die MPs praxisorientierter auf ihre Arbeit vorzubereiten und in diesem Zuge Methoden und Materialien zu entwickeln, die es leisten können, dass komplexe Thematiken gleichzeitig zielgruppengerecht *und* macht-, bzw. privilegiensensibel vermittelt werden. Außerdem könnte ein Angebot bezüglich einer regelmäßigen Mediation bzw. professioneller Unterstützung der Reflexionstätigkeiten der MPs förderlich für die Qualität der Bildungseinheiten sein.

Allerdings sind neben den oben genannten Erkenntnissen auch neue offene Fragen entstanden, die einen weiteren Forschungsbedarf in Bezug auf die Fragestellung dieser Arbeit deutlich machen.

Ein wichtiger Aspekt bezieht sich hierbei vor allem auf die Zielgruppe, die der empirischen Untersuchung im Mittelpunkt steht. Dabei stellt sich die Frage, ob die Befragten wirklich die eigentliche Zielgruppe repräsentieren. Aussagen der MPs

während der Interviews und in informellen Nachgesprächen lassen darauf schließen, dass es im Globalen Lernen auch Referent_innen gibt, die die Gefahr der Reproduktion von rassistischen und neokolonialen Stereotypen womöglich nicht so selbstreflektiert wahrnehmen, wie die Befragten. Eine empirische Untersuchung mit der gleichen Fragestellung, aber mit einer heterogeneren und größeren Anzahl von Interviewpartner_innen würde wahrscheinlich weitere Erkenntnisse zur Folge haben.³⁰

Da aber Globales Lernen vor allem im Zusammenhang mit Rückkehrer_innenengagement ein relativ neues Phänomen darstellt und die wissenschaftliche Auseinandersetzung damit noch an ihrem Anfang steht, kann dieser Artikel als ein Ansatzpunkt gesehen werden, diese Forschung weiterzuführen. Es wird deutlich, dass Themen wie Rassismus, Kolonialismus und Critical-Whiteness unbedingt Gegenstand Globalen Lernens sein sollten, sei es in der pädagogischen Begleitung von Freiwilligen oder im Bereich der schulischen und außerschulischen Bildung. Dass dies durchaus auch im Interesse der MPs liegt, unterstreicht abschließend folgendes Zitat:

Deswegen hab ich mich noch nie [damit] auseinander gesetzt, ob ich mich nicht [damit] auseinandersetzen sollte (lacht). [...] Wenn irgendwas mit Rassismus oder Anti-Bias oder so was war, dann war ich immer die erste, die sich angemeldet hat, weil ich das halt so mega wichtig finde [...]
vgl. (KONRAD 2013), S. 104

Literaturverzeichnis

- ARNDT, SUSAN (2005): „Rassen“ gibt es nicht, wohl aber die symbolische Ordnung von Rasse. Der „Racial Turn“ als Gegennarrativ zur Verleugnung und Hierarchisierung von Rassismus. In: Maureen Maisha Eggers (Hg.): *Mythen, Masken und Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland*. 1. Aufl. Münster: Unrast, S. 340–362.
- ASHCROFT, BILL; GRIFFITHS, GARETH; TIFFIN, HELEN (2000): *Post-colonial studies. The key concepts*. London, New York: Routledge

³⁰ Weitergehend hat die Analyse der vorliegenden Arbeit gezeigt, dass die oben beschriebenen Faktoren zwar eine Selbstreflexion auslösen, es aber neben diesen Faktoren auch viele andere gibt, die auch eine wichtige Rolle für das Einsetzen einer Selbstreflexion spielen können. Dabei ist vor allem das private Umfeld von Bedeutung. Eine weiterführende Analyse der Fragestellung könnte auf diese Faktoren einen verstärkten Fokus legen. Hierbei soll nochmals betont werden, dass andere empirische Methoden besser für die Untersuchung von Reflexionsprozessen geeignet sein könnten. Vgl. LATZEL 2004 und WYSS 2008.

- BENDIX DANIEL (2011): Entwicklung/ entwickeln/ Entwicklungshilfe/ Entwicklungspolitik/ Entwicklungsland. In: Susan Arndt und Nadja Ofuatey-Alazard (Hg.): *Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutscher Sprache: ein kritisches Nachschlagewerk*. 1. Aufl. Münster: Unrast-Verlag, S. 272–278.
- BMZ (2007): *weltwärts: Richtlinie zur Umsetzung des entwicklungspolitischen Freiwilligendienstes „weltwärts“*. Unter Mitarbeit von Hans-Peter Baur. Hg. v. Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung, Bonn. Online verfügbar unter http://www.entwicklungsdienst.de/fileadmin/Redaktion/Publik_ext/wwRichtlinie-de.pdf, zuletzt geprüft am 05. 02. 2014.
- BMZ (2009): *Konzept weltwärts – und danach? Die Rückkehrarbeit der weltwärts-Freiwilligen nach ihrem Freiwilligendienst*. Unter Mitarbeit von Hans-Peter Baur. Hg. v. Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung, Bonn. Online verfügbar unter <http://www.weltwaerts.de/publikation-detail.html?id=7>, zuletzt geprüft am 05. 02. 2014
- DANIELZIK, CHANDRA-MILENA; KIESEL, TIMO; BENDIX DANIEL (2013): *Bildung für nachhaltige Ungleichheit? Eine postkoloniale Analyse von Materialien der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit in Deutschland*. Hg. v. global e.V. Berlin. Online verfügbar unter <http://www.global.org/publikationen/bildung-fuer-nachhaltige-ungleichheit/>, zuletzt geprüft am 05. 02. 2014
- FOITZIK, ANDREAS (2007): *Die Normalität des Rassismus in meiner interkulturellen Bildungsarbeit – ein Entwurf*. In: CJD (Hg.): *Tagungsdokumentation des Fachgesprächs zur „Normalität und Alltäglichkeit des Rassismus“*. Unter Mitarbeit von CJD. Bonn, S. 79–92. Online verfügbar unter http://www.ewnw.de/sites/default/files/Tagungsdoku_Alltagsrassismus.pdf#page=38, zuletzt geprüft am 05. 02. 2014.
- GEISSLER-JAGODZINSKI, CHRISTIAN (2009): *Lernziel universale Weiß-Heit? Ein Plädoyer für die Integration einer rassismuskritischen Perspektive in das Globale Lernen*. In: *Berliner entwicklungspolitischer Ratschlag e.V. (Hg.): Von Trommlern und Helfern. Beiträge zu einer nicht-rassistischen entwicklungspolitischen Bildungs- und Projektarbeit*. Berlin, S. 42–43.
- HAAS, BENJAMIN (2012): *Ambivalenz der Gegenseitigkeit. Reziprozitätsformen des weltwärts-Freiwilligendienstes im Spiegel der Postkolonialen Theorie*. Hochschul-schr. Universität zu Köln, 2012. 1. Aufl. Köln: Kölner Wissenschaftsverlag.
- KALPAKA, ANNITA (2006): *Pädagogische Professionalität in der Kulturalisierungsfalle – Über den Umgang mit ‚Kultur‘ in Verhältnissen von Differenz und Dominanz*. In: Rudolf Leiprecht (Hg.): *Schule in der Einwanderungsgesellschaft*. Ein Handbuch. 2. Aufl. Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verl., S. 387–406.
- KAPOOR, ILAN (2004): *Hyper-self-reflexive development? Spivak on representing the Third World 'Other'*. In: *Third World Quarterly* 25 (4), S. 627–647.
- KONRAD, KATRIN (2013): *Globales Lernen und die Gefahr der Reproduktion von Stereo-*

- typen. unveröffentlichte Diplomarbeit. Köln. Online verfügbar unter <http://www.whitecharity.de/Konrad.pdf>, zuletzt geprüft am 05.02.2014.
- LATZEL, ANNIKA (2004): Reflexion nach kritischer Erfahrung als Qualifizierungsmaßnahme. Messung, Potenzial und Training. Berlin: Mensch-und-Buch-Verlag
- MESSERSCHMIDT, ASTRID (2004): Postkoloniale Bildungsprozesse. Transformationen Globalen Lernens. Eine Welt – Spur(t)en in Hessen. Arbeitsgemeinschaft Globales Lernen in Hessen. Wiesbaden-Naurod, 2004. Online verfügbar unter <http://www.globaleslernen.de/de/theorie-und-praxis-globales-lernen/hintergrundliteratur/grundlagentexte?title=M>, zuletzt geprüft am 05.02.2014.
- ROMMELSPACHER, BIRGIT (2009): Was ist eigentlich Rassismus? In: Claus Melter, Paul Mecheril, Wiebke Scharathow und Rudolf Leiprecht (Hg.): Rassismuskritik. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag, S. 25–38.
- SAID, EDWARD W. (2003): Orientalism. 25. Aufl. New York: Vintage Books.
- SCHWINGE, BRIGITTE (2011): Verkehrte Welten: über die Umkehrung der Verhältnisse von Geben und Nehmen. Der weltwärts-Freiwilligendienst als Selbstbehandlung im Kulturkontakt zwischen Deutschland und Südafrika. Bonn: Manama; New York: Florianópolis: Scientia Bonnensis.
- STERN, TOBIAS ET AL (2011): Der entwicklungspolitische Freiwilligendienst „weltwärts“. Band III: Entwicklungspolitische Inlands- und Bildungsarbeit durch die Rückkehrarbeit von „weltwärts“-Freiwilligen. Unveröffentlichter Evaluierungsbericht. Bonn: Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung.
- UERLINGS, HERBERT (2006): „Ich bin von niedriger Rasse“. (Post-)Kolonialismus und Geschlechterdifferenz in der deutschen Literatur. Köln: Böhlau.
- WYSS, CORINNE (2008): Zur Reflexionsfähigkeit und -praxis der Lehrperson. In: bildungsforschung 5 (2).
- ZIAI, ARAM (2010): Postkoloniale Perspektiven auf „Entwicklung“. In: PERIPHERIE 30 (120), S. 399–426. Online verfügbar unter http://www.zeitschrift-peripherie.de/120_03_Ziai.pdf, zuletzt geprüft am 05.02.2014.

Autorinnenhinweis:

Katrin Konrad, Diplom-Sozialwissenschaftlerin, schrieb ihre Diplomarbeit an der Uni Köln zum Thema „Globales Lernen und die Gefahr der Reproduktion von Stereotypen“.

✉ kkonrad@smail.uni-koeln.de

1.3 Globales Lernen mit authentischen Erfahrungen aus den Ländern des globalen Südens Potentiale – Chancen – Grenzen

von *Monika Ziebell*

Ein Land, in diesem Fall Togo, drei Perspektiven. Die Vielfalt eines Landes zu betrachten, Perspektiven zu wechseln, persönliche Einblicke zu gewähren das ist ein wesentliches Ziel der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit von „Bildung trifft Entwicklung“. Dabei geht es darum, Informationen aus Internet, Radio und Fernsehen zu ergänzen und das Verstehen globaler Zusammenhänge anhand konkreter Beispiele zu ermöglichen.

Dabei ist es hilfreich, dass BtE-Referentinnen aufgrund ihrer persönlichen Lebens- und Arbeitserfahrung in Ländern des globalen Südens verschiedene Blickrichtungen auf ein Land, eine Thematik eröffnen können.

Folgende Szenen stehen beispielhaft für mögliche Perspektiven auf ein Land:

Szene 1: Ich sitze am Frühstückstisch bei Kaffee und Brötchen und lese Zeitung. Auf Seite drei stoße ich auf folgenden Artikel:

Italien schickt Flüchtlinge mit 500 Euro nach Deutschland

Mehrere hundert afrikanische Flüchtlinge sind über Italien nach Deutschland gekommen, weil die dortigen Behörden sie entgegen europäischen Vereinbarungen mit Geld und Aufenthaltspapieren zur Weiterreise animiert haben sollen.

Rund 300 Frauen und Männer aus Ghana und Togo sind nach Angaben der Hamburger Sozialbehörde in der Hansestadt gestrandet, obwohl sie eigentlich von Italien hätten betreut werden müssen.

Die Stadt bemühe sich zwar, für die obdachlosen Flüchtlinge Unterkünfte und Hilfe zu organisieren. „Es wäre unverantwortlich, falsche Erwartungen zu wecken; die Rückreise ist die einzige Option“ ...

Szene 2: Eine Hamburger Schulklasse sitzt auf dem Boden ihres Klassenzimmers im Kreis. In der Mitte ein Mann, der erzählt, wie es sich anfühlt in einem Land, Togo, anzukommen, dessen Kultur und Mentalität einem völlig fremd sind, ausgestattet mit nur bescheidenen Sprachkenntnissen. Er berichtet aus seiner Sicht über das Land, welches für die letzten Jahre sein Wohn-, sein Arbeitsort, sein zu Hause war.

Szene 3: 20 Lehrerinnen sitzen in einem Stuhlkreis, diskutierend. Es geht um die Idee einer Partnerschaft mit einer Schule in Togo: „Beginnen Schulklassen Patenschaften, um Kindern und Jugendlichen in den Ländern des Globalen Südens zu helfen, oder um hiesigen Schülerinnen ein Verständnis von den Lebensbedingun-

gen der Schülerinnen in den Partnerländern zu vermitteln?“

Der Seminarleiter, ein Pädagoge aus Togo, moderiert und erläutert aus seiner Sicht, wie Beziehungen zwischen Schulen in Deutschland und den Ländern des Globalen Südens so gestaltet werden können, dass beide Seiten davon einen Nutzen haben. Er bringt Hintergrundinformationen zum togoischen Schulsystem ein, dem die Pädagoginnen interessiert folgen.

„Bildung trifft Entwicklung“ arbeitet mit verschiedenen Referentinnen, die mindestens ein Jahr am Stück eigene Erfahrungen in den Ländern des Globalen Südens gemacht haben.

Ob ich ein Land und seine Bewohnerinnen aus dem Internet kenne, ob ich als junge Freiwillige in einem Land für ein Jahr arbeite, als erfahrene Entwicklungshelferin 3 Jahre in einem Land verbringe oder als Migrantin in diesem Land aufwache und dann nach Deutschland komme – die Erfahrungen sind unterschiedliche.

Referentinnen aus jeder dieser Gruppen bringen besondere Potentiale und somit auch spezielle Herausforderungen für das Programm BtE mit, die im Folgenden näher beleuchtet werden.

Warum Globales Lernen mit authentischen Erfahrungen?

Alle drei Referentinnen-Gruppen können auf einen reichen Erfahrungsschatz aus den Partnerländern zurückblicken, den sie in die deutsche Gesellschaft einbringen und teilen möchten. Sie können authentisch und glaubwürdig Lebenssituationen in den Partnerländern darstellen. Das ist in jedem Fall eine Bereicherung der Bilder und Vorstellungen, die Menschen in Deutschland häufig über sogenannte Entwicklungsländer haben.

Ein weiterer Aspekt ist der veränderte Blick auf sein eigenes „Heimatland“, den der Aufenthalt auf einem anderen Kontinent bewirkt hat: Der eigene Perspektivwechsel, so zeigt die Erfahrung, beeinflusst und verändert die rückkehrenden Personen, so dass sie nicht mehr dieselben sind, wie bei der Ausreise. Die Auslandserfahrungen haben sie geprägt. Das ermöglicht sowohl einen neuen Blick auf Deutschland, als auch zum Beispiel ein anderes Verständnis gegenüber Migrantinnen.

Selbstverständliches wird hinterfragt, wofür diese Gedanken-Szene im Supermarkt irgendwo in Deutschland steht, die von vielen Referentinnen so oder ähnlich berichtet wird:

„Ich stehe vor dem Kühlregal, suche zwischen Wurst und Käse den Joghurt. Da! Das Joghurtregal: naturbelassen mit 0,3% Fett, mit rechtsdrehenden biotischen Bakterien, mit 10% Fett, Bio nach EG-Verordnung, mit Erdbeer, mit anderen Früchten, mit der Ecke, mit Müsli oder Schokostückchen, ... Welchen nehme ich bloß? Brauche ich, brauchen wir wirklich all diese Sorten, Varianten? Was ist wichtig im Leben? Vielfalt im Konsum?“

Die Erfahrungen in anderen Lebenszusammenhängen und unter anderen Rahmenbedingungen, mit in der Regel weniger Konsummöglichkeiten verstärken die Reflexion über „Was brauche ich für ein gutes Leben?“

Weiterhin gibt es zwischen den Erfahrungen von Migrantinnen in Deutschland und den Fremdheitserfahrungen der EntwicklungshelferInnen und Freiwilligen in den Partnerländern Parallelen, die zu einem besseren Verständnis voneinander und einem konstruktiverem Miteinander führen können.

Neben den aufgezeigten Gemeinsamkeiten der drei Referentinnengruppen hat jede der Gruppen ihre eigenen spezifischen Herausforderungen und Chancen, die im Folgenden skizziert werden.

Freiwillige – mal kurz die Welt retten?

Die Einbindung von Freiwilligen (FW) in die Bildungsarbeit von BtE begann mit der Einrichtung des Weltwärts-Programms und der ersten Gruppe der zurückgekehrten Freiwilligen im Jahre 2009. Ab 2011 wurden die FW dann systematisch in das Programm eingebunden. Die Motivation war und ist, die besonderen Erfahrungen der Freiwilligen in die Bildungsarbeit einfließen zu lassen. Besondere Berücksichtigung fand dabei der Aspekt der Peer-Group-Education, also dass junge Freiwillige ihre Erfahrungen verstärkt an gleichaltrige junge Erwachsene weitergeben.

Erfahrungen und Erkenntnisse

Die Bereitschaft zur Reflexion der eigenen Erfahrungen und der Darstellung derselben ist unter den FW hoch. Machtverhältnisse zwischen sog. Industrie- und Entwicklungsländern werden in Bezug gesetzt zur eigenen Privilegiertheit. Das ist u. a. auf die Kurse zu diesen Thematiken in den Vor- und Nachbereitungsseminaren zurückzuführen.

Die angestoßenen Diskurse z. B. zum Einsatz von Sprache und Bildern oder zum Thema Rassismus in der Bildungsarbeit fließen so auch verstärkt in die Diskussionen unter allen BtE-Referentinnen z. B. im Rahmen der Seminare für Referentinnen, ein. Sehr positiv wahrgenommen wird die Durchführung von Einstiegsseminaren zum Globalen Lernen mit allen drei Referentinnen-Gruppen, da die Sichtweise der Referentinnen mit unterschiedlichen Erfahrungshintergründen und Altersstruktur o. g. Diskurse bereichert. Das Programm der Einstiegsseminare zum Globalen Lernen wurde daraufhin methodisch auf die verschiedenen Hintergründe der Teilnehmenden angepasst. Der Austausch untereinander spielt nun eine größere Rolle.

In einer Vielzahl von Fällen möchten die FW in den Bildungsveranstaltungen nicht über ihre konkreten Erfahrungen berichten, sondern über Themen wie z. B. Fairer Handel oder Rassismus. Die Gründe dafür sind vielfältig und sollten in Zukunft näher beleuchtet werden. Ein möglicher Grund könnte sein, dass die

FW aufgrund ihrer intensiven rassismuskritischen Reflexion unsicher sind, wie sie selbst erlebte Situationen darstellen können, ohne dabei verallgemeinernde, eurozentristische oder rassistische Aussagen zu treffen.

Den FW den Mut zu geben auch über ihre eigenen Erfahrungen berichten zu können und gleichzeitig die notwendige Subjektivität der eigenen Berichterstattung deutlich zu machen, ist eine Herausforderung und ein Ziel der Einstiegsseminare zum Globalen Lernen. Daneben könnte eine intensivere Betreuung und weitere Angebote von Austauschmöglichkeiten die FW künftig darin unterstützen „loszuliegen“. In einer Regionalen Bildungsstelle BtE wird in einem Pilotprojekt daran gearbeitet, die FW bedarfsgerecht zu beraten und zu begleiten, um sowohl die Wirkungen als auch die dafür notwendigen Ressourcen besser einschätzen zu können.

Eine weitere Herausforderung für BtE sind die unterschiedlichen Lebenssituationen und zeitlichen Kapazitäten der FW. Die bisherige Erfahrung zeigt, dass die FW großes Interesse an den Fortbildungsmodulen zur Referentin bei BtE haben, im Anschluss aber nur wenige oder keine Veranstaltungen durchführen. Hier gilt es in der Zukunft zu überprüfen, inwieweit BtE flexibel reagieren und passende Einsatzmöglichkeiten eröffnen kann.

Menschen aus den Ländern des Globalen Südens – von Trommlern?

In der Vergangenheit, in der BtE ein Programm der Entsendedienste DED / GIZ war, konzentrierte sich die Bildungsarbeit im Wesentlichen auf die Erfahrungsschätze der EntwicklungshelferInnen, der sog. Mitausgereisten Ehepartnerinnen und den Menschen aus dem Nachwuchsförderungsprogramm. Die seit 2012 bestehende institutionelle Verankerung bei Engagement Global im Kontext verstärkter Förderung und Einbindung zivilgesellschaftlicher Gruppen in die entwicklungspolitische Bildungsarbeit eröffnete die Möglichkeit, vermehrt die Gruppe der Menschen mit Migrationshintergrund in die Bildungsarbeit von BtE einzubeziehen.

Die Migrantinnen bringen eigene Erfahrungen und Perspektiven auf ihre Herkunftsländer als auch auf Deutschland mit, die eine wertvolle Bereicherung der Bildungsarbeit darstellen. Solidarität in Bezug auf die Herkunftsorte, auf eigene Perspektiven, erweiterte Gedanken über die Folgen der Globalisierung, auf das Zusammenleben in der Diaspora in Deutschland können Ergebnisse der Integration dieser Erfahrungen sein.

Weiterhin kann die Mitarbeit in einem von der „Mehrheitsgesellschaft“ getragenen Programm ein Vehikel zur verbesserten gesellschaftlichen Teilhabe sein.

Eine Herausforderung ist dabei, bestehende Klischees und Vorurteile aufzubrechen und die Referentinnen mit Migrationshintergrund bei nachgefragten Veranstaltungen allein und auch bei der gemeinsamen Arbeit in Tandems nicht ausschließlich als Trommlerin oder Künstlerin einzusetzen. Das bedeutet in der Realität auch, dass die Nachfrage danach im besten Fall mit den Veranstalterinnen

gemeinsam verifiziert wird oder im schlechteren Fall entweder nicht stattfinden oder im Nachgang schlechter bewertet wird.

Dem Selbstverständnis der Referentinnen mit Migrationshintergrund, die z. T. ein eigenes, anderes Selbstverständnis haben und den „künstlerischen Fokus“ nicht unbedingt als problematisch empfinden, muss in jedem Fall Rechnung getragen werden. Das kann geschehen, in dem nicht die Bildungsstellenleiterinnen die Entscheidung über eine solche Veranstaltung allein treffen, sondern die Referentinnen beteiligt sind. Auch indem diese Fragen in den Seminaren und Einstiegsgesprächen thematisiert werden.

2013 wurde zum ersten Mal ein Seminar zur „Arbeit in Süd-Nord-Tandems“ angeboten, um die Veranstaltungsform Globales Lernen mit doppelter Perspektive zu unterstützen. Seit 2014 gibt es für diese Veranstaltungen ein eigenes Budget, da die Kosten bei Tandemveranstaltungen generell höher liegen.

Lebens- und Arbeitserfahrungen in Ländern des Globalen Südens – von Helfern?

Zuletzt zur „klassischen“ Gruppe der Referentinnen von BtE, die ehemaligen Entwicklungshelferinnen. Von verschiedenen Seiten her wurde nach der Fusion von GIZ, DED und InWEnt die Frage gestellt, ob es denn in Zukunft überhaupt noch Entwicklungshelferinnen geben wird (die man in der Bildungsarbeit einsetzen kann)?

Laut der Statistiken des AKLHÜ ist die Anzahl der Personen im Entwicklungsdienst seit 2011 im Vergleich zu den vorangegangenen gleichbleibenden Jahren rückläufig. Für das Programm BtE hat das bislang insofern keine gravierenden Auswirkungen gehabt, als das es unter dem Dach von Engagement Global nun auch vermehrt die Rückkehrenden anderer Entsendedienste und Fachkräfte der EZ ansprechen kann.

Zudem zeigt sich ein verstärktes Interesse der Entsendedienste am Engagement nach der Rückkehr. Hier bietet das Programm BtE sinnvolle Einsatzmöglichkeiten, was dazu führt, dass zunehmend Rückkehrende aller Entsendedienste den Referentinnen-Pool von BtE bereichern.

Die Einsatzplätze der Entwicklungshelferinnen bei der GIZ sind seit der Fusion vermehrt in die landesspezifischen Gesamtprogramme der GIZ eingebunden und damit evtl. weniger „unabhängig“ und weniger auf „grassroot-level“ als zuvor. Inwieweit das inhaltliche Auswirkungen auf die Bildungsarbeit hat, ist derzeit noch nicht absehbar.

Der Einbezug von weiteren Referentinnengruppen mit anderen Hintergründen hat sich positiv auch auf die Diskurse und Reflexionen innerhalb der Gruppe der EH-Rückkehrenden ausgewirkt, die sich vermehrt mit Themen wie Rassismus und Sprache beschäftigen. Dadurch können die im Auslandseinsatz entstandenen Einsichten immer wieder aufs Neue hinterfragt und relativiert werden.

Fazit

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Erfahrungsschätze der Menschen, die in Ländern des Globalen Südens gelebt haben ein wertvolles Potential sind, andere Perspektiven zu vermitteln, Verständnis und Toleranz gegenüber unterschiedlichen Kulturen weiterzutragen und globale Zusammenhänge und eigenes Handeln zu verknüpfen. Dieses Potential sollte genutzt werden. Bildungsarbeit lebt jedoch nicht alleine von den Inhalten der Referentinnen. Die Referentinnen sollten den Rahmen kennen, in dem sie sich bewegen, sich mit grundlegenden pädagogischen Fragen auseinandersetzen, mit einer Vielfalt von Methoden vertraut sein und den Rahmen der Entwicklungszusammenarbeit kennen.

Besonders befruchtend erweist sich die Zusammenarbeit von Referentinnengruppen mit unterschiedlichen Erfahrungshintergründen, die in Zukunft vermehrt durch BtE unterstützt werden sollte, was jedoch an personellen und budgetären Grenzen scheitern könnte.

Um die Nachhaltigkeit der Veranstaltungen hinsichtlich ihrer Wirkungen zu erhöhen, ist es notwendig sich über die Dauer und Wiederholungssequenzen Gedanken zu machen. Dabei sind die gegebenen Rahmenbedingungen des Systems Schule mit einzubeziehen und gemeinsam mit Verantwortlichen zu reflektieren.

Autorinnenhinweis:

Monika Ziebell ist Koordinatorin des Programms „Bildung trifft Entwicklung“ und seit vielen Jahren im Bereich „Bildung mit Rückkehrern“ aktiv.

✉ Monika.Ziebell@engagement-global.de

1.4 Unterstützung erwünscht Was Freiwillige in der Bildungsarbeit brauchen

von *Georg Krämer*

Zurückgekehrte Fachkräfte der Entwicklungszusammenarbeit oder auch junge Leute aus den Freiwilligendiensten sollen sich nach ihrer Rückkehr in der Bildungsarbeit engagieren und als „Botschafter für Entwicklung“ aktiv werden. Dieser Wunsch wird von Programm-Trägern und Finanziers häufig geäußert. Auf der anderen Seite stehen aber Personen, die nach ihrer Rückkehr sich neu gesellschaftlich verorten sollen, die eine berufliche Perspektive entwickeln oder einen Studienplatz finden müssen. Hinzu kommt, dass die meisten Rückkehrerinnen und Rückkehrer auf pädagogische Einsätze in Schule, KiTa oder Erwachsenenbildung wenig vorbereitet sind. Wir haben mit drei Fachkräften, die etliche Jahre in einem Entwicklungsland gearbeitet haben, über ihre Erfahrungen in der Bildungsarbeit gesprochen. Die Ergebnisse sind natürlich nicht repräsentativ, können aber vielleicht deutlich machen, an welchen Stellen der Einsatz von „Menschen mit Auslandserfahrung“ in der Bildungsarbeit unterstützt und verbessert werden könnte.

Heike K.

Claude K.

Petra A.

1. Wo hast du deine „Auslandserfahrungen“ gemacht?

Mexiko und Kolumbien (mehr als acht Jahre)

hat lange im Togo gelebt.

war 10 Jahre in Mali.

2. Wie häufig warst du schon bei „Bildungseinsätzen“?

Habe ich nicht gezählt – schätzungsweise 600 bis 800 Mal.

Über 100 Mal.

Etwa 25 Mal.

3. In welchen Feldern der Bildungsarbeit warst oder bist du aktiv?

Alle Zielgruppen, von der KiTa bis zur Abendveranstaltung mit Erwachsenen.

Auch hier ein breites Spektrum: Seminare für Weltwärts-Freiwillige, für Multiplikatoren des Globalen Lernens, Projekt-tage in Schulen, KiTa-Besuche, Abendveranstaltungen in Kirchengemeinden etc.

Vom Besuch im Kindergarten bis zum Schulbesuch und der Abendveranstaltung.

Heike K.

Claude K.

Petra A.

4. Hast Du hierbei mit einer Nichtregierungsorganisation, Gruppe oder Institution zusammengearbeitet?

Häufige Zusammenarbeit mit ganz unterschiedlichen Organisationen und NROs.

Auch hier Kooperation mit entwicklungspolitischen Organisationen und Netzwerken, aber auch z. B. mit dem Forum der Kulturen oder Radio Schwäbisch Hall.

Ich habe nur eigenständige Veranstaltungen gemacht, keine Kooperation mit Vereinen oder Verbänden.

5. Welche thematischen Fragen standen im Mittelpunkt?

Meine Schwerpunkte waren Frieden und gewaltfreie Konfliktbearbeitung, Menschenrechte und die globalen Folgen unseres Konsums.

Globales Lernen, unsere Stereotypen, Fair-Trade-Lebensmittel, Alltag in Togo und anderswo, „Einfälle statt Abfälle“.

Wie leben Menschen (insbesondere Kinder) im Dogon-Land (Mali)?

6. Waren eher deine subjektiven Auslandserfahrungen oder deine entwicklungspolitischen Aussagen von Interesse?

Meine eigenen Erfahrungen waren in erster Linie von Interesse. Bei den Kindern war meine Methode (Puppentheater) im Zentrum des Interesses.

Sowohl meine Auslandserfahrungen als auch meine entwicklungspolitischen Statements waren wichtig.

Eindeutig standen meine subjektiven Erfahrungen in Mali im Mittelpunkt.

7. Wie beurteilst du den Erfolg und die „Wirksamkeit“ deiner Bildungsarbeit?

Erfolg in der Bildungsarbeit ist immer schwer zu messen. Wenn das Feedback positiv ist und man mehrfach eingeladen wird, spricht einiges dafür, dass es ganz erfolgreich war.

In vielen Fällen ist es meiner Wahrnehmung nach gelungen, einen Perspektiv-Wechsel z. B. bei den Schülern anzustoßen. Das zeigt sich, wenn einzelne an bestimmten Themen weiterarbeiten oder selbstkritisch auf ihr Konsumverhalten blicken.

Die Wirksamkeit meiner Bildungsarbeit war da am größten, wo ich über mehrere Tage z. B. in einer KiTa war, es eine gute Zusammenarbeit und Nachbereitung durch die Erzieherinnen gab sowie ein ausführlicheres Feedback.

Heike K.

Claude K.

Petra A.

8. Wo siehst du Defizite – eventuell auch in Bezug auf Deine Qualifikation als „Bildungsarbeiter“ oder „Bildungsarbeiterin“?

Ich fände eine Qualifikation in Methoden der gewaltfreien Konfliktbearbeitung gut. Auch gegenseitige Hospitation könnten helfen.

Ich sehe die Notwendigkeit, dass das Globale Lernen mehr Qualität braucht. Da wir im Prinzip wie Lehrer eingesetzt werden, sollten wir auch ähnliche Qualifikationen erhalten.

Oft fehlt die konstruktive Kritik. Außerdem: Wie erarbeite ich neue Themen? Wie erreiche ich weitere Gruppen? Wie mache ich meine Angebote bekannt?

9. Was ist für dich „Globales Lernen“?

Erfahrungen aus anderen Ländern vermitteln, um zum Nachdenken anzuregen und gemeinsam Handlungsoptionen zu entwickeln, damit im Umfeld der Teilnehmenden die Gegenwart so verändert wird, dass eine bessere Zukunft möglich ist. Außerdem: Empathie und Solidarität – und Lernen mit Methoden, die Spaß machen.

Globales Lernen ist Lernen für ein Leben in Verantwortung für die Eine Welt, das Zusammenhänge und unterschiedliche Perspektiven erschließt. Globales Lernen ist inhaltlich und methodisch ganzheitlich orientiert und benötigt fächerübergreifende innovative und partizipative Lernmethoden.

Globales Lernen bedeutet für mich, meine Erfahrungen weiterzugeben, Vorurteile abzubauen, Informationen weiterzugeben. Dazu gehört auch das Abbauen von Ängsten vor dem Unbekannten.

10. Was sollte verändert werden, damit Leute wie du sich noch wirksamer im Bereich der entwicklungspolitischen Bildung engagieren können?

Notwendig ist Hilfe bei der Aqise, mehr Flexibilität bei der Finanzierung, Verzicht auf Eigenanteil bei Bildung-triff-Entwicklung-Veranstaltungen, kollegiale Beratung und Hospitation.

Das Globale Lernen müsste noch verbindlicher in die Bildungspläne aufgenommen werden. Menschen sollte die Möglichkeit gegeben werden, von ihrem Engagement für das Globale Lernen leben zu können. Wir brauchen auch bessere Qualifizierung.

Mir persönlich fehlt vor allem die Zeit, mehr zu tun. Ich bräuchte auch Unterstützung bei der Erarbeitung neuer Themen. Weil ja meist nur der Veranstaltungstermin bezahlt wird, nicht aber die Vorbereitungszeit, wäre bessere finanzielle Ausstattung für Referentinnen und Referenten wünschenswert.

1.5 Jenseits des Trommelworkshops

Die Rolle der afrikanischen Diaspora in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit

von *Serge Palasie*

Die Bedeutung der afrikanischen Diaspora in Deutschland wächst kontinuierlich. Dies gilt für zahlreiche Bereiche – angefangen von kulturellen Angeboten über Anlässen mit einem Bezug zum Thema Integration bis hin zur Vermittlung entwicklungspolitisch relevanter Themen. Gerade der Bereich der entwicklungspolitischen Bildung findet jedoch in der öffentlichen Wahrnehmung zugunsten der beiden erstgenannten Bereiche trotz aller positiven Entwicklungen in den letzten Jahren nach wie vor keine adäquate Beachtung. Denn oftmals hat man den Eindruck, dass in Bezug auf die Aktivitäten der afrikanischen Diaspora der Filter des öffentlichen Bewusstseins besonders auf kulturelle Inhalte fixiert zu sein scheint, wozu unter anderem neben Modenschauen, Kulinarischem und Akrobatischem auch die im Titel erwähnten Trommelkurse gehören.

Die Reduktion auf die üblichen Stereotype

Nun ist gegen einen Trommelkurs an sich auch nichts einzuwenden. Die Pflege von Kultur und Tradition spielt ja auch in unseren Breitengraden eine wichtige Rolle. Ich selbst komme beispielsweise vom Fuße des Schwarzwaldes. Die Vielzahl der dort existierenden Heimat- und Kulturpflegevereine ist auch für „Einheimische“ kaum zu überschauen. Und von jung bis alt ist da alles vertreten. Zulauf garantiert. Aber zwischen den Schwarzwälder Bollenhüten einerseits und den Trommelkursen andererseits gibt es einen wichtigen Unterschied: Der durchschnittliche Mensch aus einem Land des sogenannten Globalen Südens erwartet – auch durch die einseitige Medienberichterstattung bedingt – von den Menschen im „entwickelten Norden“ alles andere als Bollenhüte oder auch Lederhosen, um noch ein Beispiel aus Bayern hinzuzunehmen. Wenn er damit in Berührung kommt, dann hat er schon so viele andere Dinge kennengelernt, die dann letztlich das Bild seines Gegenübers bestimmen. Um bei den beiden Bundesländern zu bleiben: Mercedes-Benz beziehungsweise BMW bestimmen im Regelfall das Gesamtbild, Bollenhut beziehungsweise Lederhose sind höchstens Fußnoten, die das Gesamtbild ergänzen, aber nicht mehr grundlegend verändern können. Mit dem Trommelkurs verhält es sich in der Regel genau umgekehrt: Nicht nur der Durchschnittsmensch in unseren Breitengraden, sondern selbst einige sogenannte Experten in Nord-Südangelegenheiten haben – wenn auch oftmals unterschwellig – ein voreingenommenes Bild von Afrika beziehungsweise AfrikanerInnen. Darin spielen genau solche Dinge wie Modenschauen, Kulinarisches, Akrobatisches und ja – auch Trommelkurse eine wichtige Rolle. Jetzt würden sich vielleicht einige „Ertappte“ verteidigen wollen, indem

sie sagen: „Aber das sind doch alles positive Zuschreibungen! Ich weiß gar nicht, was ihr habt!“ Das könnte man schon so sehen. Immerhin hat man Afrika und seine Menschen auf diese Weise nicht nur auf die negativ konnotierten „Drei Ks“ (Krisen, Kriege, Katastrophen) reduziert. Aber sowohl diese negativen als auch die vermeintlich positiven Assoziationen sind Vereinfachungen, die eine lange Geschichte haben und an deren Anfang bewusste Stereotypisierungen standen, die unter anderem den Transatlantischen Sklavenhandel oder die Kolonialzeit zu rechtfertigen versuchten.

Dies berücksichtigend ist an dieser Stelle festzuhalten, dass sämtliche im Folgenden aufgeführten Punkte, die die Arbeit mit der im entwicklungspolitisch relevanten Bereich tätigen afrikanischen Diaspora betreffen, letztlich lediglich persönliche Erfahrungswerte sind, die immer nur einen Teilausschnitt der Realität repräsentieren können. Der vorliegende Artikel kann also nur als Versuch verstanden werden, Universalien, wiederkehrende Muster und Tendenzen darzustellen, ohne dass dabei jemals ein Anspruch auf Allgemeingültigkeit erhoben werden könnte.

„Rollenspiele“

Um nun konkret auf die Rolle beziehungsweise die Zusammenarbeit mit der organisierten afrikanischen Diaspora einzugehen, soll erst einmal Grundsätzliches erläutert werden, das eigentlich auch als Binsenwahrheiten übersprungen oder ausgelassen werden könnte, aber die tägliche Erfahrung zeigt, dass Letzteres eben doch nicht getan werden kann. Erstens ist es wichtig anzuerkennen, dass es nicht die eine entwicklungspolitisch aktive afrikanische Diaspora gibt, genauso wenig wie es beispielsweise auf der anderen Seite nur den einen Typus von Eine-Welt-Akteur gibt (wer im Allgemeinen als Eine-Welt-Akteur definiert wird, ist noch an gegebener Stelle zu klären). Auf beiden Seiten erlebe ich nicht selten, dass aber genau so von der jeweils anderen Seite gedacht wird.

Da die Fachstelle für Migration und Entwicklung NRW davon überzeugt ist, dass eine langfristig erfolgreiche entwicklungspolitisch bezogene Arbeit nur unter der Beteiligung aller relevanten Akteure stattfinden kann, ist es hier von zentraler Relevanz, darauf hinzuweisen, dass man sich trotz des im Menschen angelegten Hangs zur Verallgemeinerung dennoch stets erneut bewusst machen muss, dass man jedem neuen Akteur, mit dem man es zu tun hat, möglichst unvoreingenommen begegnet. In den meisten Fällen ist ein offener, zielorientierter Umgang miteinander die Grundlage einer Zusammenarbeit, in der die verschiedenen beteiligten Akteure nicht nur einfach à la Additionsprinzip ihre Kräfte und Ressourcen gebündelt haben; darüber hinaus entstehen durch den fruchtbaren Austausch, in dem unterschiedliche Perspektiven auf ein und denselben Sachverhalt zum Tragen kommen, oftmals gänzlich neue Ideen, die in ihrer letztendlichen Form jeweils isoliert voneinander agierend nicht entstehen hätten können. Am Ende stehen nicht selten entwicklungspolitisch relevante Aktivitäten, die in Bezug auf ihre Kohärenz kaum

oder nicht mehr anzutasten sind. Um Letzteres zu erklären: Von Kohärenz kann meiner Meinung nach keine Rede sein, wenn – überspitzt formuliert – mehrheitlich „deutsche Gutmenschen“ aus einem oftmals unterbewussten und gut gemeintem Paternalismus heraus versuchen, entwicklungspolitisch aktiv zu werden, ohne sich dabei jemals mit der/den jeweiligen entwicklungspolitisch aktiven MO aus ihrer Stadt, Region etc. zwecks Zusammenarbeit in Verbindung zu setzten. „In Verbindung setzten“ geht hierbei über das Generieren eines „Vorzeigemenschen“ aus dem sogenannten Globalen Süden selbstverständlich hinaus. Wenn ein Projekt weitestgehend oder gar vollständig geplant worden ist und man erst dann entsprechende migrantische Akteure mit ins Boot holt und dann auch noch feierlich von Teilhabe spricht, dann braucht man sich nicht wundern, wenn man von eben dieser migrantischen Seite – und im Übrigen auch von kohärent arbeitenden Eine-Welt-Akteuren ebenfalls – den Vorwurf zu hören bekommt, dass man aus Kalkül und nicht aus Überzeugung mit migrantischen Akteuren kooperiert habe. Denn es macht sich ja immer gut und steigert die Glaubwürdigkeit von Projekten mit Bezug zum Globalen Süden, wenn auch sichtbar ein oder mehrere Menschen aus den entsprechenden Weltgegenden mit im Boot zu sein scheinen.

An dieser Stelle soll nicht der Eindruck erweckt werden, dass die Zusammenarbeit zwischen Eine-Welt- und MO-Szene quasi generell alternativlos ist. Beide Seiten haben natürlich Arbeitsfelder, in denen eine automatisierte und ständige Kooperation nur begrenzt Sinn machen würde. Da etwas zwanghaft etablieren zu wollen, wäre von vorneherein zum Scheitern verurteilt. Aber es kann meiner Meinung nach beispielsweise nicht sein, dass ein Eine-Welt-Akteur meint, nur weil er schon einmal drei Monate im Land XY gewesen ist und darüber hinaus auch noch viel darüber gelesen hat, er sei der Experte per se und es daher sowohl in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit, aber auch bei Auslandsprojekten keinerlei Kooperation oder zumindest Austausch mit entsprechenden migrantischen Akteuren bedürfe (wobei hierbei – in Bezug auf Auslandprojekte – am Rande erwähnt werden muss, dass man da zumindest mit den Partnern vor Ort in der Regel kooperieren muss). Diesen Typus begegnet man aber noch viel zu häufig – trotz all der positiven Entwicklungen der letzten Jahre. Selbst relativ bedeutende Entscheidungsträger haben schon wie selbstverständlich sinngemäß Äußerungen von sich gegeben, in denen sie tatsächlich meinten, dass man beispielsweise als deutscher Projektplaner besser wisse, welche Projekte im Land XY gerade nötig seien, da man sich ja schon Jahre lang mit der dortigen Situation beschäftige und im Gegensatz zu den MO-Vertretern über die nötige Distanz und Objektivität verfüge, um Projekte zu realisieren, die am Ende nicht nur der eigenen Familie, dem eigenen Klan etc. zugute kämen. Dass bei so Denkenden die Rolle der Partner vor Ort klar umrissen ist, braucht nicht näher erläutert zu werden. Für solche Menschen sind klar verteilte Rollenverständnisse (Helfer – Hilfsbedürftige) der Arbeitsantrieb an sich. Tatsächliche Augenhöhe ist da fehl am Platz, denn wenn die da wäre, wüssten solche

Menschen nicht mehr, was sie tun sollten. Ihre „sinnspendenden Tätigkeiten“ wären dann nämlich obsolet geworden.

Entwicklungspolitische Inhalte gewinnen an Bedeutung

In ein solches Weltbild passt die ständig wachsende Zahl von entwicklungspolitisch aktiven MO und anderen migrantischen Akteuren nicht. De facto gibt es immer mehr MO, die ihr „originäres“ Arbeitsfeld Integration schon längst um das Arbeitsfeld Entwicklungspolitik erfolgreich erweitert haben. Hier kann – wie weiter oben angedeutet – auf den Begriff Eine-Welt-Akteur eingegangen werden: Primär entwicklungspolitisch aktive MO-VertreterInnen sind auch Eine-Welt-Akteure. Vielfach war und ist die Einteilung in Eine-Welt-Szene einerseits und MO andererseits in meinem täglichen Umgang mit VertreterInnen beider Seiten Thema. Gerade aufseiten der MO löst dies immer wieder Diskussionen aus. MO wird zwar als Begriff weitestgehend akzeptiert. Dennoch haftet ihm der Charakter eines Sammelbegriffs/Überbegriffs an, der in der Wahrnehmung nicht weniger MO-VertreterInnen den nicht ganz aus der Luft gegriffenen Verdacht erweckt, dass man auf deutscher Seite die thematische Vielschichtigkeit und Komplexität der Aktivitäten von MO in den Hintergrund stellt, um den sogenannten Migrationshintergrund vor alles andere zu stellen.

Das kann ohne ernsthafte Konsequenzen belächelnd wahrgenommen werden, aber auch zu einer Enttäuschung aufseiten der MO führen, die eine potentiell fruchtbare Zusammenarbeit mit der Eine-Welt-Szene verhindert. (Aus Gründen des Verständnisses werde ich weiterhin mit den beiden Begriffen / Konstrukten arbeiten beziehungsweise sie so benutzen, wie sie aktuell im Allgemeinen verstanden und verwendet werden). Denn genauso wie aufseiten der Eine-Welt-Akteure Vorurteile und/oder schlechte Erfahrungen über das Pro und Contra einer etwaigen Zusammenarbeit mit MO entscheiden, genauso geschieht dies selbstverständlich umgekehrt auch: MO, die einmal oder öfters mit dem oben beschriebenen Typus von Eine-Welt-Akteur Erfahrung gemacht haben, können sich einer potentiell fruchtbaren künftigen Zusammenarbeit versperren und tun dies auch. Das Gefühl nicht ernst genommen zu werden, nicht ebenbürtig behandelt zu werden und eigentlich nur als Handlanger, Mittelsmann, Ideengenerator oder Vorzeigemigrant eingespannt zu werden, spielt hierbei eine wichtige Rolle. Ehrliche Partizipation statt *Double Speak* sollte die Zusammenarbeit der verschiedenen Akteure bestimmen. Wenn man aber beispielsweise das Gefühl hat, dass ein Ausdruck wie „Koope-ration auf Augenhöhe“ zu einer inflationär gebrauchten Floskel degradiert worden ist, dann kann dies zu einer dauerhaften Enttäuschung führen.

Daraus kann wiederum schnell die Versuchung entstehen, dass man die „Opferkarte“ zu spielen versucht. Wortgewandte FürsprecherInnen einer als in allen Bereichen als benachteiligt empfundenen Gruppe schlagen somit Kapital aus der Existenz der oben erwähnten Eine-Welt-Akteure, die nicht wirklich auf Augen-

höhe handeln zu wollen scheinen. Diese „Stimmen der Schwachen“, die es nicht nur aufseiten der MO selbst gibt, malen nicht selten beim geringsten Verdacht den Teufel an die Wand, wollen überall Kalkül, Rassismus und Benachteiligung sehen. Dass es strukturelle Benachteiligung nach wie vor gibt und ansonsten auch noch vieles getan werden muss, bis man von einer Gesellschaft sprechen kann, in der alle gleichberechtigt leben können, ist nicht von der Hand zu weisen. Aber alles – einschließlich des eigenen Scheiterns – ausschließlich damit rechtfertigen zu wollen, bringt niemanden weiter. Die so Agierenden bremsen das eigene Vorankommen sowie das Vorankommen einer effektiveren und kohärenteren Eine-Welt-Arbeit genauso wie es die weiter oben erwähnten „paternalistischen Gutmenschen“ tun. Letztlich führen also die Wege der beiden vermeintlichen Gegenpole zu ein und demselben Ziel, nämlich der Wahrung des status quo im negativen Sinne.

Dieser Artikel will mit Sicherheit keine Schwarzmalerei betreiben. Wie schon kurz weiter oben angedeutet, sieht die Fachstelle für Migration und Entwicklung NRW in einer zunehmenden Kooperation – da, wo es Sinn macht – und nicht in einem parallelen „Aneinander-Vorbearbeiten“ den anzustrebenden Idealzustand. Die tagtägliche Fachstellendarbeit versucht diese Kooperation durch diverse dafür geschaffene Instrumente gezielt voranzutreiben. So fanden beispielsweise von Dezember 2012 bis Februar 2014 sieben sogenannte EMPOWERMENT DAYS in verschiedenen Städten Nordrhein-Westfalens statt. An der Planung und Durchführung jedes einzelnen von ihnen waren stets VertreterInnen aller Seiten von Anfang an mit im Boot. Dementsprechend lag auch die Ownership der jeweiligen Veranstaltung jeweils bei allen beteiligten Akteuren. Das Wort Empowerment bezieht sich also – und das war beiden Seiten am Anfang nicht unbedingt klar – nicht ausschließlich auf die Ermächtigung der afrikanischen Diaspora in Deutschland, sondern vielmehr auf die Ermächtigung der Zusammenarbeit unterschiedlicher Afrika-Engagierter, zu denen neben den beiden bereits erwähnten Akteuren auch viele andere, so beispielsweise VertreterInnen aus dem Hochschulbereich, den Kommunen oder aber auch aus der Wirtschaft gehören können.

Expertentum

Da es meiner Meinung nach aber die Gefahr in sich birgt, dass durch das ständige, fast schon inflationäre Bekunden des Prinzips der Augenhöhe, der gleichberechtigten Partizipation sowie durch das alternativlos gewordene Verwenden von politisch korrekten Ausdrücken und Bezeichnungen etc. die nach wie vor sich im Argen befindenden Sachverhalte bewusst oder unbewusst schön- beziehungsweise weggeredet oder zumindest überdeckt werden, ist es umso wichtiger, zu zeigen, wo und weshalb der Schuh noch drückt. Weiterhin bestehende Entwicklungspotentiale müssen wahrgenommen und angegangen werden. Der verzerrte Blick auf den tatsächlichen Stand wäre unter Umständen hinderlich für künftige Entwicklungen. Die seit Jahren positiven Entwicklungen würden dadurch zwar nicht zwangsläufig stagnieren,

aber ein Bremseffekt, eine verlangsamte Entwicklung der gleichberechtigten Kooperation aller Akteure, die gleichbedeutend mit einer kohärenten entwicklungspolitisch motivierten Arbeit ist, wäre sicherlich eine mögliche Folge.

Damit würde das spezifische Potential von afrikanischen MO – zum Nachteil aller beteiligten Akteure – nicht vollständig genutzt werden. Es spricht ja nichts gegen einen Vortrag zum Kakaoanbau und seinen Folgen in Ghana, den beispielsweise ein Akteur aus der Eine-Welt-Szene oder ein/e gerade zurückgekehrte/r weltwärts-Freiwillige/r etwa im Rahmen eines Info-Nachmittags an einer Schule hält, um somit auf das Thema gegenüber einem breiterem Publikum aufmerksam zu machen. Dass ein noch so gut recherchierter Vortrag möglicherweise einige „Rest-Schwachstellen“ aufweist, merkt man aber spätestens dann, wenn zufällig ein/e sachkundige/r GhanaerIn dem Vortrag beiwohnt. Die „Restschwachstellen“ können sich hierbei sowohl auf Inhaltliches als auch auf die Art und Weise des Vortrags beziehen. Inhaltlich ist die Wahrscheinlichkeit höher, dass eine ortsfremde Person aus verschiedenen Gründen heraus möglicherweise nicht die gesamte Komplexität eines Sachverhaltes erfassen konnte oder ihr aber schlicht nicht alles Relevante mitgeteilt wurde. Die Gefahr, Teilausschnitte der Realität vor Ort verabsolutieren zu wollen, ist immer präsent. Wenn dann das Publikum auch noch hundertprozentig davon abhängig ist, den Schilderungen, die es vorgetragen bekommt, Glauben zu schenken, dann können schnell falsche oder zumindest unvollständige Bilder entstehen, weitergegeben werden, sich verfestigen und am Ende verselbstständigen. Um auf die Art und Weise des Vortrags zu sprechen zu kommen: Wenn die/der Vortragende den zu beleuchtenden Sachverhalt vor Ort schon von vornherein – und dagegen ist man trotz aller gegenteiliger Absichtserklärungen als Mensch im Allgemeinen nie zu hundert Prozent resistent – durch die Brille oder den Filter seiner jeweils eigenen spezifischen Sozialisierung wahrnimmt, interpretiert und in (s) ein bereits existentes Ordnungssystem einbettet, dann geht dies über rein inhaltliche Auslassungen noch hinaus. Heute ist es allgemeiner Konsens, dass Bücher wie „Herz der Finsternis“ nie hätten entstehen können, wenn man seinerzeit nur einer kleinen afrikanischen Abordnung die Möglichkeit der Richtigstellung des im Buch Dargestellten zugestanden hätte. Da dies aber nicht geschah, konnten sich Unwahrheiten verfestigen und verstetigen, sodass das vielfach bestehende Afrikabild bis heute noch unter anderem auf solch eine „Literatur“ zurückzuführen ist. Wenn wir nun aber tatsächlich meinen, dass die Kolonialzeit seit Langem überwunden sei (was sie formal ja auch Gott sei Dank ist) und an ihre Stelle das gleichberechtigte Miteinander getreten ist, dann gilt auch für den „harmlosen“ Vortrag zum Kakaoanbau, dass stets Vorsicht geboten ist.

Nun ist selbstverständlich nicht jeder Mensch aus dem sogenannten Globalen Süden per se ein Experte, wenn es um die Themen geht, die bei uns in der entwicklungspolitisch aktiven Szene „Konjunktur haben“; aber trotz des Bewusstseins darüber kann dieser Umstand nicht als Ausrede dafür dienen, dass man deshalb

von vorherein keine Person aus dem entsprechenden Land des sogenannten Globalen Südens hinzugezogen hat. Aber genau dies passiert ständig und ich möchte den so Handelnden nicht einmal Kalkül oder Ähnliches unterstellen: Oftmals führt der bloße Umstand, dass man kaum persönlichen Kontakt zu Personen des Globalen Südens in Deutschland hat zusammen mit nach wie vor bestehenden Berührungsängsten – die auf beiden Seiten vorhanden sind – dazu, dass man seinen Vortragsentwurf eben nicht noch einmal von einer Person aus ebendem Land XY gegenchecken lässt, während man gleichzeitig auf der anderen Seite möglicherweise fünf weiteren weltwärts-RückkehrerInnen die Möglichkeit dazugegeben hat. Da muss sich definitiv etwas tun. Engagement für und erfreulicherweise auch immer häufiger mit VertreterInnen aus dem sogenannten Globalen Süden hier und in den Herkunftsländern für die Eine Welt kann meiner Meinung nach nur dann langfristig erfolgreich sein, wenn sich die Menschen auch unabhängig von diesem zielorientierten Engagement – also auch zunehmend im ganz normalen privaten Leben als Freunde begegnen. Da ist auf beiden Seiten Handlungsbedarf. Aber das ist etwas, das man weder verordnen kann, noch soll.

MEPa – Verein für Migration, Entwicklung und Partizipation

Der Verein wurde 2012 von 17 migrantischen Organisationen gegründet und setzt sich für eine gleichberechtigte politische Teilnahme von MigrantInnen und für die Durchsetzung der (individuellen und sozialen) Menschenrechte ein. Ein wichtiges Thema für MEPa ist die Rolle der MigrantInnen in der Entwicklungszusammenarbeit und in der entwicklungspolitischen Bildung.

Website: <http://migrartizipieren.blog.de/>

Fazit

Nun könnte noch vielfach auf Details des als spezifisch betrachteten Wissens der afrikanischen Diaspora in Deutschland eingegangen werden. Zudem könnte man noch die die Effizienz bremsenden „internen“ Konflikte behandeln, die unter anderem – neben rein inhaltlichen Aspekten – persönlich und/oder aber auch nationalistisch geprägt sein können (Dass es nicht die eine afrikanische Diaspora gibt, versteht sich von selbst). Auf Beides soll im Rahmen dieses Artikels verzichtet werden. Im Fokus sollte vor allem die Rolle der afrikanischen Diaspora in Bezug auf ihre Zusammenarbeit mit der Einen-Welt-Szene stehen. Die isolierte Betrachtung der einen oder anderen Seite halte ich nur für begrenzt sinnvoll, wenn es darum gehen soll, dass der vorliegende Artikel einen kleinen Beitrag für eine effektivere und selbstverständlichere Zusammenarbeit aller Akteure im Eine-Welt-Bereich leisten soll.

Abschließend ist festzuhalten, dass die wachsende Rolle der organisierten afrikanischen Diaspora in Deutschland als ein positives Resultat einer letztlich doch

positiven gesamtgesellschaftlichen Entwicklung anzusehen ist. Alle noch bestehenden Entwicklungspotentiale dürfen nicht darüber hinwegtäuschen oder gar zwecks Instrumentalisierung dazu missbraucht werden, das bisher Erreichte schlecht- oder wegreden zu wollen. Die Fachstelle für Migration und Entwicklung NRW wird weiterhin ihren Beitrag dazu leisten, dass der eingeschlagene Pfad weiterverfolgt wird.

Autorenhinweis:

Serge Palasie, Afrikanist, Fachpromotor für Migration und Entwicklung des Landes NRW, angestellt beim Forum für soziale Innovation in Solingen.

✉ s.palasie@fsi-forum.de *Internet:* www.Afrika-NRW.net

1.6 Zauberwort „reverse“

Reverse-Programme bei internationalen Freiwilligendiensten und ihre Bedeutung für das Globale Lernen

von Reinhold Bömer

Reverse bedeutet: „Gegenteil, Rückkehr, Rückseite“. Es fragt sich, ob das hier beschriebene reverse-Programm „nur“ das Spiegelbild des bekannten Nord-Süd-Programmes von weltwärts ist oder mehr und anderes von den Beteiligten fordert?

„Wenn ebenso viele Freiwillige aus dem Globalen Süden nach Deutschland kommen könnten, wie Freiwillige aus Deutschland in den Süden gehen: Dann ist doch alles okay und gerecht. Doch so einfach ist die Forderung nach reverse nicht. Die Durchführung von incoming-Programmen muss den gesellschaftlichen Realitäten in Nord und Süd gerecht werden.“¹

Schon in der Benennung sollte sich zeigen, dass es um mehr geht als um „das Spiegelbild“. Zudem hat auch das bestehende Nord-Süd-Programm von weltwärts Verbesserungsbedarf und ist nicht in allen Punkten eine ausgereifte Kopiervorlage.

Es hat sich noch kein passender Begriff eingebürgert. „Süd-Nord-Freiwilligendienst“ ist eine erste Idee. Engagement Global benennt das Programm als „Süd-Nord-Komponente im Gemeinschaftswerk weltwärts“.

Besser wäre, die Aspekte des Dialogs und des gemeinsamen globalen Engagements hervorzuheben und den „global dialogue“ zu betonen.

Freiwilligendienst ist Ubuntu

„Wenn man große Herausforderungen anpacken will, muss einen das auch selber stärker werden lassen. ... Es muss einen mutiger machen, weil man gelernt hat, etwas Sinnvolles zu tun, für sich selbst und für andere. Und dass dies Freude machen kann“, so der südafrikanische Autor Lutz van Dijk².

„Freiwilligendienst ist eine positive und bereichernde Erfahrung – sowohl für denjenigen, der sie anbietet, als auch für den Empfänger. Diese Arbeit sollte in allen Gesellschaften gefördert werden ...“, so die Position einer Gruppe von mehrheitlich subsaharischen afrikanischen Autoren. In Südafrika bezeichnet „Ubuntu“ diese positive Eigenschaft. Menschsein und Menschlichkeit, Fürsorge und das auf andere Bezogenheit sollten konstitutive Elemente eines Freiwilligendienstes sein³.

1 Timo Kiesel, Reverse heißt umgekehrt. vgl.: <http://weranderneinenbrunnengraebt.wordpress.com/2012/07/17/reverseheistumgekehrt>

2 Lutz van Dijk, Lernen gegen Armut? Ja! in: VNB e.V. et alii, Learning To Take Action. a. a. O., S. 13

3 Lionel Adriaan, Harald Kleem, Ivan Ledenberg, Adriano Mahali, Nthabiseng Molemo, Freiwilliges Engagement. in: VNB e.V., Mirantoa e.V., Letsema Centre for Democracy

Ehemalige weltwärts-Freiwillige bestätigen, diese Erfahrung selber gemacht zu haben: „In unserem Jahr in der Fremde haben wir erlebt, dass es durchaus Kulturunterschiede gibt, die es zu überwinden gilt. Aber ebenso haben wir festgestellt dass wir alle Menschen sind und mehr Gemeinsamkeiten haben, als wir dachten.“ Johann Pfinzinger, Rafael Schanz, ehemalige weltwärts-Freiwillige.⁴

Wem nützt weltwärts?

Doch wer zieht außerdem Nutzen aus einem Freiwilligendienst? Die Gesellschaft? Welche? „Der Süden“ oder „der Norden“? Gibt der Freiwilligendienst Impulse zur Veränderung der Gesellschaft? Zum Engagement für Zukunftsfragen, für die „große Transformation“? Seit Beginn des weltwärts-Programms wird in der bundesdeutschen Community die Frage gestellt, wem denn das Programm primär diene?

Kontrovers wird die Frage diskutiert: „Was haben die Südpartner davon?“ Das Ideal ist hoch angesetzt: Die Südpartner vertiefen den Kontakt zu ihren Nordpartnern, sie werden Teil des Globalen Dialogs. In der Praxis ist es recht mühevoll, Freiwillige über längere Zeit zu begleiten: „The current public debate focuses on the positive contribution of volunteers and does not take account the fact that partner organisations in the South have to put enormous efforts into integrating tens of thousands of volunteers and also to give them adequate assistance“, so thematisierte es die große Bonner Tagung „Global Learning, weltwärts and beyond“ in 2009.⁵

Ein Reverse-Programm als Lastenausgleich?

Um die Lasten zwischen Nord und Süd zu teilen und den Mitgliedern der Südpartner ebenfalls einen Freiwilligenaustausch zu ermöglichen, kam die Forderung nach einem reverse-Programm auf, also der Möglichkeit, dass junge Leute aus dem Süden für eine bestimmte Zeit die Möglichkeit gegeben wird, bei einer NRO o. ä. im Norden als Freiwillige zu arbeiten.

Die Forderung nach einem reverse-Programm oder besser nach einem „Süd-Nord-Freiwilligendienst“ war seit Beginn der Diskussion um weltwärts zentral⁶. Kritisiert wurde, dass das jetzige weltwärts-Programm den vielen Aspekten der Ungerechtigkeit und Ausbeutung des Südens durch den Norden noch ein weiteres Kapitel hinzugefügt habe. „Auf Staatskosten unter Palmen chillen“, so oder ähn-

and Development (Hrsg.), Learning To Take Action. Anleitung, die Welt von unten zu verändern, Hannover 2011, S. 223.

4 Arbeitsstelle Weltbilder (Hrsg.). Globalista. Weltwärtsatlas. Münster. 2011, S. 66.

5 VENRO. Global Learning, weltwärts and beyond. Global perspectives on education for sustainable development. International NGO Conference 27.03. – 29.03.09, Bonn 2009, S. 20.

6 VENRO. Going beyond weltwärts. Ansätze für die erfolgreiche Integration des Globalen Lernens und eines Reverseprogramms in den entwicklungspolitischen Freiwilligendienst. VENRO-Diskussionspapier 2/2009.

lich berichteten die Medien von STERN bis BUNTE, von SPIEGEL bis SÜDDEUTSCHE ZEITUNG.

Natürlich gibt es viele offene junge Menschen, die der Forderung des „Ubuntu“ genügen und sehr positive Erfahrungen machen und den „globalen Dialog“ ein Stück voranbringen und gebracht haben. Es gibt aber auch die Erfahrung, dass weltwärts nicht zu diesem gewünschten Dialog beiträgt und die Vorurteile in den Medien und in der Mehrheitsgesellschaft eher verfestigt. Dem soll und kann ein reverse-Programm abhelfen, so die nicht ganz unberechtigte Hoffnung. Freiwillige von Projektpartnern aus dem Süden sollen und können den globalen Dialog befruchten und die Hoffnungen erfüllen, die bei weltwärts bisher nicht ganz erfüllt worden sind.

Engagement Global hat die Süd-Nord-Komponente im „Gemeinschaftswerk weltwärts“ mit einer Pilotphase 2013 bis 2016 vorgelegt⁷.

Ziele des Programms sind nach eigener Auskunft:

- die Förderung des gleichberechtigten Austausches der Partner in Süd- und Nord, Stärkung der Partnerschaften
- die persönliche Weiterentwicklung der Freiwilligen durch Wissens- und Erfahrungstransfer
- die Stärkung der Zivilgesellschaften, besonders der Partnerorganisationen, die von der Multiplikator_innenwirkung zurückgekehrter Freiwilliger profitieren
- das Setzen von Impulsen für die entwicklungspolitische Inlandsarbeit in Deutschland.

Die Bereitschaft der Freiwilligen zum Engagement in der Partnerorganisation im Herkunftsland ist erwünscht. Die Bereitschaft, sich nach dem Freiwilligendienst zivilgesellschaftlich im Heimatland zu engagieren, ist obligatorisch. Die Arbeit der Freiwilligen ist bei einer der anerkannten Entsendeorganisationen oder einer gemeinwohlorientierten Organisation mit entwicklungspolitischer Erfahrung möglich.

Neue Programmstrukturen

Das Programm ist vorerst auf drei Jahre angelegt und strukturell veränderungs- und lernfähig. Eine Arbeitsgruppe des Programmsteyerausschusses, die AG Süd-Nord, berücksichtigt alle beteiligten Akteure, besonders die entsendenden Partnerorganisationen aus dem Süden und die Süd-Freiwilligen. Die Dauer des Freiwilligendienstes liegt in der Regel bei sechs bis zwölf Monaten, Abweichungen nach oben sind im Einzelfall möglich.

⁷ Engagement Global. Süd-Nord-Komponente im „Gemeinschaftswerk weltwärts“. Konzept und Informationen zur Kooperation mit dem BFD, S. 3. www.weltwaerts.de/sued-nord.html

Organisatorisch ist das Programm an den *Bundesfreiwilligendienst* des Familienministeriums (BMFSFJ) angelehnt. Bei den BFD-Stellen ist die Frage der Visaerteilung verbindlich geregelt. Dort ist niedergelegt, dass das Verfahren für die Erteilung eines Aufenthaltstitels vereinfacht wird, wenn die Freiwilligen im Rahmen eines gesetzlich geregelten und auf einem Programm in der Europäischen Gemeinschaft beruhenden Freiwilligendienst beschäftigt sind.

Mit 25 Seminartagen ist eine umfangreiche Qualifizierung in Deutschland vorgesehen, Vorbereitungen im Herkunftsland kommen dazu. Welcher Art die *BFD*-Kurse allerdings sind, ist noch zu prüfen. Besonders an der Qualität der Angebote zur politischen Bildung gibt es Kritik. Wünschenswert wäre, die Arbeit auf den Bereich von Lernen und Bildung sowie die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen zu konzentrieren, und – wo möglich – auf das Globale Lernen zu fokussieren. Freiwillige – besonders die aus dem Süden – sollten nicht allein Hilfsdienste leisten oder nur Hausmeisterarbeiten erledigen. Angemessen ist, dass die individuellen Potenziale der Freiwilligen berücksichtigt und weiterentwickelt werden sollen.

Können Nord-Süd-Freiwilligendienste überkommene Bilder zementieren?

Ein Nord-Süd-Freiwilligendienst kann wie die Entwicklungsdienste allgemein an alten Bildern der Vorherrschaft des Nordens über den Süden anknüpfen. „In einigen entwickelten Ländern wird die Freiwilligenarbeit als Erweiterung der Macht und der Autorität gegenüber Entwicklungsländern angesehen.“⁸ Bei den Freiwilligen aus dem Norden ist die Erwartung der Einsatzstellen im Süden und die Selbsteinschätzung der Teilnehmenden oft – unausgesprochen – zu hoch. Deutsche Abiturient_innen werden – auch wenn das nicht erlaubt ist – als eigenverantwortliche Lehrer_innen eingesetzt. Das hat eventuell den Hintergrund, dass sie mit den traditionellen und ausgebildeten „Entwicklungshelfer_innen“ verwechselt werden; umgekehrt – also von Süd nach Nord – gibt es diese Kategorie von Helfer_innen nicht. Doch mehr noch reflektiert dieser Einsatz eine Form von Rassismus, dass eben „Weiße“ vieles oder alles können, „Schwarze“ wenig(er).

Ein Süd-Nord-Freiwilligendienst dreht die beschriebene Erfahrung radikal um. Es kann durchaus der Fall sein, dass die Freiwilligen aus dem Süden in die Rolle des/r Lehrenden schlüpfen, so dass aus Projektpartnern Lehrer_innen werden. Hier sind sie nicht als Lehrende im Schulunterricht gemeint, sondern als Lehrende „in der Schule des Lebens“.

Im günstigen Fall gelingt es ihnen, Fragen von Konsum und Lebensstil, von Verantwortungsübernahme und positiver Lebenseinstellung als Kontrast zu den Erfahrungen der Nordpartner_innen zu formulieren und damit die Diskussion um

8 VNB e.V. et alii, Learning To Take Action, a. a. O., S. 225.

eine Postwachstumsgesellschaft auf den Weg zu bringen⁹. Hüten sollten sich NROs im Norden allerdings vor überzogenen Erwartungen an die Freiwilligen aus dem Süden. Schüler_innen oder Student_innen von z. B. 20 Jahren sind nicht „die“ Fachleute für alle Probleme ihres Landes und evtl. mindestens so konsumorientiert wie junge Leute aus dem Norden.

Sollten Freiwillige aus dem Süden nicht besser im Süden arbeiten?

In der Diskussion taucht die Forderung auf, dass Freiwillige aus dem Süden auch in Ländern des Südens ihre freiwillige Arbeit leisten könnten, im eigenen Land oder in Nachbarländern. Zunächst wäre zu untersuchen, ob es nicht schon genügend Freiwillige aus dem Süden im Süden gibt. Zahlenangaben südafrikanischer NRO-Vertreter_innen z. B. zur Fußball-WM suggerieren dies mit 15.000 bis 25.000 Freiwilligen zumindest.

In verschiedenen Ländern des Südens existieren Freiwilligendienste, besonders in Schwellenländern. Beispiele gibt es in Südafrika, Brasilien, Ghana und vergleichbaren Ländern: “It is not that it is not happening, but it is not institutionalised”¹⁰. In Südafrika gibt es im Rahmen kleinerer Engagements, die neben Schule und Beruf zu bewältigen sind, eine große Zahl an Angeboten und auch an Engagierten.

Lionel Adriaan, ehemaliger Lehrer in Südafrika, befragte an einer Schule 150 junge Leute der Klassen 10 bis 12. Das Ergebnis war, dass sich 32% freiwillig im näheren Umfeld engagierten¹¹. Es ist also durchaus von einer Kultur des lokalen „volunteering“ auszugehen. Ob diese dann aber die Anforderungen an einen Lerndienst erfüllen, ist fraglich. Ein internationaler Lerndienst ist da erfolgversprechender. Eventuell ist ein Süd-Süd-Austausch mindestens so interessant und einfacher umzusetzen.

Erfahrungen von Organisationen mit reverse

Einzelne Süd-Nord-Freiwilligendienste gibt es schon lange. Doch insgesamt kann sich der Süd-Nord-Freiwilligendienst auf weniger Tradition und Vorerfahrung stützen. Erfahrungen haben einzelne Organisationen mit incoming-Programmen. Es gibt NROs, die einzeln oder im Verbund Menschen aus dem globalen Süden oder aus dem Osten einladen. Sie konnten bisher auf kein Förderprogramm für die Einladung und Begleitung ihrer Gäste zurückgreifen. Hilfreich ist aber, dass die Freiwilligenprogramme wie der *Bundesfreiwilligendienst*, das *Freiwillige soziale Jahr*

9 vgl.: Niko Paech. Wenn alles mehr, aber nichts besser wird: Der Ausweg heißt Postwachstumsökonomie. in: VNB e.V., Arbeitsstelle Weltbilder, Institut für angewandte Kulturforschung. global.patrioten. München. 2012, S. 103 ff

10 VENRO, Global Learning, a. a. O., S. 23.

11 Lionel Adrian, Harald Kleem, Ivan Leedenberg, Lauriano Mahali, Nthabiseng Molemo. Freiwilliges Engagement. In: VNB e.V. et alii, Learning To Take Action, a. a. O., S. 234 ff.

oder das *Freiwillige ökologische Jahr* einzelne Teilnehmende aus dem Ausland aufnehmen. Somit ist zumindest die Grundfinanzierung und die fortlaufende Qualifizierung gesichert.

Um nicht nur die Ansprüche an ein Süd-Nord-Freiwilligenprogramm zu reflektieren, sondern auch Praxiserfahrungen einzubringen, habe ich zur Vorbereitung dieses Artikels die im VENRO aktiven Entsendeorganisationen befragt sowie einige andere aus den neuen weltwärts-Qualitätsverbänden. Die Zahl der qualifizierten Antworten liegt bei über 20, was schon einige Aussagen möglich macht. Ich habe wenige davon exemplarisch ausgewählt und stelle sie dar.

Die Anzahl selbstorganisierter Süd-Nord-Programme ist überschaubar, aber sie bieten ein gutes Lernfeld für den Start größerer Programme.

Das Beispiel *Die Zugvögel – interkultureller Süd-Nord-Austausch*

Bundesweit agiert die Initiative „Zugvögel – interkultureller Süd-Nord-Austausch“ als Verein. Hintergrund sind engagierte Rückkehrer_innen aus dem weltwärts-Programm. Die *Zugvögel* organisieren Freiwilligendienste für Menschen aus dem globalen Süden, die nach Deutschland kommen wollen. Der selbst erlebte Freiwilligenaustausch von Nord nach Süd ist ihr Bezugspunkt, den wollen sie nach eigenen Aussagen „auf den Kopf stellen“¹².

Konstituierendes Element ist, „selbstbestimmt und unabhängig interkulturelle Erfahrungen zu machen, die sie persönlich sowie ihr Umfeld in ihrem Herkunftsland und in Deutschland bereichern“. Das Programm zielt also auf das Herkunftsland und auf Deutschland, das bringt das Programm in die Richtung des „globalen Dialogs“, den gute Programme bieten sollten. Sympathisch macht die Akteure, dass sie bereits auf der Startseite selbstkritisch den Begriff des „Scheiterns“ einbringen. Selbstkritik oder „fishing for compliments“? Erwartet die/der kritische Leser_in nun, dass von misslungenen Lernversuchen oder gar dem Scheitern des interkulturellen Lernkonzeptes zu lesen sei, wird sie/er etwas enttäuscht.

Es geht „nur“ darum, dass die Arbeit mit Uganda nicht möglich war, weil den beiden potenziellen Freiwilligen das Visum für Deutschland verweigert wurde. Die Visumsbewilligung ist bei vielen Süd-Nord-Austauschversuchen ein großes Problem. Allgemein ist es sehr schwierig, ohne den Bezug zu einen anerkannten Dienst wie dem *BFD* ein Visum für Deutschland zu bekommen.

Die *Zugvögel* beschreiben am konkreten Fall konstituierende Elemente einer Freiwilligenentsendung aus dem Süden. Dazu gehört zu-

12 Die Zugvögel. 2013. www.zugvoegel.org

nächst einmal eine kompetente und professionell arbeitende NRO im Süden, die als verlässlicher Partner dient. Diese Südorganisation ist für die Informationsarbeit vor Ort, die Auswahl der richtigen Kandidat_innen und deren Vorbereitung zuständig. Die ehemaligen weltwärts-Freiwilligen, die sich bei den *Zugvögeln* finden, sind auch nach ihrem Auslandsdienst weiter im eigenen Land engagiert, so bei der Einführung der Süd-Freiwilligen in die Situation und das Leben in Deutschland. Von einem Seminar in Leipzig berichten die Zugvögel, dass dieser Ansatz Erfolg gehabt habe. Das Lob der Freiwilligen aus dem Süden fiel denn auch entsprechend aus: “You made us feel at home.” Dieses Gefühl ist als Einstieg gut, reicht aber nicht für einen mehrmonatigen Aufenthalt. Freiwillige beschreiben in ihren Blogs, dass es bei den ihnen zugewiesenen Arbeiten auch zu Missverständnissen kommen kann, zu Unverständnis, Nicht-Kommunikation und Überforderung. Einen Einsatzplatz zu wechseln, ist dann sicherlich sinnvoll. Es ist eine wichtige Kompetenz des Nordpartners, dies zu erkennen und neue Angebote machen zu können. Arbeiten im pädagogischen Bereich und im Behindertenbereich kommen vielen Freiwilligen entgegen und bieten oft auch die Möglichkeit, nicht-sprachlicher Kommunikation (Musik, Theater, Spiel, ...).

Doch nicht jede/r ist dazu bereit und in der Lage. Besonders in Städten ist das Spektrum an potenziellen Stellen jedoch so breit, dass sich für jede_n etwas findet. Es ist darauf zu achten, dass die Freiwilligen in Teams eingebunden sind und in Kommunikation arbeiten und nicht allein gelassen werden.

1. Fazit: *Die Möglichkeit, mit negativen Erfahrungen umzugehen und Entscheidungen korrigieren zu können, ist eine wichtige Kompetenz im Umgang mit Freiwilligen.*

Eine stabilisierende Wirkung hat die Unterbringung in einer Gastfamilie. Doch auch hier geht es nicht nur um das Dach über dem Kopf, sondern um Lernen. Eine gute Alternative bieten Wohngemeinschaften von Gleichaltrigen, besonders mit mehreren Freiwilligen.

Die *Zugvögel* stützen sich explizit auf den *Bundesfreiwilligendienst*, den das Bundesfamilienministerium anbietet. Er steht ausländischen Teilnehmenden offen. Auch Dienste wie das *Freiwillige ökologische Jahr* oder das *Freiwillige soziale Jahr* bieten einen guten Rahmen an Struktur und Absicherung. Allerdings sind neben den dienstspezifischen Qualifizierungen, die der Träger verlangt, auch solche notwendig, die die spezifische interkulturelle Dimension und globale Themen ansprechen bzw. der Sprachschulung dienen. Hier kann es leicht zu zeitlichen Überforderungen der Freiwilligen kommen.

2. Fazit: Mit der Einführung des organisierten Süd-Nord-Programms sollte überlegt werden, ob es nicht spezifische Linien der Qualifizierung für die Freiwilligen aus dem Süden geben kann.

Mein Plädoyer ist, dass primär bewährte Süd-Nord-Tandems den Süd-Nord-Austausch anbieten sollten. Der VNB¹³, selber eine kleinere Entsendeorganisation, hat dieses Prinzip für seine Arbeit definiert und fährt gut damit. Immer im Blick dabei ist, dass der Freiwilligenaustausch dem „globalen Dialog“ oder anderen übergeordneten Zielen dienen sollte und keine reine „Versendung“ von jungen Leuten ist. Wenn es keine Strukturen im Hintergrund gibt und keine weitergehenden Ziele, die hinter dem Austausch stecken, wird dieser schnell auf die organisatorische Abwicklung reduziert.

- Es braucht funktionierende Süd-Nord-Tandems.
- Es braucht eine Idee, was gemeinsam zu verwirklichen ist.
- Es braucht den Freiraum für selbstorganisiertes Lernen.

Das Beispiel *Mirantao*

Ein Beispiel für eine ebenfalls kleine und sehr engagierte NRO, die auf dem Hintergrund ihrer Partnerschaftstandems Freiwillige aus dem Süden einlädt, ist der Verein „*Mirantao*“ in Ostfriesland. *Mirantao* füllt die Erwartungen an das interkulturelle Lernen in besonderem Maße. Zum einen praktiziert der Verein einen peer education gestützten Ansatz. Das heißt, dass die jungen Leute aus dem Süden von und mit jungen Leuten im Norden lernen und so z.B. das Begegnungszentrum MOIN betreiben. Seit fünf Jahren gibt es neben den aus eigenen Mitteln finanzierten Freiwilligen aus Brasilien oder Südafrika als Teilnehmende des FÖJ-Programms eine Person aus der Region im FÖJ und eine Person aus dem europäischen Freiwilligendienst (EVS).

Sie korrespondieren mit zwei bis drei weltwärts-Freiwilligen in Ländern des Südens. Hier ist *Mirantao* der Nordpartner in einem Nord-Süd-Tandem, das über den VNB als Entsendeorganisation gemanagt wird. Die Arbeit geschieht als selbstorganisierte Bildungsarbeit. Die Mischung aus Freiwilligen aus dem eigenen Projekt aus Niedersachsen und aus den Austauschländern macht den Erfolg aus.

Es sollte peer-gestützte Strukturen geben. In einer Organisation sollte es möglichst gleichzeitig Freiwillige in Deutschland und in Ländern des Südens geben.

Die komplexe Mischung aus Freiwilligen braucht Betreuung, so schreibt Harald Kleem, Hauptverantwortlicher des Projektes *Mirantao*: sprachlich, organisatorisch sowie pädagogisch.

13 Verein Niedersächsischer Bildungsinitiativen e.V. 2013. www.vnb.de

Nach vier Monaten haben sich Probleme „zurecht gerüttelt“, sind die sprachlichen Defizite überwunden und können die Freiwilligen aus dem Süden netzwerk- und kommunikationsorientierte Aufgaben übernehmen. Aktuell plant er mit vier der Freiwilligen eine Reise nach Brasilien, was neue Herausforderungen bietet.

Diese Begegnung ist Bestandteil des Netzwerkprojektes „peer international“, das jungen Leuten aus Brasilien, Südafrika, Nordafrika und verschiedenen europäischen Ländern zusammenbringt. Dazu kommt, dass die Arbeit in aktive, peer gestützte Klimaschutzarbeit (Klimotion) eingebettet ist.

Die Arbeit ist auf die Region Ostfriesland als regionale Bildungslandschaft fokussiert, strahlt aber über die Region hinaus. Sie ist zudem eingebunden in das norddeutsche Netzwerk „Globales Lernen in der BNE in Bremen und Niedersachsen“. Regionale Projekte und landesweite Vernetzung beleben sich gegenseitig.

3. Fazit:

- Die Freiwilligen brauchen ein gute, verlässliche Einarbeitung und Betreuung.
- Dazu braucht es den Zugang zu personellen und materiellen Ressourcen und die Kompetenz, sie sinnvoll einzusetzen.
- Die Einbindung in regionale Bildungslandschaften verstärkt die Wirkung der Arbeit.
- Es braucht die größere Vernetzung im Hintergrund, um die Arbeit inhaltlich und personell zu stärken.
- Hilfreich sind pädagogische Kontexte von peer education.

Das Beispiel Katholisches Bistum Osnabrück

Die Zusammenarbeit mit Partnern im Süden (Peru) und Osten (Russland) ist die Basis für die Aufnahme von regelmäßig drei Freiwilligen, die das *katholische Bistum Osnabrück* leistet. Die Qualität seiner Arbeit zeigt sich in den stabilen Beziehungen. Im Falle Peru entsendet eine Schule in Lima Freiwillige nach Deutschland und nimmt auch welche auf. Ein idealer Fall eines Nord-Süd-Tandems und der Teilung der Lasten. Ähnlich verhält es sich beim Austausch mit einer Initiative in St. Petersburg. Auch hier beruht der Austausch auf Gegenseitigkeit. Seit mehreren Jahren besteht die Steuerungsgruppe aus einem gemischten Team der verschiedenen Freiwilligendienste (*FSF, BFD, FDA* und *reverse*).

- Die Steuerung der verschiedenen Freiwilligendienste einer Organisation sollten eng zusammenarbeiten und die Gleichwertigkeit der Dienste betonen.
- Zuerst sollten stabile Beziehungen der Nord- und Südpartner bestehen, dann können die Freiwilligendienste folgen.

- Freiwilligenplätze um ihrer selbst Willen einzurichten, ist erst die zweitbeste Lösung.

Die drei bisher beschriebenen Beispiele sind zahlenmäßig klein und zwei der drei eher graswurzelorientiert. Um eine größere Zahl von Freiwilligen aus dem Süden aufnehmen zu können, ist die Kooperation mit größeren Organisationen erforderlich. Das wirkt sich auf die Art der Betreuung aus, aber auch auf die Finanzierung. Es ist nicht mehr möglich, Plätze durch individuelle Solidarität zu finanzieren. Die Arbeit muss bei größeren Organisationen kostendeckend finanziert sein und alle Kosten umfassen. Ehrenamtliche Betreuung und individuelle Unterbringung ist dann kaum noch möglich. Es gibt allerdings einzelne Beispiele wie den ICJA (Internationaler christlicher Jugendaustausch), der diese Praxis der Ehrenamtlichkeit über viele Jahre hin erfolgreich durchgehalten hat¹⁴.

Das Beispiel *Arbeit & Leben Hamburg*

Größere Organisationen können aber auch andere Qualitäten bieten. Die Kontinuität der Zusammenarbeit ist es, die das gewerkschaftlich orientierte Bildungswerk *Arbeit & Leben* in Hamburg betont: „Ein gutes Verhältnis mit den Partnerorganisationen, wenn beide sowohl Teilnehmer aufnehmen als auch entsenden“. Das verhindere eine Schiefelage, so *Arbeit & Leben* und betont, dass ein Verhältnis auf Gegenseitigkeit notwendig ist. Die Hamburger Organisation bestätigt die These, dass Austauschprogramme und Freiwilligendienste Teil eines „globalen Dialogs“ sein sollten. *Arbeit & Leben* gilt als erfahrener Akteur, betreibt es doch seit 2005 im Auftrag des Hamburger Senats ein Fachkräfteprogramm für Teilnehmende aus Ländern des Südens. Beim Süd-Nord-Programm von weltwärts einzusteigen, käme der Organisation also sehr entgegen. Doch als erfahrener Anbieter kritisiert *A & L* sofort, dass die materielle Ausstattung des neuen Programmes sehr zu wünschen übrig lässt.

„Die Pauschalen, die zur Verfügung gestellt werden, reichen kaum für Flug und Wohnung (in Hamburg). ... Aus unserer Sicht müssen wir 300 Euro für Lebenshaltungskosten, 325 für möblierte Zimmer (absolutes Minimum hier), 100 Euro für den Nahverkehr, 40 Euro für Versicherung rechnen. Wir ... können leider das Programm so nicht nutzen. Wir können uns nicht erklären, wie das funktionieren soll, bzw. wen man eigentlich weit unter Sozialhilfebedingungen hier leben lassen will.“

Kritisch äußert sich *A & L* auch zu der Frage, was eigentlich Ziel des Programms ist und „welche Erwartungen und Wünsche man bei den Teilnehmenden weckt“. Ganz deutlich positioniert sich *A & L* bei der

¹⁴ Vgl. http://www.icja.de/content/Gastfamilien_Projekte/Gastsituationen/.

Dauer der Freiwilligendienste. „Wir haben nach vielen Jahren Erfahrung, beispielsweise die Zeiten des Aufenthalts in Deutschland auf drei bis sechs Monate begrenzt.“ Vielen ging es laut A & L nach einem längeren Aufenthalt zuhause nicht mehr gut. Sie mussten hier in Deutschland Freundschaften und Partnerschaften, die sich bei einem Aufenthalt von einem Jahr sicherlich eher entwickeln, wieder aufgeben.

Das neue Süd-Nord-Programm zeigt sich flexibel und beginnt mit einem halben Jahr. Es solle versucht werden, mit Angeboten unter einem Jahr alternative Erfahrungen zu sammeln. Aus Sicht anderer Anbieter spricht einiges für die Dauer von einem Jahr wie beim Nord-Süd-Freiwilligenprogramm. Sie gehen davon aus, dass die Intensität der Erfahrung auch ihre Zeit braucht.

Ein weltweites UNESCO-Programm könnte helfen

Da die Finanzierung neben dem persönlichen Engagement wohl die wichtigste Voraussetzung für einen funktionierenden Süd-Nord und Nord-Süd-Freiwilligenaustausch ist, gleichzeitig aber die bestehende materiellen Ungerechtigkeiten zwischen Nord und Süd deutlich macht, sollte es eine staatenunabhängige Lösung geben. Ralph Rickli, ein erfahrener Pädagoge aus Tropic / Brasilien schlägt deswegen einen UNESCO basierten Fonds vor, der jungen Menschen aus Süd und Nord, Ost und West offen steht. Das Auditorium der Bonner Konferenz „Global Learning, weltwärts and beyond“, 2009 unterstützte diesen Vorschlag mit Beifall.

Der VENRO sollte sich für solch eine internationale Lösung bei der UNESCO einsetzen, ohne die nationale Verantwortung Deutschlands außer Acht zu lassen¹⁵.

Autorenhinweis:

Reinhold Bömer ist Geschäftsführer des Vereins Niedersächsischer Bildungsinitiativen und seit vielen Jahren mit internationale Austauschprogrammen befasst.

✉ reinhold.boemer@vnb.de

15 VENRO. Global Learning, a. a. O., S. 23.

1.7 Helfen Ade! – Alles Okay?

Was sich mit Blick auf das Globale Lernen bei den entwicklungs- politischen Freiwilligendiensten ändern sollte.

von Jan Wenzel

In diesem Beitrag wird auf die Entwicklungen entwicklungspolitischer Freiwilligendienste seit der Einführung des weltwärts-Programms im Jahr 2008 eingegangen. Im Anschluss daran werden die Herausforderungen und Probleme beschrieben, denen das Förderprogramm und die Praxis als weltwärts-Gemeinschaftswerk gegenüber stehen. Am Ende gibt der Verfasser Empfehlungen und Ausblicke für weitere Reformen. Der Verfasser schreibt dabei vor dem Hintergrund seiner Tätigkeit in der Servicestelle weltwärts der Stiftung Nord-Süd-Brücken, die die Einführungsphase des Programms in den ersten 5 ½ Jahren begleitet hat.

1. Die Entwicklung des Programmverständnisses:

Vom „Lernen und Helfen“ zum entwicklungspolitischen Lern- und Austauschdienst

Als im Januar 2008 weltwärts als entwicklungspolitischer Freiwilligendienst des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit (im Folgenden: BMZ) startete, war die Aufmerksamkeit groß. Mittelfristig sollten 10.000 Freiwillige aus Deutschland in Partnerprojekten in den Ländern des Globalen Südens ihren Dienst leisten. 70 Mio. € sollten dazu jährlich aufgewendet werden. Unter die Freude vieler Träger internationaler und entwicklungspolitischer Freiwilligendienste über das neue Format mischte sich auch viel Kritik aus verschiedenen Richtungen.

Inhaltlich wurden von entwicklungspolitischen Organisationen besonders folgende Punkte kritisiert:

- das Fehlen einer so genannten „Reverse“-Komponente, mit der Freiwillige aus dem Globalen Süden einen Freiwilligendienst in Deutschland leisten können.
- die überzogenen entwicklungspolitischen Zielsetzungen durch „tatkräftiges Helfen“ der Freiwilligen „zu einem entwicklungspolitischen Mehrwert bei den Partnerprojekten“ beizutragen¹.

Nach knapp sechs Jahren der Entsendung deutscher Freiwilliger und einer Evaluation² der Aufbauphase hat sich das weltwärts-Programm jetzt bei ca. 3.300 Freiwilligen und einem Budget von ca. 30 Mio. € jährlich eingependelt.

1 BMZ, Richtlinie zur Umsetzung des entwicklungspolitischen Freiwilligendienstes „weltwärts“, S. 4, Stand 01.08. 2007

2 BMZ, Der entwicklungspolitische Freiwilligendienst „weltwärts“, 2011; Kurzversion: <http://www.weltwaerts.de/publikation-detail.html?id=49>

Die Evaluierung des Programms bescheinigte weltwärts grundsätzlich positive Ergebnisse, insbesondere eine hohe Relevanz für die Zielgruppe, eine Effektivität im Hinblick auf das Globale Lernen der Freiwilligen und ein hohes Engagement der zurückgekehrten Freiwilligen. Durch die Evaluierung wurden aber auch eine Reihe von Herausforderungen benannt und dazu Handlungsempfehlungen gegeben. Dazu gehörte unter anderem:

- dass das entwicklungspolitische Profil weiter geschärft werden sollte,
- dass die Qualität im Gesamtprogramm gesichert werden sollte,
- dass die Durchführungsverantwortung der Zivilgesellschaft gestärkt werden sollte,
- dass die Diversität im Hinblick auf die bisher erreichten Zielgruppen erhöht werden sollte.

In diesem Sinne arbeiteten mehrere Arbeitsgruppen in einem partizipativen Verfahren an der Erarbeitung von Empfehlungen für Verbesserungen. Viele von diesen Änderungen gingen zur Jahreswende 2013/2014 in die Umsetzung. Aus den Ergebnissen sollen hier folgende vier wesentliche Punkte herausgegriffen werden:

- Die **Zielformulierungen** des Programms wurden angepasst. Dazu mussten die kontroversen und überzogenen ursprünglich formulierten Ziele auf der Partnerebene an Realitäten angepasst werden. Das „Lernen durch tatkräftiges Helfen“ wich der Positionierung des Programms als entwicklungspolitischer Lerndienst im Sinne des Globalen Lernens, nicht nur für die Freiwilligen.

Die Wirkungen, die durch die Freiwilligendienste auf der Partnerseite erreicht werden sollen, beziehen sich nun weniger auf den konkreten Einsatz – „die Hilfe“ – der Freiwilligen. Nach der neuen Förderleitlinie³ sollen die Partnerorganisationen von der Unterstützung durch die Freiwilligen und dem damit verbundenen Austausch profitieren. Auf der Ebene der Partnerorganisationen liegt der Fokus somit individuell auf dem Austausch und strukturell auf der Stärkung der Partnerschaften der am Freiwilligendienst beteiligten zivilgesellschaftlichen Organisationen.

- Ein umfangreiches und verpflichtendes **System der Qualitätssicherung und -entwicklung** wurde zum 01.01.2014 implementiert und wird durch die Zivilgesellschaft umgesetzt. Dieses System besteht aus den Komponenten der externen Qualitätsüberprüfung der Organisationen, der Qualitätsentwicklung in trägerübergreifenden Verbänden und regelmäßigen Freiwilligenbefragungen. Dazu wurden gemeinsame Qualitätskriterien als Maßstab für das weltwärts-Programm entwickelt, wobei bemerkt wer-

3 BMZ, Förderleitlinie zur Umsetzung des entwicklungspolitischen Freiwilligendienstes weltwärts, S. 3f, Stand 01.01.2014; http://www.weltwaerts.de/antrag-stellen.html?file=files/_media/content/Dokumente/3_EO/Infomaterial-EO/Foerderleitlinie_weltwaerts_01.01.2014.pdf

den muss, dass die Partnerorganisationen in diesen Prozess nur als Randfiguren einbezogen wurden.

- Das weltwärts-Programm wurde zum **Gemeinschaftswerk** mit einer gemeinsamen Steuerung durch Zivilgesellschaft und BMZ im Programmsteuerungsausschuss. Dadurch wurde die Rolle der zivilgesellschaftlichen Akteure (zumindest in Deutschland) gestärkt.
- Eine **Pilotphase für eine Süd-Nord-Komponente**, mit der zwischen 2013 und 2016 zunächst zwischen 150 und 350 Freiwilligen pro Jahr nach Deutschland kommen können, um hier einen entwicklungspolitischen Freiwilligendienst zu leisten. Zwar können damit nicht alle Interessenten an einem solchen Dienst aus den Partnerländern bedient werden, aber die Richtung ist eröffnet und es können erste Erfahrungen mit der Ausfüllung einer solchen Programmkomponente gesammelt werden.

Das Programm befand sich in den letzten Jahren in einem konstanten Wandel. Die lange kaum für möglich gehaltene Einführung der Süd-Nord-Komponente ist startet und der Hilfsdiskurs ist aus den Programmpapieren verschwunden. Heißt das jetzt „Helfen Ade – alles okay?“.

2. Herausforderungen für entwicklungspolitische Lern- und Austauschdienste Mitnichten. Die weltwärts-geförderten entwicklungspolitischen Freiwilligendienste befinden sich weiterhin in einem Status der Entwicklung. Dabei geht es um Herausforderungen auf struktureller Ebene, aber auch auf der Ebene der Akteure.

a. Entwicklungspolitische Freiwilligendienste spiegeln den überkommenen gesellschaftlichen Entwicklungsdiskurs

Die Sprache von Dokumenten wie der ersten weltwärts-Richtlinie spiegelt eine Diskrepanz zwischen dem modernen Entwicklungsverständnis der Entwicklungszusammenarbeit und der gesellschaftlichen Realität einer eher „traditionellen Entwicklungshilfe“ wieder.

Diese Realität ist zunächst struktureller Natur. Auf der einen Seite steht der Anspruch zum Beispiel durch einen Freiwilligendienst einen Beitrag zur Entwicklungszusammenarbeit zu leisten. Ist dieser Anspruch mehr als die bloße Umbenennung dessen, was viele Jahre mit „Entwicklungshilfe“ bezeichnet und getan wurde? Die Antwort liegt nach der Beantwortung weniger Fragen auf der Hand:

- Gehen wir wirklich von einer Partnerschaftlichkeit und Gegenseitigkeit in der Entwicklung von Projekten, Programmen und Gesellschaften aus, bei der gemeinsam über die Lösung von globalen Fragen diskutiert wird?
- Haben Freiwillige, die aus Nepal, Togo oder Bolivien nach Deutschland kommen, die gleichen Chancen auf ein Visum wie junge deutsche TeilnehmerInnen aus Deutschland?

- Haben Freiwillige aus diesen Ländern ähnliche Chancen sich finanzielle Unterstützung aus ihrem Familienumfeld bzw. von Freunden und Förderern zu organisieren?
- Haben Jugendliche aus dem Globalen Süden strukturell die gleichen Möglichkeiten sich nach der Schule, zwischen zwei Jobs oder zwischen Bachelor und Masterstudium mal ein Jahr Zeit zu nehmen, in dem sie nicht für das eigene Fortkommen oder das der Familie arbeiten müssen?

Auch wenn bei der Beantwortung einiger Fragen gesagt werden könnte, dass die Ursachen für unterschiedliche Voraussetzungen für die Freiwilligen aus Deutschland und aus Partnerländern nicht zwingend in Deutschland liegen müssen, spiegelt sich daran die unterschiedliche Machtverteilung wieder. Das überkommene Entwicklungsverständnis findet sich aber auch auf der kleineren Ebene bei vielen Organisationen in Deutschland wieder. Dazu lassen sich folgende Anhaltspunkte benennen:

- Viele Organisationen in Deutschland, die in den Freiwilligendiensten tätig sind, kommen aus dem klassischen Hilfsdiskurs und/oder praktizieren diesen assistenzialistischen oder paternalistischen Ansatz noch heute (Stichworte: Hilfswerke, Missionswerke, Patenschaften). Dabei handelt es sich beileibe nicht um „Auslaufmodelle“. Viele Organisationen, auch solche die von zurückgekehrten Freiwilligen neu gegründet werden, fangen auch heute noch auf einer ganz praktischen Ebene mit Instrumenten wie Kinderpatenschaften an.
- Viele Freiwillige kommen gerade mit der Vorstellung Entwicklungs“hilfe“ zu leisten. Dies ist kein individueller Vorwurf. Wir müssen aber feststellen, dass dies der Ausgangspunkt für die meisten Menschen in Deutschland ist, der in der Regel auf einem Gefühl der Überlegenheit basiert. Diese Haltung wird gesellschaftlich auch heute noch auf viele Jugendliche übertragen.

Diese Realitäten auf der strukturellen Ebene, auf der Organisationsebene oder ganz einfach an sich selbst wahrzunehmen, zu reflektieren und zu hinterfragen ist eine der Wirkungen auf die das Programm abzielt. Genau diese machtkritische Betrachtung der Organisationen und der eigenen Rolle als Freiwilliger ist eins der wesentlichen Lernergebnisse bei vielen Freiwilligen. Das Ergebnis dieser Reflexion ist oft, dass die Freiwilligen mit einer gewissen Lösungslosigkeit umgehen müssen. Der Umgang damit kann verschieden sein. Einerseits ist es gut möglich, dass daraus Frustration entsteht. Auf der anderen Seite entsteht daraus aber auch Engagement. So haben sich RückkehrerInnen sehr stark dafür eingesetzt, dass Freiwillige aus dem Globalen Süden einen Freiwilligendienst in Deutschland leisten können. Sie waren ein wichtiger Faktor für die Einführung der Süd-Nord-Komponente. Möglicherweise entstehen aus dieser Lösungslosigkeit aber auch neue Ideen und Ansätze, die Entwicklung anders denken.

b. Baustelle Partnerbeteiligung

Die Partnerbeteiligung ist einer der am meisten geführten Begriffe in der entwicklungspolitischen Arbeit im Allgemeinen und der Begegnungsarbeit im Besonderen. In den entwicklungspolitischen Freiwilligendiensten starten die Akteure hier nicht von Null. Eins der wichtigsten Instrumente zur Förderung der Partnerbeteiligung im weltwärts-Programm ist die Möglichkeit durch so genannte Programmbegleitmaßnahmen Projekte zu fördern, die der Partnerentwicklung und dem Partnerdialog dienen. Von sehr vielen Akteuren im weltwärts-Programm wurde und wird diese Möglichkeit sehr geschätzt und gern genutzt.

Trotzdem ist nicht zu verhehlen, dass noch viel getan werden muss, um die Partner ernsthaft und kontinuierlich einzubinden, gerade wenn es um die Umgestaltung des Programms, um Förderbedingungen, Schwerpunkte oder um Kriterien für die Qualität geht. Sonst bleibt die vielbeschworene „Partnerschaft auf Augenhöhe“ eine leere Floskel.

Angesichts der oben bereits skizzierten Ungleichheit auf der Ebene der Ressourcen soll die „Partnerschaft auf Augenhöhe“ hier erst gar nicht weiter bemüht werden. Einige Bereiche seien aber explizit benannt, bei denen die Partnerbeteiligung aus Sicht des Verfassers weiter verbessert werden müsste⁴:

- Die Partnerorganisation sollten frühzeitig in die Diskussion über für sie relevante Änderungen im Programm einbezogen werden. Beispiele für solche Änderungen sind die Konzeption und Einführung der Süd-Nord-Komponente oder auch die Diskussion um Qualitätskriterien im Programm. In ersterem Fall wurden Partnerorganisationen zumindest zu einem Konzeptentwurf konsultiert. Im Fall der Qualitätskriterien fand die Diskussion fast ausschließlich in deutschen Gremien statt.
- Partnerorganisation sollten besser in die Seminararbeit von weltwärts Organisationen einbezogen werden. Auch wenn in der Praxis bereits viele Partnervertreter an Vorbereitungen oder Nachbereitungen bzw. Zwischenseminaren teilnehmen, werden die Seminarinhalte zumeist von den Organisationen aus Deutschland geplant und teilweise auch durchgeführt. Im Sinne eines aufeinander aufbauenden, in sich geschlossenen pädagogischen Konzeptes für die Vorbereitungen, Zwischenseminare und Nachbereitungen ist hier bei vielen Organisationen eine weit engere Abstimmung möglich und nötig. Je mehr Raum Partnerorganisationen in

4 Hier wird unter anderem auf Ausführungen von Barbara Schütz, Teamleiterin für weltwärts bei dem Welthaus Bielefeld, im Rahmen eines Vortrages vom 11.02.14 auf der Auftaktveranstaltung von ventao „Vom Lernen und Helfen zum entwicklungspolitischen Lern- und Austauschdienst“ zurückgegriffen. Weiterhin wird auf Ergebnisse einer Partnerkonferenz der Servicestelle weltwärts vom 08. – 10.10. 2013 in Dresden mit einem thematischen Schwerpunkt zur Partnerbeteiligung Bezug genommen.

der pädagogischen Begleitung erhalten, desto besser können die Partner selber über ihre Arbeit und ihre Problemlösungsstrategien sprechen.

- Für beide Aspekte ist eine bessere und gezieltere Information der Partnerorganisationen über die Ziele von weltwärts, aber auch die aktuellen Entwicklungen nötig. Hier sollte auf der Ebene der Gremien und der einzelnen Entsendeorganisationen überlegt werden, welche Informationen für die Partner relevant sind und wie diese zur richtigen Zeit zu ihnen gelangen können.

c. Zu wenig Verbindungen zwischen Akteuren der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit und den entwicklungspolitischen Freiwilligendiensten

Die Wirksamkeit des weltwärts-Programms misst sich sehr stark am späteren Engagement zurückgekehrter Freiwilliger im entwicklungspolitischen Bereich. Aus der Sicht des Verfassers besteht zwischen der Landschaft der Organisationen in entwicklungspolitischen Freiwilligendiensten und den Akteuren der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit in Deutschland nur wenig Übereinstimmung und Austausch.

Freiwillige erfahren nach ihrer Rückkehr oft nicht, bei welchen bestehenden Organisationen sie sich engagieren können und Organisationen der Inlandsarbeit haben keinen Zugang zu RückkehrerInnen, die sich nach ihrem Freiwilligendienst einbringen möchten. Damit wird in doppelter Hinsicht etwas verpasst:

- Die Freiwilligen können nicht die Expertise der etablierten Organisationen nutzen und
- Die Organisationen können nicht vom Engagement der zurückgekehrten Freiwilligen profitieren.

Dies führt zu einem weitgehenden Nebeneinander von Engagement der etablierten Organisationen der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit, der Entsendeorganisationen und neugegründeten Initiativen der RückkehrerInnen. Bei einem stärkeren Dialog dieser Gruppen miteinander könnten viele Freiwillige aus Fehlern lernen, die andere Generationen bereits zuvor gemacht haben. Viele ältere und alternde Organisationen der Soli-Bewegung könnten wiederum die Unterstützung und den frischen Wind junger Freiwilliger gut gebrauchen.

4. Wünschenswerte Entwicklungen für die weitere Programmentwicklung

Das Programm sollte seinem Charakter als Lerndienst für Freiwillige, aber auch als Lerndienst für die an der Umsetzung der Freiwilligendienste beteiligten Organisationen, noch stärker ausprägen. In den fast sechs Jahren sind die Akteure gemeinsam ein gutes Stück Weg gegangen und haben einiges erreichen können. Beispielhaft können dafür die Einführung der Pilotphase der Süd-Nord-Komponente und das Einbringen machtkritischer Perspektiven in die fachlich-pädagogische Begleitung zu nennen. Es besteht eine große Bereitschaft der meisten beteiligten Organi-

sationen sich in diesem Sinne weiter zu entwickeln. Somit kann das Programm zum Lebenslangen Lernen beitragen.

Die Einführung der Süd-Nord-Komponente des weltwärts-Programms bietet Gelegenheit, sich noch mal intensiver mit dem Thema der Partnerbeteiligung auseinander zu setzen. Zum einen kann die Süd-Nord-Komponente zu mehr Bewusstsein und Empathie bei den deutschen Organisationen führen, die durch die eigenen Erfahrungen mit den Süd-Freiwilligen die Prozesse bei den Partnerorganisationen noch besser verstehen. Dabei werden auch die strukturellen Unterschiede zwischen der Entsendung von Freiwilligen aus Deutschland und der Aufnahme von Freiwilligen aus den Partnerländern sichtbar und können thematisiert werden. Auf der anderen Seite bietet der Austausch mit den Freiwilligen aus dem Globalen Süden eine eigene Perspektive auf andere Modelle und Vorstellungen von Entwicklung. Die Kombination dieser sicherlich oft verschiedenen Wahrnehmungen bietet eine Grundlage für einen Dialog über die Arbeit an globalen Herausforderungen, in Deutschland und den Partnerländern. Diesen Dialog zwischen den Freiwilligen aus Süd und Nord im Rahmen von Seminaren fachlich-pädagogischen zu begleiten und zu gestalten ist eine anspruchsvolle Tätigkeit, die einen Dialog und eine gemeinsame Planung der beteiligten Organisationen voraussetzt. Darin liegen große Chancen.

Für die Arbeit auf der Wirkungsebene in Deutschland kann nur empfohlen werden, die Programme der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit und die entwicklungspolitischen Freiwilligendienste enger zusammen zu führen. Dies erfordert ein aufeinander Zugehen von beiden Seiten. Derzeit sind viele Entsendeorganisationen und das Engagement der Freiwilligen noch eher selbstreferentiell auf die Organisation von Freiwilligendiensten für die nächsten Freiwilligengenerationen bezogen. Das reicht in der Regel aus, um den Freiwilligen einen dem Dienst nachgelagerten Raum der Reflexion zu bieten. Um die entwicklungspolitischen Inhalte der Freiwilligendienste selbst weiter zu vertiefen und neue Engagement-Räume zu eröffnen, sollten Entsendeorganisationen aber auch stärker auf die Akteure der entwicklungspolitischen Szene zugehen.

Die entwicklungspolitische Szene in Deutschland sollte sich im Gegenzug die Potentiale der RückkehrerInnen zunutze machen. Für viele Freiwillige stellt der Dienst im Ausland einen biografischen Startpunkt für ein entwicklungspolitisches Engagement oder eine berufliche Orientierung dar. Dieser wirkt sich in der Regel viele Jahre auf den weiteren Werdegang der jungen Erwachsenen aus. Viele langjährig Engagierte in der entwicklungspolitischen Szene haben ähnliche biografische Startpunkte z. B. aus dem ASA-Programm, einem Entwicklungsdienst, Reisen oder aus der Solidaritätsbewegung der 60er bis 80er Jahre des vergangenen Jahrhunderts. Insgesamt ist die Zahl derjenigen, die in der Vergangenheit solche Erfahrungen machen konnten recht gering. Die hohe Zahl der RückkehrerInnen aus dem weltwärts-Programm kann in wenigen Jahren zu einem starken Push-Faktor

für den gesamten Themenbereich der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit werden. Um dieses Potential zu nutzen ist allerdings mehr Kohärenz zwischen beiden Bereichen nötig und möglich.

Der Autor ist zuversichtlich, dass in wenigen Jahren die RückkehrerInnen aus entwicklungspolitischen Freiwilligendiensten einen weit stärkeren Beitrag zur entwicklungspolitischen Arbeit in Deutschland leisten und dazu beitragen, dass sich mehr Menschen mit Globalen Fragen auseinandersetzen.

Autorenhinweis:

Jan Wenzel ist seit Januar 2014 Geschäftsführer des Vereins entwicklungspolitischer Austauschorganisationen (www.ventao.org), einem weltwärts-Verbund von 37 entwicklungspolitischen Entsende- und Aufnahmeorganisationen. Von 2008–2013 hat er in der Servicestelle weltwärts der Stiftung Nord-Süd-Brücken an der Beratung, Vernetzung und Qualifizierung eher kleinerer Entsendeorganisationen aus den ost-deutschen Bundesländern gearbeitet und im weltwärts-Beirat, der Steuerungsgruppe der Evaluierung, sowie des Programmsteuerungsausschusses an der Weiterentwicklung des weltwärts-Programms mitgewirkt.

2. Zum Stand des Globalen Lernens in Deutschland

2.1 Post 2014

Perspektiven für das Globale Lernen

von Robert Schreiber

2014 könnte ein Jahr der Neuorientierung werden.

Die *UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung* (2005–2014) wird national mit einem Abschlusskongress am 29./30. September 2014 in Bonn und international vom 10.–12. November in Aichi-Nagoya die Schwerpunkte für ein *Weltaktionsprogramm der BNE* in den kommen Jahren setzen. Es wird eng verzahnt sein mit der *Post-2015 Agenda* für die Zeit nach Auslaufen der UN-Programme *Millennium Entwicklungsziele* und *Bildung für alle* (beide 2000–2015). Die Diskussion um die Nachfolge dieser Programme und die Weiterentwicklung des *Rio-Prozesses für nachhaltige Entwicklung* (in der Folge der Rio-Konferenz über Umwelt und Entwicklung 1992) lässt den breiten Wunsch erkennen, in einer künftigen *Globalen Entwicklungsagenda* Armutsbekämpfung und Nachhaltigkeit zu verbinden. Auf der UN-Konferenz zu Nachhaltiger Entwicklung (Rio+20), die im Juni 2012 stattfand, wurde beschlossen, bis Herbst 2014 globale Ziele für nachhaltige Entwicklung (Sustainable Development Goals – SDGs) zu erarbeiten. Hintergrund dafür war unter anderem die unzureichende Berücksichtigung der ökologischen Dimension von Nachhaltigkeit in den Millennium Entwicklungszielen. Von UN-Generalsekretär Ban Ki-Moon wurden dafür Beratungs- und Konsultationsprozesse der UN-Mitgliedstaaten in Gang gesetzt. Der Bericht eines High-Level Panel (HLP) hat für die neue Entwicklungsagenda fünf transformative Veränderungen vorgeschlagen:¹

1. **Niemand wird zurückgelassen** – extreme Armut in allen ihren Ausformungen bis 2030 beseitigen
2. **Nachhaltige Entwicklung als Grundausrichtung** der Politik in allen Teilen der Welt verankern
3. **Wirtschaftliche Transformation für Arbeit und inklusives Wachstum** – die Beendigung von Wachstum ohne Beschäftigungswirkung
4. **Frieden schaffen und leistungsfähige, offene und rechenschaftspflichtige Institutionen stärken**
5. **Eine neue Globale Partnerschaft formen** – einen Wandel in der in-

¹ <http://www.post2015hlp.org>

ternationalen Politik einleiten, der den starken Interdependenzen Rechnung trägt.

Auf der Sitzung der UN-Generalversammlung am 1. Oktober 2013 waren die Berichte zur Beschleunigung der Umsetzung der Millenniumsentwicklungsziele sowie des High-Level Panels Grundlage für den Beschluss einer Weltkonferenz im September 2015 zur Verabschiedung einer *Post-2015 Entwicklungsagenda*. Die Zeit bis dahin soll für einen intensiven Vorbereitungs- und Beteiligungsprozess genutzt werden.²

Die für die Weiterentwicklung der Sustainable Development Goals (SDG) zuständigen Open Working Groups (OWGs) werden bis März 2014 einen Berichtsentwurf vorlegen.³ Bis zur UN-Generalversammlung im September 2014 soll dann ein Vorschlag für eine gemeinsame Post-2015 Agenda erarbeitet sein. Auf dieser Generalversammlung soll auch das neue *BNE-Weltaktionsprogramm* beschlossen werden.⁴

Die Bundesregierung hat frühzeitig zu Ausgangslage und Perspektiven dieses Prozesses Stellung genommen und die herausragende Bedeutung einer Post-2015 Entwicklungsagenda mit einem neuen Zielsystem für alle hervorgehoben.⁵ Sie spricht in ihrer Stellungnahme sogar von der Notwendigkeit „das überholte Geber-Nehmer-Denken (zu) überwinden“, lässt allerdings weitgehend offen, vor welchen globalen strukturpolitischen Herausforderungen wir stehen und welche Transformationen und Lernprozesse im eigenen Lande erforderlich sind.

Anders als vor dem Rio-Prozess und dem Abschluss der Millenniumserklärung 2000 werden der Zivilgesellschaft breite Beteiligungsmöglichkeiten eingeräumt – u. a. auf Portalen wie → www.worldwewant2015.org und → <http://sustainabledevelopment.un.org>. NGO Netzwerke, die selbst zu den Initiatoren des 2015-Prozesses gehören, haben in den letzten beiden Jahren in einer Vielzahl von Aktionen und Tagungen, wie z. B. dem *Civil Society Forum* im März 2012 in Bonn, Forderungen und Vorschläge eingebracht. Der Bezug zu einer Bildung für nachhaltige Entwicklung war dabei keinesfalls die Regel.

Vernetzungsmöglichkeiten drängen sich auch mit dem *European Year of Development 2015* auf, das vom Europäischen Parlament und wichtigen EU Institutionen vereinbart wurde – ausgehend von CONCORD, dem europäischen Dach-

2 http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/68/L.4

3 Siehe die Sustainable Development Knowledge Plattform: <http://sustainabledevelopment.un.org/intgovmental.html>

4 Übersetzung des Entwurfs zum WAP: www.bne-portal.de/fileadmin/unesco/de/Downloads/Dekade_Publikationen_national/2013_Arbeitsuebersetzung_Vorschlag_BNE-WAP.pdf.

5 http://www.bmz.de/de/zentrales_downloadarchiv/grundsaeetze_und_ziele/bericht_bureg_agenda_post2015_1.pdf

verbands entwicklungspolitischer NROs. Es wäre wünschenswert, dass es dabei nicht nur um eine höhere Akzeptanz der europäischen Entwicklungspolitik in der Öffentlichkeit geht, sondern dass Verbindungen zur Post-2015 Agenda und zu BNE / Globalem Lernen hergestellt werden können.

Für die Zukunft der Bildung für nachhaltige Entwicklung im eigenen Lande liegt das breit abgestimmte Positionspapier *Zukunftsstrategie BNE 2015+*⁶ des Nationalkomitees für die UN-Dekade vor. Es lässt hinsichtlich seiner kritischen, aber konstruktiven Bilanz und der vorgeschlagenen Ausrichtung *vom Projekt zur Struktur* aus Sicht der zivilgesellschaftlichen Akteure⁷ wenig zu wünschen übrig. Offen und dem weiteren Entscheidungsprozess 2014 vorbehalten bleibt die konkrete Umsetzung. Es gibt darüber hinaus Stimmen, die weniger auf Kontinuität als auf notwendige Umbrüche in grundlegenden Denkmustern und Strategien setzen (s. u.). Das Globale Lernen ist davon betroffen, da es sich in diesem Kontext stets als wichtiges Aktionsfeld der BNE verstanden hat und mit zahlreichen anderen Akteuren (mit jeweils eigenen Schwerpunkten) die Orientierung am Leitbild der nachhaltigen Entwicklung teilt, das die Fragen der Menschenrechte, der demokratischen Politikgestaltung und kulturelle Dimensionen einschließt.

Für den bereits seit 2012 laufenden Prozess der Neuorientierung ist der Begriff der *Großen Transformation* geprägt worden, der auf den ungarisch-österreichischen Wirtschaftssoziologen Karl Polanyi zurückgeht. Anders als der von Polanyi am Beispiel Englands beschriebene epochale Übergang von der Agrargesellschaft zur Marktgesellschaft, dessen zerstörerische Wirkung er als Transformation der natürlichen und menschlichen Substanz der Gesellschaft in Waren wahrnahm, spricht der Wissenschaftliche Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (WBGU) in seinem Gutachten für die Rio+20-Konferenz von einem „*Gesellschaftsvertrag für eine Große Transformation*“. Im Unterschied zu anderen Transformationsprozessen geht es dem WBGU nicht um die nachträgliche Wahrnehmung eines historischen Umbruches, sondern um deren zukunftsfähige Gestaltung im Rahmen eines (virtuellen) globalen Gesellschaftsvertrags zwischen den innovativen Kräften in Zivilgesellschaft, Wirtschaft, Wissenschaft und gestaltendem Staat. Ausgangspunkt sind dabei nicht die weit verbreiteten Formen der Armut und die unzureichende Verwirklichung von Menschenrechten, sondern die hinreichend gesicherte Erkenntnis: „Das kohlenstoffbasierte Weltwirtschaftsmodell ist ein normativ unhaltbarer Zustand, denn es gefährdet die Stabilität des Klimasystems und damit die Existenzgrundlagen künftiger Generationen.“⁸ Einen Schritt

6 www.bne-portal.de/fileadmin/unesco/de/Downloads/Nationalkomitee/Positionspapier_Zukunftsstrategie_BNE_2015__final.pdf

7 Um den Text lesbarer zu machen, wurde bei Personen i. d. R. auf die Nennung beider Genera verzichtet.

8 http://www.wbgu.de/fileadmin/templates/dateien/veroeffentlichungen/hauptgutachten/jg2011/wbgu_jg2011.pdf

weiter scheinen Vertreter zahlreicher NRO-Netzwerke mit dem von Germanwatch maßgeblich initiierten *Dialog on Transformation* zu gehen. Vorläufiger Höhepunkt war eine internationale Konferenz am 1.–2. November 2012 in Bonn, wo es innerhalb der globalen NRO-Netzwerke um strategische Transformationsansätze in den Bereichen nachhaltige Energieversorgung und Nahrungssicherheit und damit auch um die Überwindung thematischer Grenzen und Akteursszenen ging – in diesem Fall Landwirtschaft und Energie.⁹

Die größten Herausforderungen für die Neuorientierung werden 2014 in der Bestimmung der Inhalte liegen und in der Haltung, wie wir sie vertreten, sowie in der verbindlichen Umsetzung. Selbst wenn Globalisierung in fast allen Lebensbereichen direkt oder medial vermittelt wahrgenommen wird und Globales Lernen oder der Lernbereich Globale Entwicklung in den letzten zweieinhalb Jahrzehnten Akzeptanz in der formalen Bildung gefunden haben, so sind seine Promotoren doch überwiegend in der Zivilgesellschaft zu finden¹⁰. Sie bilden die Sensoren, spüren Verstöße gegen Menschenrechte und die schnell fortschreitende Zerstörung natürlicher Systeme auf, haben ein ethisches Anliegen, sprechen von der notwendigen gesellschaftlichen Transformation, üben Widerspruch, setzen sich für Verfolgte und Benachteiligte ein, erleben den globalen Wandel in eigenen Entwicklungsprojekten, praktizieren globale Vernetzung, beteiligen sich an der Entwicklung alternativer Zukunftsmodelle, versuchen Einfluss zu nehmen auf politische Entscheidungen und die Entwicklung demokratischer Strukturen, betätigen sich als das – Quartalsabschlüsse und Legislaturperioden überdauernde – Gedächtnis und sind selbst Lernende.

Die große Herausforderung liegt dabei, vom Unrecht und der Benachteiligung gegenüber Einzelnen und von lokalisierten Einzelprojekten zu Inhalten zu kommen, die für viele nachvollziehbar von Bedeutung sind. Bildungsarbeit in der eigenen Gesellschaft bekommt für NROs – neben ihrem Einsatz für zukunftsfähige Entwicklungsprojekte – wachsende Bedeutung. Und das ergibt sich nicht nur aus den Erfahrungen laufender Projektarbeit, sondern auch aus dem Wandel der Gesellschaft, in die wir eingebunden sind. Unsere Lernprozesse können mit dem wachsenden Tempo der Veränderungen und dem exponentiell wachsenden Fachwissen kaum oder nicht mehr Schritt halten – so jedenfalls die gefühlte Wahrnehmung.

Genauso wie sich nachholende Entwicklung als unangemessenes Konzept in der Entwicklungspolitik erwies, kann es nicht um nachholendes Lernen gehen. Nicht von ungefähr hat sich der Begriff *vermitteln* im Globalen Lernen nach und nach zum Unwort entwickelt. Es geht nicht um immer effizientere Wissensvermitt-

9 <http://dialogue-on-transformation.org>

10 Mit vielfältiger wissenschaftlicher Unterstützung, siehe z. B. das *Handlexikon Globales Lernen*, Hg. G. Lang-Wojtasik u. U. Klemm, Ulm/Münster 2012 sowie die *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*

lung und auch nicht nur um ein *längeres* Lernen, sondern um ein Lernen mit sich verändernden Strukturen, sich erweiternden Dimensionen und vielfältigeren Perspektiven. Globales Lernen wird nie fixiert und verbindlich definierbar sein, sondern muss mitlernen. So ist von vielen in den letzten Jahren die Bedeutung von Vielfalt und Perspektivenwechsel hervorgehoben worden. Inhaltliche Ziele und Kompetenzen definieren ist *eine* Sache, mindestens ebenso wichtig wird es sein, Beteiligung zu ermöglichen und unsere reflektierten Ziele mit Emotionen zu verbinden, um Veränderungen zu bewirken und an dem transformativen Lernprozess lebenslang Freude zu haben.

2014: ein Jahr, in dem grundlegende Fragen gestellt und Herausforderungen an eine gesellschaftliche Transformation angenommen werden müssen:

1. Wie kann die zentrale Kompetenz des Perspektivenwechsels und der Perspektivenübernahme wirkungsvoll entwickelt werden?
2. Wie kann die Akzeptanz für zukunftsfähige Veränderungsprozesse in der eigenen Gesellschaft erhöht werden – Lehrende und Lernende als „change agents“?
3. Ist die Idee der Nachhaltigkeit bereits zu einer Illusion geworden?
4. Von der Wachstumsideologie zu inklusiver Wirtschaft und menschenwürdiger Arbeit?
5. Von der Instabilität risikoreicher komplexer Systeme zu gesellschaftlicher Resilienz?
6. Friedenspädagogik als Lernprozess gegen Krieg, Terrorismus, Gewalt, Rassismus und Flucht?
7. Globales Lernen / BNE ohne Bildung für alle? – Bildung für alle ohne Globales Lernen / BNE?
8. Wie kommen wir zu einem nachhaltigen Nutzungsverhalten in den globalen Netzwerken des Internets?
9. Sind unsere Kompassnadeln von interkulturell auf transkulturell neu zu justieren?
10. Wie bringen wir uns politisch wirkungsvoller ein?
11. Globales Lernen als transformatives Konzept in lokalen Bildungslandschaften?
12. Global Citizenship – sind wir schon auf dem Weg?

Es wäre hilfreich, wenn zur Bearbeitung dieser Fragen unser hierfür eingereichte Blog umfassend genutzt (siehe am Ende des Artikels). Im Folgenden werden keine eigenen Beantwortungsversuche unternommen, sondern nur kurze Begründungen zur Bedeutung dieser Anliegen gegeben.

Für die Post-2014/15 Agenda werden wir wohl keine dieser untereinander zusammenhängenden Fragen ganz ausklammern können, sondern den Katalog eher erweitern müssen. Die oft und mit Recht geäußerte Warnung, Bildung nicht zu

überschätzen, behält dabei ihre Gültigkeit. Pädagogen sind i. d. R. keine Entwicklungs- oder Umweltexperten, Politiker oder Geschäftsführer, aber sie sind für die Inhalte der von ihnen angestoßenen und betreuten Lernprozesse verantwortlich. Und zivilgesellschaftliche Akteure des Globalen Lernens sind oft für die Bildungs- und Inlandsarbeit in Einrichtungen verantwortlich, die ihren Schwerpunkt in der Armutsbekämpfung und in humanitären Projekten haben. Sie haben Vor-Ort-Erfahrung mit der Vielfalt der Themen des Globalen Lernens und wissen, dass es nicht nur um Alphabetisierung und bessere Grundbildung geht, sondern dass die Nachhaltigkeit ihrer Projekte wesentlich von strukturpolitischen Maßnahmen, von der Weiterentwicklung der Rechtssysteme und ihrer Wirksamkeit sowie von der Effektivität globaler Governance-Strukturen abhängt.

Die Gestaltung der Inhalte und Ziele der Post-2014/15 Agenda ist eine öffentliche Herausforderung erster Ordnung. Es geht dabei auch um die Inhalte des Globalen Lernens, um Ziele und Veränderungen, an denen sich nicht nur Entwicklungsprojekte und Schulen orientieren sollen, sondern *alle* gesellschaftlichen Akteure: als Lernende für eine globale Transformation. Die Antworten werden kontrovers sein und sollten in bildungspolitische Entscheidungen sowie in den Lernprozess kontrovers eingebracht werden. Direkte oder indirekte moralische Lernsteuerung erscheint als Komplexitätsreduzierung den Herausforderungen des Handelns unter der Bedingung von Ungewissheit nicht angemessen. Sie ist offensichtlich auch kontraproduktiv, da sie (wenn auch oft subtile) Gegenreaktionen provoziert und bei ausreichendem Fachwissen nicht selten zur Legitimation von Passivität führt.¹¹ Die zu erwartende Klage, dass wir uns in der Bildung fast nur mit Problemen auseinandersetzen, erscheint dagegen nicht zutreffend und angesichts der Herausforderungen des globalen Wandels weltfremd. Es geht primär um Problemlösungen und bestätigt vielmehr, dass es die motivierende Vision des guten Lebens gibt. Kompetenzen werden erworben, um Problemlösungen in variablen Situationen finden zu können.

Und noch eins: Niemand kann erwarten, dass sich die Akteure Globalen Lernens mit *allen* relevanten Inhalten gleichermaßen befassen. Jeder wird seine eigenen Schwerpunkte überdenken müssen. Überblick und eine Gespür für Zusammenhänge sind jedoch für eine große Transformation von großer Bedeutung.

Das Leitthema der BNE Dekade für 2014 heißt *Brücken in die Zukunft*. Das ist eine Aufforderung an alle gesellschaftlichen Ebenen, an jeden persönlich sowie an jede Initiative und Organisation: Wir müssen für und unter uns klären, welche Brücken wir wo und wie für unsere Ziele und Vorhaben bauen wollen. Es geht um viele kleine Brücken aber auch um große stabile Bauwerke, die wir weltweit für die großen globalen Herausforderungen brauchen.

¹¹ Siehe die Veröffentlichungen von B. Asbrand et al zum Forschungsprojekt „Kompetenzorientierter Unterricht im Lernbereich Globale Entwicklung“.

Es kommt allem voran darauf an, **Perspektivenwechsel (1)** zu ermöglichen und einzuüben und sich selbst als Lernenden in die Rolle des Moderators eigener und fremder Perspektiven zu bringen. WETTSTÄDT UND ASBRAND (2013) stellen fest, „dass die Fähigkeit unterschiedliche Perspektiven einzunehmen oder zu berücksichtigen in Anbetracht der weltweiten Vernetzung eine zentrale Kompetenz ist“¹² und gehen in ihrer Untersuchung der Frage nach, in welcher Weise Lernarrangements Perspektivenübernahme und Perspektivenkoordination begünstigen. Dass Offenheit für unterschiedliche Perspektiven und die Fähigkeit zu ergebnisoffenen Diskursen, Dialogen und Verhandlungen weit über Schule hinaus von großer Bedeutung sind, wird an der langen Reihe ergebnisarmer Weltkonferenzen und politischer Auseinandersetzungen auf allen Ebenen sowie in zivilgesellschaftlichen Beteiligungsprozessen deutlich. Sie scheitern häufig nicht nur an mangelhaftem Management.

Auch internationale Konferenzen sind „ein großes Lernfeld“, stellen Klaus Milke und Stefan Rostock mit Blick auf die lange Reihe der wenig ertragreichen COP-Klimakonferenzen fest: „ein spannendes Wechselspiel von Irrungen und Wirrungen, von Mut und Verzagttheit, von Egoismus und kollektivem Handeln, von knallhartem Geschäftemachen und von Verantwortungsübernahme.“¹³ Veränderte Prioritäten werden nur durch die Wahrnehmung und Übernahme neuer Perspektiven gesetzt. Deshalb braucht eine Globale Entwicklungsagenda Post-2014/15 allem voran eine Stärkung dieser Kompetenz. Das UN-High-Level Panel spricht in seinen Leitideen von „einer Globalen Partnerschaft, die von dem Bewusstsein geprägt ist, dass eine langfristige Sicherung von Wohlstand nur möglich ist, wenn auch die Zukunftsperspektiven anderer Länder – das globale Gemeinwohl – berücksichtigt werden.“ (s. Fußnote 1)

Wissen führt i. d. R. nicht zu dem im Erkenntnisprozess als notwendig ausgemachten Verhalten – eine heute gut belegte Binsenweisheit. Lebensstile haben sich bei vielen von uns durchaus in Richtung Nachhaltigkeit verändert. Die zukunftsfähigen Erträge werden aber durch Inkonsequenz, wachsenden Konsumdruck, nicht nachvollziehbare Produktions- und Handelsstrategien nur allzu oft zunichte gemacht. Wenn alle sich daran hielten, dann würde ich auch ... weniger Fleisch essen, weniger fliegen, bewusster einkaufen ... kognitive Akzeptanz braucht die Trendverstärkung. Politik ist zu Änderungen bereit, wenn eine Akzeptanzschwelle überschritten wird – aber wie? **Wie werden Lehrende und Lernende (wir alle) zu „change agents“? (2)**

12 L. Wettstädt und B. Asbrand (2013): Unterricht im Lernbereich Globale Entwicklung – Perspektivität als Herausforderung; in: Riegel, U. /Macha, K.(Hrsg.): Videobasierte Kompetenzforschung. Münster: Waxmann.

13 Klaus Milke /Stefan Rostock: Globale Herausforderungen und zivilgesellschaftliche Bewusstseinsbildung. Die Chancen der großen internationalen Klimakonferenzen für Bildung für nachhaltige Entwicklung und Globales Lernen, ZEP 3, 2013, S. 26 – 31

Solche Zielsetzungen und das allem zugrunde liegende **Leitbild der Nachhaltigkeit (3)** erinnern an den in den Lehrgesprächen (Lun-Yu) des Konfuzius erwähnten Meister namens Kung, *der weiß, dass es nicht geht, und der dennoch fortwirkt*. Es gibt begründete Zweifel, die besagen, dass wir uns von dem Ziel der Nachhaltigkeit trotz zahlloser Bemühungen weiter entfernen. Beschleunigungen in der technologischen Entwicklung und auf den Finanzmärkten sowie zunehmender Wettbewerb und wachsender Konsum scheinen das zunichte zu machen, was durch Suffizienz oder zukunftsfähige Lebensformen eingespart wird und Effizienz entpuppt sich allzu oft als nicht nachhaltig. Wer wollte das angesichts der verwirrend komplexen Parameter und Messgrößen in Frage stellen? Jemand der mit verfeinerten wissenschaftlichen Methoden und Computermodellen 40 Jahre nach der Veröffentlichung der *Grenzen des Wachstums* (1972) dazu etwas zu sagen hat, ist einer der maßgeblichen Autoren dieser Studie, Dennis L. Meadows. Er kommt heute zu dem Schluss: „für eine echte Entkopplung von Wirtschaftswachstum und Ressourcenverbrauch gibt es keine Belege. Da verschiedene planetarische Grenzen (Tragfähigkeiten) bereits überschritten sind, ist es ein Euphemismus von nachhaltiger Entwicklung zu sprechen.“¹⁴

Wachstum (4) führe nicht zu Nachhaltigkeit sondern erhöhe – wie die abnehmende Verfügbarkeit von Rohstoffen und Energieträgern – den Wachstumsdruck. Es gehe eher darum, den Umweltverbrauch friedlich, gerecht und ohne große Schädigungen zu reduzieren und die Resilienz von Gesellschaften zu erhöhen. Die gesellschaftliche Akzeptanz der dafür notwendigen langfristigen Ziele lässt sich nach Meadows nur durch gleichzeitige soziale und kulturelle Maßnahmen und durch Lernen erreichen. Viele, die bereit sind, dem Glauben zu schenken, werden ihr Verhalten und ihre Strategien dennoch nicht ändern. Wenn zu Weihnachten und zum Jahresende Spitzenwerte im Einzelhandelsumsatz erzielt werden, konstatieren selbst die sonst oft kritischen öffentlich-rechtlichen Medien ein „gutes Einkaufsklima“. Positive Wachstumsraten sind gut. Für glaubwürdige Ansätze einer inklusiven Green Economy oder qualitative Wachstumsstrategien fehlen die so oft – auch von der Bundesregierung¹⁵ – geforderten (allgemein akzeptierten) Indikatoren, die eine Zielsetzung und Wahrnehmung überhaupt erst ermöglichen. Immerhin ruft das UN-High-Level Panel zur Vorbereitung der Post-2015 Agenda im dritten seiner fünf Leitideen dazu auf, „nicht mehr auf *Wachstum um jeden Preis* zu setzen. Wachstum

14 Dennis Meadows am 8.12. 2012 bei einem Vortrag im Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung in Hamburg

15 Siehe Fußnote 4: „... Wir setzen uns dafür ein, gesellschaftliche Entwicklung **umfassender abzubilden**. Hierbei kann auch eine **Verbesserung der Methoden der Armuts- und Wohlfahrtsmessung** helfen, die insbesondere die Orientierung an klassischen wirtschaftlichen Wachstumsmaßen wie dem BIP ergänzen. ...“

soll künftig vielmehr darauf ausgerichtet werden, dass **mehr und gute Arbeitsplätze, insbesondere für Jugendliche**, entstehen.“¹⁶

Die vorrangig propagierte Zukunftsstrategie der ökonomischen Effizienz steht nun aber i. d. R. einer **Erhöhung der Resilienz** entgegen. **Komplexe, hochbeschleunigte Systeme (5)** sind auf kurzfristiges Wachstum ausgerichtet, risikoreich und höchst instabil. Sie können, wie im Extremfall der Immobilien- und Bankenkrise ab 2007, weitreichende Auswirkungen haben, agieren oft von der volkswirtschaftlichen Logik realer Märkte losgelöst, sind weniger reguliert und zeigen die höchsten Beschleunigungsraten. So platziert der automatisierte Handel von Wertpapieren Angebote und sucht sich Handelspartner im Millisekundentakt (flash trading). Staatliche bzw. überstaatliche Kontrollmechanismen, wie sie noch unmittelbar nach dem Börsencrash auf dem G-20-Gipfel in Pittsburg gefordert wurden, damit auf den Finanzmärkten sich nicht wiederholt, dass wenige Akteure die Existenz vieler Menschen gefährden, scheinen in kurzfristigen Strategien der Geldmarktpolitik unterzugehen. Ob Akteure des Social Banking, die sich der Nachhaltigkeit verpflichtet fühlen, oder eine „Demokratisierung“ web-gesteuerten Privatbankings von Anlegern, die ihre Geldgeschäfte lieber selbst in die Hand nehmen, Veränderungen in den exklusiven Finanzmarktstrukturen auslösen, erscheint wenig wahrscheinlich. Sich in BNE und Globalem Lernen diesem Ungeheuer der Globalisierung zu stellen, wird Einrichtungen, die sich primär mit Armutsbekämpfung und Umweltschutz befassen, als Überforderung erscheinen und den Aufbau neuer Netzwerke notwendig machen.

Mit dem Hinweis von Meadows auf die zu erhöhende Akzeptanz von Nachhaltigkeitszielen und ihre Ergänzung durch soziale und kulturelle Dimensionen schließt sich vielleicht der Kreis zu der Weisheit von Meister Kung: Das zentrale Konzept der nachhaltigen Entwicklung ist im Globalen Lernen – anders als in der Politik – nicht ein normativ (im Sinne definierter Leitplanken und Grenzen der Tragfähigkeit) zu verstehendes Nachhaltigkeitsparadigma. In Bildungsprozessen geht es um ein Leitbild, das mit seinen vier Zieldimensionen der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit, der sozialen Gerechtigkeit, der ökologischen Verträglichkeit und der demokratischen Politikgestaltung für selbstverantwortetes Urteilen und Handeln Orientierung gibt. Und bei der Orientierung an diesem Leitbild geht es angesichts der Zielkonflikte zwischen den vier Entwicklungsdimensionen und des Kohärenzgebots um die Suche nach zukunftsfähigen Synergien und die Überwindung (oder Minderung) solcher Konflikte vor dem Hintergrund vielfältiger kultureller sowie sozioökonomischer Ausgangslagen und Interessen. Es spielt dabei nur eine untergeordnete Rolle, wann und ob das Ziel der Nachhaltigkeit in absoluten Maßstäben erreicht werden kann.

¹⁶ http://www.bmz.de/de/zentrales_downloadarchiv/grundsuetze_und_ziele/13_06_05_Kurzzusammenfassung-des-HLP-Berichts.pdf

Jeder **gewaltsame Konflikt und Krieg (6)** ist ein Beleg dafür, dass unsere globalen Präventionsmaßnahmen nicht funktionieren, dass politische Maßnahmen zu spät kommen und dass es kein ausreichendes öffentliches Bewusstsein für das Konfliktpotential gab, um rechtzeitig auf politische Entscheidungsträger einzuwirken. In unseren Entwicklungskonzepten kommt Krieg oft nur ansatzweise in seinen Ursachen vor und wird nur begrenzt in seiner verheerenden Wirkung auf Entwicklungsziele wahrgenommen. Umso erfreulicher ist es, dass *Frieden und verlässliche Institutionen* in die fünf Leitideen für die Globale Entwicklungsagenda Post-2015 Eingang finden. Vom VENRO vertretene Konzepte der BNE und des Globalen Lernens haben seit Beginn der UN-Dekade BNE ein Leitbild der Nachhaltigkeit vertreten, das neben Ökonomie – Ökologie – Soziales auch die Zieldimension der demokratischen Politikgestaltung enthält. Sie gilt es bei der Analyse des globalen Wandels und der Bewertung von Entwicklungsvorhaben konsequenter in den Blick zu nehmen, um den in den Vereinten Nationen vereinbarten Grundsatz einer globalen Schutzverantwortung nachzukommen – allerdings möglichst weit im Vorfeld notwendiger militärischer Einsätze. Maßnahmen und Bildungsprogramme zur Konfliktprevention und zum Friedenserhalt, wie sie von Menschenrechtsorganisationen wie Peace Brigades International und anderen in Konfliktregionen durchgeführt werden, sind auch für das Globale Lernen in Friedensregionen wichtige Impulsgeber.

Das Heidelberger Institut für Internationale Konfliktforschung ermittelte für 2012 mit 208 gewaltsamen Konflikten (von denen 18 als Kriege und 25 als begrenzte Kriege eingestuft werden) die höchste Zahl jemals beobachteter gewalttätiger Auseinandersetzungen. Die Abnahme zwischenstaatlicher Kriege wird durch die Zunahme innerstaatlicher und sogenannter Neuer Kriege übertroffen. Solche Konflikte machen nicht nur nachhaltige Entwicklung dauerhaft unmöglich, sondern sind auch wesentlich dafür verantwortlich, dass sich (nach Angaben des UNHCR) derzeit weltweit über 45 Millionen Menschen auf der **Flucht** befinden (Flüchtlinge und Binnenvertriebene) und dass sich die Lage in den meisten Auffangregionen verschärft. Auch Konflikte scheinen sich im globalen Wandel zu beschleunigen und zu verschärfen. In einer globalisierten Welt sind grundsätzlich auch die Ursachen und die Verantwortung für gewaltsame Konflikte und Kriege eine Herausforderung für alle und das nicht nur als humanitäre Aufgabe. Gewiss, in sehr unterschiedlicher Weise, die nur selbstbestimmt durch grundlegende (informelle und formelle) Lernprozesse erschlossen und angenommen werden kann.

Asit Datta und Gregor Lang-Wojtassik haben vor kurzem in der Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik (ZEP)¹⁷ die Frage aufgeworfen **Globales Lernen ohne Bildung für alle? (7)** – ohne eine reale Umsetzung der Schulpflicht, ohne wirkungsvolle Alphabetisierung und Geschlechter-

17 A. Datta, G. Lang Wojtassik: Bildung für die Welt im Jahr 2050. In: ZEB 3 / 2013, S. 4 – 10

gerechtigkeit, ohne eine ausreichende Zahl an Lehrkräften und Klassenzimmern, ohne Widerstand gegen Diskriminierung und Misshandlung, ohne selbstverständlichen Übergang in eine Sekundarbildung, ohne das in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte garantierte Recht auf Bildung und ohne ein deutliches Engagement gegen Bildungsbenachteiligung hierzulande? Haben Menschen, die von Transferleistungen abhängig sind, überhaupt ein Interesse an Fragen der nachhaltigen Entwicklung oder berührt das nur jene, die „über die finanziellen Möglichkeiten ... verfügen, z. B. über den Kauf fair gehandelter Produkte im globalen Norden einen Beitrag zu einer anderen Globalisierung zu leisten“? Die Frage *Globales Lernen ohne Bildung für alle?* möchte ich durch ihre Umkehr ergänzen: Wollen wir eine **Bildung für alle ohne Globales Lernen/BNE?** Nachhaltige Entwicklung ist in der Bildung eher Orientierung als normative Vorgabe, und Bildung für nachhaltige Entwicklung bedeutet in jeder Lebenslage etwas anderes. Für viele Marginalisierte ist es selbstverständlich, als Teil des täglichen Überlebens zukunftsfähig zu handeln. Globales Lernen und BNE sind Qualitätsmerkmale von Bildung, die nicht einer bildungsaffinen Mittelschicht vorbehalten sind. – Zwei rhetorische Fragen, die nicht grundsätzlich sondern mit dem *Wie?* zu beantworten sind. Die neue Post-2014/15 Entwicklungsagenda bietet die Möglichkeit, näher zu verbinden was in vielen Köpfen offensichtlich noch getrennt ist.

Auf die Frage, wie sich NROs als Akteure der Global Governance einbringen können, gibt es durch die politischen Ereignisse der letzten Jahre mit dem Einsatz der **Kommunikationsmöglichkeiten des Web 2.0 (8)** bereits eine Antwort. Dabei scheint noch offen zu sein, wie Social Media über die weitgehend informelle und filterfreie Verbreitung von Bildern und Meldungen aller Art hinaus für formale Lernprozesse genutzt werden können. Sie sind zugleich Instrument und Gegenstand des Globalen Lernens. Letzteres weil der globale Austausch von Daten für die meisten Nutzer nicht nur grenzenlos, sondern auch in seinen möglichen Folgen unüberschaubar geworden ist. So führt zunehmende grenzenlose Kommunikation nicht von selbst zu einer Abnahme von Rassismus. Das Gegenteil könnte der Fall sein. Die rasante Entwicklung der Informationstechnologie als Globalisierungsbeschleuniger hat Kommunikationsformen als Fundament gesellschaftlicher Prozesse in wenigen Jahrzehnten grundlegend verändert. Das betrifft nicht nur die technischen Möglichkeiten, sondern auch Vorstellungen über Freiheit und Selbstbestimmung und die verzögerte öffentliche Wahrnehmung eines rechtlich äußerst fragwürdigen gigantischen Abgriffs von Daten über Grenzen hinweg. Der grenzenlose Austausch von Daten in (nahezu) Echtzeit ist zur Grundlage unternehmerischen Erfolgs geworden und hat zu einem gigantischen Kommerzialisierungsschub in vielen Lebensbereichen geführt.

Gleichzeitig hat das Internet das Potential, als Kommunikationsinstrument des Globalen Lernens Plattform zur Vernetzung und zum weltweiten Austausch sowie zum Erstellen und Verbreiten redaktioneller Inhalte zu werden. Social Media

bieten für Handlungsmöglichkeiten und Engagement Einsatzfelder, die in der Bildungsarbeit bisher nur wenig im Blick waren. Handeln ist nicht mehr nur auf das reale Lebensumfeld beschränkt, sondern erfährt eine enorme Ausweitung. Dafür sind pädagogische Unterstützung und Lernprozesse gefragt, die die Entwicklung eines nachhaltigen Nutzungsverhaltens ermöglichen.

Die neuen Kommunikationsmöglichkeiten werfen auch die Frage auf, wie im globalen Kontakt mit differenten Vorstellungen und der Vielfalt kultureller Hintergründe umgegangen werden sollte, um zu zukunftsfähigen Einsichten zu kommen. Angesichts zunehmender Migration und der haltungsbestimmenden Bedeutung kultureller Konzepte stellt sich die Frage, **ob unsere kulturellen Kompassnadeln von interkulturell auf transkulturell neu zu justieren sind (9)**. Dazu konstatiert Hartmut Welsch in seinem Beitrag zum Handlexikon Globales Lernen:¹⁸ „Wenn Bildung im Kern kulturelle Bildung ist, und wenn *Kultur* heute transkulturell bestimmt ist, dann muss zeitgenössische Bildung transkulturelle Bildung sein.“ Er stellt fest, dass die heutigen Kulturen mit dem von Herder vertretenen Kugelkonzept (in sich geschlossen um einen Schwerpunkt und abstoßend nach außen) nicht angemessen beschrieben werden können. Externe Vernetzung und interne Hybridisierung sowie umfassender Wandel aller Lebensbereiche auf individueller und gesellschaftlicher Ebene sind die Merkmale zeitgenössischer Transkulturalität. Bindungen von Kultur an staatliche und territoriale Gebilde verfolgen politische Ziele, erfolgen sehr oft unbewusst und klischeehaft und werden tradiert. Sofern Interkulturalität nicht mehr die Beziehungen weitgehend autonomer und für Außenstehende fremdartiger Kulturen beschreibt, sondern auf die offensichtlichen Mischungen und Verbindungen hinweist, geht sie nach Göhlich u. a.¹⁹ in das Konzept der Transkulturalität über. Grundvoraussetzung für die erfolgreiche globale Kommunikation scheint (durch den Blick in die eigene Biografie) die Erfahrung der eigenen dynamischen Transkulturalität zu sein. Dabei geht es – wie häufig im Globalen Lernen – auch um die Wahrnehmung von Vielfalt und Differenzen, um das Ertragen von Komplexität, Widersprüchen und Ungewissheit und weniger um die Generalisierung des Gemeinsamen. Da Konzepte geistige Produkte sind, die Zielen dienen, sollten wir uns gegen ein Kulturkonzept der Abgrenzung und für ein Konzept entscheiden, das es leichter macht, Gemeinsamkeiten wahrzunehmen und Unterschiede ohne reflexartige Abwehrhaltung erkennen lässt. Das darf nicht ausschließen, klare Positionen gegen Rassismus, Formen des Extremismus und gegen Terrorismus und ihre kulturelle Bedingtheiten auf der Grundlage universeller Menschenrechte zu finden.

18 Welsch, W.: Transkulturalität und Bildung. In: Lang-Wojtasik, G. und Klemm, U. (Hg.): Handlexikon Globales Lernen, Münster / Ulm 2012.

19 Göhlich, M. u. a. (Hg.); Transkulturalität und Pädagogik. Weinheim / München 2006.

Die Frage **Wie bringen wir uns politisch wirkungsvoller ein? (10)** impliziert, dass Bildung für nachhaltige Entwicklung und Globales Lernen trotz wachsender Anerkennung noch nicht die politische Unterstützung erhalten, die für das propagierte Ziel einer nachhaltigen Entwicklung und einer globalen Entwicklungsagenda notwendig sind. Dabei geht es um das Grundverständnis, dass Bildung nicht nur besonderer Aufmerksamkeit bedarf für eine nachwachsende Generation und ihre Qualifizierung für eine sich schnell entwickelnde Wirtschaft, sondern dass Inhalte und Lernprozesse mit dem globalen Wandel in allen Lebensbereichen Schritt halten müssen und jeden in jedem Lebensalter und jeder gesellschaftlichen Position betreffen, nicht zuletzt auch Führungskräfte und Entscheidungsträger. Der Dialog mit Politikern sollte einer werden zwischen Lernenden, die vor grundsätzlich gleichen Herausforderungen stehen. Das wird *dann* leichter möglich sein, wenn es um die gleichen Themen geht. BNE und Globales Lernen können auf wichtigen Veranstaltungen sehr viel mehr als bisher Bezüge zu tagesaktuellen Themen herstellen und damit auch medienwirksamer werden. Wichtiges Thema dieses auch öffentlich zu führenden Dialogs zwischen Zivilgesellschaft und Politik wäre die Frage, wie die Distanzen und Widersprüche zwischen Global Governance und national geprägter Alltagspolitik verringert werden können – als Begleitdiskurs zur Umsetzung einer Post-2014/15 Agenda. Die künftige globale Entwicklungsagenda wird ein sehr wichtiger Baustein der Global Governance sein, der es als internationales Netzwerk von Verträgen, Abkommen und Vereinbarungen auch um die Globalisierung von Wertvorstellungen geht.

Globales Lernen hat stets den Fokus auf lokal-globale Wechselwirkungen gerichtet und ist dabei im Unterschied zur Umweltbildung und zum Interkulturellen Lernen eher in die Ferne geschweift. Wenn BNE und Globales Lernen den globalen Wandel aufgreifen sollen, dann muss zur Kenntnis genommen werden, dass Globalisierung auch dazu führt, dass sich Globalität mit seinen Chancen und Risiken zunehmend im Nahraum entfaltet. Reaktionen darauf zeigen sich zum Beispiel in der Entstehung neuer Netzwerke, die mit dem Begriff **Bildungslandschaft (11)**²⁰ eine Metapher wählen, die die wechselseitige Abhängigkeit und das Zusammenwirken von Bildungsakteuren in einem begrenzten Raum und häufig für ein zeitlich begrenztes Vorhaben beschreibt. Ebenso organisch und oft unausgesprochen erscheint dabei die Ausrichtung der vielfältigen Akteure der Stadteilentwicklung und des Sozialraummanagements, der Bildungseinrichtungen und kommunalen Ämter, sozialen und kulturellen Einrichtungen sowie zivilgesellschaftlichen Organisationen und Initiativen aller Art auf ein Leitbild nachhaltiger Entwicklung. Gemeinsame Grundlage ist i. d. R. auch ein progressives Bildungsverständnis, das Lernen als möglichst selbstgesteuerten Prozess versteht und einen ganzheitlichen Ansatz verfolgt, der davon ausgeht, dass Kinder und Jugendliche nicht ausschließlich durch formale

20 Vgl. <http://www.lokale-bildungslandschaften.de/>

Lernprozesse in Bildungs- oder Ausbildungseinrichtungen Kompetenzen erwerben. Beispiele sind die Bildungslandschaft Altstadt Nord, Köln²¹ und die Bildungslandschaft Elbinseln, die sich im Rahmen der siebenjährigen Aktivitäten der Internationalen Bauausstellung (IBA) in Hamburg entwickelte.²² Impulse für solche Vernetzungen gibt es durch einen Trend zu Ganztagschulen und die damit verbundene Neustrukturierung von außerunterrichtlichen Angeboten, durch den gesellschaftlichen Druck, bei größeren Bauvorhaben und Entwicklungsprojekten mehr Beteiligung zu ermöglichen, sowie durch Steuerungsmodelle, die zum Ziel haben, Hindernisse des Ressort- und Zuständigkeitsdenkens zu überwinden. Vorrangig geht es darum, Ungleichheiten in der Verteilung von Bildungschancen zu reduzieren sowie Inklusion und lebenslanges Lernen zu ermöglichen. Darüber hinaus bieten sich Kooperationsmöglichkeiten mit nahezu allen Initiativen nachhaltiger Entwicklung an, von nachhaltigen Bauweisen und Beschaffungsmaßnahmen, gesunder ökologischer Ernährung mit Produkten aus der Region, nachhaltigen Schülerfirmen, dem Verkauf fair gehandelter Produkte und Projekten mit Partnerstädten bis zu internationalen Kulturkooperationen. Das Positionspapier des Nationalkomitees für die UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung *Zukunftsstrategie BNE 2015+* macht die Unterstützung von Bildungslandschaften zu einem ihrer Schwerpunkte (s. Fußnote 6).

Die *Global Education First Initiative* (→ www.globaleducationfirst.org) des Generalsekretärs der Vereinten Nationen spricht von drei Prioritäten: *Every child in school, quality of learning, Global citizenship (12)*:

“It is not enough for education to produce individuals who can read, write and count. Education must be transformative and bring shared values to life. It must cultivate an active care for the world and for those with whom we share it. Education must also be relevant in answering the big questions of the day. Technological solutions, political regulation or financial instruments alone cannot achieve sustainable development. It requires transforming the way people think and act. Education must fully assume its central role in helping people to forge more just, peaceful, tolerant and inclusive societies.”

Global citizenship ist damit zu einem der Grundpfeiler des neuen *BNE-Weltaktionsprogramms* geworden (s. Fußnote 4). Die (wohl notwendige) Vision fordert, dass alle Menschen Zugang zu demokratischen Bildungsprozessen haben. Sie fordert die Einheit in der Vielfalt. Gleiche Menschenrechte für alle und Verantwortung gemäß den wirtschaftlichen Möglichkeiten. Als bloße Forderung hätte diese Vision keine Chance. Es geht, wie häufig, auch um den Blick nach innen, um den ei-

21 <http://www.ban-koeln.de/>

22 <http://www.iba-hamburg.de/projekte/bildung-und-stadtteilentwicklung/bildung-und-stadtteilentwicklung/projektstruktur/projekt/bildungsoffensive.html>

genen Bewusstseinswandel. Weltbürger wird man nicht über Nacht. Kann man Offenheit und Dialogfähigkeit in komplexen Lebens- und Weltlagen lernen?

Bei einer Neuorientierung muss die Bedeutung von Bildung und Globalem Lernen nicht nur für eine nachwachsende Generation und für Benachteiligte überdacht werden, denen das volle Recht auf Bildung versagt ist, oder als Qualifizierung für bestimmte Zwecke. „**Alle**“ in dem weltweiten *Programm Bildung für alle* muss wörtlich genommen werden, die Lernprozesse von jedem sind entscheidend und jeder sollte sich darüber Rechenschaft ablegen.

2014 drängt sich die Chance auf, einen Blick zum Horizont zu werfen und zu überlegen, was wir auf die 15-jährige Reise bis 2030 mitnehmen wollen, wo Ausbesserungsarbeiten notwendig sind und wo das Schiff im Dock erneuert werden muss.

Siehe dazu den **Blog**: → <http://neuorientierung.wusgermany.de>
Ihre Beiträge und Kommentare gefragt!

Autorenhinweis:

STD Robert Schreiber, langjähriger Projektkoordinator des Hamburger Bildungszentrums „Tor zur Welt“ und langjähriger Fachreferent für Globales Lernen am Landesinstitut für Lehrerbildung in Hamburg, vertritt den Verband Entwicklungspolitik (VENRO) im Nationalkomitee der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“.

✉ RobertSchreiber@t-online.de

2.2 Eine kooperative entwicklungspolitische Bildungsarbeit Chancen für das neue BMZ und die Zivilgesellschaft

von *Jana Rosenboom*

Zum Stand Rolle der entwicklungspolitischen Bildung in Deutschland

CDU/CSU und SPD wollen, so steht es im Koalitionsvertrag der 18. Legislaturperiode, die entwicklungspolitischen Bildungsarbeit in Deutschland stärken. Der nachfolgende Artikel umreißt aktuelle politische Debatten, die die NRO Gemeinschaft und die NRO mit dem BMZ im Bereich der Inlandsarbeit in den vergangenen zwei Jahren beschäftigten und schließt mit einigen Empfehlungen für die Zukunft.

Eine der großen entwicklungspolitischen Neuerungen der vergangenen Legislaturperiode war die Zusammenführung verschiedener staatlicher Vorfeldorganisationen in der Gesellschaft für internationale Zusammenarbeit (giz). In ihrem Windschatten entstand 2012 auch Engagement Global – eine „Servicestelle für bürgerschaftliches und kommunales Engagement“. Einige¹ Instrumente der zivilgesellschaftlichen Zusammenarbeit werden nun von der Servicestelle abgewickelt, für die Bildungsarbeit insbesondere relevant: Die Förderprogramme FEB (Förderprogramm Entwicklungspolitische Bildung) und AGP (Aktionsgruppenprogramm) und das Freiwilligenprogramm „weltwärts“.

Auch wenn die Servicestelle bereits ein Jahr arbeitet, lassen sich (und das ist sicher auch gut) bisher eher kleine Veränderungen in der NRO-Förderung erkennen: Anders als vorher müssen jetzt alle NRO, auch die bundesweit tätigen, einen Förderantrag bei der Vorfeldorganisation einreichen. Anders als vorher baut Engagement Global ein elektronisches Antragssystem auf, welches eine schnellere Bearbeitung der Anträge gewährleisten und zugleich die Abstimmungsprozesse zwischen dem BMZ und Engagement Global erleichtern soll.

Es gibt inzwischen auch eine **Strategie für Engagement Global**, in welcher insbesondere die Rolle von Engagement Global als „Mitmachzentrale und Ansprechpartner“ für alle Fragen der organisierten Zivilgesellschaft und des engagierten Bürger hervorgehoben wird. Darüber hinaus betont die Strategie altbekannte (und nach wie vor wichtige) Ziele für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit: Die Rolle der Länder und Kommunen soll gestärkt, Professionalisierung und Qualitätssicherung sollen vorangetrieben und neue Zielgruppen für die entwicklungspolitische Bildung sollen gewonnen werden. Was das konkret bedeutet lässt sich derzeit nur erahnen: Das BMZ treibt federführend ein „Qualifizierungskon-

1 Es sind lange nicht alle Instrumente. Finanzstarke Förderprogramme für die Kirchen, politischen Stiftungen und die Sozialstrukturträger werden nach wie vor vom Ministerium selbst abgewickelt.

zept“ voran, welches ein „Gesamtangebot (...) an Qualifizierungsmaßnahmen für die Zielgruppen und Partner von Engagement Global“ sein soll und Fortbildungen in den folgenden vier Bereichen anbieten soll: Fördermöglichkeiten und Antragstellung, Monitoring und Evaluation, Themen der entwicklungspolitischen Bildungs- und Informationsarbeit sowie Sektoral-fachliche entwicklungspolitische Themen. Man merkt dem Konzept durchaus an, dass es im Dialog mit der Zivilgesellschaft entstanden ist, denn es bietet zahlreiche Ansätze, zivilgesellschaftliche Fortbildungsangebote zu fördern – statt sie in staatlicher Hand selbst zu organisieren. VENRO hat in Gesprächen mit dem BMZ immer wieder darauf hingewiesen, dass die NRO Qualifizierungsangebote in Eigenregie durchführen möchten: Erstens, weil es hier bereits ein dichtes Netz an Angeboten gibt, zweitens, weil Fortbildungen, die im Ownership der Zivilgesellschaft organisiert werden, eine größere Wirkung haben werden und drittens, weil ein Mehr an staatlicher Förderung (Förderung – nicht Durchführung) in diesem Bereich dazu beitragen wird, die vorhandene zivilgesellschaftliche Expertise besser zu nutzen.

Neu angeschoben hat das BMZ auch eine Debatte zum Thema Engagementförderung, die viel Zuspruch von Seiten der NRO erhält. So organisierten BMZ und Engagement Global gemeinsam mit VENRO und der Arbeitsgemeinschaft der Eine-Welt-Landesnetzwerke (AGL) zwei Expertenforen zum Thema **Engagementförderung**. Auf den Foren wurden, gut besucht, verschiedene Ansätze der Engagementförderung diskutiert und der Begriff des „Engagements“ selbst in seinen Aspekten geschärft. Darüber hinaus gab das Ministerium eine Auswertung vorhandener Datensätze des Wissenschaftszentrums Berlin (WZB) und des Projektes Zivilgesellschaft in Zahlen (ZIVIZ) in Auftrag, die eine erste Datenbasis zur Frage, wie viele und auf welche Art und Weise engagierte Vereine und Personen in Deutschland aktiv sind (siehe dazu auch den Beitrag auf Seite 91). Das Ergebnis überrascht zwar nicht, zeigt aber eindrucksvoll die potentiellen zukünftigen Handlungsfelder: Klassischer Weise sind die Engagierten gebildet und idealistisch orientiert und sie investieren viel Zeit in die ehrenamtliche Tätigkeit. Das Engagement findet vor allem in Großstädten und in Form kleinerer Vereine statt, die in erster Linie ehrenamtlich arbeiten und sich aus Spenden finanzieren. Der Organisations- und auch der Professionalisierungsgrad dieser Vereine sind gering. Sie werden weder von den Dachverbänden noch von den BMZ-Förderprogrammen in repräsentativer Zahl erreicht. Die Ergebnisse werfen Fragen auf, wie, „was bedeutet flächendeckendes Engagement in einer Welt des großstädtischen Engagements?“, „wie können große Organisationen ihre Anbindung an die engagierte Zivilgesellschaft sicherstellen?“ oder „wie lassen sich die Probleme bei der Ansprache bildungsferner Schichten lösen?“.

Ein aktuelles und kontroverses Beispiel der Engagementförderung ist die **„Afrika-Initiative“** der (alten) Bundesregierung. Das BMZ hat im Jahr 2012 gemeinsam mit der Stiftung Partnerschaft mit Afrika eine dreijährige „Afrika-Initiative“ ins Leben gerufen, deren Ziel es ist, „zivilgesellschaftliches Engagement in breiten

Teilen der deutschen Bevölkerung und in den afrikanischen Gesellschaften zu stärken und ein differenziertes Afrika- und Deutschlandbild zu vermitteln². Die Initiative wird von dem seit 2009 existierenden Verein „Stiftung Partnerschaft mit Afrika“ durchgeführt und wurde 2013 mit Mitteln in Höhe drei Millionen Euro gefördert. Bis heute hat das BMZ nicht erklärt, aus welchem Fördertitel die Mittel stammen. Zugleich ist die organisierte Zivilgesellschaft, trotz mehrfacher Biten, weder in die Planung der Initiative noch in die Umsetzung einbezogen worden. Dies erschüttert insbesondere, da die Stärkung des zivilgesellschaftlichen Engagements eines der Hauptziele der Initiative sein soll. VENRO unterstützt die Idee, ein partnerschaftliches Förderprogramm auf die Beine zu stellen, welches Projekte sowohl im Inland als auch im Ausland fördert. Ob Engagementförderung an den Strukturen der Zivilgesellschaft vorbei gelingen wird, ohne eine transparente Informationspolitik und ohne einen breiten Dialog, bleibt aber zu bezweifeln.

Die **Förderung der entwicklungspolitischen Bildung über das Förderprogramm FEB** wurde zwar gesteigert, kann aber noch lange nicht den Bedarf decken. 2013 wurden in dem Förderprogramm Anträge über 26 Mio. Euro gestellt. Damit wurden fast dreimal so viele Mittel beantragt wie zur Verfügung stehen. Die nachfolgende Tabelle zeigt die Entwicklung des FEB-Programms in den vergangenen vier Jahren.

FEB-Bewilligungen	2010	2011	2012	2013
<i>In Mio. Euro</i>	4,4	5,6	6,4	6,7

Das Verständnis, dass die entwicklungspolitische Bildungs- und Inlandsarbeit einen zentralen Beitrag dazu leisten kann, in der hiesigen Bevölkerung das Verständnis für entwicklungspolitische und globale Zusammenhänge und somit die Unterstützung für die notwendigen Transformationen zu erhöhen, scheint sich noch immer nicht durchgesetzt zu haben. Die derzeit zur Verfügung stehenden Mittel betragen lediglich 0,24 Prozent des BMZ-Etats. Erfreulich ist allerdings, dass die Mittel weiter wachsen sollen. Das BMZ hat für den Haushalt 2014 eine deutliche Steigerung beantragt, die nach derzeitigem Stand (13.02. 2014) auch zu kommen scheint. Zugleich ist positiv, dass das BMZ das zweite Förderprogramm „AGP; Aktionsgruppenprogramm), das zwar insgesamt über einen viel geringeren Mittel verfügt, deutlich ausgebaut hat.

Dass die NRO nicht nur viele Mittel beantragen sondern auch qualitativ hochwertige Anträge stellen, wie uns das BMZ und Engagement Global immer wieder bestätigt, liegt nicht zuletzt an einer intensiven Debatte zum Thema **Qualität und Wirkung in der Inlandsarbeit**. So hat eine Arbeitsgruppe von VENRO unter

2 http://www.bmz.de/de/presse/aktuelleMeldungen/2012/dezember/20121211_pm_303_afrikainitiative/

anderem verschiedene Konferenzen zu dem Thema organisiert und verschiedene Publikationen, wie Qualitätskriterien für die Inlandsarbeit³, ein Positionspapier, eine Liste mit Beispielindekatoren und eine Bestandsaufnahme verschiedener Evaluierungen publiziert. Geplant wird derzeit eine mehrjährige Projektstudie, die anhand von acht Projektbeispielen den folgenden zwei Fragen nachgeht: „Was bewirkt entwicklungspolitische Inlandsarbeit (bzw. „Was kann sie bewirken, und was nicht)?“ und zweitens: „Wie lassen sich diese Wirkungen mit einem der Maßnahme angemessenen Aufwand nachweisen?“. Ziel ist es durch Good Practice Beispielen der Wirkungserfassung eine methodische Orientierung für andere Akteure und deren Projekte zu bieten; und dadurch die Akteure in die Lage versetzen, ihre Maßnahmen wirkungsorientiert zu planen und im Hinblick auf ihre Wirkungen ggf. selbst zu evaluieren. (Bzw. die Anwendung von durch die Studie herausgearbeiteten Qualitätskriterien auszuweisen. Die Studie legt deshalb ihren Fokus auf das methodische Erkenntnisinteresse, das der Weiterentwicklung der Instrumente dienen soll. Ein zweiter, inhaltlicher Schwerpunkt liegt auf der Frage nach Projektwirkungen mit typischen /klassischen Bildungszielen wie z. B. Veränderungen von Einstellungen, Wissenszuwachs, Zunahme der Handlungsbereitschaft und Engagement. Die Studie ist dennoch nicht auf den klassischen Bildungsbereich beschränkt. So können auch Kampagnen, die Formen der Bildungsarbeit enthalten, untersucht werden.

Ein großer Erfolg für die Bildungsarbeit ist das **PromotorInnenprogramm**, ein bundesweites Programm welches von den Landesnetzwerken, der AGL, der Stiftung Nord-Süd-Brücken und VENRO entwickelt wurde. Ziel des Programms ist es, die Förderung des Eine Welt-Engagements durch Beratung und Qualifizierung der überwiegend ehrenamtlich arbeitenden Eine Welt-Gruppen und –Initiativen in allen 16 Bundesländern zu stärken. Die Eine Welt-Promotoren sind Ansprechpartner für entwicklungspolitisches Engagement in der Fläche, vernetzen gleichzeitig die Regionen miteinander und stärken so die entwicklungspolitische Bildung – inhaltlich und strukturell. Das Programm wurde von den Akteuren seit 2008 geplant und vorangebracht und ist 2013 mit mehr als 60 PromotorInnenen in ganz Deutschland gestartet. In sechs Fachforen (Globales Lernen; Fairer Handel und Nachhaltige Beschaffung; Migration, Diaspora und Entwicklung; Umwelt Klima und Entwicklung; Zivilgesellschaft und Partizipation und Internationale Kooperationen) arbeiten die PromotorInnen überregional zusammen und vernetzen sich.

Wie geht es weiter mit der Bildungsarbeit? Seit Ende 2013 hat das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung eine neue Leitung und es bleibt abzuwarten, was das für die entwicklungspolitische Inlandsarbeit heißt. Der neue Bundesentwicklungsminister Gerd Müller hat in ersten Ge-

3 Diese Publikationen können Sie im Internet herunterladen unter <http://venro.org/themen/themen-bildung/>

sprächen und öffentlichen Auftritten betont, wie wichtig ihm auch die Förderung der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit ist. Noch ist es aber zu früh, um über neue Ansätze oder politische Änderungen zu spekulieren.

VENRO wünscht sich im BMZ einen starken Streiter für die entwicklungspolitische Bildung. Wir wünschen uns aber auch, dass das BMZ Politik auf der Basis des Subsidiaritätsprinzips macht und gerade zivilgesellschaftliche Ansätze als die zentralen Akteure in der Bildungsarbeit weiter fördert. Konkret heißt das, einen partizipativen Diskurs zum Thema Engagementförderung, eine zivilgesellschaftliche Mitgestaltung bei der Rolle und den Aufgaben von Engagement Global, einen Ausbau des PromotorInnenprogramms und der Förderprogramme FEB und AGP sowie eine Umstrukturierung von Programmen wie der Afrika-Initiative in partizipative und transparente Förderprogramme. An der Ausgestaltung dieser Politiken wirkt VENRO auch in Zukunft gerne mit.

Autorinnenhinweis:

Jana Rosenboom ist Referentin für Bildungsarbeit, Spendenwesen und Kofinanzierungsfragen bei VENRO.

2.3 Studien zum entwicklungspolitischen Engagement

von Georg Krämer (Welthaus Bielefeld)

Das BMZ (Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung) hat das Wissenschaftszentrum Berlin (WZB) und das Projekt „Zivilgesellschaft in Zahlen“ ZIVIZ (von verschiedenen Privat-Stiftungen getragen) damit beauftragt, das entwicklungspolitische Engagement der Menschen in Deutschland zu untersuchen und Kennzeichen dieses Engagement-Feldes herauszuarbeiten (Untersuchungszeitraum: 2009, veröffentlicht im ZIVIZ-Survey 2012).

Einige interessante Ergebnisse der ZIVIZ-Studie über die entwicklungspolitisch Engagierten und der WZB über entwicklungspolitische Organisationen und Gruppen sollen hier stichwortartig wiedergegeben werden.

ZIVIZ (über die entwicklungspolitisch-Engagierten):

- Das Bildungsniveau der entwicklungspolitisch-Engagierten liegt weit über dem Bevölkerungsdurchschnitt und auch über dem Durchschnitt anderer Engagement-Bereiche. Rund zwei Drittel der Engagierten haben Abitur.
- Engagierte im Bereich Entwicklungspolitik sind überwiegend in den Städten zu finden und nur selten im ländlichen Raum (11,4%).
- 60 % der im Feld Entwicklungspolitik Engagierten werden von ZIVIZ hinsichtlich ihres Wertetyps als „Idealisten“ eingestuft.
- Die Hälfte der einschlägig entwicklungspolitisch Engagierten hat dieses Engagement mit 18 Jahren oder früher begonnen.
- 62,9 % der einschlägig entwicklungspolitisch Engagierten sagen, dass „eigene Erlebnisse oder Erfahrungen“ sie zu diesem Engagement gebracht haben.

Das WZB (über entwicklungspolitische Organisationen und Gruppen):

- Nur 26 % der im weiteren Sinne entwicklungspolitisch tätigen Organisationen geben an, dass es schwer sei, Personen für ein ehrenamtliches Engagement zu gewinnen.
- 51 % dieser Organisationen beklagen ihre fehlende Planungssicherheit aufgrund unklarer Einnahmeentwicklung.
- Bei den von der WZB befragten Organisationen, die sich ausschließlich mit „Internationaler Solidarität“ befassen, sind die Spenden (84 %) der bei weitem wichtigste Einnahmefaktor.

Vor schnellen Schlussfolgerungen aus diesen Forschungsergebnissen muss allerdings gewarnt werden, weil die empirische Basis der Untersuchung völlig un-

zureichend ist. (Geringe Fallzahlen bei den Personen: nur 107 entwicklungspolitisch Engagierte wurden im Rahmen des Freiwilligen-Survey bei 20.000 Interviews identifiziert). Auch die Anzahl der vom WZB eruierten entwicklungspolitischen Organisationen (das sind Organisationen mit Haupttätigkeitsfeld oder mit wichtigem Tätigkeitsfeld „internationale Aktivitäten“) ist mit 218 Gruppen/Organisationen außerordentlich niedrig. Allein in NRW soll es rund 3.000 solcher Gruppierungen geben. Auf der oben beschriebenen schmalen Datenbasis sind die Schlussfolgerungen über das entwicklungspolitische Engagement in Deutschland eher als Vermutungen zu interpretieren, die noch der empirischen Überprüfung bedürfen. Die mangelnde Repräsentativität wird auch von den Autoren eingeräumt. Es dürfte aber für alle entwicklungspolitischen Organisationen und Gruppen interessant sein, derartige empirisch erhärtete Befunde zur Kenntnis zu nehmen und in ihre strategische Zukunftsplanung einzubeziehen.

Quellen (zum Nachlesen):

EXPERTENFORUM BEIM BMZ – 26.11. 2013:

www.ziviz.info/fileadmin/download/Entwicklungspolitisches_Engagement_Krimmer.pdf

WZB – DR. E. PRILLER: Entwicklungspolitisches Engagement – Beitrag für das Expertenforum am 26.11. 2013.

www.ziviz.info/fileadmin/download/Entwicklungspolitisches_Engagement_Priller.pdf

2.4 Zum Stand des Globalen Lernens in den Bundesländern

Dachverband Entwicklungspolitik Baden-Württemberg e.V. (DEAB)

Vogelsangstraße 62, 70197 Stuttgart

☎ 07 11 / 66 48 73 60

✉ info@deab.de

→ www.deab.de



Dachverband Entwicklungspolitik
Baden-Württemberg e.V.

Der DEAB wurde 1975 gegründet und hat inzwischen 150 Mitglieder, darunter entwicklungspolitische Organisationen und Initiativen, Weltläden sowie kommunale und länderspezifische Netzwerke. Er vertritt insgesamt über 300 Gruppen. Aufgabe als Landesnetzwerk ist die Beratung, Vernetzung und Fortbildung seiner Mitglieder sowie die Vertretung ihrer Anliegen gegenüber Politik und Gesellschaft. Der DEAB tut dies durch persönliche Beratung, Vernetzungstreffen, Seminare, Kongresse, Konferenzen und Publikationen, aber auch durch Vertretungen in Gremien, Gespräche mit Vertreter/innen aus Politik, Verwaltung und anderen Verbänden, durch Medienarbeit und Kampagnen sowie durch konkrete Programme und Projekte. Im Folgenden sind mit Fokus auf Globales Lernen einige Highlights der letzten Jahre beschrieben.

„Die Südzeit“

Das Eine Welt Journal Baden-Württemberg, erscheint viermal im Jahr und ist ein wichtiges Instrument entwicklungspolitischer Öffentlichkeits-, Bildungs- und Vernetzungsarbeit. Die Ausgabe 59/Dezember 2013 widmete sich dem **Schwerpunkt „Globales Lernen“**. Wie können wir Empathie erlernen, weltweite Zusammenhänge erkennen, die eigene Wirksamkeit erspüren? Was Globales Lernen auszeichnet und warum es gerade jetzt so wichtig ist, beschrieben erfahrene Pädagog/innen und Schüler/innen in der Ausgabe. Auch die Sichtweise des Kultusministers Andreas Stoch, wie Globales Lernen in den neue Bildungsplänen verankert werden könnte, wurde abgebildet. Die Lobbyarbeit des DEAB im Verbund mit dem Landesarbeitskreis Bildung für Eine Welt Baden-Württemberg LAK (ehem. Schule für Eine Welt) widmet sich jetzt und in den nächsten Jahren der Bildungsplanreform in Baden-Württemberg, um Globales Lernen hier noch mehr im formalen Bildungssystem zu verankern.

Schülerkongress Global Eyes

Rund 450 Schülerinnen und Schüler beschäftigten sich im Januar 2013 auf dem Schülerkongress im Stuttgarter Rathaus (Global eyes – Augen auf für eine zukunftsfähige Welt) mit der Frage, wie die Welt von morgen gerechter und nachhaltiger gestaltet werden kann. Der Kongress bot den Schülerinnen und Schülern aus 23 Schulen ein vielseitiges Programm, das neben der Wissensvermittlung auch Raum bot für Musik und Tanz, eine Modenschau und einen Flashmob. Im Kontext des Kongresses wurde eine Broschüre „Globales Lernen Baden-Württemberg – Angebote für Schulen“ erstellt, die auf der DEAB-Seite unter der Rubrik Publikationen zu finden ist. Der Kongress soll in den folgenden Jahren in anderen Regionen Baden-Württembergs angeboten werden. In 2015 wird er vorbehaltlich der Finanzierungszusagen in Mannheim stattfinden.

WeltWeitWissen 2014 – Perspektiven wechseln

Der bundesweite Kongress für Globales Lernen und nachhaltige Entwicklung stand in der Tradition der Bildungskongresse 2011 in Saarbrücken, 2009 in Potsdam, 2007 in Dresden, 2005 in Erfurt und 2003 in Mainz. Schwerpunkte waren: die stärkere Einbindung von Migrant/innen in das Globale Lernen / Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung, das Thema Große Transformation hin zu einer klimaverträglichen, nachhaltigen Gesellschaft mit mehr weltweiter Fairness, Gerechtigkeit und sozialem Ausgleich, sowie erziehungswissenschaftliche Aspekte des Globales Lernens, neue Entwicklungen des Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung und die UN-Dekade BNE 2005 – 2014.



Zu Beginn der Tagung entwickelten Expert/innen des Podiums (siehe Foto oben) im Gespräch mit den Teilnehmenden Ideen, wie Globales Lernen und Schulentwicklung zusammen zu denken sind.

Wie Globales Lernen an Schulen strukturell verankert werden kann, präsentierte Dajana Verspohl, Comenius Institut Münster, sehr anschaulich an Hand von Beispielen aus anderen Bundesländern.

Vernetzung

Der Dachverband Entwicklungspolitik Baden-Württemberg **DEAB** fördert Globales Lernen in Kooperation mit dem **Landesarbeitskreis Bildung für Eine Welt Baden-Württemberg LAK** (ehem. Landesarbeitskreis Schule für Eine Welt), koordiniert durch das Entwicklungspädagogische Informationszentrum **EPIz** in Reutlingen. Der LAK ist ein Netzwerk engagierter Pädagoginnen und Pädagogen zu Globalem Lernen in Baden-Württemberg. Seine Aktivitäten sind neben der Vernetzung der Akteure vor allem die Durchführung von Fortbildungen für Lehrkräfte und die Lobbyarbeit. Im Jahr 2012 wid-

mete der LAK seine Jahrestagung dem Thema **Globales Lernen und Schulentwicklung: zusammen denken, strukturell verankern, praktisch umsetzen**. Die Tagung wurde in Kooperation mit der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg LpB, dem Zentrum für Entwicklungsbezogene Bildung ZEB und dem Programm „Bildung trifft Entwicklung“ im EPiZ Reutlingen durchgeführt.

Viele Schulen in Baden-Württemberg arbeiten derzeit an ihrem **Schulprofil** oder entwickeln sich zu Ganztages- oder Gemeinschaftsschulen. Dabei stellen sich viele neue Aufgaben: Lerngruppen werden heterogener; das Ziel, Lernen inklusiv zu organisieren, erfordert neue Lernarrangements; die Arbeit mit Methoden des partizipativen Lernens verändert das Rollenverständnis von Lehrer/innen. **Schulentwicklung** erfordert auch, dass sich die Beteiligten auf Bildungsziele verständigen.



In drei verschiedenen Workshops diskutierten die Teilnehmer/innen die Möglichkeiten des Globalen Lernens bezogen auf

- Internationale Schulpartnerschaften,
- Unterrichtsmaterialien und Konzepte und
- Lernen in heterogenen Gruppen praktisch umzusetzen.

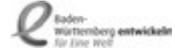
Weitere vielfältige Anregungen für die Praxis erhielten die TN durch einen Gallery Walk im Markt der Möglichkeiten; Foto: das Entwicklungsspiel des Welthaus Bielefeld.

Lobbyarbeit: Der DEAB verfolgt und begleitet kritisch die **Entwicklungspolitik** auf Landesebene. Dazu werden regelmäßig Gespräche mit Vertreter/innen aller Fraktionen aus dem Landtag sowie mit Mitarbeiter/innen der Ministerien und Behörden geführt. Der interfraktionelle Runde Tisch Entwicklungspolitik trifft sich seit mehreren Jahren halb- bis vierteljährlich im Landtag. Er soll einen regelmäßigen Austausch zwischen den Landtagsfraktionen und den entwicklungspolitischen Nichtregierungsorganisationen des Landes ermöglichen. Auch hier war **Globales Lernen in den neuen Bildungsplänen** Baden-Württemberg am 5.11.2013 das Thema, denn im Koalitionsvertrag der Landesregierung wurde im Jahr 2011 sowohl Bildung für nachhaltige Entwicklung wie auch Globales Lernen prominent erwähnt. Nun fordert der DEAB dessen Umsetzung ein.

Am 5. Februar 2013 verabschiedete das Kabinett die **neuen Entwicklungspolitischen Leitlinien Baden-Württembergs**. Die grün-rote Landesregierung hat 2012 einen breiten bürgerschaftlichen Dialogprozess „Welt:Bürger gefragt!“ angestoßen (rund 1500 Beteiligte), um die Entwicklungspolitischen Leitlinien des Landes fortzuschreiben. Damit kam die Landesregierung der Forderung des DEAB nach, diese Leitlinien im Unterschied zum vorangegangenen Papier gemeinsam

mit der Zivilgesellschaft zu entwickeln. Zur Steuerung dieses Bürgerdialogs und zur Formulierung der neuen Entwicklungspolitischen Leitlinien wurde von Peter Friedrich als Minister für den Bundesrat, Europa und internationale Angelegenheiten ein Fachbeirat eingesetzt. In diesen wurden zwei Vertreter/innen des DEAB berufen.

Eine-Welt-Promotor/innen-Programm



In unmittelbarem Zusammenhang mit den neuen Entwicklungspolitischen Leitlinien steht die Beteiligung des Landes am bundesweiten Eine-Welt-Promotorenprogramm. Das Konzept für die Umsetzung des bundesweiten Programms der Arbeitsgemeinschaft der Eine-Welt-Landesnetzwerke in Deutschland e.V. agl (finanziert durch das BMZ und die Bundesländer) in Baden-Württemberg wurde vom DEAB in enger Abstimmung mit dem Staatsministerium erarbeitet. Es deckt die wesentlichen Handlungsfelder ab, wie sie in den Entwicklungspolitischen Leitlinien beschrieben sind. Im Kern geht es um neue Impulse für das entwicklungspolitische Engagement der Bürger/innen des Landes, die Stärkung der zivilgesellschaftlichen Strukturen in der entwicklungspolitischen Arbeit und die Qualifizierung und Verbreitung des Globalen Lernens. Fachpromotor/innen im Bereich Globales Lernen, Partnerschaften, Fairer Handel, Migration und Entwicklung, Nachhaltige Unternehmensverantwortung und Beschaffung und Hochschulen arbeiten Hand in Hand mit acht Regionalpromotor/innen. Der DEAB koordiniert das Programm.

Die zwei Fachpromotorenstellen zu **Globalem Lernen**, angesiedelt beim Entwicklungspädagogischen Informationszentrum (EPiZ) in Reutlingen, sollen den Akteuren im Bildungsbereich in Baden-Württemberg einen Service zu bieten mit dem Ziel, Qualitätsstandards des Globalen Lernens in der Bildungslandschaft Baden-Württemberg sicherzustellen und Globales Lernen früher, besser und umfassender umzusetzen und zu verankern. Maßnahmen sind: die partizipative Planung und Entwicklung der Promotorenstelle, die Entwicklung von Qualitätsstandards zu Globalem Lernen verbunden mit einem modularen Standardangebot für Fortbildungen, die Förderung von Kooperationen Hochschulen – Schule – NRO und die Beratung und Koordination der Bildungsangebote zivilgesellschaftlicher Akteure zu Globalem Lernen. Ein besonders wichtiger Schwerpunkt ist die Beratung, Betreuung, Fortbildungen von Bildungspartnerschaften zwischen Schulen in Baden-Württemberg und Schulen des globalen Südens.

Das Forum der Kulturen Stuttgart e. V. ist, zusammen mit dem Eine Welt-Forum Mannheim, Träger der Fachpromotorenstelle für **Migration und Entwicklung**. Migrant/innenvereine sind sehr wichtige Akteure im Bereich Partnerschaften und Globales Lernen. Die Fachpromotor/innen stellen ihr Fachwissen in ihrem Bereich allen interessierten Akteuren im Land zur Verfügung, informieren, vernetzen auf Landesebene und bieten Qualifizierung an. Sie sollen außerdem öffentliche Aufmerksamkeit für dieses Handlungsfeld herstellen und landesweite Projekte und Kampagnen anregen und unterstützen.

Die Fachpromotorenstelle **Hochschulen** wird getragen vom forum für internationale entwicklung + planung finep. Entwicklungspolitik und Globales Lernen sind ein gemeinsames Anliegen von zivilgesellschaftlichen Akteuren, Nichtregierungsorganisationen (NGO) und dem Hochschulbereich. Die NGO in Baden-Württemberg beschäftigen sich mit Fairem Handel, Klimawandel und anderen Globalisierungsphänomenen. In der Hochschullehre werden ebenfalls entwicklungspolitische Inhalte thematisiert wie Ernährungssicherheit oder Menschenrechte. Das Potential an gegenseitiger Vernetzung gilt es im Rahmen des Promotorenprogramms noch besser zu nutzen. Zudem müssen entwicklungspolitische Fragestellungen in weitere Fächer und Strukturen von Hochschulen Einzug halten, denn ein reflektierter Umgang mit Globalisierungsfragen ist unabdingbar für den gesamten Hochschulbereich, um zukunftsfähig zu bleiben.

Ein weiterer Schwerpunkt des Promotorenprogramms ist der **Faire Handel** – bleibender Auftrag des DEAB – sowohl als ein Instrument der Entwicklungszusammenarbeit als auch des Globalen Lernens. Seit 1994 unterstützt der DEAB diesen entwicklungspolitischen Ansatz mit einem flächendeckenden professionellen Beratungsangebot für Weltläden und Aktionsgruppen des Fairen Handels in Baden-Württemberg. Seit April 2013 sind drei Mitarbeiter/innen des DEAB Teil des Eine Welt-Promotor/innenprogramms in Baden-Württemberg. Ihre Aufgaben sind die Beratung, Vernetzung und Weiterbildung der Weltläden in Baden-Württemberg in ihrer jeweiligen Region. Darüber hinaus vertreten sie die Anliegen des Fairen Handels und der Weltläden in Gremien, koordinieren die landesweite Vernetzung der Akteure des Fairen Handels am Runden Tisch, machen Lobbyarbeit auf Landesebene und konzipieren landesweite Veranstaltungen, Projekte und Kampagnen zum Fairen Handel.

Seit 2008 setzt sich der DEAB mit Partnern für eine **nachhaltige öffentliche Beschaffung** und insbesondere die Berücksichtigung von Sozialstandards bei Beschaffungen des Landes und der Kommunen ein. Aktuell stehen auch hier die in den entwicklungspolitischen Leitlinien verankerten Aspekte im Vordergrund, die durch die Einrichtung einer Promotorenstelle umgesetzt werden: zum einen die Schaffung der vergaberechtlichen Grundlagen für eine nachhaltige öffentliche Beschaffung in Baden-Württemberg durch ein Landesvergabegesetz, zum anderen der Aufbau einer Servicestructur zur Unterstützung der Beschaffer/innen. Durch eine Vielzahl von Veranstaltungen und Schulungen konnten in Baden-Württemberg in den letzten Jahren kommunale Verwaltungen bei der Einführung von Sozialstandards in ihre Vergaberichtlinien begleitet werden. Partner des DEAB sind hier die Werkstatt Ökonomie (Träger der Promotor/innenstelle Nachhaltige Unternehmensverantwortung und Beschaffung) und das forum für internationale planung + entwicklung finep. Dies ist ein substantieller Beitrag des Globalen Lernens und Handelns auf kommunaler Ebene.

Eine Welt Netzwerk Bayern e.V.

Weiße Gasse 3, 86150 Augsburg

☎ 089/35040796

✉ info@eineweltnetzwerkbayern.de

→ www.eineweltnetzwerkbayern.de



Unser Netzwerk hatte Anfang 2014 136 Mitglieder.

Forum Globales Lernen in Bayern

Der wichtigste Akteur auf bayerischer Ebene im Bereich Globalen Lernens ist das „Forum Globales Lernen in Bayern“ (→ www.globaleslernen-bayern.de). Das 2004 gegründete Forum ist eine bayernweite Plattform von VertreterInnen aus Pädagogik, Wissenschaft, Verwaltung und Nichtregierungsorganisationen. Treffen finden auf Einladung des Eine Welt Netzwerk Bayern e.V. zweimal jährlich statt. Die inhaltliche Grundlage zur Verankerung Globalen Lernens in Bayern bildet die zuletzt 2010 aktualisierte „Erklärung zum Globalen Lernen“.

Dezentrale Fortbildungen zum Globalen Lernen

In Trägerschaft des Eine Welt Netzwerk Bayern e.V. finden seit 2009 dezentrale Seminare bzw. LehrerInnenfortbildungen zum Globalen Lernen statt. Informiert wird über Möglichkeiten, die der Orientierungsrahmen „Globale Entwicklung“ eröffnet. Auf Kooperationsmöglichkeiten mit ausserschulischen Lernpartnern wird hingewiesen. Zusätzlich werden neue Materialien zum Globalen Lernen sowie bestehende Programme (z. B. im Kontext Schulpartnerschaften) vorgestellt. Weitere Informationen hierzu siehe → www.entwicklungsland-bayern.de → „Info-Seminare“.

Bayerischer Bildungskongress Globales Lernen

Zuletzt alle drei Jahre finden auf Initiative der Nichtregierungsorganisationen und in Kooperation u. a. mit mehreren Universitäten bayernweite Bildungskongresse bzw. staatlich anerkannte LehrerInnenfortbildungen zum Globalen Lernen statt. Hierbei wird bewusst der Austausch von Lehrkräften mit VertreterInnen von Nichtregierungsorganisationen gefördert. Thematisiert werden u. a. aktuelle Fragen zur Forschung, Methoden Globalen Lernens und gute Beispiele aus der Praxis. Zur Dokumentation des letzten „Bayerischen Bildungskongresses Globales Lernen 2013 – Eine andere Welt ist möglich!“ im Oktober 2013 in Nürnberg siehe → www.kongress-globaleslernen.de.

Eine Welt-Stationen

Anlaufstationen für Globales Lernen insbesondere für PädagogInnen sind 25 sogenannte „Eine Welt-Stationen“ (→ www.eineweltstationen.de). Unter anderem können hier Materialien zum Globalen Lernen ausgeliehen werden. Einmal im Jahr treffen sich die Eine Welt-Stationen zu einem zweitägigen Qualifizierungsseminar und entwickeln gemeinsam ihre Arbeit weiter.

Portal „Bayern-EineWelt“

Im bayerischen Partnerschafts- und Bildungsportal „Bayern-EineWelt“ werden Bildungsmaterialien u. a. für Schulen angeboten: → www.bayern-einewelt.de → „Service“

Messe „Schule-EineWelt“

Alle zwei Jahre findet die bayernweite Messe „Schule-EineWelt“ statt, die sich an SchülerInnen ab 12 Jahren richtet. SchülerInnen stellen selbst ihre Eine Welt-Projekte vor und motivieren andere SchülerInnen zu Eine Welt-Arbeit. Bildungsinstitutionen präsentieren ihre Materialien. In mehreren Workshops werden unterschiedlichste Fragestellungen thematisiert; MandtagsträgerInnen stehen in von SchülerInnen moderierten Gesprächsrunden im Dialog mit SchülerInnen.



SchülerInnen stellen selbst ihre Eine Welt-Projekte vor und motivieren andere SchülerInnen zu Eine Welt-Arbeit. Bildungsinstitutionen präsentieren ihre Materialien. In mehreren Workshops werden unterschiedlichste Fragestellungen thematisiert; MandtagsträgerInnen stehen in von SchülerInnen moderierten Gesprächsrunden im Dialog mit SchülerInnen.

Freiwilligenarbeit in Bayern

Informationen für Interessierte in Bayern im Kontext Freiwilligenarbeit sind zu finden unter → www.freiwillige-einewelt-bayern.de. Dieses vom Eine Welt Netzwerk Bayern e.V. getragene Portal bietet u. a. Infos für „Ausreisende“ sowie Tipps für „Rückkehrende“.

Bayerischer Eine Welt-Preis

Akteure in Bayern aus dem Bereich Globales Lernen können sich alle zwei Jahre um den „Bayerischen Eine Welt-Preis“ bewerben. Dieser wird seit 2012 vom Freistaat Bayern, vertreten durch die Bayerische Staatskanzlei, gemeinsam mit dem Eine Welt Netzwerk Bayern e.V. verliehen.

Literaturhinweis

Weitere Informationen zum Globales Lernen in Bayern siehe außerdem: Alexander Fonari „Globales Lernen in Bayern“, in: Alexander Fonari & Norbert Stamm (Hrsg.) „Entwicklungspolitik in Bayern – Analysen und Perspektiven“, 7. Auflage 2013, Seite 113 – 121. (→ www.eineweltnetzwerkbayern.de/publikationen).

Berliner Entwicklungspolitischer Ratschlag e.V. (BER)

Greifswalder Straße 4, 10405 Berlin

☎ 030/42 85 15 87

✉ schudy@ber-ev.de

→ www.ber-ev.de

**Das Landesnetzwerk**

Berlin entwickeln! – Globale Verantwortung vor Ort: Der Berliner Entwicklungspolitische Ratschlag (BER) ist der Dachverband der entwicklungspolitischen Nichtregierungsorganisationen von Berlin. Er vertritt über 100 Mitgliedsgruppen nach außen und vernetzt sie nach innen. Der BER sensibilisiert die Berliner/innen für den Eine-Welt-Gedanken und setzt sich für Veränderungen in Berlin sowie den Industrieländern allgemein ein – denn es muss auch im Norden umgesteuert werden, damit sich die Entwicklungschancen in den Ländern des Globalen Südens verbessern können.

Das Globale Lernen in Berlin

Für die strukturelle Vertretung der Interessen der NRO im Bereich des Globalen Lernens ist der BER verantwortlich, die inhaltliche Qualitätssicherung und Weiterentwicklung wird vom Entwicklungspolitischen Bildungs- und Informationszentrum (EPIZ) gewährleistet. BER und EPIZ arbeiten eng zusammen und ergänzen einander.

Der BER hat im Dezember 2008 eine „**Rahmenvereinbarung zur Kooperation von Schule und entwicklungspolitischen Initiativen**“ mit der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (SenBWF) unterzeichnet. Sie erleichtert den Zugang von Anbietern des Globalen Lernens als außerschulische Kooperationspartner.

Der Rahmenvereinbarung hängt eine Liste von entwicklungspolitischen Nichtregierungsorganisationen an, die an Schulen Globales Lernen anbieten. Diese **Empfehlungsliste** wird jedes Jahr zum Schuljahresbeginn aktualisiert und an die Schulen weitergeleitet. Seit der letzten Aktualisierung im November 2013 stehen 17 NRO auf der Liste.

Um als kompetente Anbieter des Globalen Lernens auf dieser Liste zu erscheinen, müssen die NRO die **Qualitätskriterien für entwicklungspolitische Bildungsarbeit und Globales Lernen** akzeptieren, ihr Angebot darstellen und sich regelmäßig an einem fachlichen Austausch im Bildungsnetzwerk Eine Welt beteiligen.

Auf der Website des BER befindet sich ein Informationsbereich für Lehrer/innen und NRO (→ <http://ber-ev.de/PortalNROSchule>), wo die Rahmenvereinba-

rung, die Qualitätskriterien und die Empfehlungsliste vorgestellt und dokumentiert sind. NRO erhalten dort ein Formular, mit dem sie sich bewerben können, um auf die Liste zu kommen. Zudem stehen ein Musterkooperationsvertrag zur detaillierten Ausgestaltung der Kooperation von Schule und NRO und ein Musterauswertungsbogen zum Download bereit.

Das **EPIZ** betreibt ein Portal für Lehrer/innen (→ www.globaleslernenberlin.de) mit einer Übersicht zu den Angeboten des Globalen Lernens in Berlin. Dort sind in einem Kalender alle Veranstaltungen des Globalen Lernens in Berlin eingetragen, ebenso alle Anbieter und grundlegende Texte zu den politischen und didaktischen Rahmenbedingungen. Zudem koordiniert das EPIZ das **Bildungsnetzwerk**, das als Forum der Kommunikation zur Abstimmung und Optimierung der Arbeit der verschiedenen Gruppen beiträgt.

Berlin entwickeln – für Eine Welt:

Berliner Eine Welt-Promotor/innenprogramm



Globales Lernen, fairer Handel, Diaspora, Migration und Entwicklung, internationale Kooperationen, Umwelt, Klima und Entwicklung, Partizipation und Demokratie: Das sind die Themen, zu denen seit April 2013 acht fest angestellte Promotor/innen in Berlin arbeiten.

Die Promotor/innen bringen lokale und themenspezifische Projekte der entwicklungspolitischen Bildung auf den Weg – sie informieren, motivieren und vernetzen vor Ort engagierte Bürger für den gemeinsamen Einsatz für nachhaltige Entwicklung.

Die Promotorin Ettina Zach unterstützt Akteur/innen der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit und des Globalen Lernens bei Einsatz und Nutzung digitaler Medien in deren Bildungsangeboten und -arbeit durch Unterstützungs-, Beratungs- und Qualifizierungsangebote im Bereich Globales Lernen Digital. Auch werden Angebote des Globalen Lernens mit digitalen Methoden entstehen. Ziel ist es zusätzliche schulische und außerschulische Lernorte zu erreichen, indem digitale Medien als wichtige Sozialisationsräume und Lebensrealität junger Menschen, stärker in Globales Lernen integriert werden. Ettina Zach arbeitet beim Verein SODI (Solidaritätsdienst-international e.V.), der nachhaltige Projekte der Entwicklungszusammenarbeit und der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit realisiert. Weitere Infos zum Promotorenprogramm unter → www.berlin-entwickeln.de

Fachtagung „Wünsch dir was! Wie außerschulische Organisationen Ihre Schule bereichern können ...“

Die Veranstaltung (Oktober 2013) ermöglichte Lehrer/innen und Multiplikator/innen einen Einblick in die Arbeit und Angebote von 26 außerschulischen Organisationen, die im Kontext des Globalen Lernens aktiv sind. Mit mehr als 140 interessier-

ten Teilnehmer/innen war die Veranstaltung äußerst gut besucht und ermöglichte zahlreiche Vernetzungs- und Kooperationsgespräche.

Den inhaltlichen Auftakt bildete der Vortrag „Wie ticken Jugendliche? Perspektiven auf Politik, Engagement und Gesellschaft“ von Ingo Roden, Studienleiter des Sinus Instituts Berlin. Darin präsentierte er Ergebnisse der 2012 erschienen Sinus-Jugendstudie „Nur wer weiß was Jugendliche bewegt, kann sie auch bewegen!“ Die Studie unterteilt Jugendliche anhand ihrer normativen Grundorientierung und ihrem Bildungsgrad in sieben verschiedene Lebenswelten ein, und geht der Frage nach, wie Jugendliche in diesen Welten ihren Alltag erleben. Die 14- bis 17-Jährigen beschreiben ihre Wertevorstellungen und ihre Einstellungen zu Themen wie Schule, Engagement, Politik und Gesellschaft. In der Diskussion stellte sich heraus, dass es für Lehrer/innen eine tägliche Herausforderung ist, lokale und globale Bezüge zu den Alltagserfahrungen der Schüler/innen herzustellen.

Nach den Workshops der außerschulischen Organisationen am Vormittag gab es am Nachmittag einen Beitrag zum Wissenschaftscomic „Die große Transformation – Klima – kriegen wir die Kurve?“ Eine Dokumentation der Fachtagung finden Sie unter → www.epiz-berlin.de/?Fachtagung

Qualifizierungsreihe für Referent/innen des Globalen Lernens 2013/2014

Die modulare Qualifizierungsreihe richtet sich insbesondere, aber nicht ausschließlich an Migrant/innen. Ziel der Reihe ist eine grundlegende Qualifizierung für die Tätigkeit als Referent/in im Globalen Lernen. Die Teilnehmer/innen verfügen am Ende der Qualifizierungsreihe über eine solide Grundlage zu Anspruch und Konzept des Globalen Lernens. Sie besitzen grundlegendes konzeptionelles und methodisches Handwerkszeug, um eine bewusste und reflektierte Planung einer Bildungsveranstaltung vorzunehmen und diese zielgruppengerecht, methodisch vielfältig und partizipativ durchzuführen. Die Module der Qualifizierungsreihe sind so gestaltet, dass sie neben den jeweiligen theoretischen Grundlagen viel Raum für Austausch und Ausprobieren bieten. Weitere Infos: → www.epiz-berlin.de/?QUIGLS/Qualifizierungsreihe

Faire Schule werden – Faire Schule sein

Nur, wenn Schüler/innen ihren Alltag in der Schule als fair und respektvoll empfinden, werden sie bereit sein, sich für globale Gerechtigkeit einzusetzen. Der Grundgedanke des Leitbildes für nachhaltige Entwicklung ist „global denken – lokal handeln“. Diese beiden Überlegungen bilden die konzeptionelle Grundlage der Fairen Schule. Eine Faire Schule zeichnet sich durch Engagement in drei Bereichen aus: fairer Umgang miteinander / demokratische Schulkultur, fairer Umgang mit Menschen rund um den Globus / Globales Lernen, fairer Umgang mit Umwelt und Klima.

Berliner Grund- und Oberschulen sowie Oberstufenzentren können sich als Faire Schule durch EPIZ auszeichnen lassen. Auf dem Weg zur Fairen Schule können Sie sich durch EPIZ und weitere Kooperationspartner kompetent und konstruktiv unterstützen lassen. Die ersten zwei Schulen wurden bereits ausgezeichnet. Näheres unter → www.epiz-berlin.de/?FaireSchule

Handreichung: Globales Lernen an Berliner Grundschulen im Rahmen einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Angebote Außerschulischer Partner.

In der Handreichung stellen außerschulische Partner ihre Angebote zum Globalen Lernen in Grundschulen vor. Herausgegeben von Engagement Global/BtE-Schulprogramm Berlin, Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin und EPIZ Berlin 2013. Download unter → <http://epizberlin.de/download/Handreichunggrundschulen2012.pdf>

Globales Lernen mit digitalen Medien

Der SODI e.V. hat im Rahmen des Berliner Promotor/innenprogramms die Service-, Informations- und Partizipationsplattform → www.globales-lernen-digital.de erstellt. Mit dieser Homepage unterstützt SODI Aktive in Nichtregierungsorganisation, Lehrer*innen, Teamer*innen und andere Praktiker*innen beim Einsatz digitaler Medien in ihrer Arbeit des Globalen Lernens.

Die Plattform bietet Hintergrundwissen und News zu Globalem Lernen und Medienpädagogik, sie testet digitale Angebote des Globalen Lernens nach inhaltlichen, methodisch-didaktischen und medienpezifischen Kriterien. Sie liefert Tutorials, Handreichungen und Checklisten für die eigene Praxis des Globalen Lernens mit digitalen Medien und gibt Anleitungen zu Medienproduktion und Medieneinsatz im Globalen Lernen. Sie stellt Beispielprojekte aus der Praxis vor und präsentiert Veranstaltungshinweise zu Angeboten der Beratung, Information und Qualifizierung. Näheres unter → www.globales-lernen-digital.de.



Berliner entwicklungspolitische Bildungsprogramm (benbi)

2.200 Schüler*innen der 3. bis 13. Klasse und ca. 200 Lehrkräfte besuchten das benbi und beschäftigten sich mit dem diesjährigen Motto „Bewegte Welten – Wie weit können wir gehen?“ Die Schüler*innen setzten sich in den zwanzig Workshops mit vielfältigen Fragen zum Thema Mobilität auseinander und diskutierten beispielsweise über virtuelle Mobilität, über alternative Möglichkeiten der Fortbewegung oder über Lebensbedingungen asylsuchender Flüchtlinge. Im Kinoforum sahen die Schüler*innen altersgerechte und themenbezogene Filme, deren Inhalt anschließend im Klassenverband gemeinsam mit Referent*innen diskutiert wurde. Das interaktive Bühnenprogramm bot den Schüler*innen einen weiteren Zugang zum Thema Mobilität und die Möglichkeit das zuvor Gelernte noch einmal zu vertiefen.

2014 findet das benbi vom 10. – 14. November im FEZ-Berlin statt. Thematisch steht das Motto „Gerechtigkeit – Brücken in die Zukunft“ im Mittelpunkt der Veranstaltung.

Das benbi wird von der Kontaktstelle für Umwelt und Entwicklung e.V. (KATE) koordiniert → www.kateberlin.de) koordiniert. Die Website des benbi → www.kateberlin.de/benbi.

Überarbeitete Neuauflage: Wirkt so.

Handreichung zur Wirkungsorientierung und Antragstellung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit

Im Dezember 2010 hat der BER zusammen mit der Stiftung Nord-Süd-Brücken eine Handreichung zur Wirkungsorientierung und Antragstellung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit herausgegeben. Mittlerweile legen alle Förderer entwicklungspolitischer Inlandsarbeit die Wirkungsorientierung in der Planung, Beantragung/ Auswertung und Durchführung entwicklungspolitischer Projekte zugrunde. Zudem haben die meisten Förderinstitutionen ihre Verfahrensabläufe weitgehend vereinheitlicht. „Wirkt so“ will v.a. kleinen Vereinen bei der wirkungsorientierten Projekt- und Antragsentwicklung behilflich sein: Sie enthält einführende Texte, ein ausführliches Beispielantragsraster, Beispielanträge und Hilfestellungen zur Projektentwicklung bzw. Wirkungsorientierung. Die Neuauflage ist ab August 2014 verfügbar. → www.ber-ev.de/bestellungen/handreichtung-wirkungsorientierung-inhaltsverzeichnis

**Verbund Entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisationen,
Brandenburg e.V. (VENROB)**

Schulstraße 8b, 14482 Potsdam

☎ 03 31/7048966

✉ info@venrob.org

→ www.venrob.org



VENROB hat zur Zeit 25 Mitgliedsorganisationen, kooperiert aber mit deutlich mehr Gruppen und Organisationen.

Brandenburger Aktionsplan BNE

Die landesweite Debatte um die Umsetzung des Brandenburger Aktionsplanes BNE, nach der Verabschiedung eines Entwurfes am 30. Juni 2009, konnte unter Beteiligung von entwicklungs- und umweltpolitischen NGO weitergeführt werden. Am 23.09. 2011 hatte sich ein landesweiter Runder Tisch Bildung für Nachhaltige Entwicklung konstituiert. Dieses jährliche tagende Gremium hat sich zur Aufgabe gemacht, Handlungsorientierung und Eckpunkte zur weiteren Ausgestaltung und Umsetzung des Landesaktionsplanes (LAP) zu erarbeiten. Zwischenzeitlich agiert eine Steuerungsgruppe, in der auch VENROB e.V. vertreten ist.

VENROB schätzt ein, dass BNE auch in unserem Bundesland stärker im Bereich der politischen Bildung verankert und als Konzept politischen Lernens im Horizont der Weltgesellschaft profiliert werden sollte.

Ein kritischer Blick auf die 10 Ziele im Kapitel 4. Ausblick des LAP „für das Land Brandenburg (mit) besonderer Bedeutung“ zeigt, dass alle Punkte, die mit breiterer öffentlicher Wahrnehmung und Diskurs verbunden sind, noch Realisierungsdefizite aufweisen. Während guten Fortschritte bei der Vernetzung konstatiert werden können, gibt es weitgehende Stagnation bei der „Formulierung und Diskussion von Schwerpunkten und Handlungsfeldern“. Die „Anwendung von Indikatoren, Leitfäden und Qualitätsmerkmalen für BNE unter Berücksichtigung der brandenburgischen Besonderheiten“ ist bisher nur in Ansätzen erkennbar.

Der Aktionsplan ist in puncto Globales Lernen/BNE verschränkt mit den Aktivitäten des Round Table Entwicklungspolitik Brandenburg, der seit 2010 jährlich zusammenkommt. Dessen rund 35 Stakeholder sind sich einig, dass Bildung ein zentrales Themenfeld sein muss. Die beiden Koalitionsparteien hatten, die von VENROB begrüßte, Position vertreten, dass die Überarbeitung der Entwicklungspolitischen Leitlinien „unter Einbeziehung des Know-hows möglichst vieler Akteure in Brandenburg stattfinden und ... zu einem entsprechenden Kabinettsbeschluss führen“ soll und „in der Phase der Überarbeitung einen umfassenden Austausch mit allen politischen Kräften im Land Brandenburg“ anzustreben sei. Die am 31.05.

2012 vom Brandenburger Kabinett verabschiedeten Entwicklungspolitischen Leitlinien der Landesregierung enthalten ein Kapitel 2.1. Bildung und Jugend.

Für eine sichere Bilanz, dass damit das Globale Lernen die nötige bildungspolitische Stärkung erfahren hat, ist es noch zu früh.

BMZ-KMK-Orientierungsrahmen

Die Umsetzung des KMK-BMZ Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung, bekanntlich bereits 2007 verabschiedet, kommt nach Einschätzung von VENROB in Brandenburg zögerlich voran. Das Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) hat im Frühjahr 2013 einen Leitfaden zur Arbeit mit dem Orientierungsrahmen erstellt.

NGO sehen sich dabei weiterhin als konstruktiver Partner, fordern aber auch eine angemessene personell-finanzielle Sicherung ein.

Selbstverständlich laufen übers Jahr zahlreiche weitere Bildungsaktivitäten von Bildungsträgern, die sich dem Globalen Lernen zuordnen, die jedoch bisher nicht systematisch landesweit erfasst werden.

Es gibt nach wie vor im Flächenland Brandenburg weniger als ein Dutzend NGO, die Globales Lernen in unterschiedlichen Formaten anbieten, verstärkt durch eine langsam wachsende Zahl kompetenter freiberuflicher ReferentInnen. Durch ihre längerfristige strukturelle Absicherung und ihre systematische Einbeziehung in die etablierten Bildungssysteme würden sich deutlich mehr Wirkungen erzielen lassen.

Schwerpunkte

Ein beständiger Schwerpunkt des Globalen Lernens in Brandenburg sind seit 2004 die Brandenburger Entwicklungspolitischen Bildungs- und Informationstage (BREBIT), die sich thematisch an den Jahresthemen der UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung orientieren. Sie werden von einer Koordinierungsgruppe aus z. Z. fünf NGO – darunter das Landesnetzwerk VENROB – ganzjährig vorbereitet, durchgeführt und evaluiert. 2012 gab es eine umfangreiche Evaluierung mit externer Unterstützung – die erste für derartige Bildungs- und Informationstage, die sich in sechs Bundesländern zur „BIT-Familie“ zählen.

Die BREBIT-Schirmherrschaft haben bisher die jeweiligen Minister für Bildung, Jugend und Sport Brandenburgs übernommen. Der Finanzierungsanteil der Landesregierung ist inzwischen deutlich gestiegen, ergänzend zu der Unterstützung vor allem durch das BMZ und die Stiftung Nord-Süd-Brücken. Insgesamt bleiben jedoch auch die Nachteile einer unsicheren Projektförderung.

Der Ausschuss für Europaangelegenheiten und Entwicklungspolitik des Landtages Brandenburg nimmt jährlich auf einer seiner Sitzungen den Bericht der BREBIT entgegen.

BREBIT

Die alljährlich im Herbst organisierten BREBITs können auf jeweils ca. 3.500 bis 4.000 Teilnehmende bei mehr als 130 Veranstaltungen verweisen, wobei das Gros schulische Projekttag sind. 2013 ist es mit der 10. BREBIT erstmalig gelungen in allen kreisfreien Städten und Landkreisen Brandenburgs vertreten gewesen zu sein.

Zentrale methodische Ansätze sind die Sichtbarmachung von Zusammenhängen zwischen globaler, nationaler und lokaler Ebene sowie das Aufzeigen kollektiver und individueller Handlungsoptionen.

Dies widerspiegelt sich auch in dem jeweiligen griffigen Jahresmotto der BREBIT:

2013: „Global unterwegs. Menschen, Daten, Waren – grenzenlos mobil?“

2014: „Unsere Welt von morgen. Wie gerecht darf es sein?“.

Uwe Prüfer

Entwicklungspolitisches Netzwerk Hessen e.V.

Vilbeler Straße 36, 60313 Frankfurt

☎ 069/91395170

✉ info@epn-hessen.de

→ www.epn-hessen.de



Das Eine Welt-Landesnetzwerk

Das Entwicklungspolitische Netzwerk Hessen (EPN Hessen) wurde 2004 gegründet und ist in wenigen Jahren auf bereits 93 Mitgliedsgruppen angewachsen. Das Spektrum des EPN Hessen umfasst entwicklungspolitische und internationalistische Partnerschafts-, Hilfs- und Fair-Handels-Organisationen unterschiedlicher Größe sowie Bildungsprojekte im In- und Ausland.

Das Globale Lernen in Hessen

Das EPN Hessen engagiert sich auf vielfältige Weise im Globalen Lernen, ein eigenes EPN-Forum „Globales Lernen“ unterstützt dabei die konzeptionelle Weiterentwicklung im Netzwerk sowie die Interessensvertretung gegenüber EntscheidungsträgerInnen in Politik und Verwaltung. Das Forum dient dem Erfahrungsaustausch und der gemeinsamen Positionsfindung.

Generell fördert das EPN Hessen mit seiner Netzwerkarbeit das Engagement von Nichtregierungsorganisationen und engagierten Einzelpersonen im Globalen Lernen, sowohl durch Lobby- und Advocacyarbeit gegenüber Finanziers und KooperationspartnerInnen als auch durch Information- und Beratungsangebote für Aktive, sowie durch deren Vernetzung und die Vermittlung von Kontakten und ReferentInnen. Fachgespräche und Methodenworkshops oder auch projektbezogene Hilfestellung für schulische wie außerschulische Bildungsorganisationen und Institutionen setzen Impulse und zielen auf die Qualifizierung von Aktiven wie Interessierten. Eine Onlineplattform zu Angeboten des Globalen Lernens in Hessen erleichtert die zielgruppenübergreifende Orientierung und die Suche nach entsprechenden Angeboten. In Kongressen und Fachgesprächen setzt sich EPN Hessen für die Verankerung des Globalen Lernens in der formalen hessischen Bildungslandschaft ein. Regelmäßige Beiträge in unserem Newsletter verweisen auf aktuelle Diskussionen und Materialien und unsere Informations- und Weiterbildungsangebote thematisieren Querschnittsfragen nach Inklusion, postkolonialer Kritik, Kompetenzerwerb, Empathiebildung und Perspektivenwechsel im Globalen Lernen. Seit 2012 bemüht sich EPN Hessen außerdem um eine systematische Öffnung der beruflichen Bildung sowie der Erwachsenenbildung für Inhalte und Ansätze des Globalen Lernens.

Wichtige Aktivitäten 2013

Die Verankerung des Globalen Lernens in der formalen Bildung bleibt weiterhin einer unserer Schwerpunkte, wobei sich das Spektrum unserer Zielgruppen erweitert hat. Das Angebot reichte von Workshops zu Globalem Lernen und fairer Beschaffung in Kitas über die Überarbeitung und Erweiterung der vielfach in Schulen eingesetzten Jugendbroschüre „Fairrückte Welt“, zu Workshops und Ausstellungsführungen in und für Schulen und zu Praxisseminaren für zukünftige LehrerInnen im Rahmen ihrer universitären Ausbildung. Als nächste Schritte sollen dann auch Weiterbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte in Ausbildung und Beruf dazukommen.

Qualität und Zertifizierung

Seit 2012 beteiligt sich EPN Hessen an den Diskussionen um die Zertifizierung von BNE/Globalem Lernen in Hessen und tritt dabei für ein „global mainstreaming“ von Fragebogen wie auch Kriterienkatalog ein. Um die Qualitätsentwicklung der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit zu fördern, ergänzen wir dieses Engagement durch Workshops zu Projektplanung und Management sowie durch entsprechende Diskussionen in Forum wie Newsletter.

Globales Lernen in außerschulischen Kontexten

Das Angebot innerhalb des Netzwerkes ist ausgesprochen breit und reicht von Begegnungsreisen zu Ausstellungen, Radioworkshops, Freizeitangeboten, etc. Die Geschäftsstelle des Netzwerkes bemüht sich darum, Angebote zu setzen, die grundsätzliche Anregungen bieten sollen, wie Workshops zu Globalem Lernen im Rahmen von Kampagnenarbeit, im Kontext sozialer Bewegungen oder auch Diskussionen und Ausstellungen, die zum Perspektivwechsel nicht *durch* Angebote Globalen Lernens sondern *innerhalb* der Ansätze des Globalen Lernens beitragen wollen.

Unterstützung und Zusammenarbeit mit der Landesregierung

Durch die Erstellung unserer Broschüre „Globales Lernen in Hessen“ Ende 2011 gelang es uns, neue Kontakte in verschiedene hessische Ministerien und Bildungsinstitutionen aufzubauen. Im April 2012 konnte EPN Hessen durch Konfinanzierung zwischen Land und Bund eine Eine Welt Promotorin für Globales Lernen bei der Initiative Solidarische Welt in Marburg einstellen, die seither zahlreiche Bildungsangebote (vorwiegend für Berufsschulen) durchgeführt hat, überdies aber auch zur weiteren Erschließung und Vernetzung der mittelhessischen Region beitragen konnte. Bemühungen auf Landesebene einen ressortübergreifenden entwicklungspolitischen Beirat zu etablieren und damit auch regelmäßigen Austausch mit Kultus- und Sozialministerium gewährleisten zu können, sind bisher noch erfolglos verblieben. Für das kommende Jahr wollen wir uns aber gemeinsam mit dem Forum Globales Lernen im EPN Hessen verstärkt der erneuten Ansprache der betei-

ligten MinisterInnen widmen, um weiter für die konsistente Verankerung von Globalem Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung innerhalb der hessischen Bildungspolitik und der Nachhaltigkeitsstrategie zu werben und die Kooperationen mit Schulen weiter zu stärken.

Neue Ressourcen

Durch die Stelle der Fachpromotorin für Globales Lernen bei der Initiative Solidarische Welt e.V. Marburg, konnte in diesem Bereich ein neuer Schwerpunkt auf die berufliche Bildung gesetzt werden. Die Fachpromotorin macht Globales Lernen an Berufsschulen, Weiterbildungseinrichtungen oder Volkshochschulen bekannt und fördert dessen praktische Umsetzung durch gezielt gesetzte eigene Angebote, Vermittlung von ReferentInnen oder Weiterbildung von LehrerInnen und BildungsanbieterInnen. Inhaltlich geht es dabei um globale Zusammenhänge, die in den verschiedenen Berufsfeldern eine Rolle spielen, was konkret an Produkten wie Kaffee oder Fleisch veranschaulicht werden kann. Aber auch weltweite Phänomene wie Migration oder Klimawandel sind für viele Berufe relevant und sollten in der Ausbildung kritisch diskutiert werden. Ein mittelfristiges Ziel der Arbeit der Fachpromotorin ist es, Anknüpfungspunkte für Globales Lernen in den Lehrplänen hessischer Berufsschulen herauszuarbeiten und Strategien zu entwickeln, wie Globales Lernen und Nachhaltigkeit in den Lehrplänen und hier v. a. im Fachunterricht verankert werden kann. Dies soll dazu beitragen, zukünftiges Engagement für Eine Welt-Themen konzeptionell planbar zu machen und nachhaltige Strukturen zu stärken.

Neue Aktivitäten

Seit Mitte 2012 wurden an beruflichen Aus- und Weiterbildungseinrichtungen in Mittelhessen zahlreiche Workshops und Projektstage zum Globalen Lernen durchgeführt, wobei mehrere Kooperationen mit dem Entwicklungspolitischen Bildungs- und Informationszentrum (EPIZ) Berlin sowohl den fachlichen Austausch als auch die bundessweite Vernetzung des EPN Hessen förderten. Die Angebote fanden in Berufsschulklassen pflegerischer und sozialpädagogischer aber auch holzverarbeitender Ausrichtung sowie in der Erwachsenenbildung statt. Bei den Projekten ging es immer darum, den lebensweltlichen aber auch berufsspezifischen Bezug des globalen Themas hervorzuheben. So wurden in einer Abschlussklasse der Fachoberschule Sozialpädagogik Informationsveranstaltungen zu Freiwilligendiensten angeboten oder das Thema Nachhaltigkeit und ökologischer Fußabdruck in einer Fachschule für Holzverarbeitung thematisiert.

Aktuell wird ein Konzept zu freizeit-, erlebnis- und spielpädagogischen Methoden des Globalen Lernens bei Schulen und Bildungsorganisationen beworben und an einer Fachschule für Sozialpädagogik durchgeführt. Das dreitägige Projekt wendet sich besonders an angehenden ErzieherInnen, um ihnen neue Me-

thoden zum Globalen Lernen im Freizeitbereich für ihre späteren Berufsfelder zu vermitteln. Sie erproben Konzepte, entwickeln diese weiter und leiten sie abschließend selbst an. Somit werden sie gleichzeitig als Multiplikator_innen weitergebildet.

Neue Chancen

Im Jahr 2013 wurde die Volkshochschule (vhs) als neue Kooperationspartnerin gewonnen. In Kooperation mit dem Schul- und Bildungsprojekt épa! des Marburger Weltladens und der vhs Marburg entwickelte die Fachpromotorin eine Veranstaltungsreihe zu „Globalem Lernen“. Die Marburger vhs macht durch die Wahl des Halbjahresthema „Globales Lernen in der Globalisierung“ im Sommersemester 2014 auf die Bedeutung der Bildungsarbeit im Kontext von Globalisierungsprozessen auch zur auslaufenden Weltdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ aufmerksam. Durch diese exemplarische Reihe erhoffen wir uns positive Ausstrahlung auf andere hessische Weiterbildungseinrichtungen und eine Stärkung des Globalen Lernens in diesen Bildungszusammenhängen.

In Kooperation mit einigen hessischen KollegInnen aus der Bildungsarbeit, initiierte die Fachpromotorin eine Projektkooperation zur Entwicklung didaktischer Materialien. Für die Fußball-Weltmeisterschaft in Brasilien wird ein gemeinsamer Lernparcours konzipiert, der lokal durchgeführt und über die beteiligten BildungsreferentInnen bei weiteren Organisationen und Einzelpersonen beworben werden soll. Dadurch entsteht nicht nur ein hessisches Bildungsprojekt, sondern auch fachlicher Austausch und möglicherweise weitere Kooperation: Dies bedeutet Vernetzungsarbeit durch konkrete Projektarbeit.

Neben verschiedenen Aktionen an Schulen sind auch mehrere Fortbildungen für MultiplikatorInnen in den hessischen Regionen geplant oder bereits initiiert worden. Auch diese Aktivitäten sollen, ähnlich wie die Projektkooperation, neben Qualifizierung zu Austausch und Vernetzung beitragen und AkteurInnen zusammenbringen, die thematische und methodische Interessen teilen.

- Links:** → www.epn-hessen.de/thema_globales_lernen
(konzeptionelle Grundlagentexte, politische Beschlüsse und Materialien zum Globalen Lernen in Hessen).
- www.epn-hessen.de/schulpartnerschaften
(Internetseite mit Adressen und Links als Überblick zu Schulpartnerschaften in Hessen, initiiert von Karl Kübel Stiftung, Bensheim und PROBONO Schulpartnerschaften für Eine Welt e.V., Frankfurt/M. in Zusammenarbeit mit dem EPN Hessen).
- www.epn-hessen.de/netzwerk/forum-globales-lernen
(Seite des EPN-Forums „Globales Lernen“)

Eine-Welt-Landesnetzwerk Mecklenburg-Vorpommern

Kontakt: Andrea Krönert, Goethestraße 22, 18055 Rostock

☎ 03 81 / 20373846

✉ info@eine-welt-mv.de

→ www.eine-welt-mv.de

→ www.epi-zentren.de



Das Landesnetzwerk

Das Eine-Welt-Landesnetzwerk M-V wurde 1999 gegründet und hat derzeit 39 Mitglieder, davon 24 Gruppen und 15 Einzelmitglieder.

Situation in Mecklenburg-Vorpommern

Entwicklungspolitische Arbeit ist in Mecklenburg-Vorpommern noch mehr als in anderen Bundesländern ein Nischenthema. Weite Teile der Bevölkerung in unserem dünn besiedelten und ländlich geprägten Bundesland haben eine scheinbar große Distanz zu globalen Entwicklungen und zu entwicklungspolitischen Herausforderungen. Sehr häufig verbinden sie Entwicklungszusammenarbeit ausschließlich mit Hilfs- und Spendenprojekten von Nord nach Süd. Dieser Eindruck wird verstärkt, da die großen entwicklungspolitischen Player (fast) keine Büros in MV haben und nur durch Spendenaufrufe über großflächige Plakataktionen in Erscheinung treten.

Vor diesem Hintergrund kommt den regionalen und lokalen entwicklungspolitischen Akteuren (meist kleine NRO) eine große Bedeutung zu. Sie arbeiten engagiert und aus Überzeugung an aktuellen entwicklungspolitischen Themen. Diese Vereine und Initiativen arbeiten meist ausschließlich ehrenamtlich und/oder mit wenigen hauptamtlichen Stellen, die an befristete Projekte gebunden sind. Das Engagement der Zivilgesellschaft in MV kann sehr unterschiedlich bewertet werden: Von dynamischen und fortschrittlich agierenden Akteuren in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit bis hin zu Gruppen mit paternalistischen Ansätzen des Helfens. Besonders in der Bildungsarbeit gibt es ein sehr zuverlässiges und professionelles Engagement.

Die entwicklungspolitische (Bildungsarbeit in MV

Die entwicklungspolitische Bildung und das Globale Lernen in Mecklenburg-Vorpommern werden wesentlich durch vier Akteure geprägt: Träger wie Ökohaus Rostock, verquer in Greifswald, Soziale Bildung und die Gesellschaft für solidarische Entwicklungszusammenarbeit MV haben in den letzten Jahren professionelle Bildungsprojekte mit landesweiter Ausstrahlung entwickelt. Die genannten Träger bilden Multiplikator_innen aus, die Projektstage mit Schulklassen und anderen Ziel-

gruppen in ganz Mecklenburg-Vorpommern durchführen. Im letzten Jahr wurden landesweit mehr 450 Aktionstage und Projektwochen in 150 Schulen und Bildungseinrichtungen gestaltet. In Zusammenarbeit mit dem Bildungsministerium werden Fortbildungen für Lehrer_innen und mit den Unis in Rostock und Greifswald Seminare für Lehramtsstudierende durchgeführt. Die GSE hat ein Modellprojekt zur Integration entwicklungspolitischer Bildung in die berufliche Ausbildung von Erzieher_innen entwickelt.

In Mecklenburg-Vorpommern gibt es sechs Schulweltläden in Schwerin, Neubrandenburg, Neustrelitz, Wolgast und zwei in Rostock, die eng mit den lokalen Weltläden, der Fairhandelsberaterin M-V und anderen Bildungsträgern zusammen arbeiten.

Entwicklungspolitische Tage

Die Entwicklungspolitischen Tage sind *das* Event der entwicklungspolitischen Bildungs- und Informationsarbeit in Mecklenburg-Vorpommern. Jeweils von Ende Oktober bis Mitte November finden in mehr als 15 Städten und Gemeinden insgesamt bis zu 90 Veranstaltungen statt, darunter Vorträge, Lesungen, Aktionstheater, Stadtrundgänge, Filmvorführungen, Workshops, Projektstage und Ausstellungen.

Mittlerweile beteiligen sich mehr als 30 Mitveranstalter an den Entwicklungspolitischen Tagen. Weitere 20 bis 30 Institutionen sind Partner einzelner Veranstaltungen. Diesen Weg wollen wir fortsetzen und 2014 vor allem weitere Partner in kleineren Kommunen gewinnen.

Seit 2010 orientierten sich die Entwicklungspolitischen Tage am jeweiligen Jahresthema der UN-Dekade Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Das Jahresthema für 2014 ist *Besitz*. Es wurde zusammen mit den Akteuren ausgewählt, da die UN-Dekade für 2014 kein Jahresthema vorgibt.

Auseinandersetzung mit Rassismus im entwicklungspolitischen Kontext

Bereits seit einigen Jahren ist die Auseinandersetzung mit Rassismus im entwicklungspolitischen Kontext ein wichtiges Thema für das Eine-Welt-Landesnetzwerk und andere Akteure der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit in Mecklenburg-Vorpommern. Wir verzeichnen eine große Nachfrage nach Critical-Whiteness-Trainings besonders von jungen Menschen aus dem Umfeld entwicklungspolitischer Bildungsakteure. Die Wirkung der Trainings ist ebenfalls spürbar: Viele Teilnehmende signalisieren nach den Trainings das Bedürfnis nach weiterem Austausch. Sie treffen sich in selbstorganisierten Gruppen und tauschen sich darüber aus, wie sie ihre (entwicklungspolitische) Bildungsarbeit – Bilder, Sprache, Konzepte und Materialien – verändern können.

Ausgehend von den hervorragenden Erfahrungen mit Critical-Whiteness, wollen wir 2014 ein erstes Empowerment-Training für People of Color (POC) durchführen: Dieses Training wurde von Phönix e.V. aus Duisburg so konzipiert dass die

Betroffenheit/Opferhaltung gegenüber Alltagsrassismen in eine Stärkung und Aktivierung der eigenen Ressourcen umgewandelt wird.

Zusammenarbeit mit MSO

Das Eine-Welt-Landesnetzwerk M-V arbeitet eng mit migranet-MV zusammen, dem Zusammenschluss der migrantischen Initiativen in Mecklenburg-Vorpommern. Ein erstes Netzwerktreffen mit migranet-MV stieß auf großes Interesse. Es widmete sich den Fragen: Warum begegnen sich entwicklungspolitische und migrantische Gruppen so wenig in der (entwicklungs)politischen Arbeit? Stehen wir inhaltlich an verschiedenen Punkten? Gibt es Zugangsbarrieren? Was müssen wir alle lernen und vielleicht anders machen, damit Zusammenarbeit gelingen kann? Ausgehend von den guten Erfahrungen des Treffens haben soll es auch in den kommenden Jahren gemeinsame Netzwerktreffen geben.

Das Eine-Welt-Promotorenprogramm in Mecklenburg-Vorpommern

Ein großer Erfolg für die Eine-welt-Arbeit in MV ist die Einwebung von Landesmitteln für das Eine-Welt-Promotorenprogramm. Im Doppelhaushalt 2014/15 wurde der entsprechende Haushaltstitel bei der Staatskanzlei extra dafür erhöht. Seit Januar 2014 nimmt Mecklenburg-Vorpommern als erstes ostdeutsches Bundesland am Eine-Welt-Promotorenprogramm teil.

Folgende Stellen wurden bei dezentralen Trägern eingerichtet:

- Landeskoordination – Eine-Welt-Landesnetzwerk M-V
- Servicestelle für sozialverträgliche Beschaffung – Eine-Welt-Landesnetzwerk M-V
- Regionalstelle West – Soziale Bildung
- Regionalstelle Süd – Ökohaus e.V. Rostock
- Regionalstelle Ost – Kultur- und Initiativenhaus Greifswald

Besonders die drei Regionalstellen sollen entwicklungspolitische (Bildungs-) Arbeit in der Fläche und im ländlichen Raum stärken. Ausführliche Informationen zum Eine-Welt-Promotorenprogramm in Mecklenburg-Vorpommern finden sich unter → www.epi-zentren.de

Zusammenarbeit mit der Landesregierung

Von der Landesregierung werden wir zunehmend als Partner angefragt und vertreten die Interessen unserer Mitglieder. So nehmen wir regelmäßig an der vom Bildungsministerium geleiteten interministeriellen Landesarbeitsgruppe BNE teil und bringen dort den Schwerpunkt Globales Lernen ein.

Schon seit mehreren Jahren begleiten wir den vom Landwirtschafts- und Umweltministerium forcierten Prozess der Zertifizierung von außerschulischen Bildungsträgern. An der ersten Runde der Zertifizierung haben letztlich keine Gruppen aus dem Umfeld des Eine-Welt-Landesnetzwerkes teilgenommen. Wir

werden uns weiterhin dafür einsetzen, dass die Zertifizierung eine echte Bereicherung auch für die Bildungsträger im Bereich Globales Lernen werden kann.

Seit dem letzten Jahr arbeiten wir mit der Staatskanzlei zusammen, die den Runden Tisch Entwicklungszusammenarbeit einberuft. Für das laufende Jahr werden wir die Erarbeitung entwicklungspolitischer Landesleitlinien einfordern.

Verband Entwicklungspolitik Niedersachsen (VEN)

Hausmannstraße 9–10, 30159 Hannover

☎ 05 11 / 39 16 50

✉ info@ven-nds.de

perspektive-global@ven-nds.de

→ www.ven-nds.de



Das Landesnetzwerk

Gründungsdatum: 1991; Mitgliederzahl: 84 Gruppen, 53 Einzelmitglieder

Ansprechpartner/innen sind:

- Geschäftsführerin: Katrin Beckedorf
- Fachstelle Globales Lernen: Timo Holthoff/ Marion Rolle

Hauptaktivitäten des VEN

Im Zentrum der vielfältigen Arbeit des VEN steht die entwicklungspolitische Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit, mit der der Verband sich für eine global gerechte, nachhaltige Entwicklung engagiert. Inhaltliche Schwerpunkte sind aktuell die globalen Auswirkungen der Fleischindustrie sowie Rohstoffgerechtigkeit und Gutes Leben. Anfang 2012 wurde außerdem die Fachstelle für Globales Lernen eingerichtet. Darüber hinaus bietet der VEN ein umfangreiches Serviceangebot in Form von Fortbildung und Beratung, und bringt sich als Lobby-Organisation in die entwicklungspolitische Diskussion in Niedersachsen und bundesweit ein.

Globales Lernen

Es tut sich was im Lande Niedersachsen. Ein zentraler Akteur des Globalen Lernens in Niedersachsen ist **das Netzwerk Globales Lernen in der Bildung für Nachhaltige Entwicklung Bremen/Niedersachsen** (→ www.netzwerk-globales-lernen.de), in dem sich sowohl Einzelpersonen, als auch Vereine und Organisationen aus der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit zusammengeschlossen haben. Koordiniert vom Bremer Informationszentrum für Menschenrechte und Entwicklung e.V. (biz) und dem Verein Niedersächsischer Bildungsinitiativen e.V. (VNB) hat das Netzwerk, wie schon zuvor, auch in den Jahren 2012 und 2013 vielfältige Aktivitäten unternommen, um das Globale Lernen bekannter zu machen, neue Zielgruppen zu erschließen und inhaltliche Impulse zu geben.

Ein wichtiges Resultat des Engagements war Anfang 2012 die Einrichtung der **Fachstelle Globales Lernen** beim VEN (→ www.ven-nds.de/projekte/globales-lernen.html). Mit der von ihr angebotenen Reihe „Perspektive Global“ gibt es nun in Niedersachsen ein kontinuierliches Weiterbildungs- und Beratungsangebot für zivilgesellschaftliche Akteur_innen des Globalen Lernens, sowohl zu inhaltlichen,

als auch methodisch-didaktischen und organisatorischen Fragestellungen. Darüber hinaus vertritt die VEN-Fachstelle die Interessen der zivilgesellschaftlichen Akteure im Kultusministerium, und kooperiert mit diesem in Bezug auf die Umsetzung des Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung. Zunächst finanziert von der niedersächsischen BINGO-Umweltstiftung gelang es die Fachstelle durch die Aufnahme in das Promotor_innen-Programm aufzustocken, und durch die Finanzierung von Bund und Land Niedersachsen auch längerfristiger zu sichern.

Wichtige Impulse für das Globale Lernen in Niedersachsen gingen in 2012 weiterhin von der bundesweiten **Tagung zu „Theorie und Praxis des Globalen Lernens und der BNE“** (Lüneburg, 27.-28. September 2012) aus, die Praktiker_innen ins Gespräch mit Wissenschaftler_innen brachte. Daneben hat das Netzwerk in 2012 erstmals einen **Jugendkongress** (Titel „Burger, Bauern und Banditen“, → burgerbauern-banditen.de) durchgeführt, den das Jugendumweltnetzwerk Niedersachsen, JANUN e.V. koordinierte. Aufgrund des großen Erfolgs wurde beschlossen, das Format weiter zu führen, so dass dieser auch in 2013 stattfand (Thema „Stop & Go. Mobil geht auch anders“, → <http://stopandgo-kongress.de>).

In beiden Jahren wurde außerdem unter der Trägerschaft des VNB der Eine-Welt-Tag „**globo:log live!**“ durchgeführt (→ www.globolog.net). Zunächst in Wenningen, dann in Sulingen, hatten jeweils ca. 400 Schüler_innen die Chance, unterschiedliche Angebote aus dem breiten Spektrum des Globalen Lernens kennen zu lernen. Für die teilnehmenden NROen und begleitenden Lehrkräfte ergaben sich zudem vielfältige Möglichkeiten, sich gegenseitig zu „beschnuppern“ und Kooperationen aufzubauen. Auch in 2014 wird ein Eine-Welt-Tag, dieses Mal in Oldenburg, stattfinden.

Zusätzlich soll aber auch erstmals eine **Entwicklungspolitische Bildungswoche** für die Region Hannover durchgeführt werden, mit der eine noch breitere Öffentlichkeit erreicht werden soll. Im Vorfeld der Bildungswoche organisieren Kulturzentrum Pavillon, VEN und VNB u. a. einen Fachtag, um den Diskurs zu rassistuskritischen und postkolonialen Perspektiven im Globalen Lernen in die Breite zu tragen.

Unter dem Motto „Frisch und Nachhaltig!“ rief der VNB im Jahr 2013 ebenfalls stellvertretend für das Netzwerk das Projekt „**Heute@Morgen**“ ins Leben (→ www.heute-morgen.info). In einem Ideenwettbewerb wurden Ideen für lokale Bildungs- und Öffentlichkeitsprojekte gesucht, in denen junge Menschen sich mit Kreativität und Phantasie mit den Themen Umwelt und globale Gerechtigkeit beschäftigen. Die Ergebnisse werden im Frühjahr 2014 präsentiert.

Neben diesen breitenwirksamen Aktivitäten hat sich das Netzwerk intensiv mit der Erarbeitung eines **Leitbilds** und von **Qualitätskriterien** befasst. Beides wurde inzwischen verabschiedet. Für die Verankerung der Qualitätskriterien wird in 2014 ein breiterer Prozess gestartet, in dem niedersächsische und bremische Ak-

teur_innen des Globalen Lernens die Chance haben, diese zu diskutieren und weiter zu entwickeln, sowie Vorschläge für ihre Umsetzung zu machen.

Globales Lernen durch eine veränderte Politik verankern

Neben den vielen zivilgesellschaftlichen Aktivitäten eröffneten sich mit der Anfang 2013 gewählten rot-grünen Regierungskoalition **neue Handlungsspielräume für die Entwicklungspolitik und das Globale Lernen**. So findet sich an zentraler Stelle des verabschiedeten Koalitionsvertrags, dass die niedersächsische Landesregierung eine kohärentere Politik in den Bereichen Umwelt, Wirtschaft, Soziales und Entwicklungspolitik mit dem Ziel einer „zukunftsfähigen Eine-Welt-Politik“ umsetzen will. Weitere wichtige Aspekte betreffen die Erarbeitung entwicklungspolitischer Leitlinien, die Ausrichtung des Beschaffungs- und Vergabewesen des Landes Niedersachsen an sozialen, Klima- und Fairness-Kriterien, die Anerkennung der „Rolle, die die Zivilgesellschaft in entwicklungspolitischer Hinsicht spielt“ und damit verbunden der Einstieg ins Promotor_innenprogramm, sowie die Ziele, „Elemente des Globalen Lernens in Kindergärten, Schulen und Hochschulen zum pädagogischen Alltag werden zu lassen“, und Globales Lernen und BNE besser miteinander zu verzahnen (Koalitionsvertrag der niedersächsischen Landesregierung 2013 – 2018).

Ein weitreichendes Programm also, und tatsächlich hat sich inzwischen einiges getan: So ist Niedersachsen Anfang 2014 ins **Promotor_innenprogramm** eingestiegen – wenn auch zunächst nur mit je einer halben Regionalstelle in Göttingen (angesiedelt beim IFAK e.V.) und Oldenburg (angesiedelt beim Ökumenischen Zentrum Oldenburg e.V.) und der Fachstelle für Globales Lernen (angesiedelt beim VEN) in Hannover. Auch eine neue niedersächsische Vergabeordnung, die auch soziale und ökologische Kriterien berücksichtigt, wurde verabschiedet.

Im Bereich des Globalen Lernens haben die entsprechenden Referate im **Kultusministerium** (MK) begonnen, Globales Lernen und BNE strukturell besser miteinander zu verzahnen. Konkrete Resultate und Wirkungen sind jedoch noch nicht sichtbar. Zudem bleibt offen, wie das bestehende Förder-Ungleichgewicht zwischen Umweltbildungsangeboten bzw. BNE- Angeboten, die Aspekte des Globalen Lernens nicht berücksichtigen, und dem Globalen Lernen aufgehoben werden kann. Aktuell wirken VEN und VNB vor diesem Hintergrund nicht nur daran mit, die Umstrukturierung innerhalb des Kultusministeriums voran zu treiben, sondern auch förderliche Strukturen außerhalb des MK zu entwickeln und zu verankern. So diskutieren außerschulische Akteur_innen konkret die Einrichtung einer „**BNE-Plattform**“, die die verschiedenen Akteure miteinander vernetzen, Breitenwirksamkeit sichern, inhaltliche, wie regionale „Lücken“ schließen und die Sichtbarkeit von BNE / Globalem Lernen verbessern soll.

Daneben hat das Kultusministerium gemeinsam mit Schulen und außerschulischen Akteur_innen ein **Modellprojekt zur Umsetzung des Orientierungs-**

rahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung in Schulen der Sekundarstufe I mit einer Abschlusstagung in Loccum beendet. Ein aktuell startendes Nachfolgeprojekt zielt auf die Umsetzung des Orientierungsrahmens an Grundschulen. Kultusministerium, Niedersächsisches Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung (NLQ), VNB und VEN laden 10 Grundschulen ein, sich von Anfang 2014 bis Anfang 2016 mit den Querschnittsthemen der globalen Entwicklung auseinanderzusetzen und diese im Unterricht und Schulalltag sichtbar zu machen.

Perspektiven

Die schon skizzierten zivilgesellschaftlichen wie staatlichen Vorhaben für das Jahr 2014 führen hoffentlich dazu, dass das Globale Lernen in Niedersachsen – wie von der Landesregierung formuliert – zum pädagogischen Alltag wird: schulisch wie außerschulisch. Dabei ist es jedoch entscheidend, dass die vielfältigen, engagierten Akteur_innen insbesondere aus dem zivilgesellschaftlichen Bereich auch finanziell angemessen unterstützt und gefördert werden.

Eine Welt Netz NRW

Achtermannstraße 10–12, 48143 Münster

✉ info@eine-welt-netz-nrw.de

→ www.eine-welt-netz-nrw.de

**Das Eine Welt Netz NRW**

Seit 1991 ist das Eine Welt Netz NRW der Dachverband und das Netzwerk des entwicklungspolitischen Engagements in Nordrhein-Westfalen. Über 3.000 Gruppen, Vereine und Nichtregierungs-Organisationen aus NRW sind bei uns registriert. Mehr als 1.300 persönliche Mitglieder fördern das Engagement aktiv mit ihren Spenden und Mitgliedsbeiträgen.

In den Jahren 2011 bis 2013 haben wir in vielen Diskussionen und Gesprächen eine neue Strategie für das Eine Welt Netz NRW entwickelt. Die Strategie umfasst sieben konkrete Ziele für das Eine Welt Netz NRW. Die Langfassung und ein Projektbrief mit den wichtigsten Thesen stehen auf unserer Website als Download bereit.

Wir sind der Auffassung, dass die Eine-Welt-Arbeit im Inland – Bildungsarbeit, Kampagnen, Solidaritätsarbeit – enorm an Bedeutung gewinnen wird. Globale Entwicklungspolitik ist nicht nur eine internationale Aufgabe, sondern beginnt im Inland. Die Eine-Welt-Politik wird weiter in das Zentrum des öffentlichen Interesses rücken und Gegenstand innenpolitischer Auseinandersetzungen sein. Die wesentlichen Beschlüsse der Weltgemeinschaft – von der Agenda 21 über die Millenniumsentwicklungsziele (MDG) bis hin zur Klimapolitik – verweisen darauf, dass die Bewältigung der globalen Herausforderungen nur gelingen kann, wenn die erforderlichen Kurswechsel die Zustimmung und tatkräftige Unterstützung vieler Menschen erhalten. Der Diskurs zu einem zeitgemäßen Verständnis von Entwicklung wird zurzeit auf allen Ebenen geführt. Die Millenniums-Entwicklungsziele aus dem Jahr 2000 zielten auf das Jahr 2015. Die „beyond 2015“-Diskussion ist geprägt von der Suche nach einem neuen Narrativ von Entwicklung. Wir wollen unsere Rolle als Impulsgeber ausbauen und formulieren unsere Vision global nachhaltiger Entwicklung.

PromotorInnen-Programm

Das Promotoren-Programm wird seit 2013 bundesweit von einem zivilgesellschaftlichen Konsortium aus den Eine Welt-Landesnetzwerken (agl), der Berliner Stiftung Nord-Süd-Brücken und dem Verband Entwicklungspolitik Deutscher Nichtregierungsorganisationen (VENRO) getragen. In Nordrhein-Westfalen ist das Eine Welt Netz NRW der Programmträger und arbeitet dabei zusammen mit Engagement Global NRW. Die Promotoren in Nordrhein-Westfalen verteilen sich auf elf

Fachstellen mit besonderen Themenschwerpunkten und 15 regionale Zentren, die in ihrer Region das Eine Welt Engagement unterstützen. Die Promotoren geben Anstöße für global verantwortliches und vernetztes Denken und Handeln. Sie bringen Eine-Welt-Fragen in die Öffentlichkeit, sie helfen bei der Gestaltung einer welt-offenen Gesellschaft und sie bestärken Ehrenamtliche darin, sich für Frieden und Gerechtigkeit zu engagieren. Mit Multiplikatoren aus allen gesellschaftlichen Bereichen setzen sie Bildungsprojekte in die Tat um und beraten die Akteure dabei, ihr Engagement zeitgemäß und wirkungsvoll weiter zu entwickeln.

Eine Welt Landeskonzferenz

Die Eine Welt Landeskonzferenz ist in jedem Jahr die zentrale Veranstaltung zu aktuellen entwicklungspolitischen Themen. Die 18. Eine-Welt-Landeskonzferenz in Nordrhein-Westfalen nimmt im Jahr 2014 die Kontroverse um importierte Steinkohle in den Fokus. Ca. 300 TeilnehmerInnen informieren sich zu den Auswirkungen des Rohstoff-Konsums und des Abbaus von Rohstoffen. Workshops beleuchten das Thema Rohstoffe aus unterschiedlichen Perspektiven.

Forum Globales Lernen

Das Forum **Globales Lernen in NRW** versteht sich als eine Plattform der Zivilgesellschaft für den Erfahrungsaustausch über die Praxis und die Rahmenbedingungen des Globalen Lernens in NRW. Das Forum trifft sich zweimal jährlich und dient neben dem kollegialen Austausch dazu, Konzepte und Strategien auszuarbeiten, mit denen eine Zusammenarbeit von Schule und Zivilgesellschaft weiter ausgebaut werden kann und Globales Lernen systematischer in der NRW-Bildungslandschaft verankert werden kann. 2014 thematisiert das Forum die Implementierung von so genannten „Eine Welt Schulen NRW“ sowie die Schaffung von Synergien zwischen Bildungsakteuren des Globalen Lernens.

Die Bildungsprojekte 2014:

Einfach ganz ANDERS – Ganztagschulen für mehr Nachhaltigkeit

Einfach ganz ANDERS ist ein Kooperationsprojekt von Eine Welt Netz NRW und der BUNDjugend NRW und macht sich dafür stark, Nachhaltigkeitsthemen mit lebensweltnahen Zugängen in Schulen zu bringen. Mit vielen aktionsgeladenen Methoden sensibilisieren geschulte MultiplikatorInnen in Form von Mini-Aktionstagen, Projektwochen oder Ganztags-AGs junge Menschen für die globalen Zusammenhänge rund um die Themen Klima&Konsum, Boden&Ernährung sowie Wasser. Das Projekt motiviert Schülerinnen und Schüler, sich aktiv für eine gerechtere Welt einzusetzen. Passend dazu gibt es umfangreiche Bildungsmaterialien, maßgeschneiderte Bildungsangebote sowie Basisqualifikationen und Intensiv-Trainings für MultiplikatorInnen. Mehr Infos unter → www.einfachganzanders.de.

Eine Welt Mobil

Das Eine Welt Mobil ist ein Kleintransporter vollgepackt mit Lernspielen und Informationen für Projektstage rund um den Klimawandel. Das Eine Welt Mobil besucht jedes Jahr NRW-weit etwa 40 Schulklassen mit verschiedenen Programmschwerpunkten: „Klimawandel & Wasser“, „Klimawandel & Konsum“, „Energie für alle!“, „Was hat der Regenwald mit mir zu tun?“, sowie „CO₂ & Mode“. Im Fokus steht dabei die Vermittlung von Zusammenhängen von Klimaveränderungen und unseren Lebensstilen, sowie die gemeinschaftliche Suche nach Lösungsmöglichkeiten zum Schutz unseres Klimas. Buchungen bei ✉ nastassja.ott@eine-welt-netz-nrw.de

Open Globe

OpenGlobe ist das entwicklungspolitische Netzwerk für junge Menschen im Eine Welt Netz NRW. Es ist offen für junge Leute: Gruppen, Schülerfirmen, Vereine und Einzelpersonen. Es gibt in sechs verschiedenen Städten Lokalgruppen: Münster, Köln, Bielefeld, Wesel, Bonn, Dortmund. OpenGlobe bietet viele Angebote, Seminare und Aktionen speziell für junge Leute, die in den Bereichen Nord-Süd-Partnerschaften, Klimaschutz, Antirassismus und kulturelle Verständigung, Fairer Handel, gerechte Globalisierung und im Globalen Lernen aktiv sind oder es werden wollen.

Bildung trifft Entwicklung

Die Referentinnen und Referenten des Programms „Bildung trifft Entwicklung“, die im Rahmen der Entwicklungszusammenarbeit, von Freiwilligendiensten oder als Einheimische langfristig in einem Land Afrikas, Asiens oder Lateinamerikas gelebt haben, bringen Menschen hier vor Ort die Zusammenhänge der Globalisierung näher. Mit ansprechenden Methoden, Fotos und Gegenständen aus den Partnerländern vermitteln sie authentische Einblicke in fremde Kulturen und die Bezüge zum hiesigen Alltag. Dabei werden Kompetenzen wie z. B. Perspektivenwechsel, kritische Reflexion und Konfliktlösungsfähigkeit gefördert und Möglichkeiten für eigene Beiträge zur Nachhaltigen Entwicklung und für mehr Gerechtigkeit und Solidarität erarbeitet. Mit über 100 ReferentInnen verbucht „Bildung trifft Entwicklung NRW“ jedes Jahr ca. 500 Einsätze an Schulen, Kindergärten und in außerschulischen Bildungseinrichtungen.

Weltgarten

Der Weltgarten ist das Bildungsprojekt des Eine Welt Netz NRW mit den größten Besucherzahlen: Weit über zwei Millionen Besucher haben seit Sommer 2005 unsere Ausstellung zur globalen Nachhaltigkeit besucht. Der Kölner Zoo hat uns nach dem großen Erfolg im Jahr 2011 zu einer zweiten „Spielzeit“ von April bis Oktober 2014 eingeladen. Wir haben viele neue und überraschende Exponate vorbereitet.

Schwerpunkte der neuen Ausstellung im Kuppelzelt sind „Welt im Wandel“ (z. B. Ressourcenknappheit, Grenzen des Wachstums, Klimawandel) und „Konsum und Lebensstil“: Was kann ich persönlich tun? Im Jahr 2015 wird der Weltgarten im Allwetterzoo Münster zu Gast sein.

Weltwärts

Das Eine Welt Netz NRW entsendet Freiwillige mit der Unterstützung von zwei Förderprogrammen: dem **weltwärts-Programm** des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) und dem **Internationalen Jugendfreiwilligendienst (IJFD)** des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ). 2014 bietet das Eine Welt Netz NRW 30 weltwärts- und 6 IJFD-Plätze an. Diese Einsatzplätze verteilen sich auf 11 Länder auf 3 Kontinenten. In Lateinamerika sind die Einsatzländer: Chile, Bolivien, Costa Rica und Nicaragua. In Asien entsenden wir auf die Philippinen. Unser Schwerpunkt ist Afrika mit den Ländern Togo, Ghana, Kenia, Uganda, Ruanda und Botswana. Mit dem Freiwilligendienst bietet das Eine Welt Netz NRW die Möglichkeit, in Projekten im Bereich Bildung, Umwelt oder Kinder- und Jugendarbeit mitzuarbeiten und andere Lebenswelten kennenzulernen. Ziel ist, junge Menschen für entwicklungspolitische Themen zu sensibilisieren, Rassismus zu bekämpfen und ihr Engagement für globale Themen nach der Rückkehr zu fördern.

Frei + willig sucht! Kreatives RückkehrerInnen-Engagement

RückkehrerInnen aus dem weltwärts-Freiwilligendienst bereiten gemeinsam mit einer Regisseurin ein *Theaterstück* vor, in dem die Erfahrungen aus dem Freiwilligendienst verarbeitet werden. In verschiedenen Städten NRWs organisieren junge Menschen die Veranstaltungsreihe „*café weltwärts*“, in der sie sich (kritisch) mit Entwicklungspolitik, Freiwilligendiensten und globalen Zusammenhängen auseinandersetzen. Der *Markt der Möglichkeiten* ist eine Vernetzungsplattform, um einzelne Gruppen und Gleichgesinnte für Aktionen und Möglichkeiten des Engagements in NRW kennenzulernen. In *Qualifizierungsseminaren* werden RückkehrerInnen zu MultiplikatorInnen ausgebildet, die Interessierten den Freiwilligendienst näher bringen können.

KaffeeGarten Ruhr – Globales Lernen im grünen Klassenzimmer.

Der KaffeeGarten Ruhr zeigt die Lebens- und Arbeitswelt der Kaffeebauern und informiert über Fairen Handel. Informationssäulen und Workshops vermitteln Wissen über Pflanzenkunde, Anbau, Weiterverarbeitung und Fair Trade – das alles inmitten der Mustergartenanlage der GRUGA in Essen. Andere Themen des Fairen Handels – wie Kakao, Baumwolle oder Blumen – auf Anfrage möglich.

→ www.kaffeegarten-ruhr.de

Perspektiven

Die Ausrichtung des Weltweit Wissen Kongresses zu Globalem Lernen (2016 in NRW) wird einen zukünftigen Schwerpunkt der Bildungsarbeit des Eine Welt Netz NRW bilden. Dabei soll perspektivisch die Post MDG und SDG-Debatte verstärkt in das Globale Lernen und die Bildungsprojekte eingebracht werden. Zur systematischeren Verankerung wird die Implementierung Globalen Lernens in den Schulen NRWs mit Aktivitäten zur Bildung von „Eine Welt Profilschulen“ einen weiteren Schwerpunkt bilden.

Fachstelle für Globales lernen in NRW

- Dorothee Tiemann, Geschäftsstelle Münster.
✉ Dorothee.Tiemann@eine-welt-netz-nrw.de
- Georg Krämer, Welthaus Bielefeld.
✉ Georg.Kraemer@welthaus.de



Foto: Eine Welt Netz NRW / Peter Wattendorff

Entwicklungspolitisches Landesnetzwerk Rheinland-Pfalz (ELAN) e.V.

Frauenlobstraße 15–19, 55118 Mainz

☎ 06131/9720867

✉ info@elan-rlp.de

→ www.elan-rlp.de

**1. Staatl. Aktivitäten zum Globalen Lernen im Bundesland****Strukturen und Aktivitäten**

Globales Lernen wird von einer Vielzahl von Institutionen in Rheinland-Pfalz realisiert. Insbesondere Kirchen, Weltläden, landes- und bundesweite Nichtregierungsorganisationen, darunter ELAN, Mitglieder von ELAN, die Landeszentrale für politische Bildung, Fridtjof-Nansen-Akademie, Volkshochschulen und staatlichen Stellen treten als Akteure in Erscheinung.

Bildung für nachhaltige Entwicklung ist in der schulischen Praxis in Rheinland-Pfalz verankert. Es existieren ReferentInnenstellen beim Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur sowie dem Pädagogischen Landesinstitut Rheinland-Pfalz. Ein landesweit kooperierendes Team von „Fachberaterinnen und Fachberatern Bildung für nachhaltige Entwicklung“ betreut die Schulen des Landes und ist in alle für die Nachhaltigkeitserziehung relevanten Maßnahmen und Entscheidungen des Landes involviert. Zudem bestehen Schulpartnerschaften, insbesondere mit Ruanda. ELAN kooperiert mit den entsprechenden ReferentInnen im Bildungsministerium bzw. Landesinstitut.

Seit Juli 2013 beteiligt sich Rheinland-Pfalz am bundesweiten Eine-Welt-PromotorInnen-Programm. Zwei FachpromotorInnen arbeiten seitdem an den Themen Globales Lernen in der Schule sowie Umwelt und Entwicklung.

Über die Geschäftsstelle von ELAN werden jährlich ca. 100 Einsatztage mit ReferentInnen zu unterschiedlichen entwicklungspolitischen Themen von schulischen und außerschulischen Trägern gebucht. Darüber hinaus werden ELAN-Materialien und Bildungseinheiten auch ohne personelle Anleitung ausgeliehen und genutzt.

Landesförderungen

ELAN fördert die entwicklungspolitische Informations- und Bildungsarbeit der Nichtregierungsorganisationen im Land ideell und finanziell. In Absprache mit dem Ministerium des Innern, für Sport und Infrastruktur (ISIM) des Landes Rheinland-Pfalz vergibt das Landesnetzwerk von Lotto RLP zur Verfügung gestellte Mittel.

Auch das Ministerium des Innern, für Sport und Infrastruktur (ISIM) des Landes Rheinland-Pfalz fördert die entwicklungspolitische Informations- und Bildungsarbeit finanziell.

Im Rahmen des Eine-Welt-PromotorInnen-Programmes kooperiert das Landesnetzwerk mit dem Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur sowie dem Ministerium für Umwelt, Landwirtschaft, Ernährung, Weinbau und Forsten.

2. Aktivitäten des Landesnetzwerkes zum Globalen Lernen

AnsprechpartnerInnen im Bundesland

- Barbara Mittler (Geschäftsleitung ELAN)
- Andrea Rühmann (Fachpromotorin für Globales Lernen im Schulbereich, ELAN)
- Katja Voss (Bildungsprojekte öko-soziale Beschaffung)
- Annalena Kolloch (Bildungsangebote schulisch und außerschulisch)
- Julian Schröder (Veggie day an Schulen)

Globales Lernen ist ein Schwerpunkt von ELAN. Dies zeigt die Vielfalt der Bildungsprojekte der Geschäftsstelle sowie der Mitgliedsorganisationen. Dabei ist das Spektrum der Zielgruppen sehr groß: Kindergarten- und Grundschul Kinder, ErzieherInnen und Lehrer, Jugendliche und Erwachsene gehören ebenso dazu wie fachspezifische Zielgruppen.

Projekte des Landesnetzwerkes:

1. **Fairness macht mobil:** Schulprojekt mit festen Modulen (z.B. HIV/AIDS, Fussball, Kaffee, Schokoladenwerkstatt) wird von insgesamt 10 MultiplikatorInnen in die Fläche getragen.
2. **Blick hinter die Kulissen:** Schulprojekt zur Umsetzung ökosozialer Beschaffung vor Ort.
3. **Veggie day RLP:** Die Veggie day-Kampagne ist ein Kooperationsprojekt von NABU, ELAN sowie der Stiftung Natur und Umwelt Rheinland-Pfalz. Sie informiert in Bildungseinheiten über weltweite Auswirkungen des hohen Fleischverzehr und bietet Alternativen an.

Finanzierung

Die Finanzierung der Arbeit im Bereich Globales Lernen erfolgt hauptsächlich durch Projektmittel von Land, Bund, den Kirchen und Kostenbeteiligungen der Zielgruppen.

Lobbyarbeit

Es bestehen zahlreiche Kontakte von ELAN zu verschiedenen Ministerien in Rheinland-Pfalz. Zudem werden gemeinsame Projekte mit der Landesregierung und den nachgeordneten Behörden umgesetzt.

Umsetzung des Orientierungsrahmens

In den Bildungsprojekten von ELAN werden die Kompetenzbereiche Erkennen, Bewerten und Handeln berücksichtigt.

3. Fachaustausch

Das Fachforum Globales Lernen wurde 2010 von ELAN initiiert. Einmal jährlich treffen sich Nichtregierungsorganisationen und Kirchen, um sich auszutauschen und zu vernetzen. Momentan arbeiten im Fachforum 30 – 35 Institutionen mit. 2013 wurde das Fachforum gemeinsam mit dem Bildungsministerium ausgerichtet und der Kreis um staatliche und schulische Akteure erweitert.

Entwicklungspolitisches Netzwerk Sachsen e.V.

Kreuzstraße 7, 01067 Dresden

☎ 03 51 / 492 33 64

✉ ens@infozentrum-dresden.de→ www.einewelt-sachsen.de/impressum**Neues Portal: bne-sachsen.de**

Seit April 2013 gibt es eine **Fachstelle für Globales Lernen in Sachsen**. Sie ist beim arche noVa e. V. angesiedelt, der seit über 10 Jahren erfolgreich mit dem Projekt „Eine Welt – Deine Welt“ Angebote zum Globalen Lernen konzipiert und in Sachsen, Berlin und Brandenburg durchführt. → www.arche-nova.org/bildung

Seit Ende 2013 kooperieren die Fachstelle, das Entwicklungspolitische Netzwerk Sachsen, das Sächsische Kultusministerium und die Engagement Global – Regionalstelle Leipzig um in Sachsen **ein Portal zu Bildung für nachhaltige Entwicklung und Globalem Lernen einzurichten**. Auf der zukünftigen Plattform www.bne-sachsen.de werden die Anbieter und Nachfragenden für Bildungsangebote zum Globalen Lernen und zu BNE zusammengeführt, aber auch die anbietenden NRO untereinander vernetzt.

Lehrerfortbildungen zum Orientierungsrahmen

Bis zu 25 der 500 jährlichen Lehrerfortbildungen an den Regionalstellen der Sächsischen Bildungsagentur sollen ab dem Schuljahr 2014/2015 dann Fortbildungen vorbehalten sein, die sich der Aufarbeitung der Themen des Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung widmen und dabei insbesondere auf die angestrebte Kompetenzförderung zielen. Dazu werden in den Fortbildungen aktuelle Inhalte zu den Themenbereichen des Orientierungsrahmens und interaktive Methoden von Referent_innen aus sächsischen NRO für die Lehrkräfte so aufbereitet, dass sie im Unterricht und in Schulprojekten nachgenutzt werden können. Die Lehrer und Lehrerinnen können durch die Fortbildungen auch von den langjährigen Erfahrungen der NRO mit den Methoden profitieren. Zusätzlich werden die Fortbildungen der Referent_innen für Globales Lernen vom Sächsischen Kultusministerium als sogenannte schulinterne Lehrerfortbildungen für das gesamte Lehrpersonal einer Schule besonders beworben werden.

Auszeichnungen als best practise projects

Vom 16. bis 18. Januar 2014 fand in Stuttgart erneut der bundesweite Kongress für Globales Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung – der WeltWeitWissen-Kongress – statt. Aus Dresden fanden sich insgesamt drei Projekte unter den 25 von der Jury im Voraus ausgewählten Best-Practice-Modellen: Das *Entwicklungspoli-*

tische Netzwerk Sachsen e.V. (ENS) mit der Ausstellung WEISS-SCHWARZ unter dem Motto „Neue Perspektiven auf gewohnte Bilder“, der *aha – anders handeln e.V.* mit dem Hörfunkprojekt „Radio selber machen – die Welt im Ohr“ sowie der *Sukuma arts e.V.* mit dem Sukuma-Award. Aus Leipzig gehörte zudem die Sommerwerkstatt „Wirtschaft selber machen – was wir heute schon verändern können“ des *Konzeptwerkes Neue Ökonomie e.V.* zu den ausgewählten sowie noch einmal als besonders herausragend prämierten Bildungsprojekten.

Das vom *ENS* entwickelte **Ausstellungsangebot WEISS-SCHWARZ** spielt mit der Vorstellung, in einer Welt zu leben, in welcher jeder Mensch die gleichen Rechte und Möglichkeiten in Unabhängigkeit von seiner Hautfarbe hat und jede Rolle einnehmen kann, ohne dabei Überraschung oder Irritation auszulösen. In Anspielung auf diese Vorstellung wurden hier zu verschiedenen Bildern aus der Entwicklungszusammenarbeit Fotopaare mit den gleichen Motiven, jedoch vertauschten Rollen einander gegenübergestellt. Untertitel und Kommentare stammen von Dresdner und Berliner Passant_innen. Die auf den Fotografien vertauschten Rollen irritieren dabei die Stereotype der Betrachter_innen, bieten jedoch zugleich auch die Möglichkeit zur Reflexion dieser insbesondere medial vermittelten Voreingenommenheiten.

Die Ausstellung ist ausleihbar, zudem entstand kürzlich eine Bildungsmappe, die die Fotos zur Verfügung stellt und verschiedene Methoden für Seminare oder Unterricht vorschlägt. (→ einewelt-sachsen.de)

Der *aha – anders handeln e.V.* war auf dem Kongress mit einem **Hörfunkprojekt** (Radio selber machen – die Welt im Ohr) vertreten, im Rahmen dessen seit inzwischen fünf Jahren, in Zusammenarbeit mit den achten Klassen eines Dresdner Gymnasiums, Hörfunkbeiträge zu entwicklungspolitischen Themen von den Schüler_innen erarbeitet werden. Diese lernen dabei nicht nur Inhalte des globalen Lernens sowie der Bildung für nachhaltige Entwicklung selbst zu recherchieren und zu deuten, sondern darüber hinaus auch, diese medial aufzuarbeiten und Interviews zu führen. Zudem haben sie die Möglichkeit, sich mit Unterstützung der *Sächsischen Ausbildungs- und Erprobungskanäle (SAEK)* technische Kompetenzen des Radio-Journalismus anzueignen. (→ aha-bildung.de)

Der **Sukuma-Award** stellt seinerseits einen Filmpreis dar, welcher in Dresden, Leipzig und Chemnitz verliehen wird und mit welchem das Ziel verfolgt wird, eine kreative Auseinandersetzung mit globaler Nachhaltigkeit im Alltag anzustoßen. Dabei hat jede_r die Möglichkeit, mit einer einfachen Idee – geschildert auf einer A4-Seite – den Preis zu gewinnen. Ausgewählte Ideen zur jeweiligen Thematik werden in Zusammenarbeit von Laien, Filmprofis und z. T. auch Prominenten in kurze Film-Clips umgesetzt und in Kinos und Medien ausgestrahlt. (→ sukuma.net)

Das *Konzeptwerk Neue Ökonomie e.V.* aus Leipzig verfolgt das Ziel, sich v. a. mit Schüler_innen auf die Suche nach einer Wirtschaft zu begeben, die tatsächlich

ökologisch nachhaltig ist und die den Wohlstand – auch global – unter den Menschen gerecht verteilt. Hierfür werden Konzepte zusammengetragen und selbst entwickelt, die konkrete Alternativen für eine neue Ökonomie aufzeigen. Im Rahmen von Kampagnen, Bildungsarbeit, Seminaren, Workshops und Tagungen diskutieren die Vertreter_innen des Konzeptwerkes dabei auch mit Entscheidungsträger_innen aus Politik, Wirtschaft und Zivilgesellschaft. Diese Kombination aus wissenschaftlicher Vertiefung, Politikberatung, Bildungsarbeit und Vernetzung zeichnet das *Konzeptwerk Neue Ökonomie e. V.* aus. (→ konzeptwerk-neue-oekonomie.org)

Somit waren insgesamt vier Projekte aus Sachsen auf dem Bildungsmarkt des Kongresses vertreten, was auf eine positive Entwicklung der entwicklungspolitischen Bildungslandschaft sowie darauf hindeutet, dass das Globale Lernen sowie die Bildung für nachhaltige Entwicklung in Sachsen durch sehr vielfältige Projektformen vermittelt werden und inzwischen zu einem festen Bestandteil der sächsischen Bildungslandschaft geworden sind.

EINE WELT Netzwerk Sachsen-Anhalt e.V. (ENSA)

Johannisstr. 18, 06844 Dessau-Roßlau

☎ 0340/2301122

✉ ewnsa@web.de

→ www.ewnsa.de

**Das Landesnetzwerk**

Im Dachverband der entwicklungspolitischen Vereine und Akteure in Sachsen-Anhalt haben sich insgesamt 29 Mitglieder zusammen geschlossen.

Hauptaktivitäten

- Information / Beratung / Vernetzung / Fortbildung für die Unterstützung von entwicklungspolitischen Anliegen und einer nachhaltigen Entwicklung
- Förderung von Globalem Lernen
- Förderung von Fairem Handel
- Unterstützung des Nachhaltigen Konsums mit den Schwerpunkten bio regional fair, nachhaltige öffentliche Beschaffung und CSR

Das Globale Lernen in Sachsen-Anhalt

Seit seiner Gründung im Jahr 2007 ist das Globale Lernen ein Hauptschwerpunkt der Arbeit im Netzwerk. Die seither zur Bearbeitung dieses Schwerpunktes in Sachsen-Anhalt bestehende offene Arbeitsgruppe mit ca. zehn festen PartnerInnen wird durch den Friedenskreis Halle e.V. koordiniert. Es werden dort Themen des Globalen Lernens diskutiert, Fortbildungen für MultiplikatorInnen angeboten und gemeinsame Projekte entwickelt.

Ein Produkt der Arbeitsgruppe ist die Broschüre für Globales Lernen, die regelmäßig aktualisiert und in den Schulen des Landes verteilt wird. Die Broschüre enthält Angebote von ReferentInnen des Globalen Lernens, der Umwelt-, Interkulturellen sowie Friedensbildung und soll die Kontinuität der außerschulischen Bildungsarbeit unterstützen. 2013 wurde die vierte Auflage der Broschüre herausgegeben. Als Onlinedatenbank ist sie unter → <http://ewnsa.de/globales/> zu finden.





Ein weiteres erfolgreiches landesweites Projekt der Akteure im Netzwerk sind die „Entwicklungspolitischen Bildungstage in Sachsen-Anhalt“ (SAeBIT). 2013 haben die SAeBIT das vierte Mal stattgefunden.

In einer Hauptaktionswoche bieten die PartnerInnen der SAeBIT jeden Tag an einer anderen Schule ganztägig jeweils ca. zehn verschiedene Workshops an. Die Angebote haben sich bisher an den UN-Dekade Themen ausgerichtet. Über die Aktionswoche hinaus werden vor- und nachgelagerte Workshops angeboten.

Das Format einer kompakten Aktionswoche bietet die Möglichkeit zu einer guten öffentlichen Wahrnehmung und zielt auf langfristige Kontakte zu den Schulen ab. Im Jahr 2014 wurden mit den SAeBIT ca. 1.500 SchülerInnen im Bundesland erreicht.

Außerschulische Bildungsarbeit zum Globalen Lernen wird kontinuierlich an drei unterschiedlichen Orten des Landes in Niederndodeleben bei Magdeburg, in Halle(Saale) und in Quedlinburg durch Vereine mit hauptamtlichen Strukturen angeboten. Die MitarbeiterInnen führen selbst Bildungsveranstaltungen und Projekte in ihren Regionen durch und vermitteln Angebote an freie ReferentInnen, um weiter in der Fläche in den dezentralen Regionen zu wirken.

Ausgewählte Beispiele für Projekte zum Globalen Lernen:

„Globale Lernen – Lokal Handeln“

In den Projekttagen zu „Global Lernen – Lokal Handeln“ werden globale Zusammenhänge an den Themen Fairen Handel, Brasilien und Orangensaft aufgezeigt. In einem ReferentInnenteam mit MigratInnen konnten insbesondere die Kultur und Lebenswirklichkeit von Brasilien nahe gebracht sowie globale Herausforderungen diskutiert werden. ReferentInnen aus den Ländern selbst erleichtern den SchülerInnen den Perspektivwechsel. Anhand des Beispielproduktes Orangensaft wird der Faire Handel als nachhaltige Alternative vorgestellt.

Harz Global –

Harzer Netzwerk für globales Lernen und Handeln in der Einen Welt

Der Dachverein „Reichenstrasse“ e.V. setzt sich mit seinen Partnern für die Ziele der UN-Weltdekade für nachhaltige Entwicklung und Bildung und die Millenniumsentwicklungsziele ein. Dafür gründete er 2007 im Harzkreis ein Netzwerk mit derzeit 24 Menschen und Institutionen, die an diesen Zielen mitarbeiten. Dabei wird besonders die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Vereinen gefördert. Wir fördern durch unsere Angebote Toleranz und Kreativität, bringen Jung und Alt zusammen und unterstützen Menschen, die sich für eine lebendige, weltoffene und vitale Harzregion einsetzen. → www.reichenstrasse.de; → www.harz-global.de

Gewalt gegen Frauen

Der inhaltliche Schwerpunkt im Netzwerk Harz Global für das Jahr 2013 war die weltweit verbreitete Diskriminierung und Gewalt gegen das weibliche Geschlecht. Die Ausstellung „und sie versprachen mir ein herrliches Fest ...“ stand während der Friedensdekade in 2013 in der Nikolaikirche Quedlinburg und ist anschließend in verschiedenen Städten an Schulen präsent gewesen. In der vierwöchigen Projektphase haben sich insgesamt 1.647 Jugendliche und Erwachsene mit dem Thema auseinandergesetzt.

Beispiele für neue Materialien aus Sachsen-Anhalt

ENSA e.V.: Bildungstasche „Globaler Stadtrundgang“

Die Bildungstasche „Globaler Stadtrundgang“ ist ein Angebot des Netzwerkes zur Unterstützung von entwicklungspolitischer Bildungsarbeit in Sachsen-Anhalt. Sie enthält didaktische und methodische Anleitungen sowie Hintergründe zu den einzelnen Stationen des „Globalen Stadtrundganges“.

Globalisierung wird praxisnah und interaktiv an Stationen erklärt, welche die Jugendlichen alltäglich aufsuchen. Ergänzend sind Anschauungsmaterialien, Fotos und Informationsmaterial enthalten. Die Bildungstasche ermöglicht unkom-

plizierten Einsatz mit wenig Aufwand. Die Bildungstasche wurde in fünf Bildungseinheiten à 90 min gemeinsam mit SchülerInnen des Landschulheimes Grovesmühle im Rahmen eines Projektes erstellt und in Halberstadt erprobt.

Die Tasche steht in der Geschäftsstelle des ENSA zum Entleihen zur Verfügung: → <http://ewnsa.de/materialausleihe>.



Friedenskreis Halle e.V.: Der tropische Regenwald –

Praxis-Handreichung für Projekte mit Kindern von 4–6 Jahren

Die Handreichung ist ein konkreter Projektvorschlag für die Bildungsarbeit im Kindergarten zum Thema „Tropischer Regenwald“. Der Tukan Bico begleitet die Kinder durch das Gesamtprojekt. Die Broschüre richtet sich sowohl an Erzieherinnen und Erzieher als auch an Multiplikatorinnen und Multiplikatoren.

Inhalte der Handreichung zum tropischen Regenwald sind:

Projektablauf eines fünftägigen Projektes zum Thema Tropenwald in der Kita

- Bewegungsfantasiereise
- Bastelanleitung
- Regenwald-Geräuschespiel
- Bildgeschichte zum Alltagsleben eines Kindes in Guyana
- Backen von Maniokfladen
- Regenwald-Bananen-Massage
- Der Weg einer Banane bis zu uns
- Produkte aus dem Tropenwald in unserem Alltag
- Puppentheater zum Thema Tropenwald und Papier
- Papierherstellung mit Hilfe von Symbolgegenständen kindgerecht darstellen

Der Handreichung beigelegt ist eine Material-CD mit alle Materialien einzeln als PDF und den Bildergeschichten, ebenfalls im PDF-Format.

Link: → www.friedenskreis-halle.de/uebergeordnetprojekte/entwicklungspolitische-bildungsarbeit/bildungsmaterial.html

Finanzielle Förderung

Das Land Sachsen-Anhalt unterstützt das Globale Lernen im Netzwerk seit mehreren Jahren durch die Bezuschussung von Projekten. Es werden für die Umsetzung der SAeBIT und drei weitere Projekte im Netzwerk Förderungen bereitgestellt.

Ab 01.04. 2014 steigt das Land Sachsen-Anhalt mit in das bundesweite Eine Welt PromotorInnenprogramm ein. Zwei Promotorinnen werden dann zur Unterstützung von Globalem Lernen im „Weltmobil“ und die Förderung von „Wirtschaft und Entwicklung“ – CSR ihre Arbeit aufnehmen.

Herausforderungen für die Zukunft

Ab 01.04. 2014 nimmt in Sachsen-Anhalt eine Eine Welt PromotorIn ihre Arbeit für Globales Lernen im „Weltmobil“ auf. Die mobile Bildungsstätte ist mit Modulen des Globalen Lernens und interaktiven Bildungs- / Ausstellungsmaterialien ausgestattet. Die Module werden von den Partnervereinen des Mobils zu verschiedenen Themen wie der Umweltbildung, des Klimaschutzes, der Migrationsarbeit und der entwicklungspolitischen Bildung entwickelt und wirksam aufbereitet. Die hochwertigen Bildungsangebote werden durch das Mobil auch für Schulen in dezentralen Regionen des Landes zugänglich gemacht.

Neben dem Hauptschwerpunkt Bildung steht das Mobil außerdem für Mitglieder und entwicklungspolitisch engagierte Gruppen mit seinen interaktiven Angeboten zum Entleih zur Verfügung. Es stellt öffentlichkeitwirksam einen Blickfang dar und bietet inhaltliche gut aufbereitete Aktionsmöglichkeiten. Das Weltmobil soll auf diese Weise für mehr Akteure nutzbar gemacht werden und sie in ihrem Wirken unterstützen. Für das Netzwerk ist das Mobil bei Aktionen wie dem Sachsen-Anhalt Tag oder den Ökoaktionstagen des Landes ein Aufmerksamkeitspunkt.

Das Vorhaben Weltmobil zum Erfolg zu führen, ist die Herausforderung für das Netzwerk im kommenden Jahr. Das Mobil ist eine Ergänzung zu den SAeBIT und damit wichtiger Bestandteil der Netzwerkarbeit im Bereich des Globalen Lernens.

Beide Projekte unterstützen die Akteure in ihrer Arbeit und stärken gleichzeitig die Strukturen im Netzwerk.

Bündnis Eine Welt Schleswig-Holstein e.V. (BEI)

Papenkamp 62, 24114 Kiel

☎ 04 31 / 67 93 99 00

✉ info@bei-sh.org

→ www.bei-sh.org

**Das Landesnetzwerk**

Das Bündnis Eine Welt Schleswig-Holstein, BEI, gründete sich 1994. Derzeit engagieren sich über 70 entwicklungspolitisch arbeitende Vereine, Gruppen und Initiativen im schleswig-holsteinischen Dachverband.

Das Globale Lernen in Schleswig-Holstein

Im Rahmen des „Eine Welt-PromotorInnen-Programms“ (→ www.agl-einewelt.de/index.php/109-aktuell/480-deutschland-bekommt-entwicklungshilfe) wurde bereits im Mai 2012 beim BEI in Schleswig-Holstein eine Fachstelle für Globales Lernen etabliert. Die Fachstelle ist bei der BEI-Mitgliedsgruppe „artefact – Zentrum für nachhaltige Entwicklung“ (→ www.artefact.de) angesiedelt.

Ein inhaltlichen Schwerpunkt liegt auf der weiteren Profilierung und Positionierung des Globalen Lernens in der schleswig-holsteinischen Bildungslandschaft im Rahmen eines landesweiten Zusammenschlusses verschiedener BildungsträgerInnen und ihrer Dachverbände, die im vergangenen Jahr den Verein „Zukunft Bildung Schleswig-Holstein“ gründeten.

Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf der Initiierung von Kooperationen und Netzwerken entwicklungspolitischer und kultureller BildungsakteurInnen im Bereich Globales Lernen. Dazu dient unter anderem die Konzeption des Projektformates „Eine Welt im Museum“ zur Zusammenarbeit von Schulen und Museen (siehe weiter unten) und die Etablierung einer landesweiten Arbeitsgruppe „Kulturelle Bildung“ für BildungsakteurInnen aus den unterschiedlichen Bildungsfeldern im Rahmen des „Arbeitskreises Globales Lernen“.

Weitere Arbeitsgruppen im „Arbeitskreis Globales Lernen“ beschäftigen sich mit der Organisation des „Praxistages Globales Lernen/BNE“ (siehe weiter unten), mit dem Thema „Wirtschaft und Schule“ sowie mit der Vorbereitung einer Ringvorlesung zum Thema Globales Lernen/BNE. Zum Kernbereich der Fachstelle Globales Lernen gehören außerdem Weiterbildungen zum Globalen Lernen sowie die Betreuung der Internetseite „Daara.de – Wegweiser für Globales Lernen in Schleswig-Holstein“ (→ www.daara.de) und die Herausgabe eines Newsletters alle drei Monate.

„Eine Welt im Museum“

Das Projekt soll dazu dienen, über Bildungsbündnisse unterschiedlicher Bildungsakteure die Möglichkeiten einer nachhaltigen Entwicklung zu stärken. Ziel ist, einerseits im Sinne des Globalen Lernens unterschiedliche Perspektiven zu einer Fragestellung für einen ausgewählten Ort (z. B. Museum) zu erarbeiten und andererseits den Ort auf Veränderungsmöglichkeiten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung zu untersuchen.

Die Struktur des Projektes besteht aus drei Pfeilern: 1. Das Thema: Perspektivenvielfalt einer globalisierten Welt sichtbar werden lassen = Nord- und Südperspektive einer Thematik benennen. 2. Der Raum: Im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung Neuerungen im öffentlichen Raum anregen und/oder konzipieren und einführen. 3. Das Projekt: partizipative prozesshafte Zusammenarbeit der Beteiligten in zeitlich und inhaltlich definiertem Umfang.

Konkret: „Sklaven Zucker Rum“ heißt eine Ausstellung zum Handel Flensburgs mit den Kolonien in Dänisch-Westindien im 18. und 19. Jahrhundert im Flensburger Schifffahrtsmuseum. SchülerInnen einer Flensburger Wirtschaftsschule im Alter von 19 bis 25 Jahren brachten verschiedene inhaltliche Perspektiven zum Thema „Sklavenhandel“ in Erfahrung und bezogen Position: Was ist gut an der Ausstellung? Möchten sie möglicherweise, dass andere Inhalte in der Ausstellung in den Vordergrund gestellt werden? Außerdem kalkulierten die HandelsschülerInnen, wie teuer es wäre, den konventionellen Zucker durch einen fair gehandelten Zucker in der Cafeteria des Museums zu ersetzen. Eine weitere Gruppe entwarf eine Verpackung für eine Flensburger Rumschokolade in Kooperation mit dem Flensburger Weltladen. Auf der Abschlussveranstaltung am 20. März 2013 wurden die Ergebnisse im Museum präsentiert. Das Projekt wird zum Jahreswechsel 2013/2014 ein weiteres Mal mit anderen inhaltlichen Schwerpunkten durchgeführt.

→ http://www.daara.de/da-content/uploads/files/Eine_Welt_im_Museum.pdf

„Praxistag Globales Lernen/Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)“

Die eintägige Bildungsmesse fand 2013 zum sechsten Mal in Folge statt. Die Veranstaltung hat zum Ziel, das Globale Lernen und eine Bildung für nachhaltige Entwicklung an Schulen in Schleswig-Holstein durch Austausch und gegenseitige Anregungen, aber auch durch die Vermittlung von Kontakten zu möglichen PartnerInnen zu fördern. An den steigenden BesucherInnen- und AusstellerInnenzahlen ist abzulesen, dass das Bildungskonzept für einen verantwortungsvollen Umgang mit unserer Welt immer mehr AnhängerInnen findet. Zum Praxistag 2013 kamen 280 BesucherInnen, um sich an 28 Info- und Aktionsständen zu informieren und in 15 Foren darüber mit ExpertInnen und PraktikerInnen ins Gespräch zu kommen.

→ http://www.daara.de/da-content/uploads/files/Bericht_Praxistag_Globales_Lernen.pdf

„Eine Lebensweltmeisterschaft 2013“

Beim landesweiten Wettbewerb „Lebensweltmeister 2013“ entwickelten schleswig-holsteinische SchülerInnen der 7. bis 9. Klassen ihr Verständnis von Entwicklungszusammenarbeit und setzten es in Bezug zu Schleswig-Holstein. Dazu losten die SchülerInnen jeweils ein Partnerland aus dem Globalen Süden aus. Anhand von Leitfragen näherten sie sich einem konkreten Verständnis von Entwicklungszusammenarbeit: Wie sollten die Beziehungen zwischen Ländern des Globalen Südens und Ländern des Globalen Nordens aussehen? Wie sind die konkreten Beziehungen zwischen Schleswig-Holstein und dem jeweilig ausgelosten Land? Entsprechen die Beziehungen dem vorher erarbeiteten Verständnis von Entwicklungszusammenarbeit? Was würden die SchülerInnen ändern wollen? Die Ergebnisse wurden auf einem Plakat der Größe DIN A0 zusammengefasst.

Mit einem sportlichen Beitrag endete der Wettbewerb. Jedes Projektteam stellte eine gemischte Fußballmannschaft aus 12 SpielerInnen. Beim Fußballturnier in Kiel trafen alle Teams aufeinander und aus dem Ergebnis des sportlichen und des inhaltlichen Beitrags konnte nach dem Fußballturnier der „Lebensweltmeister 2013“ gekürt werden.

→ <http://www.lebensweltmeister2013.de/index.php>

„iCATcha – Das BEI macht Mode!“

iCATcha war ein Wettbewerb für SchülerInnen der 8. bis 11. Klassen an schleswig-holsteinischen Schulen. Die Abschlussveranstaltung fand im Mai 2013 statt. Die Teams entwarfen selber eine Modekollektion und setzten sich videodokumentarisch mit dem Thema „Meine Kleidung und ich“ auseinander. Bei der abschließenden Modenschau im Mai 2013 bewertete eine Fachjury die Beiträge und kürte die GewinnerInnenteams, die mit tollen Preisen belohnt wurden.

→ <http://www.bei-sh.org/299.html>

Untersuchung zum Globalen Lernen und zu BNE in Schleswig-Holstein

Im Rahmen einer Fachergänzung am Institut für Pädagogik der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, CAU, widmeten sich 30 Studierende verschiedener Fachrichtungen im Wintersemester 2012/2013 einer Bestandsaufnahme zur Verankerung von Bildung für Nachhaltige Entwicklung und Globalem Lernen in Schleswig-Holstein. Die Ergebnisse dieser Untersuchung „Bildung für Nachhaltige Entwicklung und Globales Lernen in Schleswig-Holstein“ werden in digitaler Form über die Internetauftritte des Bündnis Eine Welt Schleswig-Holstein publiziert. Die Studie befasst sich mit der Erfassung des Handlungs- und Forschungsbedarfs im Bereich Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) und im Bereich Globales Lernen (GL) in Schleswig-Holstein, bezogen auf die Bildungsbereiche Elementarbildung, Schule, Aus- und Weiterbildung, Hochschule und Außerschulische Bildung. Den Anstoß hierfür gab die Kurzepertise ‚Rio + 20 vor Ort‘ von Heidi Consentius

und Gerhard de Haan (2011), die einen Überblick über die Integration von Bildung für Nachhaltige Entwicklung in Deutschland insgesamt bietet.

Die Studie ist in digitaler Form über das BEI erhältlich und kann angefordert werden bei → nicole.gifhorn@bei-sh.org

Eine Welt Netzwerk Thüringen

Gutenbergstraße 1, 07743 Jena

☎ 03641/2249950

✉ buero@ewnt.de

→ www.ewnt.de



Das Landesnetzwerk

Das Eine Welt Netzwerk Thüringen e.V. (EWNT) besteht seit 2005 und zählt derzeit 41 Vereine, Gruppen und Einzelmitglieder zu seinen Mitgliedern.

Hauptaktivitäten

Als Landesnetzwerk arbeitet das EWNT an einer gemeinsamen Lobby für entwicklungspolitische Fragen im Freistaat Thüringen, nimmt Vernetzungsfunktionen wahr und berät die Vereinsmitglieder bei Fragen der Vereinsorganisation, Projektanträgen und Finanzierung sowie Öffentlichkeitsarbeit. Darüber hinaus liegt ein Schwerpunkt der Arbeit in der Koordinierung von Bildungsprojekten im Bereich Globales Lernen. Seit zwei Jahren beherbergt die Geschäftsstelle des EWNT Mitteldeutschlands größte Fachbibliothek für Entwicklungspolitik und Globales Lernen.

Globales Lernen in Thüringen

Seit 20 Jahren finden die **Thüringer Entwicklungspolitischen Bildungstage (THEBiT)** statt. Eine Tradition und ein Erfolg! Möglich wird dies durch die kontinuierliche und intensive Koordinierungsarbeit des EWNT und seiner Vorgängerinstitutionen, aber auch Dank des unermüdlichen Engagements vieler aktiver Vereine und Einzelpersonen. Jährlich erreichen THEBiT-Akteure in rund 80 Bildungsveranstaltungen etwa 1.000 SchülerInnen. Die Angebote der THEBiT fokussierten auf einen Zeitraum von Sommer bis Herbst, in dem NRO und freie ReferentInnen Bildungsveranstaltungen durchführen. Bewährt hat sich der Angebotskatalog, aus dem sich Schulen das für sie passende Angebot auswählen können. In Ergänzung zu den schulischen Angeboten bietet die THEBiT Fortbildungen zum Globalen Lernen für MultiplikatorInnen an. Seit 2013 besteht die Fortbildung aus einem Grundlagenmodul und mehreren Vertiefungsangeboten. So gelingt es, auch Studierende, die an Themen des Globalen Lernens interessiert sind, als neue ReferentInnen in die Durchführung von Bildungsveranstaltungen einzubeziehen. Darüber hinaus entsteht in Zusammenarbeit mit ReferendarInnen eines Thüringer Gymnasiums eine Broschüre mit verschiedenen Unterrichtsmodulen, die einen unkomplizierten Einsatz der detailliert aufbereiteten Themen im Fachunterricht, aber auch in Vertretungsstunden ermöglicht. Für die THEBiT, aber auch darüber hinaus, ste-

hen insgesamt drei Globale Klassenzimmer in Thüringen zur Verfügung. Als besondere Lernorte sind sie mit einer Vielzahl didaktischer Materialien, Medien und Spielen ausgestattet und dienen der lebensnahen Auseinandersetzung mit den Themen des Globalen Lernens ebenso wie dem Lernen mit allen Sinnen.

In Ergänzung zur THEBiT bieten **weitere Organisationen** ganzjährig schulische und außerschulische Bildungsangebote im Globalen Lernen an, beispielsweise die Pädagogische Werkstatt Globales Lernen Gera e.V., der Ökumenische Arbeitskreis Eine Welt e.V. Schmalkalden und der Schrankenlos e.V. Nordhausen.

Das **Programm „Bildung trifft Entwicklung“ (BtE)** als weiteres wichtiges Standbein des Globalen Lernens in Thüringen ist ebenfalls beim EWNT beheimatet. Seit 2008 arbeitet die Regionale Bildungsstelle Mitteldeutschland unter der Trägerschaft des EWNT. BtE vermittelt rückkehrende Fachkräfte und Freiwillige aus der Entwicklungszusammenarbeit in den Ländern Afrikas, Asiens und Lateinamerikas als ReferentInnen in Bildungseinrichtungen. Für PädagogInnen bietet BtE außerdem Fortbildungen zu Methoden und Inhalten des Globalen Lernens und berät bei der Gestaltung spezifischer Unterrichtseinheiten. Pro Jahr ermöglicht das aus Mitteln des Bundesministeriums für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) finanzierte Programm in Thüringen ca. 400 Bildungsveranstaltungen, Informationsangebote sowie Fortbildungen mit insgesamt rund 8.000 Teilnehmenden. Die Attraktivität der BtE-Angebote basiert einerseits auf den authentischen Erfahrungen der ReferentInnen und andererseits auf den unterschiedlichen Formaten und einem breitgefächerten Themenspektrum.

Das **Projekt Blickpunkt Welt** existiert seit fünf Jahren als Kooperationsprojekt zwischen dem EWNT und dem Offenen Hörfunkkanal Jena (radio okj). Die Projektwochen bieten SchülerInnen ab Klasse 5 die Chance, sich mit entwicklungspolitischen Themen auseinanderzusetzen und dies mit eigenen Medienproduktionen unter professioneller Betreuung zu verknüpfen. Am Ende jeder Projektwoche präsentieren die SchülerInnen ihre Filme und Radiobeiträge und wecken damit auch das Interesse ihrer LehrerInnen und Eltern. Durch die Ausstrahlung der Radio-Beiträge im radio okj werden weitere Zuhörer für die Themen sensibilisiert und angesprochen. Das Projekt findet vor allem in kleineren Städten im ländlichen Raum großen Anklang. Seit 2013 bietet das Projekt auch ein Sommer-Mediencamp an. Aufgrund des innovativen Konzeptes wurde das Projekt mehrfach ausgezeichnet, u. a. 2013 als „Bestes Medienprojekt mit Kinder und Jugendlichen bis 14 Jahre“ im KOMPASS – Kinder- und Jugendmedienpreis, der von der Thüringer Landesmedienanstalt verliehen wird.

Die **Fachbibliothek für Entwicklungspolitik und Globales Lernen** in Jena steht allen Akteuren des Globalen Lernens und der interessierten Öffentlichkeit offen. Fortlaufend vergrößert sich der Bestand an aktueller Fachliteratur und didaktischen Materialien. Derzeit stehen ca. 3.000 Medien zur Ausleihe bereit. Weitere Fachzeitschriften und Graue Literatur sind im Präsenzbestand nutzbar. Das neue,

ansprechende Raumkonzept und zwei komfortable Arbeitsplätze laden in der Bibliothek zum Stöbern und zur vertiefenden Recherche ein. Der Bestand ist im OPAC des Bibliotheksverbundes archiv3 integriert: → www.archiv3.org.

Zu den Innovationen im Jahr 2013 zählt das **BtE-Mobil**, eine rollende Mini-Bibliothek mit integriertem Arbeitsplatz und vielfältigen Erweiterungsmöglichkeiten. In Thüringen, Sachsen und Sachsen-Anhalt leistet das BtE-Mobil einen Beitrag zur Umsetzung von Bildungsveranstaltungen vor allem in kleineren und mittleren Städten im ländlichen Raum. Veranstalter, ReferentInnen und andere Interessierte können das Mobil ausleihen und je nach Thema und Zielgruppe flexibel im ganzen Freistaat einsetzen. Besonders geeignet ist das Mobil für Projektstage, an denen mehrere ReferentInnen am gleichen Standort aktiv sind, bzw. für Projektwochen.

Durch **Kooperationen mit Berufsschulen und Hochschulen** in Thüringen fördert das EWNT einerseits die Etablierung des Globalen Lernens in der Ausbildung von ErzieherInnen und PädagogInnen. Langfristig kann so die praxisnahe Umsetzung von Bildungsinhalten des Globalen Lernens in der frühkindlichen Erziehung und in Ganztagsangeboten integriert werden. Andererseits erreichen wir damit auch eine stärkere Verankerung von entwicklungspolitischen und globalen Fragestellungen in sozialwissenschaftlichen und technischen Fachrichtungen und leisten damit einen Beitrag zur Ausbildung von Fachkräften im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung.

Um Mitglieder und PartnerInnen des EWNT besser zu vernetzen und Synergien in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit zu fördern, hatte das EWNT im Februar 2013 zu einem Vernetzungsworkshop eingeladen. Mehr als 35 Akteure des Globalen Lernens in Thüringen beteiligten sich an dem zweitägigen Workshop.

Unterstützung und Zusammenarbeit mit der Landesregierung

Das EWNT arbeitet im Rahmen des Projektes „European Dynamics for Development Education and Awareness Rising Efficiency“ eng mit dem Referat „Internationale Angelegenheiten“ der Thüringer Staatskanzlei zusammen. Die Landesregierung unterstützte in der Vergangenheit die THEBiT finanziell – ein darüber hinausgehendes substanzielles finanzielles Engagement der Landesregierung zur Förderung von entwicklungspolitischer Inlandsarbeit gibt es bisher jedoch nicht.

Perspektiven

Zur Landtagswahl 2014 erstellt das EWNT gemeinsam mit seinen Mitgliedsvereinen entwicklungspolitische Wahlprüfsteine. Diese erläutern die Positionen des EWNT zur Förderung des Globalen Lernens und der Bildung für nachhaltige Entwicklung sowie zur entwicklungspolitischen Inlandsarbeit. Zugleich werden die daraus resultierenden Forderungen hervorgehoben. Ziel ist es, der künftigen Landesregierung die Bedeutung entwicklungspolitischen Engagements auf Landesebe-

ne zu verdeutlichen und dieses im Sinne der Thüringer Eine Welt-Akteure einzufordern.

Gemeinsam mit allen Akteuren des Globalen Lernens im Freistaat setzt sich das EWNT für die Schaffung langfristig tragfähiger Strukturen und Finanzierungen ein, die als Voraussetzung für die Fortsetzung und Erweiterung des Angebotes gesehen werden. Auf Akteursebene vertiefen wir die begonnenen Kooperationsbeziehungen und Vernetzungen durch jährliche Treffen und themenorientierte Workshops im Rahmen der AG Globales Lernen Thüringen.

3. Praktisch erprobt: Interessante Projekte des Globalen Lernens

3.1 Facilitating Global Learning – Qualitätsverbesserungen von Fortbildungen für Multiplikator/innen

Bei der Qualifizierung von Multiplikator/innen des Globalen Lernen der NRO in Deutschland (und nicht nur dort) besteht Handlungsbedarf. Meist sind Multiplikator/innen nur sehr gering spezifisch für ihre Tätigkeit im Globalen Lernen qualifiziert, entsprechend besteht Entwicklungsbedarf im Hinblick auf Fortbildungen zu grundlegenden Prinzipien, Konzepten und Kompetenzen des Globalen Lernens, wie auch eine Studie im Rahmen des im Folgenden vorgestellten Projektes zeigt.

Das Projekt „Facilitating Global Learning“, begonnen im April 2013, hat eine Qualitätsverbesserung der Fortbildungen für Multiplikator/innen der Nichtregierungsorganisationen im Kontext des Globalen Lernens zum Ziel. Anhand einer Studie, der Entwicklung eines Curriculums für Fortbildungsmodule, der Durchführung eines Testkurses und der anschließenden Entwicklung eines Handbuches soll zunächst exemplarisch das Angebot zur Qualifizierung von vornehmlich ehrenamtlich tätigen Multiplikator/innen sowohl qualitativ als auch quantitativ erweitert und verbessert werden.

Partner

Partner dieses EU-kofinanzierten Projektes sind auf deutscher Seite der *DEAB* (Dachverband Entwicklungspolitik Baden-Württemberg), das *EPiZ* Reutlingen (Entwicklungspädagogisches Informationszentrum im Arbeitskreis Eine Welt Reutlingen) und *finep* (forum für internationale entwicklung + planung), die portugiesischen Organisationen *IMVF* (Instituto Marquês de Valle Flôr) und *AID-GLOBAL* (Acção e Integração para o Desenvolvimento Global) und aus Rumänien *APSD-Agenda 21* (Asociația de Asistenți și Programe pentru Dezvoltare Durabilă). Alle Organisationen sind Akteure des Globalen Lernens, der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit und der Bildung für Nachhaltige Entwicklung in ihren Ländern.

Studie “Global What?”

Als erster Abschnitt im Projektverlauf wurde eine Studie zur Bestandsaufnahme und Bedarfsanalyse bei Akteuren des Globalen Lernens in den Partnerländern erstellt. Erste Ergebnisse wurden im Januar auf dem Kongress WeltWeitWissen vor-



gestellt, die gesamte Studie ist unter dem Titel “Global What? A Study on Facts and Needs of Global Learning in Germany, Portugal and Romania” in englischer Sprache veröffentlicht. Eine deutsche Version wird auch verfügbar sein.

Die Studie enthält in einführenden Kapiteln unter dem Leitgedanken “Unity and Diversity” (Einheit und Vielfalt) gemeinsam von den Projektpartnern erarbeitete Beiträge

zu Aspekten des Globalen Lernens und des Projekts. Der Begriff einer (nachhaltigen) Entwicklung, Transformatives Lernen als übergreifendes Lernkonzept, Prinzipien für die Planung und Durchführung von Fortbildungen im Globalen Lernen, Gedanken zu Kompetenzen und der Rolle der Erwachsenenbildung innerhalb des Projektes haben Eingang in diesen Teil gefunden.

Darüber hinaus werden in weiteren Kapiteln die spezifischen geschichtlichen und aktuellen Kontexte Globalen Lernens in Deutschland, Portugal und Rumänien kurz dargestellt und auch die Europäische Dimension Globalen Lernens beleuchtet.

Im zweiten Teil der Studie werden die Ergebnisse einer Umfrage sowie einer kurzen Dokumentenanalyse präsentiert. In Länderkapiteln werden die Ergebnisse Land für Land dargestellt, danach werden in einem kurzen Ländervergleich die Ergebnisse gegenübergestellt.

Die Umfrage beinhaltet Fragen zur Art der sich beteiligenden Organisation, zum Globalen Lernen innerhalb der Organisation, zu Multiplikator/innenfortbildungen und zu dem Bedarf der Organisationen im Hinblick auf die Qualifikation der im Globalen Lernen tätigen Referent/innen.

In Deutschland haben sich 63 Organisationen bundesweit an der Umfrage beteiligt, der größte Anteil von ihnen aus Baden-Württemberg. Viele von ihnen sind kleine Organisationen, die Bildungsveranstaltungen im außerschulischen Globalen Lernen durchführen, jedoch wenig eigene Fortbildungen für Multiplikator/innen anbieten. Die Qualifikation des Personals, welches die Bildungsveranstaltungen der Organisationen durchführt, hat zu einem überwiegenden Teil nur

Prinzipien zur Planung und Durchführung von Fortbildungen für Multiplikator/innen im Globalen Lernen:

1. Ziele gemeinsam festlegen
2. Kompetenzen (Wissen, Werte, Fähigkeiten, ...) teilen
3. Vielfalt würdigen und den Kontext der Lernenden berücksichtigen
4. Partizipation ermöglichen
5. Die Teilnehmenden stärken
6. Für die Veränderung lernen
7. Evaluation als festen Bestandteil in die Fortbildung (und darüber hinaus) integrieren
8. Eine konstruktiv-kritische Haltung einnehmen

(Aus der Studie “Global What?” als Teil des Projektes “Facilitating Global Learning”)

an kurzen Einführungskursen zu Grundlagen oder Themen des Globalen Lernens teilgenommen. Bei der Frage nach dem spezifischen Bedarf für die Fortbildung von Multiplikator/innen wurden häufig die Weiterbildung zu Theorien, Konzepten und Kompetenzen und zu Planung und Durchführung von Bildungsveranstaltungen bzgl. Globalem Lernen genannt.

Testkurse zu Globalem Lernen

Die Ergebnisse der Studie fließen in die Planung eines Curriculums für Testkurse ein. Die Curriculumsplanung und anschließende Durchführung der Kurse erfolgt individuell in jedem Partnerland. Zunächst können sich Interessierte in eintägigen Einführungsworkshops über Inhalte und Organisation des Kurses und seiner Module informieren, bevor sie sich für die endgültige Teilnahme an allen Modulen entscheiden. Danach wird der Testkurs in vier Modulen mit integrierter Praxisphase durchgeführt und ausgewertet.

Handbuch

Die vor, während und nach der Durchführung der Testkurse in den jeweiligen Partnerländern gewonnenen Ergebnisse und Erkenntnisse bilden einen Teil der Grundlage für die Erstellung eines Handbuches zur Planung und Durchführung von Fortbildungen. Dieses Handbuch bietet nötige Hintergründe, Anregungen und Anleitung für Multiplikator/innenfortbildungen zu Globalen Lernen in einer Reihe von unterschiedlichen Kontexten. Eine europaweite Verbreitung des Handbuches ist geplant.

Beteiligungsmöglichkeiten

Bei Interesse an der Studie oder an weiteren Informationen zu den für Ende 2014/Anfang 2015 geplanten Testkursen wenden Sie sich bitte an das EPiZ Reutlingen (→ www.epiz.de).

Kontakt:

- Sigrid Schell-Straub ✉ sigrid.schell-straub@epiz.de
- Gundula Büker ✉ gundula.bueker@epiz.de

3.2 Handy – Segen oder Fluch?

Auf der ganzen Welt haben Handys einen hohen Stellenwert: Mehr als 1,6 Milliarden Mobiltelefone werden pro Jahr verkauft. Ein Leben ohne Handy ist für die meisten Menschen kaum noch vorstellbar. Doch was steckt in den kleinen Geräten? Was haben sie mit Gewalt in der Demokratischen Republik Kongo und Menschenrechtsverletzungen in Billiglohnländern zu tun?



Einer der gefährlichsten Orte der Welt liegt im Herzen Afrikas: Im Osten Kongos kämpfen Rebellen und kongolesische Regierungssoldaten gegeneinander um den Abbau und den Export der Bodenschätze des Landes wie Gold, Kupfer und Coltan. Diese werden in großen Mengen unter lebensbedrohlichen Bedingungen und oft von Kindern gefördert, um die Waffen der Kriegstreiber zu finanzieren. Am meisten leidet die Zivilbevölkerung. Die Menschen sind arm, viele unterernährt. Vor allem Kinder sind oft krank, doch der Weg zur Gesundheitsstation ist weit und es gibt kaum ausreichend Medikamente. Verreibungen und Vergewaltigungen werden als Kriegswaffen eingesetzt. Doch die Nachfrage nach den seltenen Erzen ist hoch, denn sie sind für die Herstel-

lung von technischen Geräten wie Handys unabdingbar. Auf teils illegalen Handelswegen kommen die sie auf den Markt. In Fertigungsfabriken asiatischer Länder werden die Rohstoffe unter oft menschenunwürdigen Umständen verarbeitet. Anschließend landen sie in kleinen, aber bedeutsamen Mengen in unseren Handys, von denen mittlerweile mehr als 1,6 Milliarden pro Jahr weltweit verkauft werden. Dabei liegen fast 83 Millionen alte und kaputte Mobiltelefone ungenutzt in deutschen Schubladen. Aber auch in Afrika und Asien haben die Telefone einen hohen Stellenwert – ein Leben ohne Handy ist kaum vorstellbar.

Doch die dunkle, blutige Seite der Mobiltelefone bleibt und die Stimmen für saubere Handys werden lauter. Mit Unterricht, Handysammlungen und Informationen zum Thema Rohstoffgerechtigkeit machen das Difaem – Deutsches Institut für Ärztliche Mission e.V. mit Sitz in Tübingen, das Zentrum für Entwicklungsbezogene Bildung (ZEB) des Dienstes für Mission, Ökumene und Entwicklung (DIMOE)

der Evangelischen Landeskirche in Stuttgart und das Entwicklungspädagogische Informationszentrum Reutlingen (EPIZ), Programm ‚Bildung trifft Entwicklung‘ (BtE), auf die Missstände aufmerksam und regen zum Umdenken an. Gemeinsam mit der ehemaligen Justizministerin und Schirmherrin der Aktion, Prof. Dr. Herta Däubler-Gmelin, fordern sie den Aufbau transparenter Lieferstrukturen sowie die Zertifizierung des Abbaus und der Verarbeitung der Rohstoffe. Die Aktion wird gefördert von Brot für die Welt.

Gemeinden, Schulen, Weltläden und andere Gruppen sind aufgerufen, sich mit Unterricht, Veranstaltungen, Filmabenden oder einer Handysammlung an der Aktion zu beteiligen. Auf → www.difaem.de/aktuelles/aktiv-werden/handy-aktion.html stehen hierfür Informations-, Werbe- und Unterrichtsmaterialien für ihren Schul- oder Konfirmandenunterricht, Literatur- und Filmlisten zum Download, mögliche Referentinnen und Referenten sowie Retourscheine für die kostenfreie Sendung der Handys zur Verfügung.

Zeichen setzen für Gerechtigkeit:

- Für Ihren Schul- oder Konfirmandenunterricht haben wir Informations- und Bildungsmaterialien sowie einen Unterrichtsentwurf mit Arbeitsblättern zusammengestellt. Diese sind kostenfrei auf → www.difaem.de herunterladbar. Die Materialien führen auf jugendgerechte Weise in die Problematik und Komplexität der Handy-Produktion ein, indem sie die jungen Leute mit auf den Entstehungsweg der Mobiltelefone nehmen. Informationen zur Rohstoffgewinnung in Afrika, Fertigungsfabriken in Asien, der Nutzung weltweit und der Entsorgung beschreiben anschaulich die Hintergründe des Wegs der Handys rund um den Globus. Arbeitsblätter, die zum Gespräch anregen, versetzen die Teilnehmer in konkrete Konfliktsituationen in Afrika und Asien, Schaubilder erklären die Einzelteile des Handys und deren Herkunft, junge Leute aus der ganzen Welt kommen zum Thema Nutzung, Segen oder Fluch des Handys zu Wort. Konkrete Handlungsmöglichkeiten für eine Verbesserung der Situation werden aufgezeigt. Dazu gehört auch der menschen- und arbeitsrechtliche Rahmen, der für alle Länder der Welt verbindlich ist und eingefordert werden kann. Die Alternativen „Faire Maus“ und „Fairphone“ werden vorgestellt und bewertet. Dabei geht es auch um Fragen des eigenen Lebensstils und biblischen Impulsen für das eigene Handeln.
- Veranstalten Sie einen eigenen Themenabend mit Filmvorführung oder Vortrag in Ihrer Gemeinde und informieren Sie zum Thema Handy. Wir vermitteln Referentinnen oder Referenten beispielsweise aus dem Programm BtE und geben Ihnen eine Übersicht über Filme zum Ausleihen. Flyer sowie Plakate für Ihre persönliche Einladung finden Sie auf unserer Homepage.

- Organisieren Sie eine eigene Handy-Sammelaktion in Ihrer Gemeinde, in der Schule, an Ihrem Arbeitsplatz oder in der Apotheke oder dem Laden um die Ecke. Basteln Sie eine Sammelbox zum Beispiel mithilfe eines alten Schuhkartons, den Sie mit dem Aktions-Plakat bekleben. Sie finden Informationsplakate und Flyer auf www.difaem.de und über ein Kontaktformular erhalten Sie Retourscheine für den kostenlosen Versand Ihrer Pakete an die Deutsche Umwelthilfe. Die Alt-Handys werden datensicher recycelt oder wiederverwendet.

Mit dem Erlös der Handysammlung unterstützt das Difäm die Gesundheitsarbeit der evangelischen Kirche im Kongo, die für viele Menschen in der Krisenregion die einzige Möglichkeit einer medizinischen Versorgung bietet. Die Organisation für weltweite christliche Gesundheitsarbeit finanziert die Ausstattung von Gesundheitsstationen sowie die Ausbildung von Gesundheitspersonal und engagiert sich für verletzte und traumatisierte Frauen.

Kontakt:

- Anna Buck (Difäm e.V.) ☎ 07071/7049030 ✉ buck@difaem.de
- Ralf Häußler (ZEB im DIMOE) ☎ 0711/2068246
- Rainer Schwarzmeier (EpiZ / BtE Baden-Württemberg)
☎ 07121/9479981
✉ epiz@bildung-trifft-entwicklung.de



3.3 Projekt „Weitsicht weiter vermitteln“

Aus der Sicht der Bildungsarbeit:

„Globalisierung betrifft uns alle“ ist ein wohlbekannter Satz. Doch wie können wir Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene, die nicht durch ihr soziales Umfeld an die Auseinandersetzung mit Globalisierungsprozessen herangeführt werden, für Themen globaler (Un)Gerechtigkeit sensibilisieren? Spiel und Spaß sowie der Wunsch nach sozialer Anerkennung stehen für die jungen Teilnehmenden häufig im Vordergrund – Bedürfnisse, die sie vor allem in ihrer Freizeit befriedigen können. Darauf baut das Projekt „Weitsicht weiter vermitteln“ auf und nutzt Elemente der Erlebnis-, Theater- und Freizeitpädagogik. Denn Lernen soll und kann Spaß machen, wenn die Lernenden das Gefühl haben, dass die Themen sie persönlich betreffen und in Bezug zu ihrer eigenen Lebenssituation stehen. Auf Grundlage dieses lebensweltlichen Bezuges entwickelte Andreas Joppich das Konzept des „Geländespiels“ und des „Livekrimis“ für die sozialpädagogische Jugendarbeit im Freizeitbereich.

Geländespiele knüpfen an den Grundelementen Spiel, Spaß und Wettkampf an. Teams treten gegeneinander an und versuchen, die jeweilige Aufgabe „am besten“ oder am schnellsten zu erfüllen. Der Bezug zum Globalen Lernen wird inhaltlich und didaktisch hergestellt: Geländespiele sind thematisch durch ein globales Thema inspiriert. Die Teams merken während des Spiels, dass sie die Aufgabe nicht gegeneinander, sondern nur miteinander erfüllen können. Entstehende Irritationen und Frustrationen auf der spielstrategischen Ebene können produktiv genutzt werden, um das Erlebte gezielt zu reflektieren und anschließend auf die Sachebene und die eigene Lebenswelt zu übertragen. Neben der Sozial- und Sachkompetenz wird spielerisch auch die Selbstkompetenz im Rahmen des Globalen Lernens gefördert. Die Verbindung des sozialpädagogischen Auftrags der Jugendarbeit mit globalen Themen schafft dabei für alle Beteiligten große Potenziale.

... aus Sicht der Schule

Für Berufs- und Fachschulen der Sozialpädagogik ist es wichtig, den zukünftigen ErzieherInnen auch aktuelle Methoden des Globalen Lernens und der Bildung für nachhaltige Entwicklung anzubieten, die sie in ihrem späteren Berufsfeld anwenden können. Denn sowohl Lebenswelten als auch Lebensstile von Jugendlichen ändern sich rasant und stellen die jungen Menschen teils vor viele Fragen und Herausforderungen. Globales Lernen sollten diese Fragen ernst nehmen und in einem flexiblen Rahmen mit einbeziehen.

Daher war es keine Frage, das Projekt „Weitsicht weiter vermitteln“ mit einem Dreitagesprogramm im Dezember 2013 an die Käthe-Kollwitz Schule Marburg zu holen.



Die Hintergründe des Livekrimis zum Mord am brasilianischen Umweltaktivisten Chico Mendes, der sich für das Recht auf Land und Selbstbestimmung der lokalen Bevölkerung im Amazonasgebiet einsetzte, waren den Studierenden aus dem Ökologieunterricht bereits bekannt. Es ist jedoch ein großer Unterschied, im Unterricht Referate zum Thema Soja als Futtermittel zu halten, Filme zu Fleischkonsum anzuschauen und relativ unverbindlich über Themen wie Landraub zu diskutieren. Selbst zu einer handelnden Person in diesem „Regenwald-Drama“ zu werden, hieß für manche der Studierenden, erst einmal hohe Hürden zu überwinden. Unsicherheiten wurden teilweise durch spürbare Zurückhaltung oder durch komödiantische Einlagen überspielt. Beim eigenständigen Anleiten der Methode als Vorbereitung auf die spätere sozialpädagogische Berufspraxis und bei der nachfolgenden Reflexion stellte sich allerdings heraus, dass die Methode des Livekrimis einen interessanten und spannenden Zugang zu einem globalen Thema ermöglicht – auf emotionale und spielerische Art und Weise – und sowohl mit Kindern als auch jung(geblieben)en Erwachsenen durchgeführt werden kann.

Die angehenden SozialpädagogInnen planen eine der beiden vorgestellten Methoden – Livekrimi oder Geländespiel – bei den Einführungstagen der Schule mit den kommenden Klassen selbstständig durchzuführen. Damit ist ein erster Schritt zur Verstetigung der freizeitbezogenen Methoden des Globalen Lernens erreicht. Das Projekt „Weitsicht weiter vermitteln“ baut auf einem FEB geförderten Projekt auf und wurde nach Auslaufen der Förderung nun vom AGP Programm finanziert.

Kontakte (über ✉ info@epn-hessen.de):

- Robert Ziegler, Referent des „Globalen Lernens in der Freizeit“
- Henning Smolka, Lehrer der Käthe-Kollwitz Schule Marburg
- Lydia Koblofsky, Fachpromotorin für Globales Lernen in Hessen

3.4 Kultur Global Lernen – Vom Umgang mit Kultur(en) im Globalen Lernen Eine Fortbildungsreihe für Multiplikator_innen des Globalen Lernens

Der Verein ebase e.V. ist eine Initiative von Ethnolog_innen mit Arbeitsschwerpunkten in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit und der partnerschaftlichen Beratung von Akteur_innen der Entwicklungszusammenarbeit. Im Laufe des Jahres 2013 hat ebase unter dem Titel ‚Kultur Global Lernen‘ eine dreiteilige Fortbildungsreihe und drei Praxisworkshops durchgeführt¹. Die Teilnehmer_innen waren Aktive und Interessierte aus dem Globalen Lernen und der entwicklungspolitischen Bildung sowie aus den Medien und der Öffentlichkeitsarbeit verschiedener Vereine und Initiativen. In den Fortbildungen und Workshops setzten sich die Teilnehmenden damit auseinander, wie die häufig unbedachte Verwendung von Kulturkonzepten in Materialien und Methoden des Globalen Lernens ungewollt Stereotype und rassistische Tendenzen reproduziert. Die Teilnehmenden lernten, die Zusammenhänge zwischen Kultur, Stereotypen und Rassismus zu erkennen und kritisch zu bewerten. Das Bewusstsein für die Gefahren von vermeintlich eindeutigen kulturellen Zugehörigkeiten (Kulturalisierungen) wurde geschärft und regte die Teilnehmenden dazu an, sich für eine in diesen Punkten sensible Bildungsarbeit einzusetzen. Schließlich wurden konkrete Methoden entwickelt und erprobt, die Globales Lernen ermöglichen, ohne auf einseitige und stereotype Zuschreibungen zurückzugreifen.

Kultur: Mal inhaltsleer, mal überfrachtet, immer einen genauen Blick wert

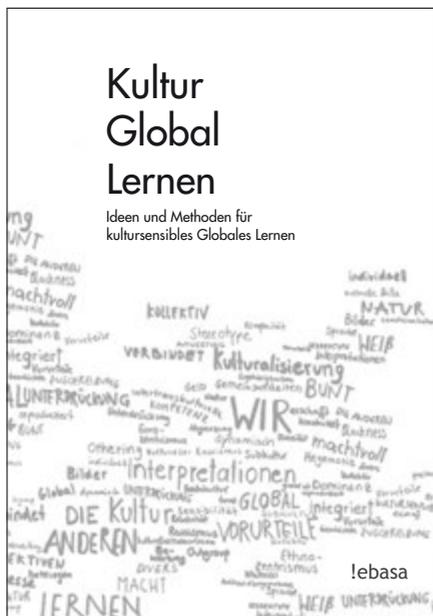
Überall begegnen wir ‚Kultur‘: In den Medien, der Politik, in der Literatur und im Film, in der Wissenschaft, der Schule und nicht zuletzt in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit. Wir benutzen das Wort ganz selbstverständlich, aber häufig unreflektiert. Auch im Globalen Lernen wird das Konzept ‚Kultur‘ häufig nicht weiter hinterfragt. Es wird verwendet, um damit Andersartigkeiten, vermeintliche Entwicklungsdefizite und unterschiedliche Formen sozialen Handelns zu erklären und bleibt dennoch allzu oft ein inhaltsleeres Schlagwort. Dabei sind kulturelle Zuschreibungen oft von kolonialen Stereotypen geprägt und bergen die Gefahr, Rassismus zu reproduzieren. Ein konkretes Beispiel dafür ist die Darstellung von Afrikaner_innen als arme, hilfsbedürftige und von Kriegen bedrohte Menschen, die eben aufgrund ihrer „afrikanischen Kultur“ in dieser Misere verhaftet sind.

1 Das Projekt wurde gefördert von Engagement Global im Auftrag des BMZ, durch den Katholischen Fonds, den Evangelischen Entwicklungsdienst/Brot für die Welt sowie durch das entwicklungspolitische Landesnetzwerk Rheinland-Pfalz/Bingo.

Entsprechende Darstellungen finden sich sowohl in Bildungsmaterialien als auch in Spendenkampagnen von Hilfsorganisationen wieder. Vermittelt wird dadurch ein klischeehaftes, verallgemeinerndes Bild eines Kontinents, das nicht selten auf koloniale Erklärungsmuster zurückgreift und rassistische Tendenzen reproduziert. Für differenzierte Darstellungen, die Widersprüche und für uns ungewohnte Perspektiven zulassen, ist selten Raum.

Auf dem Weg zu einer kultursensiblen Bildungsarbeit

Wie aber können wir tatsächlich kultursensibel arbeiten – also Kultur als dynamisch, aushandelbar und dennoch in seinen Auswirkungen real annehmen – ohne stereotype oder rassistische Tendenzen zu reproduzieren? Mit dieser Frage setzten wir uns im Projekt *Kultur Global Lernen – Vom Umgang mit Kultur(en) im Globalen Lernen* intensiv auseinander. In drei aufeinander aufbauenden Modulen und zusätzlichen Praxisworkshops wurden theoretische und methodische Grundlagen gemeinsam mit Multiplikator_innen des Globalen Lernens erarbeitet.



Die Fortbildungsreihe verfolgte das Ziel, den Teilnehmer_innen einen kritisch geschulten Blick auf den Begriff ‚Kultur‘ zu vermitteln und (kultur-)wissenschaftliche Debatten in die Praxis der Bildungsarbeit zu transferieren. Im stetigen Wechsel zwischen kurzen Inputs, kontroversen Diskussionen und Selbsterfahrungsübungen konnten die wissenschaftlichen Inhalte so vermittelt werden, dass sie für alle Teilnehmenden verständlich wurden. Vor allem der Einfluss von Bildern und Begriffen

auf die eigene Wahrnehmung anderer Menschen wurde während der Fortbildungsreihe immer wieder thematisiert. So wurde beispielweise untersucht, welchem historischen (kolonialen) Kontext Begriffe wie „Entwicklung“, „Ureinwohner“ oder „Häuptling“ entstammen und welche impliziten Bedeutungen damit einhergehen. Anhand konkreter Methoden und Arbeitsmaterialien schärften wir den Blick dafür, ob die Darstellungen von Menschen mit eindeutigen kulturellen Zuschreibungen verbunden sind oder Vorurteile und Stereotype reproduzieren. Die Fähigkeit, diese Zusammenhänge zu erkennen, kann als wichtigste Kompetenz betrachtet werden, die während der Fortbildungsreihe erlangt wurde.

Um an der Kritik von Methoden und Materialien nicht stehenzubleiben, erarbeiteten wir konkrete Alternativen für die praktische Bildungsarbeit. Dazu wurden Methoden abgeändert, weiterentwickelt und neue Übungen entworfen.

Im Verlauf der drei Fortbildungsmodule erstellten wir außerdem eine umfangreiche Checkliste, die Akteur_innen im Globalen Lernen dabei helfen kann, die von ihnen verwendeten Methoden und Arbeitsmaterialien kritisch zu hinterfragen. In dieser Checkliste werden Anregungen gegeben, wie die Reproduktion eindeutiger kultureller Zuschreibungen im Globalen Lernen vermieden werden und stattdessen Multiperspektivität und Komplexität betont werden kann. Die Ergebnisse der Fortbildungsreihe mit den wichtigsten Inhalten und methodischen Hinweisen wurden in einer Publikation festgehalten, die auf der Vereinswebsite allen Interessierten als PDF zum Download zur Verfügung steht (→ www.ebasa.org).

Fortbildungsreihe „Solidarität Globales Lernen“

Für das Jahr 2014 plant ebasa eine weitere Fortbildungsreihe, die den Titel „Solidarität Global Lernen – Entwicklungspolitisches Engagement jenseits von Rassismus und kulturellen Stereotypen“ tragen wird. Das Projekt richtet sich an Interessierte und Aktive aus dem Globalen Lernen und dem Bildungsbereich allgemein sowie an in der Öffentlichkeitsarbeit Tätige. Thematisch baut das Projekt auf den Inhalten aus 2013 auf. Alle, die Interesse haben, an der Fortbildung teilzunehmen oder sich selbst bei ebasa als Trainer_in ausbilden zu lassen, können sich voraussichtlich ab März 2014 auf unserer Website informieren.

Kontakt:

- ✉ info@ebasa.org

3.5 Unterrichtskonzept: Konsumkritischer Stadtrundgang

Die üblichen Bensheimer Sehenswürdigkeiten wie Marktplatz, Altstadt und das Kirchberghäuschen stehen bei unserem ‚Konsumkritischen Stadtrundgang‘ nicht auf dem Programm. Wir betrachten vielmehr Mobilfunkläden, Cafés, Bekleidungsgeschäfte, Autohändler und den Weltladen aus globalem Blickwinkel und eröffnen damit neue Perspektiven auf Gewohntes. Unser Konsum ist das Rückgrat der Wirtschaft; wir können die Wirtschaftspolitik aber nicht kritisieren, ohne uns an die eigene Nase zu fassen. Es geht also nicht in erster Linie darum, bestimmte Geschäfte an den Pranger zu stellen, sondern um die persönliche Auseinandersetzung und Visualisierung globaler Themen in unserem Alltag. Der alternative Stadtrundgang zeigt die globalen Auswirkungen unseres lokalen Handelns auf Menschen in Entwicklungs- und Schwellenländern.

Um beispielsweise die Akzeptanz möglicher gesetzlicher Vorgaben zur Eindämmung des Klimawandels und Verringerung des CO₂-Ausstoßes bei jungen Erwachsenen zu erhöhen, müssen sie sich mit der Dringlichkeit dieser Thematik selbst auseinander gesetzt haben. Die Schüler-Parkplätze der beiden Berufsschulen am Ort z. B. platzen aus allen Nähten. In manchen Kreisen ist das eigene Auto immer noch ein wichtiges Statussymbol. Solange negative (Klima-)Auswirkungen nicht persönlich gespürt werden, scheint keine Veränderung der eigenen Handlungsweise nötig. Nur wenn die Schülerinnen und Schüler ein empathisches Verständnis entwickeln und erkennen, dass es letztlich um die Zukunftsfähigkeit in der Einen Welt geht, werden sich Gewohnheiten allmählich verändern: Eine Welt oder keine Welt.



In umliegenden Großstädten werden bereits ‚Globalisierungskritische Stadtrundgänge‘ von verschiedenen Akteuren (BUND, Attac, Weltläden, Unis) angeboten.

Mit unserer Zielgruppe, Schülerinnen und Schüler ab Jahrgang 9, wollten wir im Rahmen des Regelunterrichts einen eigenen konsumkritischen Stadtrundgang für Bensheim entwickeln. Bestehende Kontakte zu Lehrkräften wurden genutzt und so erarbeiten die Jugendlichen in Workshops eigene Ideen für einen Rundgang in Bensheim. Dabei beschäftigen sie sich zunächst mit den Inhalten der Millenniums-Entwicklungsziele, hinterfragten gesellschaftliche und eigene Konsumgewohnheiten.

Die Methode des ‚Konsumkritischen Stadtrundgangs‘ begeisterte von Anfang an und motivierte, in der eigenen Stadt konkrete Stationen für einen solchen Rundgang zu identifizieren. Immer war das Ziel, den Zusammenhang zwischen dem eigenen Konsum und den daraus entstehenden möglichen Problemen in den Produktionsstätten und Herkunftsländern zu verdeutlichen. Immer wieder wird allen deutlich: Über ihren Konsum haben auch Schülerinnen und Schüler eine Möglichkeit, auf die Arbeitsbedingungen in dieser Welt einzuwirken.



Teilnehmerbefragungen und persönliche Gespräche evaluierten die Maßnahme, und zeigten deutlich, dass der größte Lernzuwachs, besonderes Interesse und der meiste Spaß beim Erarbeiten der einzelnen Stationen und nicht, wie erwartet, beim Rundgang selbst zu verzeichnen war. Dieser war allerdings für alle ein gelungener Abschluss, in dem die Kleingruppen die Arbeitsergebnisse ‚ihrer‘ Produkte dem Plenum vorstellten.

Teilnehmerbefragungen und persönliche Gespräche evaluierten die Maßnahme, und zeigten deutlich, dass der größte Lernzuwachs, besonderes Interesse und der meiste Spaß beim Erarbeiten der einzelnen Stationen und nicht, wie erwartet, beim Rundgang selbst zu verzeichnen war. Dieser war allerdings für alle ein gelungener Abschluss, in dem die Kleingruppen die Arbeitsergebnisse ‚ihrer‘ Produkte dem Plenum vorstellten.

So entstand die Entscheidung, für künftige Schulklassen keinen ‚fertigen‘ Rundgang zu bewerben, sondern das Konzept als Unterrichtseinheit (mit pädagogischer Begleitung, Beratung und Materialien) anzubieten. Dieses wurde 2013 in verschiedenen Schulformen bereits mit Erfolg durchgeführt. Besonders interessant: Jede Gruppe hatte bislang den Ehrgeiz, einen ‚eigenen‘ Rundgang zu kreieren – die Befürchtung, dass sie sich nur auf den erarbeiteten Stationen anderer ausruhen *könnten*, hat sich nicht bewahrheitet. Über das hessische Kultusministerium/Landesschulamt und Lehrkräfteakademie wurde das Konzept nach Ende 2013 akkreditiert und ist als Abruf-Angebot im Veranstaltungskatalog veröffentlicht. → www.akkreditierung.hessen.de. Das Projekt wurde von Engagement Global (BMZ) gefördert.

Konzept ‚Konsumkritischer Stadtrundgang‘

Schulische Fächerbereiche:

Englisch/Französisch/Politik/Wirtschaft/Erdkunde/Religion/Ethik

Empfohlen ab Klassenstufe 9 für alle Schulformen

<p>Phase 1 Vorbereitende inhaltliche Erarbeitung der übergeordneten Themen im Kurs/ in der Klasse, z. B.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Globalisierung ▪ Weltwirtschaft/ Zentren des Welt-handels ▪ Internationale Beziehungen ▪ The Global Challenge ▪ Gerechtigkeit 	<p>Unterrichtsmaterial (in deut-scher und englischer Sprache)</p> <p>sowie Beratung bei Karl Kübel Stiftung</p>
<p>Phase 2 Konkretisierung der Themen in Kleingruppen.</p> <p>Was heißt das z. B. für unseren</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fleischkonsum ▪ Kleidungskonsum ▪ IT-Konsum ▪ ... Konsum 	<p>Bisherige Module des Stadt-rundgangs stehen zur Verfü-gung</p> <p>Zum Teil in Englisch</p>
<p>Phase 3 In Kleingruppen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Erarbeitung/ Anpassung des gewählten Moduls an die eigene Lerngruppe ▪ Erarbeitung eines neuen Themas ▪ Kreative Umsetzung des Themas (ggf.mit neuer Methode) 	<p>Unterstützung</p> <p>(z. B. Laminierungen/ Erstel-lung von Kopien) möglich</p> <p>Beratung einer Kleingruppe auf Anfrage</p>
<p>Phase 4 Festlegung einer Route durch die Innenstadt</p> <p>Durchführung des eigenen Rundgangs mit dem gesamten Kurs (mind. 4 Stationen)</p> <p>Dauer: eine Doppelstunde</p> <p>Jede Kleingruppe stellt ihr Modul den anderen vor</p> <p>Abschluss vor dem Weltladen / Thema: Fairer Handel</p>	<p>Beteiligung/ Teilnahme von Karl Kübel Stiftung erwünscht</p> <p>Kontaktvermittlung z. B. zum Weltladen</p>

Phase 5 Kurzreflexion/ Evaluation	Karl Kübel Stiftung
Was meint die Gruppe zu dem Rundgang?	
Auf was sollte man achten?	
Veränderungen?	
Fehlende/ wichtige Themen?	
Zu wenig/ zu viele Themen/ Module?	

O-Ton eines Abiturienten beim Abschlussgespräch:

„Hätte ich echt nicht gedacht, dass ich an meinem letzten Schultag noch was für's Leben lerne“. Das meinte er durchaus ernst. 😊

Kontakt:

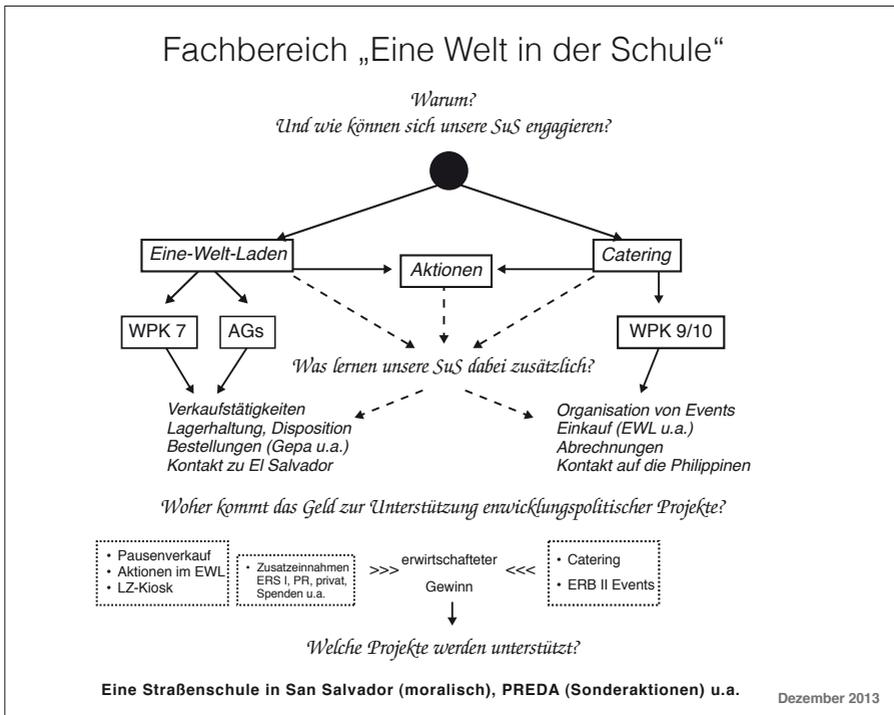
- Karl Kübel-Stiftung – Monika Gerz. ☎ 0 62 51 / 70 05 68
✉ M.Gerz@kkstiftung.de

3.6 Globales Lernen an der ersten Fairtrade-School Hessens Die integrierte Gesamtschule Ernst-Reuter-Schule II in Frankfurt von Elisabeth Bentrup/Alexander Burghardt

Themen der „Eine Welt“ sind schon seit 12 Jahren fester Bestandteil im Unterricht aller Jahrgangsstufen, Prüfungen und schulischen wie auch außerschulischen Veranstaltungen. Seit nunmehr 11 Jahren gehört der Verkauf von fair gehandelten Produkten aus dem Eine-Welt-Laden (EWL) zum Schulalltag der Ernst-Reuter-Schule II (ERS II). Am 3. Juli 2013 wurde dieses Engagement belohnt: Die ERS II erhielt die Auszeichnung zur ersten Fairtrade-School Hessens. Der Weg dorthin war nicht immer einfach, aber spannend!

Ein Arbeits- und Lernprozess von 12 Jahren

2001 genehmigte die Gesamtkonferenz das „Projekt EWL“, im Juni 2002 war die Eröffnung.



Mit den Jahren wuchs der Umsatz im Laden und mit ihm die Aufgaben. Durch die Verankerung des Projekts im Wahlpflichtbereich (WPK) konnte das Arbeitspensum gestemmt werden. Mittlerweile arbeiten über 50 Schülerinnen und Schüler in zwei AGs und drei Wahlpflichtkursen, mit jeweils unterschiedlichen Schwerpunkten: Catering, Ladenführung und „fairen“ Aktionen im Rahmen von schulischen Events. Und ganz wichtig: Im schuleigenen Curriculum sind Unterrichtsbausteine verankert und somit verpflichtend, die sich mit den globalen wirtschaftlichen Zusammenhängen auseinandersetzen und die Schülerinnen und Schüler befähigen, Erkenntnisse in aktives Handeln umzusetzen.

„Fair trade is good trade!“ – Hier geht es um Gerechtigkeit!

Die Ladenöffnungszeiten im EWL konnten erweitert werden. Eine große Unterstützung in dem ganzen Prozess war die gute Kooperation mit einem guten Netzwerk: der Förderverein der ERS II, der Weltläden Hessen e. V., EPN Hessen, die Gepa, der Weltladen Bornheim. Der Gründung des Fachbereichs „Eine Welt in der Schule“ ging der Kontakt mit San Salvador voraus. Aus dem Briefwechsel zwischen Kindern einer 5. Klasse der ERS II und einer Gruppe von Straßenkindern in einem Armenviertel der salvadorianischen Hauptstadt, erfuhren die Frankfurter SchülerInnen von Kinderschicksalen, die geprägt waren von Gewalt und Hoffnungslosigkeit. Sie wollten helfen und hatten die Idee, eine LehrerInnenstelle zu finanzieren. Sie wollten dies aber nicht durch das Sammeln von Spenden, sondern durch das Erwirtschaften von Geld ermöglichen. So gründete sich eine Eine-Welt AG, mit dem Ziel, einen „Eine-Welt-Laden“ in der Schule zu betreiben. Mittlerweile werden zwei LehrerInnengehälter in El Salvador finanziert. Die Mitglieder der AG lernten inhaltliche Aspekte über globale wirtschaftliche Zusammenhänge kennen und warum fairer Handel eine glaubhafte Alternative zum herkömmlichen Handel sein kann. Daraus erwuchs die Überzeugung: Jeder fair gehandelte Riegel ist ein kleiner Schritt in Richtung Gerechtigkeit.

Die ERS II wird „Fairtrade School“

Bereits im Jahr 2009 reifte die Idee, die ERS II nach dem Vorbild anderer europäischer Länder von der Organisation Transfair e.V. in Köln als „Fairtrade-School“ auszeichnen zu lassen. Zu diesem Zweck nahm eine von der Gesamtkonferenz der Lehrkräfte ins Leben gerufene Steuerungsgruppe Kontakt mit Transfair auf. Dass die Schule „ihrer Zeit voraus“ war, mussten alle Akteure schmerzlich erfahren: Obwohl bereits 2011 alle Kriterien erfüllt waren, dauerte es noch zwei Jahre, bis es soweit war.

Die Auszeichnung erfolgte für eine Dauer von zwei Jahren und danach wird der Status der Schule erneut überprüft. Wir sind stolz darauf Hessens erste Fairtrade-School zu sein und arbeiten daran, 2015 erneut ausgezeichnet zu werden, dann für fünf Jahre!

Kriterien für eine „Fairtrade-School“

- **Kriterium 1**
Gründung eines Fairtrade-Schulteams bestehend aus Lehrerinnen, Lehrern, Schülerinnen, Schülern, Eltern sowie weiteren Interessierten.
- **Kriterium 2**
Erstellen eines Fairtrade-Kompasses an der Schule, die vom Rektor/der Rektorin unterzeichnet sein muss.
- **Kriterium 3**
Verkauf und Verzehr von fair gehandelten Produkten an der Schule.
- **Kriterium 4**
In mindestens zwei Klassenstufen muss in mindestens zwei unterschiedlichen Fächern (z. B. GL, Ethik/Religion) Fairtrade im Unterricht behandelt werden.
- **Kriterium 5**
Mindestens einmal im Schuljahr muss es eine Schulaktion zum Thema Fairtrade geben.

Die Erfüllung der Kriterien muss außerdem im Fairtrade-Schools-Blog dokumentiert werden.

Infos und Kontakt:

- → blog.fairtrade-schools.de (hier finden sich alle Blogbeispiele der ERS II)
- ✉ einewelters2@yahoo.de (Schulkontaktadresse)

3.7 Sommerfilmcamp zum Globalen Lernen

Kurzbeschreibung

Erstmals fand im Rahmen des Projektes „Blickpunkt Welt“ ein Sommerfilmcamp statt, das sich an Kinder bis 14 Jahre richtete. 18 Kinder und Jugendliche waren als Detektive unterwegs und lösten Kriminalfälle, die auf Probleme und Konflikte einer globalisierten Welt verwiesen. Das erfolgreiche Projekt wurde 2013 mit dem KOMPASS – Kinder und Jugendmedienpreis 2013 der Thüringer Landesmedienanstalt (TLM) als bestes Medienprojekt für Kinder bis 14 Jahre ausgezeichnet.

Darstellung

In der vorletzten Sommerferienwoche vom 11.–17. August 2013 veranstaltete das Team aus Filmemachern und Medienpädagogen von Blickpunkt Welt ein Filmcamp. Insgesamt 18 Kinder und Jugendliche im Alter zwischen 8 und 13 Jahren schlüpfen in die Rolle von Detektiven und lösten Kriminalfälle der besonderen Art. Es begann mit einem Hilferuf in einer Tafel Schokolade, einer Drohung in einem Jeans-Paket, einer Flaschenpost und einer geheimen Botschaft in einem Fußball. Der für die Ermittlung nötige Spürsinn führte die Mädchen und Jungs bis an die Elfenbeinküste, nach Bangladesch, nach Kolumbien und Pakistan.



Nachdem die „Verbrechen“ aufgeklärt waren, drehten die Jugendlichen ihren eigenen Film darüber mit allem, was dazu gehört: Drehbuch schreiben, Kostüme schneiden, Requisiten basteln, Drehorte finden, Schauspieler oder Kameramann/-frau sein.

Ziel des Sommercamps war u. a. die Kinder auf die komplexen Zusammenhänge in einer sich ständig verändernden globalisierten Welt aufmerksam zu machen. Mit der Umsetzung eigener Filmideen erlebten die Kinder eine Möglichkeit, im kontroversen Diskurs über Globalisierung eine aktive Rolle einzunehmen. Entstanden sind vier Krimis zu den Themen Fairer Handel, Textilindustrie, Kinderarbeit und virtuelles Wasser. Die Filmpremiere zum Abschluss brachte den Produktionsteams den verdienten Beifall von Eltern, Verwandten und Freunden.

Bereits zum 17. Mal prämierte die TLM zur Förderung der Medienkompetenz und des Mediennachwuchses in Thüringen die besten medienpädagogischen Projekte im Freistaat – seit 2011 in Form des Kinder- und Jugendmedienpreises KOMPASS. Insgesamt 74 Bewerbungen aus allen Regionen Thüringens wurden in diesem Jahr eingereicht – davon fielen acht in die engere Auswahl für die Kategorie „Medienprojekte mit Kindern bis 14 Jahre“. Die Sieger in den anderen Alterskategorien kamen aus Gera, Erfurt und Saalfeld. Damit war das Blickpunkt Welt Filmcamp der einzige Siegerbeitrag aus Jena. Der Preis war mit 1.500 Euro dotiert.

Das Projekt Blickpunkt Welt, als Kooperation des EWNT und des Offenen Hörfunkkanal Jena e.V. (radio okj), ermöglicht Thüringer SchülerInnen der 5. bis 12. Klassen im Rahmen von Projektwochen wertvolle Erfahrungen in der Film- und Radioproduktion zu sammeln. Die Schüler arbeiten weitestgehend selbständig und folgen eigenen Ideen: von der Recherche über das Erarbeiten eines Drehbuchs bzw. Sendekonzeptes bis hin zu den Aufnahmen und dem Schnitt. Die behandelten Inhalte der Projektwochen haben entwicklungspolitische Schwerpunkte und sollen die SchülerInnen für eine globalisierte Welt und ihre Folgen sensibilisieren.

Kontakt:

- Eine Welt Netzwerk Thüringen (EWNT) – Projekt „Blickpunkt Welt“ (Doris Weber-Liel). ☎ 0 36 41 / 224 99 52 ✉ bpw@ewnt.org
→ www.ewnt.de

3.8 Seminarkurse zu Globalem Lernen

Es ist immer erfreulich, wenn Globales Lernen (GL) und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in längere Lernprozesse eingebettet sind. In den Schulen sind die Rahmenbedingungen von Bundesland zu Bundesland dafür sehr verschieden. In Baden-Württemberg bieten Seminarkurse in der Sekundarstufe II optimale Voraussetzungen. Über die Dauer eines Schuljahres hinweg erarbeiten die Schüler/innen allein oder in Gruppen selbstständig ein Thema. Sie arbeiten wissenschaftspropädeutisch und investieren für ihre Seminar- oder Facharbeit drei Unterrichtsstunden pro Woche. Dabei werden sie von den Lehrkräften intensiv betreut. Zum Abschluss präsentieren die Schülerinnen und Schüler ihre Abschlussarbeit vor einem Fachpublikum. Oft sitzen auch Mitschüler/innen sowie Familienangehörige im Publikum. Im Folgenden wird an einem Beispiel geschildert, wie GL in Seminarkursen behandelt wurde.

Geistes- und sozialwissenschaftliche Seminarkurse „Globales Lernen“ an der Laura-Schradin-Schule Reutlingen

Die Laura-Schradin-Schule (LSS), eine berufliche Schule in Reutlingen, bot im Schuljahr 2012/2013 erstmals in Verbindung mit dem Profulfach Pädagogik und Psychologie einen geistes- und sozialwissenschaftlichen Seminarkurs „Globales Lernen“ an und eröffnete damit zwei Schülerteams die Möglichkeit, sich vertieft mit globalen Themen auseinander zu setzen. Das Entwicklungspädagogische Informationszentrum Reutlingen (EPiZ) war Kooperationspartner, stellte seine Bibliothek für Recherchen zur Verfügung, beriet die Teams bezogen auf die Inhalte und vermittelte weitere Ressourcepersonen für Interviews.

Die Schülerteams entschieden sich für die Themen „Der Weg der Jeans, Globales Lernen am Beispiel von Textilhandel und Konsum“ und „Im Kampf gegen Kinderarbeit. Wie Jugendliche den Kindern helfen können und der Faire Handel ausbeuterische Kinderarbeit stoppen könnte“.

Am Ende äußerten sie sich sehr positiv über ihren persönlichen Gewinn, was ein Auszug aus der Arbeit der Jeans-Gruppe belegt: *„Unser eigenes Wissen über die verschiedenen Themenbereiche hat sich positiv erweitert und verbessert. Vor allem das Interesse in Bezug auf ‚Globales Lernen‘ ist bei uns Teammitgliedern sehr gestiegen. Auch andere Menschen können wir nun über diese Themen informieren und fungieren somit möglicherweise als potenzielle Ansprechpartner bei Fragen.“* Bereits während der Arbeit begann das Team seine Aufklärungsarbeit. Einen Einblick gibt ihre Internetseite → <http://seminarkurs-jeans.de>. Die Schüler/innen erwähnten in ihrem Fazit auch die hohe Bedeutung der eigenen Motivation.

„Sich und andere motivieren können“, eine Teilkompetenz der Gestaltungskompetenz der BNE, rückte somit ins Zentrum des Folgekurses im Schuljahr 2013/2014. Die Schule und das EPiZ wählten das Oberthema **„Sich und andere für**

Globales Lernen motivieren“. Interessant ist deshalb, was die jetzigen Teammitglieder zum Mitmachen bewog. Ihre Gründe waren einerseits das Interesse an GL, mit dem manche vorher noch nicht in Berührung gekommen waren, andererseits aber auch die Gelegenheit zu haben, wissenschaftliches Arbeiten zu üben und eine Teilprüfung des Abiturs damit zu ersetzen. Dies bedeutet für die Arbeit der Nicht-regierungsorganisationen, die zu GL arbeiten, solche Win-win-Situationen aufzuspüren und ihre Kooperationsangebote an den schulischen Interessen der Lernenden auszurichten. Die Motivation der Schülerinnen und Schüler lässt vorsichtig hoffen, dass sie ihr Interesse für globale Themen in Verbindung mit wissenschaftlichem Arbeiten später an die Unis tragen.

Ablauf, Themenwahl und erste Ergebnisse in 2013/2014

Nach einem Einführungsworkshop in GL entwickelten die Schülerinnen und Schüler ihre Schwerpunkthemen. Der Wunsch des EPiZ und der Vertreter/innen der Schule war lediglich, ein Thema zu untersuchen, das für die Praxis des Globalen Lernens in der Schule bzw. dem EPiZ relevant sein sollte.

Eine Gruppe wählte den **Eine-Welt-Tag der LSS** als Forschungsgegenstand, an dem Schüler/innen einen Tag lang arbeiten, um den Verdienst einem Projekt im Kontext der Entwicklungszusammenarbeit zukommen zu lassen.

Durch die Seminararbeit soll untersucht werden, was Schüler/innen und Lehrkräfte motiviert an diesem Tag teilzunehmen, und was Unternehmen dazu bewegt, dafür Arbeitsmöglichkeiten zu bieten. Die Forscher/innen sind gespannt, ob es ihren Mitschüler/innen eher darum geht, einen unterrichtsfreien Tag zu verbringen oder solidarisch zu handeln. Dazu werden sie die Motivation der genannten Zielgruppen durch eine Fragebogenaktion und Interviews unmittelbar nach dem Eine-Welt-Tag erheben und auswerten.

Aus Sicht des EPiZ ist ein erster positiver Effekt der bisherigen Arbeit, dass die Seminargruppe das zu unterstützende Projekt gemeinsam mit der SMV der Schule ausgewählt hat. Im Jahr zuvor hatte sich die Schule dem „Tag für Afrika“ der „Aktion Tagwerk“ angeschlossen. Unterstützt werden soll nun ein Projekt des Deutschen Instituts für Ärztliche Mission e.V. (Difäm) im Kongo, in dem Auszubildende der Krankenpflegeschule in Nebobongo in umliegenden Schulen über die Pubertät aufklären. Die Seminarteilnehmerinnen betonten in ihrer Zwischenbilanz vor allem die gute Teamarbeit in der Gruppe, die durch das begleitende Teamtraining gefördert wurde.

Die zweite Gruppe ließ sich von Gesprächen in der Mittagspause inspirieren. Sie stellten in ihrem eigenen Umfeld fest, dass die Begeisterung von jungen Menschen für Auslandsaufenthalte mit Fokus auf die soziale Arbeit deutlich gestiegen ist. Dies führte sie zu ihrer Forschungsfrage: **„Was motiviert junge Menschen sich in anderen Ländern sozial zu engagieren?“** Dazu organisierte die Gruppe eine Informationsveranstaltung mit vier zurückgekehrten Weltwärts-Freiwilligen, zu der

vier Schulklassen mit insgesamt 120 Schüler/innen eingeladen waren. Die ehemaligen Freiwilligen informierten über Weltwärts-Programme, aber vor allem über ihre Erfahrungen, Einstellungen sowie ihre Motivation. Auch hier wurden die Teilnehmenden mit Fragebögen vor und nach der Veranstaltung zu ihrer Motivation befragt. Die Freiwilligen gaben Interviews.

Das Forschungsteam stellte fest, dass die Planung und Durchführung einer so großen Veranstaltung eine echte Herausforderung darstellt, empfanden dies aber als sehr spannend, gut als Ausgleich zum Schulalltag und freuten sich über das Gelingen und positives Feedback. Sie reflektierten die Motivation und den Lernprozess der Freiwilligen in Verbindung mit den Kompetenzbereichen des Orientierungsrahmens Globale Entwicklung „Erkennen, Bewerten, Handeln“. Bemerkenswert war, dass sie sich überlegten, in welcher Reihenfolge Lernprozesse ablaufen können und Kompetenzen erworben werden. Sie erkannten, dass Erkennen, Bewerten, Handeln nicht notwendigerweise aufeinanderfolgende Schritte sind, sondern die Reihenfolge auch umgekehrt sein könnte. Ihrer Ansicht nach kann eine Abiturientin möglicherweise in einem sozialen Projekt arbeiten, sie *handelt* um Sprachkenntnisse zu erwerben, *bewertet* jedoch ihre Arbeit dort während ihres Aufenthalts neu und schöpft daraus neue *Erkenntnisse* und die Motivation ihr soziales Engagement in Zukunft zu verstärken.

Das Beispiel zeigt, wie Schüler/innen in einem Seminarkurs zu Themen des Globalen Lernens nicht nur Kompetenzen erwerben, sondern auch darüber reflektieren können. Die Frage, wie die Kompetenz „sich und andere motivieren können“ befördert werden kann, bietet sicher großes Potential nicht nur für die Schule, sondern vor allem für die empirische Forschung.

Weiterführende Infos und Kontakte:

- *Zum Seminarkurs in Baden-Württemberg:*
→ www.schule-bw.de/unterricht/faecher/biologie/medik/seminarkurs
- *Zum Seminarkurs und Globalem Lernen an der Laura-Schradin-Schule:*
→ www.lss-rt.de/index.php/globales-lernen-uebersicht.html
- *Zur außerschulischen Begleitung von Seminarkursen des Globalen Lernens:*

Kontakt: EPiZ Reutlingen, Eine Welt-Promotor/innen-Programm

Baden-Württemberg, Sigrid Schell-Straub, ☎ 071 21 / 947 99 82,

✉ Sigrid.Schell-Straub@epiz.de

→ www.epiz.de/projekte-und-programme/eine-welt-promotorinnen-programm

3.9 Museo Mundial – Globales Lernen in Museen

Entwicklungspolitische Bildung findet bislang kaum in Museen statt. Dabei eignen sich Museen als etablierte Orte des Lernens für breite Bevölkerungsschichten hierfür sehr gut. Museen sind eine der meist genutzten Einrichtungen für informelle Bildung überhaupt. Über 6 000 Museen in Deutschland empfangen jährlich Millionen BesucherInnen. Dies sind Menschen, die Zeit und Interesse mitbringen, in ihrer Freizeit Neues zu erfahren und zu lernen. Auch finden sich zahlreiche inhaltliche Schnittpunkte zwischen Museum und Eine Welt Themen. Museen präsentieren ein breites Spektrum an Ausstellungen wie etwa in den Bereichen Ernährung, Arbeit, Medizin, Energie, Umwelt, Handwerk, Handel, um nur einige zu nennen. Viele dieser Bereiche bieten Anknüpfungspunkte zu entwicklungspolitischen Fragestellungen.

Diese Anknüpfungspunkte nutzt das Projekt Museo Mundial und baut Brücken zwischen entwicklungspolitischer Bildung und Museumsarbeit. Das Projekt erarbeitet einen praxisnahen Ansatz, mit dem Globales Lernen für MuseumsbesucherInnen angeboten werden kann. Dazu werden nicht kostspielig neue Sonderausstellungen aufgesetzt, sondern bereits bestehende Exponate in den Dauerausstellungen der Museen durch innovative Inszenierung und Einbettung in globale Zusammenhänge in ein neues Licht gerückt. Zum Beispiel wird im Projekt ein nordafrikanischer Webstuhl als Ausstellungsstück ergänzt um einen „interaktiven Kleiderschrank“ zum Thema globale Textilproduktion und Arbeitsbedingungen. Diese zusätzlich platzierte Installation nimmt Bezug auf das ursprüngliche Ausstellungsstück Webstuhl und verknüpft es mit entwicklungspolitischen Inhalten. Bis 2016 werden 40 solcher innovativer Installationen entwickelt, die die Dauerausstellungen in den Partnermuseen um Themen des Globalen Lernens erweitern. Zudem werden innerhalb des Projektes MitarbeiterInnen aus Museen und von NGOs zu MultiplikatorInnen des Globalen Lernens ausgebildet.

In dem Projekt Museo Mundial schließen sich NGOs mit Museen in Deutschland, Ungarn, der Tschechischen Republik und Portugal in einer Kooperation zusammen.

Das Projekt wird ko-finanziert von der Europäischen Kommission und in Deutschland vom BMZ. Zu den Europäischen Partnern gehören in Deutschland das forum für internationale entwicklung + planung – finep, der Dachverband entwicklungspolitik Baden-Württemberg – DEAB und die Naturhistorische Gesellschaft Nürnberg e.V. – NHG; in Portugal das Instituto Marquês de Valle Flôr – IMVF, das Museum der Câmara Municipal de Loures – CML und das Instituto Politécnico de Leiria – IPL; in Ungarn Hungarian Baptist Aid – HB Aid (HU), das Ungarische Eisenbahnmuseum, das Budapester Historische Museum, in der Tschechischen Republik sind die Projektpartner Eurosolar, EDUCON und das Landwirtschaftsmuseum in Prag.

Weitere Informationen und Kontakte:

- finep – forum für internationale entwicklung + planung
Plochinger Straße 6, 73730 Esslingen ☎ 07 11 / 93 27 68 60
→ <http://museomundial.finep.org>
- Kai Diederich ✉ kai.diederich@finep.org
- Frederike Hassels ✉ frederike.hassels@finep.org
- Stephanie Häusinger ✉ stephanie.haeusinger@finep.org

3.10 Modellschulen für Globales Lernen

Hinweise auf Gelingensbedingungen und Erfahrungen mit ihrer Implementierung

von *Frauke Hahn*

Schulprofilbildung im Bereich Globales Lernen – dieses Anliegen existiert bereits seit längerer Zeit sowohl bei VertreterInnen von entwicklungspolitischen Einrichtungen als auch bei Schulen. Allerdings – von engagierten Einzelprojekten abgesehen – bis vor kurzem vorwiegend in der Theorie. Doch dies scheint sich momentan zu ändern: Seit 2012 findet sich das Thema beispielsweise im Koalitionsvertrag der Landesregierung in NRW wieder. Seit einigen Jahren gibt es in verschiedenen Bundesländern Modellvorhaben dazu. Das Projekt „Modellschulen für Globales Lernen“ des Welthaus Bielefeld e. V. ist eines davon und soll hier kurz vorgestellt werden.



Das Welthaus Bielefeld e.V. arbeitet bereits seit einigen Jahren zu diesem Schwerpunkt. 2009 wurde ein erstes Pilotprojekt „Globales Lernen im Offenen Ganztag“ in der Eichendorffschule Bielefeld durchgeführt.¹

Von 2011 bis 2013² wurden jetzt im Rahmen des Projektes „**Modellschulen für Globales Lernen**“ beispielhaft vier Schulen verschiedener Schulformen in Ostwestfalen-Lippe (OWL) durch das Welthaus Bielefeld auf ihrem Weg vom Kennenlernen der Inhalte und Methoden Globalen Lernens bis zur Implementierung in die schuleigenen Lehrpläne und das Schulprofil begleitet: Das Max-Planck-Gymnasium Bielefeld, die Gertrud-Bäumer-Realschule Bielefeld, die Peter-August-Böckstiegel Gesamtschule Werther sowie die Grundschule Wichern in Bad Oeynhausen (OGS)³.

Ziel des Projektes ist es, einen Beitrag zur Standardisierung und Qualitätsentwicklung im Bereich Globales Lernen an Schulen zu leisten.

-
- 1 Ergebnisse des Projektes wurden in einer Handreichung zum Thema „Globales Lernen in der Grundschule“ dokumentiert, die von der Natur- und Umweltschutz Akademie NRW (NUA) in Kooperation mit dem Welthaus Bielefeld 2014 herausgegeben wird.
 - 2 Aufgrund einer Projektverlängerung wurden einzelne Maßnahmen noch bis Februar 2014 durchgeführt.
 - 3 Im Gegensatz zu den drei weiterführenden Schulen, in denen die Projektteilnahme im Herbst 2011 in den jeweiligen Schulkonferenzen beschlossen wurde, nimmt der Grundschulverbund Wichern-Lohe erst seit März 2013 an dem Projekt teil.

Mit Unterstützung der wissenschaftlichen Begleitung durch ein Team⁴ um Frau Dr. Bergmüller-Hauptmann der Otto-Friedrich Universität Bamberg wurden und werden noch allgemeine Gelingensbedingungen für die erfolgreiche Implementierung und für eine gute Zusammenarbeit von Schule und NGOs identifiziert.

Ziel ist es, dabei Wirkungen in den folgenden Bereichen nachzuweisen:⁵

- SchülerInnen: Interessens- und Kompetenzzuwachs (in den Bereichen Erkennen, Bewerten und Handeln)
- LehrerInnen: Motivationszuwachs und gesteigertes Zutrauen, das Globale Lernen in verschiedene Schulstufen und Fächer einzubeziehen
- Institution Schule: Interne Prozesse (Implementierung im Schulprofil und den schuleigenen Lehrplänen)
- Kooperation zwischen NGO und Schule
- Breitenwirksamkeit (NGOs, Akteure der Bildungspolitik)

Das Projekt wurde durch das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) sowie die Stiftung Umwelt und Entwicklung NRW (SUE) gefördert. Es fügt sich ein in die Bildungsoffensive der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung 2005–2014“ und unterstützt die Umsetzung des „Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung“ der KMK und des BMZ.

Im Folgenden wird die Umsetzung des Projektes auf den Ebenen „SchülerInnen“, „LehrerInnen“, „Institution Schule“ und „Kooperation Schule – NGO“ dargestellt und es werden erste Ergebnisse der wissenschaftlichen Analyse skizziert⁶.

Ebene 1: SchülerInnen

Pro Jahr wurden in den Schulen in Kooperation mit anderen Partnern aus der Region wie der Arbeitsgemeinschaft Regenwald- und Artenschutz (ARA e.V.) und Art at Work e.V. in ca. 100 Bildungseinsätzen diverse Themenbereiche des Lernbereichs Globale Entwicklung in allen Klassenstufen bearbeitet, wie z. B. Waren aus aller Welt; Migration; Globale Umweltveränderungen; Landwirtschaft und Ernährung; Schutz und Nutzung natürlicher Ressourcen; Vielfalt der Werte, Kulturen

4 Mitglieder dieses Teams sind neben Dr. Claudia Bergmüller-Hauptmann Susanne Höck (EOP), Prof. Rainer Uphues und Dr. Sigrid Zeitler (beide Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg).

5 Bei diesem Evaluationsfokus werden die Wirkungen der Kooperation von Schule und NGO im Schulkontext in den Blick genommen. Nähere Informationen zum Evaluationsdesign vgl. Bergmüller et al. (2014): Abschlussbericht zur Evaluation des Projektes Modellschulen Globales Lernen, Nürnberg.

6 Zum Zeitpunkt der Veröffentlichung waren noch nicht alle Daten vollständig ausgewertet und miteinander in Bezug gesetzt. Daher können die folgenden Angaben nur einen begrenzten Einblick darstellen.

und Lebensverhältnisse. Dabei wurden über 700 Schülerinnen und Schüler pro Jahr erreicht.

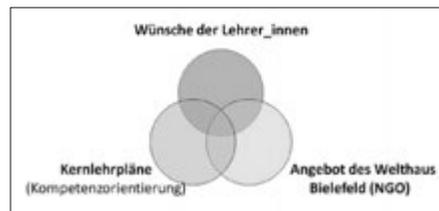
Anders als zunächst geplant wurde bei der Umsetzung weitestgehend nicht auf bestehende (fächer-, alters- und schulformübergreifende) Materialien und Projekte des Welthaus Bielefeld zurückgegriffen, sondern es wurden und werden gemeinsam mit den Lehrerinnen und Lehrern vorhandene Materialien angepasst und neue Materialien erarbeitet. Diese sind auf die Bedürfnisse der Schulen abgestimmt und nehmen Bezug auf die Kernlehrpläne NRW (Fächer/Jahrgang/Schulform). Ziel war dabei jeweils neben den fachlichen Zielen die Förderung überfachlicher Ziele (Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenzen).

Zudem wurde eine schulformübergreifende SchülerInnenwerkstatt zu den Themen „Welthandel“ und „Globaler Klimawandel“ durchgeführt. In diesem Rahmen wurden mit den SchülerInnen auch Ideen für Aktionen in der Schule gesammelt, die dann im Rahmen der landesweiten Klimawoche und der bundesweiten Fairen Woche in den Modellschulen durchgeführt wurden.

Der im Vorfeld des Projektes angenommene Interessens- und Kompetenzzuwachs bei den am Projekt beteiligten SchülerInnen konnte durch die wissenschaftliche Analyse bestätigt werden. So zeigten sich bei den befragten SchülerInnen ein „signifikanter Interessenszuwachs in Bezug auf die Themeninhalte sowie in Bezug auf verwandte Bereiche“ sowie ein Zugewinn an Aufgeschlossenheit für Themen Globalen Lernens auch im Hinblick auf den Erwerb neuen Wissens. Die SchülerInnen schätzen nach den jeweiligen Unterrichtseinheiten ihre eigenen Handlungsmöglichkeiten, sich für bestimmte Problemlagen selbst einsetzen zu können, wesentlich höher ein als vor den Unterrichtseinheiten. In allen Schulen gab es auf SchülerInnenebene (SchülerInnen, SchülerInnenvertretung) ein konkretes Engagement.⁷

Ebene 2: LehrerInnen

Das Interesse an Bildungsmaterialien und -projekten zum Globalen Lernen war bei den LehrerInnen groß. Von Projektbeginn an bestand bei ihnen das Interesse, die Themen und Methoden langfristig in verschiedene Fächer einzubeziehen. Allerdings wurde als Kriterium für die gewünschte Implementierung der Bildungseinheiten eine Orientierung an den Kompetenzerwartungen der jeweiligen Kernlehrpläne formuliert. Bei den Fremdsprachen zeigte sich zudem das



⁷ Vgl. Bergmüller et al. (2013): Zwischenbericht zur Evaluation des Projektes Modellschulen Globales Lernen, Nürnberg.

Interesse, die Bildungsmaterialien an den Lehrwerken zu orientieren wie ein Interview mit einer Fachlehrerin für Englisch am Max-Planck-Gymnasium, zu den Gelingensbedingungen bei der Erstellung von Unterrichtsmaterial zum Globalen Lernen im Englischunterricht zeigt: *„Die Anbindung an den Lehrplan ist natürlich immer entscheidend und wenn es dann eben noch lehrwerkskompatibel ist, das ist natürlich noch das Sahnehäubchen oben drauf, dann kann man wirklich einfach sagen: „ich setz es jetzt ein“ und es ist eigentlich ein Selbstläufer.“*⁸

Das von uns in enger Kooperation mit der Gertrud-Bäumer-Realschule Bielefeld entwickelte Bildungsmaterial *„Buen Vivir – Was heißt Gutes Leben?“* für den Unterricht in Praktische Philosophie/Religion in Klasse 9/10 verbindet die individuelle Frage nach dem „Guten Leben“ mit der Vorstellung des aus Bolivien/Ecuador bekannten Konzepts. Es findet eine Auseinandersetzung mit ähnlichen Ansätzen in Europa/Deutschland (Gemeingüter) statt sowie eine Erkundung von praktischen Ansätzen (Urban Gardening, Tauschring etc.) für ein „Gutes Leben“ vor Ort.⁹ Wir haben an Art at Work e.V. die Idee herangetragen, uns bei der Entwicklung von an die Fächer und Schulstufen der Modellschulen angepasste Einheiten zu unterstützen. So wurde von Art at Work e.V. zum Beispiel das Bildungsprojekt *„Ecological Footprint“* für den Englischunterricht in der Realschule und Gesamtschule in Klasse 10 konzipiert.¹⁰ Für den Englischunterricht im Gymnasium in Klasse 9 wurde das Projekt *„Menschenrechte/Migration am Beispiel Mexiko-USA“* mit zwei Mitgliedern der Hausgruppe *„Mexiko“* des Welthaus Bielefeld in enger Kooperation mit einer Englischlehrerin des Max-Planck-Gymnasiums entwickelt.¹¹ Weitere Einheiten die im Projekt entstanden sind u. a. *„Globaler Klimawandel“* (Ge, Gl, Kl. 9/10), *„Staudammprojekt Belo Monte“* (Gy, SoWi, 11/12), *„Textilien am Beispiel Jeans“* (Re, Ge, GL/Textil Kl.8), *„Reise eines T-Shirts“* (SU Kl. 3/4), *„Handy/IT“* (Ge, Gl, Kl. 8), *„Soziale Positionierung Indigener“* (Gy, Spanisch 12).

Da die Motivation zum Einsatz der Angebote zum Globalen Lernen durch die LehrerInnen unserer Erfahrung nach u. a. sehr davon abhängt, inwieweit sie auf die Anforderungen der Kern-LP NRW abgestimmt sind und entsprechende Angebote in der Region bei den LehrerInnen teilweise nicht bekannt sind, haben wir be-

8 Vgl. Filmisches Interview am 15.10. 2013, die Aussagen beziehen sich auf das Bildungsprojekt *„Menschenrechte: Arbeitsmigration am Beispiel USA-Mexiko“* im Fach Englisch, Klasse 9. Das Interview war Teil des Workshops in Kooperation mit dem Center for InterAmerican Studies *„Globales Lernen in der schulischen Praxis, Herausforderungen bei der Erstellung von Unterrichtsmaterialien zum interamerikanischen Verflechtungsraum“* am 19.11. 2013 im Welthaus Bielefeld. Link zum Filminterview (16 Min.) auf Anfrage.

9 PDF zum Download vgl. www.modellschulen-globales-lernen.de/Bildungsprojekte

10 vgl. dazu das Interview mit Sarah F., Schülerin der GBR, Projekthomepage/Stimmen aus dem Projekt

11 vgl. Projekthomepage/Bildungsmaterialien

reits im noch laufenden Projekt mit der Entwicklung sogenannter Empfehlungslisten begonnen. Diese beinhalten eine Übersicht zu Material- und Projektangeboten zum Globalen Lernen des Welthaus Bielefeld und anderer NROs in der Region für die verschiedenen Fächer unterschiedlicher Schulformen der Sekundarstufe I.¹²

Eine weitere Konsequenz aus den Erfahrungen des Modellschulenprojektes ist eine Individualisierung der LehrerInnenfortbildungen. Zusätzlich zum allgemeinen Beratungsangebot des Welthaus Bielefeld fanden Planungstreffen mit VertreterInnen verschiedener Fächer, Inputs zum Globalen Lernen sowie Zwischenauswertungen im Gesamtkollegium und in den Fachkonferenzen statt.

Es besteht bereits seit Projektbeginn bei den LehrerInnen ein großes Interesse an den Themen und Methoden Globalen Lernens und auch an der gemeinsamen Entwicklung von Unterrichtsmaterialien. Häufig wird von den LehrerInnen der Wunsch nach konkreten Tipps geäußert. Diesbezüglich haben wir mit dem Format der MultiplikatorInnenwerkstatt sehr gute Erfahrungen gemacht. In diesem Rahmen konnten die LehrerInnen in 2,5 Std. verschiedene Methoden anhand von bewährten Projekten zum Globalen Lernen erleben und erfahren. Um das Angebot des Welthaus Bielefeld und anderer NGOs und die Nachfrage der Schulen noch besser zusammenzubringen, haben wir die Mediothek des Welthaus Bielefeld im Rahmen des Projektes um ein mobiles Angebot, die Reisende Mediothek, erweitert.

Zu Projektbeginn gab es „ein hohes Interesse und eine große Bereitschaft der LehrerInnen, sich für die Implementierung Globalen Lernens in den Schulalltag zu engagieren.“ Nach Ergebnissen der wissenschaftlichen Analyse schreiben mehr als 90 % der befragten LehrerInnen dem Globalen Lernen eine große Bedeutung bei der Entwicklung von Sach-, Urteils- und Handlungskompetenz der SchülerInnen zu. Außerdem haben sie den Eindruck, dass über das Globale Lernen an der Schul- und Unterrichtsqualität insgesamt gearbeitet werden kann.

Zu Beginn des Projektes wurde mit Globalem Lernen eher fächerübergreifendes und projektorientiertes Lernen assoziiert. Mittlerweile ist das Globale Lernen sowohl im Denken der beteiligten Lehrkräfte als auch in deren konkreter Unterrichtspraxis im Fachunterricht angekommen und konnte dort in einigen Fächern bereits mit einer großen Nachhaltigkeit implementiert werden.¹³

Ebene 3: Institution Schule

Bei der Implementierung des Globalen Lernens in den Modellschulen wurden vier verschiedene Wege beschritten. Es wurde deutlich, dass es nicht den einen Königsweg, sondern verschiedene Wege gibt, die alle zielführend sein können.

¹² vgl. Projekthomepage / Empfehlungslisten

¹³ Vgl. Bergmüller, C. et al. (2013): Zwischenbericht zur Evaluation des Projektes Modellschulen Globales Lernen, Nürnberg; Bergmüller, C. et al. (2013): Stellungnahme zur Förderwürdigkeit des Projektes „Modellregion Schulen für Globales Lernen OWL“, Bamberg.

1. In der Gesamtschule lief der Weg zunächst über das Fach Gesellschaftslehre, andere Fächer kommen hinzu.
2. In der Realschule wurden die Inhalte und Methoden zunächst über einzelne interessierte Lehrerinnen und Lehrer aufgenommen, inzwischen arbeiten etwa $\frac{1}{3}$ der LehrerInnen aktiv mit. *„(Das Modellvorhaben) wurde auf der Konferenz am Anfang vorgestellt und das Interesse war dann schon recht groß. Wir sind dann so vorgegangen, dass wir uns mit interessierten Kollegen zusammengesetzt und überlegt haben, was wir in der Schule*



- davon umsetzen können. Dann haben sich interessierte Kollegen gemeldet für Projekte. Das war im Grunde genommen der goldene Weg für unsere Schule. Durch die Erfahrung der Kollegen hat sich das dann verbreitet.“¹⁴
3. Im Gymnasium wurde zunächst der Schwerpunkt auf einen Jahrgang (Erdkunde und Englisch Klasse 9) gelegt, inzwischen kommen andere Jahrgänge (und Fächer) hinzu.
 4. In der Grundschule wurde das Globale Lernen zunächst über das Nachmittagsangebot integriert, der Einbezug des Globalen Lernens in den Vormittagsunterricht ist geplant.

Die Offenheit für die Implementierung des Globalen Lernens im Schulprofil und die damit einhergehende Nutzung bereits bestehender oder noch zu konzipierender Materialien war in allen am Projekt beteiligten Schulen groß. Unterschiede gab es hier abhängig von den Schulformen bezüglich der inhaltlichen Anforderungen an die Projekte und Materialien sowie der Schwerpunktsetzung im Hinblick auf die zu fördernden Kompetenzen (Verhältnis der Sach-, Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenzen).

Durch die inhaltliche und organisatorische Herausforderung „Inklusion“ bestand eine starke Ressourcenbindung besonders auch der LehrerInnen im Vormittagsunterricht der Grundschulen. Aus diesem Grund entschieden sich viele Grundschulen für eine vom Modellprojekt unabhängige Kooperation mit dem Welthaus Bielefeld im Bereich Globales Lernen.

In den am Projekt beteiligten Schulen wurden und werden noch Bildungsmaterialien und -projekte zum Globalen Lernen in den schuleigenen Lehrplänen verankert. Alle drei weiterführenden Schulen implementieren die Schoko-Expe-

¹⁴ Vgl. Filmisches Interview mit der 2. stellvertretenden Schulleiterin der Gertrud-Bäumer-Realschule Bielefeld am 16.10.2013

dition zum Thema Schokolade und Fairer Handel in Klasse 5 bzw. 6. Das Gymnasium plant Implementierungen in den Fächern Erdkunde, Politik, Englisch und Spanisch, die Realschule wird voraussichtlich die meisten der erprobten Bildungsprojekte in den Fächern Musik, Evangelische und Katholische Religion, Praktische Philosophie, Sozialwissenschaften, Englisch, Textil u. a. aufnehmen. Die Gesamtschule entscheidet derzeit neben der Implementierung mehrerer Bildungsangebote im Gesellschaftslehreunterricht über die Verankerung in den Fächern Geschichte und Religion.

Das Max-Planck-Gymnasium und die Gertrud-Bäumer Realschule beabsichtigen zudem FairTrade-School zu werden. In allen drei Schulen gibt es Pläne zum Aufbau bzw. Ausbau von Schul- bzw. Projektpatenschaften.

In allen drei weiterführenden Schulen wird daran gearbeitet, innerschulische Kooperationsmöglichkeiten auszuloten bzw. nachhaltig zu etablieren. An allen Schulen haben sich Lehrerteams zu bilden begonnen, in denen die Implementierung Globalen Lernens in den Unterricht vorangetrieben wird. Diese Lehrerteams sind in der Mehrzahl Fachteams.¹⁵

Ebene 4: Kooperation Welthaus Bielefeld / andere NGOs und Schule

Bei der gemeinsamen Entwicklung sowie auch bei der Durchführung von Bildungsprojekten ergaben sich sehr fruchtbare Kooperationen mit der ARA e.V., dem Koordinierungskreis Mozambique e.V. (KKM), Art at Work e.V., Vamos e.V. Münster, Informationsbüro Nicaragua e.V. Wuppertal, dem Umweltamt der Stadt Bielefeld, den Fakultäten Erziehungswissenschaften und Geschichte (Center for InterAmerican Studies CIAS) der Universität Bielefeld, dem Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung Bielefeld, dem Eine Welt Netz NRW u. a. Bestehende Kooperationen wurden ausgeweitet, neue kamen hinzu. Überraschend entstand beispielsweise auch die Kooperation mit Partnern wie dem Jugendhof Vlotho und der Fachschule für Sozialwesen Bielefeld im Bereich Musik zum Thema „Interkulturation in der Musik“.

Die Projekte und Materialien sollen ab Herbst 2014 auch anderen Schulen in der Region zugänglich gemacht werden. Auch innerhalb des Welthaus Bielefeld wurde überprüft, wo Kooperationen zwischen den Bereichen im Rahmen des Projektes ausgebaut werden können. In Kooperation mit dem Kulturbereich wurde eine Capoeira-AG an zwei Schulen eingeführt. Mit dem Auslandsprojektebereich besteht ein Austausch im Bereich „Schulpartnerschaften“. In Kooperation mit dem weltwärts-Bereich fanden Skype-Konferenzen zu einer FairTrade Kaffeeplantage in Chiapas mit einem WW-Freiwilligen sowie RückkehrerInnenbesuche in den Schu-

¹⁵ Vgl. Bergmüller, C. et al. (2013): Zwischenbericht zur Evaluation des Projektes Modellschulen Globales Lernen, Nürnberg; Bergmüller, C. et al. (2013): Stellungnahme zur Förderwürdigkeit des Projektes „Modellregion Schulen für Globales Lernen OWL“, Bamberg.

len statt. Der Mehrwert, den die Zusammenarbeit mit NGOs mit sich bringt (authentische Materialien, Erfahrungswissen etc.) sowie die Vorteile die sich gegebenenfalls durch den Projektcharakter und durch die außerschulischen Lernorte ergeben, wurden von LehrerInnen und SchülerInnen häufig positiv hervorgehoben.

Über das Projekt „Modellschulen für Globales Lernen“ wurde eine stärkere Vernetzung der Schulen auch mit anderen im Feld aktiven Kooperationspartnern, die Angebote zu Themenbereichen Globalen Lernens machen, realisiert.¹⁶

Fazit

Die im Modellprojekt gesammelten Erfahrungen und die durch die wissenschaftliche Analyse gewonnenen Ergebnisse haben zeigen können, welchen Erfolg und Mehrwert der systematisierte Einbezug Globalen Lernens in der Schule für die SchülerInnen und LehrerInnen und für die außerschulischen Akteure haben kann. Im Gegensatz zu einer eher punktuellen Zusammenarbeit treten bei der kontinuierlichen Zusammenarbeit von NGO und Schule jedoch andere, spezifischere Anforderungen auf. Hier lohnt es sich für uns als MultiplikatorInnen der entwicklungspolitischen Bildung genau hinzusehen, wenn wir Schulen erfolgreich bei der Schulprofilbildung Globales Lernen, d.h. der Verankerung des Globalen Lernens im Schulprofil und in den schuleigenen Lehrplänen beraten und begleiten wollen.

Einen Handlungsbedarf sehen wir insbesondere in den folgenden Bereichen:

Qualität der Bildungsangebote zum Globalen Lernen

- Orientierung an den Kernlehrplänen / Kerncurricula des Landes: fach-, jahrgangs- und schulformspezifisch.
- Zusammenarbeit von LehrerInnen, Mitgliedern der NGOs und ggf. zusätzlichen FachreferentInnen.
- Individualisierung der LehrerInnenfortbildungen (u. a. Umfang, Methoden und Passgenauigkeit (Kernlehrpläne)), Bildung von Tandems mit VertreterInnen von Schule und NGOs

Qualifizierungsangebote für MultiplikatorInnen für Globales Lernen

- Angebote für MultiplikatorInnen entwicklungspolitischer Einrichtungen für die „Zusammenarbeit mit Schule“ (u. a. „Neue Lehr-/Lernmethoden“, Passgenauigkeit (Kernlehrpläne)); Einsatz der Empfehlungslisten
- Forum für den Erfahrungsaustausch in diesen Bereichen

¹⁶ Vgl. Bergmüller, C. et al. (2013): Stellungnahme zur Förderwürdigkeit des Projektes „Modellregion Schulen für Globales Lernen OWL“, Bamberg.

Aufbau beziehungsweise Ausbau von Vernetzungsstrukturen

- Ernennung einer Ansprechperson pro Schule als KoordinatorInnen für Globales Lernen
- Bildung von AGs, Fachteams
- Einbeziehung der SchülerInnenvertretung und der Eltern
- Klare Formulierung von Bedürfnissen (z. B. Rahmenbedingungen) von Seiten der NGOs und der Schulen bei der Durchführung von Bildungsprojekten
- Schulform- und jahrgangsübergreifende (Ganztags-)Angebote für SchülerInnen
- schulformübergreifende Angebote für LehrerInnen
- Einbindung der Schulen in regionale und überregionale Netzwerke
- Sichtbarmachen von Überschneidungen zwischen bereits vorhandenen Themen bzw. Ansätzen in den Schulen (z. B. „Inklusion“) und Inhalten und Methoden des Globalen Lernens, Berücksichtigung dieser bei der Material- und Projektkonzeption
- Zusammenbringen des Angebots von entwicklungspolitischen Einrichtungen und der Nachfrage der Schulen z. B. durch den Einbezug von Empfehlungslisten
- Einsatz der Empfehlungslisten (Beratung der Schulen, Fortbildungen, Fachkonferenzen etc.)
- Ausloten bisher ungenutzter Ressourcen (Kultureller Einrichtungen, Energiebüros etc.) für die kontinuierliche entwicklungspolitische Arbeit mit Schulen; Verwaltung der Angebote in regionalen und überregionalen Datenbanken

Die Erkenntnisse des Projektes werden in Form eines Leitfadens „Globales Lernen in der Schule – Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche Implementierung“ verschriftlicht a) für Schulen in NRW, die das Globale Lernen implementieren möchten sowie b) für die Fachöffentlichkeit, andere NGOs, Bildungsträger der entwicklungspolitischen Bildung, die eng mit Schulen zusammenarbeiten und diese in der Implementierung unterstützen möchten.

Die große Offenheit vieler LehrerInnen und pädagogischer Fachkräfte, das Globale Lernen nachhaltig im Vormittagsunterricht und am Nachmittag einzubeziehen und zu implementieren stellt eine große Chance dar. Sie sollte uns MultiplikatorInnen in der entwicklungspolitischen Bildung motivieren und ermutigen, uns offen und vorbehaltlos auf die Zusammenarbeit in der Institution Schule, die Bedürfnisse der Individuen und den damit verbundenen (beidseitigen) Lernprozess einzulassen – ohne dabei eine gesellschafts- und auch schulkritische Haltung zu verlieren.

Die Erfahrungen und Ergebnisse des Modellprojekts möchten wir ab Frühjahr 2014 in die Region OWL und in Kooperation mit Partnern wie dem Eine Welt Netz NRW (EWN) in andere Regionen in NRW tragen.

Nähere Informationen und Kontakt:

- Frauke Hahn, Bildungsreferentin für Globales Lernen im Welthaus Bielefeld.
 - ✉ frauке.hahn@welthaus.de
 - www.modellschulen-globales-lernen.de

4. Angebote zum Globalen Lernen von den Herausgeberorganisationen

Auf den folgenden Seiten finden Sie einige Angebote zum Globalen Lernen der Herausgeberorganisationen. Die jeweiligen Kontaktdaten finden Sie auf der vorletzten Umschlagseite.

Globales Lernen in Thüringen – einige ausgewählte Akteure ...

Pädagogische Werkstatt Globales Lernen Gera e. V.

E-Mail:
globales-lernen-gera04@t-online.de

Ökumenischer Arbeitskreis Eine Welt e. V. Schmalkalden

E-Mail: eineweltverein@web.de

Eine-Welt-Haus e. V.

Web: www.einewelt-jena.de

Bildung trifft Entwicklung

Web: www.bte.ewnt.de

Spirit of Football e. V.

Web: www.spirit-of-football.de

Springboard to Learning e. V.

Web: www2.uni-erfurt.de/springboard/

Thüringer Ökoherz e. V.

Web: www.oekoherz.de

Ivakale e. V.

Web: www.ivakale.org

„ich global“ e. V.

Web: www.ichglobal.de



- Vermittlung von ReferentInnen
- Durchführung von Projekttagen / Projektwochen
- Fortbildungen für PädagogInnen und MultiplikatorInnen
- Didaktische Materialien
- Kompetente Beratung bei Gestaltung von Unterrichtseinheiten
- Ausstellungen
- Fachbibliothek Entwicklungspolitik und Globales Lernen
- Öffentlichkeitsarbeit

Lust auf mehr?

Wir freuen uns auf Anrufe, E-Mails und Besuche!

Eine Welt Netzwerk Thüringen e.V.

Gutenbergstr. 1
07743 Jena

Tel.: 03641 – 22 49 950
Fax: 03641 – 22 49 949

Web: www.ewnt.de

E-Mail: buero@ewnt.org



„Satt ist nicht genug“



Mit diesem Arbeitstitel bereitet Brot für die Welt seine 56.-58. Aktion 2014-2016 vor. Warum leiden die einen an Hunger und Mangelernährung, und die anderen an Überernährung und Konsumrausch? Welche Über-Lebensmittel und welcher alternative Lebensstil sind in Zeiten des Klimawandels notwendig? Mit der Mitmach-Aktion „Tischgemeinschaft“ lädt Brot für die Welt zu einem neuen „Lebensstil-Dialog“ ein; Start am Welternährungstag 16.10.2014.

Mit diesem „Lebensstil-Dialog“ schreibt Brot für die Welt sein Leitbild (Generationen-) „Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit“ für eine breite Öffent-

lichkeit fort, wie es in der „Aktion e: einfacher leben, einfach überleben, Leben entdecken“ (1978-2003), der Debatte „Hunger durch Überfluß?“ (1981-1983) und der Studie „Zukunftsfähiges Deutschland“ (2008) als kontinuierlicher Focus der Bildungsarbeit geschehen ist.

www.brot-fuer-die-welt.de

Brot
für die Welt

Brot für die Welt –
Evangelischer
Entwicklungsdienst

Foto: Marco Keller



Gesundheit + Bildung =
Zukunft ohne Abseits

Bildung ist ein zentrales Anliegen der DAHW *Deutsche Lepra- und Tuberkulosehilfe* in der Projektarbeit im Süden dieser Welt und in Deutschland.

Mit Angeboten zum Globalen Lernen unterstützen wir Lernprozesse, die dem Einzelnen helfen, verantwortlich zu leben.

- Globales Lernen thematisiert Probleme und Perspektiven weltweiter Entwicklung. Es werden Beziehungen zwischen reichen und armen Ländern der Welt aufgezeigt.
- Der Begriff Globales Lernen steht für einen Prozess, der Wahrnehmen, Fühlen, Denken, Urteilen und Handeln miteinander verbindet.
- Globales Lernen versteht sich als pädagogische Antwort auf Globalisierungsprozesse. Die Verwirklichung von Menschenrechten, die Fragen nach sozialer Gerechtigkeit und die Bedingungen für eine friedliche Welt spielen eine zentrale Rolle.

Die DAHW *Deutsche Lepra- und Tuberkulosehilfe* bietet Materialien zum Thema Gesundheit, Soziales und Menschenrechte an. Die Materialien enthalten landeskundliche Informationen und Beispiele von Lebenssituationen und Chancen einzelner Menschen. Schülerinnen und Schüler erfahren von den Wechselwirkungen zwischen Armut und Krankheit und lernen an Beispielen, was notwendig ist, um die Gesundheitssituation der Armen nachhaltig zu verbessern.

Gerne beraten wir Sie bei Ihren Aktionen und individuellen Unterrichtsprojekten.

Kontakt:



DAHW *Deutsche Lepra- und Tuberkulosehilfe* e.V.
Mariannahillstraße 1c
97074 Würzburg

Telefon 0931 7948-0
Telefax 0931 7948-160
E-Mail info@dahw.de
Internet www.dahw.de

 **DAHW**
Deutsche Lepra- und
Tuberkulosehilfe e.V.



**Gemeinsam einen anderen Blick auf die Welt wagen –
das ermöglicht Ihnen das Programm Bildung trifft Entwicklung.**

Sie können die authentischen Erfahrungen und Kompetenzen von zurückgekehrten Fach- und Nachwuchskräften aus der Entwicklungszusammenarbeit und von in Deutschland lebenden Migrantinnen und Migranten aus Ländern des Südens für Ihre Veranstaltungen nutzen. *Bildung trifft Entwicklung (BtE)* vermittelt Referentinnen und Referenten für Bildungsveranstaltungen an Kindergärten, Schulen und Berufsschulen, Hochschulen und außerschulischen Bildungseinrichtungen, sowie für die Erwachsenenbildung. Ebenfalls arbeitet BtE mit kirchlichen Trägern, Weltläden oder Aktionsgruppen zusammen und stellt didaktische Materialien zur Verfügung. Die Veranstaltungen vermitteln authentische Erfahrungen aus den Ländern des globalen Südens, sowie Wissen über globale Zusammenhänge, sind wertorientiert und fördern Perspektivenwechsel, sie eröffnen ebenfalls ein Spektrum an Handlungsalternativen.

Bildung trifft Entwicklung ist ein bundesweites Programm, das von einem Konsortium getragen und von Engagement Global koordiniert wird.

In Baden-Württemberg ist die Regionale Bildungsstelle von *Bildung trifft Entwicklung* an das Entwicklungspädagogische Informationszentrum Reutlingen (EPIZ) angegliedert. Das EPIZ betreut eine Fachbibliothek, ein Globales Klassenzimmer, bietet Seminare und Fortbildungen zu Globalem Lernen und Bildung für Nachhaltige Entwicklung an.

Hier können Sie sich gerne weiter informieren:

Bildung trifft Entwicklung, Regionale Bildungsstelle Baden-Württemberg im Entwicklungspädagogischen Informationszentrum Reutlingen (EPIZ); www.epiz.de; epiz@bildung-trifft-entwicklung.de

Bundesweite Kontaktstelle mit Hinweisen auf die Regionalen Bildungsstellen in den anderen Bundesländern: www.bildung-trifft-entwicklung.de



Das Programm „Bildung trifft Entwicklung“ wird gefördert durch das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ)

Globales Lernen kinderleicht

Bildung ist ein zentrales Anliegen des Kindermissionswerks „Die Sternsinger“. Das gilt in den Auslandsprojekten genauso wie im Inland. Die Welt wächst zusammen, und junge Menschen suchen Antworten auf globale Fragen. Wem „gehört“ die Welt? Warum schaffen wir es nicht, unsere Nahrungsmittel so zu verteilen, dass alle zu essen haben? Bereichern andere Kulturen und Religionen unser Denken? Verhindern ungleiche Bildungschancen Demokratie und Entwicklung? Wir möchten Kindern und Jugendlichen helfen, Antwort auf diese und ähnliche Fragen zu finden.



Kindermissionswerk „Die Sternsinger“
Stephanstr. 35 • 52064 Aachen

www.kindermissionswerk.de

grenzenlos



Mit „grenzenlos – Eine Welt in Schule & Gemeinde“ bieten wir Ihnen praxisorientierte Materialien und Unterrichtsentwürfe sowie Hintergrundinformationen zu entwicklungspolitischen Themen an wie:

- Ernährung
- Fairer Handel
- Kinderrechte
- Kinderwelten-Lebenswelten

„grenzenlos“ ist eine didaktische Fachzeitschrift für die Arbeit in Grundschule und Sekundarstufe I. Es erscheint halbjährlich und kann kostenlos bestellt oder abonniert werden.

Auf in die weite Welt



„Live und in Farbe“ können junge Menschen globales Lernen bei uns erleben: Mit dem Freiwilligendienst des Kindermissions-

werks und missio bieten wir Interessierten die Möglichkeit, ihren Koffer zu packen und für ein Jahr in eine andere Kultur einzutauchen. Dieses praktische Kennenlernen anderer Bräuche, Lebenseinstellungen und Lebensbedingungen verspricht eine besondere Bereicherung für die eigene Persönlichkeit und den globalen Dialog. Informationen finden Sie unter www.mein-eine-welt-jahr.de.

Bestellung:

bestellung@kindermissionswerk.de
Telefon: 0241 / 44 61 - 88
www.kindermissionswerk.de/shop

Solidarität

* Solidarität (abgeleitet vom lateinischen solidus für gediegen, echt oder fest) bezeichnet eine zumeist in einem ethisch-politischen Zusammenhang benannte Haltung der Verbundenheit mit – und Unterstützung von – Ideen, Aktivitäten und Zielen anderer. Sie drückt ferner den Zusammenhalt zwischen gleichgesinnten oder gleichgestellten Individuen und Gruppen und den Einsatz für gemeinsame Werte aus.

Die Stiftung Nord-Süd-Brücken hat in den letzten 20 Jahren 2.500 entwicklungspolitische Auslands- und Inlandsprojekte von 400 Vereinen in Ostdeutschland



mit 16 Mio. Euro gefördert. Im Rahmen des Jubiläumsprojektes „20 Jahre – 20 Orte – 20 Taten“ stellen Vereine Projekte vor, die von der Stiftung Nord-Süd-Brücken gefördert wurden.

Mehr Informationen unter

www.nord-sued-bruecken.de/20jahre



stiftung
nord-süd
brücken

greifswalder str. 33a • 10405 berlin
tel 030 42 85 13 85 • fax 030 42 85 13 86

Global denken – anders essen.

Eine Tasche mit Lernmaterialien zum Thema Ernährung

Ernährung betrifft uns alle. Grund genug, sich mit Motiven und Folgen zu befassen, allerdings ohne moralische Überwältigungsversuche. Unsere BildungsBags laden mit zahlreichen Materialien und Medien ein zu einer spielerischen Beschäftigung mit Essgewohnheiten und Esskultur, mit den Auswirkungen auf Gesundheit, Klima und Welternährung. Perspektiven für „anders essen“ und für einen weniger verschwenderischen Umgang mit unseren Lebensmitteln werden vorgestellt.

Zielgruppen

- Schulklassen (Klassen 7 – 11),
- Jugendgruppen (12 – 17 Jahre),
- Seminargruppen

Inhalt unserer BildungsBags

- 6 kompetenzorientierte Unterrichtseinheiten mit unterschiedlichen Fächerbezügen
- 5 Gruppenspiele mit Spielmaterialien
- Beiheft (94 Seiten) mit zahlreichen Spielen und Aktionsvorschlägen für Schulklassen und Gruppen
- 3 DVDs mit Filmen, Quiz sowie mit Spielunterlagen und mit allen Arbeitsblättern zum Ausdrucken
- Bildkartei mit 24 Farbbildern und vier Farbposter
- Laminierte Meinungstafeln, Memo-Spiel, Sudoku u. a. m.



Auslieferung Juni 2014

Preis: 50,00 € (plus Versandkosten)

Bezug

Welthaus Bielefeld

www.welthaus.de/publikationen-shop

info@welthaus.de | 05 21 - 98 64 80



FOOD RIGHT NOW – Internationale Bildungsinitiative der Welthungerhilfe

Noch bis Mitte 2015 läuft die auf drei Jahre angelegte Bildungsinitiative FOOD RIGHT NOW der Welthungerhilfe und ihrer Alliance2015 Partner. Mit Materialien, einer Hunger-Akademie für junge Leute, einem Kreativ-Wettbewerb, Lehrerfortbildungen u.v.m. will sie in fünf europäischen Ländern über Ursachen von und Lösungsansätze für Hunger informieren und junge Leute zwischen zwölf und 25 Jahren zum Handeln anregen. Die Bildungsinitiative wird von der EU finanziell unterstützt. www.welthungerhilfe.de/foodrightnow.html



Film- und Foto-Wettbewerb zum Menschenrecht auf Nahrung

„Die African Fruit Association hat es sich zur Aufgabe gemacht, deutschen Kindern mit Bluthochdruck zu helfen“, sagt eine junge Frau auf einem Markt in Uganda. Eine Szene aus dem Film der 20-jährigen Leonie Bossenmeyer, die beim Kreativwettbewerb der Welthungerhilfe den 2. Platz in ihrer Altersgruppe belegte. Mit ihrer fiktiven Nachrichtensendung dreht sie den Spieß um: Afrikaner helfen übergewichtigen Europäern. Über 50 junge KünstlerInnen beteiligten sich allein in Deutschland an dem Wettbewerb, der im Rahmen der europäischen Bildungsinitiative FOOD RIGHT NOW zugleich auch in Frankreich, Irland, Italien und der Tschechischen Republik stattfand.

www.welthungerhilfe.de/foodrightnow.html

FOOD RIGHT NOW Hunger-Akademie

Drei Tage lang schmiedeten 26 junge Weltveränderer zwischen 15 und 19 Jahren aus Deutschland, Tschechien, Italien und Irland gemeinsam konkrete Aktionspläne, wie sie sich gegen Hunger und Armut in der Welt engagieren und vernetzen können. Zuvor bekamen sie Input von jungen Aktivisten aus Europa und aus Projektländern der Welthungerhilfe zum Engagement gegen Klimawandel, Lebensmittelverschwendung und für sauberes Wasser für alle. www.welthungerhilfe.de/foodrightnow.html

Materialien

FOOD RIGHT NOW – Es ist genug für alle da. Die sehr anschauliche Broschüre für 12-14-Jährige zeigt auf, wo in der Welt gehungert wird, es benennt Ursachen für Hunger und stellt gelungene Lösungsansätze zur Hungerbekämpfung vor. Die Broschüre macht Lust auf Engagement und kreative Aktionen, mit denen junge Leute den Hunger besiegen helfen. DIN A4, 28 Seiten

Hunger im Überfluss – Materialien zum Thema Welternährung für Oberstufe und Erwachsenenbildung Die einzelnen Module der Broschüre unterstützen das Nachdenken über Welternährungsfragen, üben den Umgang mit widersprüchlichen Informationen ein und tragen zu einer fundierten Urteilsbildung bei. Broschüre DIN A4, 48 Seiten

Kontakt

Antje Paulsen

Referentin für Globales Lernen

Deutsche Welthungerhilfe e.V.

Tel. 0228 – 2288-205

E-Mail: antje.paulsen@welthungerhilfe.de

Bestelladresse für alle Materialien:

Zentrale Informationsstelle – info@welthungerhilfe.de oder Tel. 0228 – 2288-127

5. Nützliche Service-Adressen

Eingangsportal zum „Globalen Lernen“

Dokumente, Datenbanken, Downloads, Links zu vielen Websites für das Globale Lernen in Schule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung.

→ www.GlobalesLernen.de

Eingangsportal Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“

→ www.bne-portal.de

Datenbank für entwicklungspolitische Unterrichtsmaterialien (mit Bestell-Service)

→ www.eine-welt-unterrichtsmaterialien.de

→ www.globaleslernen.de/de/bildungsmaterialien/alle

Datenbank für entwicklungspolitische Filme

→ www.eine-welt-medien.de

Datenblatt Entwicklungspolitik

Regelmäßig aktualisierte statistische Daten zu Armut, Hunger, Welthandel, Kohlendioxidemissionen, Entwicklungszusammenarbeit etc.

→ www.welthaus.de/globales-lernen/datenblatt-entwicklungspolitik

Datenbank über entwicklungspolitische Fachliteratur

Zugang zu umfangreichen Literaturdatenbanken

→ www.giz.de/de/mediathek/12033.html

Länderinformationen

→ <http://liportal.giz.de>

→ www.epo.de (unter „Länder/Regionen“)

Papiere und Veröffentlichungen des VENRO zum Globalen Lernen

→ <http://venro.org/themen/themen-bildung0/>

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

→ www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil/

Archiv:

→ <http://tinyurl.com/ZEP-Archiv>

VENRO-Mitglieder (Stand April 2014)

action medeor • ADRA Deutschland • Ärzte der Welt • Aktion Canchanabury • AMICA e.V.* • Andheri-Hilfe Bonn • Arbeiter-Samariter-Bund Deutschland • Arbeitsgemeinschaft der Eine-Welt-Landesnetzwerke in Deutschland (agl) • Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend in Deutschland (aej) • Arbeitsgemeinschaft Entwicklungsethnologie • Arbeitsgemeinschaft für Entwicklungshilfe (AGEH) • arche noVa • ASW – Aktionsgemeinschaft Solidarische Welt • AT-Verband • AWO International • Behinderung und Entwicklungszusammenarbeit (bezev) • BONO-Direkthilfe • Brot für die Welt – Evangelischer Entwicklungsdienst • Bündnis Eine Welt Schleswig-Holstein (BEI) • Bund der Deutschen Katholischen Jugend (BDKJ) • Bundesvereinigung Lebenshilfe • CARE Deutschland–Luxemburg • Caritas International • Casa Alianza Kinderhilfe Guatemala • ChildFund Deutschland • Christliche Initiative Romero • Christoffel-Blindenmission Deutschland • Das Hunger Projekt • Dachverband Entwicklungspolitik Baden-Württemberg (DEAB) • Deutsche Entwicklungshilfe für soziales Wohnungs- und Siedlungswesen (DESWOS) • Deutsche Kommission Justitia et Pax • Deutsche Lepra- und Tuberkulosehilfe (DAHW) • Deutsche Stiftung Weltbevölkerung (DSW) • Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband • Deutsches Komitee Katastrophenvorsorge • DGB-Bildungswerk – Nord-Süd-Netz • Difäm • Don Bosco Mondo • dvv international – Institut für Internationale Zusammenarbeit des deutschen Volkshochschul-Verbandes • Eine Welt Netz NRW • Eine Welt Netzwerk Hamburg • EIRENE – Internationaler Christlicher Friedensdienst • EMA – Euro-Mediterranean Association for Cooperation and Development • Evangelische Akademien in Deutschland (EAD) • Fairventures Worldwide • FIAN Deutschland • FUTURO SÍ • Gemeinschaft Sant’Egidio • German Doctors e.V. • German Toilet Organisation (GTO) • Germanwatch • Habitat for Humanity Deutschland • Handicap International • Help – Hilfe zur Selbsthilfe* • HelpAge Deutschland • Hilfswerk der Deutschen Lions • Hoffnungszeichen/Sign of Hope

• humedica • Indienhilfe • INKOTA-netzwerk • Internationaler Hilfsfonds • Internationaler Ländlicher Entwicklungsdienst (ILD) • Internationaler Verband Westfälischer Kinderdörfer • Islamic Relief Deutschland • Jambo Bukoba* • Johanniter-Auslandshilfe • Kairos Europa • Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie • KATE – Kontaktstelle für Umwelt und Entwicklung • Kindernothilfe • Kinderrechte Afrika • Lateinamerika-Zentrum • Lichtbrücke • Malteser International • Marie-Schlei-Verein • marrera – Stiftung Frau und Gesundheit • medica mondiale • medico international • MISEREOR • NETZ Bangladesch • Ökumenische Initiative Eine Welt • OIKOS EINE WELT • Opportunity International Deutschland • Ora International Deutschland • OroVerde – Die Tropenwaldstiftung • Oxfam Deutschland • Plan International Deutschland • Rhein-Donau-Stiftung • Salem International • Samhathi – Hilfe für Indien • Save the Children Deutschland • Senegalhilfe-Verein • Senior Experten Service (SES) • Society for International Development (SID) • SODI – Solidaritätsdienst-international • Sozial- und Entwicklungshilfe des Kolpingwerkes (SEK) • Stiftung Entwicklung und Frieden (SEF) • Stiftung Nord-Süd-Brücken • SÜDWIND – Institut für Ökonomie und Ökumene • Susila Dharma – Soziale Dienste • Terra Tech Förderprojekte • TERRE DES FEMMES • terre des hommes Deutschland • Tierärzte ohne Grenzen • TransFair • Verband Entwicklungspolitik Niedersachsen (VEN) • Verbund Entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisationen Brandenburgs (VENROB) • WEED – Weltwirtschaft, Ökologie & Entwicklung e.V. • Weltfriedensdienst • Weltgebetstag der Frauen – Deutsches Komitee* • Welthaus Bielefeld • Welthungerhilfe • Weltladen-Dachverband • Weltnotwerk der KAB Deutschlands • Werkhof • Werkstatt Ökonomie • World University Service • World Vision Deutschland • W. P. Schmitz-Stiftung • Zukunftsstiftung Entwicklung bei der GLS Treuhand

VENRO hat zurzeit 120 Mitglieder.

* = Gastmitglieder

Herausgeber des Jahrbuches Globales Lernen 2014

Die Angaben sind gleichzeitig Hinweise auf Bezugsmöglichkeiten dieses Buches, das Ihnen kostenlos (gegen Versandkosten-Erstattung) zur Verfügung gestellt wird.

VENRO –

Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen e.V.

Dr. Werner-Schuster-Haus, Kaiserstraße 201, 53113 Bonn. Tel. 0228. 94677-0
www.venro.org · E-Mail: sekretariat@venro.org

Bildung trifft Entwicklung – Bildungsstelle Mitteldeutschland

Eine Welt Netz Thüringen, Gutenbergstraße 1, 07743 Jena.
Tel. 03641. 2249951. www.ewnt.de · E-Mail: b.schindhelm@ewnt.de

Brot für die Welt – Evangelischer Entwicklungsdienst

Caroline-Michaelis-Straße 1, 10115 Berlin. Tel. 030.652110
www.brot-fuer-die-welt.de · E-Mail: Bildung@brot-fuer-die-welt.de

DAHW – Deutsche Lepra- und Tuberkulose-Hilfe

Mariannahillstraße 1c, 97074 Würzburg. Tel. 0931. 7948-0
www.dahw.de · E-Mail: info@dahw.de

Entwicklungspädagogisches Informationszentrum Reutlingen (EPIZ)

Wörth-Straße 17, 72764 Reutlingen. Tel. 07121. 491060
www.epiz.de · E-Mail: info@epiz.de

Kindermissionswerk „Die Sternsinger“

Stefanstraße 35, 52064 Aachen. Tel. 0241. 4461-0
www.kindermissionswerk.de · E-Mail: kontakt@kindermissionswerk.de

Stiftung Nord-Süd-Brücken

Greifswalder Straße 33a, 10405 Berlin. Tel. 030.42851385
www.norsd-sued-bruecken.de · E-Mail: info@nord-sued-bruecken.de

Welthaus Bielefeld

August-Bebel-Straße 62, 33602 Bielefeld. Tel. 0521/98648-0
www.welthaus.de · E-Mail: bildung@welthaus.de

Welthungerhilfe

Friedrich-Ebert-Straße 1, 53173 Bonn. Tel. 0228/2288-0
www.welthungerhilfe.de · E-Mail: info@welthungerhilfe.de

VENRO ist der Dachverband der entwicklungspolitischen Nicht-regierungsorganisationen (NRO) in Deutschland. Der Verband wurde im Jahr 1995 gegründet, ihm gehören rund 120 Organisationen an. Die NRO kommen aus der privaten und kirchlichen Entwicklungszusammenarbeit, der humanitären Hilfe sowie der entwicklungspolitischen Bildungs-, Öffentlichkeits- und Lobbyarbeit.

Das zentrale Ziel von VENRO ist die gerechte Gestaltung der Globalisierung, insbesondere die Überwindung der weltweiten Armut. Der Verband setzt sich für die Verwirklichung der Menschenrechte und die Bewahrung der natürlichen Lebensgrundlagen ein.

VENRO

- vertritt die Interessen der entwicklungspolitischen NRO gegenüber der Politik
- stärkt die Rolle von NRO und Zivilgesellschaft in der Entwicklungspolitik
- vertritt die Interessen der Entwicklungsländer und armer Bevölkerungsgruppen
- schärft das öffentliche Bewusstsein für entwicklungspolitische Themen

“Wir – die VENRO-Mitgliedsorganisationen – haben uns im Verband zusammengeschlossen, um unseren Beitrag für mehr Gerechtigkeit in der Einen Welt zu verstärken. Unsere gemeinsame Aufgabe ist, der Bekämpfung der Armut, der Verwirklichung der Menschenrechte und der Bewahrung der natürlichen Lebensgrundlagen bestmöglich zu dienen.”

Geschäftsstelle Bonn

Dr. Werner-Schuster-Haus, Kaiserstraße 201, 53113 Bonn
Telefon 02 28. 946 77 -0

Geschäftsstelle Berlin

Venro-Büro Berlin, Stresemannstraße 72, 10963 Berlin
Telefon 030. 263 92 99 -0

www.venro.org
sekretariat@venro.org