

VENRO (Hrsg.):

Jahrbuch Globales Lernen 2012

Wirkungsbeobachtung und Qualitätsentwicklung

Erfahrungen – Herausforderungen – Perspektiven



Impressum

© VENRO e.V. 2012

Herausgeber:

VENRO –

Verband Entwicklungspolitik Deutscher Nichtregierungsorganisationen e.V.
in Kooperation mit 10 einzelnen Nichtregierungsorganisationen.

Anschrift:

Dr. Werner-Schuster-Haus, Kaiserstraße 201, D-53113 Bonn

Tel. 0228/94677-0. E-Mail: sekretariat@venro.org · www.venro.org

Redaktion: Georg Krämer (verantwortlich)

Beirat: Dr. Kambiz Ghawami, Sigrun Landes-Brenner, Mary Prinzler, Andreas Rosen, Prof. Dr. Annette Scheunpflug, Robert Schreiber, PD Dr. Klaus Seitz, Christian Wilmsen.

Titelbild: FIAN

Satz/Layout: Hanns Püllen, Bielefeld

Druck: Sievert Druck & Service, Bielefeld

Bezug: Sie können dieses Buch bei VENRO oder bei den Herausgeberorganisationen kostenlos beziehen.

Adressen siehe vorletzte Umschlagseite.

Wir danken dem Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) 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 2012

Wirkungsbeobachtung und Qualitätsentwicklung

Erfahrungen – Herausforderungen – Perspektiven

Herausgeberorganisationen

Adressen siehe vorletzte Umschlagseite.

Herausgeber

VENRO

Verband Entwicklungspolitik deutscher
Nichtregierungsorganisationen e.V.



Mitherausgeber:

AGL – Arbeitsgemeinschaft der Eine-Welt-Landesnetzwerke e.V.



Bildung trifft Entwicklung



Brot für die Welt



Deutscher Volkshochschulverband –
Institut für internationale Zusammenarbeit



DAHW – Deutsche Lepra- und Tuberkulose-Hilfe



EED – Evangelischer Entwicklungsdienst



Kindermissionswerk „Die Sternsinger“



Misereor



Stiftung Entwicklungs-Zusammenarbeit Baden-Württemberg



Welthaus Bielefeld



Welthungerhilfe



Inhaltsverzeichnis

Einleitung	5
1. Theoriebeiträge	
<i>Claudia Bergmüller</i>	
Schulen und NROs als Qualitätsmanager des Globalen Lernens	7
<i>Andreas Rosen</i>	
Wirkungsorientierung? Ist doch Jacke wie Hose	17
<i>Sabine Jungk</i>	
Evaluation:	
Schwierigkeiten und Chancen (selbst)kritischer Auswertung	27
<i>Jörg-Robert Schreiber</i>	
Lernende Unterrichtseinheiten	38
2. Wirkungsbeobachtung in der Praxis	
<i>VENRO</i>	
Qualitätskriterien für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit	43
<i>EPIZ-Berlin</i>	
So wirkt's!	53
<i>Bildung trifft Entwicklung</i>	
Erste Schritte einer Qualitätssicherung	55
<i>Schleswig Holstein</i>	
Qualitätsbewegung von unten	60
<i>Stiftung Bildung und Entwicklung CH</i>	
Globales Lernen: Ein online-Leitfaden für die Schule	65
<i>Stiftung Bildung und Entwicklung CH</i>	
Neue Qualitätskriterien für Unterrichtsmaterialien	69
<i>EED</i>	
Handreichung „Evaluation entwicklungsbezogener Bildungsarbeit“	73
3. Erfahrungen von anderswo	
<i>Douglas Bourn</i>	
Bildung für Entwicklung und Globales Lernen in Grossbritannien	75
<i>Franz Halbartschlager</i>	
Österreich: Das Global Curriculum Project	79

4. Zum Stand des Globalen Lernens in Deutschland

Hans-Jürgen Beerfeltz

Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit
für eine moderne Entwicklungszusammenarbeit 84

Jana Rosenboom

Anmerkungen zur entwicklungspolitische Bildungsarbeit des BMZ 90

Christian Wilmsen

Empirische Untersuchungen zum entwicklungs-
politischen Bewusstsein 96

Zum Stand des Globalen Lernens in den Bundesländern 102

▪ Baden-Württemberg 102

▪ Bayern 106

▪ Berlin 107

▪ Brandenburg 111

▪ Bremen 114

▪ Hamburg 116

▪ Hessen 119

▪ Mecklenburg-Vorpommern 121

▪ Niedersachsen 123

▪ Nordrhein-Westfalen 127

▪ Rheinland-Pfalz 131

▪ Saarland 133

▪ Sachsen 136

▪ Sachsen-Anhalt 140

▪ Schleswig-Holstein 142

▪ Thüringen 147

5. Angebote zum Globalen Lernen von den Herausgeberorganisationen

150

6. Hinweise auf Service-Adressen zum Globalen Lernen

159

VENRO-Mitgliedsorganisationen

160

Einleitung

Georg Krämer

Was halten Sie von der Forderung nach stärkerer Wirkungskontrolle und nach häufigeren Evaluationen von Unterrichtseinheiten oder Projekten des Globalen Lernens?

Für manche in Schule und Bildungsarbeit Engagierte schrillen hier die Alarmglocken, weil sie darin einen weiteren Schritt zur Ökonomisierung der Bildung sehen. Die Forderung nach mehr Effektivität und Effizienz und damit nach oft kurzfristig verstandener schneller Rendite ist ja in weiten Teilen der Wirtschaft selbstverständlich geworden. Entsprechend sind Qualitätsmanagement, Input-Output-Analysen und beständige Evaluationen der vorgenommenen Maßnahmen Kennzeichen „moderner Unternehmen“. Dass dieses jetzt auch für die Bildung und speziell auch für den Bereich des Globalen Lernens gelten soll, weckt verständlicherweise den pädagogischen Argwohn. So steht die Befürchtung im Raum, dass Bildung auf das reduziert wird, was messbar, überprüfbar und vergleichbar ist.

Über diese unmittelbaren Bedenken hinaus sind auch grundsätzliche Zweifel angebracht, ob die Instrumente der Ökonometrie auf Bildungsprozesse anwendbar sind. Können Lernprozesse, wie sie z.B. beim Globalen Lernen angestrebt werden, tatsächlich angemessen erfasst und abschließend bewertet werden? Denn Bewusstseinsbildung und noch mehr Bewusstseinsveränderungen funktionieren eben nicht im Sinne eines unmittelbaren Input-Output-Mechanismus. Was eine Person dauerhaft lernt, welche Anstöße für Einstellungs- und Verhaltensänderungen tatsächlich (lebensgeschichtlich) wirksam sind, entzieht sich weitgehend einer Wahrnehmung von außen. Dies gilt umso mehr, weil schulisches Lernen heute auf den Erwerb von Kompetenzen ausgerichtet ist, also gerade nicht nur auf unmittelbar feststellbare kognitive, sondern auch auf bestimmte volitionale, motivationale und soziale Fähigkeiten und Bereitschaften. Diese aber werden – wenn überhaupt – wohl nicht unmittelbar während des schulischen Unterrichtes erkennbar. So bleibt am Ende bei vielen die Befürchtung, dass „mehr Wirksamkeitsorientierung“ bedeuten könnte, dass nur noch anerkannt und gefördert wird, was mit hohem Output vermeintliche Effizienz nachweisen kann.

Nach so vielen Bedenken soll hier aber auch der mögliche Nutzen einer stärkeren Wirkungsorientierung des Globalen Lernens herausgestellt werden. Bei allem verständlichen Unbehagen gilt, dass mit einer systematischen Wirkungsorientierung die Chance verbunden ist, einen besseren Unterricht und bessere Bildungsarbeit zu machen, weil wir dadurch gezwungen sind, Rechenschaft darüber abzulegen, was wir eigentlich erreichen wollen, welche Instrumente wir einzusetzen planen und wie wir am Ende feststellen werden, ob unsere Bemühungen erfolgreich waren. Eine solche Wirkungsbeobachtung schon in der Unterrichts- und Seminar-

vorbereitung wäre in erster Linie ein Kompass für die eigene Arbeit, weniger ein Instrument externer Gängelung. Sie könnte uns veranlassen, die Lernausgangslage unserer Zielgruppen im Vorfeld genauer zu analysieren, die Zielsetzung („Was sollen die SchülerInnen am Ende können?“) offenzulegen und darüber nachzudenken, ob die vorgesehenen Mittel und Materialien geeignet sind, diese Zielsetzung erfolgsversprechend zu verfolgen. Dies garantiert keinen besseren Unterricht, keine bessere Bildungsarbeit, aber es vergrößert vor allem die Chance, dass wir aus Fehlern und Unzulänglichkeiten lernen und so die Qualität unserer Arbeit verbessern. In diesem Sinne sind Wirkungsbeobachtung und ehrliche Selbstevaluation eine Chance, „mehr Wirkung“ zu erzielen.

Erste Schritte im Sinne einer Wirkungs- und Qualitätsentwicklung im Lernfeld Globales Lernen sind gemacht. Auch wenn die Praxis in Schule und Bildungsarbeit noch weit von einer systematischen und selbstverständlichen Wirkungsorientierung und Evaluation entfernt ist, so hat die Debatte doch sowohl im schulischen als auch im außerschulischen Bereich einiges verändert. Die Bereitschaft, sich kritisch zu befragen, nimmt bei Nichtregierungsorganisationen und Gruppen zu. Immer mehr zivilgesellschaftliche Akteure benutzen Instrumente (meist Fragebögen), um Effekte ihrer Arbeit zu erfassen. Der VENRO-Dachverband hat Wirkungsbeobachtung und Evaluation zum Schwerpunktthema 2011 und 2012 gemacht. Und auch der schulische Bereich erlebt eine wahre Schwemme von Evaluationsbögen für alle Fächer und Altersgruppen, um so den Unterricht einer besseren Wirkungskontrolle zugänglicher zu machen.

Im **Kapitel 1 (Theoriebeiträge)** beleuchten vier Beiträge das Potential für eine Qualitätsverbesserung durch mehr Wirkungsbeobachtung sowohl für den schulischen wie für den außerschulischen Bereich. Außerdem kommt der Nutzen offener Unterrichtsmaterialien zur Sprache.

Kapitel 2 (Wirkungsbeobachtung in der Praxis) zeigt in sieben Beispielen, wie verschiedene Nichtregierungsorganisationen begonnen haben, die Wirkungsorientierung für ihre Arbeit nutzbar zu machen.

Im **Kapitel 3** beschreibt Douglas Bourn vom Londoner Forschungszentrum für „Bildung für Entwicklung“, wie sich die Rahmenbedingungen des Globalen Lernens in Großbritannien durch die neue konservative Regierung radikal verändert haben. Aus Österreich berichtet Franz Halbartschlager (Südwind-Agentur), wie schulische Curricula durch internationale partnerschaftliche Zusammenarbeit und Beratung verändert werden können.

Im **Kapitel 4 (Zum Stand des Globalen Lernens in Deutschland)** werden die Bildungsarbeit des BMZ, das öffentliche entwicklungspolitische Bewusstsein und die Situation des Globalen Lernens in den 16 Bundesländern einer (kritischen) Würdigung unterzogen.

Lassen Sie sich also einladen, Qualität und Wirkung des Globalen Lernens stärker in den Blick zu nehmen.

1. Theoriebeiträge

1.1 Schulen und NROs als Qualitätsmanager des Globalen Lernens

Der steinige Weg für eine Erziehung zum Weltbürger
von Claudia Bergmüller

Die Qualität von Bildungsarbeit ist zu einem zentralen Thema der (bildungs-)politischen Diskussion geworden. Nicht, dass es nicht schon immer im Bemühen von Akteuren der Bildungsarbeit gestanden hätte, gute Bildungsarbeit zu leisten und diese weiterzuentwickeln; aber es wächst der Druck, öffentlich darüber Rechenschaft abzulegen:

Für *Nichtregierungsorganisationen* (NROs) kann diese Entwicklung im Zusammenhang mit der Verpflichtung zu gemeinsamen Entwicklungszielen im Rahmen der „Millenniums-Erklärung“ und der „Paris Deklaration“ gesehen werden. In diesem Kontext „sind die Gebergemeinschaft und damit auch die NROs gefordert, glaubwürdig nachzuweisen, dass sie die ihnen zur Verfügung gestellten Mittel effektiv einsetzen und einen sichtbaren Beitrag zur Entwicklung in den Partnerländern leisten“ (DEUTSCHE WELTHUNGERHILFE E.V. 2008, S. 1). Zwar beziehen sich diese Entwicklungen vor allem auf die Arbeit in den Partnerländern selbst, aber auch die in der Inlandsarbeit tätigen Akteure sehen sich zunehmend herausgefordert, die Wirksamkeit ihrer Arbeit darzulegen.

Für *Schulen* kann diese Entwicklung im Zusammenhang mit dem sich im Schulwesen augenblicklich vollziehenden Paradigmenwechsel des Steuerungswezens – dem Shift von der Input- zur Output-Steuerung des Schulwesens – gesehen werden: Statt einer ausschließlichen Input-Steuerung über Haushaltspläne, Ausbildungsbestimmungen für Lehrpersonen, Prüfungsrichtlinien, Unterrichtsmedien und Lehrpläne soll Bildungspolitik und Schulentwicklung sich künftig auch am Output orientieren, an den Leistungen der Schulen – und das heißt vor allem an den Lernergebnissen der Schülerinnen und Schüler (vgl. MERKELBACH 2003, S. 2).

Schulen und NROs ist damit – trotz aller organisationskulturellen Unterschiede – gemeinsam, dass die Notwendigkeit der Wirkungsbeobachtung ihrer Arbeit einen hohen Stellenwert erhalten hat. Doch wie kann mit dieser Notwendigkeit umgegangen werden?

Im Globalen Lernen als möglichem Kooperationsfeld von Schulen und NROs bietet sich die Möglichkeit, die jeweiligen Erfahrungen von NROs und Schulen mit Wirkungen und Wirkungsbeobachtungen im Dialog gegenseitig fruchtbar

zu machen und auf dieser Basis gemeinsam nach Wegen zu suchen, der gestiegenen Bedeutung von Wirkungsbeobachtungen angemessen nachzukommen. Für diesen Dialog ist es allerdings wichtig, (gemeinsam) darüber nachzudenken, was a) Wirkungsbeobachtungen im Globalen Lernen leisten wollen und können, was b) in diesem Kontext überhaupt beobachtet werden kann und wie c) diese Beobachtungen methodisch umgesetzt werden können.

Was wollen und können Wirkungsbeobachtungen im Kontext Globalen Lernens?

Wirkungsbeobachtungen zielen darauf ab, Veränderungen zu erfassen, die durch bestimmte Maßnahmen ausgelöst wurden. Dabei gilt es zum einen, die Veränderungen selbst zu erheben, und zum anderen die einzelnen Faktoren, die zu diesen Veränderungen geführt haben, zu ermitteln und entsprechend zu gewichten, um auf diese Weise den Beitrag der jeweiligen Maßnahme zu den Veränderungen analysieren zu können (vgl. hierzu u. a. SEITZ 2010, S. 14; VENRO 2010, S. 1).

Im Globalen Lernen ist die Analyse derartiger Wirkungszusammenhänge allerdings nicht trivial. Im Positionspapier 2/2010 zur Wirkungsorientierung konstatiert VENRO schon im Bezug auf Maßnahmen der Entwicklungszusammenarbeit, dass „jede Maßnahme [...] unterschiedliche Wirkungen haben [kann], die in ihrer Gesamtheit und als ein sich gegenseitig beeinflussendes Wirkungsgeflecht in ihrer Komplexität oft nicht vollständig erfasst und beschrieben werden können“ (VENRO 2010, S. 1).

Für Bildungsmaßnahmen im Allgemeinen und Maßnahmen Globalen Lernens im Besonderen gilt dies in verstärktem Maße: Das Ziel von Maßnahmen Globalen Lernens ist es, Menschen zu motivieren, und zu befähigen, an der Gestaltung der Weltgesellschaft engagiert und sachkundig teilzuhaben (vgl. BMZ u. a. 2007). In vielen Konzepten wird daher als Ziel formuliert, die Teilnehmenden für Globalisierungsfragen zu sensibilisieren, vernetztes Denken zu fördern, die Mitwirkung des Einzelnen und dessen Verantwortungsbewusstsein im Hinblick auf die Bewältigung globaler Herausforderungen in Bereichen wie Entwicklung, Umwelt, Frieden und Menschenrechte anzuregen sowie dazu anzuhalten, den eigenen Lebensstil vor dem Hintergrund sozialer bzw. ökologischer Folgen zu überdenken. Über den Aufbau von Wissen hinaus geht es somit auch um den Aufbau bestimmter Einstellungen und Werthaltungen sowie Handlungskompetenz.

Entgegen vieler Maßnahmen in der Entwicklungszusammenarbeit (EZ), die – vor allem im Rahmen von technischer EZ – oftmals einen stärkeren Kausalzusammenhang aufweisen (vgl. u. a. das Beispiel Brunnenbau in DEUTSCHE WELTHUNGERHILFE E.V. 2008, S. 5), ist das hier intendierte Lernen bzw. der hier intendierte Bildungsprozess der Beteiligten ein sehr komplexer Vorgang,

- der *zeitlich versetzt* von Bildungsangeboten sein kann,
- in dem sich *Wissen nicht zwingend auf Verhalten auswirken* wird,

- der dem *Bewusstsein* und der *Selbstaussage* nicht immer zugänglich ist und
- in dem die *Zurechenbarkeit* von Bildungsmaßnahme und Bildungsergebnis schwer zu bestimmen ist (vgl. ausführlicher BERGMÜLLER & SCHEUNPFLUG im Erscheinen).

Die Annahme von Kausalzusammenhängen als Grundlage der Wirkungsbeobachtung (vgl. u. a. GOHL 2002; VENRO 2010; DEUTSCHE WELTHUNGERHILFE E.V. 2008) ist damit schwierig. Zudem ist Bewusstsein nicht beobachtbar, so dass die im Globalen Lernen angestrebten Bewusstseins- und Einstellungsveränderungen nach SEITZ (2010, S. 15; vgl. ähnlich auch JUNGK 2010, S. 19) von außen nur schwer zugänglich sind und sich nur *stellvertretende* Indikatoren wie z. B. bewertende Äußerungen, abfragbares Wissen oder in bestimmten Situationen gezeigte Verhaltensweisen angeben lassen, die aber wiederum diesen Bewusstseins- und Einstellungsveränderungen nicht unbedingt unmittelbar zurechenbar sein müssen (vgl. zur Darstellung dieses Zusammenhangs ausführlicher SEITZ 2010, S. 15). Hinzu kommt die Schwierigkeit, dass sich auch die jeweilige Ausgangssituation, auf die die Wirkungsbeobachtung Bezug nimmt, nicht trivial bestimmen lässt: Noch relativ machbar scheint dies bei der Erhebung von Vorwissen; schwieriger wird es bei der Erhebung von Erfahrungen oder der Lernfähigkeit von z. B. Schülerinnen und Schülern.

Insofern ist es gerade bei Wirkungsbeobachtungen im Globalen Lernen wichtig, mit großer Sorgfalt auszuwählen, was beobachtet werden soll, um zumindest bis zu einem gewissen Grad beobachtete Wirkungen auf eine Maßnahme zurückführen zu können.

Was beobachten? Der Umgang mit Wirkungsketten

Rein methodisch gesehen könnten Wirkungsbeobachtungen sowohl ergebnisoffen erfolgen, d.h. ohne vorherige Wirkungsannahmen, als auch ergebnisintentional im Sinne der Überprüfung intendierter Wirkungen. Betrachten wir den Kontext Globalen Lernens, wird – nicht zuletzt angesichts der mittlerweile in Projekten Globalen Lernens um sich greifenden Forderung, Projektplanungen und -auswertungen an dem Modell von Wirkungsketten auszurichten (vgl. u. a. MASSING ET AL. 2010) – deutlich, dass sich hier vor allem die zweite Möglichkeit durchzusetzen scheint: die ergebnisintentionale Beobachtung.

Wirkungsketten wie „Input – Aktivitäten – Leistungen – Nutzung der Leistung – direkte Wirkung – indirekte Wirkung“ (vgl. ebd.) aber laufen Gefahr, genau jene Linearität von Zusammenhängen zu unterstellen, die, wie bereits dargestellt, bei Lern- und Bildungsprozessen eigentlich nicht zulässig ist. Wie kann mit dieser Spannung konstruktiv umgegangen werden? Folgende Überlegungen können in diesem Zusammenhang vielleicht hilfreich sein:

Alles hypothetisch!

Wenn Wirkungsketten aufgestellt werden, sollte den Ausführungen von Gohl folgend zum einen bewusst darauf geachtet werden, dass es sich bei diesen Wirkungsketten um „Wirkungshypothesen“ (GOHL 2002, S. 14) handelt, d.h. um „*Annahmen* [Hervorhebung durch die Verfasserin], ob die Veränderung eine Projektwirkung ist“ (ebd. S. 36), und nicht um *tatsächliche* Ursache-Wirkungs-Beziehungen.

Zum anderen müsste klar sein, dass die nach der Wirkungsbeobachtung erfolgende Rückführung von Veränderungen auf bestimmte Maßnahmen ebenfalls weitgehend Interpretationsstatus hat. Die getroffenen Zuordnungen könnten, von einem anderen Standpunkt aus gesehen oder in einen anderen (Beobachtungs-) Kontext eingebettet, eventuell auch ganz anders aussehen.

„Veränderung“ statt „Wirkung“

Der Beobachtungsfokus dürfte, entsprechend der o.g. Definition von Seitz, nicht auf intendierte „Wirkungen“, d.h. Wirkungen, die „ausdrücklich durch die Zielformulierung des Projekts angestrebt werden“ (GOHL 2002, S. 37), eng geführt werden, sondern sollte zunächst generell auf „Veränderungen“ gerichtet sein.

Zum einen wäre es durch diese Offenheit der Beobachtung möglich, auch nicht intendierte, unerwartete „Wirkungen“ zu erfassen. Auch dies ist ja ein Fokus der Wirkungsbeobachtung und vor allem unter der Perspektive der Qualitätsentwicklung (in eventueller Abgrenzung zur Rechenschaftslegung) haben unerwartete Wirkungen ein großes Erkenntnispotenzial.

Zum anderen würde mit „Veränderung“ zunächst – objektiv – der Unterschied zwischen einem Ausgangszustand und dem Zustand zum Beobachtungszeitpunkt beschrieben. Die (subjektive) Bewertung dieser Veränderung als „Wirkung“ einer bestimmten Maßnahme könnte dann – deutlich von der Beschreibung der Veränderung getrennt – in einem zweiten Schritt erfolgen. Somit wäre (vor allem auch Außenstehenden) klar, dass es sich bei dieser Bewertung um die Perspektive des- oder derjenigen handelt, der/die diese Bewertung vornimmt. Eine andere Person hätte diese Bewertung vielleicht ganz anders getroffen.

Direkt oder indirekt?

Sowohl in Bezug auf die Antragstellung als auch im Hinblick auf die Konzeptionierung von Evaluationen ist in der Szene Globalen Lernens ein großes Ringen darum spürbar, welche Wirkungen als „direkte Wirkungen“ im Sinne von „kurz- und mittelfristigen, direkt mit den Projektleistungen im Zusammenhang stehenden Veränderungen bei den Zielgruppen“ (MASSING ET AL. 2010, S. 38) verstanden werden können und welche Veränderungen als indirekte Wirkungen. Letztere umfassen die „langfristigen, beabsichtigten und nicht beabsichtigten, positiven und negativen Veränderungen bei verschiedenen Projektbeteiligten (Zielgruppen, Partnerorganisationen, lokale Organisationen, etc.) und im Projektumfeld“ (ebd.), bei denen

die Kausalbeziehung weniger klar ist, „entweder weil zwischen Projektmaßnahmen und Wirkungen mehrere Stufen sind, oder weil außer den Projektmaßnahmen noch mehrere andere Maßnahmen und Rahmenbedingungen bedeutenden Einfluss auf die Veränderungen gehabt haben können“ (GOHL 2002, S. 38).

Klar ist: Wirkungsbeobachtungen sollten aufgrund der Tatsache, dass die Beobachtungen letztlich ja bestimmten Maßnahmen zugeschrieben sein sollen, auf direkte Wirkungen ausgerichtet sein. Um direkte Wirkungen im Globalen Lernen zu beobachten, bieten sich folgende Bereiche an:

- die Reaktion der Zielgruppe(n) (beispielsweise die Zufriedenheit mit einzelnen Inputs im Verlauf der Maßnahme, der Einsatz von bereitgestellten Lehr-Lernmaterialien, die Bewertung von im Rahmen der Maßnahme erstellten Produkten etc.);
- das Lernen der Zielgruppe(n) (selbst berichtet oder tatsächlich);
- die Anwendung des Gelernten (unter bestimmten vorgegebenen Bedingungen oder in der alltäglichen Praxis) sowie
- wahrnehmbare Veränderungen im Umfeld (wie beispielsweise gestiegene Nachfrage, neu gewonnene Interessierte, Partizipation bisher unbeteiligter Personen oder der Aufbau bisher nicht geplanter Unterstützungssysteme etc.).

Aber auch hier gilt: Die Festlegung, welcher dieser Bereiche im konkreten Fall den direkten oder indirekten Wirkungen zuzuschreiben ist, ist im Globalen Lernen teilweise nicht trivial. Die Handreichung „Wirkt so!“ (vgl. MASSING ET AL. 2010) zum Beispiel macht einige bedenkenswerte Vorschläge zur Unterscheidung von direkten und indirekten Wirkungen, bei denen dieses Problem nachvollzogen werden kann: Die in den dort publizierten Beispielwirkungsketten angegebenen Indikatoren für direkte und indirekte Wirkungen (sowie zudem die Indikatoren für die Nutzung der Leistung) könnten zum Teil auch ganz anders zugeordnet werden (vgl. hierfür weiterführend BERGMÜLLER im Erscheinen). Prinzipiell sollte deshalb Folgendes beachtet werden: Die Einschätzung, was im jeweiligen Einzelfall dann tatsächlich als direkte oder indirekte Wirkung gilt, „kommt ausschließlich aus den Wirkungshypothesen; sie lässt sich nicht beweisen“ (GOHL 2002, S. 38).

Nutzung als Wirkung?

Zur Erklärung des Zustandekommens von Lernergebnisse werden in der Unterrichtsforschung seit geraumer Zeit so genannte Angebots-Nutzungs-Modelle (vgl. u. a. HELMKE 2009; Abb. 1) verwendet. In diesen Modellen wird Unterricht als ein *Angebot* verstanden, welches von den Schülerinnen und Schülern in Form bestimmter *Lernaktivitäten* genutzt wird (vgl. hierzu auch FEND 1998). In diesen Modellen wird deutlich, dass das unterrichtliche Angebot nicht notwendiger Weise direkt zu den *Wirkungen* führt, sondern dass seine Wirksamkeit davon abhängt, (1) „ob und

wie Erwartungen der Lehrkraft und unterrichtliche Maßnahmen von den Schülerinnen und Schülern überhaupt wahrgenommen und interpretiert werden sowie (2) ob und zu welchen motivationalen, emotionalen und volitionalen (auf den Willen bezogenen) Prozessen sie auf Schülerseite führen“ (HELMKE 2009, S. 74). Beides bedingt, ob, wie intensiv und wie nachhaltig die Schülerinnen und Schüler das unterrichtliche Angebot nutzen und beeinflusst somit wiederum die (möglichen) Wirkungen des Unterrichts.

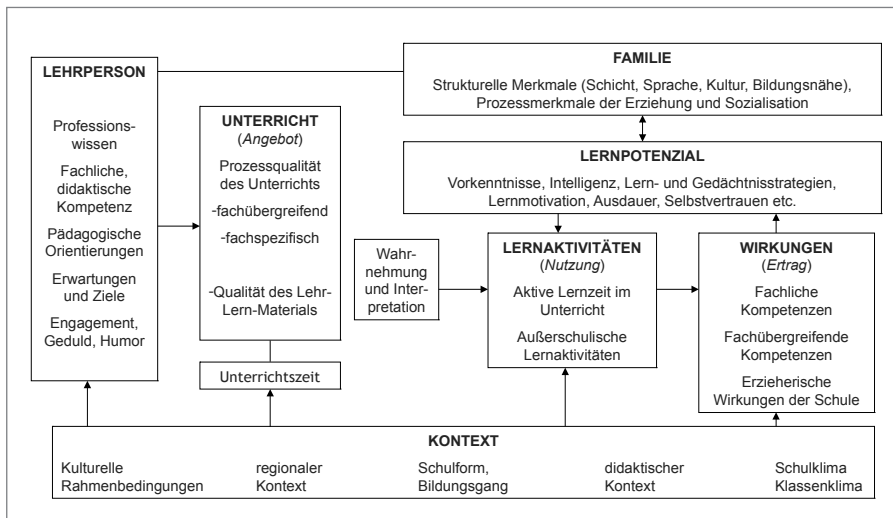


Abb. 1 – Quelle: Helmke 2009, S. 73

Auch bei dem bereits genannten Modell der Wirkungskette kommt die „Nutzung der Leistung“ vor (vgl. ABB. 2).

Abgesehen davon, dass in der Gegenüberstellung der beiden Modelle noch einmal deutlich wird, wie stark in Wirkungsketten die Komplexität von Lernprozessen reduziert ist, soll hier aber noch auf einen anderen Aspekt hingewiesen werden: Trotz der oben dargestellten Wichtigkeit dieses Faktors wird die Frage, wie Lerngruppen Lernangebote nutzen, in der augenblicklichen Debatte kaum als Beobachtungsgegenstand mitgedacht. Angeregt wird deshalb an dieser Stelle, darüber nachzudenken, ob es bei Wirkungsbeobachtungen nicht auch ein interessanter Fokus sein könnte, die *Nutzung des Angebotes* (und hier konkret z. B. der Anreizcharakter des Angebots, seine Nutzbarkeit und/oder die Art und Weise der Nutzung durch die Zielgruppe) in den Blick zu nehmen, um Erkenntnisse darüber zu gewinnen, wie das Angebot qualitativ weiterentwickelt werden kann (vgl. hierzu ähnlich SEITZ 2010, S. 16).

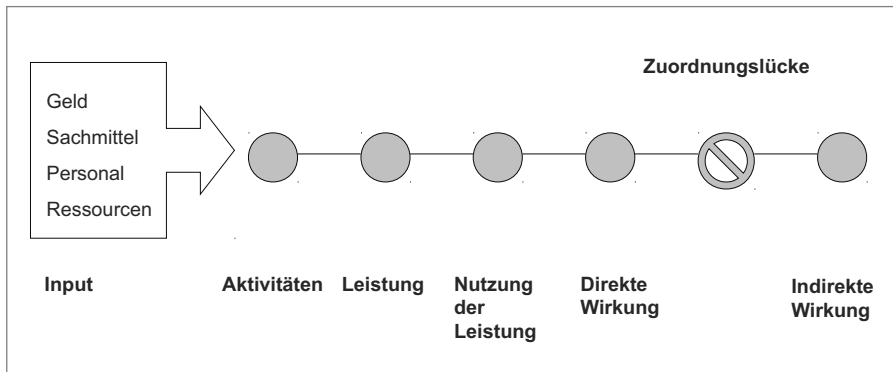


Abb. 2 – Quelle: Massing et al. 2010, S. 37

Wie beobachten? Lehrkräfte und NROs als Evaluierende

Zunächst eine Vorbemerkung: Wirkungsbeobachtung „ist kein wissenschaftliches Forschungsprojekt“ heißt es in der Handreichung „Wirkt so!“ (MASSING ET AL. 2010, S. 45). „Es muss innerhalb des üblichen Ressourcenrahmens eines Projektes durchführbar sein“ (ebd.) Dieser Hinweis ist wichtig, denn die Gefahr, sich mit zu umfangreichen Datenerhebungen zu überfordern, ist groß. Gleichzeitig unterliegen Wirkungsbeobachtungen durch Praktikerinnen und Praktiker aber denselben Qualitätsstandards wie wissenschaftlich verantwortete Wirkungsbeobachtungen. So muss in beiden Fällen gewährleistet sein, dass bearbeitet wird, was zu bearbeiten vorgegeben wird, dass reliable Daten erhoben werden und es für externe Personen nachvollziehbar ist, wie die Daten erhoben und ausgewertet wurden bzw. auf welcher Datengrundlage bestimmte Ableitungen gezogen werden (vgl. hierzu ausführlich JOINT COMMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATIONAL EVALUATION 2006; 2011). Insofern haben Lehrkräfte und NROs als Evaluierende eben doch einiges mit ‚Forschern‘ gemeinsam.

Um nun – wie es mit Wirkungsbeobachtungen intendiert wird – Veränderungen zu erfassen, können Lehrkräfte und NROs zum einen Vorher-Nachher-Befragungen durchführen. Dies kann entweder im Rahmen der Bildungsveranstaltung selbst erfolgen oder eine gewisse Zeit danach. Zum anderen kann ergänzend oder dann, wenn eine Vorher-Nachher-Erhebung nicht möglich ist, mittels eines Kontrollgruppenvergleichs (also einer Gruppe, die in ihrer Zusammensetzung mit der Teilnehmergruppe vergleichbar ist, aber nicht an der jeweiligen Bildungsveranstaltung teilgenommen hat) nach Veränderungen gesucht werden.

Methodisch steht den Akteuren prinzipiell die gesamte Bandbreite sozialwissenschaftlicher Datenerhebungsinstrumente zur Verfügung (vgl. für Wirkungsbeobachtungen im schulischen Kontext u. a. GUSKEY 2002, S. 46 ff.):

- für die Reaktion der Zielgruppe(n) zum Beispiel schriftliche / mündliche Befragungen oder Kurzfeedbacks,
- für das Lernen der Zielgruppe(n) (selbst berichtet oder tatsächlich) zum Beispiel Lerntests, Simulationsspiele, Portfolios oder retrospektive Erzählungen,
- für die Anwendung des Gelernten (unter bestimmten vorgegebenen Bedingungen oder in der alltäglichen Praxis) zum Beispiel (teilnehmende) Beobachtungen, Videografien oder Tonbandaufzeichnungen sowie
- für wahrnehmbare Veränderungen im Umfeld zum Beispiel Interviews, Fragebögen, statistische Daten oder die Auswertungen von Medienberichten.

Das Potenzial von Wirkungsbeobachtungen

Die Planung und Realisierung von Wirkungsbeobachtungen benötigt Zeit: Zeit, die Beobachtungsziele und -gegenstände festzulegen; Zeit, die nötigen Daten zu erheben, aufzubereiten und auszuwerten; Zeit, die Ergebnisse zu dokumentieren; sowie Zeit, die Ergebnisse zu interpretieren. Daher mag Wirkungsbeobachtung für Viele zunächst die Assoziation mit einem Prozess hervorrufen, der Ressourcen bindet und dadurch (eventuell) abhält von anderen, dringenderen Aufgaben. Möglicherweise fühlt sich der/die eine oder andere auch nicht kompetent genug.

Tatsächlich werden viele dieser Aspekte bereits in der (schulischen) Berufspraxis geleistet, wenngleich oftmals ohne sich explizit darüber auszutauschen. Wirkungsbeobachtungen im Globalen Lernen bieten durch die Möglichkeit der Zusammenarbeit von NROs und Schule die Chance, aus zwei verschiedenen Bildungskulturen heraus einen gemeinsamen Dialog über die Konzeption von Bildungsmaßnahmen und dadurch bedingte Lernprozesse zu führen. Dies kann sehr bereichern, vor allem, weil trotz aller Unterschiedlichkeit der Bildungskulturen der Orientierungsrahmen und die Kompetenzdebatte eine Verbindungslinie darstellen, auf der man sich inhaltsbezogen gegenüber treten kann – eine wichtige Voraussetzung für gelingende Kooperation.

Eine weitere Voraussetzung wird sein, mit kleinen, leichter zurechenbaren Beobachtungen wie z.B. unmittelbaren Interessensveränderungen, kognitivem Wissenszuwachs von Schülerinnen und Schülern oder erweiterten Methodenkenntnissen von Lehrkräften direkt im Anschluss an eine Bildungsveranstaltung zu beginnen, um sich a) nicht zu überfordern und b) die Zurechenbarkeit von beobachteten Veränderungen und Maßnahme zumindest einigermaßen gewährleisten zu können. Dabei ist davon auszugehen, dass allein schon der Dialog darüber, welche Veränderungen wahrgenommen wurden und welche dieser Veränderungen (wahrscheinlich) mit der Maßnahme in Verbindung gebracht werden können und warum, sowohl für Lehrkräfte als auch NROs sehr viel Lernpotenzial beinhalten wird, um die Qualität der eigenen Arbeit weiterzuentwickeln

und das pädagogische Handeln noch besser auf die jeweilige Zielgruppe zuzuschneiden.

Wünschenswert wäre, und damit schließt dieser Beitrag, die Ergebnisse dieses Dialoges so zu dokumentieren, dass sie nicht nur projekt- oder standortbezogen, sondern auch projekt- bzw. standortübergreifend in die Debatte um die Qualität Globalen Lernens einfließen können. So könnten diese Ergebnisse auch für andere Lehrkräfte und NROs eine Orientierungshilfe für das Qualitätsmanagement von Globalem Lernen an Schulen geben. Dies wäre ein wichtiger Beitrag zur Weiterentwicklung des gesamten Arbeitsfeldes.

Literatur

- BUNDESMINISTERIUM FÜR WIRTSCHAFTLICHE ZUSAMMENARBEIT (BMZ) (2007): BMZ KonZepte 159. Entwicklungspolitische Informations- und Bildungsarbeit. → <http://www.bmz.de/de/publikationen/reihen/strategiepapiere/konzept159.pdf> (Zugriff am 10.10.2011).
- BERGMÜLLER, CLAUDIA (im Erscheinen): Wirkungsbeobachtung als Evaluationsinstrument – Chancen und Grenzen. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungsforschung. 35. Jg, Heft 1.
- BERGMÜLLER, CLAUDIA & SCHEUNPFLUG, ANNETTE (im Erscheinen): Die Evaluation entwicklungsbezogener Bildungsarbeit. In: Lang-Wojtasik, Gregor; Klemm, Ulrich (Hg.): Handlexikon Globales Lernen. Ulm.
- DEUTSCHE WELTHUNGERHILFE E.V. (2008): Leitfaden Wirkungsorientierung in den Projekten und Programmen der Welthungerhilfe. Teil I: Hintergründe und Definitionen. Bonn.
- FEND, HELMUT (1998): Qualität im Bildungswesen. Schulforschung zu Systembedingungen, Schulprofilen und Lehrerleistung. Weinheim: Juventa.
- GOHL, EBERHARD (2002): prüfen und lernen. Praxisorientierte Handreichung zur Wirkungsbeobachtung und Evaluation. Bonn: VENRO.
- GUSKEY, THOMAS, R. (2002): Does It Make a Difference? Evaluating Professional Development. In: Educational Leadership. Volume 59 Number 6, S. 45 – 51.
- HELMKE, ANREAS (2009): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze-Velber: Klett.
- JOINT COMMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATIONAL EVALUATION, SANDERS, JAMES R. (Hg.) (2006): Handbuch der Evaluationsstandards: Die Standards des "Joint Committee on Standards for Educational Evaluation". Wiesbaden: VS Verlag.
- JOINT COMMITTEE FOR STANDARDS IN EDUCATIONAL EVALUATION (2011): Classroom Assessment Standards: How to Improve Assessment Practices in K-12 Education. Draft #3. → <http://www.jcsee.org/standards-development> (Zugriff am 13.11.2011).

- JUNGK, SABINE (2010): Mühen und Chancen der Evaluation – Zur Schwierigkeit der Messung von Wirkung in der Bildungsarbeit des Globalen Lernens. In: Massing, Armin; Rosen, Andreas; Struck, Gabi: Wirkt so. Handreichung zur Wirkungsorientierung in der Antragstellung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit. Berlin 2010, S. 18 – 23.
- MASSING, ARMIN; ROSEN, ANDREAS; STRUCK, GABI (2010): Wirkt so. Handreichung zur Wirkungsorientierung in der Antragstellung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit. Berlin 2010.
- MERKELBACH, VALENTIN (2003): Können unsere Schulen besser werden? Bildungsstandards und Tests im gegliederten Schulsystem. → <http://user.uni-frankfurt.de/~merkelba/standards.htm> (Zugriff am 10.10.2011)
- SEITZ, KLAUS (2010): Aus Erfahrung lernen – Wirkungsanalyse der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit bei „Brot für die Welt“. In: Massing, Armin; Rosen, Andreas; Struck, Gabi: Wirkt so. Handreichung zur Wirkungsorientierung in der Antragstellung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit. Berlin 2010, S. 14 – 17.
- VENRO (2010): Qualität statt Beweis. VENRO Positionspapier 2/2010 zur Wirkungsbeobachtung. Bonn.

Autorenhinweise:

Dr. Claudia Bergmüller, M.A., wiss. Mitarbeiterin am Lehrstuhl für allgemeine Erziehungswissenschaften I der Universität Erlangen-Nürnberg mit Arbeitsschwerpunkt Evaluationsforschung.

✉ Claudia.Bergmueller@ewf.uni-erlangen.de

1.2 Wirkungsorientierung? Ist doch Jacke wie Hose

Erfahrungen mit der Wirkungsorientierung in der Projektförderung der Stiftung Nord-Süd-Brücken

von Andreas Rosen

Der einzige Mensch, der sich vernünftig benimmt, ist mein Schneider. Er nimmt jedes Mal neu Maß, wenn er mich trifft, während alle anderen immer die alten Maßstäbe anlegen in der Meinung, sie passten auch heute noch.

George Bernhard Shaw

Obwohl George Bernhard Shaw zu alt für die Debatte um die Wirkungsorientierung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit ist und ein Antrag zur Finanzierung eines schulischen Projekttagess wohl nicht zu seiner bevorzugten Lektüre gehörte, erscheint mir seine „Schneider-Weisheit“ als ein hilfreicher Beitrag zur gegenwärtigen Wirkungs- und Qualitätsdiskussion unter NRO, Geldgebern und Bildungsexperten.

Vor einem Jahr hat die Stiftung Nord-Süd-Brücken ein wirkungsorientiertes Antragsformular für die Inlandsarbeit eingeführt und gemeinsam mit dem Berliner entwicklungspolitischen Ratschlag (BER) die Broschüre „Wirkt so. Handreichung zur Wirkungsorientierung und Antragstellung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit“ herausgebracht. Am 30. März 2011 folgte dann ein Fachgespräch mit dem Titel „Viva Wirkungsorientierung“, an dem Bildungsreferent/innen aus NRO, Institutionen der entwicklungspolitischen Bildung und Geldgeber teilnahmen. Mit heißer Nadel gestrickt und auf Basis dieses recht dünnen Stoffes möchte ich im folgenden ein paar gesammelte Erfahrungen und Erkenntnisfetzen bezüglich der Wirkungsorientierung einbringen. Anschließend werde ich aus Sicht eines „undogmatischen Geldgebers“ einige Stränge der Wirkungsdiskussion innerhalb und außerhalb von VENRO kommentieren. Abschließend taucht der Schneider noch einmal mit der Frage auf: Welche Maßstäbe muss eventuell ein Geldgeber wie die Stiftung Nord-Süd-Brücken verändern?

Warum mehr Wirkungsorientierung?

Es waren primär zwei Punkte, die uns veranlassten, ein wirkungsorientiertes Antragsformular für Vorhaben der Inlandsarbeit einzuführen. Zum einen ist in der Förderpraxis immer wieder aufgefallen, dass viele Projekte der Antragsteller von den Aktivitäten her geplant und entwickelt werden. Die Beschreibung einer spezifischen Bildungssituation, eines Informationsdefizits oder eines konkreten Problems, das „gelöst“ werden soll, fehlt hingegen häufig. Da möchte ein Verein z. B. einen fairen Hip-Hop-Wettbewerb an der örtlichen Gesamtschule veranstalten. Er sagt aber eigentlich gar nichts über das Interesse und den Wissensstand der Schü-

ler/innen zum Thema „Wie und unter welchen Bedingungen wird eine Jeans produziert?“ Die kreative Idee des Hip-Hop-Wettbewerbs steht am Anfang und bleibt auch im Vordergrund bei der Projektentwicklung. Es fehlen hingegen offene und erkenntnisorientierte Fragen wie: Was bewegt Schüler/innen der zehnten Klasse? Welche Anschlussmöglichkeiten zum Thema haben sie aufgrund ihres schulischen Vorwissens? Welche Kapazitäten haben sie im Augenblick, um sich auf dieses ferne Thema einzulassen? Wie gehen wir mit Ablehnung/Desinteresse um?

Nicht in allen, aber in vielen Projektanträgen der schulischen Bildungsarbeit vermissen wir ein Nachdenken über Situation und eventuelle Probleme der sogenannten Zielgruppe und eine darauf basierende bewusste Entscheidung hinsichtlich der Maßnahme, Ansprache und Methodik. Wir würden uns wünschen, dass mehr Vereine der Bildungsarbeit bei der Projektentwicklung sich mit den Situationsbedingungen ihrer Zielgruppen auseinandersetzen, wie es der Dresdener Verein *arche noVa* macht („Gerade die ländlichen Gebiete Sachsens und Brandenburgs sind für uns besonders interessant, da die Gemeinden in diesen Gebieten bisher wenig Zugang zu Angeboten der entwicklungspolitischen und Toleranz fördernden Bildung sowie zum Globalen Lernen hatten. Die Probleme mit Rassismus und Rechtsextremismus sind in den ländlichen Gegenden auch gravierender als in den Städten ...“) und daraufhin auch die Methodik ihrer Projektangebote ausrichtet. Hilfreich ist in diesem Zusammenhang auch das Papier „Qualitätskriterien und Leitfragen für Bildungsangebote zu Globalem Lernen“ der österreichischen Strategiegruppe Globales Lernen, hier konkret die Aspekte unter dem Stichwort „Vorbereitung von Bildungsangeboten“.¹

Der zweite Punkt, der uns motivierte, über eine klare und wirkungsorientierte Antragsstruktur mehr „Struktur“ bei der Projektentwicklung zu provozieren, war der Umstand, dass in vielen Anträgen der Bildungsarbeit die Angaben über die Zielerreichung (direkte Wirkungen) extrem auseinanderfallen. Oft werden entweder für das Projekt völlig unerreichbare Ziele formuliert („Die Altersgruppe der heute 3- bis 6-jährigen sind sich ihrer Gestaltungskompetenz bewusst und wirken verantwortungsbewusst und vorausschauend am Zusammenwachsen Europas und der ganzen Welt maßgeblich mit“) oder die banalen Ergebnisse des Projektes („Die erfolgreiche Durchführung von 25 Projekttagen zur Ernährungssicherheit“) werden zu den Zielen des Projektes hochstilisiert. Derartige Zielformulierungen können ein Hinweis darauf sein, dass die Bildungsarbeiter/innen aufgeben (oder erst gar nicht versuchen?) zu beschreiben, was ihre ein- oder mehrmalige Bildungsintervention in dem Klassenraum realistischer Weise bei den Schüler/innen anstoßen bzw. auslösen wird. Wir finden jedoch ein Nachdenken darüber und Beschreiben dessen, was eine Bildungsmaßnahme minimal und maximal bei den Schüler/innen und in ihrem Umfeld bewirken darf oder sollte, lohnenswert und wichtig. Denn

1 Siehe hierzu → <http://tinyurl.com/Komment-X1>

letztlich wollen doch alle, vom Lehrer über die NRO, der Bildungsreferentin bis zum Geldgeber, einen Erkenntnis-, Lern- oder Handlungszuwachs bei den Schüler/innen unterstützen. Auch wenn dies mit einer sehr engen Auslegung des Beutelsbacher Beschlusses und dem darin genannten Überwältigungsverbot im Konflikt steht. Diesen Konflikt werde ich in dem Abschnitt zu „Qualität“ ausführen.

Wirkt noch nicht so

Nach knapp einem Jahr ist es zu früh für eine ernsthafte und belastbare Auswertung, was Antragsformular, Broschüre und Fachgespräch in Bezug auf eine stärkere Wirkungsorientierung bei den Anträgen (Projekten?) der Inlandsarbeit gebracht haben.

Folgende Beobachtung lässt sich festhalten: An rund 40 % – 50 % der Antragsteller (nicht nur der Bildungsarbeit, sondern der gesamten Inlandsarbeit) geht der ganze Diskurs über die Wirkungsorientierung komplett vorbei. Sie schreiben uns weiter auf alten Formularen oder benutzen das neue Formular, um dann doch nur ausschließlich deskriptiv darzustellen, was sie machen wollen, ohne auf die einzelnen Gliederungspunkte einzugehen. Hinzu kommen 20 % – 40 % Antragsteller, die auf einer oberflächlichen Ebene die Hilfestellungen zur Wirkungsorientierung nutzen, ohne aber die notwendigen Konsequenzen umzusetzen: bei diesen Anträgen fehlt z. B. der überzeugende Zusammenhang von Problembeschreibung, Benennung direkter Wirkung, Ableitung der Maßnahme und Festlegung realistischer Wirkungsindikatoren. Schließlich gibt es rund 20 % der Antragsteller, deren eingereichte Anträge ein Indikator dafür sind, dass „Wirkt so.“ tatsächlich wirkt. So hob zum Beispiel Riccardo Neumann von Tierra Eine Welt Görlitz e.V. im Rahmen des Fachgespräches „Viva Wirkungsorientierung“ hervor, dass eine wirkungsorientierte Planung ihres entwicklungspolitischen Workcamps „Que viva Mexico“ zur verbesserten Projektsteuerung geführt und mehr Klarheit hinsichtlich der erreichbaren direkten Wirkungen gebracht hat. In der Regel sind diese 20 % auch jene Vereine, die ihre Bildungsarbeit ohnehin stark reflektieren und auf eigene Lernerfolge bzw. Erkenntnisgewinne anlegen.

Sicherlich, diese erste Zwischenbilanz ist ernüchternd. Aber, was bedeutet dies in Bezug auf unser Thema Wirkungsorientierung? Sollen wir nun den Versuch für gescheitert erklären, unsere Antragsteller über ein durchdachtes Antragsformular und weitere Hilfestellungen für eine stärkere Wirkungsorientierung bei der Projektentwicklung zu sensibilisieren? Sollen wir in wüste Publikumsbeschimpfungen über die Intelligenz unserer Antragsteller verfallen? Sollen wir alles ignorieren und unseren Stiefel weiter durchziehen? In jedem Fall sind wir gut beraten, wenn wir uns verhalten wie seriöse Bildungsreferent/innen: Das heißt, wir werden unsere Vermutungen hinsichtlich der Qualität und Wirkungsorientierung überprüfen, indem wir die Projektanträge 2012 entlang bestimmter Fragestellungen auswerten. Auf Basis der Erkenntnisse werden wir dann versuchen müssen, weiterführende

Fragen zu stellen: Ist unser Antragsformular vielleicht zu kompliziert und zu unverständlich? Kann man wirklich von einem schlechten Antrag auf eine schlechte Projektentwicklung und ein fehlendes Monitoring schließen oder gibt es hier nicht auch eine Zuordnungslücke? Lassen sich professionelle Leuchttürme der Bildungsarbeit wie z. B. die RAA Brandenburg, das Ökohaus Rostock oder Welthaus Bielefeld mit Feierabend-Vereinen, die zu den von ihnen unterstützten Auslandsprojekten in Schulen berichten, über einen Antragskamm scheren? Wo holt man die Antragsteller/Vereine am besten ab, möchte man den Paradigmenwechsel von Aktivitätsfixierung zur Wirkungsorientierung begleiten? Unterm Strich gesagt werden wir versuchen, uns zu verhalten wie der Schneider von George Bernhard Shaw: Nach 2012 werden wir neu Maß anlegen an unser Antragsformular. Und vielleicht werden wir dann auch die Broschüre „Wirkt so.“ umschreiben müssen.

Erst orientieren, dann beobachten

Als dialogischer Geldgeber möchten wir über den Tellerrand unserer eigenen kleinen „ostdeutschen Wirkungssuppe“ schauen. In der Debatte über die Wirkungsorientierung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit fällt uns auf, dass nicht zwischen Wirkungsorientierung und Wirkungsbeobachtung differenziert wird. Für uns sind dies zwei unterschiedlich schwierig zu vollziehende Prozesse bei der Planung und dem Monitoring von Projekten. Das Charmante an der Wirkungsorientierung ist, sie kostet erst einmal nichts und ist letztlich von allen anwendbar: Ein Nachdenken darüber, was meine Intervention bei der Zielgruppe in Bezug auf deren Problem/Situation verändern oder beeinflussen möchte, kann ich letztendlich von jedem Antragsteller erwarten, unabhängig davon, ob es sich hier um die Deutsche Welthungerhilfe oder den Dachverein Reichenstraße in Quedlinburg handelt. Im Rahmen einer Bildungsintervention direkte Wirkungen anhand von vorab aufgestellten Indikatoren zu beobachten und zu dokumentieren, ist ein weitergehendes Unterfangen, wo durchaus die Frage nach vorhandenen finanziellen Ressourcen und methodischen Kapazitäten des Vereins reinspielt. Schon deswegen darf die Wirkungsbeobachtung nicht automatisch von allen Vereinen der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit erwartet werden.

Nun könnte man auch einwenden, dass die Orientierung auf Wirkung im Rahmen der Projektplanung nur eine „akademische Übung“ sei und dass es letztendlich darauf ankommt, bei der Implementierung der Maßnahme oder im Anschluss an diese zu beobachten, inwieweit und in welcher Form Veränderungen und Bewegung bei der Zielgruppe zu verzeichnen sind. Eine solche Betrachtungsweise übersieht jedoch, dass das ernsthafte Gedankenmachen bei der Projektentwicklung bereits unmittelbare Auswirkungen auf die Entscheidung über das Projektdesign und das Projektmonitoring haben kann. Diese Ansicht bestätigt Mary Prinzler vom EPIZ-Berlin, die davon ausgeht, dass die Wirkungsorientierung Programmverantwortliche dabei unterstützt, Programme genauer zu konzeptualisieren und

die Umsetzung der Ziele besser zu verfolgen.² Dies wird auch dem Dachverein Reichenstraße weiterhelfen, seine Bildungsinterventionen im Ostharz möglichst wirkungsvoll zu planen.

Aber kann ich von diesem Verein erwarten, dass er im Anschluss an einen schulischen Projekttag im Landschulheim Grovesmühle bei Veckenstedt über einen definierten Zeitraum beobachtet, inwieweit der Projekttag bei den Zehnjährigen zu nachhaltigem Wissenszuwachs oder gestärkter Handlungsorientierung beigetragen hat? Bildungsreferent/innen des Friedenskreis Halle e.V. haben im Rahmen des genannten Projekttages am Ende eines Workshops zu Kinderarbeit und fair produzierten Fußbällen mit den Schüler/innen ein Wissensquiz durchgeführt. Hier wurden die vorab vermittelten Fakten und Probleme spielerisch abgefragt. Wenn man dies systematisch und eindeutig strukturiert und dokumentiert, hat man ein Ergebnis über die erfolgreiche oder nicht erfolgreiche Wissensvermittlung bzw. den Wissenszuwachs auf Seiten der Schüler/innen – mehr aber auch nicht. Und schon eine Woche später würden die ermittelten Werte deutlich abfallen. Faktisch ist es so, dass weder der Dachverein Reichenstraße noch der Friedenskreis Halle e.V. die Ressourcen und Kapazitäten hat, eine Woche, einen Monat und ein Jahr später erneut nach Veckenstedt zu fahren, mit den Lehrern oder Schüler/innen zu sprechen, um herauszufinden, ob der Workshop zu Kinderarbeit und fairen Fußbällen bei den Kindern kurz-, mittel- und langfristig tiefere Spuren (Gespräche in der Fußballkabine, Kaufentscheidung für einen fairen Fußball etc.) hinterlassen hat.

Letztlich treffen ähnliche Beschränkungen hinsichtlich der Wirkungsbeobachtung für 70 % bis 80 % der Antragsteller im Bereich der schulischen Bildungsarbeit der Stiftung Nord-Süd-Brücken zu. Diese Realitäten muss ein Geldgeber anerkennen. Für uns heißt das, dass wir die Priorität (bzw. den ersten Lernschritt) bei der Orientierung auf Wirkung im Kontext der Projektentwicklung und Antragstellung sehen. Denn, die Chancen und der Mehrwert liegen auf der Hand: Wirkungsorientierung „zwingt“ zur Verantwortungsübernahme jenseits reiner Leistungen und Ergebnisse. Sie hilft dabei, Projekte besser zu planen, zu begleiten und zu reflektieren. Zudem objektiviert sie die fachliche Diskussion im Team, hilft die Qualität zu verbessern und befördert das Organisationslernen.

Darüber hinaus sind wir der Meinung, Antragsteller sollten sich ruhig zutrauen, auch qualitative Wirkungsindikatoren im Rahmen der eigenen Bildungsarbeit zu formulieren. Im Praxisteil der Handreichung „Wirkt so.“ haben wir im Rahmen von Beispielwirkungsketten und zugeordnet nach Projekttypen Vorschläge für qualitative Wirkungsindikatoren gemacht. Uns geht es nicht darum (und ich weiß, dass dieser Position seitens der NRO und Landesnetzwerke nicht getraut wird), die

2 Mary Prinzer, Wirkungsorientierung und pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Beitrag zur Podiumsdiskussion „Viva Wirkungsorientierung“ am 30.03.2011, (unveröffentlicht)

Antragsteller zu sanktionieren, wenn die formulierten direkten Wirkungen eines schulischen Projekttages nicht erreicht werden. Uns als Stiftung Nord-Süd-Brücken geht es darum, Vereine im Rahmen ihrer werteorientierten entwicklungspolitischen Bildungsarbeit zu motivieren und zu „provizieren“, dass die eigene ein- oder mehrmalige Bildungsintervention bei den Schüler/innen dazu beitragen kann, ihre Haltungen zu verändern bzw. konkrete Handlungen (z. B. im Sinne unseres Verständnisses von Gerechtigkeit) mit auszulösen. Auch wenn man anerkennen muss, dass letztlich die Haltungen und Handlungen der Jugendlichen von komplexen und sehr unterschiedlich gelagerten Wirkungsfaktoren beeinflusst bzw. ausgelöst werden.

Nicht bei Qualität stehen bleiben

In der entwicklungs- und bildungspolitischen Debatte brauchen wir m.E. auch mehr Klarheit, wie Qualität und Wirkung miteinander verbunden sind. Viele Bildungstheoretiker/innen „entlasten“ im positiven Sinne die Referent/innen der Bildungsarbeit und ihre NRO, indem sie den Fokus vor allem auf die Qualitätsentwicklung und -sicherung legen.³ Sicherlich begrüßen es auch viele Praktiker der Bildungsarbeit, wenn z. B. Dr. Claudia Bergmüller vom Lehrstuhl Allgemeine Erziehungswissenschaft I der Universität Erlangen-Nürnberg bei einem Workshop der Stiftung Nord-Süd-Brücken zu „Qualitativen Indikatoren in der Bildungsarbeit“ deutlich macht, Bildungsreferent/innen sollten sich vor allem auf die Überprüfung und Bewertung der (messbaren) Qualität ihrer Arbeit konzentrieren. Hierfür seien sie verantwortlich zu machen. Ob und was die Zielgruppen aus dieser Bildungsarbeit machen, läge nicht in ihrer Verantwortung!

Qualitätsentwicklung in der schulischen Bildungsarbeit und im Rahmen des Globalen Lernens ist eine klare Richtschnur. Dies erwarten wir von allen Vereinen, die regelmäßig und massenhaft Projekttage und Kurse an Schulen und anderen Bildungseinrichtungen durchführen.

Die entscheidende Frage ist jedoch, ob die entwicklungspolitische Bildungsarbeit bei der Qualitätsentwicklung und -sicherung stehen bleiben oder in Richtung Wirkungsorientierung weitergehen sollte. Im Rahmen von Bildungsarbeit Wirkungen in Form von Bewusstseinsveränderung und Handlungsorientierung zu intendieren, sei mit dem Wesen der Bildungsarbeit nicht vereinbar, sagen viele Expert/innen und Wissenschaftler/innen. Bildungsarbeit unterstütze und stärke unterschiedliche Kompetenzen bei den Schüler/innen. Sie darf aber nicht explizit auf die Herbeiführung werteorientierter Handlungen wie z. B. die bewusste Kaufentscheidung für fair produzierte Kleidung „abzielen“. Ein solches Verständnis, wie es eben auch im Beutelsbacher Beschluss zum Ausdruck kommt, ist und

3 Siehe hierzu u. a. die Artikel von Dr. Annette Scheunpflug „Evaluation in der entwicklungsbezogenen Bildungsarbeit“ (ZEP 2'08) und „Standards für Qualität“ (ZEP 2'09) in der Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, Waxmann-Verlag, Münster

muss Grundlage der Bildungsinstitution Schule und der dort arbeitenden Lehrer/innen sein. Bildungsarbeiter/innen sind aber keine Lehrer/innen. Und sie sollten auch keine Lehrer/innen mimen bzw. diese ersetzen. Ich glaube, wir sollten uns von diesem Anspruch verabschieden, dass Bildungsreferent/innen von der Aufgabe und vom Ethos her Lehrer/innen gleichgestellt sein könnten. Sie kommen aus „tendenziösen“ NRO, haben dezidierte Werte und Ziele und vermitteln diese auch – mehr oder minder offen – in ihrer Bildungsarbeit. Und deswegen müssen sie als solche auch von den Lehrer/innen in die Klassen eingeführt, dort begleitet und notfalls auch korrigiert bzw. relativiert werden. Schließlich muss ihre Bildungsintervention nachbereitet werden. Nicht die Wirkungsorientierung in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit ist das Problem. Das eigentliche Problem ist der Anspruch und der Pathos, die entwicklungspolitische Bildungsarbeit wäre frei von der konkreten Absicht, den Gerechtigkeitsgedanken, die Sensibilität gegen Ausbeutung und ein Engagement gegen die weltweite Armut bei den Schüler/innen hervorzuheben bzw. einzupflanzen – um dies einmal so drastisch auszudrücken.

Wem gehört die Wirkungsorientierung?

Offen bzw. unentschieden in der Debatte über Wirkungsorientierung und Wirkungsbeobachtung ist zudem die Frage der „Ownership“: Wem gehört die Wirkungsorientierung? War es bereits bei externen Evaluationen von Auslandsprojekten in den 90er Jahren zu beobachten, dass diese vorrangig als Bedrohung und Angriff auf die eigene Arbeit bzw. als potenzielles Argument für den Mittelentzug gesehen wurden, so ist unsere Beobachtung, dass auch gegenwärtig die Wirkungsorientierung innerhalb der Zivilgesellschaft primär als eine Anforderung der Geldgeber gesehen wird, auf die man sich eben einstellen müsse.⁴ Dr. Sabine Jungk, Professorin für Interkulturelle Bildung und Erziehung an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen in Berlin, hat mit Verweis auf den Sozialwissenschaftler Roland Roth in diesem Zusammenhang unterstrichen, dass die Skepsis gegenüber dem Herrschaftsmittel Evaluation durchaus ihre Berechtigung habe. Aufschlussreich ist aber auch der Hinweis von Jungk, dass in der Fachliteratur im wesentlichen vier Funktionen von Evaluation beschrieben werden: Erkenntnis, Kontrolle, Legitimation und Entwicklung.

Überträgt man dies auf das verwandte Feld der Wirkungsorientierung und vor allem der Wirkungsbeobachtung, so zeigt sich, dass alle vier genannten Funktionen zum Nutzen der Vereine selbst sind: neue Erkenntnisse über die eigene Arbeit zu erlangen; zu überprüfen, ob man mit dem Projekt die anvisierten Ziele oder gewünschten Wirkungen erreicht hat; auf dieser Basis einen „Beleg“ zur eigenen Berechtigung zu erhalten und schließlich der Umstand, aus den Fehlern und Erkennt-

4 siehe hierzu u. a. Armin Massing, Wirkt so. Handreichung zur Wirkungsorientierung und Antragstellung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit, Seite 6.

nissen zu lernen und sich dadurch in der eigenen Arbeit weiterzuentwickeln. Lediglich die Funktion der Legitimation und der Kontrolle enthalten eine Referenz zu den Geld- oder Auftraggebern. Vor diesem Hintergrund muss wohl auf Seiten der NRO noch einige Überzeugungsarbeit geleistet werden, dass eine Orientierung auf Wirkungen in der Projektplanung und eine – wenn möglich – Beobachtung von direkten Wirkungen im Rahmen des Projektes weder eine Taktik zur Herbeiführung einer Projektbewilligung noch ein rein semantischer Bluff im Sachbericht für den Erfolg des Projektes sein sollten. Meines Erachtens nach liegt die Ownership – und damit auch die Chancen – wirklich durchdachte und etwas bewegende Maßnahmen durchzuführen, eindeutig bei den NRO, den Vereinen. Staatliche wie private Geldgeber sind an diesem Punkt gut beraten, nicht auch noch in das Horn der Sanktionierung zu blasen. Sie sollten lieber transparent und überzeugend in Richtung NRO kommunizieren, dass sie eine Wirkungsorientierung in den Projekten unterstützen, ohne bei fehlenden oder nicht erreichten Wirkungen sofort eine weitere Förderung verwerfen.

Messen, vermessen, fair messen

1. Wie erwähnt werden wir 2012 auf Basis der Auswertung der Anträge in Bezug auf ihre Wirkungsorientierung und der in den Sachberichten genannten oder verfehlten Wirkungen Anpassungen und Verbesserungen im Antragsformular und beim wirkungsorientierten Ansatz vornehmen. Vermutlich werden wir keinen ganz neuen Anzug schneidern, sondern den vorhandenen an den „Problemzonen“ taillieren oder weiten.

2. Die Stiftung Nord-Süd-Brücken ist eine kleine Schneiderei. Wir sind und werden nicht in der Lage sein, so wie es die Landesnetzwerke, VENRO und Wissenschaftler/innen zurecht fordern, für die Wirkungsbeobachtung oder für notwendige „Vorstudien“ zu wirkungsorientierten Projekten substanziell mehr Geld bereit zu stellen. Sicherlich wäre das BMZ, gerade auch im Zuge der Ausgestaltung der neuen Super-Servicestelle, gut beraten, beim FEB-Programm zusätzlich zu den Projekt- und Programmkosten, im vertretbaren Rahmen solche Planungs- und Auswertungskosten zu finanzieren.

3. Was die Möglichkeiten der Finanzierung umfangreicher Wirkungsbeobachtung und der Demokratisierung der gewonnenen Erkenntnisse betrifft, so sollten wir abermals über den Tellerrand schauen und von den Kolleg/innen der Auslandsprojektarbeit in diesem Bereich lernen. In einem BMZ-Dokument zum Thema Wirkungsevaluierungen⁵ verweisen Ragnhild Barbu und Alexandra Caspari vom Centrum für Evaluation (CEval) der Universität des Saarlandes darauf,

5 Caspari, A u. Barbu, R (2008): Wirkungsevaluierungen: Zum Stand der internationalen Diskussion und dessen Relevanz für Evaluierungen der deutschen Entwicklungszusammenarbeit. Evaluation Working Papers. Bonn: Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung.

dass Wirkungsevaluierungen zwar weit mehr kosten als konventionelle Projektevaluierungen, sie aber auch aufgrund der enormen Wissensgenerierung als „öffentliches Gut“ anzusehen seien, von dem also auch alle profitieren sollten. Sie stellen eine Idee der „Evaluation Gap Working Group“ vor, die vorgeschlagen haben, ein gemeinsames internationales Gremium zu institutionalisieren, in dem sich viele Finanziere und Akteure der EZ verpflichten, die Arbeit und Finanzierung von Wirkungsevaluationen gemeinsam zu tragen und die Erkenntnisse allen Interessierten zugänglich zu machen. Übertragen auf die Inlandsarbeit könnte dies z. B. bedeuten, dass sich verschiedene Geldgeber zusammenschließen (z. B. all jene, die sich eh zur Arbeitsgruppe „Geberharmonisierung“⁶ zusammengeschlossen haben) und gemeinsam exemplarische Wirkungsbeobachtungen in den Bereichen der Bildungsarbeit und der entwicklungspolitischen Informationsarbeit sowie bei Kampagnen und Begegnungsreisen durchführen lassen. Die Ergebnisse und mögliche Erkenntnisse sollten dann allen interessierten und in diesen Bereichen arbeitenden NRO für deren Projektarbeit zur Verfügung gestellt werden. Wenn sie exemplarisch mitbekommen, was im Rahmen eines Projekttages, einer Projektwoche oder eines Projektkurses an direkten Wirkungen minimal und auch maximal zu beobachten (oder eben auch nicht zu beobachten) ist, so gibt ihnen das Ergebnis dann eventuell auch mehr Sicherheit und Orientierung bei der Formulierung eigener realistischer direkter Wirkungen. Vielleicht geht ja das Evaluator/innennetzwerk, in dem sich u. a. EED und GIZ/FEB engagieren, in eine ähnliche Richtung. Meine Vermutung ist jedoch, dass es weiterhin für Geldgeber und Wissenschaft eine große Herausforderung bleibt, solche theoretischen und „studienereprobten“ Erkenntnisse über Wirkungen von Projekten der Bildungs- und Inlandsarbeit zu demokratisieren und für kleinere bis mittlere NRO in anwendungsfreundlichen Häppchen aufzubereiten.

4. Den Akzent, den Maßstab, den wir als Förderer kleiner und zumeist ehrenamtlicher NRO tatsächlich setzen können, ist gemeinsam mit interessierten Vereinen für überschaubare Bildungsveranstaltungen und für kontinuierliche Bildungsarbeit einfach zu handhabende und überzeugende Instrumente der Planung und Auswertung zu entwickeln, zu erproben und dann zur Verfügung zu stellen.

5. Bei aller sinnvoller Wirkungsorientierung in der Bildungs- und Inlandsarbeit sollten wir als Geldgeber mit Augenmaß vorgehen. Nicht nur in der Bildungsarbeit, sondern auch in den anderen Bereichen der Inlandsarbeit wird es weiter Anträge und somit Projekte geben, die gar nicht oder nur unverhältnismäßig schwer mit einem wirkungsorientierten Planungs- und Projektmanagementansatz entwickelt werden können. Dies kann z. B. an der Umfeldsituation eines Projektes liegen, an der politischen Aktualität, dem „richtigen“ Zeitpunkt oder es kann der

6 Dies sind u. a. GIZ/FEB-Programm, EED, Stiftung Umwelt und Entwicklung NRW, Katholischer Fonds, Norddeutsche Stiftung für Umwelt und Entwicklung, Landesstelle für Entwicklungszusammenarbeit (LEZ), Stiftung Nord-Süd-Brücken

Chance geschuldet sein, dass mit dem Vorhaben absolutes Neuland der entwicklungspolitischen Bildungs- und Inlandsarbeit betreten wird, wo jegliche Vorerfahrungen und Einschätzung der Erfolgsaussichten einfach fehlen. Mit Blick auf derartige potenzielle Situationen möchte ich mich der Einschätzung von Peter Fuchs von Powershift e.V. anschließen, der vermerkte, dass bei allen methodischen und planerischen Fortschritten durch eine Wirkungsorientierung eine „kritische NRO-Politik auch Platz zum Atmen braucht“. Auch eine kritische Stiftung braucht bei bestimmten Förderentscheidungen noch Platz zum Atmen – jenseits der Wirkungsorientierung.

Autorenhinweis:

Andreas Rosen, Mitarbeiter für Projektberatung und Antragsstellung bei der Stiftung Nord-Süd-Brücken – und bedankt sich ausdrücklich bei den KollegInnen der Stiftung für die kritische Evaluation.

✉ a.rosen@nord-sued-bruecken.de

1.3 Evaluation: Schwierigkeiten und Chancen (selbst)kritischer Auswertung von Sabine Jungk

Seit den 1990er Jahren haben Evaluationsstudien Einzug gehalten in das Bildungs- und Sozialwesen. Geldgeber fordern von großen Trägern und kleinen Organisationen, egal ob es um Regelangebote oder Projektförderung geht, eine Evaluation der Maßnahmen. Und auch Schule ist immer mehr „modernem“ Verfahren der Erfolgs- und Leistungsmessung ausgesetzt – PISA ist dafür nur das populärste Stichwort. Über den Nutzen von Evaluationen wird indes anhaltend gestritten.

In diesem Beitrag sollen Chancen und Grenzen von Evaluationen im Bildungsbereich beleuchtet werden. Nach einer Anfrage an den Nutzen von und kritischer Einwände gegen Evaluationen stehen die besonderen Schwierigkeiten bei der Bewertung des Erfolgs von Bildungsangeboten im Mittelpunkt. Danach werden einige Gütekriterien für Bildungsangebote aufgezeigt. Es folgt ein knapper praktischer Teil, in dem methodische Vorgehensweisen für Evaluationen exemplarisch vorgestellt werden. Das Schlussplädoyer betont die besonderen Chancen dialogischer Evaluation.

1. Der Nutzen von Evaluationen

Evaluationen sind ein Mittel der Qualitätssicherung, indem sie Informationen geben, um Programme und Projekte in Hinblick auf ihre Güte, also Qualität, beurteilen zu können. Maja Heiner gibt folgende knappe, verdichtete Definition: „Evaluation heißt ganz allgemein auswerten, bewerten und damit zugleich auch empfehlen, beraten und bei der Entscheidungsfindung unterstützen. Dies geschieht auf der Grundlage von Informationen, die mit den Methoden der empirischen Sozialforschung gesammelt und interpretiert werden. Als anwendungsorientierte Forschung will die Evaluationsforschung zuverlässige Daten und Informationen liefern, um die Beurteilung von Programmen und Projekten im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialwesen zu ermöglichen“ (HEINER 1996, 20).

Die Erwartungen an Art und Umfang der Evaluation sind zwar unterschiedlich. Doch generell wollen Auftraggeber erkennen können, ob Ziele erreicht und sinnvoller Nutzen erzielt werden konnten. Dieses Anliegen leuchtet zunächst ein. Jede Organisation und Person, die ein Bildungsprojekt – darauf konzentriere ich mich im Folgenden – durchführt, möchte ein für wichtig erachtetes Anliegen oder Thema vermitteln und etwas in den Köpfen bewegen. Der Erfolg soll sich, gerade im Globalen Lernen, nicht nur im Wissen, sondern möglichst auch im entsprechenden („vernünftigen“ und „sozialen“) Handeln zeigen. Das Interesse zu erfahren, ob mit einem Projekt oder einem wenige Stunden dauernden Bildungsangebot selbst gesetzte Ziele erreicht wurden, ob das Vorgehen sinnvoll war, ob die Impulse

bei den Zielgruppen positiv angekommen sind, wird also durchaus von Bildungsanbietern geteilt.

2. Kritische Einwände

Es gibt aber auch eine grundlegende Skepsis gegenüber Evaluationen, und zwar nicht unberechtigt. Die Argumente liegen auf unterschiedlichen Ebenen. Da ist zum einen die Kritik, dass Evaluationen ein „Herrschaftsmittel“ seien, „eingebunden in das Macht- und Interessenspiel, das über die Verteilung knapper gewordener Mittel entscheidet“ (ROTH 2004, 6). Die Sorge, dass Sparbeschlüsse mit Evaluationen rational verbrämt werden, teilen vor allem Engagierte in notorisch schlecht ausgestatteten NGOs. Aber auch Lehrerinnen und Lehrern weisen auf schlechte Rahmenbedingungen in puncto Lehrer-Schüler-Relation, mangelnder Bildungszeit oder hinsichtlich räumlicher und sächlicher Möglichkeiten hin, die in evaluierenden Vergleichsstudien zu wenig berücksichtigt und hernach keineswegs besser würden. Dies führt zu Wut über Evaluationen, die Geld verbrauchen, anstatt dort, wo es gebraucht wird, eingesetzt zu werden oder zu mehr Ressourcen zu führen: „Die Sau wird vom Wiegen nicht fett“.

Man sollte allerdings nicht übersehen: Was Evaluation leisten kann und was mit Evaluationsergebnissen geschieht, sind zwei verschiedene Dinge. In der Fachliteratur werden vier Funktionen von Evaluationen genannt: Erkenntnis, Kontrolle, Legitimation und Entwicklung (STOCKMANN/MEYER 2010, 73). Das wissenschaftliche Ziel heißt Erkenntnisgewinnung – über den Erfolg der Programme und Maßnahmen. Zur pragmatischen Funktion gehört die Kontrolle, ob die Leistungen überhaupt und in einer qualitätvollen Weise erbracht wurden. Denn sowohl die durchführende Organisation als auch der Geldgeber müssen sich drittens mit belegten Argumenten legitimieren, das Geld sinnvoll angelegt zu haben. Entwicklung heißt viertens, dass die gewonnenen Erkenntnisse sowohl der Organisation helfen, die Arbeit stetig besser zu gestalten, indem Gelingen fortgeführt und eher schwache oder fehlgeschlagene Maßnahmeteile neu und besser konzipiert oder durchgeführt werden. Entwicklung auf Seiten des Auftraggebers, also z. B. Ministerien, heißt idealtypisch, die Erkenntnisse zu nutzen, um einen gesamten Politikbereich mit geeigneten Konzepten weiter auszugestalten: bewährte Handlungsstrategien fortführen und ausbauen, Lücken im Angebot identifizieren und ggf. mit weiteren (Förder-)Programmen füllen – aber auch den Bedarf verfehlende Förderungen einstellen. Entwicklung muss bei Erfolg auch durch materiell ausreichende Ausstattung von durchführenden Organisationen stabilisiert werden.

Jedoch: Angesichts gesellschaftlich konkurrierender Bedarfe und Interessen kommt es nicht nur darauf an, wie plausibel im einzelnen ein Förderbedarf erscheint, sondern auf die politische Macht, dieses dringlich machen und durchsetzen zu können. Damit wird deutlich: Ob ein Förderbereich erhalten, ausgebaut, zurückgestuft oder abgeschafft wird, hat nicht unmittelbar oder ausschließlich mit

Evaluationsergebnissen zu tun, sondern ist immer auch davon abhängig, wie groß die Lobby für einen Arbeitsbereich ist und wie groß Politik und Verwaltung den Problem- bzw. Wählerdruck einschätzen. Status, Macht und Ressourcen von großen Spendenorganisationen sind höher als die kleiner NGOs, die der Wirtschaftsförderung größer als die der Entwicklungszusammenarbeit, Gymnasien und Universitäten sind hier schwergewichtiger als Hauptschulen oder Fachhochschulen. Daran ändern Empfehlungen der Evaluation in der Regel – und man kann häufig sagen: bedauerlicherweise – nicht viel oder jedenfalls selten kurzfristig.

Bleiben wir noch beim „Herrschaftsmittel“ Evaluation. Evaluationsstudien werden von SozialwissenschaftlerInnen durchgeführt, oder jedenfalls mit ihren Methoden. Neben dem wissenschaftlichen Ziel der Erkenntnisgewinnung hat kritische Sozialwissenschaft darüber hinaus den Anspruch, Herrschaft und Interessen zu analysieren und zu benennen. Sie ist einer demokratischen oder emanzipatorischen Evaluationskultur verpflichtet, die Kontrolle und Legitimation auf Erkenntnissen und Entwicklung aufbaut und letztere verteidigt. Dies schlägt sich zudem im Standard qualitativer Forschung nieder, Evaluation „dialogisch“ anzulegen, in einer gleichberechtigten Diskussion zwischen Projektdurchführenden, Nutzern und möglichst auch Auftraggebern über die Ausgangslage sowie die (Zwischen-)Ergebnisse und Empfehlungen der EvaluatorInnen. Die Evaluation wird damit nicht beliebig „zurechtgebogen“, sondern die Kommentare und Einschätzungen der verschiedenen „Stakeholder“ (der am Projekt beteiligten Akteure) liefern unverzichtbare zusätzliche Einsichten und verschiedene Perspektiven, die Evaluation berücksichtigen muss. Denn die „Güte“ einer Maßnahme ist – auch wissenschaftlich – nicht „objektiv“ im Sinne einer übergeordneten Wahrheit zu belegen. Unter anderem, weil die Maßstäbe dafür, was jeweils als gelungen, erfolgreich, wirkungsvoll einzuschätzen ist, individuell und je nach Lebens-, Erfahrungs- und Interessenlage unterschiedlich ist.

Noch ein weiterer kritischer Einwand gegenüber Evaluationen ist geltend zu machen: Fachlich-inhaltlich geht es um die Möglichkeiten und Grenzen, „Bildungserfolge“ zu messen. Dies steht im Folgenden im Mittelpunkt.

3. Bildung ist immer Selbstbildung – Folgen für die Evaluation

Jedes Bildungsangebot will etwas erreichen: Wissen erzeugen und anreichern, neue Perspektiven eröffnen. Neben dieser kognitiven Dimension geht es bei wertebezogener, politischer Bildung wie dem Globalen Lernen in besonderer Weise darum, soziale Kompetenzen zu stärken (Verhaltensebene), Auseinandersetzung über Werte, Einstellungen und Haltungen anzuregen (reflexiv und affektiv) und letztlich eine Handlungsfähigkeit zu ermöglichen, die all dies reflektiert.

Die Ziele des Globalen Lernens ergeben sich aus einer Globalisierungsanalyse und einer kritischen Haltung gegenüber den (welt-)gesellschaftlichen Schief-lagen. Wissen über wenig bekannte Zusammenhänge oder Lebenswirklichkeiten

in anderen Teilen der Welt soll verbreitet, Solidarität geweckt und aufgezeigt werden, was Menschen hier und jetzt tun können, um zur Überwindung der Ungleichheit beizutragen. Globales Lernen möchte erreichen, dass dafür geeignete Orientierungen und Werthaltungen unterstützt werden oder neu entstehen, Selbst- und Fremdbilder überprüft werden und sich ggf. verändern. Deshalb ist die Gefahr groß, außerschulische politische Bildung – auch für schulische Gruppen – „als Erziehungsvorgang zu konzipieren“ (FISCHER 2008, 32).

Dass pädagogische Ziele nicht erzwungen werden dürfen, hat ein moderner Klassiker der kritischen Erziehungswissenschaft verdeutlicht: Hermann Giesecke, übrigens selbst ein engagierter politischer Bildner. Eine bestimmte (immer nur partikuläre) Menschenformung ‚erzieherisch‘ durchzusetzen, sei in einer pluralistischen Gesellschaft nicht mehr legitim (GIESECKE 1989, 67)¹. Seine Argumentation lautet weiter: Natürlich haben Normen und Werte im Sinne des sozialen Lernens Platz, damit Menschen lernen, „pflöglich“ mit anderen umgehen, jedoch müssen diese rational thematisiert und Möglichkeiten zur Distanzierung geboten werden. Gleiches gilt für affektive Lernziele: Pädagogen können niemandem beibringen, welche Gefühle sie angesichts einer bestimmten Situation haben sollen. Vielmehr geht es darum, einen „rationalen Diskurs über Gefühle (zu) arrangieren, damit die Partner lernen können, ‚über den Kopf‘ Gefühle zu erkennen ...“ (ebd., 23) – alles andere, etwa eine emotionale Aufladung im Dienste eines Lerneffekts, wäre manipulativ (ebd., 24). Das Gegenüber darf nicht als Objekt pädagogischer Bemühungen gesehen werden, es ist Subjekt seines Lebens, seiner ‚Bildung‘ und Persönlichkeitsentfaltung. Dies gibt dem normativen Argument eine bildungstheoretische Wendung: „Pädagogisches Handeln erschafft die Menschen nicht, gibt ihnen nicht ihre Persönlichkeit, es interveniert nur, begleitet die Menschen in ihrem Leben“ (ebd., 28).

Ziel pädagogischen Handelns sollte nach Giesecke sein, Lernen zu ermöglichen, Bildungsprozesse in Gang zu setzen, Kinder und Jugendliche dazu zu bewegen, sich auf etwas einzulassen, was sie aus sich heraus nicht angehen würden – sei es auf Grund bestimmter Ängste, fehlenden Interesses oder weil sie sich das Neuartige nicht vorstellen können (ebd. 66 f.). Dafür ist die pädagogische Kunst der Motivation, des Animierens und Arrangierens gefragt; skeptisch aber ist Giesecke gegenüber planbaren Effekten – allen „technischen“ Ansprüchen der Psychologie zum Trotz, die eindeutige Zweck-Mittel-Relationen suggeriere. Pädagogisches Handeln habe eine begrenzte Reichweite, sie könne weder über die „richtige oder falsche“ Anwendung von Kenntnissen verfügen noch eine Garantie für spätere „Tugend“ bieten. Als soziales Handeln ist pädagogisches, zielgerichtetes Tun einer Wechsel-

1 Giesecke formulierte dies angesichts der anhaltenden Wirkung des konservativen Manifests „Mut zur Erziehung“ von 1978; aber bereits im bis heute gültigen „Beutelsbacher Konsens“ der politischen Bildung von 1976 einigten sich politische Bildner u. a. auf das sog. „Überwältigungsverbot“.

seitigkeit unterworfen: Das Gegenüber hat die Freiheit, nach eigenem Sinn zu reagieren. Deshalb müssen Arrangements der wertebezogenen Bildung von wechselseitigem Austausch zwischen Lehrenden und Lernenden gekennzeichnet sein – ein wichtiges Erfolgskriterium ist daher, Offenheit und Nachdenklichkeit zu erreichen. Wenngleich der Einfluss von Lehrenden prinzipiell begrenzt ist, so kann es doch geschehen, dass ein scheinbar unberührter Lernender Jahre später sich an bestimmte Impulse erinnert und sie aufgreift. Lernen und Bildung funktionieren nicht nach Input-Output-Logik, sondern nehmen oft Umwege.

Für die Frage nach erfolgsbewertenden Evaluationen sind diese grundsätzlichen Klärungen unverzichtbar, denn sie weisen darauf hin, dass die Reichweite von Bildungsangeboten, vor allem was Haltungen und Handlungen anbelangt, begrenzt ist und auch ihre Erfolge auch nur begrenzt ermittelt werden können. Vor überzogenen Erwartungen an eindeutige Wirkungsevaluationen, insbesondere in Bezug auf Bildungsangebote, kann also nur gewarnt werden.

4. Gütekriterien für Bildungsangebote

Dennoch gibt es pädagogische Gütekriterien, die Lern- und Bildungserfolge wahrscheinlicher machen – sie können hier nur unvollständig gestreift werden. Bildner müssen nicht nur überlegen, wie sie das Wissen, das erworben werden soll, strukturieren können. Lernpsychologisch gilt es, die Individuen für das Thema zu gewinnen, ihre Bedürfnisse in den Blick zu nehmen und an ihrer Motivation und ihren Erfahrungen anzuknüpfen. Lernformen, die exemplarisches, lebendiges und anschauliches Lernen ermöglichen, die SchülerInnen etwas selbst entdecken lassen, sind erfolgreicher und nachhaltiger. Zudem sollten die Methoden mit den angestrebten Zielen korrespondieren. Wenn ein Bildungsprojekt die skandalöse Abhängigkeit von Kaffeebauern von den Diktaten der global players des Weltmarkts zum Thema macht, sollten die Teilnehmenden aktive Teilhabe- und Gestaltungsräume im pädagogischen Arrangement haben. Denn: Soziales Lernen ist Lernen durch Erfahrung und ihre Reflexion im Gespräch.

Ein weiterer Faktor ist die Bildungszeit, die zur Verfügung steht. Je komplexer die Sachverhalte, je mehr der Akzent darauf liegt, Verhalten, Einstellungen und nachhaltige Handlungsmuster anzulegen oder zu verändern, desto umfangreicher und mehrdimensionaler muss das Bildungsangebot sein. An einem Beispiel: Ob jemand im Mathematikunterricht richtig rechnen gelernt hat, wird in der Regel in einer Klassenarbeit geprüft. Soweit der kognitive Erfolg – kurzfristig, denn wie viel wir wieder vergessen, kann jede/r selbst beantworten. Anwendungsbezogen sollten solide, einfache Rechenfertigkeiten aber z. B. dazu führen, Soll und Haben in der Haushaltskasse kontrollieren zu können und nicht in die Schuldenfalle zu geraten. Dies erforderte ein komplexeres, projektartiges Vorgehen – trotzdem kann es sein, dass das Ziel einer solchen Konsumentenbildung nicht erreicht wird, weil menschliches Leben vielschichtigen Einflüssen unterliegt und Situationen aufweist, in denen

Wissen nicht ausreicht. Das gilt ebenso für Bildungsangebote, die z. B. rechtsextremen Orientierungen vorbeugen wollen. Handlungskompetenz kann nur durch Handeln erreicht werden, deshalb arbeitet Globales Lernen z. B. mit Rollen- oder Planspielen, in denen Erfahrungen simuliert und Verantwortung spürbar wird – aber erst reales Handeln ist die Probe auf den Erfolg.

5. Arbeitsschritte, Analyseebenen und Erhebungsmethoden in der Evaluation

Zurück zur unter 1. zitierten Definition von Evaluation, die Qualität (Güte) von Angeboten oder ganzen Organisationen durch gezielte Bewertungen nach bestimmten Maßstäben ermitteln soll. Zu unterscheiden sind interne (Selbst-)Evaluation oder externe Evaluation, sowie formative, d.h. prozessbegleitende oder summative Evaluationen nach Abschluss der Maßnahme. Sowohl die Selbst- oder interne Evaluation als auch die formative Evaluation kann bereits bei der Planung helfen (ex-ante Evaluation), sowie bei der Durchführung (prozessorientiert, on-going). Sowohl die formative wie die summative Evaluation eignen sich zur Erfolgsmessung (ex-post).

Es gibt mittlerweile Literatur und Handreichungen zu Methoden und Vorgehensweisen von Evaluationen, die für die speziellen Bedingungen von sozialen Projekten oder NGOs geeignet sind.² Sie beleuchten die verschiedenen Ebenen von Evaluation:

- die Qualität der Rahmenbedingungen (Strukturqualität)
- die Qualität der Umsetzung (Prozessqualität) sowie
- die Qualität der Produkte und Wirkungen (Ergebnis- und Produkt- bzw. Aktivitätenqualität).

Grundsätzlich empfehlen die Standards der Deutschen Gesellschaft für Evaluation (DeGEval)³ vier Prinzipien: „Nützlichkeit – Durchführbarkeit – Fairness – Genauigkeit“. Unter „Durchführbarkeit“ heißt es z. B., dass Evaluation angemessene Verfahren wählen soll, so dass „Belastungen des Evaluationsgegenstandes bzw. der Beteiligten und Betroffenen in einem angemessenen Verhältnis zum erwarteten Nutzen der Evaluation stehen“. Ferner sollen Evaluationen effizient sein, d.h.: „Der Aufwand für Evaluation soll in einem angemessenen Verhältnis zum Nutzen der Evaluation stehen.“

Mit anderen Worten: Genauigkeit ist wichtig, die Ergebnisse müssen aussagekräftig sein. Aber: Genauso wichtig ist der Blick auf das Machbare und das Verhältnis von Evaluationsaufwand zu Projektumfang und -finanzierung.

2 vgl. z.B. BERLINER ENTWICKLUNGSPOLITISCHER RATSCHLAG 2010; bmfsfj (Hg.) (1996–2001): QS Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendarbeit, Bonn – insgesamt umfasst die Reihe 36 Bände, online verfügbar unter <http://www.qs-kompodium.de> (Abruf 23.09.2011), speziell zu Evaluation QS 1, QS 11, QS 27 und QS 35

3 <http://www.degeval.de/degeval-standards/standards> (Abruf 23.09.2011)

Im Folgenden stelle ich exemplarisch, und zwar bezogen auf die Prozess- sowie Ergebnis- und Produkt- bzw. Aktivitätenqualität, Arbeitsschritte, Analyseebenen und Erhebungsmethoden von Evaluationen vor.

Schritt 1: Ziele ermitteln

In diesem ersten, ungemein wichtigen Schritt wird deutlich, warum eine Evaluation schon bei der Planung hilfreich sein kann: Indem bereits bei der Formulierung des Projekts (Antrags) sehr sorgfältig über die zu erreichenden Ziele nachgedacht wird. Denn: Die schriftlich festgehaltenen Ziele sind die zentrale Messgröße für den Erfolg eines Projekts – und zu jedem Ziel sind Messgrößen (Items) zu formulieren, wie die Zielerreichung überprüft werden kann.

Schritt 2: Aktivitäten benennen

Die konkreten Angebote oder Aktivitäten müssen zu den Zielen passen und umgekehrt. Für die Evaluation der Aktivitäten geht es um quantitative (zahlenmäßige) und qualitative Erfolgs- oder Qualitätsdimensionen.

Schritt 3: Evaluationsindikatoren bestimmen

Für die Ziele und Aktivitäten müssen dann „Indikatoren“ benannt werden, die Aufschluss geben können über Erfolg oder teilweises Gelingen. Es handelt sich bspw. um quantitative Leistungs- und Nutzungsmessung wie die Zahl der Veranstaltungen oder Teilnehmenden oder um qualitative Aussagen zur Zufriedenheit der Teilnehmenden an Bildungsangeboten mit den Themen und ihrer didaktisch-methodischen Aufbereitung, der Organisation, den Referenten oder Räumlichkeiten (Feed-back-Bögen). Oder – in Hinblick auf die Ziele, um Aussagen über die Wirkung der Maßnahmen.

Schritt 4: Evaluationsinstrumente festlegen

Evaluation braucht Methoden und Instrumente, um Aussagen oder Daten zur Beurteilung sowohl der Zielerreichung als auch der Güte der Aktivitäten erheben zu können. Will man eine Selbstevaluation durchführen, sollten diese Instrumente schon bei der Projektplanung mit überlegt werden. Auch fordern viele (Projekt-)förderer, dass bereits im Projektantrag die Methoden der Evaluation benannt werden. In den erwähnten Handreichungen (vgl. Anm. 2) finden sich eine Reihe geeigneter Methoden und Instrumente. Auch für die Wahl der Instrumente und Methoden kann man sich auf die oben erwähnten Standards der DeGEval berufen. Natürlich müssen sie geeignet sein für aussagekräftige Erkenntnisse, aber sie sind auch abhängig von einem vertretbaren Aufwand. Dabei ist zu beachten, dass nicht nur die Datenerhebung, sondern häufig mehr noch die Auswertung viel Zeit kostet.

In der Definition von Maja Heiner heißt es, bei Evaluationen sei mit „Methoden der empirischen Sozialforschung“ zu arbeiten. Was heißt das?

Sehr häufig zum Einsatz kommen schriftliche Fragebögen oder mündliche Befragungen von einzelnen oder Gruppen – und zwar sowohl für das Projektpersonal als auch für Teilnehmende. Gerade die schriftlichen, vor allem standardisierte Fragebögen (d.h. ausschließlich oder – halbstandardisiert – überwiegend zum Ankreuzen) sind relativ leicht auszuwerten. Umso wichtiger für ihre Aussagekraft ist, dass die Fragen viele Ebenen z. B. möglichen Feedbacks von TeilnehmerInnen abbilden. Daneben ist die Analyse von Dokumenten oder Produkten wie etwa Publikationen üblich – auch hier wird deutlich, wie wichtig klare Zielformulierungen im Projekt sowie die Berücksichtigung bestimmter Standards z. B. für den Bereich des Globalen Lernens sind, um einen Maßstab für die Güte zu haben.

Für die genannten drei verschiedenen Ebenen eignen sich meist spezifische Erhebungsverfahren. Einige sind beispielhaft (aber nicht erschöpfend) im Schaubild dargestellt.

Erhebungsverfahren nach Evaluationsebenen, Methoden und Zwecken		
für die Rahmenbedingungen (Strukturqualität)		
	Beispiele für Methode	Beispiele für Zweck
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ schriftliche Daten wie Stellenpläne, zur Sachmittelausstattung etc. ▪ Befragung des Projektpersonals und ggf. des weiteren Personals bzw. Funktionsträgern des Trägers oder Vereins 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ zur materiellen und personellen Ausstattung des Projektträgers
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumentenabgleich ▪ Befragung des Projektpersonals und ggf. des weiteren Personals bzw. Funktionsträgern des Trägers oder Vereins 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ zum Vergleich des Projektantrags mit den Rahmenbedingungen der Projektförderung
<p>Der Abgleich ist wichtig, weil u.U. Abstriche von den ursprünglichen Zielen und Aktivitäten gemacht werden müssen, weil z. B. der Projektantrag nicht in vollem Umfang bewilligt wurde oder andere Auflagen des Finanzgebers Korrekturen erfordern.</p>		
für die Umsetzung (Prozessqualität)		
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ (mündliche) Befragung der MitarbeiterInnen des Projekts ▪ teilnehmende Beobachtung z. B. bei Teamsitzungen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ interne Abläufe beim Projektträger mit ausschließlichem Fokus auf die Maßnahme – also z. B. die Qualität der Prozesse zur Vorbereitung, Durchführung, Auswertung und Reflexion der Angebote (inhaltlich, didaktisch-methodisch, organisatorisch und teambezogen)

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ mündliche oder schriftliche Befragung der NutzerInnen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ z. B. hinsichtlich der Erreichbarkeit des Projektpersonals, der Zuverlässigkeit bei Anmeldungen, der Räumlichkeiten bei Seminaren etc.
<p>Zur Struktur- und Prozessqualität gehört auch die Überwachung der korrekten Verwendung und Belegung der Finanzen, jedoch wird dies meist nicht im Rahmen von Evaluationen, sondern im Sach- und Verwendungsbericht sowie im Finanzcontrolling ermittelt bzw. überprüft.</p>		

Ergebnis- und Produktqualität (Qualität der Produkte/Aktivitäten und ihre Wirkungen)		
Output quantitative Leistung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ statistische Angaben zur Zielerreichung 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ z. B. Zahl der Veranstaltungen, der Teilnehmenden, der Verteilung von männlichen und weiblichen Teilnehmenden anhand von Teilnehmerlisten etc.
Outcome qualitative Leistung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Teilnehmerbefragung mit <ul style="list-style-type: none"> ▪ Feedback-Bögen (standardisiert oder halb-standardisiert), die Zieldimensionen des Projekts und die Umsetzungsqualität gut erfassend ▪ dokumentierten Auswertungsdiskussionen (aufwändiger, aber sinnvoll) ▪ Rückmeldung oder Befragung der Lehrenden 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Qualität und Nutzen der Maßnahmen, z. B. welche Kenntnisse und Fähigkeiten in einem Seminar erreicht wurden ▪ Rückmeldungen zu Zufriedenheit mit dem Bildungsangebot, den Methoden (Interesse und aktive Auseinandersetzung steigernd), Beurteilung der Gruppenatmosphäre und ReferentInnen (Glaubwürdigkeit, Engagement, fachlich-didaktische Kompetenz)
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ teilnehmende Beobachtungen von Externen nach bestimmten Kriterien (aufwändiger) 	dito
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analyse von Produkten nach den Zielen entsprechenden inhaltlichen und didaktischen Kriterien, Layout etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ summative Einschätzung von Publikationen, Internetauftritt etc.
Impact qualitative Leistung hier gelten die erwähnten Einschränkungen: Bildungsprozesse funktionieren nicht wie ein Kippschalter, den man nur umlegen muss. Bildung ist Selbstbildung und macht Umwege.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vorher-Nachher-Vergleiche, z. B. als Abfrage vor und nach einem Seminar 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ (langfristige) Wirkungen, z. B. Veränderungen in Wissen, Einstellungen, Bewusstsein, Handeln

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitfaden-Interviews mit Teilnehmenden nach zeitlichem Abstand 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ (langfristige) Wirkungen, z. B. Veränderungen in Wissen, Einstellungen, Bewusstsein, Handeln
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Abfrage von Handlungen wie z. B. Einrichtung eines fair trade-Cafés in der Schule 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ (langfristige) Wirkungen, insbes. Veränderungen im Handeln
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kontrollgruppenstudien (sehr aufwändig, i.d.R. nicht realistisch) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ maßnahmespezifische Wirkungen, z. B. Veränderungen in Wissen, Einstellungen, Bewusstsein, Handeln – Kontrollgruppe durchläuft nicht das Programm

6. Schlussplädoyer

Trotz der genannten kritischen Einschätzungen zu Evaluationen halte ich Aus- und Bewertungen für sinnvoll und hilfreich. Sie dienen der (Selbst-)Aufklärung über das eigene Vorgehen, der kontinuierlichen Verbesserung („Optimierung“) der eigenen Konzepte und der pädagogischen oder methodischen Umsetzung. Evaluation hilft, Ziele zu klären und realistisch festzusetzen, den Projektprozess zu steuern und zu korrigieren. Evaluation „ex-ante“ hilft, das Projektkonzept in der Planungsphase zu klären und die Qualität des pädagogischen Angebots zu sichern. Somit hilft sie zu antizipieren, was geschehen könnte und sollte. Das kann dazu führen, Ansprüche bescheidener, weil realistischer zu sehen: Abschied von Allmachtsphantasien in Bezug auf die Bildungsabsichten. Als Ziele werden dann eher „Sensibilisierung“ genannt oder „andere Perspektiven kennen und verstehen“ – nicht aber sofort „Bewusstseinswandel“ oder „verändertes Verbraucherverhalten“. Oder die anspruchsvollen Ziele werden beibehalten, dafür konzeptionell aber eine langfristige Bildungsreihe entwickelt, die für den qualitativen Gewinn auf Quantität (z. B. die Zahl der Teilnehmenden) verzichtet.

Auch prozessbegleitend kann teaminterne Evaluation Korrekturen ermöglichen, und zwar nicht nur in Bezug auf die Abläufe bei Werbung (z. B. was muss getan werden, um doch noch eine möglichst geschlechterparitätische Teilnehmer-schaft zu erreichen?), Settings (z. B. eine ungeeignete Tagungsstätte), Bildungsarrangements (z. B. welche Aktivität hat die Teilnehmenden über- oder unterfordert). Zielformulierungen können angepasst werden, wenn sich zeigt, dass Erwartungen überzogen waren, gegenüber den Planungen sich die Teilnehmergruppe veränderte oder nicht-intendierte Effekte aufgetreten sind. An solchen Punkten kann eine Bildungsstrategie revidiert werden, im positiven Sinne wird etwas Innovatives entdeckt.

Die Auswertung der Bildungsveranstaltungen mit den Teilnehmenden und die sorgfältige Analyse und Reflexion durch das Team fördert differenzierte Er-

kenntnisse zu Tage: Was war stimmig? Wo haben wir z. B. zu sehr auf Inhalte geachtet und darüber die aktiven Aneignungsmöglichkeiten vernachlässigt? Diese Art der Rückmeldung sollte man nicht zu einer inhaltsleeren Routine verkommen lassen, die pflichtgemäß und ohne große Kreativität durchgeführt wird. Aussagen über das, was in den Köpfen bewegt wurde, lassen sich auch innerhalb des Bildungsangebots gewinnen, z. B. mit kurzen Rollen- oder Planspielen. Eigene Beobachtungen im Seminarzusammenhang müssen bewusst gemacht, formuliert und diskutiert werden.

Und man sollte den mündlichen Äußerungen am Rande des Seminars oder in der Schlussrunde hohe Aufmerksamkeit widmen: Es ist eine große Chance, auch auf diese Weise im Dialog zu evaluieren.

Literatur

- BERLINER ENTWICKLUNGSPOLITISCHER RATSCHLAG (HG.) (2010): „Wirkt so. Handreichung zur Wirkungsorientierung und Antragstellung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit. Berlin
- BMFSFJ (HG.) (1996 – 2001): QS Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendarbeit, Bonn bzw. Berlin – speziell zu Evaluation QS 1, QS 11, QS 27 und QS 35, online verfügbar unter <http://www.qs-kompendium.de/> (Abruf 23.09.2011)
- FISCHER, VERONIKA: Chancen und Grenzen der politischen Bildung im interkulturellen Dialog, in: AKSB – Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungseinrichtungen (Hg.): Religion und Kulturen. AKSB-Jahrbuch, Schwalbach/Ts. 2008, S. 23 – 43
- GIESECKE, HERMANN: Pädagogik als Beruf. Grundformen pädagogischen Handelns. Weinheim und München 19892
- HEINER, MAJA (1996): Evaluation zwischen Qualifizierung, Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung. In: Maja Heiner (Hg.): Qualitätsentwicklung durch Evaluation. 1. Aufl. Freiburg im Breisgau: Lambertus, S. 20 – 47.
- ROTH, ROLAND: Reden Sie mit dem Pferd. Bedingungen, Möglichkeiten und Grenzen Demokratischer Evaluationskultur in Deutschland, in: sozial extra. Zeitschrift für Soziale Arbeit und Sozialpolitik, 28/2004, S. 6 – 9
- STOCKMANN, REINHARD/MEYER, WOLFGANG: Evaluation. Eine Einführung. Opladen & Farmington Hills 2010.

Autorenhinweis:

Prof. Dr. Sabine Jungk, Professorin an der katholischen Hochschule für Sozialwesen in Berlin, mit Arbeitsschwerpunkt interkulturelle Bildung.

✉ sabine.jungk@khsb-berlin.de

1.4 Lernende Unterrichtseinheiten von Jörg-Robert Schreiber

Je kommunikativer und komplexer unser Leben wird, desto mehr wird Lernen zu seinem zentralen Inhalt. Zu einer Lernkultur gehören die auszuwählenden Inhalte, die zu gestaltenden Lernformen, sowie die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und Normen, wie z. B. die Toleranz und Ehrlichkeit, Fehler zu machen, vor allem aber die Bereitschaft, nach den Zielen zu fragen sowie von und mit anderen zu lernen. Dabei hat mir immer geholfen, in konstruktiven Spannungsfeldern zu denken. Dazu später mehr.

Unterricht und Unterrichtseinheiten gleichen im Idealfall lebendigen, das heißt lernfähigen, Organismen. Es kommt nicht nur auf die stringente und kreative Konzeption und die Evaluation nach erfolgtem Einsatz an, sondern auch (und vielleicht noch mehr) auf den offenen Gestaltungs- und Anwendungsprozess.

Selbstorganisation und Unübersichtlichkeit

Über Aktions- und Lernformen war in den letzten Jahren unter Stichworten wie „individualisierter Unterricht“, „Selbstorganisation“ oder „eigenverantwortliches Lernen“ viel die Rede. Es hat den-jenigen, die sich darauf eingelassen haben, zu einem veränderten Verständnis der Lernenden verholfen und damit auch von sich



selbst. Diese Abkehr von der oft dominant ausgeführten Wissensvermittlung ist in den Schulen angestoßen und bildet sich nach und nach in Lehrerbildung und Unterrichtsmaterialien ab.

Was allerdings immer unübersichtlicher geworden ist, sind die thematischen Inhalte, die eigentliche Domäne der Nichtregierungsorganisationen. Das hat natürlich etwas mit der allgemeinen Beschleunigung zu tun, mit der Vervielfältigung von Themen und der Informationsflut der uns in reicher Auswahl verfügbaren Medien. Thematische Inhalte und methodische Ansätze finden in einer kompetenzorientierten Pädagogik zusammen. Weshalb es mir wichtig erscheint, dass wir uns mit der inhaltlichen Dimension der Kompetenzen des Globalen Lernens verstärkt auseinandersetzen.

Krisen-Fragen

Die geschäftsführende Direktorin des Internationalen Währungsfonds, Christine Lagarde, sieht die globale Wirtschaft 2012 in einer gefährlichen Lage und das weltweite Wirtschaftswachstum auf dem Rückzug. Solche Vorwarnungen hat es oft gegeben. Neu ist ein medial erzeugtes Gefühl, dass die mögliche Realität dieses Szenarios mit vielen anderen bedrohlichen Entwicklungen irgendwie zusammenhängt und auch uns direkt erreichen könnte. Zu einem solchen Zeitpunkt ist es (zumal in der Bildung) angebracht, nicht nur über schnelle Lösungsstrategien nachzudenken, sondern auch über Handlungsweisen, Denkgewohnheiten und Wertvorstellungen. Das Spannungsverhältnis zwischen Vorteilssuche und individuellem Konsumverhalten einerseits und den Erfordernissen der Gemeinschaft auf der anderen Seite gilt es auszuloten – und dabei an Tabus zu rütteln.

Wenn nicht nur der Einzelhandel, sondern die öffentlich-rechtlichen Medien in ihren Nachrichten-sendungen das Konsumklima der Festtage als ausgesprochen gut bezeichnen, dann wird ganz undifferenziert ein wachstumsorientierter Wohlstandskonsum zur gesellschaftlichen Norm erhoben. Eine beachtliche Zahl solcher ökonomischer und meist unreflektiert propagierter Normen prägt den täglichen Diskurs. Zu den Tabuthemen gehört dabei u. a. die Auseinandersetzung mit der Frage, wen wir als Teil unserer Gemeinschaft sehen wollen und dass sich z. B. Deutschland mit seinen enormen Exportüberschüssen in einer auf Wettbewerb angelegten europäischen Gemeinschaft nicht fair verhält – ganz zu schweigen von einer globalen Solidarität. Längst wissen wir, dass sich soziale Gerechtigkeit, Umweltschutz und demokratische Politikgestaltung nicht am Wachstum des BIP ablesen lassen. Individuelles Wohlbefinden und Nachhaltigkeit in einem global geltenden Gesamtindikator zu verbinden, ist gewiss nicht einfach, wohl aber der Mühe wert, denn was gemessen wird, beeinflusst unser Handeln. Ein Anfang ist gemacht mit der Aufforderung an die Nobelpreisträger Josef Stiglitz und Amartya Sen, eine neue Maßeinheit zu schaffen, die Lebensqualität und Nachhaltigkeit umschließt (siehe den Bericht der Stiglitz-Sen-Fitoussi-Kommission). Diese mühsamen Schrit-

te 20 Jahre nach Rio zeigen, dass die Idee der Nachhaltigkeit Bestand hat, Bildung für nachhaltige Entwicklung und Orientierung am Leitbild der Zukunftsfähigkeit aber noch in den Anfängen stecken.

Mehr denn je, wird von einer Krise des Vertrauens in die Staatsschulden und in das internationale Finanzsystem gesprochen. Irritierend für mich ist dabei der Anspruch, Vertrauen in Schulden und Märkte aufbauen zu müssen. Im Bewusstsein der Öffentlichkeit ist angekommen, dass nicht nur der Handel sondern wir alle ungewollt in fast allen Lebensbereichen weltweit durch den Austausch von Kapital über faktische und moralische Grenzen hinweg bestimmt werden. Undurchschaubarkeit sowie der Ersatz mangelnder demokratischer Regulierung durch Spekulation und Marktmacht beunruhigen zu Recht. Für die Akteure des Globalen Lernens stellt sich nicht nur die Frage, wie es gelingen kann, das Geschehen an den internationalen Finanzmärkten durch Lernprozesse zu erschließen, es müssen auch die Verbindungslinien zu anderen, zeitweilig ausgeblendeten, großen Themen wie der anhaltenden Ernährungskrise, den zunehmenden Waffenexporten, der Energiekrise und dem Kampf um Rohstoffe, dem fortschreitenden Klimawandel, den Neuen Kriegen erkennbar werden. Und das nicht nur als komplexes Katastrophenszenario sondern als (wenigstens in Grenzen) zukunftsfähig gestaltbare Herausforderung.

Suche nach Zusammenhängen

Um nicht missverstanden zu werden: Unterricht unterliegt der pädagogischen Notwendigkeit, konstruktiv, anschaulich und exemplarisch vorzugehen, nahe bei den Menschen zu sein; dabei dürfen wir uns jedoch nicht in der Provinz unserer zahllosen Themen verlieren, ohne sie in ein übergeordnetes Geschehen und Leitbild einzubinden. Die Suche nach den Zusammenhängen muss Pflicht sein. Ein sehr allgemein gehaltenes Unterrichtsthema „Globalisierung“ sollte sich i.d.R. ebenso verbieten wie die Behandlung von „Weihnachtsbräuchen in Bolivien“, wenn es dafür keinen Anlass gibt. Hier kann der medienpädagogische Einsatz zunehmend leicht verfügbarer Filme, die globale Probleme journalistisch aus unterschiedlichen Perspektiven erschließen, kein Ersatz aber eine Hilfe sein.

Selbst wenn Schulen als öffentliche Einrichtungen zu Neutralität gegenüber Weltanschauungen verpflichtet sind, so sind ihre Ziele und ihr Unterricht nicht wertfrei. Bei der Bestimmung der thematischen Inhalte des Globalen Lernens kommt es deshalb darauf an, sie nicht willkürlich auszuwählen, sondern das Auswahlprinzip sichtbar und damit hinterfragbar zu machen. Sie müssen darüber hinaus von grundlegender Bedeutung sein und durch kontroverse Positionen den Lernenden die Chance bieten, sich die zugrunde liegende Leitidee zu eigen zu machen.

Unterrichtsprojekte

Die Unterrichtsprojekte der Reihe Globales (s. u.) haben sich mit mehreren Autorinnen und Autoren auf diesen Weg gemacht. Es geht nicht (nur) darum, in komplexe Wissensbestände vorzudringen, sondern (auch) über Zusammenhänge und Leitideen nachzudenken – was wir zum Beispiel unter einem zukunftsfähigen Welthandel verstehen wollen, worin wir bei Stärkung der individuellen Freiheit die Bedeutung eines starken Staates sehen.

Titel der Hefte ist deshalb auch immer eine Frage, die sich als Leitfrage durch das Projekt zieht. Kernaufgabe von Globalem Lernen bleibt dabei, sich mit den Wechselwirkungen zwischen der eigenen Lebenswelt und globalen Prozessen auseinanderzusetzen und neue Formen der demokratischen Mitgestaltung zu erschließen.

In der Reihe „Globales Lernen, Hamburger Unterrichtsmodelle zum KMK-Orientierungsrahmen Globale Entwicklung“, sind bisher das Didaktische Konzept und drei Unterrichtsmodelle erschienen.

Kostenlose Downloads unter: → <http://li.hamburg.de/publikationen/>

Unsere Unterrichtsprojekte und -materialien stehen in dem Versuch, offene und lernfähige Unterrichtsimpulse zu sein, natürlich nicht allein. Um nur ein weiteres Beispiel zu geben, das mich in seiner Vielfalt beeindruckt, möchte ich auf das vom Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V. mit zahlreichen Materialien begleitete „Peace Counts School“ verweisen (→ www.friedenspaedagogik.de/projekte/peace_counts_school). Das in Zusammenarbeit mit der Peace Counts Foundation u. a. durchgeführte Projekt lebt aus der Kooperation zwischen konstruktivem Journalismus und Pädagogik. Es macht sich für ein aktives Lernen und Recherchieren journalistische Erfahrungen zu Nutze und verschiebt den Akzent von der Katastrophenberichterstattung auf die Frage, wie man Frieden macht oder wie man mit Konflikten konstruktiv umgehen, Gewalt eindämmen und ihr begegnen kann. Es geht nicht um die Vermittlung von Positionen sondern um die eingangs ange deutete Positionssuche in mehrpoligen Spannungsfeldern. Spannung ist vermutlich für jeden werteorientierten Lernprozess erforderlich und als bewusst wahrzunehmendes und gestaltbares Kräftefeld zwischen zwei oder mehreren Polen hilfreich.

Einige der vielen möglichen bipolaren Spannungsfelder sind weiter oben dargestellt. Es geht dabei nicht um Gegensätze im Sinne von gut und schlecht, sondern um Aspekte im Lernprozess, denen unterschiedliche Bedeutung beigemessen werden kann. Der Vorteil einer solchen Visualisierung liegt in der ganz bewussten Wahrnehmung und Berücksichtigung von Gestaltungsräumen, von Vielfalt und unterschiedlichen Perspektiven sowie in dem Eingeständnis, dass unterschiedliche Personen sich unterschiedlich in einem Spannungsfeld positionieren und schon ge-

ringfügige Veränderungen der Rahmenbedingungen zu veränderten Erkenntnissen, Urteilen und Handlungen führen.

Leitbild

Das für die Orientierung, für Erkennen, Bewerten und Handeln wohl wichtigste Spannungsfeld mit unterschiedlichen Dimensionen ist das für das Globale Lernen zentrale Leitbild der nachhaltigen Entwicklung. Mit seiner Hilfe lässt sich bei der Analyse von Krisen erkennen, dass die Ausbalancierung der Zieldimensionen für Entwicklung in oft dramatischer Weise verloren gegangen ist, weil es kein hinreichendes handlungsbestimmendes Bewusstsein für Zukunftsfähigkeit gibt. Konkrete Handlungsschritte in Richtung auf eine nachhaltige Entwicklung lassen sich daraus jedoch nicht modellhaft ableiten. Sie sind situationsgebunden – nicht zuletzt an die Kompetenzen der beteiligten Akteure. Dabei spielt es wahrscheinlich keine Rolle, ob das werteorientierte Denken und Handeln religiös oder rational motiviert sind. Chancen für eine nachhaltige Entwicklung sind an die Fähigkeit des Perspektivenwechsels (und damit auch der Empathie) in einem globalen Kontext gebunden. Es macht wenig Sinn, auf den Primat des Schutzes von Klima und natürlichen Ressourcen zu verweisen, wenn dieser in vielen Fällen zunächst eine Stärkung der Menschenrechte und ein Bewusstsein für die Rechte künftiger Generationen voraussetzt (siehe „Social Watch Report 2012 – The right to a future“, → www.socialwatch.org/report2012).

Lernende Unterrichtseinheiten sind mit einer Partitur oder einem Drehbuch vergleichbar. Es genügt nicht, dass man sie herunterlädt und abspielt. Sie müssen interpretiert und in Teilen umgeschrieben werden. Drehbücher geben Handlung und Text oft nicht bis ins letzte Detail vor. Mehr noch, gute Regisseure trauen ihren Spielern zu, beim Spielen in einem vorgegebenen Spannungsfeld Inhalt und Ausdruck zu finden.

Autorenhinweis:

STD Jörg-Robert Schreiber, Projektkoordinator des Hamburger Bildungszentrums „Tor der Welt“, langjähriger Fachreferent für Globales Lernen am Landesinstitut für Lehrerbildung in Hamburg, Mitglied im Nationalkomitee der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“.

✉ RobertSchreiber@t-online.de

2. Wirkungsbeobachtung in der Praxis

2.1 Qualitätskriterien für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit VENRO (Astrid Müller; Jana Rosenboom)

Die VENRO-AG Bildung Lokal/Global erarbeitet einen Kriterienkatalog für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit. Nun geht ein erster Entwurf in die Erprobungsphase.

Was macht gute Bildungsarbeit in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit eigentlich aus? Diese Frage stellte sich die Arbeitsgruppe Bildung Lokal/Global des Dachverbands deutscher Nichtregierungsorganisationen VENRO im Rahmen eines Workshops zum AG-Schwerpunktthema 2011 „Qualität und Wirkungsorientierung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit“.

Die Workshop-TeilnehmerInnen identifizierten die aus ihrer Sicht zentralen Qualitätskriterien für entwicklungspolitische Bildungsarbeit.¹ Diese wurden dann auf Grundlage bestehender Kriterienkataloge der österreichischen Strategieguppe Globales Lernen² und des Pädagogischen Werkstattgesprächs entwicklungspolitischer Organisationen³ strukturiert und ergänzt.

Als vorläufiges Ergebnis des Prozesses entstand ein erster Entwurf eines Katalogs für allgemeine Qualitätskriterien in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit von Nichtregierungsorganisationen (NRO), ergänzt durch Kriterien für Bildungsangebote an Schulen und für Bildungsmaterialien.

Ziel des Kriterienkatalogs ist es, Orientierung und Hilfestellung bei der Konzeption, Durchführung und Bewertung von entwicklungspolitischen Bildungsmaßnahmen und -programmen zu geben. Er soll PraktikerInnen dabei helfen, die eigene Arbeit strukturiert weiterzuentwickeln und im aktuellen Diskussionskontext zu reflektieren. Die Qualitätskriterien stellen dabei keine Mindeststandards dar. Vielmehr sollen sie als Leitlinien dienen.

-
- 1 Die Literatur zum Workshop finden Sie unter: → http://venro.org/qualitaet_wirkung_workshop.html
 - 2 Strategieguppe Globales Lernen (2011): Qualitätskriterien und Leitfragen für Bildungsangebote zu Globalem Lernen, → http://www.globaleslernen.at/index.php?option=com_content&view=article&id=47&Itemid=37&lang=de
 - 3 Pädagogisches Werkstattgespräch entwicklungspolitischer Organisationen (2007): Beurteilungskriterien von Unterrichtsmaterialien für das „Globale Lernen“, → <http://www.eine-welt-unterrichtsmaterialien.de/einewelt/beurteilungskriterien.pdf>

Die Qualitätskriterien entbinden die NRO nicht davon, sich zusätzlich mit dem Thema Wirkungen (Was bewirken wir mit unserer Arbeit? Wie können wir die Wirksamkeit feststellen? Was können wir daraus lernen?) auseinanderzusetzen. Ein Diskussionspapier zum Thema Wirkungsorientierung wird deshalb ebenfalls von der AG Bildung erarbeitet.

Die Qualitätskriterien werden nun zunächst in einer Übersicht dargestellt und anschließend erörtert. Die Nummerierung der einzelnen Kriterien stellt keine inhaltliche Rangfolge dar, sondern dient der Verbindung von Übersicht und Erläuterungen. Ergänzt werden die Erläuterungen durch beispielhafte Leitfragen.

Die Leitfragen sind nicht umfassend, sie geben jedoch erste Hinweise für die konkrete Projektplanung sowie die Erarbeitung von Indikatoren.

In den kommenden Monaten werden die Qualitätskriterien weiter auf ihre Praxistauglichkeit hin überprüft. Wir freuen uns sehr, wenn auch Sie uns Feedback in Form von Erfahrungsberichten, Anregungen und Kritik zukommen lassen.

Allgemeine Qualitätskriterien – Übersicht

Qualität der Vorbereitung

Planung und Umsetzung werden von Anfang an reflektiert. Der Prozess ist wirkungsorientiert, transparent und anschlussfähig.

1. Analyse des Projektumfelds und der Zielgruppe
2. Formulierung von Projektzielen
3. Reflexion des gesamten Projektablaufs und der eigenen Position
4. Überprüfung der Projektkohärenz und -relevanz
5. Planung und Vorbereitung der (Selbst-) Evaluation

Inhaltliche Qualität

Die Inhalte beziehen sich auf die Globalität und Heterogenität der Welt. Zugleich thematisieren sie die Wechselwirkungen zwischen globalen und lokalen Handlungen, Entwicklungen, Ideen und Entscheidungen. Die Inhalte sind so gewählt und aufbereitet, dass sie die Komplexität globaler Entwicklungen anschaulich vermitteln. Sie ermöglichen Mehrperspektivität und Interdisziplinarität sowie die Thematisierung von Unsicherheit und „Nicht-Wissen“.

6. Bezug zu Globalität, konkrete Bedeutung für die Menschen vor Ort
7. Veranschaulichung von Komplexität, Vermeidung vereinfachender Sichtweisen
8. Mehrperspektivität, Transparenz des eigenen Standpunkts
9. Vermittlung von interdisziplinären Wissensinhalten
10. Thematisierung von Unsicherheit und „Nicht-Wissen“
11. Denken in Alternativen

Didaktische und methodische Qualität

- 12. Die Methoden sind zielgruppenorientiert, vielfältig und kompetenzorientiert. Die Prinzipien der Partizipation und Gleichstellung werden berücksichtigt.
- 13. Methodenvielfalt
- 14. Berücksichtigung des Prinzips der Gleichstellung
- 15. Kompetenzorientierung
- 16. Partizipation

Erläuterungen und Leitfragen (Entwurf)

Vorbereitung von Bildungsangeboten

Planung und Umsetzung werden von Anfang an reflektiert. Der Prozess ist wirkungsorientiert, transparent und anschlussfähig.

<p>1. Analyse des Projektumfelds und der Zielgruppe</p>	<p>Vor der konkreten Konzeption des Bildungsangebotes werden die Zielgruppe und das Projektumfeld benannt und analysiert. Auf dieser Basis können der Bedarf für das Angebot und mögliche Anknüpfungspunkte an die Lebenswelt der TeilnehmerInnen (TN) festgestellt werden.</p> <p><i>Für wen wird das Angebot erarbeitet? Was wissen wir über die Zielgruppe? Welche Interessen, Vorerfahrungen, Kenntnisse, Wertevorstellungen, Bedürfnisse und Erwartungen haben die TN? In welchem Umfeld (z. B. Schule) findet das Bildungsangebot statt? Welche Bedeutung hat das Projektumfeld für die TN? Inwiefern kann das Bildungsangebot an die Lebenswelten der TN anknüpfen? Auf welches Problem/welchen Bedarf wollen wir mit dem Bildungsangebot reagieren?</i></p>
<p>2. Formulierung von Projektzielen</p>	<p>Im Rahmen der Vorbereitung werden Projektziele im Sinne tatsächlich anzustrebender positiver Veränderungen formuliert. Diese beziehen sich sowohl auf die Ebene der konkreten Ergebnisse als auch auf die Ebene der mittel- bis langfristigen Veränderungen, die angestoßen werden sollen (Wirkungen).</p> <p><i>Welche konkreten Ziele (Wissensinhalte, Kompetenzen und Erfahrung) wollen wir mit dem Bildungsangebot erreichen? Was sind unsere übergeordneten Ziele? Warum machen wir Bildungsarbeit? Inwiefern können die konkreten Ziele zu den „großen“ Veränderungen beitragen?</i></p>

<p>3. Reflexion des gesamten Projektablaufs und der eigenen Position</p>	<p>Der konkrete Projektablauf, die didaktische und inhaltliche Qualität des Angebots, die zugrunde liegenden Annahmen, Motive und Werte werden definiert und reflektiert. Sowohl die Ziele als auch die eigene Position werden für alle Beteiligten transparent kommuniziert.</p> <p><i>Welche Arbeitsschritte müssen wir in der Vorbereitungs-, Durchführungs- und Nachbereitungsphase beachten? Inwiefern erfüllen wir mit unserem Bildungskonzept didaktische und inhaltliche Qualitäten (siehe hierzu z. B. die vorliegenden didaktischen und inhaltlichen Qualitätskriterien)? Sind die Trainer methodisch und inhaltlich kompetent? Ist das Bildungsmaterial qualitativ hochwertig? Welche Werte transportieren wir mit unserem Angebot? Welche Anliegen verbindet unsere Organisation mit der Durchführung des Bildungsangebots? Sind wir uns über unsere eigene Position im Projekt (Motive, zugrundeliegende Annahmen und Werte) bewusst? Ist diese Position für alle Beteiligten sichtbar und nachvollziehbar?</i></p>
<p>4. Überprüfung der Projektkohärenz und -relevanz</p>	<p>Der Zusammenhang zwischen dem zu lösenden Problem, dem Bildungsangebot und den dort thematisierten Inhalten, den genutzten Materialien, den angestrebten Projektergebnissen und -wirkungen ist theoretisch durchdacht und kann plausibel dargestellt werden.</p> <p><i>Tun wir das richtige? Inwiefern ist das Bildungsangebot geeignet, zu der Lösung eines bestehenden Problems beizutragen? Können die angestrebten Ergebnisse mit unserem Bildungsangebot erreicht werden? Passen die Inhalte sowie die didaktischen und methodischen Ansätze zu den Bildungszielen?</i></p>
<p>5. Planung und Vorbereitung der (Selbst-)Evaluation</p>	<p>Bereits in der Vorbereitungsphase des Projekts wird eine (Selbst-)Evaluation des Bildungsangebots mit angemessenen Mitteln geplant und vorbereitet. (Wenn keine Evaluation möglich ist oder zweckmäßig erscheint, wird eine ausführliche Reflexion im Projektteam durchgeführt.)</p> <p><i>Welche Fragen beschäftigen uns in Bezug auf das Bildungsangebot? Welche Ergebnisse unseres Bildungsangebots interessieren uns? Was können wir über mittel- und langfristige Wirkungen sagen? Anhand welcher Indikatoren können wir feststellen, ob und inwiefern wir unsere Ziele erreicht haben? Welche Informationen</i></p>

	<p><i>benötigen wir dazu? Wann und in welcher Form können die Informationen gesammelt/dokumentiert werden? Wie erfolgt eine strukturierte und kritische Auswertung der Daten? Anhand welcher Kriterien wollen wir bewerten? Welche Möglichkeiten gäbe es, eine unabhängige Außensicht in die Selbstevaluation einzubeziehen? Wofür sollen die Evaluationsergebnisse genutzt werden? Wen wollen wir über die Ergebnisse informieren? Welche Funktionen können Teammitglieder in der (Selbst-) Evaluation übernehmen?</i></p>
--	---

Inhaltliche Qualität

Die Inhalte beziehen sich auf die Globalität und Heterogenität der Welt und orientieren sich am Leitbild der nachhaltigen Entwicklung. Zugleich thematisieren sie die Wechselwirkungen zwischen globalen und lokalen Handlungen, Entwicklungen, Ideen und Entscheidungen. Die Inhalte sind so gewählt und aufbereitet, dass sie die Komplexität globaler Entwicklungen anschaulich vermitteln. Sie ermöglichen Mehrperspektivität und Interdisziplinarität sowie die Thematisierung von Unsicherheit und „Nicht-Wissen“.

<p>6. Bezug zu Globalität und ihre konkrete Bedeutung für die Menschen vor Ort</p>	<p>Der Bezugsrahmen inhaltlicher Darstellung und Auseinandersetzung des Bildungsangebots ist die Globalität und Heterogenität der Welt. Es werden dabei auch die lokalen Dimensionen globaler Interdependenzen thematisiert und mit den verschiedenen Aspekten der Nachhaltigkeit verknüpft. Gegenseitige Abhängigkeiten werden aufgezeigt und Bezüge zur Lebenswelt der TN hergestellt, sodass sich die TN als Teil der globalen Gesellschaft erfahren.</p> <p><i>Verdeutlicht das Thema die Verwobenheit von globalen Zusammenhängen und dem Alltag der Lernenden? Macht das Thema deutlich, inwiefern das eigene Handeln Auswirkungen hat auf globale Ungerechtigkeiten und Ungleichheiten? Können die TN Bezüge zwischen lokalen und globalen Kontexten herstellen? Ist das Thema relevant, aktuell und beispielhaft?</i></p>
<p>7. Veranschaulichung von Komplexität, Vermeidung vereinfachen-der Sichtweisen</p>	<p>Das Bildungsangebot veranschaulicht und reduziert die Komplexität von globalen Entwicklungen, ohne jedoch komplexe Inhalte zu sehr zu vereinfachen. Vereinfachende Sichtweisen und vermeintliche Sicherheiten sollen vermieden werden. Beispiele dienen der Veranschaulichung von Komplexität, werden aber als exemplarische Anschauungsmöglichkeiten wieder in die Darstellung komplexer Entwicklungen eingebaut.</p>

	<p><i>Nach welchen Kriterien reduzieren wir im Rahmen des Bildungsangebots Komplexität? Ist das Thema dazu geeignet von beispielhaften Phänomenen Schlussfolgerungen auf strukturelle Phänomene (z. B. strukturelle Rahmenbedingungen für Entwicklungsprozesse, strukturelle Ungleichheiten, Machtstrukturen) zu ziehen? Wie kann die Festigung oder Erzeugung stereotyper Bilder und vereinfachender Sichtweisen vermieden werden?</i></p>
<p>8. Mehrperspektivität, Transparenz des eigenen Standpunkts</p>	<p>Das Bildungsangebot bringt unterschiedliche Perspektiven in Bezug auf die thematisierten Problemstellungen ein und regt dazu an, sich mit unterschiedlichen Interessenskonstellationen auseinanderzusetzen. Auch der Standpunkt der KonzeptentwicklerInnen/der ProjektträgerInnen/der AutorInnen wird transparent dargestellt (und zur Diskussion gestellt).</p> <p><i>Binden wir verschiedene und kontroverse Sichtweisen in das Bildungsangebot ein? Welche unterschiedlichen Akteure und Interessen kommen vor? Welche Interessenskonflikte resultieren daraus? Welche Möglichkeiten bietet das Thema kontroverse Standpunkte und Interessen zu analysieren und zu beurteilen? Sind die Inhalte so aufbereitet, dass sie die Festigung oder Erzeugung stereotyper Bilder und vereinfachender Sichtweisen verhindern? Werden die Kriterien für die Auswahl bzw. Reduktion von Perspektiven deutlich? Wie stellen wir uns und unsere Sichtweise auf das Thema dar?</i></p>
<p>9. Vermittlung von interdisziplinären Wissensinhalten</p>	<p>Die Verwobenheit der eigenen Lebenswelt mit den komplexen Prozessen der Globalisierung und den Entwicklungen hin zur Weltgesellschaft erfordert die Aneignung von Wissen über diese Entwicklungen. Die Lerninhalte sind nicht eingeschränkt durch wissenschaftliche Disziplingrenzen sondern ermöglichen interdisziplinäre bzw. transdisziplinäre⁴ Zugänge.</p> <p><i>Welche Daten, Fakten, Inhalte und Zusammenhänge sind für die zu bearbeitenden Themen besonders zentral? Welche inter-(trans-)disziplinären Zugänge bieten sich an?</i></p>

⁴ Transdisziplinär wird hier verstanden als Bemühen, sich globalen Themen über die Grenzen von Einzelwissenschaften hinaus zu nähern und dadurch zu anderen, vernetzten Erkenntnissen zu kommen sowie als Bemühen um eine Verbindung von theoretischem und praktischem Wissen.

<p>10. Thematisierung von Unsicherheit und „Nicht-Wissen“</p>	<p>Im Rahmen des Bildungsangebots werden Unsicherheiten und „Nicht-Wissen“ in Bezug auf globale Phänomene und zukünftige Entwicklungen sowie in Bezug auf individuelle Entscheidungen und Handlungsmöglichkeiten thematisiert.</p> <p><i>Setzt sich das Bildungsangebot mit der Begrenztheit von Wissen auseinander? Stellen wir offene Fragen und Probleme, tatsächlich als offene Fragen und Probleme dar?</i></p>
<p>11. Denken in Alternativen</p>	<p>(Globale) Entwicklungsprozesse werden als gestaltbare Entwicklungen und als Ergebnisse von Deutungen, Handlungen und Entscheidungen dargestellt. Daraus leiten sich Zugänge zu alternativen Denkmodellen und Entwicklungswegen ab sowie Möglichkeiten für Lernende, in kreativen Zugängen eigene Visionen und Alternativen für ihr Denken und Handeln zu entwickeln.</p> <p><i>Welche alternativen Entwicklungswege und -modelle werden dargestellt? Welche Möglichkeiten bieten die Themen, sich über Alternativen zu informieren, diese zu diskutieren und kritisch zu beurteilen? Welche Möglichkeiten zur kreativen Erarbeitung eigener Vorstellungen von Alternativen und Visionen sind vorgesehen?</i></p>

Didaktische Qualität / Methoden

Die Methoden sind zielgruppenorientiert, vielfältig und kompetenzorientiert. Die Prinzipien der Partizipation und Gleichstellung werden berücksichtigt.

<p>12. TeilnehmerInnenorientierung</p>	<p>Die TN stehen im Mittelpunkt des Bildungsprozesses. Das Angebot orientiert sich an der jeweiligen Zielgruppe und sieht die Nutzung zielgruppenrelevanter Medien vor. Das Angebot ist so gestaltet, dass es die Reflexion der Lernenden in Bezug auf ihre Wertvorstellungen, Meinungen, Vorurteile und Stereotypen ermöglicht, Spannungsfelder wie Ungewissheiten, Widersprüche und Gefühle der Orientierungslosigkeit zulässt und zum Thema macht. Es wird auf eine respektvolle Lernatmosphäre und einen möglichst angenehmen Lernort geachtet.</p> <p><i>Werden die Interessen, Kenntnisse, Wertvorstellungen, Bedürfnisse und Erwartungen der Zielgruppen berücksichtigt? Sind die genutzten Medien für die Zielgruppe geeignet? Welche Möglichkeiten sind vorgesehen, damit die TN ihre Erfahrungen, Einstellungen und Meinungen einbringen können? Inwiefern können die TN ihre eige-</i></p>
---	---

	<i>nen Ungewissheiten, Widersprüche, Gefühle und Verwobenheit zur Sprache bringen und gemeinsam diskutieren? Ist ein achtsamer Umgang mit den Gefühlen der TN gewährleistet? Welche konfliktbearbeitenden Methoden sind für den Fall von konfliktreichen Auseinandersetzungen vorbereitet?</i>
13. Methoden- vielfalt	<p>Das Angebot sieht vielfältige Lernformen vor und verknüpft das Lernen auf der kognitiven, affektiven und sozialen Ebene.</p> <p><i>Welche Methoden kommen zum Einsatz? Gibt es eine Methoden- vielfalt, die Lernerfahrungen im kognitiven, affektiven und sozialen Bereich ermöglicht? Können die TN in verschiedenen Gruppen- settings arbeiten (Einzel-, Partner-, Gruppenarbeit)? Passen die Methoden zu den jeweiligen Aufgabenstellungen? Sind sie für die jeweiligen Themen und Zielgruppen geeignet? Werden unterschied- liche Lernformen und Lernarten berücksichtigt (visuell, auditiv, kinästhetisch)?</i></p>
14. Berück- sichtigung des Prinzips der Gleichstellung	<p>Es wird darauf geachtet, dass sich alle Beteiligten auf gleicher Augenhöhe anerkennen. Das gilt für die Beziehung zwischen Lernenden und Lehrenden, zwischen den Geschlechtern und gegenüber Akteuren des Südens.</p> <p><i>Wie begegnen sich Lehrende und Lernende? Ermöglicht das pädagogische Konzept die Begegnung auf gleicher Augenhöhe? Inwiefern werden Partner des Südens einbezogen? Wie wird das Prinzip der Gleichstellung kommuniziert und wie kann mit Missachtung umgegangen werden?</i></p>
15. Kompe- tenzorientie- rung	<p>Das Bildungsangebot ist kompetenzorientiert. Vermittelt werden Fertigkeiten und Fähigkeiten, die Menschen heute brauchen, um sich in der globalisierten Welt zurechtzufinden und sie mitgestalten zu können. Zu den zentralen Kompetenzzielen Globalen Lernens gehören die Fähigkeit zum Perspektivwechsel, zur Empathie, zum Umgang mit komplexer Widersprüchlichkeit und auch die Bereitschaft Verantwortung zu übernehmen und zu handeln.⁵ Die Didaktik und Methoden des Bildungsangebots sind an den angestrebten Kompetenzen ausgerichtet. (So kann</p>

⁵ Georg Krämer (2010): Neues Globales Lernen. Kompetenzorientierung in der entwicklungspolitischen Bildung. In Berliner Entwicklungspolitischer Ratschlag / Stiftung Nord-Süd-Brücken (Hg.): Wirkt so. Handreichung zur Wirkungsorientierung und Antragstellung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit. S.24f

	<p>im Rahmen von Rollenspielen z. B. die Fähigkeit zum Perspektivwechsel geübt werden.)</p> <p><i>Welche Kompetenzen der TN wollen wir durch das Bildungsangebot fördern? Wie können wir den Kompetenzaufbau methodisch und didaktisch unterstützen?</i></p>
<p>16. Partizipation</p>	<p>Das Angebot ermöglicht die aktive Teilnahme der Lernenden und zieht möglichst auch Süd-Partner in den Lernprozess ein. Im Idealfall werden sowohl Zielgruppen als auch Süd-Partner in alle Phasen des Gesamtprozesses einbezogen, von der Angebotsentwicklung bis hin zur Evaluation.</p> <p>Lernprozesse werden als selbstorganisierte, individuelle Vorgänge begriffen. Das Angebot sieht kooperative und interaktive Lernformen vor. Die TN werden darin bestärkt, eigene Perspektiven, Ideen und Alternativen einzubringen. Der Bildungsprozess ist so offen und flexibel gestaltet, dass die Initiativen der TN konstruktiv aufgegriffen werden können.</p> <p><i>Welche aktivierenden Lernformen sind vorgesehen? Welche Möglichkeiten für selbstorganisierte und interaktive Lernphasen und -settings sind geplant? Welche Voraussetzungen und Ressourcen sind dafür notwendig? Ist der Prozess offen und flexibel gestaltet, so dass sich die TN sinnvoll einbringen können?</i></p>

Erweiterte Qualitätskriterien für Bildungsangebote externer Anbieter an Schulen

<p>Berücksichtigung der Rahmenbedingungen</p>	<p>Das Bildungsangebot richtet sich nach dem Bedarf und den Rahmenbedingungen der Lehrenden/ der Schulen.</p>
<p>Einbindung in den Unterricht</p>	<p>Die Bildungsangebote sind anschlussfähig an Fachcurricula oder Unterrichtsprinzipien. Sie sind in Absprache mit den Lehrkräften in den Unterricht eingebunden.</p>

Ergänzende Qualitätskriterien für Bildungsangebote an Schulen und für Bildungsmaterialien

Qualitätskriterien für Bildungsmaterialien

Zielgruppenorientierung	Die Materialien sind zielgruppenspezifisch verfasst.
Vielfalt der Lernformen	Die Materialien ermöglichen eine Vielfalt an Lernformen.
Verfügbarkeit	Die Verfügbarkeit und Zugänglichkeit der Materialien ist gewährleistet.
Angemessenheit der Themen	Das Material ist aktuell und zeitgemäß. Es regt Lernprozesse im Globalen Kontext an und ermöglicht eine Anknüpfung an die Lebenswelt der TN.
Wertorientierung und Mehrperspektivität	Es werden vielfältige Lebensformen und Werte berücksichtigt, wie z. B. Menschenwürde, Geschlechtergerechtigkeit und Antirassismus.
Handlungsorientierung	Das Material bietet eine erste Handlungsorientierung.
Quellentransparenz	Die wichtigsten Aussagen des Materials werden durch Quellenangaben und Fundstellen belegt.

Kontakt: ✉ j.rosenboom@venro.org

2.2 So wirkt's!

EPIZ-Berlin (Mary Prinzler)

Wirkungsorientierung in der pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen ist sinnvoll, weil es uns als Verantwortliche für pädagogische Prozesse dabei unterstützt, unsere Programme genauer zu konzeptualisieren, die Umsetzung unserer Ziele besser zu verfolgen und das, was wir tun, in der Öffentlichkeit erfolgreicher zu kommunizieren. Pädagogisches Denken ist Denken in Wirkungszusammenhängen.

Einige Leitfragen können uns helfen, unsere Programme so zu planen, dass wir die größtmögliche Wirkung mit unserer pädagogischen Intervention erzielen:

Wie kann ich an den Orientierungen, Erwartungen und Bedürfnissen der TeilnehmerInnen anknüpfen?

Wissen und neue Einstellungen werden nicht einfach von einer Person auf eine andere übertragen, sondern in konkreten Situationen vor dem Hintergrund eigener Erfahrungen generiert und gewonnen. Jugendliche, die sich z.B. in einem Menschenbildungsprojekt engagieren, werden daran interessiert sein, Methoden der Menschenrechtsbildung kennen zu lernen und sich mit der aktuellen politischen Debatte auseinanderzusetzen, aber sie bringen ihre eigenes Vorwissen und Ideen



mit, und die sozialen Themen, die sie gerade beschäftigen – neue Leute kennen lernen wollen, Ärger mit den Eltern, eine frische Liebe – spielen auch eine Rolle. Wenn wir vergessen, an den Lebenswelten der Jugendlichen anzuknüpfen, wird es uns nicht gelingen, eine arbeits- bzw. lernfähige Gruppe aufzubauen.

In welchem Kontext findet das Lernen statt?

Veranstaltungen des Globalen Lernens sollten eine hohe Relevanz in dem Rahmen haben, in dem sie stattfinden. Bei der Anmeldung von EPIZ-Schulveranstaltungen fragen wir die LehrerInnen, wie das Thema in den Unterricht eingebettet ist und wie sie mit der Klasse nach der Veranstaltung weiterarbeiten werden. Bei unserem Angebot für die berufliche Bildung haben wir einen berufsbezogenen Ansatz gewählt, weil das zukunftsfähige Handeln im Berufsfeld die Professionalität der Auszubildenden erhöht und ihre persönlichen Zukunftsperspektiven verbessert.

Ist die Begegnung authentisch?

Der größte Garant für die Wirkung einer pädagogischen Intervention ist die Authentizität der Begegnung. Globales Lernen ist werteorientiert. Wenn meine politische und persönliche Motivation für die Kinder und Jugendliche erkennbar und nachvollziehbar sind, und wenn ich sie mit ihren Ideen, Fragen und Zweifeln ernst nehme, findet eine ernsthafte Auseinandersetzung statt, die einen gegenseitigen Lernprozess ermöglicht. Wenn es darum geht, Zusammenhänge zwischen Europa und den Ländern des Südens zu thematisieren, ist es von Vorteil mit ReferentInnen zu arbeiten, die aus Ländern Afrikas, Asiens oder Lateinamerikas kommen oder fundierte Auslandserfahrungen vorweisen können.

Und eine Frage zum Schluss:

Wird die Kuh vom Wiegen und Messen fetter?

Ganz bestimmt nicht! Was die TeilnehmerInnen gelernt haben und welche Konsequenzen sie aus der Veranstaltung ziehen, erfahren wir am ehesten, wenn wir zum Schluss mit ihnen darüber ins Gespräch kommen. Interaktive Auswertungsmethoden, die einen Austausch der TeilnehmerInnen untereinander und ein Rückfragen unsererseits ermöglichen, sind in der Regel viel aufschlussreicher, als ein Fragebogen.

Kontakt: ✉ epiz@epiz-berlin.de

2.3 Erste Schritte einer Qualitätssicherung

„Bildung trifft Entwicklung“ auf dem Weg zur nachhaltig wirksamen Bildungsveranstaltung

von Monika Ziebell

Es ist Freitag, die Projektwoche zum Thema „Kinderrechte weltweit“ in einer Grundschule ist zu Ende. Alle Beteiligten sind zufrieden. Die Lehrer_innen überlegen bereits, wie und wann weitere Folgeveranstaltungen geplant werden können. Die Kinder sind auf dem Weg nach Hause. Was haben sie aus dieser Projektwoche mitgenommen? Beschäftigt sie die Thematik der Kinderrechte weiterhin und wenn ja, wie lange? Wird sich ihr Verhalten in der einen oder anderen Situation, z. B. auf dem Schulhof, nach dieser Projektwoche ändern? Was sind eigentlich die ausschlaggebenden Faktoren, damit die Inhalte in Kopf und Herz der Teilnehmenden etwas nachhaltig bewegen?

Mit dieser Frage beschäftigt sich das Programm „Bildung trifft Entwicklung“ bereits seit langem und arbeitet Schritt für Schritt daran, qualitativ hochwertige entwicklungspolitische Bildungsveranstaltungen anzubieten.

Das Programm „Bildung trifft Entwicklung“ qualifiziert zurückgekehrte Fachkräfte aus der Entwicklungszusammenarbeit und vermittelt sie als Referent_innen Globalen Lernens an Schulen und an andere interessierte Gruppen.

Oberziel der Veranstaltungen ist es, einen Beitrag zu einer offenen und toleranten Gesellschaft zu leisten. Um diesem Ziel nahe zu kommen, ist eine hohe Qualität der Veranstaltungen erforderlich.

Qualitätskriterien

Was aber macht die Qualität der Veranstaltungen aus? Und wie kann diese sichergestellt werden? In Anlehnung an verschiedene Autor_innen aus den Bereichen Wissenschaft, Schule, politische Bildung und Entwicklungszusammenarbeit arbeitet „Bildung trifft Entwicklung“ mit dem „Haus Globalen Lernens“ (ABB. 1) als Grundlage der Qualitätssicherung. Wir gehen davon aus, dass Veranstaltungen, die die Basiskriterien des „Hauses des Globalen Lernens“ erfüllen, nachhaltiger, wirksamer sind, als jene, die diese Qualitätsmerkmale nicht aufweisen.

Ein grundlegendes Qualitätsmerkmal einer Bildungsveranstaltung ist die Einbettung der Veranstaltung in das Gesamtprogramm der nachfragenden Institution. Nachhaltige Wirkungen können dann eher erreicht werden, wenn die behandelte Thematik an bereits bestehende oder zukünftig geplante Inhalte anknüpft.

Aus diesem Grund tauschen sich die Referent_innen vor der Veranstaltung mit der organisierenden Person ausführlich aus, um Bedarfe zu ermitteln und Anknüpfungsmöglichkeiten auszuloten.

HAUS DES GLOBALEN LERNENS

BtE – Z I E L E	Qualitätsmerkmale nach Scheunpflug	K O M P E T E N Z E N (Orientierungsrahmen)
<ul style="list-style-type: none"> • Interdisziplinäre Wissensvermittlung z.B. über die Situation der Menschen in Ländern des Südens, Entwicklungszusammenarbeit, Millenniumsentwicklungsziele, Herstellen von Bezügen zwischen Alltagswelten in Deutschland und den Ländern des Südens • Anregung zum Perspektivenwechsel • Eigene und fremde Werteorientierung in ihrer Bedeutung für die Lebensgestaltung bewusst machen, würdigen und reflektieren • Möglichkeiten für eigene selbstständige Handlungsoptionen ansprechen und entwickeln, Motto „Globalisierung gerecht gestalten“ 	<ul style="list-style-type: none"> • Der thematische Bezug auf sachliche Aspekte der Einen Welt wird hergestellt. • Der thematische Bezug lässt Raum für die Thematisierung von Aspekten des „Nichtwissens“ im Hinblick auf die Lösung globaler Herausforderungen. • Kontroverses wird kontrovers dargestellt. • Das didaktische Arrangement ermöglicht den Perspektivenwechsel zwischen der eigenen und einer anderen Weltsicht. • Der Aufbau von Kompetenzen wird gefördert. 	<p>ERKENNEN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Informationsbeschaffung- und -verarbeitung • Erkennen von Vielfalt • Analyse des globalen Wandels • Unterscheidung gesellschaftlicher Handlungsebenen <p>BEWERTEN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perspektivenwechsel und Empathie • Kritische Reflexion und Stellungnahme • Beurteilung von Entwicklungsmaßnahmen <p>HANDELN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Solidarität und Mitverantwortung • Verständigung und Konfliktlösung • Handlungsfähigkeit im globalen Wandel • Partizipation und Mitgestaltung
BASIS POLITISCHER BILDUNG		
Beutelsbacher Konsens als Grundbasis für die didaktische Konzeption einer Veranstaltung		
Kontroverses kontrovers darstellen	Überwältigungsverbot	
BASIS EINER GUTEN VERANSTALTUNG (in Anlehnung an Hilbert Meyer)		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Klare Strukturierung des Unterrichts (Prozess-, Ziel- und Inhaltsklarheit ...) 2. Hoher Anteil echter Lernzeit (gutes Zeitmanagement ...) 3. Lernförderliches Klima (Einstieg mit „Ice-Breaker“, Energizer ...) 4. Inhaltliche Klarheit (Themenfelder didaktisch begründet reduzieren ...) 5. Sinnstiftendes kommunizieren (durch Planungsbeteiligung, Gesprächskultur ...) 6. Methodenvielfalt (Reichtum an Inszenierungstechniken wie ganzheitliches, handlungsorientiertes und subjektorientiertes Lernen ...) 7. Individuelles Fördern (z.B. bei Gruppenarbeit ...) 8. Intelligentes Üben (durch Bewusstmachen von Lernstrategien, passgenaue Übungsaufträge, gezielte Hilfestellung ...) 9. Transparente Leistungserwartungen 10. Vorbereitete Umgebung 		

Abb. 1

Auch sind Folge- oder Reihenveranstaltungen z. B. in der offenen Ganztags-schule erwünscht. So kann eine Thematik oder ein Land umfangreich aus unterschiedlichsten Blickwinkeln betrachtet werden.

Ein weiteres wichtiges Kriterium ist, dass der/die Referent_in das Angebot an die Zielgruppen (etwa Kindergartenkinder, Senior_innen, Lernende in der Oberstufe) anpasst. Zudem sollten die Teilnehmenden aktiv mit ihren Erfahrungen und Interessen einbezogen werden. Dazu sind entsprechende Methodenkenntnisse notwendig. Außerdem soll das Bildungsangebot die Gewinnung eines selbständigen Urteils im Sinne der politischen Bildung ermöglichen und fördern. Jede Veranstaltung soll eine prinzipielle Offenheit beinhalten, die es erlaubt, zwischen verschiedenen Wegen entscheiden zu können (Beutelsbacher Konsens). Im besten Fall werden in der Veranstaltung ebenfalls konkrete individuelle und gesellschaftliche Handlungsperspektiven diskutiert und aufgezeigt.

Auch hierzu sind pädagogische und methodische Kenntnisse notwendig.

Qualifizierung

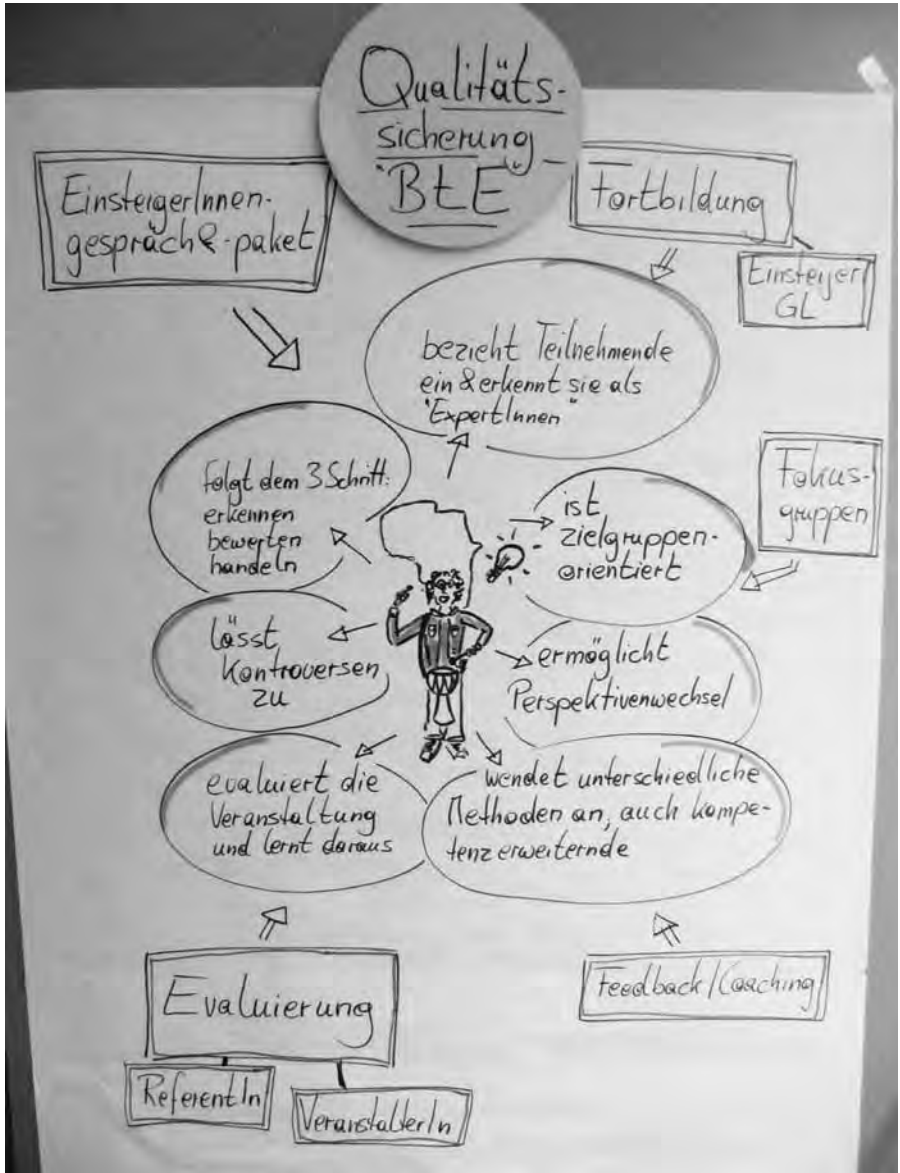
Um die Kenntnisse der Referent_innen diesbezüglich zu optimieren (ein Großteil hat bereits im Ausland in der Beratung oder Erwachsenenbildung gearbeitet), nimmt jede_r Referent_in an einem Einstiegsgespräch mit einer/m Bildungsstellenleiter_in teil. Hier werden sowohl die Einsatzmöglichkeiten bezüglich Ort, Zeitumfang, Zielgruppen und Themen besprochen als auch die Qualitätsanforderungen an ein Bildungsangebot vermittelt. Dieses Gespräch ist verpflichtend für alle neuen Referent_innen.

In 2,5-tägigen Einstiegseminaren zum Globalen Lernen können neue Referent_innen ihre Angebote zielgruppenorientiert ausarbeiten und bekommen sowohl pädagogisches Handwerkszeug als auch theoretische Hintergründe vermittelt. Die ausgearbeiteten Veranstaltungen werden präsentiert und nach den beschriebenen Qualitätsmerkmalen bewertet und optimiert. Die Teilnehmenden probieren aktivierende Methoden für unterschiedliche Zielgruppen und lernen, das Wissen und die Bedürfnisse der Zielgruppen in die Veranstaltungen einzubinden.

Ferner können die Referent_innen aus einem umfangreichen Seminarprogramm weitere Fortbildungen besuchen, z. B. zum Einsatz ihrer Stimme, zu rhetorischen Grundkenntnissen oder zur Vertiefung der Fähigkeiten im Globalen Lernen, um diese neu erworbenen oder erweiterten Kompetenzen in den Bildungsangeboten anzuwenden. Neue Referent_innen haben die Möglichkeit, bei erfahrenen Referent_innen zu hospitieren und die ersten Veranstaltungen gemeinsam durchzuführen.

Und zu guter Letzt können sich auch erfahrene Referent_innen von Kolleg_innen Feedback zu ausgewählten Kriterien abholen. Dazu wurde auf der Grundlage des Haus des Globalen Lernens ein umfangreicher Feedbackbogen erstellt, aus dem sich die Referent_innen die Bereiche, zu denen sie Rückmeldung bekommen möch-

ten, auswählen können. Dieses Gesamtpaket setzt vor allem an den Kompetenzen der eingesetzten Referent_innen an, um sie zu befähigen, wirkungsvolle, bedarfsgerechte und damit qualitätsvolle Veranstaltungen anzubieten.



Wirkungsbeobachtung

Und wie wissen wir nun, ob dieser Aufwand sich lohnt und die Veranstaltungen wirklich zielgruppennah, offen, methodisch spannend usw. sind?

Die Veranstaltungen von „Bildung trifft Entwicklung“ werden zu 100 % evaluiert. Zum einen von Seiten des/der durchführenden Referent_in und zum anderen von den Teilnehmenden bzw. der nachfragenden Institution. Das geschieht mittels zweier Evaluierungsbögen, die beide Gruppen direkt nach der Veranstaltung ausfüllen. Mit diesen Bögen werden neben statistischen Daten die wesentlichen Qualitätsmerkmale wie Zielgruppennähe, Methodenvielfalt, Teilnehmendenaktivierung und die Grundsätze des Beutelsbacher Konsenses erhoben. Alle Evaluierungsbögen werden ausgewertet und münden in einen Lernprozess, durch den „Bildung trifft Entwicklung“ im Laufe der Jahre verschiedenste Maßnahmen zur Qualitätssicherung entwickeln konnte.

Weiterhin werden in sog. regionalen Fokusgruppen, die aus Lehrpersonen, anderen Kooperationspartnern und Referent_innen zusammengesetzt sind, Empfehlungen zur Weiterentwicklung des Programms erarbeitet. Diese Lernprozesse und die Umsetzung der Ergebnisse in Maßnahmen sind nur mit einem längerfristig angelegten Programm möglich.

Schluss

Die Verbindung zwischen der „qualitätsvollen“ Veranstaltung und der nachhaltigen Verankerung in Kopf und Herz der Teilnehmenden weist durchaus die ein oder andere Zuordnungslücke auf, die bislang auch noch niemand zu schließen vermochte. Wir können unterstützen, dass die Bildungsveranstaltung „nach allen Regeln“ der Kunst des Globalen Lernens durchgeführt wird und deshalb nachhaltiger wirkt, als andere Veranstaltungen. Ob oder inwieweit das zu einer Denk- oder /und Verhaltensänderung führt, ist von vielen weiteren Einflussfaktoren abhängig, die wir nur sehr begrenzt beeinflussen und mit unseren Mitteln kaum auswerten können.

Kontakt: ✉ Monika.Ziebell@engagement-global.de

2.4 Qualitätsbewegung von unten

BNE-Zertifizierung in Schleswig-Holstein

von Heike Hackmann

Seit 2004 lassen sich in Schleswig-Holstein außerschulische Bildungseinrichtungen und Einzelanbieter im Bereich Bildung für Nachhaltige Entwicklung/ Globales Lernen (BNE/ GL) zertifizieren. Derzeit sind 40 Organisationen und Personen als „Bildungspartner für Nachhaltigkeit“ oder als „Bildungszentrum für Nachhaltigkeit“ anerkannt. Das Zertifizierungssystem hat sich bewährt, auch oder gerade weil es nicht unumstritten ist und einem ständigen internen wie externen Diskussionsprozess unterliegt und sich dabei kontinuierlich weiterentwickelt. Es hat auch für andere Bundesländer Beispielcharakter. Die norddeutschen Bundesländer planen die Einführung eines gemeinsamen Zertifikates nach schleswig-holsteinischen Vorbild. In Mecklenburg-Vorpommern ist der Startschuss hierzu Mitte Oktober gefallen.

Wie funktioniert das Zertifizierungssystem in Schleswig-Holstein und warum ist es in der Form erfolgreich?

Von der Basis initiiert

Ein maßgeblicher Grund für die Akzeptanz des schleswig-holsteinischen BNE-Zertifikats ist seine Entstehungsgeschichte. Sie ist ein Beispiel für effektive zivilgesellschaftliche Partizipation. Die Initiative für die Zertifizierung entstand – wie so oft – aus der Unzufriedenheit mit dem bestehenden System. Vor allem die relativ intransparente Art der Anerkennung von Regionalen Umweltbildungszentren war den Verbänden ein Dorn im Auge. Sie war für einen Kreis von etwa 30 Vereinen und Verbänden der Umweltbildung und der entwicklungspolitischen Bildung der Anstoß für die Diskussion um eine alternative Form der Qualitätssicherung in der außerschulischen Bildung. Der Rahmen, in dem die Entwicklung ihren Anfang nahm, bestimmte das Niveau der Diskussion. Mehr als ein Jahr lang hatten sich die Vertreter/innen der NGOs in einer Qualifizierungsoffensive des Umweltministeriums mit Fragen der Inhalte, Methoden und Strukturen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung auseinandergesetzt und in ihren eigenen Organisation daran gearbeitet. Nun stand das Bedürfnis im Raum, die erreichte und zukünftige Qualität für die „Kund/innen“ und die Öffentlichkeit sichtbar zu machen. Das war mit dem vorhandenen Verfahren nicht möglich. So bildete sich eine Arbeitsgruppe aus NGO-Vertreter/innen sowie Vertreter/innen des Umwelt- und des Bildungsministeriums und der Akademie für Natur und Umwelt des Landes Schleswig-Holstein, um einen neuen Weg zu finden, wie Qualität entwickelt, gesichert und dokumentiert werden kann. Gleichzeitig sollte die Bedeutung der außerschulischen Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Bildungslandschaft unterstrichen werden.

Ernsthafte Partizipation ist kein Zuckerschlecken, das galt auch für die Arbeit der Delegierter aus den Vereinen und der Verwaltung. Denn von den Grundsätzen einer Zertifizierung bis zur konkreten Formulierung von aussagekräftigen Kriterien musste alles entwickelt und abgestimmt werden. Der Großteil der Arbeit wurde ehrenamtlich oder zusätzlich zur sonstigen Beschäftigung erbracht. (Das ist übrigens auch jetzt im Zertifizierungsverfahren noch der Fall, wobei die Geschäftsstelle der Kommission von Mitarbeiterinnen des Umwelt- und des Bildungsministeriums geführt wird.) Nach mehr als 1 ½ Jahren war es soweit: das schleswig-holsteinische Zertifizierungssystem stand. Im September 2004 konnten die ersten Vereine geprüft und anerkannt werden.

Gemeinsames Bemühen um Qualität und gegenseitige Ermutigung

Das Zertifizierungssystem in Schleswig-Holstein basiert auf einem Katalog von Kriterien und Indikatoren zu verschiedenen Qualitätsaspekten. Die Struktur und Arbeitsweise der Organisation sind ebenso gefragt wie die Qualifikation der Referent/innen, die Infrastruktur und die Öffentlichkeitsarbeit. Einzigartig in der deutschen Bildungslabel-Landschaft geht es aber in Schleswig-Holstein vor allem auch um die Inhalte und Methoden der Bildungsangebote. Behandeln die Seminare, Workshops, Projektstage Themen der globalen Nachhaltigen Entwicklung auf handlungsorientierte, kompetenzfördernde Weise oder wird nur alter Wein in neuen Schläuchen angeboten?

Um das zu entscheiden, reicht es nicht aus, dass die Zertifizierungswilligen in den Antragsunterlagen eine ausführliche Selbstauskunft erteilen. Die Antwort zeigt sich in vielen Fällen erst im persönlichen Gespräch, in dem das Grundverständnis der Menschen und der Einrichtung, ihre Zielsetzungen, Motivationen und Vorgehensweisen deutlich werden. Was von außen nach „auf-den-Zahn-fühlen“ klingt, hat in erster Linie einen kollegialen Beratungscharakter. Die Antragsteller/innen können im kritischen Dialog mit den Mitgliedern der Zertifizierungskommission die Stärken und Schwächen der eigenen Angebote noch besser erkennen. Natürlich müssen die Abgeordneten der Kommission als Ergebnis des Gespräch eine Empfehlung für oder gegen eine Zertifizierung aussprechen. Doch wird großer Wert darauf gelegt, dass dies mit maximaler Transparenz und Nachvollziehbarkeit für alle passiert.

Dieser Anspruch hat einen guten Grund. Denn die Arbeit der Zertifizierungskommission wurde mehrfach wegen ihrer personellen Zusammensetzung kritisiert. Befangenheit wurde unterstellt. Worauf die schleswig-holsteinischen NGOs besonders stolz sind, nämlich eine Besetzung der Zertifizierungskommission mit Vereine- und Verbandsvertreter/innen ($\frac{2}{3}$ der Mitglieder) und Vertreter/innen der zwei Ministerien und ihrer nachgeordneten Stellen (Lehrerfortbildungsinstitut und Umweltakademie), wurde – vor allem von Außenstehenden – als problematisch angesehen. „Die zertifizieren sich gegenseitig“, hieß es. Und unbestritten

ist das auch der Fall. Nur sahen und sehen die NGOs zwischen Nord- und Ostsee dies als Stärke und als Verpflichtung an, nicht als Schwäche. Aus dem Zertifizierungsverfahren gehen alle Beteiligten ein schlaues hervor. Die antragstellenden Einrichtungen profitieren von den Kenntnissen und Erfahrungen der Kolleg/innen aus anderen, zum Teil selbst zertifizierten Organisationen. Die Mitglieder der Zertifizierungskommission gewinnen einen besseren Überblick über die Vielfalt der Bildungsangebote, lernen neue Sichtweisen, Inhalte und Lernformen kennen. Aus dem Austausch entstehen neue Arbeitsbeziehungen und neue Angebotsideen. Der Pool an unterschiedlichen Perspektiven und Vorerfahrungen wurde vor drei Jahren noch erweitert, indem Vertreter/innen der Hochschulen und aus Wirtschaftsverbänden in die Kommission berufen wurden. Alle mitwirkenden Personen eint ein ernsthaftes Interesse an guter Bildung im Sinne einer globalen nachhaltigen Entwicklung. Dieses gemeinsame Ziel garantiert bei allen Akteuren auch in kontroversen Diskussionen einen konstruktiven und respektvollen Umgang miteinander.

Lebendiger Diskurs

Und an Diskussionen mangelt es in der Zertifizierungskommission nicht. Ein immer wiederkehrender Punkt ist die Frage der Höhe der anzulegenden Hürden. Sollen möglichst viele Einrichtungen mitgenommen und damit motiviert werden, sich und ihre Angebote aus einer Verantwortung für die bescheinigte BNE-Qualität kontinuierlich weiterzuentwickeln? Oder muss die Einrichtung schon einen hohen Standard aufweisen, um überhaupt als Zertifizierungskandidat eine Chance zu haben?

Diese zwei Grundrichtungen sind Antriebsmotor für die Mitglieder der Kommission, ihre Arbeit stetig selbstkritisch zu hinterfragen und Schwachstellen zu beseitigen. In den einmal jährlich stattfindenden ganztägigen Kommissionsfortbildungen stehen deshalb Beratungsqualität, Weiterentwicklung der Kriterien, Austausch über wiederkehrende Unsicherheiten auf der Tagesordnung und werden mithilfe von Fachleuten bearbeitet.

So hat sich das Zertifizierungsverfahren von Jahr zu Jahr verändert, ist klarer aber auch umfangreicher geworden. Die letzte große Überarbeitung fand vor dem Hintergrund der gewünschten Einführung eines Norddeutschland weiten Zertifikates statt, das vor allem den landesspezifischen Unterschieden im Feld der BNE / des Globalen Lernens gerecht werden sollte. Für das norddeutsche Zertifikat gilt noch der Status „in progress“, doch mit der Einführung eines Zertifizierungsverfahrens in Mecklenburg-Vorpommern ist ein erster Schritt gemacht.

Andere Bundesländer wie Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen orientieren sich in ihren Überlegungen zu Qualitätssicherung und Zertifizierung ebenfalls am schleswig-holsteinischen Modell.

Nutzen eher nach innen als nach außen

Mit der regionalen Ausweitung der Zertifizierung auf weitere Bundesländer war und ist auch die Hoffnung verbunden, dass der Werbeeffect des Zertifikates für die anerkannten Bildungspartner gestärkt wird. War dieser zu Beginn des BNE-Zertifizierungsverfahrens in Schleswig-Holstein für viele NGO-Vertreter/innen ein maßgebliches Argument, sich für das Zertifikat stark zu machen, wurde die Hoffnung auf hohe öffentliche Aufmerksamkeit enttäuscht. Heute geben die meisten der zertifizierten Bildungspartner und -zentren an, dass sie zwar mit dem Zertifikat werben, jedoch kaum Resonanz von außen ernten.

Hier ist ganz deutlich noch Luft nach oben.

Dafür bestätigen alle zertifizierten Einrichtungen einen deutlichen Effekt des Zertifikats und des Zertifizierungsverfahrens für die interne Qualität. Eine kürzlich durchgeführte Umfrage unter den zertifizierten Bildungspartnern und -zentren zeigte, dass hier der größte Nutzen gesehen wird. Das Zertifikat ist der Rahmen für eine zielgerichtete Qualitätsdiskussion und -entwicklung in den Einrichtungen. Es führt zu einer zunehmend systematischen Evaluation der Bildungsangebote und, durch eine alljährliche Berichtspflicht an die Kommission, zu einer kontinuierlichen Selbstreflexion der Arbeit.

Indirekt fördert die Zertifizierung den Austausch unter den Akteuren der BNE und des Globalen Lernens. Parallel zur Entwicklung des Zertifizierungsverfahrens gründeten die beteiligten NGOs und Bildungseinrichtungen in Schleswig-Holstein das ‚Forum Nachhaltigkeit lernen‘, ein Netzwerk, in dem sich die Akteure zweimal pro Jahr treffen und das eine Austausch- und Kooperationsplattform für die meisten zertifizierten Einrichtung darstellt. Das Forum steht allen umwelt- und entwicklungspolitischen Bildungsanbieter/innen offen, die zertifiziert sind oder eine Zertifizierung anstreben.

Die zahlenmäßige Verteilung zwischen Umwelt- und Eine-Welt-Gruppen fällt deutlich zugunsten der Umweltgruppen aus. Das ist eine grundsätzliche Schwachstelle der Zertifizierung. Sie liegt in dem zu leistenden Aufwand für den Zertifizierungsantrag begründet, der für kleine NGOs mit wenigen – aber guten – Angeboten zu einem ungünstigen Aufwand-Nutzen-Verhältnis führt. Um auch solchen kleinen Anbieter/innen den Weg in das gemeinsame Qualitätssystem zu ebnet, wird in Schleswig-Holstein eine Erweiterung des Verfahrens diskutiert (was allerdings noch am Anfang steht).

Ein Beitrag zu guter Bildung, aber längst nicht ausreichend

Woran das Zertifizierungsverfahren jedoch nichts ändern kann, ist die Situation der Bildung und damit auch der Bildung für Nachhaltigkeit / des Globalen Lernens insgesamt. Seit Jahren geht es in der Bildungsdiskussion und bei Bildungsreformen in erster Linie um Strukturen und um Geld. Die inhaltliche Qualität von Bildung und die Umsetzung von innovativen – oder lange bekannten – Ansätzen einer Bil-

dung, die eine globale nachhaltige Entwicklung unterstützt, kommen dabei viel zu kurz. Die Annahme, die sich verschärfenden globalen Verhältnisse würden die politischen Entscheidungsträger dazu bewegen, in die Qualität von nachhaltigkeitsorientierter Bildung zu investieren, wurde wiederholt enttäuscht. Deshalb geben sich die BNE/GL-Akteure in Schleswig-Holstein nicht damit zufrieden, mit gutem Beispiel voran zu gehen. Die umwelt- und entwicklungspolitischen Bildungsakteure fordern im Schulterschluss mit Vertreter/innen der schulischen BNE, endlich die Rahmenbedingungen für eine weit verbreitete Bildung für globale Nachhaltigkeit zu schaffen.

Kontakt: ✉ HHackmann@bei-sh.org

BNE-Zertifizierungs-Kommission in Schleswig-Holstein



Mitglieder-Organisationen

- Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung e.V., Landesverband Schleswig-Holstein (Vorsitz)
- Bildungszentrum für Natur, Umwelt und ländliche Räume des Landes Schleswig-Holstein
- Bündnis Eine Welt Schleswig-Holstein e.V. (Vorsitz)
- Bund für Umwelt und Natur Deutschland e.V., Landesverband Schleswig-Holstein
- Diakonie der Nordelbischen Kirche Schleswig-Holstein
- Fachhochschule Westküste
- Genossenschaftsverband e.V.
- Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen SH
- Landesjugendring Schleswig-Holstein
- Landesnaturschutzverband Schleswig-Holstein e.V.
- Lehrstuhl für Didaktik, Geographisches Institut der Christian Albrechts Universität zu Kiel
- Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein (Geschäftsstelle)
- Ministerium für Landwirtschaft, Umwelt und Ländliche Räume des Landes Schleswig-Holstein (Geschäftsstelle)
- Naturschutzbund Deutschland e.V., Landesverband Schleswig-Holstein
- Naturschutzgesellschaft Schutzstation Wattenmeer e.V.
- Schleswig-Holsteinische Landesforsten
- Verein Jordsand zum Schutze der Seevögel und der Natur e.V.
- Nur Geschäftsstelle: Bildungszentrum für Umwelt, Natur und ländliche Räume des Landes Schleswig-Holstein

2.5 Globales Lernen: Ein online-Leitfaden für die Schule

Stiftung Bildung und Entwicklung (Verena Schwarz)



Seit 1998 arbeiten die pädagogischen Mitarbeiter/-innen der Stiftung Bildung und Entwicklung mit dem Bildungskonzept „Globales Lernen“. Sie haben es in ihren verschiedenen Tätigkeiten laufend angewendet, konkretisiert und weiter entwickelt. Seit einem Jahr steht diese Arbeit – verdichtet und systematisiert – auf einer eigenen Website zur Verfügung¹. Hier finden Lehrpersonen Grundlagen zum Globalen Lernen, eine Wegleitung für die Vorbereitung von Unterrichtssequenzen und zwei Beispiele, die veranschaulichen, wie zwei Lehrpersonen unterschiedlicher Schulstufen die Wegleitung nutzen.

Grundlagen

Weltweite Zusammenhänge bearbeiten – Wertvorstellungen klären
Fragen nach weltweiten Zusammenhängen im Unterricht aufzunehmen, Verknüpfungen herzustellen und ein Thema aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten sind wesentliche Elemente Globalen Lernens. Dabei sind zwei Stichworte zentral: Zusammenhänge bearbeiten und Wertvorstellungen klären. Darauf geht das Ka-

1 → www.globaleslernen.ch

pitel „Grundlagen“ ein, welche das Globale Lernen aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet.

Viele Lebensbereiche der Schülerinnen und Schüler sind ‚globalisiert‘: Sei es, dass ihre Kleidung in Ländern auf der anderen Seite des Globus produziert werden und ihre Handys Bestandteile enthalten, die in afrikanischen Minen abgebaut werden. Sei es, dass viele ihre Ferien in immer entfernteren Ländern verbringen, während Mitschüler/-innen von eben dort zu uns migriert sind. Mit der Umsetzung von Globalem Lernen kann die Schule einen Beitrag leisten, damit Inhalte von weltweiter Bedeutung in ihrer Komplexität für die Schüler/-innen besser begreifbar werden. Denn Globales Lernen beinhaltet neben der Aneignung von Wissen über die Welt auch die Fähigkeit, seine Kenntnisse in einen Zusammenhang zu bringen und damit verbundene Wertvorstellungen zu klären. Es ermöglicht den Schülerinnen und Schülern Kenntnisse und Fähigkeiten zu erwerben, die es braucht, um sich in einer globalisierten Welt zu orientieren und eigene Haltungen zu entwickeln. Sie bringen Erfahrungen aus dem eigenen Alltag mit globalen Entwicklungen in Beziehung, sie üben sich in vernetztem Denken sowie darin, Klischees zu hinterfragen und fremde Perspektiven zu wagen. Sie lernen zu erkennen, inwiefern der Respekt im Zusammenleben mit Menschen und anderen Lebewesen auch für ihr eigenes Wohlergehen notwendig sein könnte.

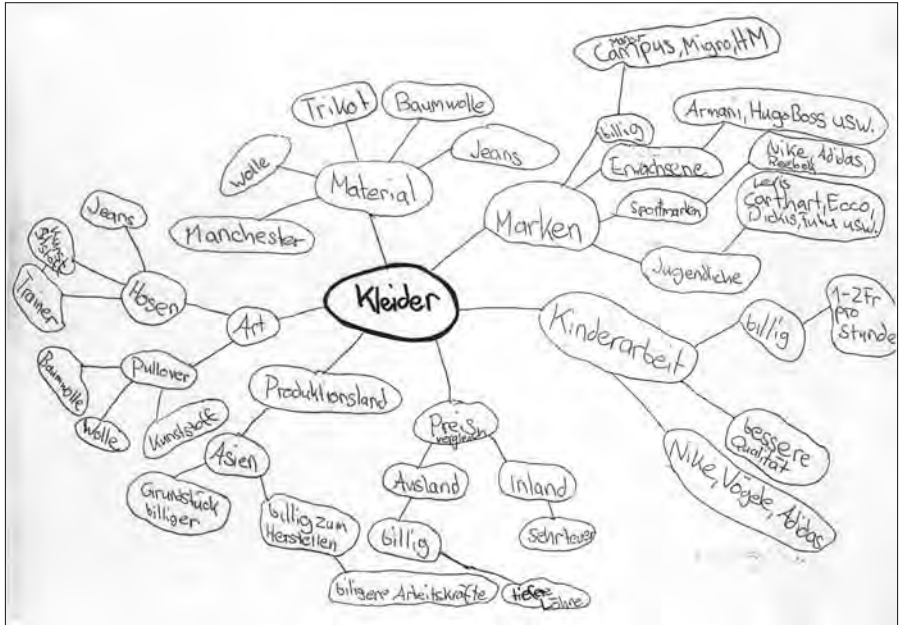
In diesem Grundlagenkapitel kommt auch das Verhältnis von Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) und Globalem Lernen zur Sprache. Diese Diskussion ist im Schweizer Kontext insofern aktuell, als dass sich die Stiftung Bildung und Entwicklung gemeinsam mit der Stiftung Umweltbildung in einem gemeinsamen Organisationsentwicklungsprozess befindet. Anfang 2013 soll eine Fachagentur Bildung für Nachhaltige Entwicklung ihre Arbeit aufnehmen. Damit verschwindet Globales Lernen in der Schweiz nicht einfach vom Erdboden – ebenso wenig wie die Umweltbildung –, es wird aber stärker auf seinen Beitrag an eine BNE untersucht werden müssen.

Dieser Zusammenhang wird im Leitfaden bereits auch unter „Kompetenzen – Themen“ andiskutiert, indem Kompetenzen, die durch Globales Lernen gefördert werden, fünf Fähigkeitsbereichen einer BNE² zugeordnet sind.

Wegleitung: Themen aufbereiten

Der zweite Teil des Leitfadens, die Wegleitung, unterstützt Lehrpersonen, ein Thema nach Fragestellungen des Globalen Lernens so aufzubereiten, dass anschließend die Feinplanung der Lektionen vorgenommen werden kann. Es werden Wege erläutert, wie Themen bestimmt, analysiert und strukturiert werden können, wie man daraus abgeleitete Inhalte mehrperspektivisch angehen und präzisieren kann und

2 Vgl. Stiftung Bildung und Entwicklung und Stiftung Umweltbildung Schweiz (Hg.), 2009: Handeln für die Zukunft, Dreisprachiges Dossier zu BNE an Schweizer Schulen.



Brainstorming eines 12-jährigen Schülers

wie die Voraussetzungen der Schüler/-innen mit einzubeziehen sind. Um die Inhalte aus verschiedenen Perspektiven angehen zu können, sind für die Wegleitung zehn Schlüsselfragen herausgearbeitet worden.

Zehn Schlüsselfragen:

1. Wie können stereotype Bilder differenziert werden?
2. Welche Akteure und Interessen kommen vor?
3. Wie stellt sich die Frage nach der sozialen Gerechtigkeit?
4. Welche Bezüge lassen sich zu den Menschen- und Kinderrechten herstellen?
5. Welche weltweiten Zusammenhänge und Abhängigkeiten lassen sich aufzeigen?
6. Wie spiegeln sich globale Zusammenhänge im Alltag der Lernenden?
7. Welche Konflikte resultieren aus den unterschiedlichen Interessenlagen der Akteure?
8. Wie lassen sich aktuelle Ereignisse von weltweiter Bedeutung historisch erklären und deuten?
9. Welche Entwicklungen sind möglich, wahrscheinlich und wünschenswert? Mit welchen Konsequenzen ist zu rechnen?

10. Welche Bedeutung haben globale Entwicklungen für die Lernenden in ihrer Lebenswelt? Haben die Lernenden Handlungsmöglichkeiten für die Gestaltung ihrer Zukunft? Welche?

Exempel: Die Wegleitung anwenden

Anhand zweier konkreter Beispiele zum Thema „Lebensraum Stadt“ – eines für die Grundstufe und eines für die Berufsschule – kann verfolgt werden, wie zwei fiktive Lehrpersonen, die Wegleitung benutzen. In einem Brainstorming sammeln sie zunächst, was ihnen selbst zum Thema einfällt und suchen dann Verbindungen zum Lehrplan; danach überlegen sie sich Anknüpfungspunkte für die Schüler/-innen.

Wirkung

Mittlerweile ist der Leitfaden im Umlauf. Die pädagogischen Mitarbeiter/-innen der SBE arbeiten in ihren Veranstaltungen in der Lehrer/-innenbildung damit und machen insbesondere mit den Schlüsselfragen gute Erfahrungen. Auch einzelne Dozierende an Pädagogischen Hochschulen arbeiten mit dem Leitfaden. In einer Veranstaltung gaben die teilnehmenden Lehrpersonen schriftliche Rückmeldungen zur Powerpoint auf der Website. Die Reaktionen zeigen, dass das Interesse an Globalem Lernen geweckt wurde. Eine Studentin der Pädagogischen Hochschule Zürich schreibt eine Masterarbeit zur Repräsentation von fremden Lebenswelten in einem Film und verwendet zur Beschreibung eines der ihrer Arbeit zu Grunde liegenden Konzepte den Leitfaden Globales Lernen. Das sind einige Puzzleteile, die ermutigend sind. Ein ganzes Bild ergibt sich daraus nicht. Mit der Veröffentlichung geht der Leitfaden Globales Lernen eigene Wege, die nicht überschaubar sind. Wichtig erscheint uns, dass er Eingang in die Lehrer/-innenbildung findet, um dann in der Praxis von Lehrpersonen zur Anwendung zu kommen.

Die Stiftung Bildung und Entwicklung hat die Webseite mit dem Leitfaden „Globales Lernen“ mit Unterstützung der Direktion für Entwicklung und Zusammenarbeit DEZA unter → www.globaleslernen.ch entwickelt, die französische Version ist unter → www.citoyennetmondiale.ch zu finden. Weitere Informationen zum Globalen Lernen, passende Unterrichtsmaterialien und Weiterbildungsangebote für Lehrpersonen finden sich außerdem auf der Homepage der SBE unter → www.globaleducation.ch

2.6 Neue Qualitätskriterien für Unterrichtsmaterialien Entstehungsprozess und inhaltlichen Herausforderungen Stiftung Bildung und Entwicklung (Susanna Mühlethaler)

Einleitung

Woran erkennt man gutes Unterrichtsmaterial für Globales Lernen? Auf diese Frage gab die Stiftung Bildung und Entwicklung SBE 2005 eine Antwort – sie entwickelte Qualitätskriterien für die von ihr angebotenen Unterrichtsmaterialien, welche sie seither bei der Selektion von Lehrmitteln und Filmen zum Globalen Lernen verwendet. Sechs Jahre später, 2011 stellte sich die SBE nun die Frage: sind die Qualitätskriterien noch aktuell? Wird den didaktischen Überlegungen des Leitfadens für Globales Lernen (siehe den Beitrag 2.5 in diesem Jahrbuch) genügend Rechnung getragen? Sind die Leitideen einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung enthalten? Es erfolgte eine Überarbeitung und damit eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Funktion von Qualitätskriterien und mit der damit verbundenen Praxis innerhalb der Stiftung. Die überarbeiteten Kriterien werden im Frühjahr 2012 publiziert auf → www.globaleducation.ch.

Qualitätskriterien als Garantie

Die Filterfunktion der SBE-Qualitätskriterien für Unterrichtsmaterialien wird von unseren Kundinnen und Kunden – zur Hauptsache Lehrpersonen – geschätzt. Sie bilden ein wichtiges Element im Profil der Stiftung: Über 50 Prozent der Kundinnen und Kunden gaben 2011 in einer Befragung an, die Selektion der angebotenen Materialien mittels Kriterien seien für sie ein wichtiger bis sehr wichtiger Grund dafür, bei der SBE Unterrichtsmaterialien zu beziehen. Nur 3,5 Prozent hielten sie für nicht oder nicht sehr wichtig.

Dass Lehrpersonen in erster Linie wegen der fundierten Auswahl an relevanten Titeln zu den Themen des Globalen Lernens an die SBE gelangen, verstärkt die Bedeutung der Qualitätskriterien für unser Angebot zusätzlich.

Qualitätskriterien als Wegweiser

Die Qualitätskriterien dienen Lehrpersonen auch für die eigene Beurteilung im weitläufigen Angebot an Unterrichtsmaterialien. In der Lehrer- und Lehrerinnenbildung werden sie als Referenzrahmen für Globales Lernen eingesetzt. Sie sind somit ein wichtiges Instrument zur Orientierung am pädagogischen Konzept des Globalen Lernens.

Stiftungsintern helfen die Qualitätskriterien den Mitarbeitenden im Selektionsentscheid die aus Sicht des Konzepts des Globalen Lernens relevanten Fragen zu stellen und die Stärken und Schwächen eines Unterrichtsmaterials zu erfassen. Kri-

tisch vermerken die Mitarbeitenden aber auch, dass kaum ein Lehrmittel sämtliche Kriterien erfüllt und dass die mit dem Entscheid verbundene Gewichtung nicht transparent gemacht wird.

Qualitätskriterien als Werturteile

Die Überarbeitung der Qualitätskriterien erfolgte in einer Arbeitsgruppe mit pädagogischen Mitarbeitenden aus allen drei Sprachregionen. Dies war ein wichtiges Element im Reflexionsprozess: Die parallele Formulierung der Qualitätskriterien auf Französisch und Deutsch anstelle einer nachgelagerten Übersetzung schärfte das Instrument, indem es in jeder Sprache dazu zwang, die konzeptuellen Überlegungen transparent zu machen und für die anderssprachigen Kolleginnen und Kollegen verständlich zu formulieren. Für selbstverständlich Gehaltenes stiess auf Nachfragen, wenn es übersetzt und gleichzeitig für den eigenen Gebrauch übernommen werden sollte. Das gemeinsame Verständnis für die relevanten Beurteilungsfaktoren wuchs. Eine interne Vernehmlassung brachte zudem wichtige Hinweise darüber, welche Kriterien kontrovers wahrgenommen wurden und in einer weiteren Phase des Prozesses sorgfältig nachzubearbeiten waren.

Spannungsfelder im Reflexionsprozess

In der Reflexion zeigten sich einige typische Spannungsfelder, welche in der Formulierung der neuen Kriterien austariert werden mussten: Können wir einfach und verständlich bleiben, ohne auf Genauigkeit und Überprüfbarkeit zu verzichten? Wie behalten wir die Komplexität der Themen des Globalen Lernens im Blick und ermöglichen trotzdem eine einfache Anwendung der Kriterien? Wie werden wir den unterschiedlichen Bedürfnissen in den Schulen vor Ort gerecht, ohne die nationale Einheitlichkeit der Kriterien zu verlieren? Wie erreichen wir Transparenz, ohne dass der Aufwand zu stark steigt? Zählen nur pädagogische Anforderungen oder sollen auch Verkaufsargumente Einfluss auf die Selektion haben?

Die überarbeitete Liste bietet auf diese Fragen keine allgemeingültige Antworten. Die Arbeitsgruppe hat versucht, ein Gleichgewicht zwischen den jeweiligen beiden Polen zu finden, welches für die Stiftung Bildung und Entwicklung Bestand hat.

Einbezug von Aussenstehenden

Die Arbeitsgruppe bezog bestehende Kriterienlisten verschiedener verwandter Organisationen in ihren Reflexionsprozess mit ein.¹ Phasenweise arbeiteten zudem in der Gruppe zwei Lehrpersonen und ein Mitarbeiter einer Organisation aus dem Be-

1 Die folgenden Kriterienlisten von verwandten Organisationen wurden in die Reflexion einbezogen: Stiftung Umweltbildung, Alliance Süd, Interkantonale Lehrmittelzentrale ilz-Levanto, Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique CIIP, Ch. Künzli et al, Welthaus Bielefeld (Deutschland), Forum Fairer Handel (Deutschland).

reich der Umweltbildung mit. Dies garantierte den Bezug zum Umfeld der Nutzerinnen und Nutzer unseres Angebots an Unterrichtsmedien und sicherte die Verständlichkeit für Aussenstehende.

Die neue Struktur der Kriterienliste

Die überarbeitete Liste enthält zwanzig Kriterien – ein Kriterium mehr als bisher. Es werden drei Bereiche unterschieden: inhaltliche Kriterien, methodische Prinzipien sowie Gestaltung und Sprache. Die Gewichtung der Bereiche ist von der Anzahl Elemente her weitgehend ausgeglichen.

Welche Entwicklung von alt zu neu?

In den überarbeiteten Kriterien ist der Aktualitätsbezug verstärkt:

Alt	1.1	Die Inhalte werden in einem globalen Kontext dargestellt.
Neu	1.1	Die Inhalte repräsentieren einen aktuellen gesellschaftlichen Diskurs.
	1.2	Das Lernmedium stellt die Inhalte in einen globalen Kontext.

- Die Kriterienliste orientiert sich an den in der Bildung für Nachhaltige Entwicklung verwendeten Dimensionen Ökonomie, Ökologie und Gesellschaft sowie der räumlichen und zeitlichen Achse. Deren Vernetzung wird mit einem eigenen Kriterium gewichtet, was die Wichtigkeit eines systemischen Zugangs betont.
- Die Betonung der überarbeiteten Kriterien liegt vermehrt auf Partizipation und Eigenständigkeit der Schülerinnen und Schüler (siehe auch Beispiel im folgenden Abschnitt).
- Das Kriterium einer Nicht-Diskriminierung der Geschlechter wurde generell auf den bewussten Umgang mit Stereotypen erweitert.
- Die Sprache der neuen Kriterienliste ist präziser.

Alt	1.5	Das Lernmedium zeigt eine Perspektivenvielfalt auf.
	2.2	Die Lernziele sind deklariert.
Neu	1.6	Das Lernmedium zeigt Sachverhalte aus unterschiedlichen Perspektiven.
	3.2	Die Lernziele sind explizit ausformuliert.

Handhabung der Kriterien vereinheitlichen

Mit einer sorgfältigen Einführung der überarbeiteten Kriterienliste bei allen Mitarbeitenden der SBE soll ein gemeinsames Verständnis erreicht werden. Dazu werden zu den Kriterien weitere Erklärungen, resp. Indikatoren für den internen Gebrauch formuliert.

Kriterium:	Das Lernmedium ermöglicht partizipative Lernformen und/oder eigenständiges Lernen.
Interne Bestimmung:	<p>Das Unterrichtsmedium enthält Anregungen für einen Unterricht, in welchem die Lernenden die konkrete Ver- und Bearbeitungsweise der Thematik aktiv mitgestalten und mitbestimmen können und selber Fragestellungen sowie Lernziele formulieren und Recherchen durchführen.</p> <p>0 Punkte: Das Unterrichtsmedium weist den Lernenden eine passive Rolle als Konsumierende von aufbereiteten Informationen zu festgelegten Bereichen vor.</p> <p>1 Punkt: Das Unterrichtsmedium ermöglicht den Lernenden innerhalb des vorgegebenen methodischen Rahmens eine begrenzte Auswahl an Vorgehensweisen zum Erreichen vorgegebener Ziele bzw. zur Beantwortung vorgegebener Fragestellungen.</p> <p>2 Punkte: Das Unterrichtsmedium unterstützt die Lernenden – in Absprache untereinander – einen eigenen Lernweg zu suchen.</p> <p>3 Punkte: Das Unterrichtsmedium beinhaltet in seinen methodischen Anregungen bzw. Strukturen den Einbezug der Lernenden als aktiv die Inhalte, Lernziele und Vorgehensweisen sowohl in Gruppen als auch einzeln arbeitend Mitbestimmende.</p>

Für die Einführung werden zudem anhand konkreter Unterrichtsmaterialien die überarbeiteten Kriterien in sprachlich gemischten Gruppen getestet; die Ergebnisse sollen unter allen beteiligten Mitarbeitenden ausgetauscht und reflektiert werden. Damit wird eine Harmonisierung in der Anwendung der Kriterien erzielt, aber auch die Bedeutung und Grenzen von Qualitätskriterien gemeinsam festgelegt. Nicht die Qualitätskriterien allein, sondern nur ihre sorgfältige Anwendung bürgen für hohe Qualität in der Selektion!

Kontakt: ✉ info@globaleducation.ch

2.7 Handreichung „Evaluation entwicklungsbezogener Bildungsarbeit“ EED (Sigrun Landes-Brenner)

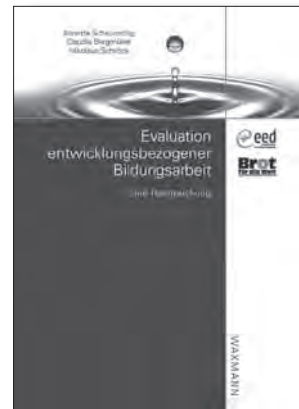
Zielsetzung

Entwicklungspolitisch Engagierte wollen ihren Beitrag zu einer gerechten Weltgesellschaft leisten. Sie tun dies mit einer Vielzahl an Aktivitäten in die Kreativität, Phantasie, Zeit und Geld einfließen.

Natürlich wollen alle, dass die Arbeit erfolgreich ist und sich das Engagement lohnt.

Aber wie lässt sich dieser Erfolg überprüfen? Was sind die Kriterien für gelungene Bildungsprojekte? Wie kann ein viel versprechender Ansatz weiter entwickelt werden? Wer entscheidet, was gute Arbeit ist? Wie kann man aus gemachten Erfahrungen lernen?

Ziel der Handreichung ist es, Informationsmaterial und praktische Hilfestellungen zum Thema Evaluation in der entwicklungsbezogenen Bildung an die Hand zu geben. Sie arbeitet heraus, dass Evaluation ihren Sinn vor allem dann erfüllt, wenn sie als Beitrag zur Verbesserung von Bildungsarbeit verstanden wird. Praktische Hinweise und Beispiele sollen Gruppen wie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Bildungseinrichtungen dazu ermutigen, mit Hilfe einer Evaluation ihre Arbeit zu überprüfen und ein Bewusstsein über die Qualität ihrer Arbeit zu entwickeln. Konkrete Materialien laden dazu ein, es selber zu versuchen und die für jede Gruppe und jeden Anlass geeignete Form zu finden. Die Liste der weiterführenden Literatur im Anhang kann bei der Vertiefung der Thematik helfen.



Zielgruppen

Die Broschüre wendet sich an alle Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, die sich mit Globalem Lernen, Bildung für nachhaltige Entwicklung, ökumenischem Lernen oder entwicklungsbezogener Bildung in unterschiedlichen Kontexten beschäftigen und ihre Arbeit gerne evaluieren möchten.

Besondere methodische Hinweise werden für folgende Praxisfelder gegeben:

- für die Evaluation entwicklungspolitischer Bildungs- und Informationsstellen, für die Evaluation der Bildungsabteilungen von Nichtregierungsorganisationen und die Evaluation von entwicklungspolitischen Arbeitskreisen in Verbänden, Organisationen und Gemeinden;

- für die Evaluation der Arbeit von Nichtregierungsorganisationen im schulischen Kontext;
- für die Evaluation entwicklungspolitischer Begegnungsprogramme und Partnerschaftsreisen – sei es von Schulen, von Arbeitskreisen oder Gemeinden.
- für die Evaluation von Medien für Globales Lernen (Filmen, Arbeitshilfen, Zeitschriften etc.).

Die Studie von A. Scheunpflug, C. Bergmüller und N. Schröck wird herausgegeben von Brot für die Welt und EED. 88 S., Waxmann-Verlag, Münster 2010. Preis: 10,00 €. Bezug: Buchhandel oder → <http://tinyurl.com/EED-Eva>.

Begleitende Seminare

Begleitend zu der Broschüre bietet der EED jedes Jahr zwei Seminare zu diesem Themenbereich an. Das Modul I (i. d. R. im Frühjahr) das in die Prinzipien von Evaluationen einführt und Hilfestellung bei der Konzeption von Evaluationskonzepten für konkrete Maßnahmen gibt.

Und das Modul II (i. d. R. im Herbst), das auf den im Basisseminar vermittelten Inhalten zur Evaluation von Bildungsarbeit sowie auf den in der Zwischenzeit gesammelten Erfahrungen der Teilnehmenden aufbaut und die Möglichkeit bietet, das bereits gelernte und in der Praxis erprobte Wissen zu vertiefen und sich über die jeweils gemachten Erfahrungen auszutauschen.

Die Angebote richten sich an Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, die sich mit Globalem Lernen, Bildung für nachhaltige Entwicklung, ökumenischem Lernen oder entwicklungsbezogener Bildung engagieren und Interesse haben, Programme oder auch Teile dieser in einer Selbstevaluation auszuwerten.

Die Seminarangebote sind auf der EED-Homepage (→ www.eed.de) einzusehen und herunter zu laden.

Kontakt: ✉ Sigrun-Landes-Brenner@eed.de

3. Erfahrungen von anderswo

3.1 Bildung für Entwicklung und Globales Lernen in Großbritannien von Douglas Bourn

Ausgangslage

In den letzten zwanzig Jahren wurde GB (Großbritannien) als eines der führenden Länder auf dem Gebiet der Bildung für Entwicklung und des Globalen Lernens angesehen. Es gab eine Vielzahl von zivilgesellschaftlichen Organisationen, die sich in ihrer Bildungsarbeit mit Entwicklung und mit globalen Themen beschäftigten. Mehr als dreißig lokale Zentren, die „Development Education Centres“, und internationale Hilfsorganisationen wie Oxfam und ActionAid beteiligten sich aktiv an der Bildungsarbeit. GB verfügt glücklicherweise über starke Netzwerkorganisationen, die in England (Think Global – The Development Education Association), Wales (Cyfanfyd) und Schottland (IDEAS) die Bildung für Entwicklung koordinieren.

Das Gros der Aktivitäten fand in der formalen Bildung statt, und zwar durch die Erstellung von Materialien, durch fachkundige Beratung für Lehrer/innen und durch Projekte mit Schulen. Ein Merkmal dieser Aktivität in GB waren die Verbindungen zwischen „Bildung für Entwicklung“ und „Globalem Lernen“ auf der einen Seite und fachdidaktischen Ansatzpunkten innerhalb des schulischen Lehrplans auf der anderen Seite. Fächer wie Geographie, Bürgerrecht, Wissenschaft und fächerübergreifende Themenstellungen (wie globale Dimension, nachhaltige Entwicklung und Zusammenhalt der Gemeinschaft) boten zahlreiche Ansatzpunkte für Verbindungen.

Die neue Entwicklung

Bis 2010 wurde diese Entwicklung politisch stark unterstützt von der Labour-Regierung und den Bildungsministerien der verschiedenen Länder. In England, Schottland und Wales wurden zahlreiche Richtlinien-Materialien erstellt, welche die Schulen ermutigen sollten, globale Themen und Entwicklung in den Schulunterricht zu integrieren. Zusätzlich gab es etliche Fördermöglichkeiten für NROs und für regionale Kampagnen, um das Globale Lernen nach vorne zu bringen. Das Ministerium für Internationale Entwicklung (DFID), welches die führende Förderorganisation der Bildung für Entwicklung in GB ist, unterstützte auch das „Forschungszentrum für Bildung für Entwicklung“ am pädagogischen Institut der Universität von London.

Kennzeichen sowohl der Förderung als auch der Aktivitäten in der formalen Bildung waren Vernetzung und Partnerschaften zwischen Schulen in GB und Schulen im globalen Süden. Neben der formalen Bildung gab es eine Reihe von Kooperationen mit Gewerkschaften, mit den Medien und mit kleineren Initiativen in der akademischen Bildung, in der Jugendarbeit und seitens der Schwarzen und anderer ethnischer Minderheiten.

Die Wahl der konservativ geführten Regierung im Mai 2011 veränderte radikal die Höhe der Unterstützung, die pädagogischen Möglichkeiten und die gesamte Landschaft des Globalen Lernens. Der neue Minister für Internationale Entwicklung kritisierte öffentlich die Praxis einiger NROs und gab bekannt, dass er erst noch von dem Nutzen des Engagements überzeugt werden müsse. Außerdem gab es in England, insbesondere durch die neuen Bildungsminister, generell weniger Unterstützung für eine mehrdimensionale Bildung, die auf unterschiedlichen Werten basiert.

Als Resultat dieser neuen Sicht mussten alle führenden internationalen NROs, die ein finanzielles Partnerschaftsabkommen mit dem Ministerium vereinbart hatten, in Neuverhandlungen eintreten. Jedwede Unterstützung für die Entwicklungsbildung wurde gestrichen. Die Folge war, dass einige große international arbeitende NROs diesem Gebiet (Bildung für Entwicklung, Anm. d. Übers.) weniger Aufmerksamkeit schenkten oder ihre Programme in diesem Bereich vollständig beendeten (Beispiel: PLAN international).

Das Ministerium für Internationale Entwicklung (DFID) sagte zu, eine neue Bewertung der „Bildung für Entwicklung“ im Jahr 2010 durchzuführen und veröffentlichte dann im Sommer 2011 Ergebnisse. Man kam in der Bewertung zu folgender Schlussfolgerung:

„Auf Grundlage der überprüften Fakten kommen wir zu dem Schluss, dass das Steigern des Bewusstseins für Entwicklungsthemen in GB möglicherweise zur Reduzierung der globalen Armut beiträgt. Jedoch ist es nicht möglich, eine direkte Verbindung oder einen messbaren Beitrag der DFID-geförderten Aktivitäten nachzuweisen (COI, 2011, S.4)“.

Der Bericht merkte jedoch an, dass es einige Belege dafür gab, dass die Aktivitäten in den Schulen doch nicht ohne Wirkung seien und dass vor allem die Vernetzung der Schulen effektiv sei.

Die Ergebnisse des Berichts wurden vom DFID (Ministerium) in folgender Weise umgesetzt:

- Förderung soll es in Zukunft vor allem geben, um das Globale Lernen in Schulen durch nationale Programme zu unterstützen.
- Bestehende Förderungen für NROs, Netzwerke und das Forschungszentrum, die momentan durch den „Entwicklungsbewusstseins-Fonds“ unterstützt werden, laufen zum Ende der aktuellen Vereinbarungen aus.

- Es wird neue Unterstützung für Programme der internationalen Freiwilligendienste geben.

Im wesentlichen konzentriert sich das Ministerium also auf eine engere Verknüpfung mit den entwicklungspolitischen Zielsetzungen und misst Themen wie „globale Bürgerschaft“ und dem globalen Perspektivenwechsel weniger Bedeutung bei.

Folgen

In Reaktion auf das veränderte Klima im politischen und pädagogischen Bereich haben die führenden Akteure der „Bildung für Entwicklung“ folgende Schlussfolgerungen gezogen:

- Der Verband „Think Global“ hat mithilfe einiger Studien immer wieder den Nutzen des Globalen Lernens herausgestellt und will auch in Zukunft die Bedeutung des Globalen Lernens für die Erreichung umfassenderer pädagogischer und gesellschaftlicher Ziele deutlich machen¹.
- Das „Forschungszentrum für Entwicklungsbildung“ hat sich darauf konzentriert, Forschungsberichte zu erstellen, die sich unmittelbar mit Diskursen um Entwicklung und deren Beziehung zur entwicklungspolitischen Bildung beschäftigen (LAMBERT/MORGAN, 2011).
- Im Rahmen der „Finding Frames-Initiative“ haben eine Reihe von wichtigen internationalen Organisationen entwicklungspolitische NROs dazu ermutigt, stärker einen Werte-basierten Ansatz zu verfolgen, um die Öffentlichkeit für die Unterstützung von Entwicklung zu gewinnen (Darn-ton und Kirk).

Fazit

Während also auf der einen Seite die Lage des Globalen Lernens im Hinblick auf seine politische Unterstützung und Förderung pessimistisch erscheinen könnte, sind auf der anderen Seite doch positive Tendenzen erkennbar. Die fortgesetzten Aktivitäten der Nichtregierungsorganisationen, das Engagement von Lehrer/in-nen und die weitere Unterstützung der pädagogischen Akteuren beweist, dass Lernen, Verstehen und die Beschäftigung mit Entwicklung und weltweiter Armut ihren Stellenwert nicht verloren haben (BOURN/HUNT, 2011). Einige lokale Zentren der Bildung für Entwicklung haben zwar ihren Betrieb eingestellt; gleichzeitig sind viele andere aber noch aktiv und versorgen lokale Schulen und Organisationen mit Ressourcen und Unterstützung. Themen wie der Klimawandel, nachhaltige Entwicklung, der Faire Handel und kulturelle Verständigung erfreuen sich nach wie vor großer Beliebtheit in der Bildung. Auch außerhalb der schulischen Bildung gibt

1 Information unter → www.think-global.org.uk

es eine Fülle von Aktivitäten im Bereich der akademischen Bildung unter den Themenkomplexen Weltbürgerschaft, Internationalisierung und nachhaltige Entwicklung².

Trotz gegenläufiger Versuche seitens bestimmter Medien in GB, herrscht immer noch ein großer politischer Konsens für eine Unterstützung des Entwicklungs-Haushaltes und des 0,7-Ziels. Jedoch hat das neue politische Klima dafür gesorgt, dass es den Akteuren der Entwicklungsbildung schwerer fällt, etwa die Wirkung und den Bedeutung von Entwicklungshilfe in unterschiedlichen Perspektiven als Themen zu positionieren. Durch den Fokus des DFID auf „Lernen über Entwicklung“ eröffnen sich im Laufe der Zeit aber möglicherweise Räume, die einen echten Dialog ermöglichen. Es könnte sein, dass auch unterschiedliche Sichtweisen ihren Platz finden, welche z. B. den Nutzen der Millenniumsentwicklungsziele, die Wirkung auf die Länder des Südens oder die Beziehung zwischen Entwicklungshilfe und langfristiger Entwicklung differenzierter betrachten.

Literatur

- BOURN, D./F. HUNT (2011): *The Global Dimension in Secondary Schools*, London, Institute of Education
- COI (2011): *Review of Using Aid Funds in the UK to Promote Awareness of Global Poverty*, London, DFID
- DARNTON, A./M. KIRK (2011): *Finding Frames*, London, BOND
- LAMBERT, D./J. MORGAN (2011): *Geography and Development – the contribution of development education to geography teaching*, London, Institute of Education

Autorenhinweis:

Douglas Bourn ist der Direktor des Forschungszentrums der „Bildung für Entwicklung“ am pädagogischen Institut der Universität London. Das Zentrum fungiert als Knotenpunkt des Wissens des Globalen Lernens und ist Herausgeber der Zeitschrift „International Journal of Development Education and Global Learning“.

2 Siehe → www.bournemouth.ac.uk/global, → www.eauc.org.uk und → www.heacademy.org.uk

3.2 Österreich: Das Global Curriculum Project

Erfahrungen aus einem lehrplanbezogenen Projekt in Österreich von Franz Halbartschlager

Das Globale Lernen hat an Österreichs Schulen inzwischen durchaus Eingang gefunden.

- So gibt es mittlerweile Schulstandorte, die explizit Globales Lernen in ihrem Leitbild führen (z. B. die so genannten Global Education Primary Schools in Wien).
- Andere Schulen haben im Rahmen ihrer Schulautonomie Fächer mit starken Bezügen zu Globalem Lernen eingeführt.
- Im Bereich der LehrerInnenfortbildung und -weiterbildung gibt es in allen österreichischen Bundesländern Seminar- und Lehrgangsangebote zu Globalem Lernen.
- Und auch Bildungs- und Materialangebote stehen ebenfalls in mehreren Infotheken zu Globalem Lernen, in jedem österreichischen Bundesland zur Verfügung.



Das Globale Lernen in die Curricula bringen

In den Curricula ist Globales Lernen explizit als Begriff in Österreich jedoch kaum zu finden, sehr wohl aber finden sich viele Bezüge zu Globalem Lernen. So wird in den allgemeinen Bildungszielen der Volksschulen/Grundschulen betont: „Die jungen Menschen [...] sollen zu selbständigem Urteil und sozialem Verständnis geführt, dem politischen und weltanschaulichen Denken anderer aufgeschlossen sowie befähigt werden, am Wirtschafts- und Kulturleben Österreichs, Europas und der Welt Anteil zu nehmen und in Freiheits- und Friedensliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken. Humanität, Solidarität, Toleranz, Frieden, Gerechtigkeit und Umweltbewusstsein sind tragende und handlungsleitende Werte in unserer Gesellschaft. Auf ihrer Grundlage soll jene Weltoffenheit entwickelt werden, die vom Verständnis für die existenziellen Probleme der Menschheit und von Mitverantwortung getragen ist. Dabei hat der Unterricht aktive zu einer den Menschenrechten verpflichteten Demokratie beizutragen sowie Urteils- und Kritikfähigkeit, Entscheidungs- und Handlungskompetenz zu fördern.“¹

Die Curricula an sich verhindern hierzulande Globales Lernen sicher nicht oder können sogar als unterstützend angesehen werden. So werden vielfach Bezüge zur Globalität unseres Lebens, die Entwicklung von Kompetenzen zu einer Teilhabe an der Weltgesellschaft, die Herausbildung eines kritischen Urteilsvermögens und die Fähigkeit zu entscheiden und zu handeln, ebenso wie die Kompetenz zur Beurteilung von Werten und Haltungen und zur Entwicklung von Perspektiven und Visionen genannt.

Und auch in den Fachcurricula, die in der Regel den thematischen Rahmen für den Unterricht darstellen, stecken ebenso viele mögliche Themen Globalen Lernens im Detail. Diese Möglichkeiten Globalen Lernens in verschiedenen Fächern zu erarbeiten ist die Strategie des Global Curriculum Projektes, das zeitgleich und spiegelgleich in fünf Ländern, unter Federführung Österreichs, durchgeführt wird.

Die Beteiligten

An dem Global Curriculum Projekt beteiligen sich 40 Schulen in den fünf Projektländern: Benin, Brasilien, Großbritannien, Österreich und Tschechien, in der Pilotphase über einen Zeitraum von drei Jahren. Die Schulen werden jeweils von

Projektpartner

Benin: NEGOCOM (→ www.negocom.org)

Tschechien: ARPOK (→ www.arpok.cz)

Brasilien: CECIP (→ www.cecip.org/br)

UK: Leeds Development Education Centre

Österreich: Südwind

(→ www.leedsdec.org.uk)

(→ www.suedwind-agentur.at)

1 Lehrplan der Volksschule, Erster Teil, Allgemeines Bildungsziel, Stand: BGBl. II/Nr. 368/2005, November 2005.



ExpertInnen des Globalen Lernens (erfahrene Nichtregierungsorganisationen) im Prozess begleitet und unterstützt. Ziel ist es, Themen und Methodologie des Globalen Lernens in möglichst verschiedenen Fächern, aber auch fächerverbindend und fächerübergreifend einzubringen.

Standards

Eine Schule, die sich an dem Projekt beteiligt muss folgende Vorgaben erfüllen:

1. Es sollte ein Team von zumindest fünf LehrerInnen, aus fünf verschiedenen Fächern an dem Projekt mitwirken; pro Schule sollte dieses Team eine Schulkoordinatorin/einen Schulkoordinator bestimmen.
2. Die Schuldirektion muss für die Teilnahme am Projekt zustimmen und eine Vereinbarung unterzeichnen.
3. Das LehrerInnenteam sollte regelmäßige (aber zumindest einmal pro Monat) Treffen abhalten, unter Einbeziehung von ExpertInnen des Globalen Lernens. In diesen Treffen findet eine gemeinsame Jahresplanung und Unterrichtsplanung statt, aber auch Erfahrungsaustausch und Reflexion von durchgeführten Unterrichtseinheiten zu Globalem Lernen.
4. Zudem verpflichten sich die Schulen und das LehrerInnenteam auch zu regelmäßigen Weiterbildungsprogrammen zu Globalem Lernen, wobei die Themen dafür gemeinsam festgelegt werden.
5. Im Gegenzug erhalten die Schulen aber auch eine reichhaltige Unterstützung von außen: so bekam jede Schule in Österreich ein umfangreiches

Materialpaket zu Globalem Lernen für die LehrerInnen- und Schulbibliothek; die NGOs unterstützen bei der Unterrichtsplanung und führen gemeinsam mit LehrerInnen Teamteaching-Einheiten durch; und auch schulbezogene Veranstaltungen zu Globalem Lernen werden gemeinsam organisiert (wie z. B. Lesungen von AutorInnen aus dem globalen Süden oder Forumtheatervorführungen).

6. Ein besonderer Mehrwert für die beteiligten Schulen ist aber auch die internationale Dimension des Projektes. Jede Schule hatte die Möglichkeit, dass zumindest eine Lehrerin/ein Lehrer an einem Studienbesuch in einem der Partnerländer teilnehmen konnte, wo involvierte Schulen besucht und auch gemeinsame Unterrichtsstunden durchgeführt wurden. Der erste Studienbesuch führte im Oktober 2010 nach Großbritannien, der zweite Studienbesuch im Oktober 2011 nach Benin. Beides war für alle Beteiligten ein besonders Erlebnis und ein großer Motivationsfaktor für die Weiterarbeit.

In Österreich nehmen an dem Projekt zehn Schulen teil, drei Volksschulen/Grundschulen (6–10-Jährige), eine Neue Mittelschule (10–14-Jährige), vier Gymnasien (10–18-Jährige), ein Oberstufenrealgymnasium (14–18-Jährige) und eine Landwirtschaftliche Fachschule (14–17-Jährige).

Strategien

Das Projekt baut im Wesentlichen auf zwei Strategien auf:

1. Die Lehrpläne enthalten viele Möglichkeiten, Globales Lernen zu unterrichten. Oftmals sind diese Möglichkeiten aber nicht offensichtlich.
2. LehrerInnen sind die wesentlichen Schlüsselpersonen, um Globales Lernen in den Unterricht zu bringen.

Ad 1

Als ersten Schritt haben wir begonnen, alle österreichischen Lehrpläne (der beteiligten Schularten) zu analysieren und Anknüpfungsmöglichkeiten des Globalen Lernens zu kommentieren. Das ist eine sehr anspruchsvolle und zeitaufwendige Aufgabe gewesen. Das Ergebnis hat aber selbst LehrerInnen überrascht.

Was den thematischen Rahmen dieser Analyse betrifft, haben sich die fünf Projektländer auf acht Schlüsselthemen verständigt, die fächerübergreifend und fächerverbindend als Kernthemen des Globalen Lernens von uns definiert wurden. Diese Themen sind: 1. soziale Gerechtigkeit, 2. Friede und Konfliktlösung, 3. Welt-sichten und Weltanschauungen, 4. Nachhaltige Entwicklung, 5. Globalisierung und weltweite Verflechtungen, 6. Menschenrechte, 7. Vielfalt und 8. WeltbürgerInnen-schaft.

Zu diesen Schlüsselthemen in Kombination mit den Unterrichtsfächern wurden in der Folge Materialpakete und Unterrichtseinheiten erstellt (z. B. Men-

schenrecht und Geschichte). Das erwies sich nicht immer als sehr einfach umzusetzen, weil nicht jedes Unterrichtsfach anschlussfähig zu den Schlüsselthemen war. Aber jeweilige das exemplarische Beispiel sollte die Möglichkeiten aufzeigen.

Ad 2

Diese zweite Strategie ist ohne Zweifel die wichtigste Stütze des Projektes. Auch hier haben wir Überraschungen erlebt: LehrerInnen, die Anfangs sehr viel Skepsis dem Projekt gegenüber äußerten, wurden zu VordenkerInnen des Globalen Lernens. Aber auch das umgekehrte Beispiel zeigte sich: LehrerInnen, die schon von sich selbst behaupteten, alles hinsichtlich des Globalen Lernens zu können und zu wissen, verloren den Zugang in der alltäglichen Stresssituation in der Schule. Das Global Curriculum Projekt versucht jedenfalls LehrerInnen in ihrem Bemühen zu Globalem Lernen zu stärken und zu unterstützen. Daneben sind Motivationselemente (wie kleine Honorare, Studienbesuche, Materialien) jedoch sehr wichtig und auch in die Projektstruktur eingebaut.

Ergebnisse

Das Projekt ist derzeit (November 2011) am Ende seines zweiten Jahres. Eine Reihe von Weiterbildungsveranstaltungen, Schulbesuchen, Teamteaching-Einheiten und Studienbesuchen haben inzwischen stattgefunden. Noch immer sind in Österreich die 10 Projektschulen mit Engagement – sicher in unterschiedlicher Intensität – an der Arbeit. Manche Schulen, wie das Gymnasium Marchettigasse, 1060 Wien, verzeichnen pro Woche zwei bis drei Sonderprojekte Globalen Lernens. In anderen Schulen hat das Projekt weniger Sichtbarkeit. Dennoch, es wurden inzwischen viele Unterrichtseinheiten zu Globalem Lernen angestoßen und durchgeführt. Und auch viele Ergebnisse sind dokumentiert auf der Informationsdrehscheibe des Projektes: → www.globalcurriculum.net: Curriculumskommentare, Stundenbilder und Unterrichtseinheiten. Das wichtigste und nachhaltigste Ergebnis des Projektes wird aber das Commitment der beteiligten LehrerInnen sein.

Daneben wird am Ende des dritten Projektjahres ein Global Curriculum Handbuch publiziert, das einerseits den Prozess in den Schulen dokumentieren wird, vor allem aber fächerbezogene Good-Practice-Beispiele zu Globalem Lernen vorstellen wird.

MitarbeiterInnen im Global Curriculum Projekt in Österreich:

Franz Halbartschlager (Projektleitung)

Ruth Buchauer, Veronika Knapp (Projektbetreuung in Tirol)

Téclaire Ngo Tam, Susanne Paschke (Projektbetreuung in Wien)

→ www.globalcurriculum.net

4. Zum Stand des Globalen Lernens in Deutschland

4.1 Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit für eine moderne Entwicklungszusammenarbeit

von Hans Jürgen Beerfeltz

Die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts sind Fragen globaler Entwicklung – für die Partnerländer und für uns in Deutschland: Die Ausgestaltung der internationalen Wirtschaftsordnung, internationale Klimagipfel, Demokratisierungsprozesse in den Nachbarstaaten der Europäischen Union, Migration das alles sind Themen, die in Deutschland wie in unseren Partnerländern im Fokus der öffentlichen Aufmerksamkeit stehen. Denn diese Fragen betreffen unsere Gesellschaft genauso wie die Länder Afrikas, Asiens, Lateinamerikas und Südosteuropas. Die Themen globaler Entwicklung müssen in der Mitte der Gesellschaft ankommen. Auch die Erkenntnis, dass Entwicklungspolitik eine Zukunftsinvestition im Interesse aller ist, muss in eben dieser gesellschaftlichen Mitte verankert werden. Dazu wollen wir mit unserer entwicklungspolitischen Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit sichtbar und wirksam beitragen.

Breites gesellschaftliches Engagement

Entwicklungspolitik muss aus ihren Nischen herausgeholt und als gesamtgesellschaftliche Aufgabe verstanden werden, die ein Zusammenwirken zahlreicher unterschiedlicher Akteure verlangt. Einerseits sollen bestehende Partnerstrukturen gestärkt und geschärft werden. Darüber hinaus wollen wir neue Partner und Unterstützer aus Wirtschaft, Zivilgesellschaft, Wissenschaft, Kultur und Medien gewinnen.

Mehr Engagement für Entwicklungszusammenarbeit: Diesem Ziel hat sich das BMZ verschrieben. Konkret wollen wir die Zahl der entwicklungspolitisch engagierten Menschen von 1 Million in Deutschland verdoppeln. In der deutschen Gesellschaft ist viel Potential vorhanden: gut ein Drittel der Bundesbürgerinnen und Bundesbürger arbeitet ehrenamtlich. Bei jungen Menschen bis 24 ist es sogar die Hälfte. Umfragen belegen, dass 85% der Menschen in Deutschland Entwicklungspolitik wichtig finden. Die „Lücke“ ist also groß, um ihr Engagement, ihre Kreativität und ihr Wissen für die Entwicklungszusammenarbeit zu gewinnen.

Öffentlichkeitsarbeit fördert Rückhalt für Entwicklungspolitik

Um dieses Ziel erreichen zu können, muss die Aufmerksamkeit für Entwicklungspolitik erhöht werden. Entwicklungspolitische Themen müssen die politischen

und medialen Agenden in Deutschland stärker bestimmen als bisher. Das BMZ in der Bundesregierung versteht sich nicht als Eine-Welt-Laden von Angela Merkel, wir sind das Ministerium für globale Zukunftspolitik in Deutschland. Die Bundesregierung kann international stärkere politische Akzente setzen, wenn sie den Rückhalt der Bevölkerung für eine starke Entwicklungspolitik hat. Auch die Zivilgesellschaft profitiert von einem umfassenden gesellschaftlichen Diskurs zur Entwicklungspolitik, der ihre Arbeit im In- und Ausland rezipiert und trägt.

Erhöhte mediale und gesellschaftliche Aufmerksamkeit für Entwicklungspolitik zu generieren ist ein Hauptfeiler der Öffentlichkeitsarbeit des BMZ. Zu diesem Zweck führten wir im Jahr 2011 eine Kampagne anlässlich „50 Jahre BMZ“ durch. Mit unseren Kampagnen wollen wir eine neue Perspektive auf Entwicklungspolitik fördern: eine Perspektive in der Entwicklungszusammenarbeit als Zukunftsinvestition in gemeinsamem Interesse aller Länder – im globalen Norden und Süden – verstanden wird; in der Afrika als Chancenkontinent erkennbar wird; in der Erfolge der Entwicklungszusammenarbeit offensiv dargestellt werden und eine tabulose Diskussion über vergangene Fehler und die daraus gezogenen Lehren möglich ist.

Noch immer ist die Wahrnehmung zu weit verbreitet, es herrsche eine „immer weiter so Mentalität“ in der Entwicklungszusammenarbeit, es gebe keine Innovation, weshalb eine Bekämpfung der Armut und eine Lösung globaler Herausforderung nicht möglich sind. Ein solcher Eindruck ist falsch, deswegen aber noch nicht aus der Welt geschafft. Daher lautet eine Kernbotschaft unserer Öffentlichkeitsarbeit: Entwicklungspolitik ist ein spannendes, reizvolles, offenes, handlungsorientiertes, sinnstiftendes Feld, in dem Zukunft gestaltet werden kann – nicht nur die Zukunft der Entwicklungs- und Schwellenländer, sondern auch die Zukunft Deutschlands.

Die Gestaltung der Zukunft liegt nicht allein in den Händen des Staates. Sie geht von gesellschaftlichen Kräften aus: der Wirtschaft, der Zivilgesellschaft, den Nichtregierungsorganisationen, den Kirchen, den politischen Stiftungen, der Bevölkerung. Die Gestaltung der Zukunft ist eine spannende, anregende Gemeinschaftsaufgabe! Jeder Akteur – ob Organisation oder Einzelperson – ist aufgerufen, diese Aufgabe mitzugestalten und das ist notwendig, sinnerfüllend und mit persönlicher Freude verbunden.

Warum entwicklungspolitische Bildungsarbeit?

An diesem Punkt wird die große Bedeutung von entwicklungspolitischer Bildungsarbeit deutlich. Sie fördert die kritische Auseinandersetzung der Bürgerinnen und Bürger mit entwicklungspolitischen Themen und soll zu eigenem Engagement ermutigen. Sie soll Urteilskraft stärken und Handlungskompetenzen vermitteln, um globale Herausforderungen zu analysieren und durch lokales Handeln konstruktiv an ihrer Lösung mitzuarbeiten.

Das Recht auf Bildung ist in der Entwicklungszusammenarbeit von herausragender Bedeutung. Bildung ist die wohl nachhaltigste Investition in künftige Entwicklung. Bildung für Nachhaltige Entwicklung leistet einen Beitrag zur Verwirklichung dieses Rechts, denn Fähigkeiten die lokales und damit gleichzeitig globales nachhaltiges Handeln unterstützen, gewinnen in unserer globalisierten Welt immer stärker an Bedeutung. Wir sind der Überzeugung, dass jeder und jede im Rahmen seiner Möglichkeiten nachhaltige Entwicklung mit gestalten kann. Globale Fragen müssen – in unserem Interesse – einen festen und prominenten Platz im Lebenslangen Lernen erhalten.

Entwicklungspolitische Bildungsarbeit richtet sich an eine große Zielgruppe: Von Schülerinnen und Auszubildenden über Arbeitnehmerinnen und Selbständige bis hin zu Menschen im Ruhestand. Aber auch Organisationen, Institutionen oder Unternehmen können als Multiplikatoren einen Beitrag zu einem kritischen entwicklungspolitischen Diskurs leisten. Auch sie sind daher Zielgruppe der Bildungsarbeit.

Diese Orientierung in die Breite muss mit einer Ausweitung der Lernorte und Methoden einhergehen. Entwicklungspolitische Bildung und Globales Lernen dürfen sich nicht auf Institutionen des formalen Lernens beschränken. Schulen, Universitäten oder Einrichtungen der Erwachsenenbildung haben naturgemäß eine große Bedeutung. Sie reichen aber nicht aus um alle die unterschiedlichen Gruppen anzusprechen, aus denen „die deutsche Gesellschaft“ besteht. Und die Lernorte haben sich massiv verändert: sozusagen vom Klassenzimmer zum Kinderzimmer; von der Volkshochschule zum Büro, vom Buch ins Internet.

Der Bereich des informellen Lernens kann noch gestärkt und ausgebaut werden. Denn Lernen im lebensweltlichen Kontext bietet Chancen um Menschen anzusprechen, die entwicklungspolitischen Fragen bisher distanziert gegenüber gestanden haben oder generell eher als politikfern anzusehen sind. Das Erleben der eigenen Handlungsfähigkeit – der eigenen Macht „einen Unterschied zu machen“ – kann die Initialzündung für langfristiges Engagement sein. Bildung findet nicht nur in Klassenräumen und Seminarsälen statt. Kinos, Naturparks oder ein interkulturelles Haus können ebenfalls Orte sein, sich mit den globalen Auswirkungen des eigenen Handelns auseinanderzusetzen.

Breitenwirksamkeit erreichen

Das BMZ strebt eine breitenwirksame Bildungsarbeit an. Das heißt, wir wollen eine Wirkung der Projekte und Programme in ihr Umfeld hinein sowie über die Laufzeit hinaus erreichen. Ein Weg, eine höhere Wirkung und Sichtbarkeit zu schaffen, kann die gezielte Zusammenarbeit möglichst vieler Akteure zu bestimmten Themen oder Anlässen sein. Zu dieser Überlegung möchten wir mit den Aktiven der Bildungsarbeit ins Gespräch kommen.

Vielfalt ist das Gegenteil von Beliebigkeit. Über ein gemeinsames Jahresthema der Bildungsarbeit kann dem Anspruch Rechnung getragen werden, ein vielseitiges

Bild unserer Partnerländer zu zeichnen und komplexe Entwicklungsprozesse umfassend darzustellen. Bildlich lässt sich diese Überlegung mit einem Puzzlespiel verdeutlichen: Alle beteiligten Akteure tragen aus ihrer spezifischen Sicht und zu ihrem spezifischen Thema ein kleines Puzzlestück bei, aus dem das Gesamtbild entsteht.

Ein großes Tableau wird gezeichnet, in dem unterschiedliche Meinungen und Sichtweisen zum Tragen kommen. Kontroverses wird kontrovers dargestellt. Die Orientierung an einem gemeinsamen Grundthema ermöglicht es den Lernenden jedoch, sich mit einer überschaubaren Menge an Informationen auseinanderzusetzen, was Anreize schafft, sich mit einer komplizierten und vielschichtigen Materie zu befassen. Entwicklungspolitische Kompetenz wird so zu individueller Lebenskompetenz.

Zusammenarbeit mit starken Partnern

Nur in der Zusammenarbeit mit starken Partnern ist es möglich, eine wirksame und vielfältige Bildungsarbeit zu verwirklichen. Das BMZ arbeitet daher mit zahlreichen Akteuren zusammen, die den gesamten Pluralismus der deutschen Entwicklungszusammenarbeit widerspiegeln: Länder und Kommunen, große Nichtregierungsorganisationen genauso wie kleine Vereine und Aktionsgruppen, die Kirchen und politische Stiftungen. Die unterschiedlichen Partner der föderalen Ebenen und der Zivilgesellschaft handeln komplementär. Ihre Bildungsarbeit ergänzt sich, da jeder seine eigenen Stärken und Ansatzpunkte sowie Zugänge zu spezifischen Zielgruppen in die Kooperation einbringt. Dies ist das bereits angesprochene Bild des Puzzles.

Das BMZ hat ein besonderes Interesse, Fragen der globalen zukunftsfähigen Entwicklung in die Ausgestaltung der Schulcurricula einzubringen. Die wichtige Rolle der Länder für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit ergibt sich daraus, dass sie für die Schul- und Hochschulpolitik originär zuständig sind. Unsere Zusammenarbeit mit dem Bund-Länderausschuss Entwicklungszusammenarbeit und der Kultusministerkonferenz liefert wichtige strukturelle Impulse. Gemeinsame Aktivitäten haben damit wichtige Multiplikatoreffekte, da Institutionen der Lehrerbildung, Schulleitungen und Lehrerinnen und Lehrer dauerhaft erreicht werden. Einen Schwerpunkt der Entwicklungszusammenarbeit der Länder sehen wir augenblicklich daher in der Umsetzung der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, die ihre Aktivitäten zusätzlich in einen internationalen Kontext einbettet.

Auch die Rolle der Kommunen darf nicht unterschätzt werden. In den Kommunen spielt sich unser alltägliches Leben ab. Die Themen, die von einer Kommune aktiv bearbeitet werden, werden auch von den Einwohnerinnen und Einwohnern wahrgenommen und diskutiert. Städte und Gemeinden können daher Anreize für Engagement geben und, z. B. über ein faires Beschaffungswesen, Vorbild für global nachhaltiges Handeln – und damit auch Lernorte des Globalen Lernens – sein. Im Rahmen internationaler Städtepartnerschaften, über die Vernetzung von Eine-Welt-Initiativen und Organisationen aus dem Bereich Migration und Integration

oder die kommunale Jugendarbeit können deutsche Städte und Gemeinden vor allem auch im informellen Lernen wichtige Akzente setzen.

Die entwicklungspolitische Inlands- und Bildungsarbeit lebt von der Vielfalt der Zugänge und Angebote, durch die jeweils unterschiedliche Zielgruppen angesprochen werden. Deshalb ist für das BMZ die Zusammenarbeit mit der Zivilgesellschaft entscheidend. Nichtregierungsorganisationen, Vereine und Initiativen entstehen durch Menschen, die Informationen suchen, die aktiv werden wollen, sie aber auch als „Rettungsringe in der Informationsflut“ brauchen. Nichtregierungsorganisationen können sich auf eines oder wenige Themen spezialisieren. Sie können Anwälte für einzelne Länder oder Regionen sein. Diese spezifische Expertise bringen sie auch in Kampagnen und die Bildungsarbeit ein. Sie können Angebote machen, die sehr umfassend auf einzelne Zukunftsfragen eingehen.

Da sie sehr dezentral aufgestellt sind, haben Nichtregierungsorganisationen die Möglichkeit, mit ihren Bildungsangeboten eng an die Lebenswirklichkeit der Menschen vor Ort anzuschließen. Der Lebensweltbezug ist eine Grundlage für Perspektivenwechsel und Handlungsmöglichkeiten der Lernenden. Lernen durch eigenes Handeln kann nicht nur in einem Auslandsfreiwilligendienst wie weltwärts oder dem Senior-Experten-Service stattfinden, sondern auch durch Engagement in einer NRO-Lokalgruppe oder der Initiative Fairer Fußball des Sportvereins in der Nachbarschaft.

Förderung der Zusammenarbeit durch die „Servicestelle für bürgerschaftliches und kommunales Engagement“: „Engagement global“!

Wir wollen die vielen engagierten Menschen, ihre Vereine und Partnerschaftsgruppen in ihren Aktivitäten unterstützen, indem wir ihnen mit einer Servicestelle für bürgerschaftliches Engagement eine zentrale Anlaufstelle bieten. Mit einem breiten und attraktiven Angebot an handlungsorientierten Informationen, mit Beratung, Förderung und Qualifizierung schaffen wir eine in dieser Form weltweit einmalige Plattform für entwicklungspolitisches Engagement. Sie wird außerdem der zentrale Akteur der staatlichen entwicklungspolitischen Inlandsbildungsarbeit sein.

Die Bündelung der Förderprogramme und der Bildungsarbeit in einer Organisation wird viele inhaltliche Synergien befördern. Durch eine bessere Vernetzung der verschiedenen Lern- und Nachwuchsprogramme ENSA, weltwärts und ASA, die in einem inhaltlichen und zeitlichen Kontinuum stehen, durch eine bessere Nutzung des Potentials der Rückkehrenden und Alumni kann ein weiteres Reservoir für die Inlandsarbeit erschlossen werden und DAS Entwicklungsnetzwerk entstehen. Zudem entsteht Raum für neue Kooperationen und Engagementformen.

Schließlich soll die neue Servicestelle selbst ein lernender Akteur werden, der sich im Dialog mit seinen Stakeholdern fortentwickelt. Dazu richten wir erstmalig einen übergreifenden Programmausschuss ein, in dem die Zivilgesellschaft, Bundesländer, Kommunen und die Wirtschaft vertreten sind.

Neue Kommunikationswege nutzen

Ein zweiter Weg, über den wir zukünftig mit Engagierten und Interessierten stärker in Kontakt treten wollen, sind die „social media“. Soziale Netzwerke und Internetplattformen, vor allem das Web 2.0, sind wichtige Lern- und Aktionsorte, wo sich Menschen austauschen und Informationen weitergeben. Wir müssen diesen digitalen Raum für entwicklungspolitische Öffentlichkeits- und Bildungsarbeit ausbauen, um eine junge, aktive und räumlich sehr flexible Generation zu erreichen.

Das eingangs erwähnte Ziel, Sichtbarkeit herzustellen, kann nur erreicht werden, wenn wir dort kommunizieren, wo die Bürgerinnen und Bürger ihre Informationen beziehen, wo sie Meinungen austauschen und wo Meinungsbildung stattfindet.

Diese Orte sind im heutigen Zeitalter immer mehr die sozialen Online-Netzwerke. Die alten Kommunikationskanäle wie Presse, Print und klassische Öffentlichkeitsarbeit sind nicht hinfällig. Will man aber auf breiter Front für Engagement werben – und das möchten wir! – müssen sie entsprechend ergänzt werden.

Digitale Medien sind kein Wundermittel. Das soziale Internet macht aber möglich, was in den klassischen Kanälen bislang nicht möglich war: dialogische Echtzeitkommunikation auf Augenhöhe. Was eine Nachricht ist, wird nicht mehr allein durch Redaktionen bestimmt. Menschen kommunizieren zu aktuellen Ereignissen unmittelbar miteinander – diese Erweiterung schafft das Web 2.0. Was wir in unserer Entwicklungsarbeit anstreben, wird uns in der Kommunikation dadurch ermöglicht: ein partnerschaftliches Miteinander statt eines frontalen Zueinanders. Web 2.0-Kommunikation bedeutet eine Kommunikation mit den Menschen statt einer reinen Information an die Bevölkerung. Daher brauchen wir auch – und in Zukunft verstärkt – das soziale Internet. Wenn Menschen nicht mehr in Seminare gehen, müssen die Seminare zu den Menschen gehen.

In der Mitte der Gesellschaft ankommen

Viele Wege führen in die Mitte der Gesellschaft. Deshalb wollen wir unsere Zusammenarbeit mit alten Partnern stärken und neue Partner gewinnen: für eine breitenwirksame Bildungsarbeit und eine stärken- und zukunftsorientierte Öffentlichkeitsarbeit. Wir beteiligen uns an Dialogen und stoßen aktiv neue Lernprozesse an, um unser Ziel zu verwirklichen, Entwicklungspolitik besser in der Mitte der Gesellschaft zu verankern.

Autorenhinweis:

Hans-Jürgen Beerfeltz, früherer Vizepräsident der Bundeszentrale für politische Bildung, ist Staatssekretär im Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ).

4.2 Anmerkungen zur entwicklungspolitische Bildungsarbeit des BMZ von Jana Rosenboom

Die politischen Rahmenbedingungen

Um die Veränderungen der Politik des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) im Bereich der entwicklungspolitischen Informations- und Bildungsarbeit (EPIB) zu verstehen, ist zunächst ein Blick auf die veränderten politischen Rahmenbedingungen notwendig:

- Da wäre zunächst einmal die Bundestagswahl 2009. Erstmals nach elf Jahren fand wieder ein Führungswechsel an der Spitze des BMZ statt. Nach Jahren unter der SPD-Leitung übernahm 2009 ein liberales Spitzentrio die Macht im Ministerium.
- Eine zweite wichtige Veränderung liegt in der Bedeutungszunahme von dem, was allgemein als Engagementpolitik der Bundesregierung bezeichnet wird. Diese zeigt sich unter anderem in der Verabschiedung einer „Nationalen Engagementstrategie“ durch die Bundesregierung im Oktober 2010¹.
- Zugleich wandelt sich eher schleichend das Verhältnis zwischen Staat und Zivilgesellschaft: Mit einer zunehmenden Bedeutung des „Themenbereichs Engagement“ will die Politik auch zunehmend Einfluss auf deren Inhalte und Ausgestaltung nehmen.
- Nicht zuletzt erhält die Bundesregierung Unterstützung in ihrer verstärkten Steuerungspolitik durch ähnliche Trends in anderen europäischen Ländern, in denen das deutsche Verständnis von Subsidiarität und Korporatismus, seit jeher auf Skepsis traf.

Die neue entwicklungspolitische Bildungsarbeit des BMZ – die Theorie

Diese allgemeinen Trends spiegeln sich deutlich in der Neuausrichtung der entwicklungspolitischen Informations- und Bildungsarbeit des Ministeriums:

- Die neue Leitung des Ministeriums definierte zu Beginn ihrer Amtszeit sechs politische Schwerpunkte, von denen sich immerhin zwei auf die entwicklungspolitische Bildungsarbeit beziehen: So soll zum einen das Engagement der Zivilgesellschaft gestärkt werden und zum anderen die „Sichtbarkeit“ der Entwicklungszusammenarbeit verbessert werden.
- Mit der Gründung einer „Servicestelle für bürgerschaftliches und kommunales Engagement“ im Januar 2012 möchte das Ministerium „größere ordnungspolitische Stringenz“ herstellen und die Instrumente zur Zusammenarbeit mit der Zivilgesellschaft „übersichtlicher, (...) einfacher,

1 BMFSFJ, in: → <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/freiwilliges-engagement,did=172514.html>

sichtbarer und wirksamer² gestalten. Die Servicestelle soll zugleich zentraler Akteur und Durchführungsorganisation für die staatliche entwicklungspolitische Bildungsarbeit sein. Sie wird mit 145 Mitarbeitern besetzt werden, mit 16 Mio. Euro institutionell durch das BMZ gefördert und für dieses Mittel in Höhe von 140 Mio. Euro verwalten. Eines der Ziele, derer sich die neue Servicestelle widmen soll, ist eine Verdopplung des entwicklungspolitischen Engagements von einer Millionen auf zwei Millionen Bürgerinnen und Bürger.

- Entsprechend den Leitplanken der Ministeriumsspitze setzt das für entwicklungspolitische Bildung zuständige Referat im BMZ eigene Schwerpunkte: Demnach soll vor allem das entwicklungspolitische Engagement in der Bevölkerung gefördert und über Großveranstaltungen und eigene operative Bildungsarbeit die öffentliche Aufmerksamkeit für die Entwicklungspolitik gestärkt werden³.
- Thematisch setzt das Referat auf Kontinuität und stellt weiterhin die Umsetzung des KMK-Orientierungsrahmens, die Integration von Migrantenselbstorganisationen ebenso wie von Rückkehrern in die Bildungsarbeit in den Vordergrund.
- Zugleich baut das Ministerium die BMZ-Webseite weiter aus und will u. a. über soziale Medien und Web 2.0-Elemente vermehrt den direkten Dialog mit den Bürgern suchen⁴.

Die neue entwicklungspolitische Bildungsarbeit des BMZ – die Praxis

Was bedeuten diese politischen Schwerpunkte, die Einrichtung einer neuen Institution u. a. für die Bildungsarbeit und eine neue Bildungs- und Informationsarbeit in der Praxis? Im Folgenden werden die praktischen Entwicklungen in einem kurzen Abschnitt dargestellt.

- Die neue Leitung wendet sich mit einer ungewohnten Offensive an die Öffentlichkeit, so schaltete das BMZ Anfang 2011 eine Kampagne rund um die 50-Jahrfeier des Ministeriums⁵ unter dem Motto „Wir machen Zukunft“. Zudem organisiert das Ministerium vermehrt Großveranstaltungen, wie beispielsweise „Engagement fairbindet“ im September 2010

2 Kabinettsbeschluss zur Reform der Technischen Zusammenarbeit: „Die neue Effizienz in der deutschen Entwicklungspolitik – Strukturreform für eine wirkungsvollere Technische Zusammenarbeit“ vom 07. Juli 2011, in: → http://www.liberale.de/files/2027/FINAL_BMZ_Kabinettsvorlage_Strukturreform_TZ_05.07.pdf

3 Gespräch zwischen VENRO und dem BMZ-Referat vom 15. April 2011.

4 BMZ-Pressemitteilung vom 15. August 2011: BMZ goes Web 2.0⁶, in: → http://www.bmz.de/de/presse/aktuelleMeldungen/2011/august/20110815_pm_139_socialmedia/index.html

5 BMZ: Wir machen Zukunft, in: → <http://www.bmz.de/de/ministerium/50JahreBMZ/jubilaeumskampagne/index.html>

mit etwa 2000 Besucherinnen und Besuchern⁶ oder Preisverleihungen im Rahmen der Berlinale⁷ oder des neu eingeführten Walter-Scheel-Preises für Engagement in der Entwicklungszusammenarbeit⁸.

- Auch der Relaunch des Internetauftritts des BMZ im Sommer 2011, inkl. der Einrichtung eines Twitter-, YouTube- und Facebook-Kanals sowie der Möglichkeit, das entwicklungspolitische Konzept des Bundesministeriums auf der BMZ-eigenen Webseite zu kommentieren⁹ und der geplante weitere Ausbau der Webseite spiegeln die neue Öffentlichkeitspolitik des Ministeriums wieder.
- Außer der Einrichtung der neuen Servicestelle gibt es dagegen in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit eher eine Kontinuität: Das BMZ unterstützt in neun Bundesländern Pilotprojekte zur Umsetzung des Orientierungsrahmens und setzt Förderschwerpunkte bei den Migrantenselbstorganisationen und in der verstärkten Wirkungsorientierung¹⁰.
- Zugleich hat das BMZ im letzten Jahr die NRO-Förderung im Rahmen des Förderprogramms Entwicklungspolitische Bildung (FEB) weiter ausgebaut: Waren es 2010 noch 4,4 Millionen Euro so konnte die Förderung 2011 um etwa eine Millionen auf 5,6 Millionen Euro gesteigert werden. Trotz der graduellen Erhöhung der vergangenen Jahre werden noch immer doppelt so viele Mittel beantragt, wie bewilligt werden können. So wurden im Jahr 2010 Förderanträge über ein Volumen von 7,4 und im Jahr 2011 sogar über ein Volumen von 10,7 Millionen Euro eingereicht¹¹.
- Neu ist auch, dass das Ministerium in den vergangenen Jahren eine Vorlage von geförderten Publikationen vor der Drucklegung einfordert. Das BMZ hatte sich bislang mit der Vorlage der Inhaltsverzeichnisse begnügt. Das Ministerium begründet die neue Skepsis damit, dass sich das BMZ sowohl rechtlich als auch politisch absichern müsse, da es dem Bundestag und der Öffentlichkeit gegenüber Rechenschaft schuldig sei und auf

6 BMZ: Engagement *fair*bindet, in: → <http://engagement-fairbindet.de/>

7 BMZ: CINEMA *fair*bindet, in: → http://www.bmz.de/de/presse/termine/grusswort_berlinale_kosslick/index.html

8 BMZ: Verleihung des Walter-Scheel-Preises für Engagement in der Entwicklungszusammenarbeit, in: → http://www.bmz.de/de/ministerium/50JahreBMZ/walter_scheel_preis/index.html

9 BMZ: Diskussionsforum mit Kommentierungs- und Voting-Funktion, in: www.bmz-zukunftskonzept.de, bereits seit November 2011 nicht mehr online.

10 Kleine Anfrage der Abgeordneten Niema Movassat, Annette Groth, Heike Hänsel, weiterer Abgeordneter und der Fraktion DIE LINKE, Deutscher Bundestag, 17. Wahlperiode, Drucksache 17/7002, S. 3.

11 Kleine Anfrage der Abgeordneten Niema Movassat, Annette Groth, Heike Hänsel, weiterer Abgeordneter und der Fraktion DIE LINKE, Deutscher Bundestag, 17. Wahlperiode, Drucksache 17/7002, S. 7.

eventuelle Rückfragen vorbereitet sein müsse. Ein Eingriff finde aber nur statt, wenn die Publikation nicht den vorgegeben Förderleitlinien und den Prinzipien des BMZ-Konzepts 159¹² entsprechen.

- Veranschaulichen lässt sich die neue Bildungs/Öffentlichkeitsarbeit des Ministeriums auch an der Neuauflage der Weltkarte. Mit der neuen Überschrift „Deutsche Entwicklungspolitik: Gemeinsam viel bewegen“¹³ wird – im Gegensatz zur alten Karte mit der Überschrift „Die eine Hälfte der Welt kann ohne die andere nicht überleben“ – die Welt (auch farblich) eingeteilt in Empfängerländer deutscher Entwicklungsgelder und Nicht-empfängerländer. Ländergrenzen und einzelne Länder sind aus der Entfernung nicht mehr zu erkennen. Über die farbliche Kennzeichnung als Empfängerländer hinaus enthält die Weltkarte keine weitergehenden Informationen und verschließt so den alten Fokus auf das Erkennen von globalen Zusammenhängen und Abhängigkeiten.

Öffentliche Mittel für die entwicklungspolitische Bildung

Die Vereinten Nationen empfahlen 1993 drei Prozent der offiziellen Entwicklungshilfeleistungen (ODA)¹ für die entwicklungspolitische Bildungs- und Informationsarbeit bereit zu stellen. In Deutschland lässt sich diese Zahl nicht für das laufende Jahr berechnen, da sich die offiziellen Entwicklungshilfeleistungen Deutschlands aus zahlreichen Titeln aus unterschiedlichen Bundesministerien und Bundesländern zusammen setzen. Das Gleiche gilt für die entwicklungspolitische Informations- und Bildungsarbeit. Die verschiedenen Geldströme werden einmal jährlich, immer für das vergangene Jahr, bei der OECD/DAC zusammengeführt. 2009 lagen die deutschen Ausgaben für die entwicklungspolitische Informations- und Bildungsarbeit bei 0,22 Prozent der Gesamtausgaben für Entwicklungszusammenarbeit². Der BMZ-Etat (das ist rund die Hälfte der gesamten Ausgaben für Entwicklungszusammenarbeit – ODA) wird laut Haushaltsgesetz vom 25. November 2011 für das Jahr 2012 rund 6,38 Milliarden Euro umfassen (Soll). Für die entwicklungspolitische Informations- und Bildungsarbeit stehen hieraus 17,6 Millionen Euro zur Verfügung. Das werden 0,28 Prozent der BMZ-Mittel sein.

1 UNDP Human Development Report 1993, in: → <http://hdr.undp.org/en/reports/global/hdr1993/chapters/>, Seite 8

2 World University Service: Ausgaben der Industriestaaten für Informations- und Bildungsarbeit, in: → http://www.wusgermany.de/fileadmin/user_upload/Daten/Globales_Lernen/Informationsstelle/PDF/Publikationen/OECD_PDF_Folder_2011.pdf

12 BMZ Konzept 159 für entwicklungspolitische Informations- und Bildungsarbeit, in: → <http://www.bmz.de/de/publikationen/reihen/strategiepapiere/konzept159.pdf>

13 BMZ-Weltkarte: Deutsche Entwicklungspolitik – Gemeinsam viel bewegen!, in: → <http://www.bmz.de/de/publikationen/reihen/sonderpublikationen/weltkarte.pdf>

Die entwicklungspolitische Bildungsarbeit des BMZ – Einschätzung aus NRO-Sicht

Um eine breitenwirksame Stärkung der entwicklungspolitischen Bildungs- und Informationsarbeit zu erreichen, ist aus unserer Sicht jedoch folgendes notwendig:

- Wir begrüßen die Initiative des BMZ, mehr Aufmerksamkeit für die Entwicklungspolitik schaffen zu wollen. Wir versuchen mit unseren breit aufgestellten Angeboten (außerschulische Lernangebote, Städtepartnerschaften, Weltläden, lokale Initiativen) seit vielen Jahren das Thema Entwicklungspolitik/Nord-Süd-Politik in der Gesellschaft zu verankern. Aus unserer Sicht kann dieses in Breite nur wirksam werden, wenn es dezentral wirkt und nachhaltig nur, wenn es den Bottom-Up Entstehungsbiografien sozialer Initiativen Rechnung trägt. Die Arbeitsgemeinschaft der Eine-Welt-Landesnetzwerke, VENRO und die Stiftung Nord-Süd-Brücken haben deshalb ein bundesweites, dezentral aufgestelltes Promotorenprogramm initiiert. Dieses bringt das Engagement in die Fläche, vernetzt alle relevanten Akteure untereinander und unterstützt Engagement von unten.
- Eine Stärkung der öffentlichen Aufmerksamkeit oder die Ausrichtung von Großveranstaltungen reicht nicht aus. Es bedarf einer deutlichen, insbesondere finanziellen Stärkung der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit: Derzeit investiert das BMZ nur rund 10 Prozent der international empfohlenen Mittel für eben diese.
- Ein breiter Dialogprozess zwischen dem BMZ und der organisierten Zivilgesellschaft sollte gemeinsam gestaltet werden, mit dem Ziel, eine gemeinsame Strategie für die entwicklungspolitische Engagementpolitik und Bildungsarbeit zu erarbeiten. Dabei ist es aus unserer Sicht wichtig, einen gesunden Mix an Aktionsformaten und Bildungsangeboten anzustreben. Staatliche und nichtstaatliche Angebote sollten hierbei komplementär ineinander greifen, einander unterstützen und die Wirksamkeit des jeweils anderen unterstützen. Der Start der Service-Stelle „Engagement global“, bei der die Zivilgesellschaft ohne Mitspracherecht draußen bleibt und auch bei der Leitungsbesetzung nicht konsultiert wurde¹⁴, macht deutlich, dass im Bereich der staatlich-zivilgesellschaftlichen Kooperation noch einiges im Argen liegt.
- Vereinzelte „Schulinitiativen“ halten wir nicht für wirkungsvoll. Vor allem dann nicht, wenn sie nicht in breit angelegte Strukturprogramme eingebunden sind. Die Vorlage der Gesamtpublikation beim BMZ vor der Veröffentlichung begreifen wir als eine unzulässige Einflussnahme auf

¹⁴ Siehe dazu die Pressemitteilung „Ein beispielloser Affront“ (vom 17.1.2012) des VENRO-Vorsitzenden. → <http://www.venro.org/post-kommentar-servicestelle.html>

die geförderten Publikationen. Das BMZ sollte sich wie in der Vergangenheit auf das Inhaltsverzeichnis beschränken.

- Sowohl der Mid-Term Review¹⁵ der EU Kommission als auch die gemeinsam von Akteuren der staatlichen und nichtstaatlichen Bildungsarbeit in Auftrag gegebenen „DEAR Study“¹⁶ haben gezeigt, dass ein stärkeres Engagement im Bereich der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit notwendig ist und dass es Wirksamkeit entfalten kann. Den Empfehlungen folgend wünschen wir uns vor allem eine stärkere Rolle der deutschen Bundesregierung in Bezug auf die Komplementarität und Koordination in der formalen Bildung (Weiterentwicklung des Orientierungsrahmens, Vernetzung von staatlichen Bildungsträgern, Integration und Engagementförderung bei Bundesländern und Kommunen) als auch in der Zusammenarbeit mit anderen Ministerien, wie dem Bundesumwelt-, dem Bundesbildungs- und Forschungsministerium und dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.

Autorenhinweis:

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

15 → http://ec.europa.eu/development/icenter/files/europa_only/consultation_non_state_actors_main_report.pdf

16 → <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/aidco/index.php/DEAR>

4.3 Empirische Untersuchungen zum entwicklungspolitischen Bewusstsein

von Christian Wilmsen

Je näher das Jahr 2015 rückt, in dem die Millennium Development Goals (MDGs) erfüllt sein sollen, je stärker die extrem gestiegenen Nahrungsmittelpreise die Zahl der Hungernden wachsen lässt und je länger die FDP gegen bedrohlich niedrige Umfrageergebnisse ankämpft, desto größer wird die Gefahr, in der staatlichen und nicht-staatlichen Entwicklungszusammenarbeit einer hektischen angebotsorientierten Informationspolitik zu verfallen. Die großen, von Spenden abhängigen Hilfswerke werden in dramatisch formulierten Postwurfsendungen den Hunger in Afrika beschreiben, die Medien werden nach aufrüttelnden Bildern Spendenkontendaten einblenden und auf der staatlichen Ebene wird der Druck auf die Redenschreiber steigen, das stärkere Engagement der Privatwirtschaft zum entscheidenden Befreiungsschlag zu erheben. Doch: All das wissen die Bürger¹ – die entsetzliche Not in den Entwicklungsländern ist ihnen vor Augen – und ihre vorrangigen Lerninteressen liegen woanders.

In der entwicklungspolitischen Kommunikation die breite Öffentlichkeit zu erreichen, fällt deutlich leichter, wenn man eine nachfrageorientierte Informationspolitik betreibt und Martin Luthers Appell beherzigt, dem Volk „aufs Maul“ zu schauen. Dem großen Reformator ging es mit diesen Worten nicht nur darum, im Gottesdienst statt Latein eine Sprache zu verwenden, die jedermann versteht. Er riet, auf die Fragen einzugehen, die den Menschen wichtig sind und die sie gut nachvollziehen können. „Die Menschen abholen“ würde Luther vielleicht heute sagen.

Ein Blick auf empirische Befunde und repräsentative Meinungsumfragen hilft entscheidend, in der mündlichen Kommunikation Interesse zu mobilisieren und in der medialen Kommunikation das Weiterblättern oder Weiterklicken zu erschweren. Mit großem Abstand interessiert die Öffentlichkeit bei den Stichworten „Entwicklungsländer“, „Entwicklungspolitik“ oder „Entwicklungshilfe“ (Entwicklungszusammenarbeit) zuallererst, ob die staatliche bzw. nichtstaatliche Entwicklungszusammenarbeit effektiv funktioniert und den Armen hilft. Wird versäumt, diese Frage anzusprechen, hat man in der außerschulischen Bildung, in der es nicht um Noten oder Zeugnisse geht, schon halb verloren.

In der Legislaturperiode des Deutschen Bundestags von 1998 bis 2002 wurden alle BMZ-Mitarbeiter, die ehrenamtlich im Besucherdienst des Ministeriums mitwirken, zweimal systematisch gefragt, welche Themen die Besuchergruppen am

1 Die Nutzung der männlichen Form dient der Kürze und hat allein stilistische Gründe. Es sind immer beide Geschlechter gemeint.

häufigsten anschneiden, die Gäste des Hauses also am stärksten interessieren. Mit großem Abstand rangierte jedes Mal die Frage an erster Stelle, ob die EZ effizient sei, also die angestrebten Wirkungen zeige. Beide Male folgten auf den Plätzen zwei und drei die Themen Bevölkerungspolitik und Umweltschutz. Gut 30 Themenbereiche hatten zur Auswahl gestanden.

Die Fragen aufzugreifen, die den Bürgern subjektiv wichtig sind, hindert nicht daran, zusätzliche Themen anzusprechen. Im Lichte der Erfahrungen mit über 300 BMZ-Besuchergruppen besteht die zentrale Empfehlung der nachstehenden Ausführungen darin, die thematischen Prioritäten der Bürger zum Ausgangspunkt zu erheben. Dies schließt ein, sensibel auch auf die bestehenden Vorbehalte, Ängste und Fehlvorstellungen zur Entwicklungszusammenarbeit und zum noch breiteren Themenfeld Entwicklungspolitik zu achten. Die Ergebnisse von Meinungsumfragen erleichtern es, dies zu tun. Die Berücksichtigung dessen, was die Bürger interessiert und bewegt, entspricht im Übrigen dem elementaren pädagogischen Lehrsatz „analyse your audience“.

Stolperstein Nr. 1

Für die entwicklungspolitische Öffentlichkeits- und Bildungsarbeit: Die negative Verallgemeinerung der Situation in den Entwicklungsländern: Das öffentliche Interesse an den Themen Entwicklungsländer, Entwicklungspolitik und ihrem Teilbereich Entwicklungszusammenarbeit leidet unter dem düsteren Bild, das die Menschen hier von der Realität in den Ländern des sogenannten Südens besitzen. Die Lernpsychologie sagt: Gewinner sind interessant, Verlierer uninteressant. Die Sensationsgier nach einem Erdbeben, Putsch oder Ähnlichem hält nur wenige Tage an. Zudem wirkt sich eine psycho-hygienische Gesetzmäßigkeit erschwerend aus. Eindrücke, die dauernd schmerzen oder belasten, werden zur eigenen psychischen Entlastung ausgeblendet.

Das unter anderem im BMZ-Besucherdienst stets spürbare Negativbild von der Gesamtsituation der Entwicklungsländer muss heute leider mit den jüngsten empirischen Befunden aus dem nordeuropäischen Ausland bewiesen werden. Die letzte BMZ-Meinungsumfrage, die veröffentlicht wurde, fällt in das Jahr 1993. Die Umfragen der EU, die sogenannten EUROBAROMETER² beschränkten sich bislang ausnahmslos auf die Ermittlung von Meinungen. Demgegenüber erforschen die Skandinavier auch reines Faktenwissen, wobei es auf den jährlichen Konferenzen auf der OECD-Ebene, d. h. dem „Informal DAC Heads of Information Meeting“ immer unstrittig war, in Nordeuropa ermittelte Wissensdefizite auch für Zentral-europa, also unter anderem Deutschland, unterstellen zu dürfen.

2 Erstmals 1984 wurden in eine Erhebung der EU-Kommission entwicklungspolitische Fragen aufgenommen.

Im Rahmen der Umfragen, deren Ergebnisse in englischer Sprache veröffentlicht wurden, fragte man zum Beispiel 2007 in Dänemark und Finnland in identischer Form, wie hoch in allen Entwicklungsländern der Zugang zur Grundschulbildung sei.

- 63 % der Dänen schätzten ihn auf 1 bis 30 %. Weitere 19 % veranschlagten ihn auf 31 % bis 50 %. Nur 1 % der Dänen lag mit der Angabe 81 bis 90 % im zutreffenden Bereich. Die Angaben in Finnland fielen nahezu identisch aus³.
- Auch die Fragen, wie hoch der Zugang zu sauberem Wasser, die Alphabetisierungsquote oder die Lebenserwartung sei, wurden von den Dänen und Finnen dramatisch schlechter beantwortet als es die Realität gebietet⁴.
- Die jüngste Umfrage, die in englischer Sprache aus Schweden vorliegt, kommt im Jahr 2005 ebenfalls zu dem Ergebnis, dass die Menschen dort den Alphabetisierungsgrad in allen Entwicklungsländern dramatisch unterschätzen. Die Autoren führen unter anderem aus: “[...] Swedes haven’t seen the great progress made in the last few decades, in which more people have lifted themselves out of poverty than in any other era in human history. The poverty and misery that does exist in poor countries masks the progress that has been made [...] This means that Swedes ‘normal conception’ of a poor country is in line with living conditions in the world’s absolutely poorest countries [...]”⁵.
- Gegen diese Ergebnisse der Jahre 2005 und 2007 kann nicht eingewendet werden, die Umfragen bildeten nur eine Momentaufnahme und seien durch ganz bestimmte Ereignisse in den genannten Jahren beeinflusst worden! Auch frühere Umfragen in Skandinavien enthalten entsprechende Befunde. Dies gilt zum Beispiel für die SIDA-Erhebung des Jahres 1998. SIDA fasst die Umfrage unter anderem mit folgenden Worten zusammen: “... The survey confirms that the Swedes have a very pessimistic image of developing countries. In a series of questions about social indicators in the developing countries, nearly two-thirds opt for the lowest two of six alternatives. Fewer than 10 per cent can be said to have a realistic picture, for example, of literacy in the developing countries ...”⁶ Um diesen Verwerfungen im öffentlichen Meinungsbild entgegen zu wirken, ist die Veröffentlichung „Die alten Thesen stimmen nicht mehr – 20

3 Quelle: Catinét A/S, Kopenhagen, Studie im Auftrag von UNDP mit dem Titel: „Millennium Development Goals 2015 – Survey in Denmark“ und „Survey in Finland“, 2007.

4 Quelle: Catinét A/S, a.a.O.

5 Quelle: Swedish International Development Cooperation Agency (SIDA): Swedish viewpoints on development cooperation, February 2006, Seite 9.

6 Quelle: SIDA/Magnus Liljeström: SIDA’s survey of attitudes of the Swedish general public to international development co-operation, 1998.

entwicklungspolitische Irrtümer und Denkanstöße“, 2011 herausgegeben vom Welthaus Bielefeld, ein enorm hilfreicher Beitrag.

Fazit

Dem pauschalen Negativbild sollte man dadurch entgegen treten, in jeder Botschaft sowohl beeindruckende Leistungen der Entwicklungsländer aufzuzeigen als auch das Gegenteil. Dies mobilisiert Interesse und bekämpft Entmutigung.

Stolperstein Nr. 2

Die quantitative Überbewertung der Entwicklungszusammenarbeit und die übertriebene Darstellung ihrer Gestaltungsmöglichkeiten: Dieser Stolperstein für das entwicklungspolitische Lernen wird oft auch die sog. „Omnipotenzfalle“ genannt. Sowohl der Druck auf der nichtstaatlichen Ebene, Spenden zu generieren, als auch die Versuchung auf der staatlichen Ebene, dem publizistischen Mauerblümchen Entwicklungszusammenarbeit mehr Resonanz und der eigenen Regierung oder Person mehr Anerkennung zu verschaffen, begünstigen vollmundige Formulierungen.⁷ Unter unendlich vielen Beispielen hier nur eins aus jüngerer Zeit: In einer BMZ-Presseerklärung wird Bundesministerin Wieczorek-Zeul am 10. 2. 2009 unter der Überschrift „Entwicklungsländer in der Finanzkrise unterstützen“ mit unter anderem folgenden Worten zitiert: „Entwicklungspolitik heißt für mich: Wir haben die Möglichkeiten, allen Menschen eine gute Zukunft zu sichern.“ oder: „Darum machen wir die Zivilgesellschaft in armen Ländern stark“⁸.

Mono-kausale Überhöhungen der Entwicklungszusammenarbeit verunsichern die Öffentlichkeit. Sehr oft argumentierten zum Beispiel die Besucher des BMZ, die Hilfe müsse doch versagt haben, wenn es in Afrika noch so viel Armut gäbe. Es enttäuscht Menschen, wenn sie Aussagen in der Weise verstehen, die Entwicklungszusammenarbeit könne die Probleme in einem Entwicklungsland X oder einer Ländergruppe Y lösen, die erwarteten Resultate aber ausbleiben.

Die Omnipotenzproblematik erweist sich in den meisten Gesprächen mit Menschen ohne spezifische entwicklungspolitische Vorkenntnisse als eine zentrale pädagogische Herausforderung. Vor diesem Hintergrund wurde in den Jahren 1997/98 im BMZ das nachstehende Schaubild entwickelt und mit der entwicklungspolitischen Wissenschaft abgestimmt. Ganz bewusst wurden die drei Elemente des Kuchendiagramms unterschiedlich groß gestaltet. Das Schaubild soll die Bürger dabei unterstützen, sich in einem ersten Schritt einen Überblick zu ver-

7 Siehe weitere Beispiele in der Zeitschrift „epd-Entwicklungspolitik“, Heft 3/96, Seiten 22 bis 25.

8 Allerdings nahm die extreme quantitative Überschätzung der Entwicklungszusammenarbeit-Leistungen Deutschlands, die speziell in den BMZ-Meinungsumfragen der Jahre 1981 und 1985 deutlich wurde, ab. Hinweise hierauf enthält die repräsentative Umfrage von Oxfam aus dem Jahr 2007.



schaffen und in der entwicklungspolitischen Komplexität nicht unterzugehen. Damit wird dem lernpsychologischen Erfahrungssatz Rechnung getragen, dass sich die Bürger von politischen Themen abwenden, die sie nicht zumindest elementar verstehen bzw. als verwirrend empfinden⁹.

Die drei unterschiedlich großen Segmente der nebenstehenden Kuchengrafik sollen vor dem Hintergrund der Überbewertung der Entwicklungszusammenarbeit auf zwei weitere Arbeitsebenen der Entwicklungspolitik aufmerksam machen: Die Eigenleistungen der Entwicklungsländer gemäß dem Leitsatz „Kein Land kann von außen entwickelt werden“ und den Abbau der Ungerechtigkeiten zwischen den Indus-

trie- und Entwicklungsländern, die den Entwicklungsprozess im sogenannten Süden erheblich erschweren.

Stolperstein Nr. 3

Die bereits eingangs erwähnte Skepsis bezüglich der Entwicklungszusammenarbeitseffizienz: Zumindest ältere repräsentative Meinungsumfragen zeigen deutlich: Die Deutschen hadern massiv mit der effektiv geleisteten Entwicklungszusammenarbeit. Zwar fehlen Umfrageergebnisse aus jüngerer Zeit, doch auch ältere Werte verdienen politische und pädagogische Beachtung. Dies erklärt sich aus der durchgängigen Beobachtung seit der ersten BMZ-Umfrage im Jahre 1975, dass sich die Meinungsmuster im entwicklungspolitischen Bereich nur sehr langsam verschieben.

Die substanzvollste Studie, die hierzu jemals in den Industrieländern erstellt wurde, ist die von Marc Stern mit dem Titel „Development Aid: What the Public thinks“ vom Entwicklungsprogramm der Vereinten Nationen (UNDP) aus dem Jahr 1998. Der Autor konstatiert zu allen OECD-Ländern einen mehr oder minder ausgeprägten Skeptizismus zur effektiv praktizierten Entwicklungszusammenarbeit. Laut Stern ist er in Deutschland besonders ausgeprägt. Diesem Skeptizismus mit

⁹ Das Schaubild trägt die Nr. 16 der Folienmappe „Entwicklungspolitik im Schaubild“, die das BMZ zuletzt im Jahre 2002 Multiplikatoren der schulischen und außerschulischen Bildung kostenfrei anbot.

einem „whitewashing“ zu begegnen, wäre grundfalsch. Es gilt, im staatlichen und nichtstaatlichen EZ-Bereich Reformen voran zu treiben und die Mängelquote ehrlich anzusprechen. Im staatlichen Bereich geschieht dies seit Mitte der 80er Jahre. Die nichtstaatlichen Träger sollten dem Beispiel folgen und ebenfalls ihre Querschnittsevaluierungen veröffentlichen. Weniger Skepsis täte zunächst dem Spendenfluss gut. Ein erhöhtes Interesse der Öffentlichkeit, das nicht durch die oben skizzierten Problem chronisch geschwächt wird, würde es zudem erleichtern, Reformen in den Industrieländern zu diskutieren und umzusetzen, die für die Bekämpfung von Not und Armut in den Entwicklungsländern so wichtig sind. Beispiele sind der weitere Abbau subventionierter und indirekt subventionierter Agrarexporte der Industrieländer, die Zurückdrängung der Überfischung afrikanischer Gewässer oder die Bekämpfung des Transfer-Pricing multi-nationaler Firmen, das die Entwicklungsländer um einen Teil ihrer Steuereinnahmen bringt¹⁰, etc. etc.

Autorenhinweis

Christian Wilmsen war lange Jahre Leiter des Referates für entwicklungspolitische Bildung im BMZ.

¹⁰ Siehe die Studie von Jens Martens „Die öffentliche Armut der Entwicklungsländer – Was die Regierungen des Südens daran hindert, Armutsbekämpfung aus eigener Kraft zu finanzieren und was dagegen getan werden kann“, 2006 erstellt im Auftrag von terre des hommes (tdh) Deutschland, dem DGB-Bildungswerk und dem Global Policy Forum Europe. In der Zeitschrift E+Z, 2008, Seite 395, wird die ehemalige Bundesministerin Wieczorek-Zeul mit der Aussage zitiert, eine vom BMZ veranlasste Studie zur globalen Steuerhinterziehung habe allein für die Entwicklungsländer Verluste von jährlich 500 Mrd. \$ ergeben.

4.4 Zum Stand des Globalen Lernens in den Bundesländern

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

Vogelssangstraße 62, 70197 Stuttgart

☎ 07 11 / 66 48 73 60

✉ info@deab.de

→ www.deab.de



Das Landesnetzwerk

Der DEAB wurde 1975 gegründet und hat inzwischen 129 Mitglieder, darunter entwicklungspolitische Organisationen und Initiativen, Weltläden sowie kommunale und länderspezifische Netzwerke. Er vertritt insgesamt über 280 Gruppen. Aufgabe als Landesnetzwerk ist die Beratung, Vernetzung und Fortbildung seiner Mitglieder sowie die Vertretung ihrer Anliegen gegenüber Politik und Gesellschaft.

Hauptaktivitäten 2010 und 2011

Die Südzeit, das EineWelt Journal Baden-Württemberg, erscheint 4 x im Jahr und ist ein wichtiges Instrument entwicklungspolitischer Öffentlichkeits-, Bildungs- und Vernetzungsarbeit. Im September 2011 erschien sie zum 50. Mal.

Fairer Handel

Der DEAB hat drei FairHandelsBeraterInnen an den Standorten Stuttgart, Mannheim und Aalen. Sie beraten, vernetzen und schulen WeltladenmitarbeiterInnen. In 2009 und 2010 erarbeiteten sie außerdem im Rahmen eines EU-Projekts „Quali-Fair – Aufbaukurs Weltladen für Fach- und Führungskräfte im Fairen Handel“. Er besteht aus 5 Modulen: Spannungsfeld Fairer Handel, Bildungsarbeit, Marketing, BWL und Personalführung im Weltladen. In 2011 starteten die ersten Durchgänge in Baden-Württemberg und im Norden Deutschlands. Die FairHandelsBeraterInnen organisieren zwei Mal im Jahr Vernetzungstreffen für die BildungsreferentInnen in den Weltläden. Das Projekt wurde zusammen mit finep, forum für internationale entwicklung+planung e.V., umgesetzt

Nachhaltige öffentliche Beschaffung

Seit 2009 führt der DEAB halbtägige kommunale Workshops durch zum Thema „Sozialstandards in der öffentlichen Beschaffung“ in Kooperation mit lokalen Eine-Welt-Akteuren sowie kommunalen Verwaltungen und Politikern. Einige Kommunen haben in der Folge Beschlüsse gefasst, Produkte aus ausbeuterischer Kinderarbeit von der Beschaffung auszuschließen, die Einhaltung der ILO Kern-

arbeitsnormen zu einzufordern bzw. gezielt Produkte aus Fairem Handel zu beschaffen. Bei Veranstaltungen leistet der DEAB Unterstützung durch Material, Redebeiträge und die Ausstellung „Baden-Württemberg gegen ausbeuterische Kinderarbeit“. Das forum für internationale entwicklung+planung, finep, übernahm ergänzend die Beratung und Fortbildung von kommunalen MitarbeiterInnen in der Beschaffung.

MigrantInnen und Entwicklungszusammenarbeit

Zur Beratung für die entwicklungspolitische Inlandsarbeit ist der DEAB Mitglied im Fachbeirat „Forum der Kulturen Stuttgart“. Zusammen veranstaltete der DEAB und das Forum einen Fachtag zum Thema „MigrantInnen als Partner der entwicklungspolitischen Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit“ mit einer Podiumsveranstaltung am Freitagabend und einem Tag mit Workshops zu den Bereichen Zusammenarbeit mit Schulen, Kampagnen und öffentlichkeitswirksame Aktionen, Partnerschaften als Orte der Bildungsarbeit und Weltläden als Lernorte.

Millenniumsentwicklungsziele und Lebensstil

Was hat mein Lebensstil mit der Erreichung der Millenniumsentwicklungsziele zu tun? Dazu haben wir im Rahmen eines EU-Projektes mit Partnern aus Polen, Portugal und Tschechien die Zielgruppe der Young Modern Performer gewählt. Jung, dynamisch, Technik begeistert – diese Menschen hatten wir bisher noch nicht im Fokus unserer Bildungs -und Kampagnenarbeit. Mit Casual Learning und Edu-Actions zu den MDGs 7 und 8. Drei Beispiele: 1. Mit der Filmakademie Ludwigsburg haben wir einen Spot zu nachhaltiger Mobilität gedreht (siehe → www.deab.de) und ihn auf einem Werbescreen an der meistbefahrenen Straße Stuttgarts gezeigt. Zukünftig wird er in Bars und Hotels gezeigt. 2. Die Erstellung einer interaktiven Serviette zu Fairem Kaffee, die wir an der Stuttgarter Uni Hohenheim eingeführt haben (Heidelberg in 2012). Eine Woche lang wurden 20.000 Servietten mit einem verschlüsselten Text und einem qr-code ausgegeben, der mit einem Smartphone auf unsere Facebook-Seite „lifestyle for a better world“ führt. Innerhalb einer Woche wurde über 1.000 Mal unsere Seite angeklickt. Und in der 3. Aktion geht's es um „smart und fair – der verantwortungsvolle Umgang mit Handy, Notebook und Co.“. Hier wurde eine Installation auf dem Kleinen Schlossplatz Stuttgarts (neben dem Weihnachtsmarkt) mit ausrangierten Kommunikationsmitteln (Handys, I-Phones, Notebook) von einem Künstler gestaltet. Daran aufgehängt wie Weihnachtsschmuck glitzerten Nikolaus CDs mit vielen Infos von der Rohstoffgewinnung, Produktion bis zum Recycling.

Globales Lernen

Der Dachverband Entwicklungspolitik Baden-Württemberg **DEAB** fördert Globales Lernen im Zusammenspiel mit zwei Netzwerken: dem Landesarbeitskreis Schule

für Eine Welt Baden-Württemberg **LAK**, koordiniert durch das Entwicklungspädagogische Informationszentrum EPiZ in Reutlingen, und dem baden-württembergischen **Netzwerk „Nachhaltigkeit lernen“** im Rahmen der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“.

Die Jahrestagungen des **LAK** sind richtungweisend für die Aktivitäten zu Globalem Lernen in Baden-Württemberg. Sie dienen der Fortbildung, Verbreitung von good practice, dem kollegialen Austausch und der gemeinsamen Lobbyarbeit. Unter dem Motto **„Am Unterschied lernen! Schulpartnerschaften in Baden-Württemberg“** analysierten und diskutierten die Teilnehmenden im Jahr 2010 die Frage, unter welchen Bedingungen Nord-Süd-Schulpartnerschaften gelingen können. Inspiriert durch den Regierungswechsel in Baden-Württemberg im Jahr 2011 und durch aktuelle Entwicklungen und Chancen des Globalen Lernens, wie beispielsweise im VENRO Positionspapier „Globales Lernen trifft neue Lernkultur“ beschrieben, stand die Jahrestagung 2012 ganz im Zeichen der Standortbestimmung des **LAK** und der Entwicklung von Handlungsperspektiven. Die Teilnehmenden entwickelten dabei die Eckpfeiler des **„Birkacher Konsens“**, der ihren „gemeinsamen Nenner“ zu Globalem Lernen beschreibt und das Hauptanliegen des **LAK** formuliert: den Beschäftigten im Bildungsbereich einen Service zu bieten, der zum Ziel hat, **Qualitätsstandards** des Globalen Lernens sicher zu stellen, um Globales Lernen **früher, besser und umfassender** in unserem Bildungssystem umzusetzen und in den Schulen zu verankern.

Forderungen für das Globale Lernen in Bawü:

1. Eine Servicestelle „Haus des Globalen Lernens Baden-Württemberg“ soll als zentrale Anlaufstation Globales Lernen in Baden-Württemberg weiter entwickeln, multiplizieren und koordinieren. Im Sinne des Subsidiaritätsprinzips sollte diese Stelle an einer NRO für Globales Lernen angesiedelt werden, wie sie im EPiZ schon vorhanden ist.
2. Ein Ansprechpartnersystem für Globales Lernen an Schulen, sowie im Ministerium für Kultus, Jugend und Sport und den Regierungspräsidien soll eingerichtet werden.
3. Eine Rahmenvereinbarung zwischen dem Dachverband Entwicklungspolitik Baden-Württemberg DEAB und dem Ministerium für Kultus, Jugend und Sport soll Globales Lernen in Baden-Württemberg fördern und Mindeststandards für Globales Lernen sicherstellen.
4. Außerdem soll eine Professur oder ein Lehrstuhl für Globales Lernen in Baden-Württemberg eingerichtet werden, mit dem die verschiedenen Lehrämter und außerschulischen Aktivitäten des Landes in der Entwicklung von Fortbildungen und Seminaren zu Globalem Lernen wissenschaftlich unterstützt und die empirische Forschung zu Qualität und Umsetzung des Globalen Lernens in Kooperation mit allen Akteuren ermöglicht wird.

(Tagungsdokumentationen und Birkacher Konsens siehe → www.lak-bw.org).

Im **Netzwerk „Nachhaltigkeit lernen“** arbeitete der DEAB aktiv und konstruktiv an der konkreten Umsetzung des Aktionsplans 2009 „Zukunft gestalten – Bildung für nachhaltige Entwicklung in Baden-Württemberg“. Wichtigste Aktivität war die Einrichtung der **Internetdatenbank** → www.bne-kompass.de. Hier können Mitglieder des Netzwerks (darunter sind auch Mitglieder von Mitgliedern einbezogen) Serviceangebote außerschulischer Bildungspartner zur Bildung für nachhaltige Entwicklung mit Bezug zu den Bildungsplänen in Baden-Württemberg einstellen. Diese Angebote umfassen Medien, E-Learning, Projekte, Lernorte und Referent/innen. Stellvertretend für das Netzwerk „Nachhaltigkeit lernen“ sind das Entwicklungspädagogische Informationszentrum (EPIZ) Reutlingen im Auftrag des Landesarbeitskreis Schule für Eine Welt (LAK) Baden-Württemberg und das Regionale Zentrum Baden-Württemberg der Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) für den „BNE-Kompass Baden-Württemberg“ verantwortlich.

Unterstützung und Zusammenarbeit mit der Landesregierung

Das Land vergibt seit Jahren keine Fördermittel für entwicklungspolitische Inlandsarbeit mehr. Das Interesse an einer Zusammenarbeit mit dem DEAB von Seiten der Landesregierung war gering. Es fanden regelmäßig Runde Tische mit den entwicklungspolitischen SprecherInnen der Fraktionen sowie entwicklungspolitischen NRO statt, bei denen immer wieder das Globale Lernen thematisiert wurde.

Perspektiven

Seit März 2011 gibt es eine neue Regierungskoalition in Baden-Württemberg. Im Koalitionsvertrag ist die Förderung von Globalem Lernen explizit angesprochen. Es besteht eine deutliche größere Gesprächsbereitschaft. In 2012 sollen in einem partizipativen Prozess neue entwicklungspolitische Leitlinien erstellt werden. Der DEAB wird sich in diesem Prozess im Sinne des „Birkacher Konsens“ (s. o.) einbringen.

„Neue Schnittmuster! Konferenz zu ethischen Textilien“ findet statt am 10. Februar 2012 in Stuttgart; ein Workshop stellt dazu Bildungsmaterialien vor. Im Januar 2013 wird ein Schülerkongress zu Globalem Lernen im Stuttgarter Rathaus stattfinden.

Eine Welt Netzwerk Bayern e.V.

Weiße Gasse 3, 86150 Augsburg

☎ 089 / 350 40 796

✉ info@eineweltnetzwerkbayern.de

→ www.eineweltnetzwerkbayern.de→ www.entwicklungsland-bayern.de→ www.globaleslernen-bayern.de**Das Landesnetzwerk**

Mitgliederstand am 10. 10. 2011: 120.

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. Die inhaltliche Grundlage zur Verankerung Globalen Lernens in Bayern bildet die zuletzt 2010 aktualisierte „Erklärung zum Globalen Lernen“.

Literaturhinweis: Alexander Fonari & Brigitte Lux-Kliesch „Globales Lernen in Bayern“, in: Alexander Fonari & Norbert Stamm (Hrsg.) „Entwicklungspolitik in Bayern – Analysen und Perspektiven“, 6. Auflage 2011, Seite 117 – 125. (→ www.eineweltnetzwerkbayern.de/publikationen).

Entwicklungsland Bayern – Globalisierung zukunftsfähig gestalten.

Aktuelles Schwerpunktprojekt zum Globalen Lernen in Bayern ist das Projekt „Entwicklungsland Bayern – Globalisierung zukunftsfähig gestalten“ des Eine Welt Netzwerk Bayern e.V. (→ www.entwicklungsland-bayern.de). Das Projekt möchte Globales Lernen in Bayern stärken, relevante Bildungsträger für Globales Lernen gewinnen und mit Materialien zum Globalen Lernen vertraut machen, insbesondere mit dem Orientierungsrahmen „Globale Entwicklung“. Zu den Teilmaßnahmen des Projektes gehören vor allem eine Wanderausstellung „Entwicklungsland Bayern“, Internetseite, Zeitung, elektronischer Rundbrief, Fachgespräche, ein Netz von 25 Eine Welt-Stationen, Workshops/Seminare für Lehrkräfte sowie für VertreterInnen von Nichtregierungsorganisationen, die sich in Schulen engagieren möchten.

Links: → www.entwicklungsland-bayern.de

→ www.globaleslernen-bayern.de

→ www.bayern-einewelt.de

Berliner Entwicklungspolitischer Ratschlag e.V. (BER)

Greifswalder Straße 4, 10405 Berlin

☎ 030/42851587

✉ buero@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 die 80 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 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 September 2011 stehen 36 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 Rahmenvereinbarung, die Qualitätskriterien und die Empfehlungsliste vorgestellt und dokumen-

tiert 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.

2011: Bericht der Evaluierung der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit in Berlin im Jahr 2010

Die Berliner Landesstelle für Entwicklungszusammenarbeit (LEZ) hat die entwicklungspolitische Bildungsarbeit in Berlin im Jahr 2010 evaluieren lassen. Analysiert wurden die Projektförderung, die institutionelle Förderung und das Gesamtsystem der entwicklungsbezogenen schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit. Neben Empfehlungen zu deren Optimierung, wurde die Funktions- und Leistungsfähigkeit des bestehenden Systems der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit sehr positiv bewertet.

Neben der hohen Qualität der Arbeit der entwicklungspolitischen NRO, fällt vor allem ein Ergebnis auf: „Die Verdopplung der Mittel von 2009 auf 2010 auf nunmehr 500.000 Euro macht sich für das Land Berlin bezahlt. So konnten 2010 für jede 100 Euro LEZ-Förderung von den NRO weitere 190 Euro an Drittmittel gewonnen werden (von 2006–2009 im Schnitt nur 128), womit sich die Hebelwirkung der LEZ-Förderungen massiv verbessert hat.“ (Aus dem Evaluationsbericht – Download: → http://ber-ev.de/download/BER/03-positionen/c-globales-lernen/2010_evaluierung_e-pol-bildungsarbeit-berlin_lez.pdf)

2010: 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. Die Handreichung enthält einführnde Texte, ein ausführliches Beispielantragsraster, Beispielanträge und Hilfestellungen zur Projektentwicklung bzw. Wirkungsorientierung. Sie soll kleinen Vereinen bei der wirkungsorientierten Projekt- und Antragsentwicklung behilflich sein.



Inhaltsverzeichnis von „Wirkt so“

Teil 1: Möglichkeiten und Grenzen der Wirkungsorientierung

- Keine Wirkung, kein Problem? – In der Wirkungsorientierung liegen Chancen für eine bessere entwicklungspolitische Inlandsarbeit (Andreas Rosen)
- Aus Erfahrung lernen – Wirkungsanalyse der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit bei „Brot für die Welt“ (Klaus Seitz)
- Mühen und Chancen der Evaluation – Zur Schwierigkeit der Messung von Wirkung in der Bildungsarbeit des Globalen Lernens (Sabine Jungk)
- Neues Globales Lernen – Kompetenzorientierung in der entwicklungspolitischen Bildung (Georg Krämer)

Teil 2: Wirkungsorientierung und Antragstellung in der Inlandsarbeit – Einführung und Hinweise für die Praxis

- Hintergründe der Wirkungsorientierung
- Beispielantragsraster für Projekte der Inlandsarbeit
- Hinweise zur Arbeit mit dem Beispielantragsraster (Antragsteller/ Projektträger, Problemanalyse/ Situationsbeschreibung, Zielgruppe/n, Wirkung/en, Indikatoren, Projektaktivität/en, Nachhaltigkeit, Kosten- und Finanzierungsplan)

Teil 3: Materialien und Beispiele zur Wirkungsorientierung und Antragstellung

- Projektentwicklung und -planung (Problembaum und Lösungsbaum, Beispielwirkungsketten mit Indikatoren bei der Planung einer Abendveranstaltung, einer Broschüre, einer Kampagne, einer MultiplikatorInnenfortbildung und eines Projekttags)
- Auswahl von Ansatzpunkten zur Indikatorenbildung
- Erstellung eines Antrags mit Wirkungsorientierung, Beispielanträge für eine Abendveranstaltung, eine Broschüre, eine Kampagne, eine MultiplikatorInnenfortbildung und einen Projekttag)
- Wirkungserfassung und Auswertung, Instrumente zur Erfassung von Wirkungen

Bezug: E-Mail mit Name und Postadresse sowie gewünschter Anzahl an ✉ buero@ber-ev.de senden. Schutzgebühr: 10 € zzgl. Versandkosten (Rechnung wird mitgeschickt)

→ <http://ber-ev.de/unterseiten/wirkt-so/wirkt-so.-handreichung-zur-wirkungsorientierung-und-antragstellung-in-der-entwicklungspolitischen-inlandsarbeit>

2011/ 2012 ff: BER-Kinderschutzpolicy

Nachdem im Frühjahr 2011 bekannt wurde, dass eine Organisation, die bereits an Berliner Schulen aktiv war und zweimal versucht hatte, Mitglied im BER zu werden, eine Tarnorganisation für einen mutmaßlichen Pädophilenring ist, haben die BER-Mitglieder beschlossen, eine BER-Kinderschutzpolicy (vergleichbar mit der des VENRO) zu entwickeln.

Ausgangspunkt ist die Tatsache, dass ein Großteil der Mitglieder des BER mit Kindern arbeitet und dass es in vielerlei Hinsicht ein unaufhebbares Machtungleichgewicht zwischen Kindern und Erwachsenen gibt, das Täter sich insbesonde-

re in Institutionen zunutze machen. Die BER-Arbeitsgruppe Globales Lernen erarbeitet daher seit Juni 2011 eine BER-Kinderschutzpolicy: Sie wird voraussichtlich bestehen aus der dauerhaften Thematisierung von sexuellem Missbrauch von Kindern, Fortbildungen sowie der Formulierung eines Kodex' und von Verhaltensregeln. In der Diskussion ist auch die verbindliche und ausnahmslose Bedingung für alle Referent/innen bzw. Dozent/innen im Bereich des Globalen Lernens, ein erweitertes polizeiliches Führungszeugnis vorlegen zu müssen. In diesem Kontext sollen voraussichtlich auch die Qualitätskriterien ergänzt werden. Dieser Prozess wird mindestens bis Ende 2012 dauern.

Berliner entwicklungspolitische Bildungsprogramm (benbi)

Zum 12. Mal findet im November das Berliner Entwicklungspolitische Bildungsprogramm (benbi) statt. Unter dem Motto „Stadtwelten – Von globalen Entwicklungen und Zukunftsvisionen“ können Schüler/innen von der 3. bis 13. Klassen an fünf Tagen in entwicklungspolitischen Workshops weltweite Zusammenhänge entdecken und eigene Konsum- und Verhaltensmuster reflektieren. Neben den einstündigen Workshops werden den Schüler/innen ein Kinoforum, Ausstellungen sowie eine Podiumsdiskussion mit Vertreter/innen aus Wirtschaft, Politik und Zivilgesellschaft geboten. Abgerundet wird das benbi durch ein begleitendes Kulturprogramm. In diesem Jahr dreht sich in Anlehnung an das Jahresthema der UN-Dekade „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ alles um das Thema Stadt. Lehrer/innen können sich gleichzeitig beim Berliner Entwicklungspolitischen Bildungs- und Informationszentrum e.V. (EPIZ) und beim GIZ-Schulprogramm über didaktischen Methoden des Globalen Lernens informieren.

Das benbi wurde von der deutschen UNESCO-Kommission als offizielles UN-Dekadeprojekt 2008/2009 und 2010/2011 ausgezeichnet. Außerdem erhielt es vom Bundesministerium für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung eine Auszeichnung als „Best Practice-Projekt für Globales Lernen 2009“.

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

2010 bis 2012: Awareness for Fairness – Ein internationales Kooperationsprojekt zum Globalen Lernen

„Awareness for Fairness“ ist ein europäisches Kooperationsprojekt zum Globalen Lernen. Es zielt auf eine bessere Verankerung von entwicklungspolitischen Themen in der Bildungspraxis in der EU ab. Das von der EU geförderte Projekt soll die Qualität des Globalen Lernens verbessern und Globales Lernen in der Bildungslandschaft verankern. Die Themen Fairer Handel, prekäre Arbeitsbedingungen, Menschenrechte und soziale Folgen der Globalisierung stehen dabei im Fokus. Projektaktionen umfassen u. a. Materialentwicklung, Schulungsangebote für

Lehrkräfte und NRO, Schulveranstaltungen und außerschulische Bildungsangebote, Aktionen mit Multiplikator/innen aus Ländern des Südens u. v. m. Im Bereich der institutionellen Bildung stehen dabei im Vordergrund: Schaffung eines europäischen Akteursnetzwerkes zur entwicklungspolitischen Bildungsarbeit unter Einbeziehung von Partner/innen aus sogenannten Entwicklungsländern, Bewusstseinsbildung von politischen Entscheidungsträger/innen über die Notwendigkeit der Verankerung des Globalen Lernens in der schulischen Bildungslandschaft, die Entwicklung von Strategien für Schulentwicklungsprozesse (z. B. Faire Schule) sowie die bessere Sichtbarkeit dieser Themen in den Curricula und im Schulalltag. Drei Berliner NRO, die BGZ und die Berliner Wirtschaftsverwaltung, Partner aus Tschechien, Großbritannien und Österreich sowie sieben assoziierte Partner aus dem Globalen Süden sind an dem Projekt beteiligt.

Informationen zu Awareness for Fairness unter → www.be-fair.eu

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

Schulstraße 8b, 14482 Potsdam

☎ 03 31 / 7 04 89 66

✉ info@venrob.org

→ www.venrob.org



Das Landesnetzwerk

Venrob hat insgesamt 28 Mitgliedsorganisationen. es wird aber mit deutlich mehr NROs kooperiert.

Hauptaktivitäten

- Koordination von Aktivitäten der EP-Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit;
- Information, Beratung, Qualifizierung;
- Lobby und Kampagnen

Zum Stand des Globales Lernens

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 zurzeit 5 NGO ganzjährig vorbereitet, durchgeführt und evaluiert.

Die Schirmherrschaft haben bisher die jeweiligen Minister für Bildung, Jugend und Sport Brandenburgs übernommen. Der Finanzierungsanteil der Landesregierung steigt allmählich, ergänzend zu der Unterstützung vor allem durch das BMZ und die Stiftung Nord-Süd-Brücken.

Die alljährlich im Herbst organisierten BREBITs können auf jeweils ca. 3500 bis 4.000 Teilnehmende bei mehr als 130 Veranstaltungen verweisen, wobei das Gros schulische Projektstage sind. 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 Jahresmotto der BREBIT:

2010: „Schein oder nichts sein. Dreht sich die Welt auch ohne Geld?“

2011: „Lebens(t)raum Stadt. Entwicklungen von Addis Abeba bis Zossen.“

Neu erstellt und erfolgreich eingesetzt worden ist „StadtLandGeld“ – die pädagogische interaktive Ausstellung der BREBIT-Koordinationsgruppe. An dem Projekt haben drei Vereine mitgewirkt: Carpus e.V., Demokratie und Integration e.V. – RAA Brandenburg und Gesellschaft für solidarische Entwicklungszusammenarbeit e.V. (GSE). Vor allem aus den Antworten von Kindern ihrer Projektpartner im Süden entstanden die Ausstellung, die u. a. aus großformatigen Rollbannern, fünf Koffern mit Materialien aus vier Ländern, einigen Hundert Arbeitskarten, den 43 Porträtfotos, einem Porträtkatalog, einem Haltestellenschild mit Hörfunktion und diversen anderen Materialien besteht.

In Brandenburg versuchen die Akteure des Globalen Lernens, noch mehr **Migrantinnen** für eine Bildungsarbeit zu gewinnen. VENROB hat deshalb 2011 in Kooperation mit seinen Mitglieds-NGO PAWLO e.V. und Puerto Alegre e.V. das Qualifizierungsprogramm: „Gemeinsam mit MigrantInnen entwicklungspolitisches Engagement in Brandenburg stärken“ durchgeführt. Quantität und Qualität der Bildungsangebote sollen nach der gemeinsamen Qualifizierung von ReferentInnen und MultiplikatorInnen mit oder ohne migrantischem Hintergrund verbessert werden.

Vernetzung

Seit der Durchführung des bundesweiten Kongresses „WeltWeitWissen2009. Bildung für unsere Zukunft“ vom 19. – 21. November 2009 in Potsdam, der gleichzeitig Auftakt der 6. BREBIT war, konnte allgemein eine Intensivierung bestehender Kontakte mit Landesministerien sowie mit Landesstrukturen wie der Arbeitsgemeinschaft für Natur- und Umweltbildung (ANU) verzeichnet werden bis hin zum Ausbau der Vernetzung mit Einzelgruppen und regionalen oder landesweiten Akteuren.

Die landesweite Debatte um die Verabschiedung eines Brandenburger Aktionsplanes BNE, die am 30. Juni 2009 zur Verabschiedung eines Entwurfes geführt hatte, konnte auch auf Druck von entwicklungs- und umweltpolitischen NGO wei-

tergeführt werden. Am 23.09.2011 konstituierte sich ein landesweiter Runder Tisch Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Dieser hat sich zur Aufgabe gemacht, Handlungsorientierung und Eckpunkte zur weiteren Ausgestaltung und Umsetzung des Landesaktionsplanes zu erarbeiten.

Der Aktionsplan wird auch in puncto Globales Lernen/BNE verschränkt werden mit den Aktivitäten des „Round Table Entwicklungspolitik Brandenburg“. Dort sind sich die ca. 40 Stakeholder einig, dass Bildung ein zentrales Themenfeld der zu überarbeitenden Entwicklungspolitischen Leitlinien der Landesregierung sein wird. Diese hatte, die von VENROB begrüßte, Position vertreten, dass die Überarbeitung „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. Nach zwei Treffen des Gremiums im Dezember 2010 und Juni 2011 ist zu erwarten, dass mit den neuen Entwicklungspolitischen Leitlinien das Globale Lernen eine bildungspolitische Stärkung erfahren kann.

Die Umsetzung des KMK-BMZ Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung, bekanntlich bereits 2007 verabschiedet, kommt nach Einschätzung von VENROB in Brandenburg nur zögerlich voran. Das Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) hat im Sommer 2011 nach einer Fachtagung einen Entwurf für Curriculare Vorgaben/Leitfaden zur Arbeit mit dem Orientierungsrahmen erstellt.

NGO sehen sich dabei weiterhin als konstruktiver Partner, fordern aber auch eine angemessene personell-finanzielle Sicherung ein, um kontinuierlich qualitativ gute Arbeit leisten zu können.

Perspektiven

Selbstverständlich laufen übers Jahr zahlreiche weitere Bildungsaktivitäten von Bildungsträgern, die sich dem Globalen Lernen zuordnen, die jedoch bisher nicht systematisch landesweit erfasst werden. VENROB versucht dies nach Maßgabe seiner Möglichkeiten und hat dafür → <http://www.globaleslernen-brandenburg.de> eingerichtet.

Es gibt in Brandenburg nicht mehr als ein Dutzend NGO, verstärkt durch einige freiberufliche ReferentInnen, die Globales Lernen in unterschiedlichen Formaten anbieten. Durch teilweise Ehrenamtlichkeit und diskontinuierliche Förderungen begrenzt, was aufgrund der Größe des Flächenlandes insbesondere ins Gewicht fällt, würde sich durch ihre strukturelle Absicherung und ihre systematische Einbeziehung in die etablierten Bildungssysteme deutlich mehr Wirkungen erzielen lassen.

Bremer entwicklungspolitisches Netzwerk (BeN)

Breitenweg 25, 28195 Bremen

☎ 04 21 / 32 60 45

✉ info@ben-bremen.de

→ www.ben-bremen.de

**Mitglieder des BeN**

Das BeN hat insgesamt 32 Mitglieder, davon zehn Einzelmitglieder, 16 Gruppen und sechs Zusammenschlüsse/Netzwerke, in denen weitere ca. 67 Gruppen vereinigt sind.

Hauptaktivitäten

- Öffentliches Beschaffungswesen
- Millennium-Entwicklungsziele
- Fairer Handel
- Service: Gruppenberatungen und Fortbildungen

Das Globale Lernen in unserem Bundesland

Wichtigste Einrichtung für Globales Lernen in Bremen ist das Bremer Informationszentrum für Menschenrechte und Entwicklung (biz; Infos unter: → www.bizme.de), in Bremerhaven das Nord-Süd-Forum (Infos unter: → www.nord-sued-forum.de). Außerdem geht das Diakonische Werk Bremen/Brot für die Welt (Infos unter: → www.diakonie-bremen.de) auf Anfrage in Schulen und gestaltet Unterrichtseinheiten oder Projektstage zu Themen des fairen Handels und Kinderarbeit. Diesbezüglich besteht eine gute Zusammenarbeit mit dem Landesjugendpfarramt der Bremischen Evangelischen Kirche.

Das biz

Seinem Leitbild folgend möchte das Bremer Informationszentrum für Menschenrechte und Entwicklung (biz) den Dialog der Kulturen fördern, über globale Zusammenhänge und Abhängigkeiten informieren, sich für die Einhaltung der Menschenrechte einsetzen und sich somit für eine zukunftsfähige Entwicklung engagieren. Mit seinen Angeboten richtet sich das biz sowohl an die Bremer Öffentlichkeit wie auch an Bremer Schulen.

Im zentral gelegenen biz-Infozentrum finden interessierte Jugendliche und Erwachsene umfangreiche Materialien zu entwicklungspolitischen, interkulturellen und Menschenrechtsfragen. Initiativen und Gruppen, die sich engagieren und aktiv sein wollen, werden beraten und unterstützt.

Im Rahmen seiner Informations- und Bildungsarbeit tritt das biz als Veranstalter auf – in der Regel zusammen mit anderen Vereinen, Organisationen und Bildungsträgern – und organisierte im Jahr 2010 ca. 60 öffentliche Veranstaltungen wie Vorträge, Lesungen, Ausstellungen, Filme, Seminare und Aktionen.

Schulen

Speziell für Schulen bietet das biz vielfältige Unterstützungsmöglichkeiten: Recherche- und Beratungsmöglichkeit im Infozentrum für Lehrer/innen und Schüler/innen, didaktische Materialien und Themenkoffer zur Ausleihe, verschiedene Unterrichtsmodule, die von Schulen gebucht werden können sowie Qualifizierungsmaßnahmen für Lehrer/innen und externe Partner. Diese Angebote richten sich an alle Schulstufen, von der Primarstufe bis Oberschule und berufsbildende Schulen. Besonders nachgefragt waren Themenbereiche Fair Play – Fair Pay – Fußball und Globalisierung, Virtuelles Wasser, Klimavision – ein anderes Klima ist möglich, die UN-Millennium-Entwicklungsziele, Erkundungen in der Ausstellung „Made in? Made by? – Auf den Spuren unserer Kleidung“ und Fairer Handel. Die biz-Themenkoffer finden weiterhin guten Einsatz im Unterricht, da sie mit ihrem breiten Angebot an unterschiedlichen Materialien vielfältige Zugänge zu den jeweiligen Themenbereichen bieten und auf diese Weise eine wertvolle Unterstützung für die Lehrkräfte darstellen.

Leitend bei allen Unterstützungsangeboten ist die Förderung der Kompetenz- und Handlungsorientierung der jeweiligen Lerngruppe.

Das biz leistet durch seine Tätigkeiten weiterhin einen wichtigen Beitrag zur Schulentwicklung in Bremen; durch Beratung von Lehrer/innen und Schüler/innen, Bereitstellung vielfältiger didaktischer Materialien, den Einsatz von Referent/innen im Unterricht, Mitwirkung an Unterrichtskonzepten sowie die Vermittlung außerschulischer Lernorte konnte die Unterrichtsentwicklung im Sinne einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung und Globalem Lernen gefördert werden.

Entwicklungspolitisches Schulfußballturnier 2011

„Bremen Global Championship – African School Cup goes fairtrade“ – unter diesem Titel (→ www.bremen-global.de) wurde 2011 zum dritten Mal ein entwicklungspolitisches Schulfußballturnier im Bremer Sportgarten durchgeführt. Über 600 Schüler/innen aus 24 Schulklassen des 8. und 9. Jahrgangs nahmen an dem Turnier teil. Nachdem im März auf der Auftaktveranstaltung jeder Klasse ein Land zugelost wurde, fanden in der anschließenden Projektphase Schulbesuche zum Thema Fairer Handel statt. Jede Klasse sollte sich überlegen, wie sie den Fairen Handel in Bremen unterstützen kann. Die Projektergebnisse wurden anschließend auf der Homepage des Turniers veröffentlicht. Während der Turnierwoche im Mai gab es neben dem Fußballturnier unterschiedliche entwicklungspolitische Stationen, wie zum Beispiel das „Weltverteilungsspiel“ oder „Wer verdient an einem Turnschuh“.

Etwa 40 % der Punkte konnten durch das Fußballturnier erlangt werden, der Rest teilte sich auf die Stationen, die Bewertung der Projektergebnisse und „Fair Play“-Punkte auf.

Auch für das Jahr 2012 ist wieder ein entwicklungspolitisches Schulfußballturnier geplant, der Titel: „Bremen Global Championship – shop and waste“. Der Schwerpunkt wird im Bereich Konsum liegen.

Eine Welt Netzwerk Hamburg e.V.

Große Bergstraße 255, 22767 Hamburg

☎ 040/3 5893 86.

✉ info@ewnw.de

→ www.ewnw.de



Das Landesnetzwerk

Das Eine Welt Netzwerk Hamburg e.V. wurde 1992 gegründet und zählt fast 100 Gruppen und Einzelpersonen zu seinen Mitgliedern.

Hauptaktivitäten

- Förderung des Fairen Handels
- Nord-Süd-Partnerschaftsprojekte
- Bildungsveranstaltungen (Hafenrundfahrten und Stadtrundgänge, Aktionstage, Vorlesungsreihen u. v. m.)
- Öffentlichkeitsarbeit zu Globalisierung, Migrationspolitik, Menschenrechten, Postkolonialismus und vielen weiteren Themen

Das Globale Lernen in Hamburg

Die Hamburger Bildungsagenda für nachhaltige Entwicklung (HHBA) gewährleistet die gute Vernetzung der unterschiedlichsten nichtstaatlichen und staatlichen Akteure. NROs qualifizieren sich im Rahmen eines jährlich angebotenen Qualifizierungsworkshops, der in Kooperation mit dem Landesinstitut für Lehrerbildung durchgeführt wird. Die empfohlenen Projekte sind in der BNE-Empfehlungsliste zusammengestellt (4. komplett überarbeitete Auflage für 2012 mit Kurzporträts von 17 Bildungsangeboten für nachhaltige Entwicklung; Download → www.globaleslernen.de). Neu aufgenommen wurden Biosprit und Menschenrechte, Ständig unter Strom! – Spannendes rund ums Handy, Aqua-Agenten: Mission Wasser, Klimawandel zum Begreifen. Die Auswahl der Projekte erfolgt auf der Basis eines festge-

legten Kriterienkatalogs. Ausgewählte NRO müssen ihre Angebote jährlich überprüfen lassen, um in der Liste bleiben zu können.

Globales Lernen ist als Aufgabengebiet mit eigenem Rahmenplan für Hamburger Schulen verbindlich. 2010 ist ein neuer Rahmenplan Globales Lernen erschienen, der sich am Orientierungsrahmen der Kultusministerkonferenz (KMK) ausrichtet. Zudem fragen Schulen im Rahmen der neuen Profiloberstufe nach speziellen Projekten. So steigt die Nachfrage aller Schulstufen nach Angeboten kontinuierlich.

Im Rahmen der „Hamburger Unterrichtsmodelle zum KMK-Orientierungsrahmen“, die das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) herausgibt, ist das dritte Themenheft mit dem Titel: „Haben wir eine globale Schutzverantwortung?“ im August 2011 erschienen. Es beschäftigt sich mit der weltweiten Gewalt und neuen Kriegen und richtet sich an den Oberstufenunterricht.

Das größte Problem bei der Umsetzung ist nach wie vor die Finanzierung. Unter anderem aufgrund sinkender Einnahmen bei den Förderern verschärft sich diese Situation weiter, und auch nach dem Regierungswechsel 2011 ist eine Verbesserung nicht in Sicht.

Größter Anbieter von Unterrichtsangeboten zum Globalen Lernen ist die Open School 21, die mehrmals als „offizielles Dekade-Projekt“ im Rahmen der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ ausgezeichnet wurde. Der nach wie vor bestehende Wunsch der Open School 21 nach einem Hamburger „Zentrum für Globales Lernen“, in dem schulische und außerschulische Aktivitäten gebündelt werden, konnte auch im vergangenen Jahr nicht verwirklicht werden.

Erstmals im Angebot der Open School waren im Jahr 2011 Projekt- und Profiltage für Schulen. Die Nachfrage überstieg die Planungen bei weitem. Auch in Hinblick auf das Workshopangebot ist zu beobachten, dass sich die Art der Anfragen von Seiten der Schulen zusehends verändert. Handelte es sich in der Vergangenheit im Grunde ausschließlich um Anfragen einzelner Lehrkräfte für ihre jeweilige Klasse, erhält die Open School vermehrt Anfragen für ganze Jahrgänge und neuerdings auch für die gesamte Schülerschaft einer Schule. Weder personell noch logistisch ist die Open School derzeit aufgestellt, derartige Anfragen zufriedenstellend entsprechen zu können. Will das außerschulische Lernen mit dieser Entwicklung Schritt halten, ist ein umfassendes „Upgrade“ seiner Akteure unumgänglich.

Inhaltlicher Fokus der Open School ist nach wie vor der Aspekt der Handlungsoptionen. Hier gelang es in 2011, mit einer eigens für junge Menschen gestalteten, interaktiven Webseite online zu gehen, die sich der Möglichkeiten und entsprechender Instrumente des Web 2.0 bedient. Auf der Webseite → www.change-it.org können sich junge Menschen informieren, austauschen und vernetzen sowie konkrete Handlungsmöglichkeiten in Hamburg abrufen.

Neben der Open School 21 stellen viele Mitgliedsgruppen des EWNW Angebote zu bestimmten Themen oder Ländern bereit:

- **„Hamburg mal fair“** ist eine gemeinsame Initiative von Hamburger Eine-Welt-Initiativen und dem Senat, führt 2012 das Fotoprojekt „Guck ma“ durch, ein Wettbewerb für SchülerInnen von 12 bis 19 Jahren. Zusammen mit den besten Fotografen der Stadt will „hmf“ junge Leute begeistern: Fürs Hingucken, für Fotografie und für Fairness – ökonomisch, menschlich und ganz alltäglich. Mit einem Foto oder einer Fotoserie zeigen die jungen Leute, was sie über Fairness und Fair Trade denken: Was ist gerecht? Was ungerecht? Wieso sind Arme arm? Was bedeutet es fair zu handeln – im Alltag, global und überhaupt? Können Bananen unfair sein? Kann man Gerechtigkeit und faires Handeln fotografieren? Wo in Hamburg wird Welthandel sichtbar? Und was hat das mit der eigenen Person zu tun?
- Das **Infozentrum Bramfelder Laterne** hat 2010 die Broschüre „Globalisierung am Beispiel von ... – 24 Lernkoffer zum Globalen Lernen“ herausgegeben. Neben einer umfassenden Sammlung von Unterrichtsmaterialien aller Art bietet das Infozentrum 28 Koffer und Taschen zu Themen von A wie Afrika über K wie Klima bis Z wie Zucker zur Ausleihe.
- Das **Pädagogisch Theologische Institut (PTI)** hat Angebote für außerschulische und schulische Zielgruppen, u.a. Beratung, Durchführung von Projektwochen und LehrerInnen-Schulungen.
- Das **Büro für Kultur- und Medienprojekte** bringt auch 2012 die KinderkulturKarawane nach Hamburg und ermöglicht damit spannende interkulturelle Begegnungen zwischen Jugendlichen aus Süd und Nord.

Im Internet finden sich unter → www.globales-lernen.de alle Hamburger Aktivitäten zum Globalen Lernen.

Links: → www.ewnw.de
 → www.globales-lernen.de
 → www.openschool.de
 → www.hamburgmalfair.de
 → www.bramfelderlaterne.de
 → www.pti-hamburg.de
 → www.kinderkulturkarawane.de

Entwicklungspolitisches Netzwerk Hessen e.V.

Vilbeler Straße 36, 60313 Frankfurt

☎ 069/91395170

✉ info@epn-hessen.de

→ www.epn-hessen.de

**Das Landesnetzwerk**

Das Entwicklungspolitische Netzwerk Hessen (EPN Hessen) wurde 2004 gegründet und ist in wenigen Jahren auf bereits 92 Mitgliedsgruppen angewachsen. Das Spektrum des EPN Hessen umfasst entwicklungspolitische und internationalistische Hilfs-, Partner- und Fair-Handel-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 Lobbyarbeit des Netzwerkes und bietet interessierten Ehrenamtlichen einen stetigen, fundierten Erfahrungsaustausch in diesem institutionalisierten Bereich des Landesnetzwerkes.

Generell unterstützt das EPN Hessen mit seiner Netzwerkarbeit das Engagement von Nichtregierungsorganisationen im Globalen Lernen durch Lobbyarbeit, Beratung, Vernetzung und Hilfestellung für Bildungsorganisationen und Schulen. Weiterhin gibt es für Engagierte und MultiplikatorInnen die Möglichkeit zu Fortbildungen durch methodische und inhaltliche Workshops, z. B. New Social Media oder mediengestützte Gestaltung entwicklungspolitischer Öffentlichkeitsarbeit. Seminare zu Ethnozentrismus, Gender oder Behinderung in der Entwicklungszusammenarbeit sowie bildungspolitische Fachgespräche tragen zur Verankerung des Globalen Lernens in der hessischen Bildungslandschaft bei.

Hauptaktivitäten 2011

Nachdem das Jahr 2009 mit dem Kasseler Kongress „Bildung ist Zukunft. Globales Lernen in der Schule“ zu Ende ging, widmete sich das EPN Hessen in 2010 einerseits der Nachbereitung des Kongresses und andererseits der Überarbeitung und Neuauflage der Broschüre „Fairrückte Welt: Infos und Aktionen für Jugendliche zwischen 13 und 19 Jahren, die sich seither als Material des Globalen Lernens für Schulunterricht und außerschulische Jugendarbeit großer Nachfrage erfreut. 2011 stand bisher die Erstellung einer Broschüre zu „Globalem Lernen in Hessen“ im Mittelpunkt der Aktivitäten, in deren Service-Teil konkrete Bildungsangebote hessischer NRO für den schulischen wie außerschulischen Bedarf systematisch und übersicht-



lich dargestellt werden. Die damit verbundene intensive Beratungstätigkeit gegenüber den beitragenden Gruppen und Initiativen zielte u. a. darauf ab, die NRO-AnbieterInnen für die Bedarfe an hessischen Schulen zu sensibilisieren. Außerdem ergaben sich über die Bewerbung der Broschüre zahlreiche neue Kontakte zu weiteren zivilgesellschaftlichen Gruppen, u. a. zu migrantischen BildungsarbeiterInnen, Gewerkschaften und engagierten Lehrkräften in hessischen Pilotprojekten, mit denen die Zusammenarbeit auch perspektivisch fortgesetzt werden soll. Der enge Beratungsprozess führte auch zu einem verstärkten Problembewusstsein bezüglich der Qualität und der Anschlussfähigkeit der zivilgesellschaftlichen Angebote zum Globalen Lernen. Auf diesen Re-

flexionsbedarf wird mit einem Fachgespräch zu Kerncurriculum und Bildungsstandards in Hessen und zur Qualitätssicherung in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit noch im Herbst dieses Jahres antworten.

Unterstützung und Zusammenarbeit mit der Landesregierung

Im Juni 2011 organisierte das EPN Hessen einen Parlamentarischen Abend im Hessischen Landtag, in dessen Rahmen die Mitglieder sehr deutlich eine stärkere Förderung der Inlandsbildungsarbeit als zentrales Interesse des Netzwerkes artikulierten und von der Mehrheit der FraktionsvertreterInnen darin auch dezidiert unterstützt wurden. Diese Unterstützung schlägt sich bisher lediglich in der finanziellen Förderung der Bildungsarbeit des EPN Hessen nieder, es gibt jedoch keine finanzielle Anerkennung für konkrete Angebote Globalen Lernens, z. B. in Schulen. Vor diesem Hintergrund soll die Veröffentlichung der Broschüre zu Globalem Lernen in Hessen im November diesen Jahres einen Anlass dazu bieten, die politische Unterstützung des Landes durch Wirtschafts- wie Kultusministerium in einem breiteren Zusammenspiel mit Gewerkschaften, Wissenschaft und Lehrerbildung zu diskutieren. Zielsetzung ist es hier, das Globale Lernen in Hessen stärker und organischer als globale Perspektive innerhalb der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ und der hessischen Nachhaltigkeitsstrategie zu verankern und die Kooperationen mit Schulen weiter zu verstärken.

Perspektiven

Perspektivisch sind in der näheren Zukunft verschiedene Workshops zu Globalem Lernen, u. a. zu Methoden und zum Einsatz von Globalem Lernen in der Berufs- und Weiterbildung geplant, außerdem ein weiteres Fachgespräch zu subjektorien-

tiertem Lernen, eine intensivere Kooperation mit hessischen Universitäten durch konkrete Angebote im Hinblick auf die Ausbildung künftiger Lehrkräfte und durch Diskussion und Austausch mit der wissenschaftlichen Bildungsforschung sowie der Aufbau einer interaktiv nutzbaren Webseite.

- 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/globales_lernen
 (Seite des EPN-Forums „Globales Lernen“)

Eine-Welt-Landesnetzwerk Mecklenburg-Vorpommern

Büro: Sarah Louis, Goethestraße 1, 18055 Rostock

☎ 03 81 / 490 24 10

✉ info@eine-welt-mv.de

→ www.eine-welt-mv.de



Das Landesnetzwerk

Das Eine-Welt-Landesnetzwerk Mecklenburg-Vorpommern hat derzeit 32 Mitglieder, davon 20 Gruppen und 12 Einzelmitglieder.

Hauptaktivitäten 2010 und 2011

Als Netzwerk sehen wir unsere primäre Aufgabe darin, die Eine-Welt-Arbeit im Land zu stärken sowie die Interessen unserer Mitglieder gegenüber der Landespolitik zu vertreten. Das geschieht zum einen durch gezielte Qualifizierung, Beratung und Vernetzung der Gruppen vor Ort, sowie durch eine langfristige Kampagnen- und Lobbyarbeit.

Die Beratungs- und Qualifizierungsarbeit beinhaltet Beratungsgespräche in der Geschäftsstelle oder bei den Gruppen vor Ort, regelmäßige Qualifizierungsangebote wie beispielsweise die sogenannten Netzwerktreffen und Antirassismustrainings sowie Kooperationsangebote wie die jährlich stattfindenden Entwicklungspolitischen Tage. Darüber hinaus gibt es zwei thematische Arbeitskreise („Bildung

für nachhaltige Entwicklung/ Globales Lernen“ sowie „Koloniales Erbe“), die sich in regelmäßigen Abständen treffen.

Die Lobby- und Kampagnenarbeit des Netzwerks bezieht sich auf alle entwicklungspolitischen Belange wie z. B. die ökofaire Beschaffung in Land und Kommunen, die ideelle und finanzielle Begleitung des Landes für Maßnahmen des Globalen Lernen und der Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) sowie Fragen zum Thema Migration und einer interkulturellen Öffnung der Gesellschaft. Darüber hinaus initiiert und/ oder unterstützt das Netzwerk gerne Kampagnen von zivilgesellschaftlicher Relevanz.

Das Globale Lernen ist für einen beachtlichen Teil unserer Mitgliedsgruppen sowie für einige Projektes des Landesnetzwerkes (beispielsweise die Projekte „Papierkoffer“ und „Schulweltläden“) ein wichtiger Arbeitsbereich. Seit 2007 gibt es im Landesnetzwerk das Projekt „Papierkoffer“. Es bietet Schulangebote zum ressourcenschonenden Umgang mit Papier an und berät seit 2010 auch Firmen, Organisationen und staatliche Einrichtungen zum Thema „Papierwende“. Das Projekt „Schulweltläden“ wurde 2009 vom Eine-Welt-Landesnetzwerk initiiert und läuft nun selbstständig weiter. In diesem Projekt wird eine Kooperation zwischen Schulen und Weltläden aufgebaut und langfristig unterstützt. Schülerinnen und Schüler stellen ein kleines Fair-Handels-Unternehmen auf die Beine. An einem mobilen Stand verkaufen sie regelmäßig in den Pausen fair gehandelte Produkte aus dem Weltladen an ihre Mitschüler_innen und Lehrer_innen. Momentan gibt es vier Schulweltläden an Schulen in Schwerin, Wolgast, Neustrelitz und Rostock.

Seit zwei Jahren hat sich innerhalb der Mitgliedsgruppen des Eine-Welt-Landesnetzwerkes ein Wunsch nach **Vernetzung zum Themenfeld BNE/Globales Lernen** geäußert. Seit Juni 2009 gibt es darum einen Arbeitskreis BNE/ Globales Lernen, der sich regelmäßig trifft, austauscht und gemeinsam weiterbildet.

Darüber hinaus gibt es ein landesweites Projekt, das sich der Vermittlung von Bildung für Nachhaltige Entwicklung an Schulen und ihrer Sichtbarkeit im Land widmet. Über dieses Projekt, das bei der ANU MV angesiedelt ist, werden vier BNE-Fachkoordinator_innen in jedem Schulamtsbezirk finanziert. Sie bemühen sich, die außerschulischen Bildungsort mit ihren Angeboten zur BNE und Globalen Lernen mit den allgemeinbildenden Schulen zu vernetzen. Gleichzeitig stehen sie im Kontakt mit dem Bildungsministerium, um diese Themen als festen Bestandteil in den Rahmenplänen zu verankern.

Einen weiteren Schwerpunkt der Arbeit des Eine-Welt-Landesnetzwerk Mecklenburg-Vorpommern ist die jährliche Koordination der landesweiten entwicklungspolitischen Tage. Bereits seit 2001 engagiert sich ein breites zivilgesellschaftliches Bündnis aus Vereinen, Initiativen und Einzelpersonen, die überwiegend ehrenamtlich aktiv sind. In den letzten Jahren konnte einen einheitliche landesweite Öffentlichkeitsarbeit aufgebaut werden. Seit 2010 stehen die unterschiedlichen Veranstaltungen unter einem gemeinsamen Thema, welches sich an

dem Jahresthema der UN-Dekade orientiert. Mit einer bunten Mischung an Veranstaltungsformen von klassischen Vorträgen, Lesungen, Projekttagen an Schulen und Workshops hin zu Konzerten, Theater, Filmen und Ausstellungen kann eine breite Öffentlichkeit angesprochen werden. Das Netzwerk schafft es damit in den letzten Jahren, globale Fragestellungen und Probleme an ein breites Publikum heran zu tragen und mehr in öffentlichen Bewusstsein zu verfestigen.

Unterstützung und Zusammenarbeit mit der Landesregierung

In 2011 hat das Landesnetzwerk MV einen Wahlcheck erstellt, mit Hilfe dessen Parteien im Land zu ihrer Einstellung gegenüber entwicklungspolitischen Themen befragt wurden. Die Antworten der Parteien wurden auf der Webseite des Netzwerks veröffentlicht. In einer Postkartenaktion konnten sich zudem Mitglieder und die interessierte Öffentlichkeit mit ihrer Meinung zu den Antworten direkt an die Abgeordneten oder die Parteien wenden. Im entwicklungspolitischen Sommerfest kamen Netzwerk- und NRO-Vertreter_innen in ein direktes Gespräch mit den Landtagskandidat_innen der Parteien.

Verband Entwicklungspolitik Niedersachsen (VEN)

Hausmannstraße 9–10, 30159 Hannover

☎ 05 11 / 39 16 50

✉ hannover@ven-nds.de

→ www.ven-nds.de

Ansprechpartner: Hannes Philipp



Das Landesnetzwerk

Gründungsdatum: 1991; Mitgliederzahl: 87 Gruppen, 44 Einzelmitglieder

Das Globale Lernen in Niedersachsen

Die Arbeit zum Globalen Lernen in Niedersachsen wird von Seiten des VEN in das „Netzwerk Globales Lernen in der Bildung für nachhaltige Entwicklung in Bremen und Niedersachsen“ eingebracht und von ihm entscheidend mitgeprägt.

Das Netzwerk dokumentiert seine Arbeit im Infobrief, der in 2010 und 2011 neun Mal erscheint (Nr. 29 bis Nr. 38). Der Infobrief ist unter → www.netzwerk-globales-lernen.de abrufbar.

Ein Schwerpunkt der Arbeit zum Globalen Lernen in Niedersachsen liegt auf der **Arbeit zum KMK-Orientierungsrahmen** Globale Entwicklung. So wurden regionale Tagungen zum Orientierungsrahmen in Lüneburg, Ostfriesland, Göttingen,

Osnabrück, Oldenburg und Hannover durchgeführt. Auch von den Bremer KollegInnen vom biz, mit denen eng im Bildungsnetzwerk zusammen gearbeitet wird, gab es eine entsprechende Veranstaltung. Bei den Veranstaltungen kamen Schulen und Nichtregierungsorganisationen zusammen und diskutierten über Möglichkeiten der Integration globaler Aspekte in die Schulcurricula und über Kooperationen zwischen schulischen und außerschulischen Bildungsträgern in diesem Bereich.

Das „**Netzwerk Globales Lernen in der Bildung für Nachhaltige Entwicklung in Bremen und Niedersachsen**“ ist zudem am Pilotprojekt zur Umsetzung des Orientierungsrahmens Globale Entwicklung des Niedersächsischen Kultusministeriums beteiligt. Das Projekt besteht aus 10 Pilotschulen, die über zwei Jahre sowohl Unterrichts-Entwürfe zum Orientierungsrahmen schreiben, als auch ihre Schulcurricula vor Ort mit entwickeln sollen und Aspekte des Orientierungsrahmens einbauen sollen. Das Niedersächsische Kultusministerium fördert dieses Projekt durch begleitende Veranstaltungen und die Finanzierung eines Koordinators sowie je Schule 2 Lehrerarbeitsstunden.

Die Pilotschulen kooperieren mit NROen aus dem VEN-Kontext.

Um diese Kooperation zu vertiefen, bzw. neue anzugehen, wurde am 17.06.2011 einen landesweiter Eine-Welt-Tag an der Hauptschule in Hoya, einer der Pilotschulen, durchgeführt. Ziel war es, Angebote von Nichtregierungsorganisationen zum Globalen Lernen sowohl SchülerInnen als auch LehrerInnen zu präsentieren. Etwa 400 TeilnehmerInnen von NROen und Schulen „übten“ die gewünschte Kooperation in etwa 20 unterschiedlichen Workshops. Ein guter Impuls für die Qualifizierung der NROen, konnten sie so die Praxistauglichkeit ihrer Angebote im Schulalltag testen.



Ein Instrument, das ebenfalls der Vertiefung der Kooperation von Schule und NROen zum Ziel hat, ist das Internetportal → www.globlog.net. Dort stellen niedersächsische NROen ihre Angebote zum Globalen Lernen für Schulen dar und werben dafür.

Um den erhobenen Bedarf an Qualifizierung der NROs zu decken, hat der VEN das Projekt „Globales Lernen trifft neue Lernkultur“ entwickelt. Ab Januar 2012 sollen NROs in diesem von der BINGO-Stiftung finanzierten Projekt sich in

unterschiedlichen Formen qualifizieren können, insbesondere in Hinblick auf eine Weiterentwicklung der NRO-Angebote in Richtung Kompetenzorientierung/ neues Lernen.

Diese Arbeit wird vom „Netzwerk Globales Lernen in der Bildung für Nachhaltige Entwicklung in Bremen und Niedersachsen“ durch die Diskussion zur Entwicklung von Qualitätskriterien und Zertifizierung in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit und im Globalen Lernen begleitet.

Projekt „exchange“



Das ExChange Projekt: ein kurzer Überblick über die Projektgeschichte

Das „Netzwerk für Globales Lernen in der Bildung für Nachhaltige Entwicklung in Bremen und Niedersachsen“ und seine Mitgliedsorganisationen arbeiten seit langem mit Bildungspartnern aus dem Süden zusammen. In verschiedenen Projekten und Konferenzen wurde immer wieder deutlich, dass ein breiterer Austausch über Themen des globalen Lernens und der nachhaltigen Entwicklung zwischen Kooperationspartnern aus europäischen, afrikanischen, asiatischen und lateinamerikanischen Ländern eine enorme Bereicherung für die zukünftige Entwicklung von Themen und Ideen der Bildungsarbeit im Norden und Süden darstellen würde.

Um diesen Austausch zu ermöglichen, wurde vom Netzwerk ein Workshop mit PartnerInnen aus Nord und Süd durchgeführt. Dort spezifizierten die Teilnehmer folgende Notwendigkeiten:

1. Die Notwendigkeit, Erfahrungen auszutauschen und Wege zu finden, Globales Lernen, Unterrichten und globalen Partnerschaftsaustausch auf Graswurzelebene in lokalen Gemeinschaften und lokalen Bildungsinstitutionen zu stärken;
2. die Notwendigkeit, echte internationale Kooperation zu fördern, die Kooperationen und Austausch zwischen Nord und Süd sowie Süd und Süd beinhalten. Obwohl es viele Nord-Süd-Kooperationen existieren, die gut funktionieren, so fehlt es doch an Partnerschaften und Austausch zwischen Ländern des Südens.

Um diese zwei identifizierten Bedürfnisse zu erfüllen wurde das ExChange Projekt entwickelt.

In diesem einzigartigen Projekt haben LehrerInnen und VertreterInnen von außerschulischen Bildungsinitiativen aus Südafrika, Brasilien, Tansania, Bangladesch, Indien und Deutschland gemeinsam an einem Lern- und Lesebuch für LehrerInnen, SchülerInnen und andere MultiplikatorInnen der Bildungsarbeit gearbeitet: 32 Menschen aus 19 Bildungseinrichtungen in 6 Ländern auf vier Kontinenten. – Ein einmaliges Netzwerk!

Buch „learning to take action“

Im Februar 2010 fand ein Kick-off-Treffen in der City of Tswanne, Südafrika, statt. Während einer intensiven Woche identifizierten die Teilnehmenden Gemeinsamkeiten und Unterschiede und Themen von gemeinsamem Interesse. Der Grundstein für die weitere Arbeit an einem Produkt wurde dort gelegt. Entstanden ist ein Buch, das von Menschen aus Nord und Süd geschrieben wurde; ein Buch zum globalen Lernen, das Beispiele, Impulse und Ideen gibt, wie Armut bekämpft werden kann; ein Buch, das zu Handeln und lokalem Engagement anregt; kurz: ein Buch vom positiven Gestalten und Verändern der Welt.

Dieses Buch ist für Menschen, die etwas verändern und die jüngeren Generationen etwas kommunizieren möchten; ein Buch für diejenigen, die Energien, Mut und Neugierde haben, von anderen Erfahrungen und praktischer Arbeit zu lernen. Es ist ein Buch für Menschen, die ungeduldig sind und die an den Gründen für Armut arbeiten wollen, denn immer noch stirbt alle drei Sekunden ein Kind an Hunger. Immer noch haben Milliarden keinen Zugang zu sauberem Wasser, Essen, Obdach, Frieden.

Das Buch soll Impulse zu einer Bildung geben, die Menschen hilft, aktiv zu werden und für ihre Interessen einzutreten. Es ist für Lernende ebenso wie für Lehrende. Es stellt Material bereit, gibt Ideen, zeigt erfolgreiche Kampagnen und Projekte und beweist, dass es möglich ist zu handeln. Es kann Kapitel für Kapitel gelesen werden, oder nach Interesse in Teilen.

Ausgehend von dem Thema Armut als zentralem Startpunkt werden damit verbundenen Themen und Methoden behandelt: Fairer Handel, Umwelt und Abfallentsorgung, Klimawandel, nachhaltiger Tourismus, Sport, interkulturelles Lernen, Peer Education und Freiwilliges Engagement. Die einzelnen Kapitel sind nicht einheitlich, denn sehr unterschiedliche Menschen aus sehr unterschiedlichen Ländern haben an ihnen gearbeitet und sie mit ihren Perspektiven, kulturellen Hintergründen und Erfahrungen beeinflusst. Die Vielfalt der Menschen, die an diesem Buch gearbeitet haben, spiegelt sich in ihm wieder.

Das Buch kann in englischer und/oder deutscher Version gegen Versandkostenübernahme bestellt werden beim VNB, Bahnhofstr. 16, 49406 Barnstorf, ✉ nordwest@vnb.de.

Klassensätze können angefordert werden.



Weitere Infos zum Gesamtprojekt: Gabriele Janecki | VNB Projektbüro UmWELT-bildung | Tel.: 05 11 / 279 10 31 | ✉ janecki@vnb.dewww.vnb-nordwest.de

Eine Welt Netz NRW

Achtermannstraße 10–12, 48143 Münster

✉ info@eine-welt-netz-nrw.de

→ www.eine-welt-netz-nrw.de

Fachstelle für Globales Lernen, Dodo Schulz, Wandastraße 9, 45136 Essen

✉ dodo.schulz@eine-welt-netz-nrw.de

**Das Landesnetzwerk**

Zurzeit sind gut 200 Organisationen und 1300 persönliche Mitglieder Mitglied im Eine Welt Netz NRW.

Hauptaktivitäten 2011/2012

Die zentralen Aufgaben des Eine Welt Netz NRW, die Unterstützung, Vernetzung und Koordination des Eine Welt Engagements im Bundesland, standen rund um das 20jährige Jubiläum des Eine Welt Netz NRW im Jahr 2011 unter dem Leitthema „Vision 2030“. Nach erfolgreichen Jahren gilt es, sich in der Eine Welt Bewegung in NRW für die weiteren 20 Jahre zu orientieren, zu antizipieren, welche Themen und Herausforderungen uns in Zukunft beschäftigen. Die Landeskonferenz und die „Visionärsversammlungen“ gaben hierfür Raum und ermöglichten uns einen Blick über den eigenen Tellerrand auf die großen gesellschaftlichen Bewegungen der nächsten 20 Jahre.

Visionärsversammlungen

Ziel der „Visionärsversammlungen“ war ein intensiver Austausch zur Eine-Welt-Arbeit der Zukunft. Über 40 Fachleute hatten im Sommer 2011 die Einladung angenommen und diskutierten mit Engagierten aus der Eine Welt-Arbeit. Fast alle Experten waren sich einig in der Erwartung, dass sich die Eine Welt Arbeit in den nächsten 20 Jahren stark verändern wird. „Ich bin zuversichtlich, dass das persönliche Engagement für eine gerechte und faire Welt in den nächsten Jahren stark zunehmen wird“ – zu dieser Einschätzung gingen die Meinungen bereits deutlich auseinander. Für Bunmi Bolaji, Vorstandsmitglied des Deutsch-Afrika Ruhr Forums, steht der Klimawandel zukünftig im Vordergrund: „Der Tschad-See ist z. B. in den letzten 30 Jahren auf ein Drittel seiner Fläche eingetrocknet. Viele Menschen sind in ihrer Existenz bedroht, es gibt Konflikte ums Wasser. Hier sieht man, wie der Klimawandel zu einem Krieg eskalieren kann!“ Bei den Trends für die Eine Welt Arbeit erwartet Thomas Brose, Geschäftsführer des Klimabündnisses, keine großen Überraschungen: „Ich glaube nicht, dass es überraschenden neue Themen geben wird, aber manches wird sich stark dramati-

sieren. Wir bekommen eine ‚Brasilianisierung‘ Europas, die soziale Polarisierung wird bei uns deutlich zunehmen. Die klassische Sicht ‚armer Süden – reicher Norden‘ wird es so nicht mehr geben.“ Ähnlich sieht es Karl-Heinz Feldbaum, Bildungsreferent bei missio Aachen: „Die Grundstrukturfragen bleiben uns erhalten, manche Themen gibt es seit 30 Jahren, z. B. Agrarsubventionen oder Entschuldung. In Zukunft benötigen wir Bildungsarbeit nicht nur zu Einzelaspekten, sondern zu komplexen Strukturfragen, zur Transformation der globalen Wirtschaftsstruktur!“ Wer sich für die Eine Welt engagiert, wird sich künftig wohl mehr mit Wirtschaftsfragen befassen müssen – so zumindest erwarten es Martina Schaub, Geschäftsführerin des Südwind Instituts und Eberhard Neugebohn von der Stiftung Umwelt und Entwicklung in Bonn: „Ich erwarte eine Neuausrichtung des Machtverhältnisses zwischen Wirtschaft, Politik und Zivilgesellschaft.“ Nach wie vor ist ein neues Wirtschaftsmodell bzw. ein neues Entwicklungsmodell nötig. „Themen wie die Finanzmärkte bekommen eine höhere Bedeutung als die klassische Wirtschaft und der Handel,“ sagt Martina Schaub. „Wirtschaftskompetenz wird zur Erfolgsbedingung für Eine Welt Arbeit werden, doch diese fehlt heute noch sehr,“ betont der Geschäftsführer der Stiftung. An die Entwicklung der Weltwirtschaft denkt auch Gerd Deihle, Vorsitzender des Eine Welt Netz NRW, wenn er an die zukünftigen Rahmenbedingungen für Eine Welt-Arbeit denkt: „Konzerne wie Henkel oder Bayer werden viel weniger in Deutschland verankert sein. Manche werden auch ihre Zentralen in die Absatzmärkte und Produktionsstandorte verlegen, auch die Entwicklungsabteilungen mit ihren Innovationen. Das bedeutet für Deutschland sinkende Steuern, weniger Arbeitsplätze und einen Verlust von know-how.“ Udo Schlüter brachte diese Sorge auf den Punkt: „Wir haben kein Abo auf Wohlstand!“ Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass keineswegs jeder zuversichtlich war, dass das persönliche Engagement für eine gerechte und faire Welt in den nächsten Jahren stark zunehmen wird. Die „Visionärsversammlungen“ haben keine abschließenden Beschlüsse gefasst, viele Beiträge haben sich sogar widersprochen und diese Vielfalt war ausdrücklich erwünscht. Die Impulse werden in prägnante Thesen weiterentwickelt und im Rahmen einer neuen Wanderausstellung zur Zukunft der Eine Welt-Arbeit präsentiert.

Auch in Zukunft werden **Fortbildungen** im Bereich „Fundraising“, zum Umgang mit den Potentialen des „Web 2.0“, aber auch zu Qualitätssicherung der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit, auf der Agenda bleiben.

Dass Bildung und Globales Lernen inhaltliche Schwerpunkte des Engagements bleiben, zeigt sich in der Vielfalt der Bildungsprojekte für unterschiedliche Zielgruppen von Grundschulkindern, über Jugendliche und junge Erwachsene bis hin zu kommunalen Beschaffern. Das eingeführte Qualitätsmanagement zum Globalen Lernen vertieft den Schwerpunkt und drückt sich in einem gemeinsamen Leitbild für unsere Bildungsprojekte aus. Dieses ist in Kurz- und Langfassung für Interessierte auf der Website zu finden. Weiterbildungen für Honorarkräfte, ReferentInnen und MultiplikatorInnen sind fester Bestandteil unserer Arbeit.

Die Öffentlichkeitsarbeit des Landesnetzwerkes ist ein weiteres bedeutendes Element der Arbeit. Mit unseren Wanderausstellungen und Großplakataktionen setzen wir Impulse für informelle Bildungsprozesse und platzieren Eine Welt Themen auch in öffentlichen Räumen. Landesweite Veranstaltungen zur Zukunft der Eine Welt Arbeit und die jährlichen Landeskonferenzen setzen hier weitere Akzente.

Der Themenschwerpunkt Fairer Handel und Weltwirtschaft wird bis inklusive 2012 in dem Projekt „Von der Nische in die Mitte“ in Kooperation mit der Messe Dortmund, dem Einzelhandelsverband Münsterland / Westfalen, der Stadt Dortmund und weiteren Partnern in vier Projektmodulen bearbeitet. Die Messe FA!R 2012 ist in Vorbereitung. Eine Reihe von dezentralen Veranstaltungen über die Hintergründe und Potentiale von fairer Beschaffung in den Kommunen sowie die Beratung und Betreuung von Weltläden gehören ebenfalls zum Projekt. Unterstützung bekommt das Projekt von der Kampagne „Faire Metropole Ruhr“, die alle 53 Ruhrgebietsstädte zur Unterzeichnung der Magna Charta gegen ausbeuterische Kinderarbeit bewegen konnte. Die KoordinatorInnen für entwicklungspolitische Bildungsarbeit im Ruhrgebiet aus Essen, Hamm, Herne, Hagen arbeiten gemeinsam mit einer Reihe von Akteuren in den beteiligten Städten daran, das Ruhrgebiet in Zukunft zur dichtesten Region von Fair Trade Towns in Deutschland werden zu lassen.

Gestaltungsvorschläge für ein weltweit zukunftsfähiges Klima werden mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsene in der Kampagne „Heiße Zeiten“ mit kreativen und partizipativen Methoden erarbeitet und in das Land getragen. Mit Jugendforen und dem Klima Camp wollen wir uns in der außerschulischen Bildungsarbeit etablieren. Open Globe, das Jugendnetzwerk im Eine Welt Netz NRW, und die Klimakampagne arbeiten Hand in Hand und gründen Jugendgruppen in vielen Städten des Landes. Junge Menschen, die sich in der Welt engagieren wollen, können in unseren „weltwärts“ Projekten aktiv werden. Im vergangenen Jahr haben wir aus 90 Bewerbungen 14 Freiwillige für Projekte in Ruanda, Ghana, Togo, Nicaragua, Ecuador und auf den Philippinen ausgesucht. Für das Jahr 2012 hoffen wir auf 25 Plätze.

Für die Bildungsarbeit in und mit Schulen hat das Eine Welt Netz NRW ein breites Angebot. Expertinnen und Experten der Entwicklungszusammenarbeit sind mit dem Projekt Bildung trifft Entwicklung jährlich zu 500 Einsätzen in NRW Schulen unterwegs und erreichen etwa 11 000 Menschen. Die bundesweit veränderten Rahmenbedingungen, die eine Gebührenpflicht für Schulen erfordern, verursachen einen hohen Verwaltungsaufwand und stellen eine Herausforderung dar, den Umfang der Einsätze zu halten und das Projekt langfristig zu etablieren. Das Eine Welt Mobil ist in den Schulen NRWs beliebt und bietet im Rahmen der Klimakampagne unter dem Titel „Klima und Mode“ ein jugendgerechtes zusätzliches Thema an. Unsere außerschulischen Lernorte „Weltgarten“ und der „Kaffeergarten Ruhr“

sind nicht nur für Schulklassen, sondern auch für die Allgemeinheit, in öffentlichen Einrichtungen wie Zoo und botanischem Garten stark genutzte Informationsquellen. Gleich zwei neue Perspektiven erschließt das Projekt „Einfach ganz anders“. In Kooperation mit der BUND-Jugend NRW werden MultiplikatorInnen für den Ganzttag an NRW Schulen ausgebildet. Die Themen Klima, Wasser, Boden, Solidarität und nachhaltiger Lebensstil sind inhaltliche Bezugspunkte der Angebote für die Schulen und bringen Umwelt und entwicklungspolitische Aspekte zusammen.

Unterstützung und Zusammenarbeit mit der Landesregierung

Das KoordinatorInnenprogramm für entwicklungspolitische Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit (KEB) wird von der Landesregierung weiterhin unterstützt und kann in Zukunft hoffentlich mit Bundesmitteln erweitert werden. Die Gelegenheit, sich mit entsprechenden Impulsen in den Prozess einzubringen, wurde von einer Vielzahl von Akteuren aus dem Landesnetzwerk genutzt. Über 50 000 Besucher haben bis zum 10. September 2011 die Website der online-Konsultation zur Entwicklung einer neuen Eine-Welt-Strategie angeklickt. Staatssekretär Marc Jan Eumann zeigte sich sehr zufrieden über die hohe Beteiligung: „Von den drei derzeit laufenden Online-Konsultationen des Ministeriums hat die Diskussion um die Eine-Welt-Strategie des Landes Nordrhein-Westfalen die meiste Beteiligung gefunden!“ Neben den vielen Besuchern der Website bedeutet dies konkret: 268 registrierte Mitglieder, 253 Beiträge, 551 Kommentare, 270 Nachrichten und 236 Uploads und Ergänzungen. Die Ergebnisse des Leitlinienprozesses werden zu Beginn 2012 zeigen, wohin es mit der Inlandsarbeit in NRW gehen wird.

Der Prozess zur Umsetzung der UN Dekade Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) befindet sich in einer Übergangsphase, in der die Landesregierung neue Impuls für die Verstetigung der BNE Strukturen und BNE Arbeit über das Jahr 2014 hinaus setzen will. Ein Beitrag mit Potentialen und Empfehlungen zur Implementierung von Globalem Lernen in der Bildungslandschaft NRWs ist in dem bisherigen Prozess erarbeitet worden und findet im Bereich Schule bereits Widerhall. An der Steuerung des Prozesses ist das Eine Welt Ressort der Staatskanzlei indirekt beteiligt.

Perspektiven

Im Bildungsbereich des Eine Welt Netz NRW wird die Implementierung Globalen Lernens in den Schulen NRWs mit Aktivitäten zur Bildung von „Eine Welt Profilschulen“, der Zusammenarbeit mit der landesweiten Kampagne „Schule der Zukunft“ und unseren vielfältigen Bildungsangeboten in den nächsten Jahren ein Schwerpunkt bilden. Die neuen Kernlernpläne in NRW und die Qualität unserer Bildungsangebote, die auf die schulische Herausforderung, Kompetenzen zu vermitteln eingestellt sind, bieten Potential für die langfristige Zusammenarbeit von NGOs und Schulen.

Mit den Projekten „Heiße Zeiten“ und „Von der Nische in die Mitte“ sind weitere Leitprojekte für 2012 bereits genannt.

Das KEB Programm soll um eine Fachstelle für den Internationalen Dialog erweitert werden, damit wir im Eine Welt Netz NRW einer der Zukunftsherausforderungen die Stärkung der internationalen Zivilgesellschaft annehmen und gestalten können.

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

Frauenlobstraße 15–19, 55118 Mainz

☎ 06131/97208-67

✉ info@elan-rlp.de

→ www.elan-rlp.de



Das Landesnetzwerk

40 Mitgliedsorganisationen sind im ELAN zusammengeschlossen, darunter viele Netzwerke, so dass das ELAN insgesamt ca. 400 Basisorganisationen vertritt. Seit 2009 sind Einzelmitgliedschaften möglich.

Hauptaktivitäten

Service und Beratung, organisatorische als auch inhaltliche Beratung von entwicklungspolitischen Gruppen bilden nur eine Facette der Tätigkeiten des ELAN ab. In den Bereichen der Fortbildung und Qualifizierung ist das ELAN ebenso aktiv wie in der Öffentlichkeitsarbeit: Publikationen zu Fachthemen und ein regelmäßiger Rundbrief sind öffentlichkeitswirksame Instrumente von ELAN.

ELAN ist Ansprechpartner für die Landesregierung bezüglich entwicklungspolitischer Themen, auch bei Gesetzesinitiativen. Das Landesnetzwerk organisiert den entwicklungspolitischen Austausch der Landesregierung mit der Zivilgesellschaft und initiiert Kooperationen im Bereich entwicklungspolitischer Bildungsarbeit.

Vor allem im Bereich Bildungsprojekte weist die Arbeit des Landesnetzwerkes ein breites Spektrum an Methoden und Themen auf, wie z. B. in der Stadtrallye „Der Blick hinter die Kulissen: Wie fair beschaffen die Akteure unserer Stadt?“, ein Dekadenprojekt, das sich mit nachhaltiger Beschaffung bzw. Unternehmensverantwortung befasst. Ein weiteres Beispiel sind die Bildungseinheiten des Projektes „Fairness macht mobil“: geschulte ELAN-ReferentInnen begleiten Bildungseinsätze in Schulen und Kirchengemeinden zu den Themen Millenniumsentwicklungsziele, Kaffee, Welthandel, weltweite Wasserproblematik und Fußball. Das Bildungspro-

jekt HIV/Aids richtet sich an SchülerInnen ab Klasse 7 und Erwachsene, während die Bildungseinheit „Schokoladen-Werkstatt“ in erster Linie für Kindergärten und Grundschulen konzipiert wurde.

Bildungsveranstaltungen finden insbesondere zu Schwerpunktthemen der Mitglieder statt. Das Engagement rund um Sozial- und Umweltstandards im Beschaffungswesen dauert seit 2009 an und wird in zahlreichen Kooperationen ELANs mit den Mitgliedern, Kirchen, kommunalen Spitzenverbänden des Landes und der Landesregierung aufgegriffen.

Den Nichtregierungsorganisationen in Rheinland-Pfalz bietet ELAN den Rahmen zum Austausch und zur Koordination entwicklungspolitischer Anliegen: regelmäßig treffen sich seit 2010 zum Beispiel das Fachforum für entwicklungspolitische Bildungsarbeit und das Fachforum für MigrantInnen, die in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit aktiv sind.

Das Globale Lernen in Rheinland-Pfalz

Globales Lernen wird von einer Vielzahl von Institutionen in Rheinland-Pfalz realisiert. Insbesondere Kirchen, Weltläden, landes- und bundesweite Nichtregierungsorganisationen, darunter Mitglieder von ELAN, die Landeszentrale für politische Bildung, die 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 interessierten 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, die speziell das Projekt zur nachhaltigen Beschaffung begleitet haben. Über die Geschäftsstelle von ELAN werden jährlich ca. 130 Einsatztage mit ReferentInnen zu unterschiedlichen entwicklungspolitischen Themen von schulischen und außerschulischen Trägern gebucht. Darüber hinaus werden ELAN-Materialien und Bildungseinheiten auch ohne personelle Anleitung genutzt.

Finanzielle Förderung

ELAN fördert die entwicklungspolitische Informations- und Bildungsarbeit der Nichtregierungsorganisationen im Land auch finanziell. In Absprache mit dem Ministerium des Innern, für Sport und Infrastruktur (ISIM) des Landes Rheinland-Pfalz können von Lotto RLP zur Verfügung gestellte Mittel vergeben werden. Weitere Informationen finden Sie auf der Homepage unter: → www.elan-rlp.de.

Seit 2009 fördert das Ministerium des Innern, für Sport und Infrastruktur (ISIM) des Landes Rheinland-Pfalz die entwicklungspolitische Informations- und Bildungsarbeit. Weitere Informationen unter: → www.isim.rlp.de/internationale-zusammenarbeit/foerdermoeglichkeiten/

Perspektiven

Bildungsprojekte von Nichtregierungsorganisationen sind erfolgreich, da die ReferentInnen in der Regel sehr motiviert sind und meist eigene Erfahrungen in die Bildungsarbeit einfließen lassen. Bildungsprojekte sind aber finanziell schlecht ausgestattet, eine langfristige Planung ist nicht möglich. Investiert werden sollte daher in die Strukturen, die eine langfristige Planung der Bildungsarbeit ermöglichen und eine flächendeckende Arbeit zum Thema Globales Lernen in Rheinland-Pfalz erlauben. Ein landesweites Promotorenprogramm bietet hierfür eine gute Perspektive.

Netzwerk Entwicklungspolitik im Saarland e. V.

Haus der Umwelt, Evangelisch-Kirch-Straße 8, 66111 Saarbrücken

☎ 0681/9385235

✉ info@nes-web.de

→ www.nes-web.de



Das Landesnetzwerk

Das Netzwerk Entwicklungspolitik im Saarland (NES) e.V. existiert seit 1998. Derzeit sind 41 Mitgliedsorganisationen sowie zahlreiche Einzelpersonen im NES vertreten.

Hauptaktivitäten

Eine der Hauptaktivitäten des NES ist die Beratung, Information und Vernetzung der Mitgliedsorganisationen, z. B. durch regelmäßige Kurzinformationen, praxisrelevante Seminare, thematische Veranstaltungen und Initiativen zu übergeordneten Projekten und Kooperationen. Darüber hinaus versteht sich das NES als Ansprechpartner der Landesregierung in allen Fragen der Entwicklungszusammenarbeit, entwicklungspolitisch relevanter Gesetzesinitiativen und der entwicklungspolitischen Bildung.

Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf dem Thema **Nachhaltiger Konsum**. Hier stehen erstens die Förderung des Fairen Handels im Saarland, die Vernetzung der Fair-Handelsakteure, z. B. der saarländischen Weltläden, und die Ausdehnung der

Initiative „Fair Trade Town“, über die bundesweit erste Fair Trade Stadt Saarbrücken hinaus, im Zentrum. Zweitens widmet sich das NES der Thematisierung und Umsetzung eines nachhaltigen Beschaffungswesens der öffentlichen Hand und von unternehmerischer Seite. Und drittens rückt mit dem **Projekt „Fairer und regionaler Handel“** die Vernetzung mit Akteuren regionaler Produktion und der Regionalvermarktung in den Vordergrund. 2011 erfolgte im Saarland mit der Produktion eines regional-fairen Apfel-Mangosaftes ein erster Schritt in diese Richtung.

Der dritte große Schwerpunkt des NES ist eng mit dem Thema Globales Lernen verknüpft. Denn das NES hat das Projekt „Globales Lernen macht Schule“ als landesweite Initiative zur Vernetzung von NROen aus unterschiedlichen „Themen-Kulturen“ ins Leben gerufen und koordiniert seither weitgehend die Kooperationen mit Schulen und außerschulischen Bildungseinrichtungen in diesem Bereich.

Das Globale Lernen im Saarland

Seit 2008 koordiniert das NES Bildungsaktivitäten zum Globalen Lernen von NROen aus den Bereichen Entwicklungszusammenarbeit, Umwelt und Migration im Rahmen des Projektes „Globales Lernen macht Schule“. Um die Angebotspalette für ErzieherInnen, LehrerInnen, SozialarbeiterInnen und kirchliche Organisationen im gesamten Saarland transparenter zu machen, werden die Bildungsangebote für Schulen und außerschulische Jugendeinrichtungen in der Broschüre „Globales Lernen macht Schule“ gesammelt und über das Bildungsministerium an alle saarländischen Schulen verteilt. Die Bildungsangebote sind neuerdings auch über eine Datenbank auf der Homepage → www.nes-web.de direkt buchbar.

Die Broschüre vereinigt in dritter Auflage 75 Angebote zu fünf Themenfeldern von 34 Organisationen und Bildungsreferenten, die das ganze Jahr über gelten. Die Themenfelder umfassen:

- UN-Millenniumsziele (Themen in Bezug zu Menschenrechte, Bildung, Gesundheit, Frauen, Wasser, ...),
- Produktion und Konsum (Fairer Handel und Faire Beschaffung mit vielfältigen Methoden),
- Klima und Entwicklung (Globale Umweltprobleme, Klima, Wasser etc.),
- Rassismus, Migration und Integration (Kolonialismus, Antidiskriminierungsworkshops, Umweltflüchtlinge),
- Leben und Kultur in der Einen Welt (hier kommen Menschen aus verschiedenen Erdteilen zu Wort, die durch Tanz, Musik und andere kulturelle Aspekte ihre Herkunftskulturen erlebbar machen).

Das NES bietet Schulen, die Projektstage mit dem Schwerpunkt „Globales Lernen“ durchführen möchten, die Koordination dieser Projektstage an.

EPOBITS

Das NES führt ebenfalls seit 2008 als öffentlichen Höhepunkt des Projektes die EPOBITS – die Entwicklungspolitischen Bildungstage im Saarland – durch. Während der vier Wochen jeweils vor den Herbstferien können Angebote aus der Broschüre „Globales Lernen macht Schule“ kostenlos gebucht werden. Das NES koordiniert alle Anfragen während dieser Zeit und legt besonderen Wert auf eine begleitende Öffentlichkeitsarbeit sowie die Thematisierung globaler Entwicklungen im öffentlichen Raum.



Hierbei ist von besonderer Bedeutung, dass die EPOBITS zeitlich und inhaltlich verzahnt sind mit parallel stattfindenden bundesweiten Aktionswochen und regionalen Veranstaltungsreihen, die mit unterschiedlichen Methoden verschiedenste Aspekte des Globalen Lernens berühren. Dazu gehören:

- die Aktionstage Bildung für Nachhaltige Entwicklung
- die Faire Woche
- die Interkulturellen Wochen
- die Filmtage der Arbeitskammer des Saarlandes

Die EPOBITS werden umrahmt von einer Auftakt- und einer Abschlussveranstaltung, wobei einmal Kinder und Jugendliche mit ihren Ideen und Aktivitäten im Mittelpunkt stehen, zum anderen eine wegweisende Veranstaltung für MultiplikatorInnen zur weiteren Entwicklung und Verankerung von BNE und Globalem Lernen.

Das NES bemüht sich im Verein mit weiteren Akteuren aus den Bereichen BNE und Globales Lernen um eine strukturelle Weiterentwicklung in qualitativer und quantitativer Hinsicht.

Erstens wurden mit drei Modellschulen Kooperationsvereinbarungen getroffen. Diese haben eine Verankerung von Globalem Lernen in den jeweiligen Schulprofilen zum Ziel und begründen eine intensive Zusammenarbeit zwischen Schule und außerschulischen Partnern zum Globalen Lernen im Rahmen der Lehrplannerfüllung. In Zukunft soll auch eine intensivere Zusammenarbeit mit Schulen der beruflichen Bildung ins Auge gefasst.

Zweitens bietet das NES vorwiegend didaktische Fortbildungen und Austauschplattformen für die Bildungsreferenten sowie in Kooperation mit dem Lehrfortbildungsinstitut LPM inhaltliche Fortbildungen für LehrerInnen und Lehramtsstudierende an. Angestrebt wird insgesamt eine engere Zusammenarbeit mit der Universität des Saarlandes, insbesondere mit dem dort angesiedelten Aufbaustudiengang Nachhaltigkeitswissenschaften und dem Zentrum für Lehrerbildung. Ziel ist es, weitere Bildungsreferenten aus dem studentischen Umfeld zu gewinnen

und angehende LehrerInnen bereits frühzeitig mit den Themen, Materialien und Methoden des Globalen Lernens in Kontakt zu bringen.

Drittens ist das NES bemüht, sich mit nichtstaatlichen und staatlichen Akteuren aus den Bereichen BNE und Globales Lernen – zum Beispiel im Arbeitskreis Bildung für Nachhaltige Entwicklung – intensiv zu vernetzen, um gemeinschaftliche Aktionen zu planen, welche das Globale Lernen stärker ins öffentliche Bewusstsein heben und auf die politische Agenda setzen. Eines der hier angesprochenen Themen ist die Berücksichtigung des „Orientierungsrahmens Globale Entwicklungen“ durch die saarländische Landesregierung, welche nach eigenen Aussagen die Schulen lediglich über die Existenz des Orientierungsrahmens in Kenntnis gesetzt haben.

Insgesamt hat das Globale Lernen im Saarland seit Projektstart 2008 enorm an Bedeutung gewonnen, neue Kooperationen hervorgebracht und wichtige Impulse für eine Zusammenarbeit von Schulen mit Nichtregierungsorganisationen gesetzt. Die Kooperationen mit Akteuren der außerschulischen Bildung könnte in Zukunft jedoch deutlich intensiviert werden.

Ein weiterer wichtiger Akteur der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit im Saarland ist die Aktion Dritte Welt Saar, die bereits seit den 80er Jahren Bildungsarbeit zu zahlreichen entwicklungspolitischen Themenfeldern anbietet.

Finanzierung

Das saarländische Ministerium für Umwelt, Energie und Verkehr und das saarländische Bildungsministerium fördern das Projekt „Globales Lernen macht Schule“ finanziell und ideell. Für weitere entwicklungspolitische Themen, die weniger schulische Bildung zum Gegenstand haben, ist auch eine Förderung durch das Ministerium für Wirtschaft und Wissenschaft möglich. Jedoch ist das Gesamtbudget sehr bescheiden und angesichts der dramatischen Haushaltslage des Landes für die Zukunft gänzlich ungesichert.

Entwicklungspolitisches Netzwerk Sachsen e.V.

Kreuzstraße 7, 01067 Dresden

☎ 0351/4923364

✉ kontakt@einewelt-sachsen.de

→ www.einewelt-sachsen.de



Das Landesnetzwerk

Das ENS ist ein Zusammenschluss von ca. 43 Vereinen, Gruppen und Initiativen, die sich für zukunftsfähige Entwicklung und weltweite Gerechtigkeit einsetzen.

In Sachsen bieten viele Vereine und Initiativen entwicklungspolitische Bildungsprojekte an. Der größte Teil dieser Gruppen arbeitet allerdings ehrenamtlich. Vernetzt werden die Aktiven (ehrenamtlich und hauptamtlich) durch ein gemeinsames Projekt: die Sächsischen Entwicklungspolitischen Bildungstage (SEBIT). Sie finden jährlich im November statt.

SEBIT

2010 wurden während der entwicklungspolitischen Bildungstage 159 Veranstaltungen mit insgesamt 3801 Teilnehmenden durchgeführt. Der Schwerpunkt lag hierbei auf Veranstaltungen in Schulen. Die Auftaktveranstaltung der SEBIT mit dem Titel „Zukunftsfähigkeit – Was bedeutet das für Gesellschaft und Schule?“ unternahm in Anlehnung an die Studie „Zukunftsfähiges Deutschland in einer globalisierten Welt“ des Wuppertaler Instituts für Klima, Umwelt und Energie den Versuch, die Frage der Zukunftsfähigkeit aus der „Südperspektive“ zu beleuchten. Konkretisiert wurde diese Fragestellung in den beiden Themenkomplexen „Globale Klimagerechtigkeit“ und „Geld und Nachhaltigkeit“. Dabei spielte die Frage, mit welchen Methoden diese Themen alltagsnah in die Schule gebracht werden können, eine große Rolle.

In den letzten zwei Jahren versuchten die entwicklungspolitischen Bildungsinitiativen verstärkt, Menschen mit Migrationshintergrund in die Arbeit einzubeziehen. Das ENS bot 2010 in Leipzig und 2011 in Dresden eine **Qualifizierungsreihe für MigrantInnen** an. Die Reihe besteht aus fünf bis sechs Workshopeinheiten, in denen sowohl auf Theorie als auch auf Praxis des Globalen Lernens eingegangen wird. Schule als Institution wird in diesem Zusammenhang ebenfalls mit folgenden Fragen thematisiert: Wo bietet der sächsische Lehrplan Anknüpfungspunkte für Globales Lernen? An welchen Stellen wird das Kultusministerium aktiv, Globales Lernen in die sächsische Bildung einzubringen? Unterstützung erhielt das ENS vom Kultusministerium, das einen Referenten zum Thema zur Verfügung stellte. 2012 wird diese Qualifizierungsreihe in der dritten großen Stadt in Sachsen durchgeführt – in Chemnitz. Die Arbeit mit Menschen mit Migrationshintergrund ist für alle Seiten bereichernd. Dabei ist es wichtig, Definitionen zu klären. Was bedeutet für uns Globales Lernen? Welche Rolle nimmt darin interkulturelles Lernen ein? Dies sind Fragen, die wir zunächst unterschiedlich beantworteten.

Weitere interessante Bildungsangebote wurden von einzelnen Gruppen aus Sachsen initiiert und umgesetzt. Beispielhaft sei hier die Brücke/Most-Stiftung aus Dresden genannt, die mit ihrem **Projekt „Global Generation“** Personen ab 50 Jahren anspricht. In jährlich vier aufeinander aufbauenden Seminaren erhalten sie die Möglichkeit, sich auf ein ehrenamtliches Engagement im entwicklungspolitischen Bereich vorzubereiten. Die Betonung liegt hier auf dem Aktiv-Werden im eigenen Lebensumfeld. Methodisch setzten sich die Seminare aus Begegnungen und „Best Practice“-Beispielen, Exkursionen zum Thema und vor allem dem Zugang zu Le-

benswelten in den Ländern südlich der Sahara durch eigene Biografiearbeit zusammen. Höhepunkt des Seminarzyklus ist zum einen die Begegnung mit den Teilnehmenden aus den Kursen der ungarischen und österreichischen Projektpartner und zum anderen das Herbstseminar: Das Konzept des „Globalen Lernens“ wird hier in einem Kurs, der von einer Trainerin aus Südafrika geleitet wird, praktiziert. Angesprochen werden insbesondere Teilnehmende aus dem ländlichen Raum. Bisher hat 2010 und 2011 jeweils eine Seminarreihe mit fünf bzw. vier Seminaren stattgefunden.

Ein weiteres großes Projekt findet jährlich statt. **„Genialsozial – Deine Arbeit gegen Armut“** der Soziale Tag in Sachsen – ist die größte sächsische Jugendsozialarbeitsaktion, findet 2012 zum achten Mal statt und wird von der Sächsischen Jugendstiftung initiiert. Schulen, die sich anmelden, geben ihren SchülerInnen damit die Möglichkeit, sich zu beteiligen. Junge Menschen die sich beteiligen, werden freiwillig aktiv und tauschen am Sozialen Tag die Schulbank gegen einen Arbeitsplatz. Den Lohn spenden die SchülerInnen. Mit einem Teil der Spenden werden jährlich zwei bis drei entwicklungspolitische Hilfsprojekte im Ausland gefördert. Mit einem anderen Teil können Schulen eigene soziale Projekte umsetzen. Jede Schule, welche sich bei Genialsozial anmeldet, kann einen Schülervertreter in die Schülerjury, d. h. zum Tagungswochenende entsenden. Die 120 Jurymitglieder wählen aus einer Anzahl von Projekten sächsischer NRO die zu fördernden Projekte aus.

Durch die Teilnahme an der Jurytagung bei Genialsozial und den Aktiventreffen lernen SchülerInnen Probleme und Widersprüche in der Entwicklungszusammenarbeit kennen. Durch Rollen- und Planspiele sowie Erfahrungsberichte von ProjektbetreuerInnen (südliche Partner) ist ein Perspektivenwechsel ermöglicht. Die SchülerInnen erfahren jenseits der Mainstream-Medienberichterstattung mehr über die prekären Lebenssituationen von Menschen weltweit. Sie lernen Projekte der Entwicklungszusammenarbeit von sächsischen Trägern und Handlungsmöglichkeiten von Aktiven kennen und sie können schließlich anhand selbst erarbeiteter Kriterien partnerschaftliche und nachhaltige Projekte in der EZ erkennen. Mit dem erlernten Wissen sind die Jugendlichen befähigt, öffentliche Medien kritisch zu rezipieren.

Drei Projekte aus Sachsen wurden beim WeltWeitWissen-Kongress Anfang November 2011 in Saarbrücken ausgezeichnet:

- „Eine Welt = Deine Welt“ (arche nova, Dresden)

Ob GegnerIn, KritikerIn oder BefürworterIn – die Globalisierung ist heute Realität. Wir wollen lernen, sie zu verstehen und zu gestalten. Das Ziel unserer Bildungsarbeit ist es, vor dem Hintergrund der Nord-Süd-Beziehungen junge Menschen mit Themen des Globalen Lernens vertraut zu machen. Nach dem Motto „global denken – lokal handeln“ erarbeiten sie konkrete Handlungsmöglichkeiten und engagieren sich für eine nachhaltige und gerechte Entwicklung.

- „Sukuma Millennium Award“ (Sukuma arts e.V., Dresden)
Der Europäische Bürger-Filmpreis „Sukuma Millennium Award“ aktiviert die Menschen kreativ für ein Engagement im Alltag und für die globale Armutsbekämpfung. Das Bildungskonzept bringt die Facetten globaler Nachhaltigkeit kreativ und wirkungsvoll in die medial geprägte Alltagswelt der Zielgruppen.
- „One World Tour selbstgemacht“ (aha-anders handeln e.V., Dresden)
Die Jugendlichen werden selbst aktiv, gestalten sich eine eigene konsumkritische Stadtführung und erleben ihre gewohnte Stadt aus einer anderen Perspektive.

Ende August 2010 fand in Zusammenarbeit mit dem Kultusministerium ein Kolloquium „Globales Lernen“ statt. Hier nahmen insgesamt 50 LehrerInnen, außerschulische Bildungsakteure und Beamte aus dem Kultusministerium, bzw. vorstaatlichen Einrichtungen wie das Sächsische Bildungsinstitut und die Sächsische Bildungsagentur teil. Aus diesen drei unterschiedlichen Perspektiven wurde diskutiert, wie Globales Lernen in Sachsen verankert werden könnte. In Folge dessen gab es regelmäßige Treffen zwischen dem ENS und dem Kultusministerium, in denen punktuell zusammengearbeitet wurde. Schließlich planen wir nun gemeinsam eine Weiterbildungsreihe für sächsische LehrerInnen zur Umsetzung des Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung“. Jedes Jahr sollen ca. drei Themenbereiche an den vier Regionalzentren in Sachsen angeboten werden. Starten könnte dieses Projekt im Herbst 2012.

Perspektiven

Im Herbst 2012 wird der Runde Tisch der UN-Dekade „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ in Dresden tagen. Dieses Treffen soll von einem sächsischen Begleitprogramm ummantelt werden. Die Organisation des Treffens liegt in der Hand des Kultusministeriums. Bei den Vorbereitungen werden staatliche und nichtstaatliche Akteure, unter anderem das ENS, einbezogen. Spannend für die entwicklungspolitischen Bildungsakteure ist es nun, wie sich der Freistaat Sachsen selbst zeigen wird und wie wichtig für ihn eine Bildung für nachhaltige Entwicklung ist. Bisher spürten die Akteure wenig Unterstützung. Es gibt zwar einen Fördertopf des Freistaates Sachsens für entwicklungspolitische Bildung; dieser ist leider nicht sehr bedeutend ausgestattet.

Eine Welt Netzwerk Sachsen-Anhalt e.V.

Geschäftsstelle: Johannisstr. 18, 06844 Dessau-Roßlau

☎ 0340/2301122

✉ ewnsa@web.de

→ www.ewnsa.de



Das Landesnetzwerk

Im EINE WELT Netzwerk Sachsen-Anhalt e.V. haben sich seit seiner Gründung im Jahr 2007 inzwischen 25 Vereine, Verbände, Gruppen und Akteure zusammengeschlossen. Schwerpunkte der Arbeit des Netzwerkes liegen in der Förderung von nachhaltiger Entwicklung in den Bereichen Fairer Handel, öffentliches Beschaffungswesen und Globales Lernen.

Globales Lernen

In einem Flächenland wie Sachsen-Anhalt ist eine Vernetzung der wenigen haupt- und ehrenamtlichen Akteure im Bereich des Globalen Lernens zur gegenseitigen Stärkung und größeren Außenwahrnehmung besonders notwendig.

Die zu diesem Zweck tätige Arbeitsgruppe „Globales Lernen“ besteht aus einem Stamm von mindestens sieben Mitgliedern, der sich für die Etablierung von Globalem Lernen in Sachsen-Anhalt einsetzt. Im Jahr 2009 wurde die erste Auflage der Broschüre „Globales Lernen“ in allen Schulen des Landes verteilt. Sie enthält übersichtlich und nach Themen geordnet eine Liste der ReferentInnen, die in Sachsen-Anhalt Bildungsangebote unterbreiten.

Das Thema Bildung für nachhaltige Entwicklung sowie die jährliche Landesaktionswoche „7 Tage Zukunft“ – Nachhaltigkeit Lernen in Sachsen-Anhalt befinden sich in Koordination des Ministerium für Landwirtschaft und Umwelt.

Unter diesem Dach haben Entwicklungspolitischen Bildungstage Sachsen-Anhalt – SAeBIT in Trägerschaft des EINE WELT Netzwerk erstmals 2010 stattgefunden.

Konzentriert in Aktionstagen an Schulen fanden die SAeBIT in verschiedenen Städten des Landes statt. Sechs bis acht Workshops wurden in zwei Durchgängen angeboten, die jeweils in einem gemeinsamen zentralen Angebot endeten. Die Angebote folgen alle dem Grundsatz des fächerübergreifenden und kompetenzorientierten Lernens, wie es der Orientierungsrahmen für Globale Entwicklung vorsieht.

Es konnten während der SAeBIT in den Jahren 2010/2011 insgesamt 82 Angebote in unserem Bundesland durchgeführt und ca. 1600 SchülerInnen erreicht werden.



Besonderer Focus der SAeBIT 2011 lag darauf, die Aktionstage in Schulen im ländlichen Raum anzubieten. Es wurden somit Zielgruppen angesprochen, die im Allgemeinen schwer erreichbar sind.

Mit der Politik des Landes ist im Rahmen der SAeBIT 2011 ein Gesprächsprozess angeschoben worden, der auf die zukünftige verstärkte Unterstützung und intensivere Kooperationen mit den Institutionen des Landes hoffen lässt.

Wir freuen uns außerdem über die Unterzeichnung eines Kooperationsvertrages im August 2010 mit einem Dessauer Gymnasium, in dem sich die Partner langfristige Projektarbeit zugesichert haben. Durch den Vertrag wird der Zugang zu Schulen für außerschulische Partner erleichtert.

Außerschulische Partner im Rahmen des Vertrages sind Nichtregierungsorganisationen, die den Gedanken der EINEN Welt und einer nachhaltigen Entwicklung in die Schulen tragen.

Das Landesnetzwerk strebt weitere Partnerschaften mit Schulen im Bundesland an.

Finanzierung

Die Finanzierung der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit und des Globalen Lernens in Sachsen-Anhalt erweist sich als schwierig. Viele der entwicklungspolitischen Akteure arbeiten mit geringen Mitteln oder stellen Anträge an die GIZ, den Evangelischen Entwicklungsdienst, den Katholischen Fonds oder die Stiftung Nord-Süd-Brücken. Die Beteiligung des Landes an diesen Förderungen ist begrenzt.

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

Papenkamp 62, 24114 Kiel

☎ 0431/67939900

✉ info@bei-sh.org

→ www.bei-sh.org

**Das Landesnetzwerk**

Zum Bündnis Eine Welt Schleswig-Holstein gehören 70 Gruppen, Vereine, Initiativen.

Hauptaktivitäten 2010 und 2011

Die Aktivitäten im Feld des Globalen Lernens von Flensburg bis Norderstedt und von Heide bis Lübeck sind vielfältig und haben im vergangenen Jahr einige neue und viele bewährte Angebote hervorgebracht. Die Menschen, die sich mit globalen Aspekten von Nachhaltiger Entwicklung befassen, erreichen zunehmend auch anderen Gruppen als die bisher dominierenden Schulklassen und Konfirmandengruppen. Vor allem im universitären Bereich ist Bewegung zu erkennen. Hinzu kommt eine wachsende Kooperationsbereitschaft verschiedener Akteursgruppen untereinander. Das Spektrum der Angebotsformate reicht von kurzen Einzelveranstaltungen bis zu Jahresprojekten.

Kooperationen Uni – NROs

Das Thema Nachhaltigkeit ist an den Universitäten angekommen. Das gilt auch für die Ausbildung von Lehrkräften. Dabei zeigen die Universitäten sich offen für Kooperationen mit NGOs. Sowohl als mitwirkende ExpertInnen in NGO-Projekten als auch als Mitinitiatoren von gemeinsam getragener Kooperationsvorhaben tragen UniversitätsvertreterInnen zu einer wachsenden Wahrnehmung und Bedeutung des Globalen Lernens bei. In Schleswig-Holstein sind solche Kooperationen zwischen dem Zentrum für Lehrerbildung (ZfL), dem Geografischen Institut der Uni Kiel und dem Eine Welt-Landesnetzwerk BEI entstanden. Gemeinsam bieten ZfL und BEI seit drei Jahren Fortbildungen für außerschulische ReferentInnen im Globalen Lernen an. Neuestes Projekt unter zusätzlicher Beteiligung des Geografischen Instituts ist eine fakultätsübergreifende Lehrveranstaltung zum Globalen Lernen für Lehramtsstudierende aller Fächer. Sie wird im Wintersemester 2011 erstmalig durchgeführt und soll bei positivem Verlauf als Dauerangebot etabliert werden.

Angebote der Vereine und Initiativen vor Ort

Auch in Schleswig-Holstein bieten sich Weltläden vielerorts als außerschulische Lernorte an und bauen ihr Lernangebot kontinuierlich aus. Neben den klassischen

Weltladen-Rallyes und Erkundungszirkeln, für die u. a. vom Weltladendachverband Materialien entwickelt und zur Verfügung werden, erfreuen sich konsum- bzw. globalisierungskritische Stadtführungen zunehmender Beliebtheit. Die Anforderungen an personelle Kapazitäten können in die Weltläden und anderen AnbieterInnen u. a. durch den Einsatz von MitarbeiterInnen im Freiwilligen ökologischen Jahr (FÖJ) erfüllen. Auch bieten die Stadtführungen gute Gelegenheiten, mehr junge Menschen in die Eine-Welt-Arbeit einzubinden. FÖJ'lerInnen haben sich zudem in verschiedenen Bildungsangeboten des Globalen Lernens als tragende Säulen der ehrenamtlichen Initiativen etabliert.

Während Weltläden die globalen Handelsbeziehungen kritisch hinterfragen, stehen der interkulturelle Austausch und die Begegnung mit Menschen aus anderen Teilen der Welt im Mittelpunkt eines Projektes der Zentralen Bildungs- und Beratungsstelle für Migrantinnen und Migranten (ZBBS) in Kiel. Aus einer Qualifizierungsmaßnahme für MigrantInnen und Flüchtlinge entstand ein landesweites Bildungsangebot für Schulen. Es besteht aus einer Ausstellung und der Möglichkeit, junge Flüchtlinge aus verschiedenen Ländern als ReferentInnen in Schule einzuladen, um aus 1. Hand über deren Heimatland und über das Thema Flucht zu erfahren. Erste Projekttag an Schulen erhielten große Zustimmung. Das Projekt soll auch im nächsten Jahr fortgesetzt werden.

Wettbewerbe zu Themen Globaler Entwicklung

Schulwettbewerbe sind in Schleswig-Holstein ein beliebtes Format auch im Globalen Lernen. Die Kombination aus inhaltlich-theoretischer Bearbeitung eines Aspektes der globalen Entwicklung und einer praktischen Aktivität kommt gut an. Schulwettbewerbe, die sportlichen Wettstreit mit länderspezifischen Forschungsaufträgen zur Lebenswelt junger Menschen verbinden, haben ihre Tradition zur Fußball-WM 2006 begründet (Eine-Lebens-Weltmeisterschaft). Die Nachfrage aus den Schulen besteht weiter. Auch ein Wettbewerb, der eine Auseinandersetzung mit Aspekten der Integration und eine künstlerisch-musikalische Umsetzung verband, fand im Norden der Republik schon dreimal begeisterte TeilnehmerInnen an Schulen (INSOCO, Träger: ZBBS Kiel). Beim SolarCup in Glücksburg stellt das Zentrum für nachhaltige Entwicklung artefact seit einigen Jahren die Nutzung der Solarenergie in den Fokus eines Wettbewerb für SchülerInnen. Die Fortsetzung dieser Erfolgsgeschichten sowie die thematische Ausweitung ist für die nächsten Jahre geplant.

Eine Welt Schul-Check

Mit der Entwicklung von Materialien und Handreichungen zur Umsetzung Globalen Lernens in Schulen unterstützt das BEI LehrerInnen und ihre externen LernpartnerInnen. Der „Eine Welt“-Schul-Check stellt schulischen und außerschulischen Lehrkräften Informationen und methodische Hilfen zur Verfügung, um an

der eigenen Schule die globale Nachhaltigkeit zu überprüfen. Die Schule wird zum Lerngegenstand. Die SchülerInnen bewerten in verschiedenen Handlungsfeldern die Situation an der Schule und machen Verbesserungsvorschläge. Davon profitiert wiederum die Schule, indem sie ihre Nachhaltigkeitsbilanz verbessert, Partizipation fördert und ihr Profil schärft. Das entwickelte Handbuch erscheint nach der Erprobung der Materialien Anfang 2012.

Kooperation verschiedener Akteursgruppen in Modellprojekten zum Lernbereich Globale Entwicklung

Die Implementierung und praktische Umsetzung des ‚Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung‘ stand und steht im Mittelpunkt verschiedener Modellprojekte, die unter Beteiligung mehrerer Schulen, des BEI und weiterer NGOs sowie der Universitäten Kiel und Flensburg und der Initiative Zukunftsschulen.SH am IQSH durchgeführt werden. Im aktuellen Projekt, für das das Regionale Berufsbildungszentrum (RBZ) Wirtschaft in Kiel die Trägerschaft übernommen hat, entwickeln sechs Schulen Unterrichtsmodelle, die am Referenzland Tansania Themen globaler Entwicklung erarbeiten und die Bezüge zum Leben in Schleswig-Holstein herstellen. Die Ergebnisse und Materialien werden veröffentlicht.

Praxistag Globales Lernen

Beim landesweiten „Praxistag Globales Lernen“ laufen die verschiedenen Aktivitäten und Angebote aus Schleswig-Holstein zusammen und präsentieren sich einen Tag lang an zentralem Ort. In 2011 fand der Praxistag zum fünften Mal statt. Erstmals wurde die eintägige Veranstaltung mit Infoständen, Aktionsangeboten und Workshops vom Landesarbeitskreis Globales Lernen mitgetragen, der sich im Juli gegründet hat. Auch in Zukunft werden die dort zusammengeschlossenen VertreterInnen von staatlicher und NGO-Seite die Veranstaltung begleiten und weiterentwickeln, um deren Akzeptanz zu verbreitern und das Globale Lernen insgesamt zu fördern.



Unterstützung und Zusammenarbeit mit der Landesregierung

Die breiter werdende Bewegung in Richtung einer Bildung, die globale Verständigung, globale Verantwortung und globale Nachhaltigkeit in den Fokus nimmt, hat derweil im Bildungsministerium Schleswig-Holstein kaum Dynamik entfaltet. Im nördlichsten Bundesland kommen Initiativen für Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) und seine globalen Perspektiven eher aus dem Umweltministerium. Dort sitzen MitarbeiterInnen, die sich als AnsprechpartnerIn und UnterstützerIn dieser Bildungskonzepte verstehen. Auf der Homepage des Umweltministeriums finden sich die entsprechenden Stichworte wie Bildung für nachhaltige Entwicklung und Globales Lernen. Das Umweltministerium organisiert landesweite BNE-Aktionswochen, die in Schleswig-Holstein auch immer Angebote des Globalen Lernens einbeziehen.

Im Bildungsministerium sind solche Hinweise auf BNE oder Globales Lernen nur schwer auffindbar. Im Organigramm des Ministeriums sind Zuständige nicht zu identifizieren. Das Bildungsministerium ist an der Zertifizierung außerschulischer Bildungspartner für Nachhaltigkeit beteiligt, unterstützt die Kommissionsgeschäftsstelle personell. Ein Querverweis auf dieses engagierte Verfahren zur Qualitätssicherung von außerschulischen Angeboten der BNE und des GL auf der Homepage des Ministeriums: Fehlanzeige.

Dafür hat der Bildungsminister die Schirmherrschaft in der Initiative Zukunftsschule.SH des Instituts für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH) übernommen. Mit der Initiative Zukunftsschule.SH arbeitet das BEI seit Jahren gut zusammen. Gemeinsame Projekte mit NGOs, kontinuierlicher Austausch und Diskussionen über Perspektiven für BNE und Globales Lernen im schulischen und außerschulischen Bereich zählen inzwischen zur guten Praxis. Zu hoffen ist, dass auf dieser Arbeitsebene die Zusammenarbeit zwischen staatlicher und nicht-staatlicher Seite des Globalen Lernens weiter geht und nicht den Sparbemühungen der Landesregierung zum Opfer fallen.

Perspektiven

Das Bündnis eine Welt Schleswig-Holstein (BEI) wird in den nächsten Jahren seine Bildungsarbeit noch stärker an thematische Schwerpunkte binden. Dies ist eine Konsequenz aus der Neustrukturierung des Landesnetzwerkes, die in den vergangenen zwei Jahren konkrete Formen angenommen hat.

Bewährte Formate wie der Praxistag Globales Lernen und Wettbewerbe zu Themen globaler Entwicklung sollen beibehalten werden. Die Verknüpfung von Einzelveranstaltungen mit Jahresschwerpunkten werden die Profilierung des entwicklungspolitischen Dachverbandes unterstützen.

Projektbeispiel: Dritter Integration Song Contest 2011

Der Integration Song Contest (INSOCO) ist eine zweiteilige Wettbewerbsform, die eine Thematik aus dem Bereich Integration mit einer künstlerischen Umsetzung kombiniert. Er wird seit 2007 als landesweiter Wettbewerb in Schleswig-Holstein für die 7.–9. Klassen alle zwei Jahre ausgeschrieben. Die teilnehmenden Teams haben zu vorgegebenen Bausteinen der Integration (2007 Integration, 2009 Respekt und 2011 Vielfalt) in ihrer Lebenswelt zu recherchieren, die Ergebnisse auf ein Plakat zu dokumentieren, daraus einen Songtext zu schreiben und Musik ggf. zu komponieren oder zu covern. Nach diesen „Vorarbeiten“ werden bis zu 16 Songs von einer interdisziplinären Jury ausgewählt, die dann beim Contest auftreten. In das Ranking, in dem eine gesetzte Jury, das Publikum und die Teams selber gleichermaßen beteiligt sind, fließt das Plakat und der Song ein.

Der niederschwellige Wettbewerb ist eine zielgruppenspezifische Antwort auf eine gesellschaftspolitische Herausforderungen, die uns heute bereits und in den kommenden Jahrzehnt beschäftigen wird: Wie integrieren und erreichen wir Jugendliche, für die die Gesellschaft zum Risiko geworden ist und die mit Rückzug, Hoffnungslosigkeit, Ohnmacht bis hin zur Gewalttätigkeit antworten. Integration ist dabei vielschichtig zu verstehen, verschiedene Geschlechter, Talente, Handicaps aber eben auch Menschen verschiedener Nationalitäten und Kulturkreise. Wir wollen mit dem Wettbewerb einen Rahmen schaffen, in dem Jugendliche und Lehrkräfte gemeinsame Ausdrucksformen finden und dies nach außen positiv darstellen können.

Im Jahr 2011 fand der 3. Integration Song Contest vor einer Kulisse von ca. 450 Besucherinnen und Besuchern im Kieler Kommunikationszentrum PUMPE seinen verdienten Sieger. **BEHIND SKYS** der Immanuel Kant Schule Reinfeld holten mit ihrem Plakat und ihrem Song *Different As You* in drei von vier Wertungskategorien den ersten Platz. Zweiter Sieger wurde **No One 27** der Alexander Behm Schule in Tarp mit *Everybody* und Dritter wurde die **Projektband INSOCO 2011 der Freiherr vom Stein Schule** in Kiel mit dem Beitrag *You An' Me*. Die Sieger von INSOCO 2009 überreichten ihren Nachfolgern den Preis. Die Band **Männerurlaub** rundete das Programm furios ab.



Gewonnen haben aber alle teilnehmenden Bands. In einem abwechslungsreichen Programm begeisterten sie das Publikum und ernteten viel Applaus. Erfolg verpflichtet. Es wird eine Neuauflage, dann der 4. Integration Song Contest, geben. Nach 2007, 2009 und 2011 wird er Ende März 2013 stattfinden.

Kontakt: Zentrale Bildungs- und Beratungsstelle für Migrantinnen und Migranten e.V., Projektleiter Martin Weber, Tel.: 04346-600319, ✉ weber.projekte@googlemail.com, → www.insoco-sh.de

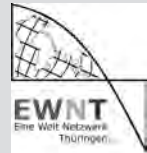
Eine Welt Netzwerk Thüringen

Gutenbergstraße 1, 07743 Jena

☎ 03641/2249950

✉ buero@ewnt.de

→ www.ewnt.de

**Das Landesnetzwerk**

EWNT hat zur Zeit 42 Mitglieder (Stand 12/2011).

Hauptaktivitäten 2010|2011

Neben den Standardaufgaben eines Landesnetzwerkes lagen die Aktivitäten des Eine Welt Netzwerk Thüringen e.V. zum einen in der Durchführung bzw. Koordinierung von Bildungsprojekten im Kontext des Globalen Lernens und Bildung für nachhaltige Entwicklung, dem Auf- und Ausbau einer Fachbibliothek für Entwicklungspolitik und Globales Lernen und zum anderen in der Interessensvertretung auf Landes- und Bundesebene.

Bildungsprojekte

Die Durchführung und Koordinierung der **Thüringer Entwicklungspolitischen Bildungstage (THEBiT)** und des Programmes Bildung trifft Entwicklung (BtE) in der Regionalen Bildungsstelle Mitteldeutschland waren und sind für das Netzwerk eine große Herausforderung, der wir uns mit viel Energie gestellt haben. Durch beide Projekte wurden in 2010 ca. 600 Veranstaltungen durchgeführt und somit über 10.000 Schülerinnen und Schüler in Thüringen, aber auch Sachsen und Sachsen-Anhalt, erreicht. Durch Evaluationswerkzeuge werden diese zudem stetig überprüft und weiterentwickelt. Als Neuerung in der THEBiT ist die Etablierung weiterer Globaler Klassenzimmer in Thüringen und die schrittweise Ausdehnung auf das Kalenderjahr zu nennen. Die auf diese Weise entstandenen Lernorte an Schulen und Jugendbildungshäusern dienen einer intensiven Auseinandersetzung mit den Methoden und Inhalten des Globalen Lernens.

Die ab 2012 unter der Bezeichnung „**Fachbibliothek für Entwicklungspolitik und Globales Lernen**“ geführte Einrichtung wurde 2010/11 schrittweise durch unsere beiden Bildungsprojekte mit Leben gefüllt und ist inzwischen für viele Akteure der entwicklungspolitischen Informations- und Öffentlichkeitsarbeit Anlaufpunkt für die Entleihung und die Entwicklung didaktischen Materials für Globales Lernen in Thüringen. Sie ist somit ein wichtiger Teil unseres Weiterbildungskonzeptes.

Seit 2009 misst das ENWT der Verknüpfung von medienpädagogischen Ansätzen und Globalem Lernen in den Projekten **Blickpunkt Welt** sowie KinoDynamique Jena eine große Bedeutung zu. Diese Projekte wurden 2010/11 stabilisiert und

die Pilotphase von Blickpunkt Welt konnte erfolgreich abgeschlossen werden. In beiden Projekten, jeweils angepasst an verschiedene Altersgruppen, werden Film- (beide Projekte) und Radiobeiträge (nur Blickpunkt Welt) zu verschiedenen entwicklungspolitischen Themen von den Teilnehmenden selbst erarbeitet. Sie lernen so, sich diesen Themen über die in unserer Gesellschaft omnipräsenten Medien zu nähern. Das Angebot Blickpunkt Welt an Schulen durchzuführen soll 2012 sukzessive auf den ländlichen Raum ausgeweitet werden. Schon jetzt ist diesem Projekt viel Aufmerksamkeit zu teil geworden. So wurde Blickpunkt Welt 2010 beim Ideenwettbewerb „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ von agl und VENRO mit einer Förderung durch die Deutsche Bundesstiftung Umwelt und als DEKADE Projekt ausgezeichnet. 2011 wurde die Arbeit des Projektes mit dem Sonderpreis der Thüringer Staatskanzlei „Beste Medienproduktion von Kindern und Jugendlichen in Thüringen“ sowie im Rahmen des Kongresses WeltWeitWissen als Best Practice für Globales Lernen geehrt.

2010 stand auch ganz im Zeichen der **Fußballweltmeisterschaft**. Auch in Thüringen wurde gekickt und zwar von 10 Thüringer Schulklassen, die sich im Rahmen der „EineLebensWeltmeisterschaft“ auch noch mit dem Alltag und den Lebenswelten anderer Jugendlicher in den „Partnerländern“ der Schulklassen auseinandersetzten. Zwei Schulklassen aus Jena und Bad Salzungen erreichten schließlich die Endrunde in Kiel.

Interessenvertretung und Netzwerk

Ziel des EWNT ist es, die entwicklungspolitische Interessen in Thüringen gegenüber der Landesregierung zu vertreten. Es ist dem EWNT gelungen, sich als Ansprechpartner für entwicklungspolitische Fragen und Themen zu etablieren. So konnten gemeinsam mit der Landesregierung einige Projekte und Anliegen angeschoben und umgesetzt werden. Der Migrationskongress 2010 in Weimar, der eine Kooperation von Thüringer Staatskanzlei und dem EWNT war, ist nur ein Beispiel von vielen. Auch die Ehrung von Akteuren des Globalen Lernens durch die Ministerpräsidentin, Frau Christine Lieberknecht, im Rahmen des Ökosozialen Forums ist hier zu nennen.

Um die Mitglieder und Partner des EWNT besser zu vernetzen und Synergien in der entwicklungspolitischen Bildungs- und Informationsarbeit zu fördern hat das EWNT 2011 zu einem Wochenende der Rückschau und des Vorwärtsblickens eingeladen. Die Ergebnisse werden bereits umgesetzt und sollen helfen, die entwicklungspolitische Bildungs- und Informationsarbeit in Thüringen nachhaltig zu stärken und weiterzuentwickeln.

Perspektiven

Das Jahr 2012 steht ganz im Zeichen der Bundestagung der Regionalkonferenzen „Welt im Wandel“ auf der Wartburg vom 12. bis 13. März 2012. Die erste ge-

meinsame Bundestagung aller entwicklungspolitischen Regionalkonferenzen wird gemeinsam von der agl, dem Eine Welt Netz NRW, dem Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung und dem EWNT ausgerichtet. Die Ergebnisse dieser Tagung werden Wegweisend für die weitere Arbeit des EWNT sein. Neben dieser Tagung wird der Auf- und Ausbau der Fachbibliothek für Entwicklungspolitik und Globales Lernen, die Stabilisierung und konzeptionellen Weiterentwicklung der Globalen Klassenzimmer sowie die Vorbereitungen für die Einführung des Promotor_innenmodels in Thüringen das Netzwerk vor große Aufgaben stellen.

Finanzierung

Das EWNT verzeichnet einen stetig wachsenden Bedarf an Bildungsangeboten im Bereich des Globalen Lernens. Mit den derzeitigen finanziellen Mitteln kann die Nachfrage von Schulen, Kindergärten und außerschulischen Einrichtungen nicht mehr gedeckt werden. Besonders problematisch ist die starke Belastung der Akteure der Bildungsarbeit durch die überwiegend ehrenamtliche Tätigkeit und die Diskontinuität der Förderung. Für eine stabile Verankerung des Globalen Lernens in der Bildungslandschaft ist eine Schaffung von Stellen für diese Arbeit unabdingbar. Zwar fördern vor allem der Bund, Kirchliche Institutionen (eed, Katholischer Fonds etc.) und einige Stiftungen dieses Engagement, aber ohne eine deutliche Steigerung des Interesses und damit auch der finanziellen Förderung von Seiten des Freistaates Thüringen wird die in den letzten Jahren einsetzende Destruktion der Akteurslandschaft für entwicklungspolitisches Engagement kaum aufzuhalten sein.

Von den in den Thüringer Wahlprüfsteinen zur Entwicklungspolitik 2009 von allen Parteien als unterstützungswürdig eingestuften Engagement des EWNT und seiner Akteure fehlt leider bis heute ein konkreter Ansatz, wie diese Unterstützung außerhalb der Projektförderung für die THEBiT in Höhe von ca. 12 000 € im Jahr aussehen könnte. Die derzeitige Beteiligung des Landes Thüringen an der Bildungsarbeit der im EWNT aktiven Organisationen beträgt nicht einmal 3%. Eine Zahl die auch zunehmend bei den anderen Förderern auf Verständnisschwierigkeiten stößt. Somit wird das bundesweite Promotorinnen-programm, welches wir ab 2013 auch in Thüringen etablieren möchten ohne die konkrete Unterstützung des Freistaates eine Fiktion bleiben, wenn es nicht einen deutlichen Paradigmenwechsel in der Thüringer Förderpolitik im Bereich der entwicklungspolitischen Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit gibt.

Den **Blick** auf die Welt verändern!



Den Blick auf die Welt zu verändern –
das ermöglicht Ihnen das Programm **Bildung trifft Entwicklung**.

Sie können die authentischen Erfahrungen von zurückgekehrten
Fachkräften aus der Entwicklungszusammenarbeit in Ihren
Veranstaltungen nutzen.

Das Programm vermittelt Ihnen ReferentInnen für Bildungs-
veranstaltungen zu unterschiedlichen Themenbereichen, berät und
unterstützt Sie bei der Gestaltung und Durchführung von Projekttagen
und Aktionen und stellt didaktisches Material zur Verfügung.

Die für Ihr Bundesland zuständige
Regionale Bildungsstelle finden Sie unter:

www.bildung-trifft-entwicklung.de



**Bildung trifft
Entwicklung**

Zukunft fair teilen

Entwicklungsland Deutschland

„Zukunft fair teilen“ steht für einen Wunsch: Alle Menschen sollen auf dieser Erde gut leben können. Dafür ist nicht nur Entwicklung im Süden nötig. Auch in Deutschland müssen wir unser Leben und Wirtschaften so umgestalten, dass Mensch und Natur dadurch keinen Schaden nehmen. „Land zum Leben – Grund zur Hoffnung“ gibt es für unsere fernen Nächsten nur, wenn wir selbst unseren ökologischen Fußabdruck verkleinern und uns für globale Gerechtigkeit stark machen.

Wie das möglich ist, beschreibt die inzwischen viel diskutierte Studie „Zukunftsfähiges Deutschland in einer globalisierten Welt“ des Wuppertal Institutes. „Brot für die Welt“ hat sie 2008 gemeinsam mit dem Evangelischen Entwicklungsdienst EED und dem Bund für Umwelt und Naturschutz herausgegeben.

Mit der Grundlage dieser Studie macht „Zukunft fair teilen“ Mut, sich für eine gerechte Welt einzusetzen und Schritte auf dem Weg zu einer global verträglichen Lebensweise zu gehen. Der Rat der EKD hat den Gliedkirchen vorgeschlagen das notwendige energie- und klimapolitische Umdenken in der Gesellschaft durch Bildungs- und Jugendarbeit, mit Hilfe der Studie, in den Gemeinden und kirchlichen Einrichtungen zu befördern.

**Information zur Studie, zur Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit:
Downloadmöglichkeiten, Aktionsvorschläge und Ansprechpartner finden Sie auf unserer Internetseite www.brot-fuer-die-welt.de/zukunft
www.eed.de/zukunft**



**Brot
für die Welt**



www.dahw.de

Foto: Thomas Einberger



Gesundheit + Bildung = Zukunft ohne Abseits

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

Spendenkonto 9696
Sparkasse Mainfranken
Würzburg
BLZ 790 500 00



DAHW
Deutsche Lepra- und
Tuberkulosehilfe e.V.

Die vhs

Volkshochschulen



In den deutschen Volkshochschulen geht es längst global zu: die Teilnehmenden sind aus aller Welt, jedes Volkshochschulprogramm beinhaltet Sprachen – oft sogar außereuropäische – und kulturelle, politische und wirtschaftliche Aspekte anderer Länder werden vermittelt. Wollen sich Volkshochschulen als Akteure einer gerechten Globalisierung verstehen, braucht es mehr als das. Denn Globalisierung führt nicht von sich aus zu einer sozial gerechten und ökologisch nachhaltigen Entwicklung. Unser Verantwortungsgefühl und aktive politische Gestaltung sind gefragt. Kennen Sie das Förderprogramm „Globales Lernen in der Volkshochschule“? Erfahren Sie mehr unter: www.dvv-international.de

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, Antworten 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. Sie erscheint halbjährlich und kann kostenlos bestellt oder abonniert werden.

Sternsinger-Magazin



Klimawandel, Hunger, Armut, Familie – das sind nur einige der vielen Themen, mit denen sich unser Magazin für 9-14-Jährige beschäftigt. Beeindruckende Bilder, spannende Reportagen, Sachinformationen,

Interviews und Porträts veranschaulichen die Situation der Kinder in der Einen Welt und machen neugierig auf fremde Kulturen.

Sie können das Magazin kostenlos im Klassensatz bestellen und einsetzen als ergänzendes Unterrichtsmaterial, vertiefenden Lesestoff, Diskussionsgrundlage oder auch als Recherchematerial für Schülerreferate.

Bestellung:

bestellung@kindermissionswerk.de
Telefon: 0241 / 44 61 - 88
www.kindermissionswerk.de/shop

MISEREOR - Eine Welt in der Schule: Materialien und Aktionsimpulse - Projektpartnerschaften

MISEREOR, das Entwicklungshilfswerk der katholischen Kirche, unterstützt mit einheimischen Partnern Menschen in Ländern des Südens u.a. in den Bereichen Ernährung, ländliche Entwicklung, Gesundheit, Bildung/Ausbildung, Wohnen, Nothilfe und Wiederaufbau.

MISEREOR fördert das Globale Lernen in Schule und Erwachsenenbildung in Deutschland.

MISEREOR bietet für **Grundschule und Erprobungsstufe** Anregungen für den Unterricht in Religion, Sachkunde, Erdkunde und Politik, für Projekttagge sowie Kurse und AGs im Ganztag,

...für **Sekundarstufe I und II** Materialien für den Fachunterricht in Erdkunde, Politik, Religion, Ethik, Sozialwissenschaft sowie Unterstützung von Schulen und Schulklassen bei Projekten und Schulaktionen,

...für **Lehrerinnen und Lehrer**

- die Zeitschrift „Lehrerforum“ auf www.misereor.de/lehrerforum
- Lehrerfortbildung (Info auf www.misereor.de/fuer-lehrer).

Aktuelle Materialien

Indira und der Steinbruch

Kinderarbeit in indischen Granitsteinbrüchen, Unterrichtsbaustein (kostenloser Download) für Kl. 3-6 auf www.misereor.de/unterrichtsbausteine.

Kinderarbeit? Ohne uns!

Materialien für den Offenen Ganztag in Grundschule und Sek. I zur Arbeit von Kindern in der Haus- und Landwirtschaft, im informellen Wirtschaftssektor, auf Kakaopflanzungen, Müllhalden und in Steinbrüchen. Hintergrundinformationen, 54 Schülerarbeitsblätter, 5 Poster, mit vielen Anregungen, wie Schülerinnen und Schüler gegen Kinderarbeit aktiv werden können.

Kinderwelten (5 Leseposter)

für Grundschule und Erprobungsstufe: zu den Themen „Kinderrechte“, „Kinder und Arbeit“, „Kinder und Gewalt“, „Kinder auf der Straße“, „Kinder und Gesundheit“. 5 Poster und Lehrerbegleitheft mit Anregungen für die Umsetzung im Unterricht.



Weitere Informationen, Hinweise auf Materialien und Medien, Bestellnummern und Preise auf www.misereor-medien.de

MISEREOR
● IHR HILFSWERK

Die Stiftung Entwicklungs-Zusammenarbeit Baden-Württemberg (SEZ)

Die SEZ wurde 1991 vom Land Baden-Württemberg als unabhängige, gemeinnützige Einrichtung errichtet und ist Service- und Beratungsstelle zu allen Fragen der Entwicklungszusammenarbeit und dem Themenbereich Nord-Süd. Sie veranstaltet Tagungen, Vorträge und Kongresse zur Bewusstseinsbildung breiter Bevölkerungskreise und bietet Eine-Welt-Engagierten Seminare und Workshops zur Professionalisierung. Darüber hinaus baut sie Themen- oder Länder-Netzwerke auf, unterstützt und berät Projekte vor Ort und fördert das entwicklungspolitische Engagement im In- und Ausland durch Projektfinanzierung.

Angebote für Schule und Jugendarbeit

Die SEZ bietet als Ansprechpartnerin für Lehrer, Schüler oder Jugendleiter Impulse, Tipps und Hilfe bei der Bearbeitung globaler Themen, der Nord-Süd-Thematik und entwicklungspolitischer Fragestellungen. Sie bietet Information, Vermittlung, Beratung, Tipps rund um:

- Nord-Süd-Themen und deren Umsetzung in Unterricht und Jugendarbeit
- Veranstaltungen, Projekt- und Aktionstage zu Themen der Einen Welt
- Lernpartnerschaften mit außerschulischen Einrichtungen (Vereine, Organisationen, Unternehmen)
- Fairer Handel in der Schule
- Schul- und Projektpartnerschaften
- Referenten, Künstler und Ausstellungen
- Unterrichtsmaterialien
- Finanzielle Unterstützung von entwicklungspolitischen Projekten im In- und Ausland
- Freiwilligendienste, Workcamps, FSJ, FÖJ, Praktika in Entwicklungsländern



Stiftung Entwicklungs-
Zusammenarbeit
Baden-Württemberg

Werastraße 24
D-70182 Stuttgart
Tel.: 0711 / 2 10 29-0
Fax: 0711 / 2 10 29-50
E-Mail: info@sez.de
www.sez.de

Zukunftswerkstätten

Gemeinsam mit den Regierungspräsidien veranstaltet die SEZ Seminare für Schüler-Lehrer-Teams der Sekundarstufe. Die Teilnehmer erarbeiten mit der Methode der Zukunftswerkstatt Themen der Nachhaltigkeit und des Globalen Lernens. Dabei geht es um das Reflektieren des eigenen Lebensstils vor dem Hintergrund der Globalisierung sowie um das Erkennen von nachhaltigen Handlungsmöglichkeiten in Schule und Alltag.

Messe FAIR HANDELN

Die SEZ ist ideeller Träger der jährlich stattfindenden FAIR HANDELN Internationale Messe für Fair Trade und global verantwortungsvolles Handeln. Gemeinsam mit der Messe Stuttgart organisiert sie im Rahmenprogramm an einem Messtags zahlreiche Veranstaltungen und Workshopangebote explizit für jugendliche Besucher. www.fair-handeln.com

Ausstellungen

Die SEZ-Wanderausstellung MENSCHEN IN DER EINEN WELT und die GIZ-Plakatausstellung „Farbe bekennen. Gegen globale Armut.“ geben einen umfassenden Überblick über die vielfältigen Verflechtungen in der globalisierten Welt und machen auf globale Fragestellungen aufmerksam. Die SEZ verleiht sie innerhalb Baden-Württembergs kostenfrei.

Ch@t der Welten

Der „Ch@t der Welten“ bietet Schulen in Baden-Württemberg ein internetgestütztes Informations- und Kommunikationsangebot zum Themenbereich Globalisierung, das neben Materialien für den Unterricht auch Möglichkeiten zum Kontakt mit deutschen und internationalen Experten bietet. Der „Ch@t der Welten“ ist ein Projekt der SEZ, der Deutschen Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH, der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg und des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ).
www.chatderwelten.s.schule-bw.de

Die alten Thesen stimmen nicht mehr

Ein farbiges Magazin für Menschen mit Entwicklungsfragen – für Oberstufe und Bildungsarbeit.

Die Armen werden immer ärmer, Wirtschaftswachstum ist die Basis jeder Entwicklung, mit mehr Entwicklungshilfe gäbe es auch keine Armut mehr. 20 solcher entwicklungspolitischer »Irrtümer« greift ein neues Magazin des Welthauses Bielefeld auf. Auf jeweils einer Seite mit viel Bild und wenig Text werden These und Gegenthese erläutert, eine Einladung, alte Überzeugungen zu überdenken und sich eine eigene, differenziertere Meinung zu bilden. Vorschläge für Arbeitsaufgaben kommen hinzu. Das Lehrerheft (44 Seiten) ergänzt das Angebot – für Politik, SoWi, Erdkunde, und Religion.



Die alten Thesen stimmen nicht mehr.

25 farbige Magazine (24 Seiten) mit 20 entwicklungspolitischen Irrtümern und Denkanstößen. Dazu **ein** Lehrerheft (44 S.) mit Hintergrundinformationen und Unterrichtsvorschlägen.

Preis für einen solchen **Klassensatz: 18,00 Euro**

(zuzüglich Paket-Versandkosten).

Bezug:

Welthaus Bielefeld ☎ 05 21 / 986 48 - 0

📧 info@welthaus.de | 🌐 www.welthaus.de/publikationen-shop

FACE HUNGER!

Die junge Revolution gegen den Hunger



Bildungsmaterial der Welthungerhilfe zum Thema Welternährung

Am 20. Oktober 2011 ging die neue Bildungsinitiative "FACE HUNGER! Die junge Revolution gegen den Hunger" in Kooperation mit "ZEIT für die Schule" an den Start. Mit der Website www.face-hunger.de und Bildungsmaterialien bietet sie jungen Menschen zwischen 15 und 24 Jahren die Möglichkeit, selber gegen den Hunger in der Welt aktiv zu werden. Junge Leute können etwas bewegen, indem sie auf der Website bloggen, sich vernetzen oder die Petition gegen Nahrungsmittelspekulationen unterzeichnen.

FACE HUNGER zeigt Ursachen von Hunger und Armut auf, bietet Videos und Fotos sowie Handlungsalternativen für faires Einkaufsverhalten und bewusstes Essen.

Materialien zu FACE HUNGER

1.) FACE HUNGER! Die junge Revolution gegen den Hunger

Magazin für junge Leute, für den Unterricht ab 9. Klasse und für die freie Jugendarbeit, 16 S., DIN-A-4, auch im Klassensatz erhältlich
Bestell-Nr. 460-5402, kostenlos

2.) Macht mit! Engagiert euch gegen den Hunger in der Welt

Lehrerheft, 8 S., DIN-A-4,
Bestell-Nr. 460-5402/1, kostenlos (als Einzelexemplar erhältlich)

3.) Essen im Eimer

DVD, 30 Min., Thema Lebensmittelverschwendung, (ohne Bestell-Nr., bitte Titel angeben) 3,- € freiwillige Schutzgebühr (als Einzelexemplar erhältlich)

Handbuch Welternährung

Das Standardwerk der Welthungerhilfe liefert mit vielen Grafiken und Abbildungen eine Analyse der Welternährungslage und zeigt Wege aus der Hungerfalle.

Im Buchhandel erhältlich, Campus-Verlag, Frankfurt 2011, ISBN 978-3-593-1690 €

Kontakt



Angela Tamke

Referentin für Globales Lernen

Deutsche Welthungerhilfe e.V.

Tel.: 0228 - 2288 - 129

E-Mail: angela.tamke@welthungerhilfe.de

Bestelladresse für alle Materialien:

info@welthungerhilfe.de oder Tel.: 0228-2288-127 (Zentrale Informationsstelle)

6. 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

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

→ <http://star-www.inwent.org/starweb/giz/lpi/servlet.starweb>

Länderinformationen

→ <http://liportal.inwent.org>

→ www.epo.de (unter „Länder/Regionen“)

Zeitschriften zum Globalen Lernen

▪ Das Misereor-Lehrerforum:

→ <http://tinyurl.com/EWiU-B15>

▪ Die Zeitschrift Globales Lernen der Schulstelle von Brot für die Welt:

→ <http://tinyurl.com/EWiU-B16>

▪ Die Zeitschrift grenzenlos des kath. Kindermissionswerkes:

→ <http://tinyurl.com/EWiU-B17>

▪ Die Zeitschrift Eine Welt in der Schule für die Zielgruppe: Grundschule und Sek. I (Kosten: 6,00 €/Jahr):

→ <http://tinyurl.com/EWiU-B18>

VENRO-Mitglieder (Stand Januar 2012)

action medeor • ADRA Deutschland • Ärzte der Welt • Ärzte für die Dritte Welt • Aktion Canchanabury • 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) • ASW – Aktionsgemeinschaft Solidarische Welt • AT-Verband • AWO International • Behinderung und Entwicklungszusammenarbeit (bezev) • BONO-Direkthilfe • Brot für die Welt • Bündnis Eine Welt Schleswig-Holstein (BEI) • Bund der Deutschen Katholischen Jugend (BDKJ) • 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 für UNICEF • Deutsches Komitee Katastrophenvorsorge • Deutsches Rotes Kreuz* • DGB-Bildungswerk – Nord-Süd-Netz • Difäm • Eine Welt Netz NRW • Eine Welt Netzwerk Hamburg • EIRENE – Internationaler Christlicher Friedensdienst • Evangelische Akademien in Deutschland (EAD) • Evangelischer Entwicklungsdienst (EED) • FIAN-Deutschland • FUTURO SÍ • Gemeinschaft Sant'Egidio • German Toilet Organisation (GTO) • Germanwatch • Habitat for Humanity Deutschland • Handicap International • HelpAge Deutschland • Hilfswerk der Deutschen Lions • humedica • Indienhilfe • INKOTA-netzwerk • Internationaler Hilfsfonds • Internationaler Ländlicher Entwicklungsdienst (ILD) • Internationaler Verband

Westfälischer Kinderdörfer • Islamic Relief Deutschland • Johanniter-Auslandshilfe • Jugend Dritte Welt (JDW) • 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 • mterra – Stiftung Frau und Gesundheit • medica mondiale • medico international • MISEREOR • NETZ Bangladesch • Ökumenische Initiative Eine Welt • OIKOS EINE WELT • Opportunity International Deutschland • Ora International Deutschland • ORT Deutschland • Oxfam Deutschland • Peter-Hesse-Stiftung • 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 • Swisscontact Germany • Terra Tech Förderprojekte • terre des hommes Deutschland • Tierärzte ohne Grenzen • TransFair • UNO-Flüchtlingshilfe* • Verband Entwicklungspolitik Niedersachsen (VEN) • Verbund Entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisationen Brandenburgs (VENROB) • Weltfriedensdienst • WeltHaus Bielefeld • Welthungerhilfe • Weltladen-Dachverband • Weltnotwerk der KAB Deutschlands • Werkhof • Werkstatt Ökonomie • World University Service Deutsches Komitee • World Vision Deutschland • W. P. Schmitz-Stiftung • Zukunftsstiftung Entwicklungshilfe bei der GLS Treuhand

VENRO hat zurzeit 114 Mitglieder.

* = Gastmitglieder

Herausgeber des Jahrbuches Globales Lernen 2012

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, Kaiserstr. 201, 53113 Bonn. Tel. 02 28/946 77-0
www.venro.org · E-Mail: sekretariat@venro.org

AGL – Arbeitsgemeinschaft der Eine-Welt-Landesnetzwerke e.V.

Hausmannstr. 9 – 10, 30159 Hannover. Tel. 05 11/1 23 1983
www.agl-einewelt.de · E-Mail: info@agl-einewelt.de

Bildung trifft Entwicklung

Engagement global gGmbH, Tulpenfeld 7, 53113 Bonn.
Tel. 02 28/2 07 17-0. www.bildung-trifft-entwicklung.de

Brot für die Welt

Stafflenbergstr. 76, 70118 Stuttgart. Tel. 07 11/21 59-0
www.brot-fuer-die-welt.de · E-Mail: BfdwBildung@brot-fuer-die-welt.de

DAHW – Deutsche Lepra- und Tuberkulose-Hilfe

Mariannahillstr. 1c, 97074 Würzburg. Tel. 09 31/79 48-0
www.dahw.de · E-Mail: info@dahw.de

EED – Evangelischer Entwicklungsdienst

Ulrich-von-Hassell-Str. 76, 53123 Bonn. Tel. 02 28/81 01-0
www.eed.de · E-Mail: eed@eed.de

Institut für international Zusammenarbeit des deutschen Volkshochschulverbandes

Obere Wilhelmstr. 32, 53225 Bonn. Tel. 02 28/9 75 693-0
www.iiz-dvv.de

Kindermissionswerk „Die Sternsinger“

Stefanstr. 35, 52064 Aachen. Tel. 02 41/44 61-0
www.kindermissionswerk.de · E-Mail: kontakt@kindermissionswerk.de

Misereor

Mozartstr. 9, 52064 Aachen. Tel. 02 41/44 2-0
www.misereor.de

Stiftung Entwicklungs-Zusammenarbeit BaWü

Weastr. 24, 70182 Stuttgart. Tel. 07 11/2 10 29-0
www.sez.de · E-Mail: info@sez.de

Welthaus Bielefeld

August-Bebel-Str. 62, 33602 Bielefeld. Tel. 05 21/9 86 48-0
www.welthaus.de · E-Mail: bildung@welthaus.de

Welthungerhilfe

Friedrich-Ebert-Str. 1, 53173 Bonn. Tel. 02 28/22 88-0
www.welthungerhilfe.de · E-Mail: info@dwhh.de

VENRO ist der Dachverband der entwicklungspolitischen Nichtregierungsorganisationen (NRO) in Deutschland. Der Verband wurde im Jahr 1995 gegründet, ihm gehören mehr als 100 Organisationen an. Sie 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

VENRO – Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen e.V.

www.venro.org

Geschäftsstelle

Dr. Werner-Schuster-Haus
Kaiserstraße 201, D-53113 Bonn
Telefon +49 (0)228/94677-0
Fax +49 (0)228/94677-99
E-Mail: sekretariat@venro.org