

GLOBALES LERNEN – ein Beitrag zur nachhaltigen Bildung.

Eine Einführung in das Konzept

Christoph Steinbrink

(ehem. Leiter der Arbeitsstelle EineWelt im Pädagogischen Institut/ Referat für Bildung und Sport der Landeshauptstadt München; derzeit Dozent für Globales Lernen an der Ludwig-Maximilians-Universität München, Trainer und Fortbildner für Globales Lernen)

*„Du musst selbst die Veränderung sein, die Du in der Welt anzutreffen wünschst.“
(Mahatma Gandhi)*

Wir Menschen spüren zunehmend, in welchem psychisch oft kaum noch zu bewältigendem Tempo unser ganz alltägliches Leben in globale Zusammenhänge eingebunden wird. Per Mausklick können ganze Volkswirtschaften durch Beeinflussung von virtuellen Kapitalströmen in spekulativer Absicht massive Schäden erleiden (Währungsverfall, Kapitalflucht, Arbeitsplatzvernichtung u.a.m.). Die Produktion von Obst und Gemüse ist schon lange nicht mehr an jahreszeitliche Rhythmen gebunden, sondern die Produkte werden einfach aus fernen Ländern eingeflogen. Waren wie Kleidung oder Sportartikel werden in sogenannten Weltmarktfabriken in Asien oder Lateinamerika hergestellt und kommen dann bei uns auf den Markt, ohne dass wir genau nach den Produktionsbedingungen fragen. Die Einzelteile eines Mopeds werden schon lange in mehr als sechs verschiedenen Ländern hergestellt, der Zusammenbau erfolgt in einem weiteren, und niemand fragt nach den Transportkosten, die bei den Zwischenschritten der Gesamtherstellung anfallen. Die Datenflut im Internet ist selbst von Maschinen kaum noch sinnvoll auswertbar, aber ein Teilnehmer mit Computeranschluss kann von jedem Punkt dieser Welt daran partizipieren.

Diese beliebig ausgewählten, dennoch markanten Beispiele für Erscheinungsformen von Globalisierung sollen aufzeigen, wie rasch – aber im Detail auch komplex – sich die Entwicklung hin zu einer „Weltgesellschaft“ gestaltet.

Schule angesichts globaler Herausforderungen

Es ist deshalb unerlässlich, sich angesichts dieser tief greifenden Veränderungsprozesse in der Welt zu fragen, ob Schule in ihrer derzeitigen Form in der Lage ist, die junge Generation im Sinne einer **weltbürgerlichen Erziehung** qualifiziert auf die anstehenden Herausforderungen vorzubereiten. Geht es doch letztlich darum, ob wir diese Herausforderungen als schicksalhaft verstehen und uns ihnen einfach gedankenlos anpassen, wie viele Politiker und Wissenschaftler

es uns zu verstehen geben, oder ob wir sie als von Menschen gemacht und damit auch gestaltbar begreifen.

Ich gehe davon aus, dass alle in einem Lehrberuf wirkenden Menschen – zumindest unbewusst – spüren, dass Schule immer weniger von dem leistet, was ihr als Aufgabe eigentlich zukäme: nämlich einen ganz wesentlichen Beitrag zur **Zukunftsfähigkeit** der ihr anvertrauten Jugendlichen zu leisten. Bisher ist häufig ein relativ unzureichend entwickeltes Verständnis von Nachhaltigkeit anzutreffen. Deshalb bedarf es unbedingt der Schärfung des Bewusstseins für globale Zusammenhänge.

Wesentliche Fragestellungen sind dabei z.B.:

- Was hat das im Unterricht behandelte Thema mit den jungen Menschen zu tun?
- Wie kann es für sie konkret erfahrbar gemacht werden?
- Wie entwickelt der Jugendliche Handlungsfähigkeit in einer komplexen Weltordnung?

Im Kern geht es bei der Bearbeitung von vielen Themen darum, dass bei den derzeitigen Entwicklungen Nähe und Ferne immer mehr ineinander greifen und die Interdependenz zu einer entscheidenden Komponente wird. Nehmen wir als ganz konkretes Beispiel das Thema Wasser: Für die Herstellung eines Autos sind z.B. mehr als 200.00 l Wasser notwendig. Diesen „indirekten“ Verbrauch von Wasser, wie er bei der Herstellung von Produkten anfällt, die wir kaufen und konsumieren, gilt es, bewusst zu machen.

Auch die Ereignisse des 11. September 2001 sind ein klares Beispiel dafür, dass die Idee von der EinenWelt nicht nur ein Schlagwort ist. Die Vorstellung, dass Vorgänge in dem Teil der Erde, der früher als 3. Welt bezeichnet wurde, mit uns nichts zu tun haben, wurde damals nachhaltig erschüttert.

Im Übrigen entwickeln sich unsere Nord-Gesellschaften – und damit sind wir beim Aspekt der Nähe – beschleunigt in Richtung multiethnisch, multikulturell und multireligiös. Das BMZ formulierte schon sehr frühzeitig unter seiner Ministerin H. Wiecek-Zeul, dass nur intensive Aufklärungs- und Bildungsarbeit es schaffen könne, die im Ministerium formulierten vier wechselseitig miteinander verbundenen Zieldimensionen nachhaltiger Entwicklung zu erreichen: soziale Gerechtigkeit, wirtschaftliche Leistungsfähigkeit, politische Stabilität sowie ökologisches Gleichgewicht. Gemeint war mit diesem Bildungspostulat keine Stofferweiterung, sondern die Herausbildung eines Problembewusstseins und daraus erwachsender Grundeinstellungen. Im Kern geht es um die Entwicklung einer globalen Weltsicht mit dem affektiven Lernziel „sich als Staatsbürgerin und Staatsbürger (...) praktisch engagieren zu können“ (BMZ), also Handlungs- und Gestaltungskompetenz zu erwerben. Entwicklung ist somit

keineswegs mehr eine Fernproblematik, sondern es geht immer auch um die eigene Welt.

Wenn sich Pädagogik angesichts der spezifischen Herausforderungen unseres Zeitalters¹ nicht aktiv in die Gestaltung eigenständiger, fachspezifischer Ansätze für eine pädagogische Antwort auf sich beschleunigende globale Prozesse einbringt, droht sie Mitschuld dafür zu tragen, dass Schule für Jugendliche immer weniger ein bedeutsamer Lernort mit Realitätsbezug sein wird. Wachsende Schulunlust, zunehmendes Fernbleiben vom Unterricht, sinkende Leistungsbereitschaft und Flucht in jugendliche Parallelwelten sind Vorboten dafür, dass junge Menschen Schule nicht mehr als den zentralen Lernort ihrer eigenen Zukunftsfähigkeit erachten.

Wider die Ausbildung von „Humanressourcen“

Schule ist gefordert, im Rahmen von Schulentwicklung innovative, an den Aufwuchsbedingungen und Bedürfnissen junger Menschen orientierte Wege zu beschreiten, damit Bildung und Erziehung nicht in zunehmendem Maße auf die Ausbildung von „Humanressourcen“ reduziert werden, – wie es sich als Entwicklung schon abzeichnet. Im Jahre 2000 verabschiedete der Europäische Rat auf einer Sondertagung in Lissabon ein Konzept zum Aufbau eines „e-Europe“, wonach künftige Generationen möglichst gut auf technologische Veränderungen vorbereitet werden sollen, die jedoch zunehmend nicht mehr hinterfragt werden. Es ist darüber hinaus auch die Gefahr zu erkennen, dass mit dieser Entwicklung durch verschärfte Auslese und eine fortschreitende Entsolidarisierung eine neue soziale Kluft in und zwischen den Gesellschaften droht, nämlich zwischen den „Qualifizierten“, d.h. denjenigen, die Zugang haben zum „Wissen, das zählt“, und den „Nichtqualifizierten“, - wie es im November 2000 in einem Artikel von Le Monde diplomatique beschrieben wurde. Bildung muss heute, hieß es dort weiter, vorrangig der Herausbildung einer Generation von Bürgern dienen, deren Kompetenzen und Qualifikationen angesichts der globalen Herausforderungen einer anderen Logik folgen: „nämlich der Logik einer sozialen, solidarischen, lokalen und kooperativen Wirtschaft.“

Im Kern geht es wohl um die Bewahrung und den Ausbau einer **primär personalen Erziehung**², da Kinder und Jugendliche sich heute durch die wachsende Komplexität als Folge globaler Entwicklungen, die sie vor eine Unzahl von Problemen stellt, zunehmend verunsichert fühlen. Anteil hieran

¹ Krieg und Frieden, „Sinn und Problematik des Nationalitätsprinzips“ sowie „Kulturspezifität und Interkulturalität“, ökologische Frage, Weltbevölkerungswachstum, gesellschaftlich produzierte Ungleichheit innerhalb von Gesellschaften sowie im zwischenstaatlichen Beziehungsbereich (Nord-Süd, West-Ost) und damit die Frage nach Gerechtigkeit, Möglichkeiten und Gefahren der neuen Steuerungs- Informations- und Kommunikationsmedien, Subjektivität des einzelnen/ Ich-Du-Beziehungen (eigene Lebensentwürfe zunehmend fremdbestimmter, Gewaltpotenziale, unausgebildetes Konfliktmanagement (in Anlehnung an Klafki, 1993)

² gemeint ist: Schule bemüht sich, die Potenzialitäten jedes einzelnen jungen Menschen individuell viel stärker zu fördern

haben vor allem negative Erfahrungen, verursacht durch den Verlust von Geborgenheit, soziale Kälte, Ausgrenzung, Konkurrenz und Gewalt. Einst klare Ordnungsrahmen wie Elternhaus, Religion bzw. auf einem gesellschaftlichen Konsens beruhende ethische Werte allgemein unterliegen einem steten Erosionsprozess. Damit werden sämtliche Werte und Verhaltensmuster grundsätzlich offen und individuell gestaltbar. Ein tief greifender soziokultureller Wandel führt zu einem Ende von bisher gültigen Eindeutigkeiten, - **Potenziale für plurale Lebenskonzepte** werden damit eröffnet.

Wie sollen Jugendliche unter diesen Gegebenheiten es bewerkstelligen, auf zwei für ihre Erwachsenwerdung so wichtige Fragen Antworten zu finden:

→ Welchen Platz nehme ich in dieser Welt ein?

→ Auf welcher Ebene und wie kann ich meine Meinung ausdrücken und Einfluss ausüben?

„Veranstaltetes Lernen“ versus Schule mit „Werkstattcharakter“

Schule ist aufgerufen, an dieser Stelle in besonderer Weise präsent zu sein: Will sie als Bildungsinstitution zukunftsfähig sein, darf sie sich nicht mehr als eine herkömmliche Vorbereitungseinrichtung verstehen, in der nach oft unzeitgemäßen, behördlichen Vorgaben³ „veranstaltetes Lernen“ geschieht, das vorgeblich auf das gesellschaftliche Leben vorbereitet. Von Jugendlichen wird diese Art von Lernen allerdings oft als „neben“ und „außerhalb“ ihrer eigenen, gelebten Lebenswelten empfunden. Lernen muss von den jungen Menschen heutzutage aber gerade als einer der Basisprozesse des Lebens selbst erschlossen werden (vgl. hierzu den Soziologen M. Brater⁴: „Lernen ist die Bewusstseinsseite des Lebens“). Man vergleiche hiermit etwa den Prozess des Erlernens von lebensnotwendigen Fähigkeiten wie Gehen, Sprechen, Kommunizieren, Lieben...

Kurzum, Schule muss integraler Bestandteil realen, gesellschaftlichen Lebens werden und umgekehrt, nach dem Motto: „Your classroom is merely the doorstep to the world you are about to enter!“ (in: www.loesje.org). Hilfreich ist in der schulischen Arbeit das Element des „**Werkstattcharakters**“, des Nicht-Finalen, der offenen Lernsituation. Es ist bekannt, dass Stoffvermittlung, Wissensförderung und Einübung von so genannten Kulturtechniken nur dann Sinn machen, wenn der junge Mensch eigenständig auf deren Notwendigkeit stößt (Relevanz versus Systematik). Werkstattcharakter bedeutet, dass Lernarrangements vorgefertigte Lernwege ersetzen. Der Prozess der Selbstorganisation wird zum Trampolin für die Entwicklung von Wahrnehmungsfähigkeit, Selbstwert/ Ichstärkung, Eigenverantwortlichkeit, Entdeckerfreude, Gestaltungswünschen, Akzeptanz von Scheitern, Widersprüchen und Ungewissheit.

³ Es soll dennoch ausdrücklich eine beginnende Neuorientierung auf kultusministerieller Ebene positiv gewürdigt werden (siehe z.B. die Rahmenrichtlinien der Hamburger Senatsbehörde für die Schulen!).

⁴ Michael Brater (1997), Schule und Ausbildung im Zeichen der Individualisierung, in: U. Beck (Hg.), Die Kinder der Freiheit, Frankfurt a. M., S. 149 - 174

Schule als Labor für Identitätsbildung

Nahe liegend ist dann der nächste Schritt: Das Unterrichtsgeschehen wird von Themen, Fragen und Zielen bestimmt, der Nachdruck schulischen Lernens kann also nicht mehr auf den herkömmlichen Fächern liegen. Globale Zusammenhänge lassen sich dann auch wesentlich stärker und vor allem sinnvoller mit dem persönlichen Lebensumfeld der jungen Lernenden verknüpfen.

Laut Brater ergeben sich „**fähigkeitsbildende Effekte**“ besonders dann, wenn der Lernende real selbst gefordert ist, z.B. wenn er sein Lernen selbst steuern lernt. Dies geschieht allerdings nur, wenn die heilige Zielerreichung nachrangig wird nach der Prozesshaftigkeit, die dem Lernprozess innewohnt. Brater spricht diesem Lernen noch eine weitere wichtige Eigenschaft zu: Für die Jugendlichen kann das Ausprobieren von so genannten „**Probeidentitäten**“ möglich werden. Schule bietet sich dann als ein Terrain für „die lernende Verarbeitung sich täglich vollziehender Lebenserfahrungen“ an. Unterricht verändert sich hin zu multiperspektivischen, personenorientierten Formen der Welterkundung, innerhalb derer sich individualisiertes Handeln gestalten lässt. Dieses muss prinzipiell offen angelegt sein und die Herausbildung eigener, innerer Regeln und Orientierungen ermöglichen. Brater geht von der Annahme aus, dass die heutige Antwort auf die wachsenden Orientierungsnotwendigkeiten aufgrund der immer stärker werdenden Individualisierungstendenzen in unserer Gesellschaft nur darin bestehen kann, „ab dem Jugendalter subjektive Fähigkeiten zu bilden, die den einzelnen in die Lage versetzen, sich selbst gültige Orientierungen zu schaffen.“

Damit einher geht selbstredend der zentrale Aspekt von Bildung, der da heißt, „**Auseinandersetzung mit moralischen Grundhaltungen**“. Ziel ist es, eine soziale Kompetenz zu erwerben, die geprägt ist von sozialem und ökologischem Verantwortungsbewusstsein, von Empathie und Solidarität sowie Toleranz und Respekt, von Selbstkritik, vom Wissen um den Wert persönlicher Fortentwicklung und von der Einübung des Umgangs mit persönlicher Freiheit.

Ziel: Kompetenzbildung als Empowerment

Unerlässlich ist darüber hinaus das Trainieren von so genannten Querschnittskompetenzen, die in besonderer Weise dem Empowerment dienen. Darunter lassen sich u.a. folgende Bausteine verstehen: Umgang mit Veränderungen, Perspektivenwechsel, Entwicklung von Urteilsfähigkeit und kreativen Potenzialen, gedeihliches Umgehen mit Konflikten und Ambiguität, um z.B. Interessenskonflikte gewaltfrei zu lösen, sowie Vertrautheit mit Multikulturalität. Bildung ist mithin dem Leitbild einer zukunftsfähigen, nachhaltigen, weltweit gerechten und partnerschaftlichen Entwicklung verpflichtet, um die internationale soziale Frage zu lösen, um Menschenrechte und soziale Gerechtigkeit weltweit zur Geltung zu bringen.

Was ist *Globales Lernen*?

Das bewusst offen angelegte Konzept des *Globalen Lernens*, das sich als der Versuch einer pädagogischen Antwort auf global-gesellschaftliche Veränderungen unserer Lebenswelten versteht, vereinigt im Wesentlichen alle oben skizzierten Bausteine für eine veränderte schulische Lern- und Arbeitskultur. Der Begriff *Globales Lernen* hat sich in der internationalen Pädagogik durchgesetzt (global learning, *éducation globale*) und beschreibt Ziele und Wege, um Lernen ganzheitlich zu gestalten, persönliche Identitätsbildung zu fördern, aber auch – in erweiterter Perspektive – Lernen als Erfahrung mit der „Welt“ erlebbar zu machen. Es zielt ganz grundlegend darauf ab, Veränderung zu lernen und übergeordnete Lebenskompetenz auszubilden wie **Wahrnehmungssteigerung**, **Hinterfragung der eigenen Identität** und **Verbesserung der Kommunikation**, sowie **Überdenken des eigenen Lebensstils** und **Partizipation**.

„*Globales Lernen*“ soll dazu beitragen, die Phänomene und Prozesse der Globalisierung zu verstehen, und den Erwerb und die Entwicklung jener Fähigkeiten und Kompetenzen zu fördern, deren Individuen bedürfen, um gegenüber den Herausforderungen, die eine sich verändernde Gesellschaft an sie stellt, bestehen zu können. *Globales Lernen* ist allerdings mehr als nur eine Strategie, die Menschen zum Verständnis der Welt, in der sie leben, befähigen soll; es bezeichnet vielmehr auch eine spezifische Form des Handelns zur Neugestaltung der Welt, um Menschen dabei zu unterstützen, am gesellschaftlichen Leben aktiv teilhaben zu können.“

(European Charter on Global Education)

Dieses Konzept versteht sich als eine **Dimension des Denkens** und keinesfalls als ein neues Schulfach. Sein Ziel ist, der sich gerade bei Rechtsradikalen und Rassisten ausbreitenden reduktionistischen Weltansicht angesichts der spürbar wachsenden Komplexität im globalen Lebenskontext ein Modell entgegenzusetzen, das fähigkeitsbildende Potenziale fördert, um junge Menschen zu mündigen Bürgern werden zu lassen. *Globales Lernen* zielt letztlich darauf ab, **Veränderung zu lernen**, vor allem als Folge der Reflexion eigener Werte- und Bezugssysteme.

Ich glaube, viele werden mir bei dem Gedanken zustimmen, dass in geradezu dramatischer Weise die Diskrepanz zwischen der zunehmenden globalen Interdependenz unserer Lebensverhältnisse und der weiterhin sehr mangelhaft ausgeprägten Kompetenz der Menschen wächst, die wachsende Komplexität einer zusammenwachsenden Welt angemessen zu bewältigen. Um es überspitzt zu formulieren: Obwohl wir einer exponentiellen Zunahme von „Welt“-Begriffen (Weltwirtschaft, -handel, -finanzmärkte, -konferenzen der UNO, -verkehr, -gesellschaft, -friedensordnung u.a.m.) gegenüberstehen, tut sich die Schule, ja im Grunde das gesamte Bildungswesen, ungeheuer schwer sich einem

weltoffenen, interkulturellen und entwicklungsbezogenen Denken zu öffnen. Stattdessen läuft man den Sirenenklängen der Industrie hinterher, die Zukunftsfähigkeit an frühestmöglicher Computerkenntnis festmacht und immer mehr dazu tendiert, Bildung zum Produkt des Warenmarktes umzugestalten. Auch diesem Trend entgegenzuwirken beansprucht das Konzept des *Globalen Lernens*.

Schlussbemerkung:

Der Verfasser ist sich durchaus bewusst, dass mit dem Konzept eindeutig ein Paradigmenwechsel in der schulischen Erziehung und Ausbildung intendiert wird. Dieser kann nur in kleinen, konkreten Schritten bewerkstelligt werden. Dazu bedarf es Lehrerinnen und Lehrer, die auch Bereitschaft zeigen, geltende Prinzipien in Frage zu stellen wie u.a. das Selektionsprinzip unseres Schulsystems (siehe die PISA-Studien hierzu), das strikte Leistungsprinzip, den wohl langfristig sinnlosen Fortschrittsglauben, das Prinzip der Hierarchisierung von Menschen (siehe Schulorganisation!) und den wuchernden Egoismus. *Globales Lernen* muss zwangsläufig mit diesen Prinzipien in Konflikt geraten. Dennoch zeigen die weltweit gemachten überaus positiven Erfahrungen mit diesem ganzheitlichen Konzept, dass seine Wichtigkeit als Beitrag zu einer **Bildung für Nachhaltige Entwicklung** in Zukunft wohl erheblich zunehmen wird.

Aus:

12/2007/Handbuch „EineWelt auf Rädern“, Materialkiste für Globales Lernen