

GLOBAL HOW?

Facilitating Global Learning



Handreichung zur Qualifizierung von
Multiplikator/innen des Globalen Lernens

Widmung

Wir, das FGL-Projektteam, widmen diese Publikation allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern der FGL-Qualifizierungskurse in Deutschland, Portugal und Rumänien. Nur durch sie und ihre für uns so wertvollen Beiträge war es möglich, das Projekt und die vorliegende Handreichung zu verwirklichen.

THANK YOU!
DANKE!
OBRIGADA!
MULȚUMESC!

Global Learning - GL

In dieser Handreichung wird der (oft mit „GL“ abgekürzte) Begriff „Globales Lernen“ in einem weitgefassten Sinn gebraucht. Im Kontext dieser Publikation bezieht er sich auf eine große Bandbreite von pädagogischen Konzepten wie die der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), der entwicklungspolitischen Bildung, der Entwicklungspädagogik („Global Education“) und der „Global Citizenship Education“ (GCE). Die Beiträge dieser und weiterer pädagogischer Ansätze zum Wandel unserer Gesellschaft hin zu einer gerechten, friedlichen und zukunftsfähigen Welt greifen ineinander und überlappen sich. In der Praxis muss Globales Lernen gemäß dem geografischen, kulturellen, historischen, politischen und pädagogischen Kontext, in dem es stattfindet, betrachtet werden.

Dass „Globales Lernen“ (engl. Global Learning) als Oberbegriff für diese Publikation gewählt wurde, ist dem speziellen Kontext geschuldet, aus dem heraus sie entstand (siehe z. B. Kap. 2.0).

Anmerkung zur deutschen Übersetzung

Diese Handreichung ist eine Übersetzung des englischsprachigen Originals „Global How? – Facilitating Global Learning: A Trainer’s Manual“. Es wurde als ein Dokument verfasst, das für vielfältige internationale Kontexte Relevanz haben soll. Daher beziehen wir uns oft auf englischsprachige Dokumente und übergreifende Konzepte. Auf für den deutschsprachigen Raum spezifische Aspekte wird in diesem Dokument – wo von uns als sinnvoll erachtet – in Fußnoten verwiesen.

Wir haben uns entschieden, das Vorwort von Karen Pashby im englischen Original zu belassen. Eine deutsche Arbeitsübersetzung kann angefordert werden (Kontakt siehe Impressum).

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

CSO	Civil Society Organisation → zivilgesellschaftliche Organisation
FGL	Facilitating Global Learning (Projektname)
GCE	Global Citizenship Education
GL	Global Learning → Globales Lernen
Kmp	Kompetenz (mit Bezug auf das Kompetenzmodell auf S. 22/23)
LNA	Learning Needs Analysis → Lernbedarfsanalyse
MDGs	Millenium Development Goals
NGO	Non-Governmental Organisation → Nichtregierungsorganisation
NGDO	Non-Governmental Development Organisation → entwicklungspolitische Nichtregierungsorganisation
OSDE	Open Spaces for Dialogue and Enquiry → etwa: „Offene Räume für Dialog und forschende Neugier und Nachfrage“
Peer-to-Peer	bezeichnet Lernprozesse unter Lernenden auf gleicher Ebene (ohne klare oder hierarchische Rollenverteilung). In dieser Publikation und im Hinblick auf Qualifizierung ist damit vor allem das Lernen der Teilnehmenden voneinander gemeint (im Unterschied z. B. zur Lernbeziehung Trainer/in –Teilnehmende/r)
SDGs	Sustainable Development Goals → Nachhaltige Entwicklungsziele (der Agenda 2030)
UNECE	United Nations Economic Commission for Europe → Wirtschaftskommission für Europa der Vereinten Nationen
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation → Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur

Inhalt

Vorwort von Karen Pashby	6
1.0 Global How? – Einführung in diese Handreichung	8
Ziel dieser Handreichung	9
An wen sich diese Handreichung wendet	9
Anregungen zum Gebrauch dieser Handreichung	10
Aufbau der Handreichung	10
Danksagungen	11
2.0 Facilitating Global Learning – Das Projekt	12
Ziele des Projekts	12
Projektpartner/innen.....	12
Zielgruppe	12
Bestandteile des Projekts	13
Die Studie „Global What?“	14
3.0 Konzepte für die Qualifizierung von Multiplikator/innen im Globalen Lernen	16
Auf dem Weg zu einem gemeinsamen Verständnis von Globalem Lernen	17
Teilnehmende durch Qualifizierung stärken	18
Lernbedarfsanalyse (LNA): Auf den Lernbedarf und die Wünsche der Teilnehmenden eingehen	19
Kompetenzmodell: Was macht eine/n gute/n Multiplikator/in aus?	20
Erarbeiten der Struktur des Qualifizierungsangebots	24
Prinzipien für die Qualifizierung von Multiplikator/innen im Globalen Lernen	25
3.1 Wissen lernen	28
Auswahl von Themen und Fragestellungen	28
Systemisch denken: Alles hängt miteinander zusammen	30
Pädagogische Reduktion von Komplexität	30
Resilienz und Nichtwissen	31
Wissen lernen – Beispiele gelungener Praxis	32
3.2 Lernen lernen	34
Lerntheorien und pädagogische Ansätze im Umfeld von Globalem Lernen	34
Lernprinzipien, Lernstile und Methoden	35
Kompetenzmodelle	37
Lernprozesse gestalten	37
Lernen lernen – Beispiele gelungener Praxis.....	38

3.3 Handeln lernen	40
Planung und Strukturierung einer Bildungsveranstaltung	40
Durchführung der Bildungsveranstaltung – Auswahl von Methoden und Medien	41
Coaching	41
Evaluation	42
Handeln lernen – Beispiele gelungener Praxis	44
3.4 Sein lernen	46
Kritisches Denken und Selbstreflexion	46
Durch das eigene Handeln inspirieren	48
Kritischer Optimismus	49
Sein lernen – Beispiele gelungener Praxis	50
3.5 Zusammenleben lernen	52
Dialog und Empathie	52
Rolle des Multiplikators / der Multiplikatorin	54
Synergien schaffen und nutzen	55
Zusammenleben lernen – Beispiele gelungener Praxis	56
Ausgewählte Methoden aus den FGL-Kursen	
Kriterien zur Methodenwahl	58
Übersicht über die ausgewählten Methoden	60
Methodenbeschreibungen	62
Anhang	
Anhang A: Lernbedarfsanalyse – Beispiele	82
Anhang B: Raster für die Planung von Veranstaltungen im Globalen Lernen	84
Literaturhinweise	90
Links zu den Partnerorganisationen des Projekts „Facilitating Global Learning“	92
Impressum	99

Vorwort

At the turn of the twenty-first century, global learning was articulated as a priority in Europe. Specifically, the education of global citizens was seen as key to promoting a citizenry who together could meet the anticipated needs of the future. This included educating towards a critical understanding of one's roles in the world and the issues that connect humans and species on this planet. Following The Maastricht Global Education Declaration of 2002, The Parliamentary Assembly of the Council of Europe resolved that "global education is essential for all citizens to acquire the knowledge and skills to understand, participate in and interact critically with our global society as empowered global citizens"¹. This 'official' attention to global citizenship education was predated by generations of work in such areas as human rights education, development education, and peace education (among others). However, the element of criticality was pushed to the fore as the turning of the twenty-first century came with a sense of urgency of the need to facilitate learning towards global interdependencies in the face of global crises that have continued to mount despite older efforts to learn and do better.

Nearly a decade and a half after this official imperative, well into the new century, there are learnings to share and a critical mass around which to mobilize. Internationally, global citizenship education is a key principle of the UN Secretary General's Global Education First

Initiative and along with sustainability skills, it is included in the UN Sustainable Development Goals (SDGs) which apply around the world. As a key priority area, UNESCO (2014) defines key goals of educating for global citizenship:

- Encourage learners to analyse real-life issues critically and to identify possible solutions creatively and innovatively;
- Support learners to revisit assumptions, world views and power relations in mainstream discourses and consider people/groups that are systematically underrepresented/marginalised;
- Focus on engagement in individual and collective action to bring about desired changes, and
- Involve multiple stakeholders, including those outside the learning environment, in the community and in wider society².

This manual helps to operationalize these goals and offers an important contribution to work in Europe and around the world. Specifically, it attends to the calls in research for critical approaches to global learning³ that engage with complexity and challenge ethnocentrism and colonial ways of thinking and distributing power. It reflects the work of global education facilitators working as hard as is possible to avoid repeating the very unequal systems of power global education seeks to ameliorate.

¹ Parliamentary Assembly Resolution 1318, January 30th; par 20, xii. (2003).

² UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation). *Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the twenty-first century*. (2014), p. 16.

³ For example (among many others), Andreotti, Vanessa: Soft vs. critical global citizenship education. *Policy and Practice: A Development Education Review*, 3, 40–51 (2006); Bryan, Audrey and Bracken, Meliosa: Learning to read the world?: Teaching and Learning about global citizenship and international development in post-primary schools. Dublin: Identikit (2011); Martin, Fran: Same old story: the problem of object-based thinking as a basis for teaching distant places. *Education* 3 – 13, 41(4). (2013), pp. 410–424.

A highlight of this manual is its premise in an embedded approach to global learning that recognizes the importance of context. Often global learning educators focus on connecting people in different geographical settings. In this manual, the emphasis is first on a temporal understanding of connections between the present, the future, and the past that shape and frame the values and assumptions about what we desire from global learning and connecting with people in different physical places. Pedagogy is contextualized as premised primarily on respect for what all bring to a learning space and engagement in the on-going dynamic work of building unity with diversity. This includes embracing the complexities that represent the transformative possibilities of global learning and engaging with rather than stepping over conflicting and controversial experiences.

The turn to the twenty-first century represented a moment of reflection on the importance of critical global learning for a twenty-first century citizenry. This manual provides a concrete example of the present of global citizenship education that has been informed by the work before it. It promotes an embedded, complex, and transformative approach to global learning, and I for one, am very eager to hear of the new learning it enables.

Karen Pashby, PhD

*Associate Director of Education and Research:
Centre for Global Education (Edmonton,
Canada);
Curriculum Coordinator: Centre for Global
Citizenship Education and Research
(University of Alberta, Canada)*

Global How? Einführung in diese Handreichung

„Eine spannende, intensive, sehr kurzweilige, anstrengende Reise in ein Land mit wunderschönen Ausblicken, erschreckenden Abgründen und vielen Orten, die ich noch bereisen möchte. Auch eine Reise zu mir selbst, die noch lange nicht beendet ist.“

(eine deutsche Teilnehmerin über den FGL-Qualifizierungskurs)

Im Angesicht vieler existenzieller Herausforderungen und Chancen, mit denen uns die Welt, in der wir heute leben, konfrontiert, fühlen sich immer mehr Menschen aus allen Teilen dieser Welt motiviert, aktiv zu werden und sich in Transformationsprozesse hin zu einer gerechten, nachhaltigen und friedlichen Welt einzubringen.

Schon seit langem beschäftigen sich Pädagogen des Wandels (transformative Pädagogen) – in dieser Handreichung unter dem Begriff des Globalen Lernens (GL) zusammengefasst – mit der Frage, wie man sich globalen Herausforderungen und globalem Wandel in all ihrer Komplexität auf eine Weise stellen kann, die Menschen befähigt, kritisch zu reflektieren und zu handeln, in Dialog miteinander zu treten und ihr Wissen um sich selbst und die Welt, in der sie leben, zu vertiefen. Damit sie die Verantwortung, die sie als Mitglieder einer globalen Gesellschaft haben, erkennen und annehmen können und sich ermutigt und befähigt fühlen, aktiv an der Gestaltung ihrer unmittelbaren und weiteren Umgebung mitzuwirken, muss es Menschen ermöglicht werden, die Kompetenzen (Wissen, Fähigkeiten, Werte, Einstellungen) zu erwerben, die es braucht, um diese Welt als informierte, kritisch denkende Persönlichkeiten mitzugestalten.

Eine wichtige Rolle in Prozessen des Globalen Lernens spielen die Menschen, die dieses Lernen begleiten. Diese im Englischen von uns als Global Learning Facilitators bezeichneten

im GL pädagogisch Tätigen müssen sich mit Lernprozessen auseinandersetzen, die viele verschiedene Bereiche der Persönlichkeit und der pädagogischen Praxis berühren.

Die vorliegende Handreichung „Global How?“ ist das Ergebnis des Projekts „Facilitating Global Learning – Key Competences of Members from European CSOs“, welches als Antwort auf den Qualifizierungsbedarf für im Kontext zivilgesellschaftlicher Organisationen tätiger Multiplikator/innen konzipiert und durchgeführt wurde. Der Titel „Global How?“ spielt auf die zu einem früheren Zeitpunkt im Projekt durchgeführte Studie mit dem Titel „Global What? A Study on Facts and Needs of Global Learning in Germany, Portugal and Romania“ an. Diese Handreichung stützt sich in hohem Maße auf die Kompetenz der Projektpartner/innen als Trainer/innen von im GL tätigen Personen sowie auf ihre Erfahrungen aus der Durchführung von Qualifizierungskursen in drei verschiedenen Ländern Europas im Rahmen dieses Projekts.

Ziel dieser Handreichung

Diese Handreichung soll **im GL aktive Trainer/innen darin unterstützen, Menschen dazu zu befähigen, in unterschiedlichen Kontexten als Multiplikator/innen des Globalen Lernens zu wirken.** Im Sinne der Grundgedanken des Globalen Lernens wurde auf eine Bereitstellung von „Patentrezepten“ verzichtet. Vielmehr möchten wir **Räume zur eigenen Erkundung und Aneignung verschiedener Aspekte der Qualifizierung von Multiplikator/innen des GL**

schaffen. Den Nutzer/innen dieses Handuches soll es überlassen bleiben, daraus Konzepte zu entwickeln, die dem eigenen Qualifizierungskontext bestmöglich entsprechen. Die Handreichung will **Spuren legen, Strukturen aufzeigen, Vorschläge machen und Impulse geben**, die die Leser/innen darin unterstützen, Qualifizierungsangebote für Multiplikator/innen des Globalen Lernens zu gestalten, die sich an den Wünschen und dem Qualifizierungsbedarf der Teilnehmenden sowie an den gegebenen Bedingungen und Wertvorstellungen orientieren. Ein weiteres Anliegen der Autorinnen war es, die im Rahmen des FGL-Projekts gemachten Erfahrungen so auszuwerten und aufzuarbeiten, dass sie einen Mehrwert für die pädagogische Praxis der Leser/innen bieten.

An wen sich diese Handreichung wendet

Als hauptsächliche Nutzer/innen dieser Handreichung haben wir in erster Linie **diejenigen im Blick, die Qualifizierungsangebote des Globalen Lernens für Multiplikator/innen durchführen, die in non-formalen Kontexten tätig sind**, z. B. als Mitarbeitende zivilgesellschaftlicher Organisationen (CSOs) oder von Nichtregierungsorganisationen (NGOs) bzw. in der Entwicklungspolitik aktiven Organisationen

(NGOs) oder Aktionsgruppen. Wir sind jedoch davon überzeugt, dass auch **andere Pädagog/innen aus der formalen und non-formalen Bildung** wie z. B. Lehrkräfte oder allgemein im Globalen Lernen Tätige (außerhalb von Qualifizierungen), von dieser Publikation profitieren können und laden sie herzlich ein, sich in ihrer Arbeit von dieser Handreichung inspirieren zu lassen.

Um die jeweiligen Rollen der an Qualifizierungsangeboten im Globalen Lernen beteiligten Personen deutlich zu machen, haben wir folgende begriffliche Festlegungen getroffen:

„Trainer/innen“ sind diejenigen, die (erwachsenen) Lernenden, die ihre Kompetenzen als Multiplikator/innen des Globalen Lernens stärken und diese Tätigkeit ausüben wollen, entsprechende Lernerfahrungen ermöglichen. Die Rolle des Trainers / der Trainerin beinhaltet in diesem Zusammenhang die Konzeptionierung, Planung, Durchführung und Evaluation von Qualifizierungsangeboten und (soweit zutreffend) das Coachen von Teilnehmenden, d.h. von (angehenden) Multiplikator/innen mit dem Ziel, deren pädagogische Praxis weiter zu entwickeln und zu verbessern.

Raum zur Selbstreflexion



„Multiplikator/innen“ sind diejenigen, die in Bildungsveranstaltungen des Globalen Lernens Lernprozesse für unterschiedliche Gruppen von Menschen gestalten.

Selbstverständlich können Trainer/innen auch als Multiplikator/innen tätig sein und ebenso können Multiplikator/innen auch als Trainer/innen wirken. Es sei an dieser Stelle betont, dass all diese Personen sich auch als Lernende betrachten sollten.

Anregungen zum Gebrauch dieser Handreichung

Diese Handreichung kann auf unterschiedliche Weise gelesen werden: Es kann von Anfang bis Ende durchgelesen werden, es besteht aber auch die Möglichkeit, selektiv zu lesen und sich auf die Stellen zu konzentrieren, die für den jeweiligen Kontext von besonderem Interesse sind. Die **Farbkodierung** der verschiedenen Kapitel hilft dabei, sich schnell im Buch zurecht zu finden.

Aufbau der Handreichung


Auf diese Einleitung folgt **Kapitel 2.0** mit Hintergrundinformationen zu dem Projekt Facilitating Global Learning.

Kapitel 3.0 umreißt verschiedene allgemeine Merkmale und Grundsätze bzgl. der Planung, Durchführung und Evaluation von Qualifizierungsangeboten für Multiplikator/innen im Globalen Lernen. Auf S. 22/23 stellen wir dazu ein **Kompetenzmodell** vor.

In den **Kapiteln 3.1 bis 3.5** vertiefen wir die in diesem Modell genannten Kompetenzbereiche in Bezug auf die Grundmerkmale der Qualifizierung von Multiplikator/innen des GL. Jedes dieser Unterkapitel beginnt mit einer Einleitung, an die sich dann **Beispiele gelungener Praxis** aus den in Deutschland, Portugal und

Rumänien durchgeführten Qualifizierungskursen anschließen. Durch diese Beispiele werden die Überlegungen aus den einleitenden Texten veranschaulicht und mit Erfahrungen aus der Qualifizierungspraxis unterfüttert, von denen wir hoffen, dass sie auch für die Nutzer/innen dieser Handreichung bereichernd sind.

- **Kapitel 3.1 (Wissen lernen)** befasst sich mit den wissensbezogenen Aspekten Globalen Lernens sowohl im Allgemeinen als auch spezifisch im Zusammenhang mit der Qualifizierung von Multiplikator/innen. Hierzu gehören zum Beispiel Überlegungen zum Aufzeigen inhaltlicher Verknüpfungen und thematischer Zusammenhänge, der pädagogisch sinnvollen Reduktion von Komplexität und dem Umgang mit Nichtwissen.
- **Kapitel 3.2 (Lernen lernen)** beschäftigt sich mit Zugängen und Grundsätzen des Lernens sowie mit Fragestellungen bzgl. Kompetenzen, Lernstilen und -methoden und mit der Frage, wie diese Aspekte in Qualifizierungsangeboten des GL berücksichtigt werden können, um zum Gelingen von Lernprozessen beizutragen.
- **Kapitel 3.3 (Handeln lernen)** geht der Frage nach, wie angehende Multiplikator/innen des GL darin unterstützt werden können, ihr Fachwissen und ihre pädagogische Kompetenz in die Planung, Durchführung und Evaluation ihrer eigenen Bildungsveranstaltungen einzubringen.
- **Kapitel 3.4 (Sein lernen)** betrachtet Möglichkeiten, Multiplikator/innen des GL zu ermutigen, über die eigene Rolle hinsichtlich ihres persönlichen Verhaltens in Übereinstimmung mit den Zielen einer nachhaltigen Entwicklung nachzudenken und sich in dieser Rolle selbst zu stärken.
- **Kapitel 3.5 (Zusammenleben lernen)** zeigt auf, wie dem GL zugrundeliegende Prinzipien und Wertvorstellungen auch darin Ausdruck finden können, wie Multiplikator/innen des GL mit anderen kooperieren und kommunizieren und wie sie sich vernetzen.

Um weitere Denkanstöße zu geben ist jedes dieser Unterkapitel mit **Zitaten** von Teilnehmenden und Trainer/innen der Qualifizierungskurse sowie Expert/innen des GL angereichert. Außerdem befinden sich am Ende jedes Kapitels (mit  gekennzeichnete) **Fragen zur Reflexion**, die die Leser/innen darin unterstützen sollen, über Inhalte nachzudenken und diese auf den eigenen Kontext zu beziehen.

Im Kapitel „**Ausgewählte Methoden aus den Qualifizierungskursen**“ sind die in dieser Handreichung genannten Methoden nochmals zusammenfassend dargestellt. Hier sind auch **allgemeine Kriterien für die Methodenauswahl** aufgeführt. Es wird erläutert, wie die Methoden in den Qualifizierungskursen eingesetzt wurden und wie die Methoden für die eigene pädagogische Praxis genutzt werden können.

Unsere Intention beim Verfassen dieser Publikation war es, für ein breites (nicht notwendigerweise spezifisch pädagogisch vorgebildetes) Publikum verständlich zu sein und Impulse für die Praxis zu geben. Daher haben wir den Umfang der Verweise gering gehalten. Beim Schreiben dieser Publikation diente uns als Inspirationsquelle neben unserer eigenen Praxiserfahrung auch vielfältige Literatur. Direkte Zitate sind in den Fußnoten nachgewiesen. Eine Liste ausgewählter Publikationen findet sich am Ende dieser Handreichung. Unter www.global-how.de steht eine Online-Version dieser Handreichung zur Verfügung.

Danksagungen

Wir, das FGL-Projektteam, schätzen uns sehr glücklich, in unserer Arbeit von einer Vielzahl von Menschen unterstützt zu werden. Ganz besonders inspiriert und getragen fühlten wir uns von dem kritischen und überwiegend positiven Feedback der **Teilnehmenden** unserer Qualifizierungskurse, das die vorliegende Publikation enorm bereichert und unsere Motivation beflügelt hat. Darüber hinaus trugen weitere **Expert/innen und Trainer/innen** zur Entwicklung, Umsetzung und Evaluation des Curriculums bei.

Wir danken **Karen Pashby** dafür, dass sie uns an ihrer Begeisterung für Globales Lernen teilhaben ließ und diese Handreichung mit ihrem Vorwort bereichert hat. Dem **Development Education Research Centre (DERC)** am UCL Institute of Education des University College London sei gedankt für den Zugang zu den Inhalten des Moduls „Training in Development Education“ des Masterstudiengangs in „Development Education“.

Unser Dank gilt unseren **Kolleginnen und Kollegen und unseren Familien**, die durch den Gedankenaustausch mit uns eine wichtige Unterstützung waren und uns durch ihre Geduld die für unsere Arbeit nötige innere Ruhe und Energie gaben.

Schließlich danken wir der Europäischen Kommission, dem Staatsministerium des Landes Baden-Württemberg sowie Camões – Instituto da Cooperação e da Língua in Portugal für ihre **finanzielle Unterstützung**.

Wir hoffen, dass es uns gelingt, mit dieser Handreichung unsere Motivation und unsere Begeisterung für Globales Lernen weiter zu tragen, und freuen uns über Kommentare zur Nutzung dieses Buches und über jegliches Feedback zu seinem Inhalt.

Facilitating Global Learning – das Projekt

Ziele des Projekts

So unterschiedlich die Ausgangssituationen hinsichtlich Globalen Lernens in den am Projekt beteiligten Ländern auch waren, herrschte Einigkeit bei den beteiligten Partnerorganisationen darüber, dass in ihrem jeweiligen nationalen Kontext, und hier ganz besonders in Hinblick auf zivilgesellschaftliche Organisationen, ein Bedarf an gut ausgebildeten Multiplikator/innen bestehe. Dies gab den Anstoß zum Projekt „Facilitating Global Learning – Key Competences of Members from European CSOs“ (FGL). Hauptziel war es, Qualifizierungsangebote auf dem neuesten Stand der Erkenntnis zu entwickeln, zu fördern und durchzuführen, Kompetenzen, Wissen und Verständnis auf dem Gebiet des Globalen Lernens zu fördern und auf diese Weise Globales Lernen – besonders im Bereich der non-formalen, außerschulischen Bildung – qualitativ weiterzuentwickeln.

Es entstand das Konzept für ein über drei Jahre laufendes Pilotprojekt, das von der EU sowie nationalen Institutionen finanziert werden und dessen Ergebnisse man anschließend aufbereiten und durch Medien wie z. B. diese Handreichung weiter verbreiten können sollte.

Projektpartner/innen

Auf deutscher Seite waren die Projektpartner/innen der DEAB (Dachverband Entwicklungspolitik Baden-Württemberg), die Nichtregierungsorganisation EPIZ (Entwicklungspädagogisches Informationszentrum im Arbeitskreis Eine Welt Reutlingen e.V.) und finep (forum für internationale entwicklung + planung). Für die Durchführung in Portugal waren die Stiftung IMVF – (Instituto Marquês de Valle Flôr) sowie die NGDO AIDGLOBAL (Acção e Integração para o Desenvolvimento Global) verantwortlich, während aus Rumänien die Organisation APSD

„Globales Lernen verfolgt das Ziel, in Menschen das Selbstvertrauen und die Kompetenzen zu fördern, die sie als aktive Bürger/innen dieser Welt benötigen, und sie zu befähigen, für mehr Gerechtigkeit, Gleichberechtigung und Frieden in der Welt zu leben und zu handeln. Es schafft Lernräume für kritisches Denken, Dialog und Kreativität.“

Motto des FGL-Projektteams

– Agenda 21 (Asociația de Asistenți și Programe pentru Dezvoltare Durabilă) beteiligt war.

Zielgruppe

Hauptanliegen des Projekts war die Konzipierung von Qualifizierungskursen des Globalen Lernens mit Pilotcharakter für in der Bildungsarbeit engagierte Mitglieder zivilgesellschaftlicher Organisationen aus den Projektpartnerländern. Unser Ziel war es, potenzielle Multiplikator/innen des Globalen Lernens aus verschiedensten Bereichen zu gewinnen. Einzige Voraussetzung war eine ehrenamtliche oder berufliche Tätigkeit im Bereich der non-formalen Bildung mit entsprechenden Erfahrungen in der Bildungsarbeit sowie die Motivation, die eigenen Kompetenzen und Erfahrungen im Bereich des Globalen Lernens zu erweitern.

Bestandteile des Projekts

Einer der ersten Schritte dieses Projekts war die Studie „Global What? A Study on Facts and Needs of Global Learning in Germany, Portugal and Romania“. Sie wurde in Deutschland auf der bundesweiten Konferenz zu Globalem Lernen „WeltWeitWissen 2014“ vorgestellt.



Ein weiterer Schritt war die von allen Organisationen gemeinsame Entwicklung eines Curriculums für einen Qualifizierungskurs mit Pilotcharakter – „Testkurs“ genannt – zur Durchführung in jedem der drei beteiligten Länder. Dieses Curriculum sollte jeweils aus vier Präsenzmodulen bestehen und durch praktische sowie internetbasierte Elemente ergänzt werden. Die Entwicklung des Curriculums und die Evaluation des Testkurses wurden jeweils durch Fachtreffen auf nationaler Ebene begleitet. Nachdem zunächst Einführungskurse für potenzielle Teilnehmer/innen stattfanden, wurde schließlich in jedem der beteiligten Länder ein Testkurs durchgeführt. Diese gemeinsam erstellte Handreichung vereint in sich die im Verlauf des Projekts gewonnenen Erfahrungen und Erkenntnisse.

F flankiert wurde die Projektarbeit durch Lobbyarbeit auf politischer Ebene zur Verbesserung der politischen Rahmenbedingungen für Globales Lernen in den drei Partnerländern.

Universum des Globalen Lernens

„Globales Lernen fördert nicht nur Kompetenzen für das Leben in unserer globalisierten Welt, sondern für den Wandel unserer Welt hin zu Gerechtigkeit und nachhaltiger Entwicklung. Das erfordert eine große Bandbreite an Kompetenzen. Globales Lernen ist kein vorgefertigtes Konzept, sondern eine kritisch fragende Haltung im Kontext der Entwicklung hin zu einer globalisierten Welt der Gerechtigkeit.“¹

Annette Scheunpflug

¹ Scheunpflug, Annette: Learning and skills for a Global Society: The Education Context in GENE Global Education Network Europe. In: O'Loughlin, Eddie; Wegimont, Liam (Hrsg.): Learning for a Global Society. Evaluation and Quality in Global Education. Lissabon: Nord-Süd-Zentrum des Europarats (2004), S. 40. (eigene Übersetzung)

² library.deeep.org/record/1366/files/DEEEP-BOOK-2015-087.pdf#page=40

Die Studie „Global What?“

In Vorbereitung auf die Testkurse wurden in der Studie „Global What? A Study on Facts and Needs of Global Learning in Germany, Portugal and Romania“ die Ergebnisse einer Erhebung zum jeweiligen aktuellen Stand Globalen Lernens in den drei Partnerländern vorgelegt. Neben Umfrageergebnissen aus den Ländern gab das Projektteam in dieser Studie einen umfassenden Überblick über die aus seiner Sicht

grundlegenden Merkmale eines gemeinsamen Verständnisses von Globalem Lernen (siehe Kap. 3.0). Dieses gemeinsame Verständnis zog sich wie ein roter Faden durch das vorliegende Projekt und diente als wichtige Grundlage für alle nachfolgenden Projektaktivitäten und Überlegungen innerhalb des Projektteams und darüber hinaus, einschließlich dieser Handreichung.

Studie „Global What?“

- Bedarfsanalyse
- Gemeinsame Publikation aller Projektpartner/innen



Einführungskurse

- Information potenzieller Kursteilnehmender und Bedarfsanalyse



Testkurse

- Übergreifende sowie länderspezifische Curriculumplanung (einschl. Fachtreffen)
- 4 Präsenzmodule
- Schriftliche Vertiefungsaufgabe
- Praxisphasen („Small-Scale-Projects“)
- Internetbasierte Lernplattform



Handreichung

- Austausch und Verbreitung von Erfahrungen und Erkenntnissen aus den Testkursen
- Gemeinsame Publikation aller Projektpartner/innen



CHAPTERS

SUGGESTIONS

PREFACE

- option to skip it
→ ask Caren Foskby (Susana)

1.0 INTRODUCTION

→ Manual for trainers for multiplication, but also other target groups: teachers, ...
OPENNESS TO TARGET GROUPS can be inspired
→ NOT MENTION SDG, ... (caution to ...)

2.0 FCL - THE PROJECT

- short
- study as starting point
- overarching issues → to chapter 3.0 from Global what?

3.0 OVERARCHING TRAINING RELATED ISSUES

→ distinguish tel/mal/fca.
→ ideal - work
→ visually appealing
→ Designs (graphic)
→ Dynamic

- Concept Gt
- Principles of Training
- Blended Learning
- Adult Learning
 - no more France
 - comp. model (curriculum)
- different matrices + Comp. models

3.1 LEARNING TO KNOW

→ Word-cloud for topics
→ Basic Topics: World Map Photos for different topics

3.2 LEARNING TO LEARN

PEER-to-PEER (as imp. aspect!)
LNA → preferences, ... (examples)

3.3 LEARNING TO DO

- small-scale-pis's:
(a) examples from countries (in graphic way)
- 2 ex/country → 150 words

3.4 LEARNING TO BE

3.5 LEARNING TO COOPERATE

COVER:
- more than one colour
- globe: abstract, colour the globe, content of chapters

COMP. MODEL
- clear image from cover
- intro to it also softer edges?
- four colours → red, blue, green, yellow
- one colour per chapter (colour story)

different colour for each chapter

2x good practice
- printed notes
- not karat
- background colour
- let you see

Method desc:
- one page
- too boring

Bubbles (bubbles)
- softer lines (edges)
- same width as column
- good form

OVERALL STRUCTURE

- WAYS OF USING THE MANUAL in non-linear way
 - Method → ex. good pract
 - Prince → ...
- CHAPTER - TITLES as on structure sheet (titles of chapter in table of content)
- after each chapter: Countries for manual users
- prioritize parts/trainer quotes

ANNEC: Reference + Further Reading
↓
List of Trainers

Konzepte für die Qualifizierung von Multiplikator/innen im Globalen Lernen

Die Gestaltung und Entwicklung eines Konzepts für ein Qualifizierungsangebot im Globalen Lernen ist wie das Malen eines Bildes, das Schreiben eines Romans oder das Komponieren eines Musikstücks: Es wird ein pädagogisches Kunstwerk geschaffen. Alle an der Planung Beteiligten sind aufgefordert, ein gemeinsames Konzept zu entwickeln und grundlegende Aspekte zur Qualifizierung von Multiplikator/innen in Hinblick auf den spezifischen Kontext zu formulieren. Dabei sollten auch Prinzipien der Erwachsenenbildung berücksichtigt werden. Als weitere Komponente bei der Entwicklung eines Qualifizierungsangebotes kann der Einsatz und die Nutzung neuer Medien zu pädagogischen Zwecken, das Blended Learning, dienen. Ein erster wesentlicher Schritt besteht darin, ein Kompetenzmodell zu formulieren, das die pädagogischen Ziele der Trainer/innen ebenso wie die Lernwünsche und den Lernbedarf der Teilnehmenden abbildet und das eine Grundlage für die Festlegung der Struktur des

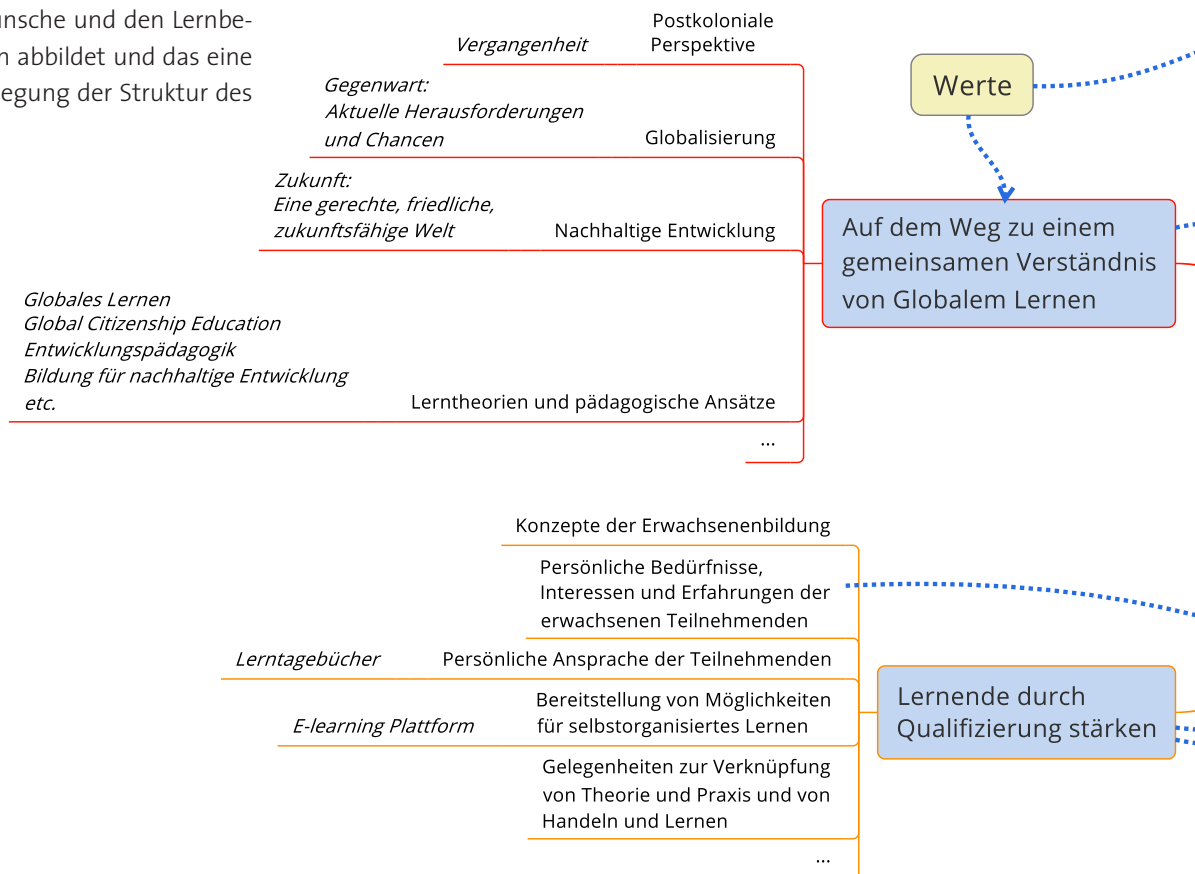
„Mir gefielen das miteinander Teilen, die offenen Gespräche, die Dynamik und die Themen!“

Portugiesische Kursteilnehmerin

Lernangebotes schafft. In dieses Kompetenzmodell können sowohl die oben genannten pädagogischen Überlegungen als auch weitere Aspekte, die für den jeweiligen Kontext als wesentlich betrachtet werden, einfließen.

Im Folgenden umreißen wir die Elemente, die aus unserer Sicht für die Entwicklung eines Qualifizierungsangebotes für Multiplikator/innen im Globalen Lernen wesentlich sind.

Die **Mindmap** auf dieser Seite zeigt diese Elemente im Überblick.



Auf dem Weg zu einem gemeinsamen Verständnis von Globalem Lernen

Aufgrund der bestehenden, sehr verschiedenartigen und vielfältigen Konzepte Globalen Lernens ist es wichtig, dass das Team der Trainer/innen und ihre jeweiligen Organisationen gleich zu Beginn des Planungsprozesses den Boden für eine gute Zusammenarbeit bereiten und sich über die für sie wesentlichen Fragen bzgl. des Qualifizierungsangebotes austauschen und verständigen. Hierbei hat es sich nach unseren Erfahrungen bewährt, Aspekte unter den Dimensionen von **Vergangenheit** (postkoloniale Perspektive), **Gegenwart** (Globalisierung einschließlich aktueller Fragen wie Migration und Klimawandel) und **Zukunft** (nachhaltige Entwicklung) zu betrachten. Die Trainer/innen sollten sich auf **grundlegende Werte** einigen, auf denen das Qualifizierungsangebot aufgebaut ist, wie z. B. gegenseitiger Respekt, Teilhabe, Gerechtigkeit, Solidarität usw. Ebenso erforderlich ist, dass alle Beteiligten zu einer gemeinsamen

Auffassung in Bezug auf die im Bereich des Globalen Lernens und der Erwachsenenbildung angesiedelten Lerntheorien und -methoden kommen. Als Leitprinzip während der gesamten Entwicklungsphase sollte gelten, dass die Beiträge jeder/jedes einzelnen Mitwirkenden wertgeschätzt werden und dass Einigkeit darüber besteht, dass einerseits das gemeinsame

„Wenn ich von Globalem Lernen als einem Lernprozess spreche, geht es mir entscheidend darum, wie Lernen stattfindet. In diesem Bereich pädagogischer Praxis treffen Lernende und Pädagog/innen mit einer großen Bandbreite unterschiedlicher persönlicher Erfahrungen und Ausgangssituationen aufeinander. Globales Lernen (...) ist in diesem Zusammenhang auch als ein Prozess zu sehen, in dem Lernende sich in Diskussionen einbringen (...), die sich auf ihre persönliche Erfahrungswelt und auf die sozialen und kulturellen Einflüsse, unter denen sie leben, beziehen.“¹

Douglas Bourn

Prinzipien für die Qualifizierung von Multiplikator/innen im Globalen Lernen

Konzepte für die Qualifizierung von Multiplikator/innen im Globalen Lernen

Erarbeiten der Struktur des Qualifizierungsangebots

- Präsenzmodule
- Vertiefungsaufgaben
- Praxisphasen
- Blended Learning
- ...

Kompetenzmodell: Was macht eine/n gute/n Multiplikator/in aus?

- Wissen lernen
- Lernen lernen
- Handeln lernen
- Sein lernen
- Zusammenleben lernen
- ...

Lernbedarfsanalyse (LNA): Auf den Lernbedarf und Wünsche der Teilnehmenden eingehen

- Lernbedarf und Wünsche der Teilnehmenden
- Soziokultureller Hintergrund der Teilnehmenden
- Politischer und kultureller Kontext
- ...

¹ Bourn, Douglas: The Theory and Practice of Development Education. London: IOE (2014), S.15. (eigene Übersetzung)

² clients.squareeye.net/uploads/glp/GLP_pdfs/Research/DERC_report_11_-_The_Theory_and_Practice_of_Global_Learning.pdf

Streben nach einem einheitlichen Verständnis bestimmter Aspekte wichtig ist, während andererseits Raum für eine bereichernde Verschiedenartigkeit (z. B. aufgrund soziokultureller, persönlicher, berufsbedingter Unterschiede) gegeben wird (siehe S. 25 ff.).

Bei der Entwicklung eines gemeinsamem Verständnisses, das die verschiedenen Sichtweisen auf wesentliche Aspekte Globalen Lernens innerhalb unseres Projektteams widerspiegeln sollte, gab es mehrere für uns wichtige Punkte. Eine Aufgabe war, unser Verständnis von (nachhaltiger) Entwicklung in Worte zu fassen. Eine weitere war es, uns über das Konzept des transforma-

tiven Lernens auszutauschen. Dieses sollte nach unserer einhelligen Meinung eines der Grundkonzepte unseres Verständnisses Globalen Lernens sein (siehe Kap. 3.2). Schließlich war es aus unserer Sicht unverzichtbar, sich mit den pädagogischen Wurzeln Globalen Lernens (z. B. bei Paulo Freire) sowie mit verschiedenen Ansätzen zur Schaffung einer anregenden Lernumgebung zu befassen (siehe Kap. 3.3).²



Was sind, aus meiner/unserer Perspektive, wesentliche Aspekte für ein gemeinsames Verständnis von Globalem Lernen?

Teilnehmende durch Qualifizierung stärken

Die Teilnehmenden einer Qualifizierung von Multiplikator/innen im Globalen Lernen im non-formalen Bildungsbereich werden aller Wahrscheinlichkeit nach Erwachsene sein, die aus eigenem Antrieb am Qualifizierungsangebot teilnehmen und eine entsprechend hohe Motivation mitbringen, ihre Kompetenzen zu verbessern oder sich neue anzueignen, neue Erkenntnisse zu gewinnen und sich individuell weiter zu entwickeln. Bei der Konzeptionierung des Qualifizierungsangebotes ist es daher wichtig, darüber nachzudenken, wie im gegebenen Kontext eine passende Lernumgebung geschaffen werden kann, d. h. wie verschiedene Lernereferenzen ermöglicht und Lernaktivitäten gestaltet werden können, die für die teilnehmenden Erwachsenen attraktiv sind und helfen, die Motivation auf einem hohen Niveau zu halten. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, den Teilnehmenden Wertschätzung für die Erfahrung und das Wissen entgegenzubringen, das jede/r Einzelne von ihnen in die Veranstaltung mitbringt und dieses bei der Gestaltung von Lernprozessen entsprechend zu berücksich-

tigen. Dies wirkt sich auch auf das Machtverhältnis bzgl. der Rolle des Trainers/der Trainerin aus: Es sind nicht die Trainer/innen, die alles wissen und leisten müssen. Es geht vielmehr darum, den Teilnehmenden auf Augenhöhe zu begegnen und sie dazu zu befähigen, die Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess zu übernehmen, aber auch, sich darüber klar zu werden, was die Trainer/innen selbst in diesem Prozess lernen. Es ist Aufgabe der Trainer/innen, Chancen zu eröffnen und den einzelnen Teilnehmer/innen in ihrem Lernprozess Inspiration, Unterstützung und Hilfe zu bieten. Das kann ganz verschiedene Bereiche des Lernens betreffen (siehe Kompetenzmodell auf S. 22/23). Diese Aufgabe beinhaltet auch, die (selbst definierten) Grenzen der teilnehmenden Erwachsenen zu respektieren.

Bei der Gestaltung von Lernprozessen von erwachsenen Lernenden gilt es, viele verschiedene Aspekte im Blick zu haben. Zuerst muss gewährleistet sein, dass alle Aktivitäten des Qualifizierungskurses **an den persönlichen Bedürfnissen, Interessen und Erfahrungen der**

² Einen detaillierten Überblick über die gemeinsame Auffassung des Projektteams gibt: FGL (Hrsg.): Global What? A Study on Facts and Needs in Global Learning in Germany, Portugal and Romania (2013).

www.dachverbandentwicklungspolitikbw.de/web/cms/upload/pdf/publikationen/deab_etal_2014_global_what.pdf

Teilnehmenden ausgerichtet sind und dadurch von ihnen als für sie erlebt werden. Aus diesem Grund ist bei der Planung des Qualifizierungsangebotes eine Lernbedarfsanalyse unverzichtbar (siehe S. 19). Außerdem muss durch partizipative Lernaktivitäten unter Einsatz von „Kopf“ (kognitivem Wissen), „Herz“ (emotionalem Lernen) und „Händen“ (praktischen Fertigkeiten) alles dafür getan werden, dass **die Teilnehmenden sich aktiv und lustvoll am Lerngeschehen beteiligen**.

Bei einer heterogenen Gruppe kommt es sehr auf eine **persönliche Ansprache der Teilnehmenden** durch die Trainer/innen an. Durch Gelegenheiten zu individueller Unterstützung und Coaching (siehe Kap. 3.2) kann den Bedürfnissen jeder und jedes Einzelnen entsprochen werden.

Das Schaffen von **Gelegenheiten zu selbstorganisiertem Lernen** trägt maßgeblich dazu bei, dass dem individuellen Qualifizierungsbedarf der einzelnen Teilnehmenden entsprochen werden kann und sie die Verantwortung für ihr eigenes Lernen übernehmen. Den Lernenden sollte ermöglicht werden, aus den angebotenen Möglichkeiten entsprechend ihrer eigenen Wünsche und ihres Bedarfs zu wählen. Möglichkeiten in diesem Zusammenhang sind bei-

spielsweise der Einsatz kooperativer Lernmethoden, Methoden des E-Learning, die Bereitstellung von Internetplattformen mit Gelegenheiten zur individuellen Weiterarbeit und Vertiefung eines Themas oder Möglichkeiten zum Austausch mit anderen Teilnehmenden außerhalb der Präsenzveranstaltungen (z.B. über Chats oder Foren; siehe Kap. 3.2).

Schließlich benötigen die Teilnehmenden praktische Erfahrungen, die es ihnen **ermöglichen, die Theorie mit der Praxis und ihr Handeln mit ihrem Denken zu verknüpfen** (siehe Kap. 3.3). Es ist eine wesentliche Komponente nachhaltiger Lernprozesse, Verbindungen zum bestehenden Erfahrungsschatz der Teilnehmenden zu schaffen, so dass jede/r für sich erkunden kann, wie im Bildungsangebot angesprochene Inhalte auf den jeweils individuellen Kontext anwendbar sind.



Was sind Hauptmerkmale der Rolle der Trainer/innen von Multiplikator/innen im Globalen Lernen sowohl in Bezug auf die oben genannten Aspekte der Erwachsenenbildung als auch in Hinblick auf die Zielgruppe meines/unseres spezifischen Qualifizierungsangebotes?

Lernbedarfsanalyse (LNA): Auf den Lernbedarf und die Wünsche der Teilnehmenden eingehen:³

Eine Lernbedarfsanalyse (Englisch: Learning Needs Analysis, LNA) hilft herauszufinden, **was die Teilnehmenden brauchen und was sie sich wünschen, um das pädagogische Vorgehen entsprechend planen zu können**. Um zu eruieren, was die Teilnehmenden möglicherweise brauchen, sollte zunächst geklärt werden, was sie bereits wissen, was sie können und welche Einstellungen sie zum anvisierten Thema haben. Bei einer LNA untersuchen wir also, wo die Teilnehmenden momentan stehen, wo sie

hin wollen und wie wir die Lücke zwischen den beiden Zuständen am besten schließen können. Dabei gilt es, zu überlegen welche Fragen an die Teilnehmenden im Rahmen einer LNA zielführend sind und wie sie im Kontext einer Qualifizierung am effektivsten zu stellen sind.

Im Projekt „Facilitating Global Learning“ fand die Lernbedarfsanalyse auf mehreren Ebenen statt. Zum einen führten wir eine Studie durch, in der wir an Organisationen, die sich mit GL befassen, Fragebögen schickten und die eingehenden Antworten analysierten⁴. Weitere

³ Angelehnt an Bentall, C.: Master Course: Training for Development Education. London: Development Education Research Centre (2010).

⁴ FGL (Hrsg.): Global What? A Study on Facts and Needs in Global Learning in Germany, Portugal and Romania (2013). www.dachverbandentwicklungspolitikbw.de/web/cms/upload/pdf/publikationen/deab_etal_2014_global_what.pdf

Informationen zum Lernbedarf und den Lernwünschen sammeln wir auf einer allgemeineren Ebene von Einzelpersonen während der Einführungskurse, die vor Beginn der eigentlichen Kurse stattfanden, und zu spezifischeren Fragen dann per Fragebogen von den Teilnehmenden der Qualifizierungskurse (siehe Anhang A).

- © Welche Fragen sind geeignet, um Informationen über den soziokulturellen Hintergrund, den Wissensstand und Erfahrungsschatz, die Wertvorstellungen und Anschauungen der Teilnehmenden sowie über ihre Motivationslage, Erwartungen und bevorzugten Lernstile zu erlangen?
- © Wie sollen die erlangten Informationen gesammelt und ausgewertet werden?

Kompetenzmodell: Was macht eine/n gute/n Multiplikator/in aus?

Ausgehend von einem gemeinsam erarbeiteten Verständnis von Globalem Lernen und den Ergebnissen der Lernbedarfsanalyse können **Zielkompetenzen für die Teilnehmenden eines Qualifizierungsangebotes in einem Kompetenzmodell** formuliert werden: Welche Fähigkeiten, Fertigkeiten, Motivationen, Einstellungen etc. benötigen Multiplikator/innen, um Lernprozesse im Globalen Lernen kompetent und gelingend zu gestalten?

Hier ist es nicht nötig, das Rad neu zu erfinden. Sinnvoller ist es, herauszufinden welche Kompetenzmodelle bereits vorliegen und als Grundlage für die Entwicklung eines eigenen Modells dienen können. In einer Publikation der UNECE-Expert/innengruppe für BNE mit dem Titel „Learning for the Future – Competences in Education for Sustainable Development“⁵ (Für die Zukunft lernen – Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung) stießen wir auf

ein Kompetenzmodell, das uns als Grundlage sehr geeignet erschien. Dieses haben wir für den Kontext unseres Qualifizierungskurses für Globales Lernen weiterentwickelt. Dabei sollen die Kompetenzen in unserem Modell keine messbaren Zielparame-ter für den Qualifizierungskurs darstellen, sondern Kompetenzen und Perspektiven formulieren, an denen sich Trainer/innen und Multiplikator/innen orientieren können.

Wir möchten dazu anregen, dieses Modell (siehe S. 22/23) den verschiedenen Kontexten entsprechend abzuwandeln und anzuwenden. Es deckt folgende Kompetenzbereiche ab:

- »A« **WISSEN LERNEN**
- »B« **LERNEN LERNEN**
- »C« **HANDELN LERNEN**
- »D« **SEIN LERNEN**
- »E« **ZUSAMMENLEBEN LERNEN**

Das jeweils für den spezifischen Kontext erarbeitete Kompetenzmodell dient als Richtschnur zur Orientierung im Verlauf des Qualifizierungsangebotes. In den Kap. 3.1 bis 3.5 werden die einzelnen Kompetenzbereiche näher beleuchtet und mit Beispielen gelungener Praxis aus den Testkursen des Projekts veranschaulicht.

- © Welche Bereiche des vorgeschlagenen Kompetenzmodells sprechen mich mehr an, welche weniger?

⁵ Wirtschaftskommission für Europa der Vereinten Nationen: Learning for the Future, Competences in Education for Sustainable Development (2012). www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/ESD_Publications/Competences_Publication.pdf (deutsche Übersetzung: Kompetenzen für Bildung für Nachhaltige Entwicklung www.education21.ch/sites/default/files/uploads/Lernen%20of%20C3%BCr%20die%20Zukunft_dt_3.pdf)

im Globalen Lernen



KOMPETENZMODELL für Multiplikator/innen des Globalen Lernens

»A« WISSEN LERNEN

» Der Multiplikator/die Multiplikatorin kennt, versteht und reflektiert Themen einer zukunfts-fähigen Entwicklung und Diversität in Zeit (Vergangenheit – Gegenwart – Zukunft) und Raum (lokal – global).

- A.1 Der Multiplikator/die Multiplikatorin ist mit den **Grundlagen und verschiedenen Sichtweisen zu den Themen Globalisierung, Entwicklung, nachhaltige Entwicklung und Postkolonialismus** vertraut. Er/sie kann verschiedene Perspektiven (einschließlich der eigenen) **kritisch reflektieren und in Alternativen denken**.
- A.2 Der Multiplikator/die Multiplikatorin versteht die Grundlagen **systemischen Denkens** und die grundlegende Wirkungsweise komplexer verflochtener Systeme in Natur, Gesellschaft und Wirtschaft. Sie/er weiß um transformative Ideen und ihre pädagogische Bedeutung für das Ziel einer gerechten, nachhaltigen und friedlichen Welt.
- A.3 Der Multiplikator/die Multiplikatorin erkennt, dass **Wissen stets nur Teilwissen sein kann, d.h. unvollständig bleibt**, und begreift sich als **lebenslang Lernende/r**.

»B« LERNEN LERNEN

» Der Multiplikator/die Multiplikatorin kennt, versteht und reflektiert **Konzepte, Kompetenzen und Methoden des Globalen Lernens** und damit verknüpfte **bildungstheoretische Zugänge und Konzepte** wie z.B. **Bildung für nachhaltige Entwicklung**.

- B.1 Der Multiplikator/die Multiplikatorin ist mit für Globales Lernen bedeutsamen **lerntheoretischen Ansätzen und Zugängen** vertraut (z.B. Transformatives Lernen, Soziales Lernen, Kooperatives Lernen und Kritische Pädagogik).
- B.2 Der Multiplikator/die Multiplikatorin versteht für das Globale Lernen relevante **methodisch-didaktische Prinzipien**.
- B.3 Der Multiplikator/die Multiplikatorin versteht **Kompetenzmodelle des Globalen Lernens** und der Bildung für nachhaltige Entwicklung mit Bezug zu lokalen, europäischen und globalen Kontexten.
- B.4 Der Multiplikator/die Multiplikatorin versteht **Grundlagen des Gestaltens und Planens von (gruppenbezogenen) Lernprozessen** im Sinne des Globalen Lernens (z.B. den Umgang mit Konfliktsituationen).

»C« HANDELN LERNEN

» Der Multiplikator/die Multiplikatorin ist in der Lage, ihr/sein Fachwissen und pädagogisch-didaktisches Wissen anzuwenden und gelingende Bildungsveranstaltungen im Sinne des Globalen Lernens durchzuführen.

- C.1 Der Multiplikator/die Multiplikatorin kann Bildungsveranstaltungen mit dem Ziel einer sinnvollen pädagogischen Interaktion in der Gruppe **planen, durchführen und evaluieren**.
- C.2 Der Multiplikator/die Multiplikatorin nimmt den **Lernbedarf und die Wünsche der Lernenden** als Ausgangspunkt für seine/ihre Bildungsarbeit und begreift das **natürliche, soziale und kulturelle Umfeld der Lernenden** als Lernkontext und Basis für Lernerfahrungen.
- C.3 Der Multiplikator/die Multiplikatorin ist in der Lage, **unterschiedliche interaktive, partizipative und handlungsorientierte Methoden** anzuwenden und **Medien** verantwortungsvoll im pädagogischen Kontext einzusetzen.

»D« SEIN LERNEN

» Der Multiplikator/die Multiplikatorin ist ein handelnder Mensch, der die Ziele einer zukunftsfähigen Entwicklung in seinem/ihrer persönlichen, politischen und gesellschaftlichen Handeln reflektiert und mit seiner/ihrer Rolle als pädagogisch Tätige im Globalen Lernen in Beziehung setzt.

- D.1 Der Multiplikator/die Multiplikatorin ist in der Lage, **Informationen auszuwählen, zu teilen und zu vergleichen** und ist dazu bereit, bestehende **Denkmuster zu hinterfragen und weiter zu entwickeln**.
- D.2 Der Multiplikator/die Multiplikatorin ist ein zu **kritischem, selbstreflexivem Denken** fähiger Mensch, insbesondere in Bezug auf seine/ihre Haltungen und Werte (Solidarität, Gerechtigkeit, Freiheit, Selbstbestimmung, Verantwortung) in der Rolle als Multiplikator/in.
- D.3 Der Multiplikator/die Multiplikatorin ist eine Person, die die Lernenden durch **sein/ihr eigenes Handeln** für mehr Gerechtigkeit, Gleichberechtigung, Frieden und ökologische Nachhaltigkeit inspiriert.

»E« ZUSAMMENLEBEN LERNEN

» Der Multiplikator/die Multiplikatorin kooperiert, kommuniziert und vernetzt sich mit anderen für und in Lernprozessen und in Bezug auf die Werte des Globalen Lernens.

- E.1 Der Multiplikator/die Multiplikatorin kooperiert und kommuniziert mit anderen auf eine Art und Weise, die **Diversität** (Themenfelder, Kulturen, Perspektiven und Weltanschauungen) wahrnimmt, anerkennt und wertschätzt.
- E.2 Der Multiplikator/die Multiplikatorin ist in der Lage, **Stereotype und Vorurteile** in Bezug auf verschiedene Kulturen und Einstellungen kritisch zu hinterfragen.
- E.3 Der Multiplikator/die Multiplikatorin ist bestrebt, in der **Kooperation und Kommunikation mit Menschen aus unterschiedlichen Lebenskontexten** aktiv zuzuhören, von ihnen zu lernen und sie zu respektieren.
- E.4 Der Multiplikator/die Multiplikatorin ist sich seiner/ ihrer überlegenen Rolle in der Lernsituation bewusst und regt die Lernenden zu einer **kritischen Auseinandersetzung mit und Überwindung von Machtverhältnissen** an, die geprägt sind von asymmetrischen soziokulturellen, geschichtlichen und individuellen Gegebenheiten.

3.0 Konzepte für die Qualifizierung von Multiplikator/innen

Erarbeiten der Struktur des Qualifizierungsangebots

Zu den Planungsgrundlagen für eine Qualifizierung für Multiplikator/innen des Globalen Lernens gehören **vorbereitende theoretische und pädagogische Überlegungen** ebenso wie **organisatorische Faktoren** wie zeitliche und finanzielle Ressourcen. Bei der Erarbeitung einer Struktur des Qualifizierungsangebotes kommen mehrere Dimensionen ins Spiel:

- Die **inhaltliche Dimension**, bei der es darum geht, welche Fragestellungen und Themen behandelt oder angesprochen werden sollen, wie die Zusammenhänge zwischen ihnen aufgezeigt und wie die dabei zu Tage tretende Komplexität reduziert werden kann (siehe Kap. 3.1).

Struktur des Qualifizierungskurses

Format	Inhalt	
Modul I (Präsenzmodul): „Grundlagen“	<ul style="list-style-type: none"> » Wissen, Kompetenzen, Erfahrung und Erwartungen der Teilnehmenden (LNA) » Vorstellung der Kursstruktur » Grundlagen Globalen Lernens I: <ul style="list-style-type: none"> - Dimensionen von Entwicklung, Globalisierung und Diversität - Globales Lernen: Konzepte und Zugänge 	Bereitstellung weiterer Ressourcen, Gelegenheiten zum Austausch außerhalb der Präsenzmodule, individuelle Unterstützung / Individuelles Coaching durch eine/n Trainer/in
Vertiefungsaufgabe	In einer schriftlichen Aufgabe vertiefen die Teilnehmenden die Inhalte aus Modul I und verknüpfen sie mit ihrer eigenen Praxis	
Modul II (Präsenzmodul): „Didaktisches Handeln“	<ul style="list-style-type: none"> » Reflexion der Vertiefungsaufgabe » Grundlagen Globalen Lernens II: <ul style="list-style-type: none"> - Kompetenzen des Globalen Lernens - Methoden und Methodenkriterien » Entwicklung von Bildungsveranstaltungen im Globalen Lernen » Erste Ideen für die Praxisphase (Bildungsveranstaltung, die jeweils dem örtlichen / institutionellen Kontext der/des Teilnehmenden angepasst ist) 	
Praxisphase 1	Entwicklung und Durchführung einer Bildungsveranstaltung des Globalen Lernens (in Kleingruppen), individuell begleitet durch eine/n Trainer/in	
Modul III (Präsenzmodul): „Reflexion und Evaluation von Bildungsveranstaltungen“	<ul style="list-style-type: none"> » Erfahrungsaustausch zu Praxisphase 1 » Grundlagen Globalen Lernens III: <ul style="list-style-type: none"> - Wirkungsorientierung und Evaluation in Veranstaltungen des Globalen Lernens » Weiterentwicklung der Veranstaltungen aus Praxisphase 1 » Themenspezifische Einheit entsprechend den Wünschen / dem Bedarf der Teilnehmenden 	
Praxisphase 2	Weiterentwicklung, Überarbeitung und Durchführung der Bildungsveranstaltungen aus Praxisphase 1 (mit besonderem Fokus auf Evaluation)	
Modul IV (Präsenzmodul): „Kooperationen und nächste Schritte“	<ul style="list-style-type: none"> » Evaluation von Praxisphase 2 » Themenspezifische Einheit entsprechend den Wünschen / dem Bedarf der Teilnehmenden » Grundlagen Globalen Lernens IV: <ul style="list-style-type: none"> - Vernetzung und das Schaffen und Nutzen von Synergien - Projektakquise » Planung weiterer Schritte der Teilnehmenden in der eigenen Bildungsarbeit » Verständigung über weitere Möglichkeiten der Zusammenarbeit und Kommunikation für die Kursteilnehmenden 	

- Die **Dimension der Lernenden**, bei der es darum geht, was die Teilnehmenden ins Lerngeschehen mitbringen, wie sie sich in einen Lernprozess hinein führen lassen, wie ihre Motivation aufrechterhalten werden kann und wie ihr Lernbedarf und ihre Wünsche berücksichtigt werden können.
- Die **Dimension der Wertvorstellungen**, bei der es darum geht, sich seiner eigenen Wertvorstellungen und seiner Rolle als Multiplikator/in bewusst zu werden, Diversität zu begrüßen und Raum für verschiedene Sichtweisen und sich daran anschließende Gedanken zu Einstellungen und Handlungsalternativen zu bieten.⁷

Damit eine vielfältige, anregende und nachhaltige Lernumgebung für die Teilnehmenden entstehen kann, ist es sinnvoll, sich zu **überlegen, wie sich verschiedene Lernformen und Lernformate miteinander kombinieren lassen.**

Sind zum Beispiel „klassische“ Präsenzphasen vorgesehen, bietet es sich an, diese mit anderen Lernformaten zu flankieren (z. B. internetbasierten Tools) und den Teilnehmenden Gelegenheiten zur Anwendung ihres Wissens und zum Sammeln eigener praktischer Erfahrung in ihrem jeweiligen Kontext zu ermöglichen.

Die Matrix auf S. 24 zeigt beispielhaft ein mögliches Schema für eine Struktur eines Qualifikationskurses.



Welche Herausforderungen und Chancen ergeben sich aus der Aufgabe, eine Struktur für ein eigenes Qualifizierungsangebot zu erarbeiten?

Prinzipien für die Qualifizierung von Multiplikator/innen im Globalen Lernen

Die aus den vorangehenden Überlegungen gewonnenen Erkenntnisse können in Form von Prinzipien für die Qualifizierung von Multiplikator/innen im Globalen Lernen zusammengefasst werden. Im weiteren Verlauf des Kurses kann diese Liste dann fortlaufend weiterentwickelt werden. Im Folgenden sind einige denkbare Prinzipien beispielhaft aufgeführt. Bei der Zusammenstellung haben wir uns von der sogenannten OSDE-Methodology (Open Spaces for Dialogue and Enquiry: „Offene Räume für Dialog und forschende Neugier und Nachfrage“) inspirieren lassen. Diese Methodik zielt auf das Schaffen geschützter Räume für Dialog sowie für das kritische Nachdenken über globale Fragestellungen und Interdependenz und zur Förderung von unabhängigem, informiertem Denken, systemischem Denken und einem verantwortungsvollen, kritischen Argumentieren und Handeln ab.⁸

Die folgende Liste kann als Grundlage für eigene Überlegungen dienen:

» Ziele reflektieren

Die Ziele des Qualifizierungsangebotes ergeben sich zum einen aus den Grundsätzen des Globalen Lernens. Des Weiteren müssen sie mit den Zielen aller an dem Bildungsangebot beteiligten Akteure in Einklang gebracht werden. Eine Auseinandersetzung über Ziele, die miteinander in Konflikt stehen und über die Uneinigkeit besteht, kann als produktiver Anstoß zum Überdenken und der Weiterentwicklung von Zielen oder zu kritischem Nachdenken und der Aufdeckung von zugrundeliegenden Annahmen und/oder Vorurteilen dienen. Dies kann einen wichtigen Beitrag dazu leisten, dass sowohl die Teilnehmenden als auch die Trainer/innen Klarheit über die verfolgten Ziele gewinnen.

⁷ Angelehnt an Krämer, Georg: Was ist und was will „Globales Lernen“? In: VENRO (Hrsg.): Jahrbuch Globales Lernen 2007/2008: Standortbestimmung – Praxisbeispiele – Perspektiven. Bonn: VENRO(2007), S. 7-10.

⁸ CSSGJ (et. al.) (Hrsg.): OSDE. www.osdemethodology.org.uk/ (siehe Kap. 3,5)

- » **Wissen, Wertvorstellungen und Fähigkeiten miteinander teilen und weitergeben**
Jede/r Einzelne bringt wertvolles, legitimes Wissen aus ihrem/seinem Kontext in den gemeinsamen Raum ein. Gleichzeitig ist alles Wissen ausschnitthaft, d. h. unvollständig und kann folglich infrage gestellt werden. Dasselbe gilt für Wertvorstellungen. Daraus folgt, dass aufrichtiges Zuhören und die Bereitschaft, sein Wissen mit

anderen zu teilen, ebenso wie von anderen zu lernen, unabdingbare Voraussetzungen für ein fruchtbringendes gemeinsames Lernen sind.

- » **Diversität wertschätzen**
Perspektivenvielfalt ist ein grundlegendes Prinzip des Globalen Lernens. Die Umsetzung dieses Prinzips erfordert eine Atmosphäre gegenseitigen Respekts aller am

Global What?-Theater



Lerngeschehen Beteiligten. Eine Lernbedarfsanalyse (LNA) liefert Informationen zur Diversität der Teilnehmenden. Während der Durchführung des Bildungsangebotes selbst wird Diversität während jeder Phase (Einstieg, Einführung, Reflexion, Aktion, Evaluation) gewürdigt und wertgeschätzt.

» **Partizipation ermöglichen**

Es ist Aufgabe der Trainer/innen, Gelegenheiten zu schaffen, bei denen die Teilnehmenden sowohl sich selbst als auch sich gegenseitig als pädagogisch Tätige erleben können und bei denen ihre aktive Beteiligung bestmöglich gefördert wird. Dieses demokratische Handeln bewahrt die Trainer/innen davor, ihre eigene Sichtweise (bewusst oder unbewusst) als alleingültig darzustellen. Stattdessen wird das in der Gruppe vorhandene Wissen genutzt, um die Lernpotenziale der Teilnehmenden zur Entfaltung zu bringen und das gemeinsame Lernen zu fördern.

» **Teilnehmende stärken**

Qualifizierungsangebote im Globalen Lernen tragen dazu bei, dass sowohl die Trainer/innen als auch die Teilnehmenden in ihrem Handeln für eine gerechte, friedliche und zukunftsfähige Weltgesellschaft gestärkt werden, indem sie ihre Fähigkeiten entfalten können, selbstbewusster werden und selbstbestimmter handeln.

» **Für den Wandel lernen**

Qualifizierungsangebote im Globalen Lernen unterstützen transformatives Lernen: Sie regen dazu an, sich kritisch mit bisherigen Erfahrungen und Sichtweisen auseinanderzusetzen, eigene Überzeugungen und Denkgewohnheiten in Frage zu stellen und nach Alternativen zu suchen. Der Wandel der Deutungsmuster und des Bezugssystems führt zu einer neuen Art des Denkens und der Wahrnehmung und im Zuge dessen zu informierterem und reflektierterem Handeln.

» **Evaluation als Qualifizierungsbestandteil von langfristigem Nutzen wahrnehmen**

Die Evaluation von Bildungsangeboten kann die Teilnehmenden bei der Reflexion darüber unterstützen, was sie als Einzelperson und was sie als Teil der Gruppe gelernt haben. Sie sollte eine Beurteilung sowohl hinsichtlich der vorgegebenen Ziele als auch in Bezug auf ungeplante Lernerfahrungen ermöglichen. Dabei können die der Qualifizierung vorausgehenden Erfahrungen der Teilnehmenden in der Bildungsarbeit mit einbezogen und der Weg zu einer verbesserten pädagogischen Praxis geöffnet werden. Auf diese Weise kann Evaluation zur Kompetenzstärkung der Teilnehmenden in einem Zyklus aus Lernen und Handeln beitragen.

» **Einen kritischen Geist haben und bewahren**

Dieser Grundsatz ist vor, während und nach der Teilnahme an einem Qualifizierungsangebot im Globalen Lernen von grundlegender Bedeutung. Die Trainer/innen sind sich ihrer eigenen Annahmen, Wertvorstellungen und ihres Wissens bewusst sowie darüber, wie diese ihre Selbstwahrnehmung und die Wahrnehmung anderer (z. B. der Teilnehmenden) prägen und so möglicherweise beeinflussen, wie Ziele formuliert und welche Wege zur Zielerreichung gewählt werden. Sie wissen, wie sich dies auf die Gestaltung des gesamten Qualifizierungsangebots auswirken kann.



Wie könnten – ausgehend von den oben genannten Grundsätzen – meine/unsere eigenen Grundsätze als Trainer/innen für Qualifizierungsangebote im Globalen Lernen formuliert werden?

Wissen lernen

Die Praxis Globalen Lernens besteht im Kern darin, Lernprozesse anzustoßen, die Menschen berühren und sie darin unterstützen, als verantwortungsvolle, aktive Personen in einer komplexen Welt zu leben und diese mitzugestalten. Es ist wichtig, Multiplikator/innen dazu zu befähigen, Lernende mit einem geeigneten Wissensschatz auszustatten, um derartige Prozesse zur Entfaltung kommen zu lassen.

Bei der Qualifizierung von (angehenden) Multiplikator/innen des GL muss die Trainerin /der Trainer nicht nur bedenken, welches Wissen für die Lernenden im jeweiligen Kontext relevant ist, sondern auch, welche Kompetenzen sie benötigen, um mit Wissen so umzugehen, dass es auf sinnvolle Weise in den Lernprozess eingebracht werden kann.

„Jeder Narr kann wissen.
Der Punkt ist zu verstehen.“

Albert Einstein

Auswahl von Themen und Fragestellungen

Bei der Auswahl von Wissensinhalten für ein Qualifizierungsangebot in einem so weiten und vielfältigen Feld wie dem Globalen Lernen kommt es entscheidend darauf an, zu entscheiden, **welche Themen und Fragestellungen einerseits für die Teilnehmenden relevant sind und welche andererseits von den Trainer/innen als notwendig erachtet werden**, um klar strukturierte, bedeutsame Lernerfahrungen zu vermitteln.

Kreatives kritisches Denken



Bei der Erarbeitung des Kompetenzmodells für unsere Qualifizierungskurse kamen wir überein, dass wir das Wissen um Aspekte und Sichtweisen zu den Themen Globalisierung, Entwicklung, nachhaltige Entwicklung und Postkolonialismus als eine **notwendige Wissensbasis für Multiplikator/innen des GL** erachten (Kompetenzmodell Kmp A.1). Damit die Teilnehmenden gewinnbringend über diese allgemeinen Schlüsselthemen Globalen Lernens reflektieren können, müssen sie mit konkreten Themen mit Bezug zu ihrer jeweiligen

Bildungssituation und ihrer Lebenswirklichkeit verknüpft und gefüllt werden.

In dem **Schaubild sind Themen des GL aufgeführt**, die in Qualifizierungsangeboten relevant werden könnten. Die Auswahl ist natürlich nicht erschöpfend und soll hier lediglich als Anregung dienen.

Eine der praktischen Herausforderungen im Globalen Lernen besteht darin, eine gute Balance zu finden zwischen dem von den



Trainer/innen festgestellten Qualifizierungsbedarf und dem Bedarf und den Wünschen, die die Teilnehmenden äußern. Um diese Balance zu finden, sollten nicht nur aktuelle Themen und Diskussionen, sondern auch der Blickwinkel der Teilnehmenden mit einbezogen werden, z. B. durch themenbezogene Fragen in der Lernbedarfsanalyse (siehe Kap. 3.0 und Anhang A). Darüber hinaus können Möglichkeiten geschaffen werden, um **die Teilnehmenden aktiv an der Auswahl der Themen und Inhalte zu beteiligen** (siehe S. 32) oder es können durch (schriftliche und/oder visuelle) Aufgaben oder Online-Ressourcen Gelegenheiten bereitgestellt werden, bestimmte Themen weiter zu vertiefen (siehe Kap. 3.2, S. 38).

Systemisch denken: Alles hängt miteinander zusammen

Das Schaubild auf der vorigen Seite zeigt ausgewählte Themen in einer Zuordnung zu den Dimensionen Ökonomie, Politik, Umwelt, Gesellschaft und Kultur. Auf diese Weise führt es beispielhaft vor Augen, wie in einem (globalen) System alles miteinander zusammenhängt. Im Globalen Lernen sollte stets versucht werden, diese **Zusammenhänge aufzuzeigen und ins Bewusstsein zu rücken und die Lernenden dazu anzuregen, bei der kritischen Auseinandersetzung mit einem Thema sowohl das Gesamtsystem als auch seine Bestandteile zu berücksichtigen**. Das bedeutet auch, Raum für verschiedene Sichtweisen zum jeweiligen Thema zu lassen.

Weitere wichtige Dimensionen in diesem Kontext sind die „**globale**“ **Dimension**, die thematisiert, wie lokale und globale Ebenen miteinander verwoben sind sowie die **zeitliche Dimension**, die darauf fokussiert wie Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft in Zusammenhang stehen (siehe Abschnitt „Auf dem Weg zu einem gemeinsamen Verständnis von Globalem Lernen“, Kap. 3.0, S.17 und Kmp A.2).

Pädagogische Reduktion von Komplexität

Unsere Welt hält Herausforderungen bereit, die einen in ihrem Ausmaß leicht überwälti-

„Mir gefiel der ganzheitliche Umgang mit den Themen des Globalen Lernens und wie sie im Kontext gegenseitiger sozialer, politischer, wirtschaftlicher und kultureller Abhängigkeiten eingebracht und diskutiert wurden.“

Rumänischer Kursteilnehmer

gen können. Angesichts ihrer Verwobenheit miteinander und ihrer Komplexität liegt eine essenziell wichtige Lernaufgabe für im Globalen Lernen Tätige darin, **Information so aufzubereiten und in einen Kontext zu stellen, dass sie ihre Adressaten/innen damit nicht überfordern und handlungsunfähig machen**. Vielmehr müssen diese befähigt werden, auch komplexe Sachverhalte und ihre Hintergründe zu verstehen, zu interpretieren und zu beurteilen, ihren Standpunkt zu artikulieren und dementsprechend zu handeln.

Hier stellt sich die Aufgabe der **pädagogischen Reduktion**, d. h. es gilt, Wege zu finden, um die Komplexität des jeweiligen Themas entsprechend dem Kontext der Lernenden (z. B. deren Wissensstand) so aufzuarbeiten, dass das Thema für sie (leichter) zugänglich wird. Dabei ist es wichtig, Verzerrungen, eindimensionale oder zu vereinfachte Darstellungen zu vermeiden. Bei aller Reduktion müssen die wesentlichen Aspekte erhalten bleiben. Außerdem sollte der/die Multiplikator/in den Teilnehmenden Gelegenheit bieten, ihr Wissen zu dem jeweiligen Thema weiter zu vertiefen und die entsprechenden Kompetenzen, die sie dazu benötigen, fördern (z. B. durch Methoden selbstorganisierten Lernens).

Im Rahmen einer pädagogischen Veranstaltung kann ein Thema immer nur eingeschränkt und unvollständig beleuchtet werden. Hier kann eine pädagogische Reduktion als Filter dienen, mit dem Multipli-

kator/innen **den Inhalt der Veranstaltung entsprechend den Erfordernissen der jeweiligen Situation und dem Bedarf und den Wünschen der Teilnehmenden** aufarbeiten. Bei einem umfangreichen, komplexen Thema wie „nachhaltige Entwicklung“ könnte eine sinnvolle Reduktion z. B. darin bestehen, dass es in Teile zerlegt wird und hiervon (besonders bei Veranstaltungen mit engem Zeitrahmen) nur ein kleiner Unteraspekt – dafür dann aber gründlich – inhaltlich erarbeitet wird. Statt nur eine sehr verkürzte, fragmentarische oder vage Vorstellung von der gesamten Thematik zu bekommen, erhalten die Teilnehmenden auf diese Weise Gelegenheit, einen Teilaspekt so umfassend und gründlich wie möglich zu verstehen, und sie fühlen sich nicht entmutigt, sondern angespornt, sich weiter kritisch mit dem Thema auseinanderzusetzen. Gerade bei der Qualifizierung von Multiplikator/innen im GL ist es wichtig, transparent zu machen, wie die Themen ausgewählt und wie sie im Rahmen der Qualifizierung behandelt werden. Auf diese Weise kann zugleich vermittelt werden, **wie pädagogische Reduktion funktioniert**. Nach unserer Erfahrung ist auch beim Coachen von (angehenden) Multiplikator/innen des GL, d. h. bei der Begleitung ihrer praktischen Erfahrungen durch eine/n Trainer/in, die Reduktion der Komplexität globaler Themen ein zentraler Aspekt.

Resilienz und Nichtwissen

In der Auseinandersetzung mit komplexen Themen – ob als Trainer/in, Multiplikator/in oder in anderen (pädagogischen) Zusammenhängen – wird einem unweigerlich bewusst, dass das eigene Wissen immer unvollständig und kontextabhängig ist. Niemand kann oder muss alles wissen. Das Bewusstwerden und Reflektieren des eigenen Wunsches nach Sicherheit und nach einfachen, klaren Lösungen und des eigenen Nichtwissens kann eine große Herausforderung bedeuten, doch es ist wichtig, sich dem zu stellen, besonders im pädagogischen Bereich.

Den Teilnehmenden eindimensionale Lösungen anzubieten, hieße, sie zu verraten.

Der Qualifizierungskurs kann für Multiplikator/innen des GL eine gute Gelegenheit sein, **sich der Unvollständigkeit des eigenen Wissens bewusst zu werden** und ihnen Raum bieten, darüber zu reflektieren, was sie nicht wissen, was sie nicht wissen können, und herauszufinden, wie sie damit in ihrer eigenen pädagogischen Praxis umgehen können (Kmp A.3).

Das Gefühl von Sicherheit - sei es als Trainer/in oder Multiplikator/in - sollte nicht aus dem Bewusstsein entstehen, „richtiges Wissen“ zu präsentieren und „alle Antworten parat zu haben“, sondern aus der **Kompetenz, mit Wissen und Nichtwissen umzugehen**, relevante Fragen zu stellen und Informationen so zu verarbeiten, dass sie zu kritischem, unabhängigem Denken und dem Aufzeigen und Abwägen verschiedener Alternativen anregen. Indem diese Fähigkeiten in den Lernenden gefördert werden, wird auch ihre **Resilienz** gestärkt, d. h. ihre Fähigkeit, mit möglicherweise stressbelasteten Herausforderungen und potenziell frustrierenden Erfahrungen so umzugehen, dass sie dabei handlungsfähig bleiben.

- © Wie gehe ich in meinem eigenen Leben mit der Komplexität und der Verwobenheit von Themen des Globalen Lernens um?
- © Wie kann die Komplexität der Themen und Fragestellungen in meinem/unseren Qualifizierungsangebot pädagogisch so reduziert werden, dass sie die Teilnehmenden nicht überfordert?
- © Welche Vorgehensweisen und Methoden bieten sich an, um das systemische Denken und das Betrachten verschiedener Perspektiven bei den Teilnehmenden zu fördern in Hinblick auf die Verwobenheit von Themen miteinander und Verbindungen zwischen Themen auf globaler und lokaler Ebene?

Wissen lernen – Beispiele gelungener Praxis



Beteiligung der Teilnehmenden an der Themenauswahl – der Wunschkasten

Bei der großen Bandbreite an möglichen Themen aus dem Bereich des Globalen Lernens und der Kürze der uns zur Verfügung stehenden Zeit war es für uns eine große Herausforderung, Themen zu identifizieren, von denen wir annehmen konnten, dass sie für unsere Teilnehmenden von besonderem Interesse sein würden. Um die Themen möglichst passgenau auszuwählen, führten wir im ersten Kursmodul den „Wunschkasten“ ein. In diesen waren die Teilnehmenden eingeladen, Zettel mit den sie interessierenden Themen einzuwerfen. Unsere Aufgabe als Trainer/innen war es dann, die Zettel auszuwerten und dafür zu sorgen, dass diesen Wünschen im weiteren Verlauf des Kurses entsprochen wurde.

Nach dem Modul sammelten und ordneten wir die Themen und überlegten uns, wie wir mit den Wünschen umgehen sollten. Zu den in unserem Testkurs geäußerten Wünschen gehörten zum einen spezifische Themen des Globalen Lernens (z. B. „Flucht und Migration“, „Postwachstumsökonomie“, „Frieden und Konflikt“, „Fairer Handel“) und zum anderen allgemeine pädagogische Fragen (z. B. der Umgang mit schwierigen Situationen in der Bildungsarbeit, inklusive Pädagogik).

Den Wünschen kamen wir auf verschiedene Weise nach, z. B. indem wir zu speziellen Themen Experten/innen einluden, um mit der Gruppe zu arbeiten, ein Interview mit einer langjährigen Pädagogin des GL organisierten, bei dem die Teilnehmenden Fragen zu ihren Erfahrungen in der pädagogischen

Praxis stellen konnten, oder indem wir zu bestimmten Themen weiterführende Informationen auf unsere internetbasierte Lernplattform hochluden.

Mit diesem an den Teilnehmenden ausgerichteten Vorgehen konnten wir zum einen die Komplexität der behandelten Themen passgenau reduzieren und zugleich vermeiden, dass sich Teilnehmende wegen zu kurz gekommener Themen oder Fragen frustriert fühlten. Mit dem Wissen, welche Themen die Teilnehmenden der Testkurse am meisten bewegten, konnten wir diese stets im Hinterkopf haben, sie im Verlauf des Kurses in passenden Momenten zur Sprache bringen und so für die Teilnehmenden gewinnbringende Verknüpfungen herstellen.

(Deutschland)

„Wo stehe ich?“

Diese Methode wählten wir als Mittel, um über verschiedene Definitionen, Visionen und Dimensionen Globalen Lernens nachzudenken und die Teilnehmenden anzuregen, über ihr gemeinsames Verständnis von Globalem Lernen nachzudenken und sich hierüber auszutauschen.

Es wurde den Teilnehmenden ermöglicht, sich auf eine dynamische, aktivierende und nichtlineare Art und Weise den Inhalten des Qualifizierungskurses anzunähern

und sich ihre eigenen Gedanken über die verschiedenen Sichtweisen und wichtige Aspekte Globalen Lernens zu machen. (Beschreibung der Methode siehe S. 65).

(Portugal)



Themen der Globalisierung ins Visier nehmen

Bei der Auseinandersetzung mit den Grundlagen Globalen Lernens befassten wir uns unter anderem mit Definitionen, Konzepten, Implikationen und Folgen rund um das Thema Globalisierung. Dabei lag unser besonderes Augenmerk auf dem Thema Menschenrechte. In Rumänien ist die Auseinandersetzung mit Fragen der Globalisierung und ihre Thematisierung durch Projekte und Aktionen noch in ihren Anfängen. Daher waren die Teilnehmenden sehr daran interessiert, mehr über dieses Thema zu erfahren, und vor allem auch darüber, wie es sich in ihrem eigenen Leben und dem ihrer Zielgruppen niederschlägt. Für sie ging es vor allem um die Thematisierung globaler Themen und des globalen Wandels im non-formalen Bildungssektor, wie z. B. in lokalen Nichtregierungsorganisationen.

Mit einem Strauß verschiedener Methoden näherten wir uns in einer 90-minütigen Einheit dem Thema an: Mit einem einflussreichen verbalen Input zu Definitionen und Konzepten sowie zu den Auswirkungen der Globalisierung hinsichtlich der Menschenrechte; mit einer Fotogalerie zur Thematisierung der Verbindung zwischen Menschenrechtsfragen und Globalisierung; anhand einer Übung zum Thema Menschenrechte

– dem „Puzzle der menschlichen Grundbedürfnisse“ (siehe S. 70) – und schließlich einem Brainstorming, um Schlussfolgerungen in Bezug auf mögliche Lösungsansätze/Maßnahmen zum Schutz von Menschenrechten im Zuge von Globalisierungsprozessen zu ziehen.

Bei den Teilnehmenden hinterließ besonders die Übung mit dem „Puzzle der menschlichen Grundbedürfnisse“ einen nachhaltigen Eindruck. Hier war ihre Fähigkeit zu systemischem Denken gefordert. Abschließend wurde geäußert, dass das Erkennen und die kritische Auseinandersetzung mit bisweilen gegensätzlichen Sichtweisen zum Thema Globalisierung eine große Hilfe dabei gewesen sei, die jeweils eigenen Themen (z.B. Verarmung ländlicher Regionen, unzureichende Gesundheitsversorgung, Ausbeutung der Arbeitskraft, Frauendiskriminierung) als Facette eines problemübergreifenden Systems zu erkennen, welches mit Phänomenen der Globalisierung eng verwoben ist.

(Rumänien)



Lernen lernen

Die Kompetenz des „Lernen lernen“ wird in unserem Modell wie folgt beschrieben (S. 22/23): „Der Multiplikator/die Multiplikatorin kennt, versteht und reflektiert Konzepte, Kompetenzen und Methoden des Globalen Lernens und damit verknüpfte bildungstheoretische Zugänge und Konzepte“.

Die Lernbedarfsanalyse (siehe S. 19) ermöglicht einen Überblick über das Hintergrundwissen und die vorhandenen Grundlagenkenntnisse der Teilnehmenden in Hinblick auf das GL und verwandter Konzepte sowie ihre praktischen Erfahrungen damit. Auf diese Weise kann auch eruiert werden, was die Teilnehmenden benötigen, um sich die Kompetenz des „Lernen lernen“ anzueignen. Im Folgenden nennen wir Aspekte, die wir in diesem Kontext für wichtig erachten.

Lerntheorien und pädagogische Ansätze im Umfeld von Globalem Lernen

Im Umfeld von Globalem Lernen gibt es verschiedene Lerntheorien und -ansätze, die von ihren jeweiligen regionalen und nationalen Kontexten geprägt sind. Teilnehmende von Qualifizierungsangeboten des GL sollten Gelegenheit dazu bekommen, sich mit den **Theorien und Ansätzen zu befassen, die für ihren jeweiligen Kontext von Bedeutung sind** (Entwicklungspädagogik, Globales Lernen, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Global Citizenship Education, usw.)¹ und ermutigt werden, für sich einen eigenen Ansatz zu formulieren, den sie in ihrer künftigen Tätigkeit als Multiplikator/innen des GL verfolgen wollen (siehe Kompetenzmodell Kmp B.1).

Trotz kontextbedingter Unterschiede haben alle Pädagogen im Bereich des Globalen Ler-

„Ich hatte die fantastische Gelegenheit, aus den Erfahrungen meiner Kolleg/innen zu lernen.“

Portugiesische Kursteilnehmerin

nens zumindest teilweise gemeinsame Wurzeln. An erster Stelle ist hier die kritische **Pädagogik von Paulo Freire** und seine Gedanken zu Bildung und Partizipation zu nennen².

Als weitere gemeinsame Grundlage der Pädagogiken im Bereich Globalen Lernens identifizierte das FGL-Projektteam das **Transformative Lernen**. Gemeinsames Ziel von Globalem Lernen und allen verwandten Konzepten ist es, auf einen Wandel menschlicher Gesellschaften hin zu einer gerechten, friedlichen, umweltfreundlichen Welt hinzuwirken. Transformatives Lernen verfolgt die „Idee einer Bildung, die zur Veränderung von Gedanken, Einstellungen und Handlungsweisen des Individuums und damit auch auf gesellschaftlicher Ebene führt (...). Die Vorstellung davon, wie Veränderungen sowohl beim einzelnen Menschen als auch auf globaler Ebene stattfinden können und wie dies miteinander zusammenhängt, bilden eine starke Verbindung zwischen den Konzepten des Transformativen Lernens und denen des Globalen Lernens“³ (siehe S. 18). Für die Ziele Globalen Lernens sind alle Konzepte, mit denen Menschen befähigt werden, zusammen verantwortlich zu leben und gemeinsam für eine lokal und global zukunftsfähige Entwicklung zu handeln (z. B. Soziales Lernen, Kooperatives Lernen, Selbstorganisiertes Lernen) gleichermaßen von Bedeutung. Wichtige Kompetenzen sind in diesem Zusammenhang auch das

¹ Siehe Erläuterungen zum Begriff „Globales Lernen – GL“ am Anfang dieser Handreichung.

² Freire, Paulo: Pädagogik der Unterdrückten. Harmondsworth: Penguin (1972).



„Verlernen lernen“ („Learning to unlearn“) und das Hinterfragen von vorgefassten Meinungen und Vorurteilen von Trainer/innen ebenso wie von Teilnehmenden (siehe Kap. 3.4).

Lernprinzipien, Lernstile und Methoden

Sämtliche Theorien und Konzepte im Kontext des Globalen Lernens sind sich darin einig, dass die erwünschten Lernziele einer Bildungsveranstaltung des GL auch implizit durch die zur Anwendung kommenden Lernprinzipien, -stile und -methoden zum Ausdruck kommen müssen (Kmp B.2).

In unserem Qualifizierungskurs erwiesen sich **kooperative Peer-to-Peer-Methoden** als sehr erfolgreich und stießen bei den Teilnehmenden auf große Zustimmung. Insgesamt schätzten die Teilnehmenden den Qualifizierungskurs als

eine Gelegenheit, möglichst **viele Methoden kennen zu lernen und auszuprobieren**. Diesen Erwartungen gerecht zu werden ist bei Qualifizierungen im Globalen Lernen eine Herausforderung. Zwar gibt es eine Vielzahl von Methoden (kooperativ, partizipativ, selbstorganisiert, etc.), die für Bildungsveranstaltungen des GL gut geeignet sind; wenn sie aber wirklich von Nutzen sein sollen, müssen sie zunächst an den Kontext der jeweiligen Gruppe angepasst werden. Daher empfehlen wir, genügend Zeit für

Was macht eine/n Multiplikator/in des Globalen Lernens aus?

„Bildung bedeutet nicht, etwas zu erklären und erklärt zu bekommen, sondern sie ist ein aktiver, konstruktiver Prozess.“

John Dewey

³ FGL (Hrsg.): Global What? A Study on Facts and Needs in Global Learning in Germany, Portugal and Romania (2013), S. 6. www.dachverband-entwicklungspolitik-bw.de/web/cms/upload/pdf/publikationen/deab_etal_2014_global_what.pdf

Einen **einleitenden Überblick über die Theorie des transformativen Lernens** bietet: Taylor, Edward, W.: The Theory and Practice of Transformative Learning: A Critical Review. Columbus, Ohio: ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education, Center on Education and Training for Employment, College of Education, the Ohio State University (1998), S. 5-18. www.calpro-online.org/eric/docs/taylor/taylor_o2.pdf

Für **Überlegungen zu transformativem Lernen im deutschsprachigen Kontext des Globalen Lernens** siehe ZEP – Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik. Ausgabe 1/2016: Transformative Bildung angesichts der Post-2015-Debatte. Waxmann-Verlag (2016) www.waxmann.com/waxmann-zeitschriftendetails/?no_cache=1&tx_p2waxmann_pi2%5Bzeitschrift%5D=ZE11009&tx_p2waxmann_pi2%5Bausgabe%5D=AUG100244&tx_p2waxmann_pi2%5Baction%5D=ausgabe&tx_p2waxmann_pi2%5Bcontroller%5D=Zeitschrift&cHash=4e7f759d68ce05b8c3ec497ebda20482

die Reflexion der eingesetzten Methoden einzuplanen und sich Gedanken zu allgemeinen Kriterien der Methodenauswahl zu machen (S. 58). Dazu gehört auch die Überlegung, dass die angehenden Multiplikator/innen ihre eigenen Vorlieben haben und sich mit den Methoden, die sie anwenden, auch wohlfühlen müssen.

Alle Teile des Qualifizierungsangebotes sollten so durchgeführt werden, dass sie mit den Konzepten und Grundsätzen des Globalen Lernens im Einklang stehen. Als Leitgedanke gilt, dass man „selbst auch tut, was man predigt“. Beim Coachen von Teilnehmenden im Rahmen von Praxisphasen (oder anderer Phasen, in denen sie praktische Erfahrungen sammeln und darüber reflektieren) ist es daher entscheidend, die **Auswahl der eingesetzten Methoden zu thematisieren** (siehe Kap. 3.3, S. 41).

Ein weiterer Ansatz im Sinne des Globalen Lernens ist die Diversifizierung des Lernprozesses durch Elemente des so genannten **Blended Learning**. Da der Umgang mit neuen

Medien für die meisten Menschen in unserer Gesellschaft heute zur Selbstverständlichkeit geworden ist, ergibt es Sinn, die Vorteile von Präsenzveranstaltungen einerseits und die des Online-Lernens (E-Learning) andererseits miteinander zu kombinieren. Durch den Einsatz von Elementen des E-Learning sind die Teilnehmenden zwischen den Präsenzveranstaltungen flexibler und können während dieser Zeiten selbst bestimmen, wann, wo und in welchem Tempo sie lernen wollen. Foren und Chaträume bieten den Teilnehmenden eine zusätzliche Möglichkeit, die für sie interessanten und relevanten Themen weiter zu vertiefen oder neuen Fragen nachzugehen.

Auf diese Weise kann die Vielfalt der Lernmöglichkeiten in Qualifizierungsangeboten erweitert und den anderweitigen Verpflichtungen der (erwachsenen) Teilnehmenden Rechnung getragen werden. Zudem kann eine kursbegleitende Online-Plattform dazu dienen, Präsenzveranstaltungen zu dokumentieren, Themen, die dort angesprochen wurden, weiter zu verfolgen, die Teilnehmenden mit weiterem Lern-

Öffentlichkeitsarbeit für nachhaltige Entwicklung



material zu versorgen und Räume für einen weitergehenden (qualifizierungsbezogenen) Austausch zu schaffen.

Mit internetbasierten Lernmethoden kann das Methodenspektrum um kreative, unkonventionelle Zugänge zu Globalem Lernen erweitert werden (siehe 3.2, S.38).

Bei der Planung eines Qualifizierungsangebotes sollte gut überlegt werden, in welchem Ausmaß es E-Learning-Elemente beinhalten soll und was benötigt wird, um einen sinnvollen Einsatz von Blended Learning zu gewährleisten. Bei der Entscheidung zur Nutzung von Blended Learning sollten die Trainer/innen dem Einsatz gegenüber aufgeschlossen und am besten darin auch bereits erfahren sein. Die Pflege einer Onlineplattform kostet Zeit und Geld und es müssen personelle Kapazitäten für die Einrichtung und Moderation von Foren, Chaträumen usw. eingeplant werden.

Kompetenzmodelle

Mit einem Kompetenzmodell werden Fähigkeiten, Wissen etc. definiert, die sich Lernende in einem bestimmten Lernkontext aneignen sollen. Im Rahmen einer Qualifizierung im Globalen Lernen kann es lohnend sein, **verschiedene grundlegende Kompetenzmodelle zu untersuchen und mit Kompetenzmodellen aus verwandten Bereichen zu vergleichen** (Kmp B.3) ⁴.

Die Beschäftigung mit Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen ausgewählten Kompetenzmodellen erleichtert es, zu erkennen, welche spezifischen Kompetenzen die Multiplikator/innen für ihre eigene Bildungsarbeit weiterentwickeln möchten oder können.

Lernprozesse gestalten

Wer in Qualifizierungsangeboten des GL als Trainer/in mitwirkt, betätigt sich auf dem Gebiet der Erwachsenenpädagogik und des lebenslangen Lernens. Daher sollte sie/er während des Kurses **die Grundsätze der Erwachsenenpädagogik und des lebenslangen Lernens auch anwenden und vorleben**. Ferner sollte Raum zur Reflexion darüber vorgesehen werden, wie diese Grundsätze im Einklang mit Prinzipien des Globalen Lernens angewandt werden können (siehe auch Kap. 3.0, S. 18 und Kmp B.4).



Welche Lerntheorien und pädagogischen Ansätze sind für mich als Trainer/in relevant? Welche sind allgemein bekannt und etabliert, welche sind unbekannt und verdienen mehr Aufmerksamkeit?



Auf welche Ressourcen und Kapazitäten für einen erfolgreichen Einsatz von Blended Learning im Rahmen unseres Qualifizierungsangebotes kann ich/können wir zurückgreifen, welche sollten noch weiter entwickelt werden?

⁴ Beispiele für Kompetenzmodelle sind in folgenden Quellen zu finden:

- North-South Centre of the Council of Europe (Hrsg.): Global Education Guidelines. A handbook for educators to understand and implement Global Education. Lisbon (2012), S. 22 ff. www.coe.int/t/dg4/nscentre/GE/GE/GE-Guidelines/GEguidelines-web.pdf.
- UNECE (Die Wirtschaftskommission für Europa der Vereinten Nationen) (Hrsg.): Learning for the Future, Competences in Education for Sustainable Development (2012), S. 14 ff. www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/ESD_Publications/Competences_Publication.pdf
- UNESCO (Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur): Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the twenty-first century (2014), S. 17. unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227729E.pdf, Hier findet sich eine Liste von Kompetenzen, die für diesen Ansatz wesentlich sind.

Für den deutschsprachigen Raum:

- Siege, H. und Schreiber, J. R. (Hrsg.): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung. (2015) www.globaleslernen.de/sites/default/files/files/link-elements/or_abschlussentwurf_din_a_4_final_21.07.15_korr_01.12.15_o.pdf

⁵ Wer sich näher mit den Grundsätzen lebenslangen Lernens und der Erwachsenenpädagogik – gegebenenfalls auch in Bezug zum eigenen (nationalen) Kontext – beschäftigen will, findet dazu zahlreiche Bücher und Internet-Quellen. Einen kurzen (englischsprachigen) Überblick über die wichtigsten Grundsätze der Erwachsenenpädagogik bietet:

- ala.asn.au/adult-learning/the-principles-of-adult-learning/

Eine zentrale Informationsquelle für die Erwachsenenbildung im deutschsprachigen Raum ist das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE): www.die-bonn.de

Lernen lernen – Beispiele gelungener Praxis



Globales Lernen 2.0 - der Einsatz von neuen Medien zur Bearbeitung von Themen und Fragestellungen im Bereich des Globalen Lernens

In dem von uns durchgeführten Qualifizierungskurs war es durch den Einsatz neuer Medien in Verbindung mit sozialen Netzwerken möglich, globale Gerechtigkeit als Wert sowie Konzepte Globalen Lernens auf kreative, unkonventionelle Weise anzusprechen. Internetbasierte Methoden können bei der Erforschung grundlegender Aspekte Globalen Lernens wie der Auseinandersetzung mit sozialem Wandel und kritischem Denken wertvolle Unterstützung leisten. Wo sie die „traditionellen“ Methoden der Wissenaneignung und Bewusstseinsbildung im Sinne Globalen Lernens auf effektive Weise ergänzen helfen, sollte man auch von ihnen Gebrauch machen. Durch die Nutzung sozialer Netzwerke war es uns möglich, über den Kreis der Kursteilnehmenden hinaus zu wirken, ihre Multiplikationswirkung zur Verbreitung der Ideen des Globalen Lernens zu nutzen und dabei von der großen Effizienz hinsichtlich Breitenwirkung, Zeitaufwand und Kosten zu profitieren.

In dem in Portugal durchgeführten Testkurs kamen folgende internetbasierte Tools zum Einsatz:

- Meme-Generator (imgflip.com/memegenerator): „Memes entstehen aus Bildern, Videos, Blogs, Texten oder ganzen Webseiten, die sich wie Lauffeuer über das Internet verbreiten. Dabei handelt es sich in der Regel um aussagekräftige Motive, die mit einem Text kombiniert werden – und so neue Bedeutungen erhalten.“¹ Ein Meme ist oft humorvollen Inhalts oder zielt auf einen bestimmten „Aha-Effekt“ ab. Wir baten unsere Teilnehmenden, mit Hilfe eines „Meme-Generators“, d. h. eines kostenfreien

Onlinedienstes, mit dem Bilder erstellt und mit Text ergänzt werden können, ihr eigenes Meme zu kreieren. Das Meme sollte einen im Kurs behandelten Fragenkomplex, wie z. B. Menschenrechte, internationale Solidarität oder nachhaltige Entwicklung zum Thema haben.

- Comic-Strip-Creator (comicstripcreator.org) ist ein kostenloses Online-Tool zur Erstellung von Comics. Unsere Kursteilnehmenden nutzten diesen Internetdienst, um ihre Sicht zu Themen aus den Bereichen nachhaltige Entwicklung und soziale Gerechtigkeit darzustellen und miteinander zu teilen.
- Animoto (animoto.com) ist ein Cloud-gestützter Dienst zur Erstellung von Videos bzw. Slideshows aus Fotos, Videoclips und Musikaufnahmen. Mit diesem Tool ließen wir unsere Teilnehmenden Herausforderungen und Fragestellungen zum Themenbereich „Entwicklung“ visuell thematisieren und erkunden.
- Dipity (www.dipity.com): Hierbei handelt es sich um einen interaktiven Zeitstrahl zur Visualisierung, den wir bei der Beschäftigung mit Themen des Globalen Lernens einsetzten.

(siehe S. 69)

(Portugal)

¹ www.bild.de/digital/internet/internet/internet-phaenomen-die-besten-memes-24718402.bild.html



Vertiefungsaufgabe

Ein Hauptanliegen des Qualifizierungskurses war es, den Teilnehmenden Wege aufzuzeigen, Inhalte des Kurses mit ihrem persönlichen bzw. beruflichen Kontext zu verknüpfen. Darüber hinaus sollten sie die Möglichkeit haben, ihr Wissen entsprechend ihrem jeweiligen Lernbedarf und ihren Lernwünschen zu vertiefen. Um dies zu ermöglichen, setzten wir auch auf Elemente des selbstorganisierten Lernens. Dazu gehörte unter anderem eine schriftliche Vertiefungsaufgabe, die die Teilnehmenden nach dem ersten Präsenzmodul bearbeiteten.

Worüber sie schreiben wurde den Teilnehmenden bewusst freigestellt, so dass sie selbst entscheiden konnten, was Inhalt und Schwerpunkte ihrer Ausführungen sein sollten und auch, wie sie die Recherchearbeit und den Prozess des Schreibens gestalten wollten. Wir machten ihnen nur wenige Vorgaben. Dies waren der Umfang der Hausarbeit (d. h. die Anzahl der Wörter/Seiten), der Abgabetermin und die Vorgabe, dass die Arbeit eine Verbindung zwischen dem Inhalt des ersten Moduls und dem Kontext der Teilnehmerin/des Teilnehmers herstellen sollte. Beim Verfassen der Arbeit leisteten die Trainer/innen Unterstützung in Form von individuellem Coaching, wobei sie etwa halfen, das Thema zu definieren und einzugrenzen, oder Quellen empfahlen usw. Außerdem gaben sie einen abschließenden

(wertschätzenden und konstruktiven) Kommentar mit Hinweisen zur weiteren Vertiefung und Entwicklung des Themas.

Die Arbeiten der Teilnehmenden waren sehr vielfältig. Eine Teilnehmerin analysierte beispielsweise eine der im ersten Kursmodul eingesetzten Methoden im Hinblick auf Aspekte des Globalen Lernens, eine andere schrieb einen Entwurf für einen zu veröffentlichenden Artikel über nachhaltige Entwicklung und eine dritte analysierte einen Film im Hinblick auf seine Verwendbarkeit für die Bildungsarbeit.

Während des zweiten Moduls tauschten sich die Teilnehmenden über ihre Erfahrungen beim Verfassen ihrer Hausarbeiten aus und konnten so jeweils an den Lernerfahrungen der anderen teilhaben.

Die Hausarbeiten wurden auf die kursbegleitende Internetplattform hochgeladen, damit die Teilnehmenden von den Erkenntnissen und den Bemühungen der anderen profitieren konnten.

(Deutschland)



Das Labor für Globales Lernen

Mit dieser Übung sollten die Teilnehmenden Gelegenheit bekommen, sich mit den Konzepten und Methoden Globalen Lernens vertrauter zu machen und die Grundsätze des Globalen Lernens im Rahmen einer von ihnen gestalteten Bildungseinheit praktisch anzuwenden. Für ihre Vertiefungsaufgaben zum Abschluss von Modul I (siehe oben) baten wir die Teilnehmenden, verschiedene Themen zu bearbeiten. Diese Vertiefungsaufgabe sollte nun jeweils als Grundlage für eine überschaubare Bildungseinheit dienen. In der Planung und Durchführung dieser Einheit sollte ein besonderer Fokus auf der Bearbeitung des Themas mit der Gruppe unter Einbezug aktivierender, partizipativer, kooperativer Methoden und durch Gelegenheiten zu Reflexion und Evaluation liegen.

Indem es Theorie und Praxis, Lernen und Handeln zusammenführte, schuf das Labor für Globales Lernen einen Raum für den Austausch und die kritische Reflexion über sowohl theoretische als auch didaktische Grundlagen des Globalen Lernens. Es gab den Teilnehmenden die Möglichkeit, zu erkennen welchen Einfluss Globales Lernen auf den Einzelnen und die Gesellschaft hat, und daraus abzuleiten, welche Fähigkeiten Globales Lernen besonders fördern sollte und wie dieses geschehen kann. Durch die Gespräche konnten sich die Teilnehmenden auch klarer darüber werden, wie Globales Lernen dazu beitragen kann, das allgemeine Bewusstsein für unsere globale soziale Verantwortung zu schärfen. (siehe S. 67)

(Rumänien)

Handeln lernen

Um ihre pädagogische Tätigkeit erfolgreich auszuüben, benötigen (angehende) Multiplikator/innen des Globalen Lernens Kompetenzen zur Planung, Durchführung und Evaluation ihrer pädagogischen Veranstaltungen (Kompetenzmodell Kmp C.1). „Handeln lernen“ ist in diesem Kontext der Kompetenzbereich, der beschreibt, was Qualifizierung im Globalen Lernen in diesem Zusammenhang beinhalten sollte.

Planung und Strukturierung einer Bildungsveranstaltung

Nach der Entwicklung einer Idee und der Festlegung auf ein Thema (siehe Kap. 3.1) gilt es, die Bildungsveranstaltung auf strukturierte Weise zu planen (Kmp C.2). Den Ausgangspunkt der Planung sollten dabei der Bedarf und die Wünsche ebenso wie die persönlichen Hintergründe der Teilnehmenden bilden. Bei Qualifizierungsangeboten kann dabei die **Verwendung eines Rasters zur Planung** sowohl den Trainer/innen als auch den Teilnehmenden eine große Hilfe sein.

Den Teilnehmenden bietet das Raster einen Überblick über wichtige Aspekte des Planungsprozesses. Es hilft, die wesentlichen Abschnitte der Bildungsveranstaltung zu erkennen und zu definieren. Den Trainer/innen bietet das (von den Teilnehmenden eingesetzte) Planungsraster eine gute Grundlage, um den Planungsprozess zu begleiten und den Teilnehmenden im Coaching Rückmeldung zu ihrem Veranstaltungskonzept zu geben.

„Die für mich größte, aber auch bereicherndste Herausforderung war es, mit der ganzen Gruppe und zugleich auch mit jeder einzelnen Teilnehmerin und jedem einzelnen Teilnehmer individuell zu arbeiten. Dies galt besonders, wenn es um Fragen in Bezug auf die eigene Motivation, persönliche und professionelle Kompetenzen und Kooperationen oder um die Anpassung der Theorie und der allgemeinen Praxis an ihren lokalen Kontext ging.“

Mihaela Amariei, Trainerin des rumänischen Testkurses

Eine Bildungsveranstaltung im GL sollte schon durch ihren Aufbau wesentliche Merkmale Globalen Lernens widerspiegeln. So kann die große Bedeutung kritischer (Selbst-) Reflexion für Globales Lernen dadurch unterstrichen werden, dass in der Veranstaltung hierzu ausreichend Gelegenheit geboten wird. Die Aufgabe Globalen Lernens, Menschen dazu zu befähigen, als verantwortungsvolle, kritisch denkende Bürger/innen dieser Welt zu handeln, kann unter anderem dadurch betont werden, dass den Teilnehmenden in der Veranstaltung Verantwortung für den Lernprozess übertragen wird (z. B. durch selbstorganisierte Lernmethoden) und ihnen die Gelegenheit gegeben wird, in ihrem eigenen Kontext aktiv zu werden (siehe die Beispiele gelungener Praxis am Ende dieses Unterkapitels).

Im Anhang (S. 84) zeigen wir zwei Planungsraster, die in unseren Kursen dazu dienen, die Teilnehmenden bei der Planung ihrer Veranstaltung zu unterstützen.¹

Durchführung der Bildungsveranstaltung – Auswahl von Methoden und Medien

Eine sehr gute Gelegenheit, um den Teilnehmenden geeignete Methoden näher zu brin-

¹ Weitere Beispiele für Planungsraster für Veranstaltungen im Globalen Lernen finden sich in folgenden Publikationen (in deutscher Sprache):

- Open School 21: Handbuch für Referent_innen. (2015) www.openschool21.de/wp/wp-content/uploads/2015/01/referent_innen.handbuch_final.pdf

- EPiZ Berlin: Globales Lernen – Handbuch für Referent_innen. (2016) (www.epiz-berlin.de/wp-content/uploads/EPZ_Handbuch2016_W.pdf)

- ENGAGEMENT GLOBAL gGmbH, Programm BtE: Globales Lernen – Methoden für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit. (2015) www.bildung-trifft-entwicklung.de/files/_media/content/Dokumente/Didaktische%20Materialien/BtE_Mappe_Globales_Lernen_Auflage_2015.pdf

gen, liegt natürlich in der Durchführung des Qualifizierungsangebotes selbst. Hier können die Teilnehmenden aus erster Hand und aus verschiedenen Perspektiven (von den Trainer/innen, von externen Referent/innen, Peer-to-Peer, etc.) erleben, wie der Einsatz unterschiedlicher Methoden zur Dynamik einer Bildungsveranstaltung beitragen und für nachhaltige Lernerfahrungen sorgen kann. Sie erhalten so auch Impulse für die **Entwicklung ihres eigenen Methodenrepertoires** für die verschiedenen Kontexte und Zielgruppen, mit denen sie es als Multiplikator/innen zu tun haben werden, und können herausfinden, mit welchen (Arten von) Methoden sie sich am wohlsten fühlen (siehe Kap. 3.2). Der Qualifizierungskurs kann den Teilnehmenden helfen, sich darüber klar zu werden, nach welchen Kriterien die Methoden ausgewählt werden sollten, um Lernprozesse im Sinne des GL zu ermöglichen. Eine Liste möglicher **Kriterien für die Methodenauswahl** für Bildungsveranstaltungen des Globalen Lernens ist auf S. 58 aufgeführt (Kmp C.3).

Zur Unterstützung einer informierten, bewussten und verantwortlichen Methodenwahl kann auf bereits existierende **Checklisten** wie die HEADS-UP-Checkliste von Vanessa Andreotti³ verwiesen werden. Die Teilnehmenden können auch ermutigt werden, entsprechend ihrem jeweiligen Bedarf und Kontext eigene Kriterienkataloge für sich zu erstellen.

Coaching

Um sich auf die Praxis des Globalen Lernens vorzubereiten, brauchen (angehende) Multiplikator/innen Gelegenheit, das im Kurs Gelernte in der Praxis auszuprobieren und Erfahrungen zu sammeln. Hier können **praxisorientierte Phasen** samt begleitendem Coaching, sei es durch die Trainer/innen oder Peer-to-Peer, zur persönlichen und beruflichen Entwicklung der Teilnehmenden beitragen.

Wertschätzendes Feedback zur eigenen pädagogischen Arbeit zu bekommen – zumal wenn sie erfolgreich war – kann äußerst beflügelnd sein. Darüber hinaus kann auch der **Austausch mit einer Trainerin/einem Trainer oder mit anderen Teilnehmenden über die eigenen praktischen Erfahrungen sehr ermutigend sein und wertvolle Einsichten bereithalten**. Das gilt auch – eine wertschätzende Haltung vorausgesetzt – wenn mit dem Feedback Schwierigkeiten oder entmutigende Erfahrungen aus

„Ein Pädagoge ist natürlich auch ein Künstler. Das bedeutet aber nicht, dass er das Profil bestimmen oder die Lernenden formen kann. Die eigentliche Tätigkeit des Pädagogen besteht darin, dass er es den Lernenden ermöglicht, sie selbst zu werden.“²

Paulo Freire

² Freire, Paulo: Conflicts are the midwife of consciousness. In: Bell, Brenda (et. al.): We Make the Road by Walking: Conversations on Education and Social Change. Philadelphia: Temple University Press (1990), S.181. (eigene Übersetzung)

³ Die Checkliste von Vanessa Andreotti de Oliveiras HEADS UP (8 globalwh.at/heads-up-checklist-by-vanessa-de-oliveira-andreotti/) liefert Anhaltspunkte für die Auswahl von Methoden, Medien etc. für die Bildungsarbeit. Eine deutsche Version findet sich hier: EPiZ Berlin: Globales Lernen – Handbuch für Referent_innen (2016) (www.epiz-berlin.de/wp-content/uploads/EPZ_Handbuch2016_W.pdf).

Weitere Beispiele aus dem deutschsprachigen Raum für Kriterien bzgl. Bildungsveranstaltungen allgemein sowie der Auswahl und Beurteilung von Materialien und Methoden finden sich hier:

- VENRO: Qualitätskriterien für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit (2012) (venro.org/uploads/tx_igpublikationen/2012_Diskussionspapier_Bildung.pdf)

- Pädagogisches Werkstattgespräch entwicklungspol. Organisationen: Beurteilungskriterien von Unterrichtsmaterialien für das „Globale Lernen“ (2007) (www.eine-welt-unterrichtsmaterialien.de/einewelt/beurteilungskriterien.pdf)

- Berliner Entwicklungspolitischer Ratschlag: Checkliste zur Vermeidung von Rassismus in der entwicklungspolitischen Öffentlichkeitsarbeit (2010) (eineweltstadt.berlin/wie-wir-arbeiten/rassismuskritik/checklisten-zur-vermeidung-von-rassismen/)

- Ebasa e.V.: Kultur Global Lernen – Ideen und Methoden für kultursensibles Globales Lernen (2013) (www.ebasa.org/fileadmin/files_redaktion/doc/ebasa-FINAL_Einzelseiten.pdf)

der praktischen Arbeit angesprochen werden. Der Austausch über erlebte Schwierigkeiten erleichtert es, diese produktiv zu verarbeiten und als Lernerfahrung anzunehmen.

Ein Coaching durch eine Trainerin/einen Trainer oder erfahrene Multiplikator/innen des GL dient nicht nur der kritischen Reflexion über gewonnene Erkenntnisse und Fähigkeiten, sondern bietet der gecoachten Person auch Gelegenheit, die **eigene Kommunikationskompetenz**, z. B. einen sensiblen Sprachgebrauch, den Einsatz von Körpersprache und die Fähigkeit zum erfolgreichen Zeitmanagement, weiter zu entwickeln. Folgende Gedanken und **Hinweise zum Coachen von (angehenden) Multiplikator/innen** möchten wir hier anführen:

- Es ist hilfreich, das Coaching auf der Grundlage eines Kompetenzmodells durchzuführen.
- In einem Vorgespräch mit der zu coachenden Person sollte geklärt werden, welche Aspekte beim Coaching eine Rolle spielen sollen. Hier sollten sich die Beteiligten auch auf einen spezifischen Fokus in Hinblick auf den Bedarf und die Wünsche der/des Gecoachten einigen.
- Wenn eine Person als Coach bei einer Bildungsveranstaltung hospitiert, sollte sie der jeweiligen Lerngruppe vorgestellt und ihre Rolle erklärt werden. Um die Dynamik nicht zu stören, ist es wichtig, dass die Lernenden wissen, dass es beim Coaching darum geht, den/die Multiplikator/in in seiner/ihrer Arbeit zu unterstützen und nicht darum, sie/ihn zu bewerten oder zu überprüfen.
- Das Feedback zur durchgeführten Bildungsveranstaltung sollte möglichst zeitnah und in einer vertraulichen und entspannten Atmosphäre stattfinden. Folgende Dinge sollten dabei beachtet werden:
 - » In Bezug auf den **Coach**: Feedback in der Ich-Perspektive formulieren; so spezifisch wie möglich sein (z. B. durch die

Beschreibung konkreter Situationen); eigene Deutungen vermeiden; klarstellen, dass das Feedback den eigenen subjektiven Eindruck wiedergibt und nicht allgemeingültig ist; Alternativen aufzeigen (bzgl. der Inhalte, Methoden, Haltungen etc.).

- » In Bezug auf die **gecoachte Person**: Aufmerksam zuhören und fragen, wenn etwas nicht verstanden wird; Diskussionen und Rechtfertigungen vermeiden; für das Feedback danken; selbst entscheiden, welche Aspekte des Feedbacks man für sich annehmen und aufgreifen möchte und welche nicht.
- » In Bezug auf den **Ablauf des Feedbacks**: Zu Beginn fragt der Coach die gecoachte Person danach, wie die Veranstaltung ihrer Meinung nach gelaufen ist: Was ist gelungen? Was lief nicht so, wie geplant? Was könnte/sollte beim nächsten Mal anders sein? Dann beginnt der Coach sein Feedback mit positiven Anmerkungen zur Veranstaltung, geht dann auf Hinweise zur Weiterentwicklung der Veranstaltung ein (möglichst unter Nennung verschiedener Alternativen) und beendet das Feedback mit positiven und motivierenden Worten.

Zum Abschluss des Feedbacks können – in Anlehnung an von der gecoachten Person und dem Coach genannte Aspekte – Absprachen für einen spezifischen Fokus für ein mögliches weiteres Coaching getroffen werden.

Diese Liste soll Impulse zur eigenen Ergänzung geben. Es kann hilfreich sein, sich als Trainer/in eigene Erfahrungen aus Feedbacksituationen ins Gedächtnis zu rufen, in denen man selber gecoacht wurde, und diese in die Coaching-Praxis einfließen zu lassen.

Evaluation

In der Qualifizierung sollten Multiplikator/innen auf die Bedeutung von Evaluation für die Weiterentwicklung der professionellen Praxis



aufmerksam gemacht werden. Eine konstruktive, wertschätzende Haltung gegenüber Evaluation seitens der Trainer/innen kann helfen, auch solche Teilnehmende, die diesem Bereich eher skeptisch gegenüberstehen, zu überzeugen, dass sie sehr gewinnbringend sein kann und weit mehr darstellt als ein notwendiges Übel, um z. B. geldgebende Organisationen und Institutionen zufriedenzustellen.

Die „**Empowerment Evaluation**“ (auf Deutsch auch „Selbstorganisationsgesteuerte Evaluation“) ist für Evaluationsprozesse im Globalen Lernen von besonderer Bedeutung. Sie zielt darauf ab, alle an den Lernprozessen beteiligten Akteure in den Evaluationsprozess mit einzubeziehen und diesen „von innen“ heraus durchzuführen. Der aktive Einbezug aller Beteiligten hilft diesen, sich mit dem Prozess und den Ergebnissen der Evaluation zu identifizieren und Verantwortung für die Umsetzung der Ergebnisse im Sinne einer qualitativen Weiterentwicklung zu übernehmen. Hierbei stellt der Einsatz partizipativer Methoden die Lernenden und die Lernprozesse in den Mittelpunkt der Evaluation (siehe S. 35 und S. 64). Daher sollte ein Qualifizierungsangebot des Globalen Lernens Teilnehmende sowohl mit der Motivation als auch den entsprechenden Methoden für die Auswertung und Weiterentwicklung ihrer Praxis ausstatten.⁴

Die Gestaltung des Qualifizierungsangebotes sollte hier mit gutem Beispiel vorangehen. Die Erhebung des Lernbedarfs, der Wünsche und Hintergründe der Teilnehmenden durch eine Lernbedarfsanalyse bereits vor Beginn der Veranstaltung, das Flankieren der Qualifizierung mit fortlaufenden Maßnahmen zu Monitoring und Evaluation der einzelnen Elemente und die Auswertung des Angebotes mit einer abschließenden Evaluation (und ggf. weiterer Maßnahmen darüber hinaus) sollten als integraler Bestandteil in die Qualifizierungspraxis einfließen. Dabei sollte auch die Rolle der Trainer/innen als Lernende mit dem Willen und der Notwendigkeit zu kritischen Betrachtung und Weiterentwicklung ihrer Praxis betont werden.

Steh auf und tu was!

- ☉ Was könnte eine passende Struktur für ein Raster zur Planung von Bildungsveranstaltungen im meinem/ unserem Kontext sein?
- ☉ Welche Aspekte würde meine/ unsere Kriterienliste für Qualitätskriterien für Bildungsveranstaltungen im GL enthalten?
- ☉ Welche Evaluationsmethoden sind geeignet, um die Teilnehmenden an meines/ unseres Qualifizierungsangebots für ihre Praxis zu stärken?

⁴ Wandersman, Abraham (et al.) The Principles of Empowerment Evaluation. In: Fetterman, M. David, Wandersman, Abraham: Empowerment Evaluation principles in Practice. New York: Guilford (2005), S. 27-41
Für eine Begriffserklärung auf Deutsch siehe ☹ www.eval-wiki.org/glossar/Selbstorganisationsgesteuerte_Evaluation

Handeln lernen – Beispiele aus den Praxisphasen der FGL-Testkurse

Thema Globaler Wandel und Gleichberechtigung
Zielgruppe Bürgerinnen und Bürger aus der Kommune Tulcea (Rumänien)
Ziel(e)

- Bewusstsein für den Zusammenhang zwischen globalem Wandel und der Sicherung gleicher Rechte für alle Menschen schärfen
- Impulse zum Nachdenken über die Verantwortung jeder/jedes Einzelnen in diesem Zusammenhang geben

Format Drei zweistündige Workshops mit jeweils 20 Teilnehmenden
Methode(n) Arbeit in Kleingruppen, Planspiel, Gruppendiskussion



„Mein Workshop thematisierte Zusammenhänge zwischen Globalisierungsprozessen und Ungleichheiten und die Auswirkungen auf lokaler, nationaler und weltweiter Ebene. Ich hoffe, dass es mir gelungen ist, durch die Verbindung der globalen Themen zur Lebenswelt der Teilnehmenden und ihre aktive Einbindung in den Workshop ihre Rolle als Weltbürger/innen und das Bewusstsein für ihre Verantwortung für eine gerechte, vielfältige und interdependente Welt zu stärken. Nach der Veranstaltung führten die Teilnehmenden Workshops in ihren jeweiligen Wirkungskontexten durch, in denen sie ihre Erkenntnisse weitertrugen.“

Tamara aus Rumänien

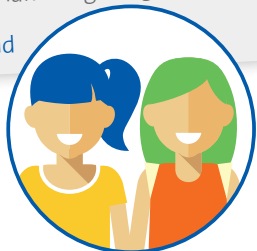
Thema Lebensmittelverschwendung stoppen!
Zielgruppe Grundschülerinnen und -schüler (6-10 Jahre)
Ziel(e)

- Bewusstsein für globale Lebensmittelproduktion und -verschwendung schärfen
- Handlungsmöglichkeiten aufzeigen, um Lebensmittelverschwendung zu vermeiden

Format zweistündiger Workshop
Methode(n) Stationenlernen

„Auch junge Kinder wissen bereits, dass Nahrungsmittel wertvoll sind und wir sie brauchen, um zu leben und gesund zu bleiben. Trotzdem landen viele Lebensmittel im Müll. Wir begannen unseren Workshop in einer Grundschule damit, mit den Kindern über ihren eigenen Umgang mit Nahrung nachzudenken. Dann begaben wir uns zusammen auf die Reise einer Banane und einer Orange: An verschiedenen Stationen standen hierfür Gelegenheiten für selbstorganisiertes Lernen bereit. Jede Station stand für einen Schritt in der globalen Produktionskette. Gemeinsam lösten die Kinder die Aufgaben an den Stationen und lernten, wieviele Früchte auf dem Weg von der Plantage auf den Teller „auf der Strecke bleiben“ und verschwendet werden und welche Probleme damit verbunden sind. Wir thematisierten mögliche Lösungen für diese Probleme. Die Kinder kamen auf wirklich kreative Ideen, was verschiedene Akteure für weniger Verschwendung tun könnten. Zum Schluss thematisierten wir die Lebensmittelverschwendung in unseren eigenen Haushalten und damit verbundene individuelle Handlungsmöglichkeiten.“

Iuliana and Johanna aus Deutschland



Thema Global denken: sexuelle und reproduktive Gesundheit in globalen Kontexten
Zielgruppe Ehrenamtlich Mitarbeitende einer Organisation für sexuelle und reproduktive Gesundheit
Ziel(e)

- Bewusstsein für globale Gesundheitsthemen schaffen
- Kompetenzen der Teilnehmenden als Multiplikator/innen für Themen des Globalen Lernens fördern

Format dreistündiger Workshop
Methode(n) Interaktive Lernmethoden, Gruppendiskussion, schriftliche Vertiefungsaufgabe

„Zum Einstieg ins Thema bat ich die Teilnehmenden, eine Weltkarte mit den verschiedenen Kontinenten zu zeichnen und – mit meiner Unterstützung – sammelten sie Fakten bezüglich der Verteilung der Weltbevölkerung in Zusammenhang mit der Verteilung von Ressourcen. Danach diskutierten wir über positive und negative Auswirkungen der Globalisierung. Ich stellte die MDGs (Millennium Development Goals) und einige ihrer Effekte vor. Die Teilnehmenden wählten einige der MDGs aus und diskutierten ihre Relevanz für sexuelle und reproduktive Gesundheit. Danach leitete ich eine Übung an, die Hindernisse im Bereitstellen von Maßnahmen und dem Zugang zu Leistungen im Bereich der sexuellen und reproduktiven Gesundheit sowohl in lokalen als auch globalen Kontexten zum Thema hatte. Als Weiterführung des Workshops bekamen die Teilnehmenden eine Aufgabe zur Vertiefung der Thematik, für die sie eine Situation bezüglich des Zugangs zu sexueller und reproduktiver Gesundheit in einem Land dieser Erde recherchieren und darstellen sollten.“

Anamaria aus Rumänien





Thema So smart?! – Was hat mein Handy mit der Globalisierung zu tun?
Zielgruppe Schülerinnen und Schüler im Alter von 15-18 Jahren

- Ziel(e)**
- Bewusstsein für die globale Lieferkette von Smartphones und damit verbundene Probleme schaffen
 - Die Verantwortung der Teilnehmenden und ihre Handlungsmöglichkeiten bezüglich sozialen und umweltbezogenen Aspekten der Produktion von mobilen Endgeräten aufzeigen

Format drei- bis vierständiger Workshop

Methode(n) Selbstorganisiertes, Kooperatives Lernen (Stationenlernen), Lernen mit Gegenständen (Mobiltelefone), Filmbeiträge, partizipative Methoden, Gruppendiskussion

„Smartphones sind für viele Schülerinnen und Schüler im Alltag unverzichtbare Objekte. Ich wählte das Thema „Handy“ für meinen Workshop, weil es die Jugendlichen in ihrer Lebenswelt abholt, und zeigte die Verbindungen zu globalen Herausforderungen auf. Vor allem thematisierte ich soziale und umweltbezogene Auswirkungen der globalen Lieferkette für Mobiltelefone. Die Schüler/innen hatten die Möglichkeit, die verschiedenen Bestandteile eines Handys zu untersuchen und sich darüber zu informieren, wo und unter welchen Bedingungen die für die Produktion notwendigen Rohstoffe produziert werden. Dieses betrachteten sie aus einer lokalen sowie globalen Perspektive. Ein wichtiger Teil des Workshops war das Nachdenken über unsere Verantwortung als Konsument/innen und über Möglichkeiten einer sozial gerechten und umweltverträglichen Nutzung und Produktion von Mobiltelefonen.“

Jörg aus Deutschland



Thema Global Citizenship Education - Bildung für alle

Zielgruppe Eltern, Lehrkräfte und andere in der Bildungsarbeit tätige Personen

- Ziel(e)**
- Menschen durch Global Citizenship Education (GCE) stärken
 - Methoden der non-formalen Bildung vermitteln
 - Bewusstsein für die globale Bildungskampagne schaffen (www.campaignforeducation.org/en/)

Format Eintägiger Qualifizierungskurs

Methode(n) Input zum Konzept der „Global Citizenship Education“ (GCE), Kooperative Lernmethoden, Gruppendiskussion

„Mit diesem Qualifizierungsangebot wollte ich sowohl Raum für die Reflexion über Konzepte im Themenbereich „Bildung für alle“ schaffen als auch den Teilnehmenden eine Möglichkeit bieten, Methoden des Globalen Lernens für ihre eigene Bildungsarbeit kennen zu lernen.“

Die Teilnehmenden – viele von ihnen bereits erfahrene Multiplikator/innen – nahmen sehr motiviert an der Veranstaltung teil, da sie alle planten, selber Bildungsveranstaltungen und Aktionen im Rahmen der globalen Bildungskampagne „Bildung für alle“ durchzuführen.

In der Evaluation der Veranstaltung teilten mir die Teilnehmenden mit, dass sie sehr von dem Austausch miteinander und den Gruppendiskussionen profitierten. Ich als Trainerin empfand es als eine Herausforderung, in der kurzen Vorbereitungszeit und für die begrenzte Dauer der Bildungsveranstaltung ein so breites Thema angemessen aufzubereiten.“

Sofia aus Portugal



Thema Zeit, zu handeln! Stärkung von „Transformation Agents“ in der Kommune

Zielgruppe Bürgerinnen und Bürger aus Quinta do Cabrinha (Lissabon, Portugal)

Ziel(e)

- Bewusstsein für Prinzipien der Toleranz und Diversität schaffen
- Grundlagen und Konzepte zu Menschenrechten und „Global Citizenship“ bekannt machen
- Konzept für eine Kampagne zur Durchführung in der örtlichen Kommune (zu einem von den Teilnehmenden gewählten Thema) entwickeln

Format vierständiger Workshop

Methode(n) Input zum Konzept der „Global Citizenship Education“, Gruppenarbeit, interaktive Lernmethoden

„Die Durchführung des Projekts unterschied sich sehr von dem, was wir ursprünglich geplant hatten: Ein 15 Stunden umfassendes Training wandelte sich in einen vierständigen Workshop für Männer und Frauen zwischen 20 und 40 Jahren. Die Teilnehmenden hatten alle bereits Erfahrung in der politischen Bildung, allerdings auf der lokalen Ebene. Während des Workshops gaben wir ihnen die Gelegenheit, darüber zu reflektieren, dass sie nicht nur Bürger/innen ihrer örtlichen Kommune und ihres Landes, sondern auch der Weltgesellschaft sind. Für uns war das Anpassen und die drastische Kürzung der Inhalte eine große Herausforderung. Aber nach einem Einstieg ins Thema „Global Citizenship Education“ (GCE) und einer Diskussion darüber, wie Themen aus einer lokalen und globalen Perspektive heraus analysiert werden können, war die Gruppe sehr motiviert und interessiert daran, mehr zu den im Workshop behandelten Themen zu lernen.“

Carla aus Portugal

Sein lernen

Kompetenzen zum erfolgreichen pädagogischen Handeln sind für die Bildungspraxis von zentraler Bedeutung. Zudem sind für im Globalen Lernen Tätige Kompetenzen im Umgang mit Wissen und auch darüber, wie sich Lernen in Prozessen des GL vollzieht, eine wichtige Voraussetzung für gelingende Bildungsveranstaltungen. Darüber hinaus hängen Lernprozesse auch immer maßgeblich von der Person ab, die diese Prozesse gestaltet und begleitet. **Multiplikator/innen des Globalen Lernens bringen ihre individuelle Persönlichkeit, ihre Wertehaltungen und Einstellungen in die Bildungsveranstaltungen ein**, für die sie verantwortlich sind. Dabei ist es besonders in einem so wertebasierten pädagogischen Bereich wie dem des GL entscheidend und wird auch von den Lernenden eingefordert, als Multiplikator/in **glaubwürdig zu sein und Authentizität zu vermitteln**.

Multiplikator/innen des GL haben sich ihrer Arbeit verschrieben, weil sie von den Zielen und Werten des Globalen Lernens überzeugt sind und an die zugrundeliegende Vision einer gerechten, friedlichen und zukunftsfähigen Welt glauben. Sie möchten die Lernenden in für sie bedeutsame und erkenntnisbringende Lernprozesse einbeziehen, Werte vermitteln und mit ihnen in Austausch treten als Personen, die sich selbst als Lernende begreifen. Dieses Streben nach Aufrichtigkeit im Handeln, nach einer selbstreflexiven Haltung und nach kritischer Reflexion über die eigene Identität, die Haltungen anderer, Beziehungen, den eigenen Kontext etc. sowie nach einer Offenheit gegenüber neuen Perspektiven erfordert Kompetenzen für den Umgang sowohl mit den Möglichkeiten als auch den Herausforderungen, die sich hieraus ergeben. Im Folgenden geht es um in diesem Zusammenhang wichtige Aspekte.

„Wenn ich an die Herausforderung denke, in meiner täglichen Arbeit eine resiliente Haltung zu bewahren, dann ist ein Schlüssel dazu, Menschen nicht überzeugen zu wollen, dieses oder jenes richtig zu machen. Ich möchte sie darin unterstützen, selbst zu entscheiden, wie intensiv sie sich mit „Entwicklung“ und „Entwicklungspädagogik“ beschäftigen wollen. Ich unterstütze sie und vermittele ihnen Grundlagen, Wissen und Möglichkeiten, um selbst zu bewerten, was sie zukünftig tun möchten und welche Möglichkeiten sie haben, um aktiv zu werden. Danach lehne ich mich zurück und beobachte, was passiert. Ich möchte auf keinen Fall perfekt sein, sondern ein Vorbild darin, mein eigenes Verhalten im Kontext einer nachhaltigen Entwicklung kritisch zu reflektieren.“

Sigrid Schell-Straub, Trainerin des deutschen Testkurses

Kritisches Denken und Selbstreflexion

Konzepte und pädagogische Zugänge des Globalen Lernens und der politischen Bildung sind immer wertebasiert und damit befasst, Sachverhalte zu verstehen, zu bewerten und in der Konsequenz, nach diesem Urteil zu handeln. Das Interesse und die Offenheit, sich mit Einstellungen und Wertehaltungen auseinanderzusetzen, sollten sich durch jede gute Bildungs- und Qualifizierungspraxis ziehen. Teilnehmende brauchen genügend Raum für eine kritische Auseinandersetzung und Selbstreflexion vor allem in Bezug auf das **Hinterfragen eigener Werte und Haltungen und dem Streben nach Übereinstimmung von Wertehaltungen und dem eigenen Handeln**.



Den Grundregeln der OSDE-Methodology folgend (siehe Kap. 3.0 und 3.5), ist **all unser Wissen kontextabhängig, also dadurch bestimmt, wer wir sind und was uns geprägt hat und in der Konsequenz ausschnittshaft und unvollständig**.¹ Das bedeutet, dass die kritische (Selbst-) Reflexion über die Rolle und die Verantwortlichkeiten eines Multiplikators/einer Multiplikatorin im Globalen Lernen ein wichtiger Teil gerade auch von Qualifizierungsprozessen sein muss.

Daher sollte es Teilnehmenden ermöglicht werden, Fragestellungen nachzugehen, wie sie Inhalte im Rahmen ihrer Bildungsveranstaltungen auswählen und aufbereiten, Themen pädagogisch sinnvoll reduzieren und eine Lernumgebung schaffen können, die eine offene Herangehensweise, Mehrperspektivität und

das Denken in Alternativen fördert (siehe Kap. 3.1 und Kompetenzmodell Kmp D.1). Praxisphasen mit entsprechendem Coaching bieten Gelegenheit, solche Aspekte mit direktem Bezug zur Bildungspraxis zu thematisieren (siehe Kap. 3.3). Außerdem sollte sich den Teilnehmenden in der Qualifizierung genügend Gelegenheit bieten, sich eine eigene Meinung zu entwicklungsbezogenen Themen in Übereinstimmung mit ihren Werthaltungen zu bilden. Als Multiplikator/innen des GL wird es für sie wichtig sein, wie sie ihre **Bildungsarbeit entsprechend ihrer eigenen Werthaltungen gestalten können, aber gleichzeitig offen bleiben für die Werthaltungen, Einstellungen und Überzeugungen der Lernenden**. Hierfür ist es wichtig, über grundlegende **Prinzipien der Wertevermittlung** nachzudenken. (Kmp D.2).²

Was siehst du?

¹ CSSGJ (et. al.) (eds.): OSDE. Ground Rules. www.osdemethodology.org.uk/groundrules.html

² Im deutschsprachigen Raum ist hier der Beutelsbacher Konsens als wichtige Grundlage bzgl. der Rolle der Multiplikator/in im Umgang mit Haltungen und Werten im GL zu nennen
www.globaleslernen.de/sites/default/files/files/link-elements/1977_beutelsbacher_konsens.pdf

Eine mögliche Methode, die Persönlichkeitsentwicklung der Teilnehmenden zu fördern und ihnen Gelegenheit zu geben, sich ihrer eigenen Identität bewusst zu werden, ist das Führen eines Lerntagebuches wie in den Beispielen gelungener Praxis in diesem Kapitel beschrieben.

Durch das eigene Handeln inspirieren

Multiplikator/innen fühlen sich mitunter damit überfordert, gerade auch durch ihr eige-

nes Verhalten Lernende zu motivieren, ihre Verantwortung im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung wahrzunehmen. Wir denken, **Aufgabe einer Multiplikatorin/eines Multiplikators sollte es sein, in Bildungsprozessen des Globalen Lernens den Lernenden als inspirierendes Beispiel zu dienen.** Das bedeutet für uns, sich in dem Bemühen um eine gerechte, friedliche und umweltfreundliche Welt als lebenslang Lernende/r und „fehlbares menschliches We-

Zeichnung einer Kursteilnehmerin im Kontext einer Reflexionseinheit



sen“ wahrzunehmen und sich nicht damit zu überfordern, zu denken, man müsse „auf alle Fragen eine Antwort wissen“ (siehe Zitat oben und Kmp D.3) oder gar alles „gut und richtig machen“. Ein Sprichwort sagt: „Der Fehler ist mein Freund“. In unserem Kontext kann diese Botschaft **Multiplikator/innen daran erinnern, sich bei aller nötigen Selbstkritik nicht mit den eigenen hohen Ansprüchen an die pädagogische Arbeit zu überfordern** und achtsam mit sich und den zur Verfügung stehenden persönlichen Ressourcen umzugehen.

Kritischer Optimismus

Multiplikator/innen des Globalen Lernens äußern sich auch mitunter kritisch darüber, dass die Wirkungen ihrer Arbeit für „den Wandel dieser Welt zu einem besseren Ort“, der ultimativen Zieldimension des GL, unsichtbar bleiben und nicht messbar oder direkt sichtbar sind. Sie sehen nicht immer die Früchte, die ihre Arbeit trägt, und bekommen das Gefühl, dass ihr Beitrag zu unbedeutend ist in dieser Welt der komplexen und multiplen Herausforderungen. Manchmal kann es frustrieren, als pädagogisch Tätiger nicht so perfekt zu sein, wie man es gerne möchte, um gerade für die Lernenden ein gutes Beispiel zu sein. Es ist wichtig, dass Trainer/innen diese Gefühle im Rahmen einer Qualifizierung ansprechen und die (zukünftigen) Multiplikator/innen darin unterstützen, der

„Der Aufbau positiver Beziehungen zwischen PädagogInnen und Lernenden [ist] ausschlaggebend. Um dies zu erreichen, müssen PädagogInnen als fehlbare menschliche Wesen wahrgenommen werden können, nicht als solche, die auf alle Fragen eine Antwort wissen.“³

Wirtschaftskommission für Europa der Vereinten Nationen

Frage nachzugehen, **wie ihr soziales und politisches Handeln in Beziehung zu ihrer Rolle als Multiplikator/in des GL steht**. Eine Qualifizierung sollte dazu beitragen, in Multiplikator/innen eine **Haltung des „kritischen Optimismus“ und der Resilienz hinsichtlich der Wirkungen ihrer Arbeit** zu fördern, auch wenn diese bei der jeweiligen Lerngruppe nicht immer sofort wahrnehmbar sind.

- ☉ Was sind meine eigenen Werte und Einstellungen in Hinblick auf nachhaltige Entwicklung und Globales Lernen?
- ☉ Was sind für mich/für uns wichtige Prinzipien hinsichtlich der Vermittlung von Werten und Einstellungen?
- ☉ Wie können Multiplikator/innen darin unterstützt werden, sich in ihrem pädagogischen Handeln nicht zu überfordern?

³ Wirtschaftskommission für Europa der Vereinten Nationen: Learning for the Future, Competences in Education for Sustainable Development (2012). www.unecce.org/fileadmin/DAM/env/esd/ESD_Publications/Competences_Publication.pdf (deutsche Übersetzung: Kompetenzen für Bildung für Nachhaltige Entwicklung www.education21.ch/sites/default/files/uploads/Lernen%20f%C3%BCr%20die%20Zukunft_dt_3.pdf, S.17.)

Sein lernen – Beispiele gelungener Praxis



Was macht einen Multiplikator/eine Multiplikatorin des Globalen Lernens aus?

Ein von den Teilnehmenden geäußelter Lernbedarf war die Reflexion über ihre Rolle als Multiplikator/in des Globalen Lernens und das damit verbundene Nachdenken über ihre Identität und darüber, was sie als Multiplikator/in des Globalen Lernens ausmacht. In unserem Testkurs räumten wir diesem Bereich daher einen vergleichsweise großen Platz ein und bearbeiteten diese Fragestellung anhand von vier miteinander in Verbindung stehenden Themen.

Unser Ziel war es, durch die Auswahl der Themen und die eingesetzten Methoden die Kompetenzen der Teilnehmenden in Bezug auf ihre (zukünftige) Rolle als Multiplikator/innen des Globalen Lernens zu stärken.

1. **Individuelle Kompetenzen in Bezug auf Globales Lernen – Spiegel-Übung:** Die Teilnehmenden gestalteten ihren individuellen „Kompetenz-Spiegel“, indem sie für ihren Kontext wichtige Kompetenzen identifizierten und visualisierten und sich darüber austauschten (siehe S. 74).
2. **Grundlagen des aktiven Zuhörens – „Das Café des aktiven Zuhörens“:** Die Teilnehmenden wurden gebeten, sich in Paaren zusammenzufinden und gemeinsam Grundlagen für gelingende Kommunikation und aktives Zuhören zu entwickeln, ohne dabei die Worte „Ja“ und „Nein“ zu benutzen. Die Prinzipien wurden der Gruppe präsentiert und gemeinsam reflektiert.
3. **Arbeiten im Team – Die Busfahrt:** Diese Übung bot den Teilnehmenden Gelegenheit, die Dynamik von Gruppenprozessen zu erfahren und Phasen der Gruppenentwicklung kennen zu lernen. Im Rollenspiel dachten die Teilnehmenden weiter darüber nach, welche Bedeutung Gruppenprozesse und „Teamwork“ für die Arbeit als Multiplikator/in des GL haben können (siehe S. 78).

4. **Wertehaltungen im Globalen Lernen – Wirkungskette:** Nach einem Input zum Einstieg ins Thema führten wir diese für die Teilnehmenden sehr eindringliche Übung durch. Durch die Arbeit in Gruppen und Diskussionsphasen hatten sie die Möglichkeit, über Wertehaltungen im Globalen Lernen sowohl auf ganz persönlicher als auch einer übergreifenderen Ebene nachzudenken (siehe S. 63).

Obwohl einige der Teilnehmenden bereits praktische Erfahrungen im Globalen Lernen mitbrachten, war unser Testkurs für die meisten das erste Mal, dass sich ihnen die Gelegenheit zu einer strukturierten Selbstreflexion über ihre Rolle als Multiplikator/innen im GL bot. So konnten sie für sich herausfinden, was in diesem Kontext ihre Stärken sind, was sie für sich als Herausforderungen in ihrer pädagogischen Tätigkeit betrachten und wo ihre Grenzen liegen, wo sie Potenziale zur persönlichen Weiterentwicklung sehen und auch, welche Erwartungen möglicherweise seitens der Lernenden an sie herangetragen werden.

Die Teilnehmenden schätzten es vor allem, anhand unterschiedlicher Methoden und Übungen die Möglichkeit zu haben, verschiedene Aspekte dieses Themas zu beleuchten und so wichtige Erkenntnisse bezüglich ihrer zukünftigen Praxis zu gewinnen. Auch das konstruktive Feedback aus der Gruppe und von den Trainer/innen empfanden sie als wichtigen Beitrag zu einer kritischen Haltung in Bezug auf ihre Rolle als Multiplikator/innen.

(Rumänien)



Lerntagebuch

Mit der Einführung eines Lerntagebuches verfolgten wir zwei Ziele: Einerseits wollten wir den Teilnehmenden die Möglichkeit geben, im Kurs gemachte Lernerfahrungen auf einer ganz persönlichen Ebene zu analysieren und kritisch zu reflektieren. Andererseits bekamen wir als Trainer/innen durch das Lerntagebuch Einblick in die individuellen Perspektiven der Teilnehmenden auf den Kurs und ihre Entwicklung im Verlauf des Kurses.

Nach jedem Modul bekamen die Lernenden ein Lerntagebuch mit Fragen zu dem Modul, welche wir sie bitten zu beantworten und uns bis ca. zehn Tage nach dem Modul zuzusenden (durch Hochladen auf der Internet-Plattform oder Zusenden per Email oder Post). Der Fragenkatalog bestand aus jeweils sehr ähnlichen Fragen, die für das jeweilige Modul leicht modifiziert und ggf. ergänzt wurden (z. B. durch Fragen zur Vertiefungsaufgabe oder den Praxisphasen).

Die Lerntagebücher wurden vor dem Beginn des folgenden Präsenzmoduls durch die Trainer/innen individuell kommentiert.

Die Rückmeldungen zu dieser Methode waren sehr unterschiedlich und reichten von sehr positiven Äußerungen, die das Führen des Lerntagebuches als äußerst hilfreich für die persönliche Entwicklung bewerteten und die individuelle Kommentierung sehr wertschätzten, zu solchen, die das Beantworten

der Fragen und das Reflektieren auf einer sehr persönlichen Ebene als große Herausforderung und als sehr zeitaufwendig empfanden.

Uns Trainer/innen wurde bewusst, dass wir es als wichtig erachteten, die Teilnehmenden zu ermutigen, mögliche innere Widerstände zu überwinden und sich der Herausforderung dieser individuellen Reflexion zu stellen. Unsere Erfahrung zeigte, dass das Lerntagebuch sehr unterstützend im Sinne eines nachhaltigen Lernens wirken kann und uns die Möglichkeit gab, in enger Verbindung zu den Teilnehmenden zu stehen und detaillierte Informationen zu erhalten, die uns bei einer passgenauen und prozessorientierten Gestaltung des Kurses halfen. Uns wurde aber auch klar, dass wir möglicherweise einige der Teilnehmenden mit dem Umfang des Lerntagebuches überfordert hatten und passten es dementsprechend für den weiteren Einsatz an.
(siehe S. 73).

(Deutschland)



Bilder aus der Vergangenheit

Wir nutzten die Arbeit mit Bildern zur Anregung des kritischen Denkens, der Selbstreflexion und der Förderung der Offenheit gegenüber neuen Perspektiven. Für eine Phase der individuellen Bildbetrachtung baten wir die Teilnehmenden, ein von ihnen aus einer Zusammenstellung verschiedener Fotos gewähltes Bild genau zu betrachten und in Hinblick auf ihre Rolle als „Global Citizen“ – als „globale/r Bürger/in“ und Teil der Weltgesellschaft – zu reflektieren. In einem folgenden Schritt wurde jede/r Einzelne gebeten, das gewählte Bild zu beschreiben und

– in einem nächsten Schritt – seine/ihre Interpretation des Bildes mit der Gruppe zu teilen. In Kleingruppen tauschte sich die Lerngruppe dann über Erkenntnisse und Herausforderungen beim Betrachten und Interpretieren des Bildes aus und darüber, ob sie hierbei Gemeinsamkeiten entdecken konnten.

(Portugal)

Zusammenleben lernen

Das Reflektieren über unsere persönlichen Werte, Einstellungen und unser Handeln und das Wissen um die Ausschnitthaftigkeit unseres Wissens ist ein wichtiger Aspekt, wenn es darum geht, uns unserer Identität bewusst zu werden. Ein weiterer Schritt auf dem Weg hin zu einer besseren Kenntnis unserer selbst ist, darüber zu reflektieren, wie wir mit anderen interagieren. Daher besteht in Hinblick auf Lernprozesse in Qualifizierungsangeboten eine sehr enge Verbindung der Bereiche „Sein lernen“ und „Zusammenleben lernen“. Letzterer fokussiert dabei auf den Kontext, in dem unsere Interaktionen stattfinden und von denen sie geprägt und beeinflusst werden.

Dialog und Empathie

Globale Solidarität und gegenseitiges Verständnis sind zentrale Aspekte des Globalen Lernens. Diese Begriffe gehen leicht über die Lippen, aber nach ihnen zu leben und zu handeln scheint oft umso schwieriger im Angesicht von nicht selten nur schwer überbrückbar scheinenden Unterschieden. In diesem Zusammenhang kann uns ein **Blick darauf, wie wir mit Menschen in unserem unmittelbaren Umfeld kommunizieren, kooperieren und zusammenleben** oft auch viel darüber verraten, wie Individuen und Gruppen in größeren Zusammenhängen sich in Beziehung zueinander und miteinander verhalten. In diesem Kontext spielt die Beschäftigung damit, **wie Beziehungen von tieferliegenden historischen und soziokulturellen Entwicklungen geprägt sind**, die über den rein individuellen Bereich hinausgehen, und wie bestehende Strukturen der Ungleichheit sowie tief verwurzelte Vorurteile und Stereotypen unseren Umgang miteinander bestimmen, eine zentrale Rolle.

„Das vorrangige Ziel [von Dialog] ist, dass alle Beteiligten zu neuen Einsichten über ihre Wirklichkeit gelangen. Solch eine dialogische Begegnung hilft uns, uns selbst, andere und die Welt zu begreifen und sie – aus einer durch die Sichtweisen der anderen bereicherten Perspektive – neu zu verstehen.“¹

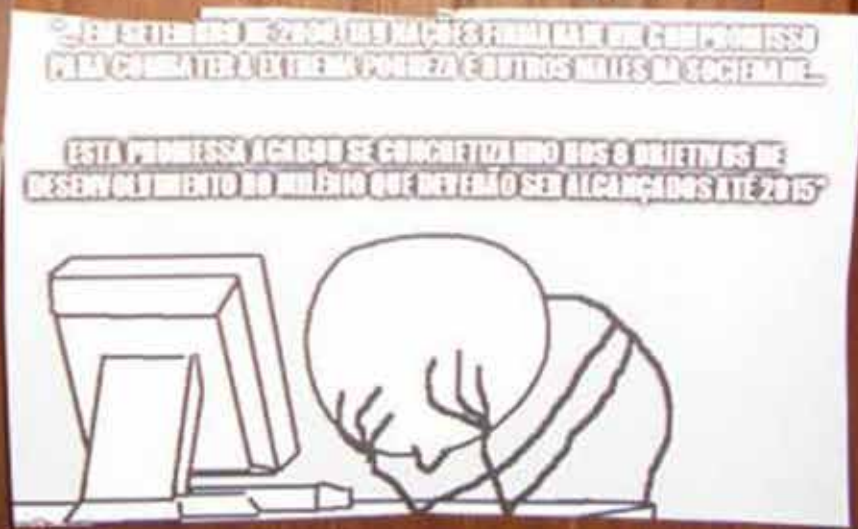
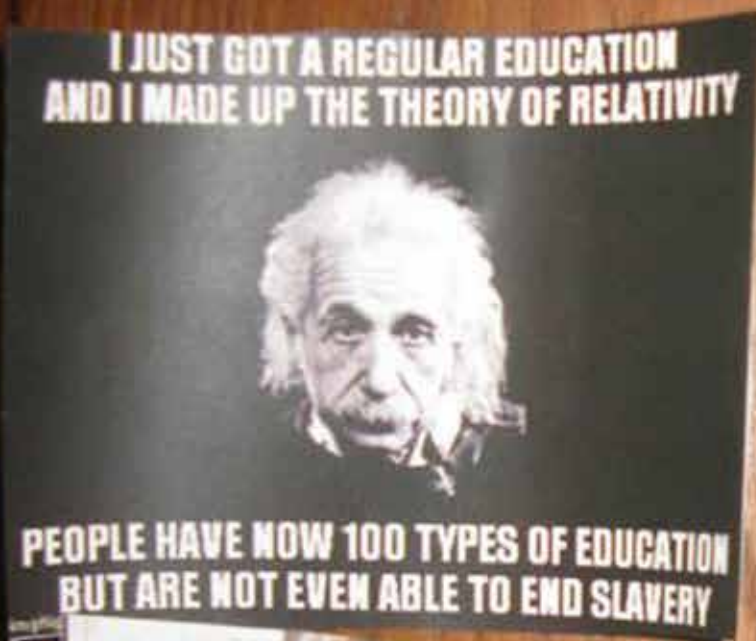
OSDE-Methodology

Eine Auseinandersetzung mit diesen Aspekten im geschützten Raum eines Qualifizierungskurses kann Multiplikator/innen des GL dabei helfen, diese auch in ihre Bildungspraxis kritisch einzubringen (Kompetenzmodell Kmp E.2).

Kooperation, Kommunikation und Dialog mit dem Ziel, **geschützte Räume für einen aufrichtigen und tief gehenden Austausch** zur Förderung der Empathiefähigkeit und des Ermöglichens einer Perspektivübernahme zu schaffen, tragen zu erkenntnisbringenden und verändernden Lernprozessen wesentlich bei. In diesen Räumen können Menschen sich aufmerksam zuhören, kritisch hinterfragen, die Grenzen ihres Wissens ausloten, ihre Einstellungen ändern und Meinungsunterschiede zulassen, ohne sie als Konflikte zu empfinden (Kmp E.3). Es sind Räume, in denen emotionale Reaktionen möglich sind und transformative Lernprozesse stattfinden können. Diese Prozesse kritischen Dialogs können hochspannend und erhebend sein, zuweilen wühlen sie aber auch auf und machen ärgerlich. Für einen fruchtbringenden Austausch und gelingende Lernprozesse ist es wichtig, eine gemeinsame Basis für Kommunikation und Kooperation zu schaffen, die Diversität begrüßt und wertschätzt (Kmp E.1) und stark genug ist, schwierige und verunsichernde Situationen auszuhalten und zu überwinden.

Memes

¹ CSSGJ (et. al.) (Hrsg.): OSDE. Definition of Key Terms. www.osdemethodology.org.uk/groundrules.html (eigene Übersetzung)



Die bereits erwähnte **OSDE (Open Spaces for Dialogue and Enquiry)-Methodology** (siehe Kap. 3.0 und 3.4) formuliert Prinzipien, die eine Basis für einen tief gehenden Austausch bilden können und die unser Projekt und unsere pädagogische Praxis sehr bereichert haben. Die Prinzipien sagen aus, dass es **für ein „Hinausdenken“ über die Grenzen unseres ausschnittshaften Wissens hinweg notwendig ist, zu verstehen „woher Perspektiven kommen und wohin sie führen“** und wir uns bemühen müssen, „unser Sichtweisen zu erweitern und zu schärfen“ ohne dabei andere Perspektiven „zum Schweigen zu bringen oder zu delegitimieren“².

Wir erachten es als grundlegend wichtig, dass diese **Kultur des Dialogs und des gegenseitigen Verstehens bzw. Verstehen-Wollens** sich durch alle strukturellen und inhaltlichen Elemente von Bildungsveranstaltungen des GL zieht, nicht zuletzt aufgrund des engen Bezugs zu globalen Fragestellungen im Kontext einer gerechten und friedlichen Zukunft.

Eine Möglichkeit, Aspekte aus dem Bereich „Zusammenleben lernen“ anzusprechen, ist beispielsweise, sich mit Situationen aus der Bildungspraxis der Teilnehmenden zu beschäftigen, die von ihnen in Bezug auf ihre Interaktion mit Lernenden als konfliktiv und schwierig erlebt wurden und gemeinsam mögliche Lösungsalternativen zu erarbeiten. Auch die Reflexion über den Umgang mit Diversität und Heterogenität und darüber, wie wir von (stereotypen) Darstellungen beeinflusst werden und wie sich dieses in unserer pädagogischen Praxis und in den eingesetzten Methoden widerspiegelt kann ein Beitrag zur Auseinandersetzung mit Aspekten des „Zusammenleben lernens“ im Rahmen der Qualifizierung von Multiplikator/innen sein.

Rolle des Multiplikators/der Multiplikatorin

In jedem Falle ist es für (angehende) Multiplikator/innen des GL von Bedeutung, sich damit auseinanderzusetzen, wie sie selbst mit anderen kommunizieren und kooperieren und

Das Auge lernt mit



wie ihre Sicht der Welt durch Dialog bereichert, erweitert und kritisch hinterfragt werden kann (Kmp E.3). Multiplikator/innen müssen in der Lage sein, mit unterschiedlichen Lerngruppen gehalt- und respektvolle Austauschprozesse zu initiieren und zu moderieren mit dem Ziel, das Wahrnehmen, Verstehen und Wertschätzen unterschiedlicher Lebensentwürfe und Sichtweisen auf die Welt zu unterstützen. Dabei sollten sie sich aufgrund ihrer in der Lernsituation den Teilnehmenden überlegenen Rolle bemühen, **Ansätze und Methoden für ihre Bildungsarbeit zu wählen, die die Kooperation und Kommunikation der Lernenden untereinander fördern** und es vermeiden, die **machtvolle Situation des Multiplikators/der Multiplikatorin** zu betonen (Kmp E.4).

In diesem Zusammenhang sind alle im Kompetenzmodell (siehe S. 22/23) angesprochenen Bereiche von Bedeutung: Wie mit Wissen umgegangen wird, wie Lernen und Dialog stattfindet und Lernprozesse strukturiert sind und wie der Multiplikator/die Multiplikatorin seine/ihre Rolle wahrnimmt – all diese Aspekte fließen in eine Bildungstätigkeit ein, die transformative Prozesse anregen und Veränderung herbeiführen möchte.

Synergien schaffen und nutzen

Für eine Vorbereitung der Multiplikator/innen auf ganz praktische Aspekte einer erfolgreichen Ausübung ihrer Tätigkeit ist der Blick darauf, **wie und in was für Netzwerke sie eingebunden sind und diese nutzen**, sehr hilfreich. Folgende Fragen können hierbei von Bedeutung sein:

In welche Netzwerke sind wir bereits eingebunden? Was für Netzwerke möchten wir schaffen und/oder weiterentwickeln? Was ist unsere Beziehung zu unterschiedlichen Akteuren sowohl auf individueller als auch auf Organisationsebene?

„Das Positivste war die sehr angenehme und offene Arbeitsatmosphäre(...) und der freundliche Umgang miteinander. (...) Auch hatte ich den Eindruck, dass die allermeisten wirklich bemüht waren, den anderen zuzuhören.“

Deutscher Kursteilnehmer

Die Schaffung, Förderung und Nutzung von Synergien kann die Kompetenzentwicklung der Multiplikatorin / des Multiplikators unterstützen (im Sinne kollegialer Beratung oder eines Erfahrungsaustausches) und bei der Suche nach Arbeitsmöglichkeiten und Anknüpfungspunkten in Hinblick auf personale, organisatorische oder finanzielle Mittel hilfreich sein (z. B. bei der Akquise von Projekten) - ganz gemäß dem Sprichwort: „Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile!“³

- © Was sind wichtige Voraussetzungen und Aspekte in Hinblick auf das Schaffen einer Basis für gelingende Kooperation und Kommunikation in Qualifizierungsangeboten des Globalen Lernens?
- © Wie würde ich meine Rolle als Trainer/in beschreiben? Wie sieht für mich die ideale Beziehung zwischen Trainer/innen und Teilnehmenden aus (bzgl. der Machtverhältnisse, des Umgangs mit Wissen, etc.)?
- © Wie kann ich/können wir Teilnehmende darin unterstützen, Synergien für ihre Bildungspraxis zu schaffen und zu nutzen?

² CSSGJ (et. al.) (Hrsg.): OSDE Information Booklet, S. 4. [☞] www.osdemethodology.org.uk/keydocs/osdebooklet.pdf (eigene Übersetzung)

³ Eine für Multiplikator/innen hilfreiche Publikation in diesem Kontext: Rosa-Luxemburg-Stiftung: Netzwerken (2014). [☞] www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Bildungsmaterialien/RLS-Bildungsmaterialien_Netzwerk_12-2014.pdf

Zusammenleben lernen – Beispiele gelungener Praxis



Prinzipien der Kommunikation und Kooperation

Gleich zu Beginn des ersten Moduls unseres Testkurses entwickelte die Lerngruppe „ihre“ Prinzipien für die Kommunikation und Kooperation während des Kurses. Hierfür beriefen wir uns auf die Grundregeln der OSDE-Methodology (siehe oben), um bereits vorhandene Überlegungen aus dem Globalen Lernen zu diesem Thema mit dem unmittelbaren Lernkontext der Teilnehmenden und ihrem bereits vorhandenen Wissen, ihren Erfahrungen und Wünschen zu verbinden.¹

Mit der Think-Pair-Share Methode (siehe S. 81) sammelten die Teilnehmenden die für sie wichtigen Aspekte für eine gelingende Kooperation und einen bedeutsamen Austausch auf Kärtchen. Bevor diese Aspekte in der Gruppe vorgestellt wurden, führten wir die OSDE-Grundregeln ein und baten die Teilnehmenden, die von ihnen zusammengetragenen Aspekte diesen zuzuordnen. Wir sahen darüber hinaus freien Platz für weitere Aspekte vor.

Sowohl die Beiträge der Teilnehmenden als auch die OSDE-Regeln wurden diskutiert und zum Teil von der Gruppe angepasst. Die Ergebnisse dieser Phase blieben während des weiteren Verlaufes des Moduls für alle sichtbar hängen.

Nach dem Modul wurden die Ergebnisse in einem Schaubild visualisiert, welches der Gruppe zu Beginn des folgenden Moduls präsentiert wurde. Während aller fol-

genden Module wurde dieses Schaubild als Erinnerung für alle sichtbar aufgehängt und den Teilnehmenden auch über die Kursplattform zugänglich gemacht.

Diese Phase des Entwickelns einer gemeinsamen Basis für einen gelingenden Austausch erwies sich als sehr hilfreich, um eine Atmosphäre zu schaffen, die einen offenen, ehrlichen und kritischen Austausch während des gesamten Kursverlaufes ermöglichte und gleichzeitig das Bewusstsein für eine wertschätzende und respektvolle Haltung der Mitglieder dieser recht heterogenen Lerngruppe schärfte.

Es wurde zudem die Möglichkeit eröffnet, Kommunikations- und Kooperationsprozesse und den Umgang mit Diversität immer wieder bewusst zu reflektieren und die Erkenntnisse auf die pädagogische Praxis des GL zu beziehen.

(Deutschland)

¹ Für diesen Teil des Kurses nutzten wir eine eigene Übersetzung der Version der Grundregeln aus der OSDE-Methodology, die für Kontexte der Erwachsenenbildung (z. B. der Fortbildung von Lehrkräften und dem Hochschulkontext) formuliert wurde und in einer Handreichung zur OSDE-Methodology zu finden ist
www.osdemethodology.org.uk/groundrules.html:

1. Jede Person bringt ihr eigenes wertvolles und berechtigtes Wissen mit, das in einem jeweils eigenen Kontext entstanden ist.(...).
2. Alles Wissen ist ausschnitthaft und unvollständig (...).
3. Alles Wissen kann infrage gestellt/hinterfragt werden (...).



Diversität respektieren – Auf großer Reise

Wir wählten diese Methode, um bestehende Vorurteile und die Grenzen unserer Toleranz- und Akzeptanzfähigkeit sowie Stereotype bzgl. unterschiedlicher Minderheiten zu thematisieren, vor allem in Bezug auf die persönliche Ebene der Teilnehmenden und darauf, wie stereotype Vorstellungen und Darstellungen beeinflusst und reproduziert werden (z. B. von öffentlichen Medien).

Die Übung gab der Lerngruppe die Gelegenheit, über Unterschiede zwischen „rationaler Beobachtung/Überlegung“ und dem (unreflektierten) Übernehmen vorgefasster Meinungen, Vorurteilen und Stereotypen nachzudenken. Die Teilnehmenden fanden bei dieser Übung besonders spannend, zu erleben, wie schwierig es sein kann, in bestimmten Situationen zu einem Konsens in der Gruppe zu gelangen und den Gründen hierfür nachzugehen.

Wir führten die Übung weiter, in dem wir über den Umgang mit Vorurteilen und Stereotypen im Globalen Lernen diskutierten. (siehe S. 79).

(Rumänien)



Hausbau

Die Lerngruppe wurde in zwei Gruppen geteilt, welche die Aufgabe bekamen, in kurzer Zeit ein Haus mit nur wenigen zur Verfügung stehenden Materialien zu bauen. In jeder Gruppe befand sich eine Person mit verbundenen Augen, eine mit zusammengebundenen Händen und eine, der es nicht gestattet war, zu sprechen.

Es entstand ein interessanter Austausch über die Fähigkeit und Bereitschaft, sich in Gruppenprozesse einzubringen und gemeinsam auf ein Ziel hin zu arbeiten und über die Frage, wie sich diese Erkenntnisse darauf übertragen lassen, welche Eigenschaften und Verhaltensweisen für eine/n Multiplikator/in des GL wünschenswert sind.

Durch diese Übung wurde die Gruppe in ihrer Kooperationsfähigkeit gestärkt und es konnte das Bewusstsein für den Umgang mit verschiedenen Arbeitsweisen und Konflikten geschärft werden.

(siehe S. 62)

(Portugal)

Wissen lernen Ausgewählte Methoden aus den FGL-Kursen

Sein lernen

KRITERIEN ZUR METHODENWAHL

Die folgende Auflistung soll Impulse zur Reflexion über Kriterien zur Methodenauswahl in Veranstaltungen des Globalen Lernens geben.

Allgemeine Anmerkungen

- » Methoden sind **kein Selbstzweck**, sie haben eine dienende Funktion.
- » Methoden sollten **zu den eigenen Stärken und Vorlieben passen**.
- » Es ist wichtig, die **allgemeinen Rahmenbedingungen der Veranstaltung** zu kennen und bei der Methodenwahl zu berücksichtigen (Raum, Zeit, Ressourcen, etc.).
- » Es ist hilfreich, alternative Methoden bereit zu halten („**Plan B**“).
- » Eine breite **Vielfalt an Methoden** ermöglicht und bereichert dynamische, nachhaltige Lernprozesse.
- » Eingesetzte Methoden sollten **reflektiert und ausgewertet** werden.

Kriterien zur Methodenauswahl bezogen auf die **Teilnehmenden**: Methoden, die ...

das **Alter** der Teilnehmenden berücksichtigen.

der **Gruppengröße** angemessen sind.

berücksichtigen, ob die Gruppe eher **heterogen oder eher homogen** ist.

die **soziokulturellen Hintergründe** der Teilnehmenden berücksichtigen.

Vorwissen, Erfahrung und Werte der Teilnehmenden einbeziehen.

auf den **Lernbedarf** der Teilnehmenden eingehen.

die **Erwartungen und Wünsche** der Teilnehmenden aufgreifen.

die **methodischen Präferenzen** der Teilnehmenden anerkennen.

berücksichtigen, ob die Teilnehmenden **erstmalig in der Gruppe zusammenarbeiten oder bereits in ihr gearbeitet** haben.

...

Zusammenleben lernen

Handeln lernen

Lernen lernen

Kriterien zur Methodenauswahl bezogen auf die **Themen/Inhalte:** Methoden, die ...

helfen, die **Komplexität pädagogisch zu reduzieren** und auf ausgewählte Aspekte fokussieren.

abstrakte Themen auf eine **klare und konkrete Weise** präsentieren.

aktuelle Daten und Fakten nutzen.

die Teilnehmenden anregen und unterstützen, **Zusammenhänge zu erkennen**.

den Teilnehmenden erlauben, **Inhalte kreativ zu bearbeiten** (Visualisierung, Theatermethoden, etc.).

verschiedene Perspektiven und Meinungen einbeziehen und zulassen.

eine **Reflexion zugrundeliegender Werte, Einstellungen und Machtverhältnisse** ermöglichen und fördern.

...

Kriterien zur Methodenauswahl bezogen auf die **Ziele:** Methoden, die ...

die **Neugier und Motivation** der Teilnehmenden wecken.

kooperative und selbstorganisierte Lernprozesse ermöglichen und fördern.

zu **kritischer (Selbst-)Reflexion** anregen.

handlungsorientiert sind und die Teilnehmenden dazu anregen, sich aktiv für eine gerechte, friedliche und nachhaltige Welt einzusetzen.

Perspektivübernahme und mehrdimensionale Sichtweisen ermöglichen.

Diversität wahrnehmen, anerkennen und wertschätzen.

die Teilnehmenden **stärken**.

...

Ausgewählte Methoden aus den FGL-Kursen

Die folgende Liste bietet einen Überblick über die auf den folgenden Seiten beschriebenen Methoden¹:

Methode	Ziel(e)	Seite
1 Hausbau	<ul style="list-style-type: none">» Den Umgang mit unterschiedlichen Meinungen/Arbeitsstilen reflektieren» Den Umgang mit Konflikten und Zeitmanagement reflektieren	62
2 Wirkungskette	<ul style="list-style-type: none">» Das Thema Menschenrechte einführen» Aspekte von Diversität, Fairness, Inklusion, Verantwortung und Akzeptanz reflektieren	63
3 Evaluation an Stationen	<ul style="list-style-type: none">» Verschiedene Arten der Evaluation nutzen	64
4 Wo stehe ich?	<ul style="list-style-type: none">» Konzepte des Globalen Lernens und ihren Zusammenhang zu anderen (verwandten) Konzepten kennenlernen und kritisch reflektieren	65
5 Das Labor für Globales Lernen	<ul style="list-style-type: none">» Eine Bildungsveranstaltung planen» Peer-to-Peer-Lernen nutzen» Kritische Reflexion fördern	67
6 Globales Lernen 2.0	<ul style="list-style-type: none">» Neue Medien für GL nutzen» Peer-to-Peer-Lernen nutzen» Gelerntes festigen und vertiefen	69

¹ Diese von uns für unsere Kurse eingesetzten Methoden sind angelehnt an viele schon existierende Methoden aus verschiedenen Quellen und Kontexten.

Methode	Ziel(e)	Seite
7 Puzzle der menschlichen Grundbedürfnisse	<ul style="list-style-type: none"> » das Thema Menschenrechte erarbeiten » die Rolle von Menschenrechten in Globalisierungsprozessen kritisch reflektieren 	70
8 Lerntagebuch	<ul style="list-style-type: none"> » individuelle Lernprozesse reflektieren » das Modul oder einzelne Kurselemente etc. analysieren und kommentieren » einen Einblick in individuelle Perspektiven der Teilnehmenden ermöglichen 	73
9 Kompetenz-Spiegel	<ul style="list-style-type: none"> » sich der eigenen Kompetenzen im GL bewusst werden 	74
10 Die Busfahrt	<ul style="list-style-type: none"> » Prinzipien und Phasen der Gruppenbildung verstehen » die Bedeutung von Kooperation und Kommunikation in Prozessen des GL reflektieren 	78
11 Auf großer Reise	<ul style="list-style-type: none"> » Stereotype und Vorurteile kritisch reflektieren » sich über Kompetenzen bezogen auf den Umgang mit Diversität bewusst werden 	79
12 Think-Pair-Share : Eine kooperative Lernmethode	<ul style="list-style-type: none"> » (erste) Gedanken zu einem Thema entwickeln und teilen » (kritische) Reflexion fördern 	81

METHODENBESCHREIBUNGEN

1 - HAUSBAU

Ziele	» den Umgang mit unterschiedlichen Meinungen/ Arbeitsstilen reflektieren » den Umgang mit Konflikten und Zeitmanagement reflektieren
Dauer	90 Minuten
Material	Flipchart, Flipchartpapier, Stifte, Tisch(e) mit Materialien für den Hausbau (Sticker, Post-its, alte Zeitungen, Karton, Scheren, Klebeband, Gummibänder, Schnur, Naturmaterialien, etc.), Schals, Augenbinde
Techniken / Sozialformen	Kreative Gruppenarbeit, Diskussion
Phase der Veranstaltung	Einführung in die Konzeption und Planung von Bildungsveranstaltungen und -projekten
Kompetenzbereich(e)	Zusammenleben lernen, Handeln lernen, Sein lernen

- 1 Die Teilnehmenden werden in zwei gleich große Gruppen aufgeteilt. Jede Gruppe wählt eine/n Sprecher/in und drei Freiwillige aus, von denen eine/r die Augen verbunden bekommt, eine/r die Hände zusammengebunden hat und die dritte Person nicht sprechen darf.
 - Wie lief die Zusammenarbeit beim Bau des Hauses?
 - Wie hat es sich angefühlt, eingeschränkt (an Augen/Händen/beim Sprechen) zu sein?
 - (Wie) wurden die Teilnehmenden mit Einschränkung von der Gruppe integriert?
- 2 In der Mitte des Raumes steht ein Tisch, der mit verschiedenen Materialien bestückt ist, die die Teilnehmenden nutzen können, um ein Haus zu bauen. Jede Gruppe hat eine Minute Zeit um zu vereinbaren, welche Materialien vom Tisch sie für den Hausbau nutzen möchte. Dann bekommt jede Gruppe 30 Sekunden Zeit, in der die/der Sprecher/in alle benötigten Materialien besorgt.
 - Welche Grenzen wurden bzgl. der Materialbeschaffung wahrgenommen?
 - Was waren die Schwierigkeiten beim Hausbau bzgl. unterschiedlicher Ideen, Ansätze und Herangehensweisen der Beteiligten?
 - (Wie) können wir die Dynamik des „Hausbaus“ und unsere Erfahrungen damit auf unseren eigenen Kontext (pädagogische Praxis, Organisation, etc.) beziehen?
- 3 Sind die Materialien organisiert, haben die Gruppen 15 Minuten Zeit das Haus zu bauen.
- 4 Fragen zur Reflexion nach dem Bau und dem „Bewundern“ der Häuser:



Im Anschluss an diese Methode kann beispielsweise eine Einführung in verschiedene Aspekte und Elemente der Veranstaltungs- und Projektplanung folgen.

(siehe Kap. 3.5, S. 57)

2 - WIRKUNGSKETTE

Ziele	» das Thema Menschenrechte einführen » Aspekte von Diversität, Fairness, Inklusion, Verantwortung und Akzeptanz reflektieren
Dauer	90 Minuten
Material	Flipchart, Flipchartpapier, Stifte
Techniken / Sozialformen	Gruppenarbeit
Phase der Veranstaltung	Einführung ins Thema
Kompetenzbereich(e)	Sein lernen, Zusammenleben lernen

- 1 Um eine Diskussion zu Werten und ethischen Fragestellungen in Bezug auf Globales Lernen anzuregen, beginnt die Übung mit einem Zitat zu John Rawls' Theorie der Gerechtigkeit (oder einem anderen passenden Zitat/Bild zum Thema):
- 2 Die Gruppe wird in Kleingruppen aufgeteilt (abhängig von der Anzahl der Teilnehmenden).

„Social and economic inequalities are to satisfy two conditions. First, they must be attached to offices and positions open to all under conditions of fair equality of opportunity; and second, they must be to the greatest benefit of the least advantaged members of society.“

„Soziale und wirtschaftliche Ungleichheiten müssen zwei Bedingungen erfüllen. Erstens müssen sie mit Ämtern und Positionen verbunden sein, die unter Bedingungen fairer Chancengleichheit allen offenstehen; und zweitens müssen sie den am wenigsten begünstigten Angehörigen der Gesellschaft den größten Vorteil bringen“¹

Jede Gruppe wird gebeten, Konsequenzen für verschiedene Ausgangssituationen zu identifizieren, die entweder vorgegeben sind oder von den Teilnehmenden selbst gewählt werden, z. B.: Eine Plastikflasche wird in einen Fluss geworfen, eine Gruppe Menschen sieht einem Gewaltakt untätig zu, eine rechtsextremistische Partei kommt an die Macht, etc. Die Teilnehmenden werden dazu angeregt, so viele Ketten von Konsequenzen (Aktionen, Ereignisse) wie möglich für die von ihnen gewählte Situation zu finden.

- 3 Die Teilnehmenden denken zunächst in Kleingruppen, dann in der gesamten Gruppe darüber nach, wie eine Konsequenz zur nächsten, manchmal resultierend in einer Kettenreaktion, führen kann und darüber, dass manche Konsequenzen bewusst und mit Absicht herbeigeführt werden und andere nicht.

➔ Diese Methode kann Teilnehmende dazu anregen, ihr eigenes Denken und Handeln und die zugrundeliegenden Werte und Einstellungen zu reflektieren.

(siehe Kap. 3.4, S. 50)

¹ Englisch: Rawls, J.: A Theory of Justice. Harvard University Press (2005), Deutsch: Arenhövel, M.: Wege aus dem Tal der Tränen. In: Croissant, A. et al. (Hrsg): Wohlfahrtsstaatliche Politik in jungen Demokratien. VS Verlag für Sozialwissenschaften (2004), S. 70.

3 - EVALUATION AN STATIONEN

Ziele	» verschiedene Arten der Evaluation nutzen
Dauer	abhängig von der Auswahl und Anzahl der Stationen 5-15 Min./Station
Material	Tische, Stellwände, Wäscheklammern, Wäscheleine, verschiedenfarbige Stifte, Kreide, Blanko-Postkarten, Poster, Reißzwecken, Pinnwände, Karton
Vorbereitung	alle Stationen werden im Vorfeld an Tischen/Stellwänden vorbereitet
Techniken / Sozialformen	schreiben, zeichnen
Phase der Veranstaltung	Evaluation
Kompetenzbereich(e)	Handeln lernen

1 Es werden Stationen (z.B. Tische, Stellwände) mit verschiedenen Methoden zur Evaluation vorbereitet.

2 Die Teilnehmenden bewegen sich frei im Raum und widmen sich den Stationen in der von ihnen gewünschten Reihenfolge und ihrem persönlichen Zeitbedarf.

Station 1 – Postkarten: „Bitte schreibe eine Postkarte über Deine Reise ins Land des Globalen Lernens. Wo warst Du vor der Reise, wo bist Du jetzt?“ Die Teilnehmenden können, wenn sie möchten, ihre Postkarten illustrieren und/oder dekorieren und an jemanden adressieren. Die fertigen Postkarten werden an einer Wäscheleine aufgehängt (10-15 Minuten).

Station 2 – Bewertungsmatrix: In einer Matrix/Tabelle mit Fragen geben die Teilnehmenden ihre Bewertung verschiedener Aspekte des Qualifizierungsangebotes/ Workshops auf einer Skala von 0 (Ich stimme nicht zu/nicht hilfreich/etc.) bis 4 (Ich stimme voll zu/sehr hilfreich/etc.), z. B. zu spezifischen Inhalten/Themen, zum Einsatz neuer Medien, Unterstützung durch die Trainer/innen, etc. (10 Minuten).

Station 3 – Offene Fragen: Die Teilnehmenden haben die Möglichkeit, offen formulierte Fragen auf Postern frei zu kommentieren

(z. B.: Was waren besondere Herausforderungen für Dich? Was war Dein Highlight? Welche Anregungen und Vorschläge hast Du für einen nächsten Kurs?). Jeweils ein Aspekt bekommt ein eigenes Poster (10 Minuten).

Station 4 – Graffiti: Diese Station ist dazu gedacht, Raum für solche Aspekte der Evaluation zu geben, die möglicherweise nicht von den anderen Stationen abgedeckt werden. Ein Poster wird visuell als Wand gestaltet, auf der die Teilnehmenden ihr „Graffiti“ hinterlassen können. Hierzu können Teilnehmende ihr Feedback frei auf der „Wand“ notieren (schreiben, malen). Für den Fall, dass jemand sein Feedback nicht für alle sichtbar geben möchte, wird ein „Briefkasten“ (vorbereitete Kiste) für nicht-öffentliches Feedback bereitgestellt (5 Minuten).

Station 5 – Spinnweb-Analyse: Die Teilnehmenden bekommen die Möglichkeit eine Einschätzung ihrer Gesamtentwicklung mit Blick auf die Kompetenzbereiche des Qualifizierungsangebotes vorzunehmen: Ein Poster mit einem Spinnennetz in Form eines Vielecks zeigt in jeder Ecke einen Kompetenzbereich des Qualifizierungsangebotes (z. B. ein Pentagon mit den Ecken Wissen lernen, Handeln lernen, Lernen lernen, Sein lernen und Zusammenleben lernen). Die Teilnehmenden zeichnen Punkte in

das Spinnennetz gemäß ihrer Einschätzung, wie stark ihre persönliche (Weiter-) Entwicklung in Bezug auf den jeweiligen Kompetenzbereich war und verbinden die Punkte mit einer farbigen Linie zu einem Vieleck. Das Zentrum des Netzes bedeutet „stark weiterentwickelt“, die Peripherie „wenig weiterentwickelt“. Es ist hilfreich, möglichst viele unterschiedliche Farben bereitzuhalten, um die verschiedenen Linien unterscheiden zu können (5 Minuten).

➔ Diese Evaluation an Stationen ist eine Zusammenstellung verschiedener Evaluationsmethoden, die für eine umfassende Evaluation eines Qualifizierungsangebotes genutzt werden und je nach Kontext (z. B. zeitlichem Umfang der Veranstaltung) erweitert oder gekürzt werden kann. Jede Aktivität kann natürlich auch für sich genutzt werden.

(siehe Kap. 3.3, S. 42)

4 - WO STEHE ICH?

Ziele	» Konzepte des Globalen Lernens und ihren Zusammenhang zu anderen (verwandten) Konzepten kennenlernen und kritisch reflektieren
Dauer	90 Minuten
Material	Papier, Klebeband
Vorbereitung	Die verschiedenen Definitionen (siehe unten) werden groß ausgedruckt und gut sichtbar aufgehängt (ohne Nennung der Bezeichnung des Konzeptes).
Techniken / Sozialformen	Aufstellung, Diskussion
Phase der Veranstaltung	Einführung in Konzepte aus dem Bereich des Globalen Lernens
Kompetenzbereich(e)	Wissen lernen, Lernen lernen

- 1 Die Teilnehmenden bewegen sich frei im Raum und lesen die Definitionen/Beschreibungen zu verschiedenen pädagogischen Konzepten, welche an den Wänden des Raumes hängen (z.B. Interkulturelle Bildung, Friedensbildung, Global Citizenship Education, etc. – weitere Beispiele siehe unten). Nur eine der Definitionen ist explizit eine Beschreibung des Konzeptes des Globalen Lernens. Wichtig: die Bezeichnung des jeweiligen Konzeptes darf in den ausgehängten Definitionen nicht explizit auftauchen!
- 2 Nachdem die Teilnehmenden die Definitionen gelesen haben, werden sie gebeten, sich zu derjenigen zu stellen, welche ihrer Meinung nach am besten zum Konzept des Globalen Lernens passt. Nachdem die Teilnehmenden die Gründe für ihre Wahl in der Gruppe ausgetauscht haben, wird durch die Trainer/innen „aufgelöst“, bei welcher der Beschreibungen es sich um die handelt, die explizit dem Konzept des Globalen Lernens zugeschrieben wird.
- 3 Die Gruppe versucht gemeinsam herauszufinden, auf welche pädagogischen Konzepte sich die anderen Definitionen beziehen könnten, bevor auch bei diesen eine konkrete Zuordnung durch die Trainer/innen stattfindet.

- 4 In der Gruppe wird über Ähnlichkeiten und Unterschiede der verschiedenen Konzepte – so wie sie in den Definitionen beschrieben sind – und die Gründe hierfür reflektiert. Der Trainer/die Trainerin sollte hier ggf. erklären und ergänzen.

„Although the different educations may have their different histories and specialty interests there is much that they share – particularly at the broader end of their spectra. Apart from a global perspective, pedagogies and interests in transformation there are also a number of overlapping and closely related content issues.”¹

- 5 Nach der Gruppenreflexion werden die Teilnehmenden angeregt, darüber nachzudenken, ob sie an der für diese Methode ausgewählten Beschreibung des Konzeptes für GL etwas ändern würden und dazu eingeladen, ihr eigenes Konzept zu entwickeln und eine Beschreibung zu formulieren.



Bei dieser Methode ist es sinnvoll, ausgewählte Literatur bereitzustellen und mit einer Übersicht über die im Lauf der Methode erarbeiteten Inhalte abzuschließen.

(siehe Kap. 3.1, S. 33)

Beispiele für Definitionen und Beschreibungen für die Methode „Wo stehe ich?“

ANMERKUNG:

Hier sind beispielhaft die englischsprachigen Definitionen der Konzepte angeführt, die im portugiesischen FGL-Testkurs verwendet wurden. Wir regen dazu an, für den jeweiligen Kontext passende Definitionen zu verwenden (siehe dazu z.B. die Literaturhinweise am Ende dieser Publikation).

„(...) provides all learners with cultural knowledge, attitudes and skills that enable them to contribute to respect, understanding and solidarity among individuals, ethnic, social, cultural and religious groups and nations.“ (UNESCO) – „Intercultural Education“

„(...) the process of promoting the knowledge, skills, attitudes and values needed to bring about behaviour changes that will enable children, youth and adults to prevent conflict and violence, both overt and structural.“ (UNICEF) – „Peace Education“

„(...) equip people with knowledge of and skills in (...), making them more competent and confident while at the same time increasing their opportunities for leading healthy and productive lifestyles in harmony with nature and with concern for social values, gender equity and cultural diversity.“ (UNECE) – „Education for Sustainable Development“

„(...) begins with raising awareness of global challenges such as poverty or the inequalities caused by the uneven distribution of resources, environmental degradation, violent conflicts or human rights, thus creating deeper understanding of the complexity of the underlying causes. It aims to change people’s attitudes by them reflecting on their own roles in the world.“ (Global Education Network of Young Europeans) – „Global Education“

„(...) promotes values, beliefs and attitudes that encourage all individuals to uphold their own rights and those of others. It develops an understanding of everyone’s common responsibility (...).“ – „Human Rights Education“

¹ DEEEP (Hrsg.): Monitoring Education for Global Citizenship: a contribution to debate (2015).
📄 deeeep.org/wp-content/uploads/2015/01/DEEEP4_QualityImpact_Report_2014_web2.pdf
In dieser Publikation findet sich auch mehr zu diesem Themenbereich.

„(...) equips learners of all ages with those values, knowledge and skills that are based on and instil respect for human rights, social justice, diversity, gender equality and environmental sustainability and that empower learners to be responsible global citizens.“ (UNESCO) – „Global Citizenship Education“

„(...) is a critical analysis of and an engagement with complex, interdependent global systems and legacies (such as natural, physical, social, cultural, economic, and political) and their implications for people’s lives and the earth’s sustainability.“ (Association of American Colleges and Universities) – „Global Learning“

„(...) is an educational process aimed at increasing awareness and understanding of the rapidly changing, interdependent and unequal world in which we live. It seeks to engage people in analysis, reflection and action for local and global citizenship and participation. It is about supporting people in understanding, and in acting to transform the social, cultural, political and economic structures which affect their lives and the lives of others at personal, community, national and international levels.“ (Development Cooperation Ireland) – „Development Education“

5 - DAS LABOR FÜR GLOBALES LERNEN

Ziele	<ul style="list-style-type: none"> » eine Bildungsveranstaltung planen » Peer-to-Peer-Lernen nutzen » kritische Reflexion fördern
Dauer	ca. drei Einheiten zu jeweils 180 Minuten idealerweise verteilt über verschiedene (Präsenz-) Phasen eines Trainingskurses – Im rumänischen FGL-Testkurs wurden Einheit 1, 2 und 3 jeweils während der Module II, III und IV durchgeführt.
Material	Flipchart, Flipchartpapier, Marker, A4 Papier, Stifte
Techniken / Sozialformen	Präsentation, Gruppenarbeit, Diskussion
Phase der Veranstaltung	Konzeption von Bildungsveranstaltungen
Kompetenzbereich(e)	Handeln lernen, Lernen lernen

1 Einheit 1: Idealerweise bringen die Teilnehmenden für diese Aufgabe eine kurze Präsentation über ein Thema des Globalen Lernens, welches sie z.B. im Rahmen einer Vertiefungsaufgabe recherchiert und erarbeitet haben, bereits mit in die Einheit. Alternativ kann während der Sitzung

für die Teilnehmenden Zeit vorgesehen werden, um ein Thema auszuwählen und eine kurze Präsentation für die Gruppe vorzubereiten.

Die Teilnehmenden präsentieren ihr Thema der Gruppe. Nach den Präsentationen folgt eine Reflexionsphase in der

Gruppe, in der Gedanken zu Inhalten der Präsentation und Ideen bzgl. einer Weiterentwicklung des Themas für eine Bildungsveranstaltung des Globalen Lernens geteilt werden können.

2 Einheit 2: Die Teilnehmenden werden in sinnvolle Gruppen aufgeteilt, z.B. gemäß eines inhaltlichen Zusammenhangs der von ihnen gewählten Themen oder nach der Ähnlichkeit ihrer Zielgruppen. Jede Gruppe einigt sich auf ein Thema, für das exemplarisch eine Bildungsveranstaltung geplant werden soll und entwickelt Ideen hierzu.

Zwischen Einheit 2 und 3 konzipiert jede/r Teilnehmende eine Bildungsveranstaltung für ein Thema seiner/ihrer Wahl. Für die folgende Einheit bereitet er/sie eine Präsentation des Gesamtkonzepts sowie ein kurzes konkretes Element aus der Veranstaltung vor (z.B. Methode, Filmbeitrag, eingesetzte Bilder), das mit der Gruppe durchgeführt bzw. der Gruppe präsentiert werden kann.

3 Einheit 3: Jede/r Teilnehmende teilt mit der Gruppe sowohl den Überblick über das geplante Veranstaltungskonzept als auch das konkrete Element. Jede Präsentation wird kurz in der Gruppe reflektiert, am Schluss wird die Möglichkeit gegeben, sich über Ähnlichkeiten und Unterschiede der jeweiligen Konzepte, Herausforderungen und Möglichkeiten, die sich bei der Planung ergeben haben und der Veranstaltungskonzeption zugrundeliegende Prinzipien auszutauschen.

(siehe Kap. 3.2 und 3.3).

- ➔ Bei dieser recht ausführlichen Methode ist es zur Unterstützung wertvoller Lernprozesse sehr empfehlenswert, vor allem die individuellen Planungsphasen durch Coaching – entweder durch die Trainer/innen oder Peer-to-Peer – zu begleiten. Dieses sollte direkt zu Beginn abgesprochen und organisiert werden.
- ➔ Die Teilnehmenden können dazu ermutigt werden, die von ihnen entwickelten Bildungsveranstaltungen und -projekte in die Praxis umzusetzen und dafür auch in Frage kommende finanzielle Fördermittel zu akquirieren.
- ➔ Vor den Feedback-Phasen sollte die Gruppe sich mit Prinzipien für ein gelingendes Feedback beschäftigen (siehe Kap. 3.3 „Coaching“)

(siehe Kap. 3.1, S. 39)

6 - GLOBALES LERNEN 2.0

Ziele	» neue Medien für GL nutzen » Peer-to-Peer-Lernen nutzen » Gelerntes festigen und vertiefen
Material	Computer, Internetverbindung
Techniken / Sozialformen	Recherche, kreatives Arbeiten am Computer
Phase der Veranstaltung	Vertiefung und Festigung von Inhalten
Kompetenzbereich(e)	Lernen lernen

- 1 Die Teilnehmenden bekommen die Aufgabe, in individueller Arbeit und unterstützt durch die Trainer/innen ein Thema des Globalen Lernens mithilfe eines Online-Tools kreativ aufzuarbeiten. Das Leitungsteam macht hierzu Themenvorschläge und klärt Abgabefristen für die Aufgaben sowie Eckdaten für individuelles (Online-)Coaching zur Bearbeitung der Aufgabe.
 - **Vorschlag III:** Erstelle einen Comic, der Phasen, Situationen und/oder Methoden einer von Dir durchgeführten Bildungsveranstaltung erzählt. Folgende Onlineplattformen können hierfür genutzt werden: www.stripgenerator.com und www.wittycomics.com. Teile Deinen Comic auf der Onlineplattform des Kurses/in der Netzwerkgruppe oder per E-Mail.
 - 2 Vorschläge für mögliche Aufgaben:
 - **Vorschlag I:** Schau den TED-Talk von Ken Robinson unter www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=de. Identifiziere und reflektiere 5 Aspekte non-formaler Bildung, die Ken Robinson erwähnt, und teile Deine Ergebnisse auf der Onlineplattform des Kurses/in der Netzwerkgruppe oder per E-Mail.
 - **Vorschlag II:** Erstelle ein Video zu einem Thema des Globalen Lernens (z.B. für die Nutzung in der Bildungsarbeit) mithilfe des Online-Tools www.animoto.com. Teile Dein Video auf der Onlineplattform des Kurses/in der Netzwerkgruppe oder per E-Mail.
- Bei den vertiefenden Aufgaben zwischen den Präsenzphasen ist es wichtig, dass die Trainer/innen den Teilnehmenden zur Verfügung stehen, um sie bei der Bearbeitung der Aufgabe zu unterstützen. Diese Unterstützung durch die Trainer/innen sollte als expliziter Teil der Aufgabe verstanden werden.
- (siehe Kap. 3.2, S. 38)

7 - PUZZLE DER MENSCHLICHEN GRUNDBEDÜRFNISSE¹

Ziele	» das Thema Menschenrechte erarbeiten » die Rolle von Menschenrechten in Globalisierungsprozessen kritisch reflektieren
Dauer	90 Minuten
Material	Flipchart, Flipchartpapier, Stifte, Fotos, Papier, Schere
Vorbereitung	Zwei Bögen Flipchartpapier werden jeweils mit einer Collage aus acht Fotos und acht dazugehörigen Schildern (eins für jedes für diese Übung ausgewählte Menschenrecht ²) bestückt.
Techniken / Sozialformen	Präsentation, Diskussion, Brainstorming, kreatives Gestalten
Phase der Veranstaltung	Erarbeitung des Themenbereichs Menschenrechte mit Bezug auf Globalisierungsprozesse
Kompetenzbereich(e)	Lernen lernen, Sein lernen

1 Einstieg: Globalisierung (30 Minuten):

Die Trainerin/der Trainer zeigt der Gruppe ein Bild (z.B. ein Foto, eine Karikatur) zum Thema „Globalisierung“ und fragt die Teilnehmenden, was sie sehen und was sie darüber denken. Dann wird die Gruppe dazu angeregt, darüber nachzudenken, was Globalisierung bedeutet, und hierzu eine Definition zu finden. Im Anschluss werden die folgenden Definitionen von zwei Freiwilligen vorgelesen:

„The term “globalisation” is used to describe a variety of economic, cultural, social, and political changes that have shaped the world over the past 50-odd years, from the much celebrated revolution in information technology to the diminishing of national and geo-political boundaries in an ever-ex-

panding, transnational movement of goods, services, and capital. The increasing homogenisation of consumer tastes, the consolidation and expansion of corporate power, sharp increases in wealth and poverty, the „McDonaldisation” of food and culture, and the growing ubiquity of liberal democratic ideas are all, in one way or another, attributed to globalisation.” (Shalmali Guttal)

„Globalisation may be described as the ever closer economic integration of all the countries of the world resulting from the liberalisation and consequent increase in both the volume and the variety of international trade in goods and services, the falling cost of transport, the growing intensity of the international penetration of capital, the immense growth in the global labour force,

¹ Die Idee zu dieser Übung und die Zusammenstellung der ausgewählten Menschenrechte für diese Aufgabe wurden übernommen von Brander, Patricia (et al.): Compass - Manual for human rights education with young people. Strasbourg: Council of Europe (2012).

² www.coe.int/t/dg4/eycb/Source/Compass_2012_FINAL.pdf

and the accelerated worldwide diffusion of technology, particularly communications.”

(Parliamentary Assembly of the Council of Europe)³

Ausgehend von diesen Definitionen kann über positive und negative Auswirkungen der Globalisierung diskutiert werden und/oder ein kurzer Input hierzu seitens der Trainer/innen gestaltet werden.

2 Aufgabe zum Thema Menschenrechte (60 Minuten):

- a) Jede/r Teilnehmende bekommt ein Blatt Papier und wird gebeten, eine Silhouette von sich selbst zu zeichnen und sie auszuschneiden (wenn das Papier groß genug ist, kann man seine eigenen Körperumrisse auch von einem anderen Teilnehmenden zeichnen lassen). Die Zeichnung wird – wie ein Puzzle - durch Linien in sechs Teile geteilt.
- b) Die Teilnehmenden tragen gemeinsam eine Liste von ca. 25-30 Aspekten (Werten, Grundbedürfnissen) zusammen, die ihnen in ihrem Leben wichtig sind (z. B. Essen, Freunde, Schutz, Bildung, ein stabiles Einkommen, Gesundheit, saubere Umwelt, ein gutes Familienleben, Ideale haben, Meinungsfreiheit, Reisefreiheit, Frieden).
- c) Jede/r Teilnehmende wählt sechs Begriffe von der Liste, die er/sie momentan als am wichtigsten empfindet und schreibt jeweils eins auf ein Puzzleteil der Körperzeichnung.
- d) Die Zeichnung wird in sechs Puzzleteile zerschnitten.
- e) Ein/e Freiwillige/r präsentiert seine/ihre Puzzleteile der Gruppe und erläutert, warum er/sie diese sechs Begriffe ausgesucht hat. Die ausgewählten Begriffe werden einer nach dem anderen genannt. Entdecken die Teilnehmenden den gleichen Begriff unter ihren Puzzleteilen, so suchen sie diesen heraus und legen das Puzzleteil vor sich hin.
- f) Nachdem der/die Freiwillige fertig ist, wird geschaut, ob es in der Gruppe begriffliche Übereinstimmungen gab.
- g) Nun wird Schritt e) mit einer/einem anderen Teilnehmenden wiederholt (vorzugsweise jemand, der keine oder möglichst wenige Begriffe mit dem/der ersten Freiwilligen gemeinsam hatte).
- h) Folgende Fragen werden in der Gruppe diskutiert:
 - Warum nehmen Menschen ihre Bedürfnisse verschieden wahr?
 - Sind für Euch irgendwelche Bedürfnisse/Rechte (neue oder welche von der Liste) für jeden Menschen absolut fundamental?

Die als „fundamental“ genannten Werte werden auf einer Liste festgehalten und mit dem Auszug aus der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte verglichen.²

² ebenda., S. 511, für einen deutschsprachigen Kontext können zwei Zitate auf Deutsch gefunden werden.

- 3 Die Teilnehmenden werden gebeten, die auf dem Flipchartpapier vorbereiteten Fotos den Begriffen der Menschenrechte mit besonderem Bezug zu Globalisierung zuzuordnen und jedes bzgl. ihrer eigenen lokalen/internationalen Erfahrungen zu kommentieren (die Rechte auf Gleichheit, Würde und Nichtdiskriminierung; die Rechte auf Gesundheit, Nahrung und Wohnung; das Recht auf Arbeit; das Recht auf Leben; das Recht auf Eigentum; das Recht auf Gesundheit und eine saubere Umwelt; das Recht auf Schutz gegen ausbeuterische Arbeit; die Menschenrechte indigener Völker³).

Der/die Trainer/in kann einen kurzen zusammenfassenden Input geben: Globalisierung selbst verletzt nicht Menschenrechte, aber negative Auswirkungen der Globalisierung können Menschenrechtsverletzungen verstärken.

- Diese Methode kann so variiert werden, dass den Teilnehmenden für Schritt c) Rollenkarten gegeben werden (z. B. „eine 90 Jahre alte Großmutter“, „ein/e Asyl suchende/r Geflüchtete/r“, „ein Junge/Mädchen im Rollstuhl“, „ein Geschäftsmann“, „eine Studentin mit einem geringen Einkommen“, „ein obdachloses Mädchen“, „ein professioneller Fußballspieler“, „eine venezolanische Kleinbäuerin“, etc.). Die Teilnehmenden werden gebeten, sich in die Person der Rollenkarte hineinzusetzen und darüber nachzudenken, welche Begriffe für sie in dieser Rolle besonders wichtig sind.

(siehe Kap. 3.1, S. 33)

³ ebenda, S. 515

8 - LERNTAGEBUCH

Ziele	<ul style="list-style-type: none">» individuelle Lernprozesse reflektieren» das Modul oder einzelne Kurselemente etc. analysieren und kommentieren» einen Einblick in individuelle Perspektiven der Teilnehmenden ermöglichen
Material	Lerntagebuch in Papierform oder als digitales Dokument
Techniken / Sozialformen	individuelles Schreiben
Phase der Veranstaltung	Monitoring, Evaluation, Feedback
Kompetenzbereich(e)	Sein lernen

1 Nach jedem Modul des Trainingskurses bekommen die Teilnehmenden eine Zusammenstellung von Fragen zur Reflexion. Die Fragen der Lerntagebücher zu den jeweiligen Modulen können jeweils ähnlich sein und nur leicht modifiziert und ggf. ergänzt werden (z. B. Was hast Du für Dich selbst gelernt? Was hast Du von der Gruppe gelernt? Gibt es irgendwelche Fragen, die bei Themen offen geblieben sind oder unklar geblieben sind?). Die Lerntagebücher sollten zeitnah zum betreffenden Modul geführt und eingereicht werden, so dass die Eindrücke frisch sind.

2 Die ausgefüllten Lerntagebücher werden vor dem folgenden Kursmodul durch eine/n Trainer/in kommentiert und zurückgesendet.

➔ Es gibt kein richtig oder falsch, da das Lerntagebuch eine persönliche Reflexion der Teilnehmenden bzgl. Aspekten des Qualifizierungsangebotes, ihrer persönlichen Entwicklung, etc. ist.

Es sollte versucht werden, Teilnehmende mit möglichen inneren Widerständen zu motivieren, diese zu überwinden und sich auf das Führen des Lerntagebuches einzulassen, da es sehr unterstützend im Sinne eines nachhaltigen Lernens wirken kann und den Trainer/innen die Möglichkeit bietet, in enger Verbindung zu den Teilnehmenden zu stehen.

(siehe Kap. 3.4, S. 51)

9 - KOMPETENZ-SPIEGEL

Ziele	» sich der eigenen Kompetenzen im GL bewusst werden
Dauer	90 Minuten
Material	Flipchart, Flipchartpapier, Stifte, eine Rolle Aluminiumfolie um daraus DIN A4-große Bögen herzustellen (1/Person), DIN A3 Bögen farbiges Papier (1/Person), kleine Spiegel (1/Person, optional), Sets von Kärtchen mit Eigenschaften (1/Person, siehe unten), Stifte, Papierkleber, Scheren, Kreppband, zwei Pinnwände/Magnetwände o.ä., Musik
Vorbereitung	Es sollte genügend Raum für die „Galerie“ eingeplant werden. Für die kreative Phase sollte ausreichend Arbeitsplatz auf dem Boden oder auf Tischen vorhanden sein. Ein Modell eines „Kompetenz-Spiegels“ (siehe unten) sollte zur Ansicht angefertigt werden.
Techniken / Sozialformen	kreative Einzelarbeit, Diskussion, Galerie
Phase der Veranstaltung	Reflexion
Kompetenzbereich(e)	Sein lernen, Handeln lernen

- 1 Die Methode beginnt mit einer individuellen Reflexion über die unten stehenden Leitfragen. Dazu werden die Teilnehmenden gebeten, es sich im Raum möglichst bequem zu machen und es wird ggf. ruhige Musik eingespielt. Optional können die Teilnehmenden dazu angeregt werden, sich während dieser Phase in einem Spiegel anzuschauen, ansonsten können sie auch die Augen schließen. Dann werden langsam und mit genügend Zeit die Fragen von einem Trainer/einer Trainerin vorgelesen:
- Wenn ich an mich als im Globalen Lernen Aktive/r denke: Wie sehe ich mich?
 - Was motiviert mich, im Globalen Lernen tätig zu sein?
 - Was habe ich bzgl. meiner Bildungsarbeit im Globalen Lernen für Interessen/Anliegen?

- Was für eine Einstellung habe ich zu der Zielgruppe/den Zielgruppen, mit denen ich arbeite/arbeiten werde (Jugendlichen, Kindern, Erwachsenen, Organisationen, etc.)?
- Welche von meinen bisherigen Erfahrungen können für meine Arbeit im Globalen Lernen jetzt oder in Zukunft hilfreich sein?
- Was sind meine Kompetenzen (Wissen, Fähigkeiten, Einstellungen, Werte) für die Bildungsarbeit im Globalen Lernen?
- Was sind meine Grenzen bei der Arbeit im Globalen Lernen?
- Welche Ressourcen stehen mir für meine Arbeit im Globalen Lernen zur Verfügung, welche benötige ich noch?

2 Der/die Trainer/in zeigt ein Modell von einem „Kompetenz-Spiegel“, welches er/sie im Vorfeld vorbereitet hat. Dann wählt jede/r Teilnehmende aus den bereit stehenden Materialien aus, was benötigt wird, um seinen/ihren eigenen Spiegel zu gestalten. Dazu wird zunächst ein Blatt Alufolie (DIN A4) auf ein farbiges DIN A3-Blatt geklebt, um den Eindruck eines Spiegels zu erwecken. Danach werden die Teilnehmenden gebeten, ihr Gesicht auf die Folie zu zeichnen (um ihr eigenes Spiegelbild darzustellen). Als nächstes werden die Teilnehmenden gebeten, Karten mit Eigenschaften wie folgt auf den Spiegel zu kleben:

- Oben links vom Spiegel: 3 Karten mit Eigenschaften, die ihrer Meinung nach beschreiben, was ihre Zielgruppe(n) von Ihnen als im Globalen Lernen Tätige/r erwarten
- Oben rechts vom Spiegel: 3 Karten mit Eigenschaften, die ihre persönlichen Stärken als Bildungstätige/r im GL beschreiben
- Am unteren mittleren Rand des Spiegels: 3 Karten, die beschreiben, bei welchen ihrer Eigenschaften ihrer Meinung nach Entwicklungsbedarf besteht
- Unten links vom Spiegel: 3 Karten, die Eigenschaften beschreiben, bei denen sie in ihrer Bildungsarbeit im GL an Grenzen stoßen
- Unten rechts vom Spiegel: 3 Karten, auf die sie die „Hauptrollen“ schreiben, die sie als im GL Tätige, spielen

Für diese Aufgabe bekommen die Teilnehmenden sowohl Kärtchen, auf denen bereits Eigenschaften stehen, als auch unbeschriebene Kärtchen, auf denen sie eigene Aspekte aufschreiben können. Anregungen für die Beschriftung der vorbereiteten Kärtchen können die „Vorschläge für Kärtchen mit Eigenschaften“ am Ende dieser Übung bieten (S. 77).

3 Nach der kreativen Phase regen die Trainer/innen dazu an, sich in der Gruppe über Reflexionsfragen auszutauschen (Wie hast Du Dich bei der Selbstreflexion gefühlt? Wie hat es sich angefühlt, individuell zu arbeiten und gleichzeitig Teil einer Gruppe zu sein? etc.)

Die Teilnehmenden, die ihre „Spiegelgeschichte“ mit der Gruppe teilen möchten, bekommen Gelegenheit, dies zu tun. Alternativ können die Teilnehmenden sich in Kleingruppen gegenseitig ihre Spiegel vorstellen.

4 Die Spiegel werden als „Galerie“ aufgehängt, so dass die Teilnehmenden Gelegenheit haben, alle Spiegel zu betrachten. Hierfür wird den Teilnehmenden entweder explizit Zeit eingeräumt oder die Spiegel bleiben während der gesamten Präsenzphase hängen, so dass genug Gelegenheit zum Betrachten besteht. Ggf. kann dazu angeregt werden, die Spiegel in der Galerie von der Gruppe durch weitere Aspekte und Gedanken zu ergänzen (z.B. mittels selbstklebender Zettel). Die Präsentation

Ausgewählte Methoden aus den FGL-Kursen

der Spiegel in der „Galerie“ schafft eine Gelegenheit für die Gruppe, sich durch konstruktiven Austausch als Teil einer sich gegenseitig positiv unterstützenden Gemeinschaft zu erleben.

Die Teilnehmenden werden angeregt, ihre Spiegel am Ende der Präsenzphase mit nach Hause zu nehmen und die Aufgabe nach einigen Monaten für sich zu wiederholen, um sich anhand des Vergleichs der Spiegel ihrer persönlichen Entwicklung bewusst zu werden.

- ➔ Abhängig von der zur Verfügung stehenden Zeit und der Gruppe kann mit den Eigenschaften-Kärtchen unterschiedlich verfahren werden: Es können entweder Karten von den Trainer/innen vorbereitet und den Teilnehmenden an zentraler Stelle zur Verfügung gestellt werden (ungeordnet „auf einem Haufen“, der auch Blanko-Kärtchen zur individuellen Beschriftung enthält). Alternativ kann jeder/r Teilnehmende/r einen vorbereiteten Satz Kärtchen (inkl. Blanko-Kärtchen) erhalten. Für eine sehr offene Gestaltung bekommen die Teilnehmenden nur Blanko-Kärtchen, die sie selbst beschriften (oder darauf zeichnen).
- ➔ Bei dieser sehr persönlichen Übung zur Selbstreflexion sollte bereits zu Beginn geklärt werden, dass kein „Zwang“ zur Präsentation der Spiegel besteht, so dass sich alle Teilnehmenden offen auf die Übung einlassen können.

(siehe Kap. 3.4, S. 50)



Kompetenz-Spiegel - Vorschläge für Karten mit Eigenschaften:

Ich bin mutig	Ich bin klug
Ich habe Humor	Ich bin freundlich
Ich habe viele Ideen	Ich werde schnell ungeduldig
Ich bin einfühlsam	Ich provoziere
Ich behalte die Übersicht	Ich schaue, welche Arbeiten getan werden müssen
Ich bin gut in praktischen Dingen	Ich sage, was mir durch den Kopf geht
Ich berücksichtige die Bedürfnisse anderer	Ich habe immer eine Antwort parat
Ich kann gut improvisieren	Ich bin ignorant
Ich behalte meine Ideen für mich	Ich lasse andere die Arbeit erledigen
Ich mache nützliche Vorschläge	Ich höre anderen aufmerksam zu
Ich bin gut organisiert	Ich unterstütze Vorschläge oder Ideen von Anderen
Ich habe kreative Ideen	Ich rede viel
Ich kann Zeit gut einteilen	Ich arbeite gut im Team
Ich bin zuverlässig	Ich wirke ruhig
Ich bin tatkräftig	Ich motiviere andere
...	...

10 - DIE BUSFAHRT

Ziele	» Prinzipien und Phasen der Gruppenbildung verstehen » die Bedeutung von Kooperation und Kommunikation in Prozessen des GL reflektieren
Dauer	45-60 Minuten
Ort	im Raum oder draußen: Es sollte ausreichend Platz für einen Parcours verfügbar sein
Material	Stühle, eine Augenbinde pro Teilnehmende/r
Vorbereitung	Ein Parcours mit verschiedenen Hindernissen wird aufgebaut (Stühle, Treppen, Türen, Kissen, etc.).
Techniken / Sozialformen	Diskussion, kooperatives (Rollen-)Spiel
Kompetenzbereich(e)	Sein lernen, Zusammenleben lernen

1 Die Teilnehmenden werden in zwei Teams aufgeteilt. In jedem Team agiert eine Person als „Busfahrer/in“. Den übrigen „Passagieren“ werden die Augen verbunden und sie stellen sich in einer Reihe auf, an deren Ende der/die Busfahrer/in steht, von der/dem der „Bus“ mit Signalen (von hinten) gelenkt wird.

Die Busfahrer/innen erhalten von den Trainer/innen Anweisungen, mit welchen Signalen sie ihren „Bus“ lenken können (ohne dass es der Rest der Gruppe mitbekommt):

- Gas geben → Klopfen auf den Rücken
- Bremsen → An beiden Schultern ziehen
- Links abbiegen → Klopfen auf die linke Schulter
- Rechts abbiegen → Klopfen auf die rechte Schulter

Jede/r Busfahrer/in hat 30 Sekunden Zeit, den „Passagieren“ die Fahrregeln zu erklären, nach denen sich der Bus fortbewegt.

Die Busfahrer/innen folgen mit ihren Bussen einem von den Trainer/innen vorgegebenen Weg durch den aufgebauten Parcours.

2 Nach der „Fahrt“ reflektiert die Gruppe über ihre Erfahrungen und Gefühle z.B. anhand der folgenden Fragen (nach Kolbs „Erfahrungsbasiertem Lernzyklus“¹):

- Was ist passiert?
- Wie hast Du Dich gefühlt (z.B. sicher/unsicher, machtlos/machtvoll)?
- Was hast Du von dieser Erfahrung gelernt?
- (Wie) lassen sich die Erfahrungen mit dieser Übung auf Deine Arbeit im Globalen Lernen beziehen?

¹ Mehr Informationen unter www.simplypsychology.org/learning-kolb.html (Englisch) und unter www.managerseminare.de/Datenbanken_Lexikon/Erfahrungsbasierter-Lernzyklus-nach-David-A-Kolb,166521 (deutsch)

Während der Reflexionsphase schreibt der/ die Trainer/in mit, fasst zusammen und strukturiert die Antworten der Teilnehmenden auf einem Flipchart. Am Ende werden Schlussfolgerungen bzgl. Rollen und Verantwortungen innerhalb eines Teams gezogen.

- ➔ Bei genügend Zeit kann die Aufgabe wiederholt werden, nachdem man geheime „Aufgaben“ an ausgewählte Teilnehmende verteilt hat (z. B. die Fahrregeln absichtlich brechen, langsam werden, bei Signalen die falsche Seite benutzen etc.), um die Gruppendynamik zu verändern.
- ➔ Im Anschluss an diese Methode können Grundlagen zur Gruppenbildung thematisiert werden (z.B. das Phasenmodell der Gruppenbildung nach Tuckman mit den Phasen „forming, storming, norming, performing, transforming“¹).
- ➔ Es ist wichtig, bei der Durchführung dieser Methode das psychische und physische Wohlbefinden der Teilnehmenden sicherzustellen. Dafür ist es ratsam, die Methode mit mehr als einer Person anzuleiten.

(siehe Kap. 3.4, S. 50)

11 - AUF GROßER REISE²

Ziele	» Stereotype und Vorurteile kritisch reflektieren » sich über Kompetenzen bezogen auf den Umgang mit Diversität bewusst werden
Dauer	90 Minuten
Material	Flipchart, Flipchartpapier, Stifte
Techniken / Sozialformen	Gruppenarbeit, Arbeit mit einem Szenario
Phase der Veranstaltung	Einführung in die Themen: Wertschätzen von Diversität, Chancengleichheit, Umgang mit Stereotypen und Vorurteilen
Kompetenzbereich(e)	Zusammenleben lernen, Sein lernen

- 1 Der Trainer/die Trainerin stellt der Gruppe das Hintergrundscenario vor (siehe unten) und bittet jede/n Teilnehmende/n, drei Menschen von der Liste auszuwählen, mit denen er/sie am liebsten reisen würde sowie drei Menschen, mit denen sie ungern reisen würde. Die Teilnehmenden werden in Kleingruppen eingeteilt und jede Gruppe wird aufgefordert, sich wiederum auf drei Menschen zu einigen, mit denen alle aus der Kleingruppe gerne reisen würden und drei Menschen, mit denen sie ungern reisen würden.

¹ Mehr Informationen unter www.businessballs.com/tuckmanformingstormingnormingperforming.html (englisch) und unter www.managerseminare.de/Datenbanken_Lexikon/Erfahrungsbasierter-Lernzyklus-nach-David-A-Kolb,166521 (deutsch)

² Aktivität übernommen von: Directorate of Youth and Sport, Council of Europe: all different - all equal. (2004). S. 78 ff. www.eycb.coe.int/edupack/pdf/31.pdf

- 2 Jede Gruppe präsentiert ihre Ergebnisse, nennt Gründe für die Auswahl der Personen und geht auf Aspekte ein, die beim Einigungsprozess in der Gruppe besonders bemerkenswert waren (z.B. Situationen, in denen besonders große Einigkeit/Uneinigkeit in der Gruppe bestand).
 - 3 Die Trainer/innen regen eine Diskussion über das Konzept, Merkmale und Elemente von Diversität sowie Hindernisse für das Erreichen von Akzeptanz, Chancengleichheit und das Wertschätzen von Vielfalt an und darüber, welche Schritte nötig sind, um diese Aspekte zu stärken – gerade auch im Bezug auf die pädagogische Arbeit im Globalen Lernen.
1. Ein serbischer Soldat aus Bosnien
 2. Ein übergewichtiger Broker aus der Schweiz
 3. Ein DJ, der den Eindruck erweckt, als besäße er viel Geld
 4. Ein junger, HIV-positiver Schauspieler
 5. Ein jugendlicher Roma aus Ungarn, der gerade aus dem Gefängnis entlassen wurde
 6. Ein baskischer Nationalist, der regelmäßig nach Russland reist
 7. Ein blinder Akkordeonspieler aus Österreich
 8. Eine ukrainische Studentin, die nicht in die Ukraine zurückkehren möchte
 9. Eine 40jährige, rumänische Frau, die kein Visum hat und ein einjähriges Kind in ihren Armen hält
 10. Ein impulsiv wirkender Deutscher, der frauenfeindliche Sprüche macht
 11. Ein lärmender Schwede, der offensichtlich unter dem Einfluss von Alkohol steht
 12. Ein Profiboxer aus Belfast auf dem Weg zu einem Fußballspiel
 13. Eine polnische Prostituierte aus Berlin
 14. Ein französischer Bauer, der ausschließlich Französisch spricht und einen Korb voller Käse bei sich trägt
 15. Ein kurdischer Geflüchteter, der in Deutschland lebt und auf dem Weg nach Libyen ist

Die Hintergrundgeschichte

Du begibst Dich auf eine einwöchige Reise von Lissabon nach Moskau und besteigst hierfür den „Berg-und-Tal-Europa-Express“. Deine Schlafkabine musst Du Dir mit drei der im Zug mitreisenden Personen teilen. Deine Mitreisenden sind:

- ➔ Das Nachdenken über Stereotype und Vorurteile kann sehr emotionalisieren und polarisieren. Die Trainer/innen sollten darauf vorbereitet sein, kritische Situationen im Gruppenprozess sensibel aufzufangen und zu moderieren.
- ➔ Bei den Diskussionen in den Kleingruppen sollte jede Gruppe nach Möglichkeit von einer Trainerin/einem Trainer begleitet werden, der die Diskussion ggf. moderieren kann.
- ➔ Diese Methode nutzt bewusst bestehende Vorurteile und Stereotype. Um Impulse zur kritischen Reflexion zu geben, ist es wichtig, die Liste mit mitreisenden Personen ggf. dem sozio-kulturellen Kontext der Gruppe anzupassen.

(siehe Kap. 3.5, S. 57)

12 - THINK-PAIR-SHARE: EINE KOOPERATIVE LERNMETHODE

Ziele	» (erste) Gedanken zu einem Thema entwickeln und teilen » (kritische) Reflexion fördern
Dauer	15-30 Minuten
Techniken / Sozialformen	sprechen, schreiben (wenn gewünscht)
Kompetenzbereich(e)	je nach Thema alle Kompetenzbereiche

- 1 Think** – Die Trainerin/der Trainer bittet die Teilnehmenden, sich zunächst individuell mit einer spezifischen Fragestellung, einem kurzen Text etc. auseinanderzusetzen und sich ggf. Notizen zu ihren Gedanken zu machen. (5-10 min)
- 2 Pair** – In der zweiten Phase tauschen sich immer zwei (ggf. drei) Teilnehmende über ihre Ergebnisse aus der „Think“-Phase aus. Die Ergebnisse können für die folgende Phase zusammengeführt und z.B. auf Kärtchen notiert werden.
- 3 Share** – Die Ergebnisse aus der „Pair“-Phase werden mit der gesamten Gruppe geteilt und (ggf. von den Trainer/innen) gesammelt und visuell strukturiert. (5-10 Min.)

- ➔ Think-Pair-Share ist eine Methode des Kooperativen Lernens und kann für eine Vielzahl von verschiedenen Gruppensituationen und Kontexten genutzt und angepasst werden.
- ➔ Das schrittweise, strukturierte Notieren und Zusammenführen von Gedanken, Ideen und Erkenntnissen aus den Gruppen kann als gute Basis für eine Weiterführung der angesprochenen Inhalte mit verschiedenen Methoden dienen.

(siehe Kap. 3.5, S. 56)

Anhang A: LNA- Beispiele für eine Lernbedarfserhebung (LNA)

Fragebogen

Im Folgenden finden sich Anregungen für Fragen zur Gestaltung eines Fragebogens zum Bedarf und zu Wünschen der Teilnehmenden eines Qualifizierungsangebots.

- » Beschreibe bitte kurz Deinen persönlichen und beruflichen Hintergrund (z.B. Biographisches, Deine familiäre Situation, ...).
- » Was würdest Du als für Dich wichtige Werte bezeichnen?
- » Nenne bitte sechs Begriffe, die Du mit Globalem Lernen verbindest.
- » Was sind Deiner Meinung nach zugrunde liegende Werte und Prinzipien des Globalen Lernens?
- » Beschreibe bitte kurz Deine Motivation, Dich mit Globalem Lernen zu beschäftigen.
- » Beschreibe kurz, welche globale Dimension folgende Themen für Dich haben: Soziale Ausgrenzung, Jugendbeteiligung, Arbeit, Geschlechterungleichheit, etc.?
- » Wo würdest Du Deinen vorrangigen Lernbedarf in Bezug auf Globales Lernen sehen?
- » Was erwartest Du, nach Beendigung dieses Kurses gelernt zu haben?
- » Welche Erfahrung(en) hast Du im Kontext von Globalem Lernen/entwicklungspolitischer Bildungsarbeit/BNE/Global Citizenship Education?
- » Welche weitere (Arbeits-) Erfahrung hast Du, die Deines Erachtens relevant für diesen Kurs ist (z.B. Kampagnenarbeit, Fundraising, Veranstaltungsorganisation, Erstellung von Bildungsmaterialien, ...)?
- » Zu welchen spezifischen Themen/Themenbereichen hast Du bereits gearbeitet?
- » Hast Du bereits Bildungsveranstaltungen durchgeführt?
- » Wenn ja, wie viele Bildungsveranstaltungen hast Du schätzungsweise bereits durchgeführt?
- » Welche Art von Bildungsveranstaltungen hast Du bereits durchgeführt (z.B. Workshops, Unterrichtseinheiten, Ferienprogramme, Fortbildungen...)?
- » Welche Rolle spielt die globale Dimension von lokalen Fragestellungen und Themen in Deiner Bildungsarbeit?
- » Welche Methoden setzt Du in Deiner Bildungsarbeit ein?
- » An welcher Art von Fortbildung(en) – wenn überhaupt – hast Du in den Bereichen Globales Lernen/entwicklungspolitische Bildungsarbeit/BNE bereits teilgenommen?

- » Kannst Du Dir vorstellen, Deine Erfahrung praktisch in den Kurs mit einzubringen, z.B. in Form eines kurzen Inputs oder der Durchführung einer bestimmten Methode zu einem spezifischen Inhalt? Wenn ja, wie (d.h. in Bezug auf welche spezifischen Themen/Inhalte, Methoden, ...)?
- » Nenne uns bitte Deine bevorzugten Lernstile, Methoden, Lernumgebungen (z.B. partizipative Methoden, Gruppenarbeit, Präsentationen, Gruppendiskussion, Erarbeiten von Themen in der Natur)
- » Welche Wünsche, Anregungen etc. hast Du in Bezug auf den Qualifizierungskurs?

Fragen aus der LNA können zum Teil auch für eine Evaluation am Ende des Qualifizierungsangebotes übernommen werden.

LNA – Übung: Expectations-Contributions-Fears

(„Erwartungen, persönliche Beiträge, Befürchtungen“)

Diese Methode kann z.B. während der ersten Präsenzphase eines Qualifizierungsangebotes durchgeführt werden.

Jede/r Teilnehmende bekommt drei verschiedenfarbige Haftnotizen und wird gebeten, auf einen Zettel (z.B. grün) in Stichworten Erwartungen an die Veranstaltung und auf den zweiten (z.B. blau) Befürchtungen zu notieren. Auf dem dritten Zettel (z.B. gelb) notieren die Teilnehmenden, welchen Beitrag sie ihrer Meinung nach zu der Veranstaltung leisten, wie sie mitwirken, was sie in die Veranstaltung mit einbringen können. Die Haftnotizen werden an drei verschiedenen Orten (z.B. Stellwände, Flipcharts) im Raum aufgehängt, so dass die Teilnehmenden umherlaufen und sie betrachten können. Anschließend sieht sich die ganze Gruppe – Farbe für Farbe – gemeinsam die Haftnotizen an und versucht die wichtigsten Aspekte herauszustellen und zusammenzufassen.

Die gewonnenen Ergebnisse können aufbewahrt und im Rahmen einer Evaluation am Ende des Kurses nochmals betrachtet und reflektiert werden.

Anhang B: Raster zur Planung von *Bildungsveranstaltungen im Globalen Lernen*

Raster 1¹

THEMA: *Übergreifendes Ziel der Veranstaltung im Hinblick auf die Kompetenzen, die die Teilnehmenden am Ende der Veranstaltung erlangt bzw. weiterentwickelt haben sollen.*

PHASE	HINWEISE
Begrüßung, Vorstellung und Präsentation des Veranstaltungsablaufs	» Vor Beginn der Veranstaltung genügend Zeit für die Gestaltung einer anregenden Lernumgebung und -atmosphäre einplanen.
Gegenseitiges Kennenlernen, Motivation und „Abholen“ der Teilnehmenden	» In dieser Phase besteht Gelegenheit, zusätzlich zu den bereits gewonnenen Informationen über die Lerngruppe weitere Aspekte über die Hintergründe der Lernenden sowie ihren Lernbedarf und ihre Wünsche in Erfahrung zu bringen und die gewonnenen Informationen in die weitere Gestaltung/Planung der Veranstaltung einfließen zu lassen.
Einstieg ins Thema	» Hier gilt das Gleiche wie oben mit Fokus auf vorhandene Kenntnisse, Erfahrungen und Interessen der Teilnehmenden bezogen auf das Thema der Veranstaltung.
Erarbeitung und Vertiefung des Themas	» Ausreichend Raum für das Wahrnehmen und die Reflexion unterschiedlicher Perspektiven auf das Thema zur Verfügung stellen; Methoden wählen, die es den Lernenden ermöglichen, die Verbindung des Themas zu ihrer eigenen Lebenswelt herzustellen; Methoden wählen, die eine kritische Reflexion und Meinungsbildung sowie einen Austausch unter den Teilnehmenden ermöglichen.
Erarbeitung von Handlungsmöglichkeiten	» Unterschiedliche Handlungsalternativen im Kontext einer nachhaltigen Entwicklung bezogen auf das Thema erarbeiten und aufzeigen; zu einer kritischen Reflexion über Handlungsmöglichkeiten anregen; unterschiedliche Meinungen zulassen; moralischen Druck auf Teilnehmende vermeiden
Feedback	<ul style="list-style-type: none"> • Was war neu für die Teilnehmenden? • Was ist „hängengeblieben“, was war für die Teilnehmenden bemerkenswert? • Worüber würden die Teilnehmenden gerne mehr wissen? • Was motivierte die Teilnehmenden, im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung aktiv zu werden? • Wie haben den Teilnehmenden die angewandten Methoden gefallen und - falls sie andere Methoden vorgezogen hätten - welche Vorschläge haben sie? • ... <p>Je nach Zeitrahmen der Veranstaltung kann auch ein Zwischenfeedback hilfreich sein.</p>

¹ Raster für den deutschen FGL-Testkurs.

Raster 2¹

Übergeordnete Ziele

- » Welche Vision hast Du für die Zukunft?
- » Zur Erreichung welcher Oberziele trägt Dein Projekt bei?

Hier geht es um übergreifende Ziele im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung, von denen nicht erwartet wird, dass sie im Laufe der Veranstaltung/der Projektlaufzeit erreicht werden.

Spezifische Ziele

- » Welche positiven Veränderungen soll die Veranstaltung/das Projekt im Leben der Teilnehmenden bewirken?

Hier sollten realistische, erreichbare Ziele formuliert werden, die am Ende der Veranstaltung sichtbar sind. Bitte möglichst nur ein oder zwei Ziele formulieren.

Ergebnisse

- » Welche konkreten Ergebnisse soll die Veranstaltung/das Projekt bei der Zielgruppe hervorbringen?

Die Ergebnisse sollten messbar sein (z.B. „zehn Jugendmitarbeiter/innen wurden für eine Tätigkeit im Globalen Lernen qualifiziert“, „es wurde eine Bildungsveranstaltung des Globales Lernens konzipiert“)

¹ Raster für den portugiesischen FGL-Textkurs.

Aktivitäten/Maßnahmen

- » Was muss getan werden, um die Ergebnisse zu erreichen? (z.B. „Planung, Durchführung und Evaluation einer 10-stündigen Qualifizierungsmaßnahme für Globales Lernen für Jugendmitarbeiter/innen“)

Methoden

- » Welche Methoden sollen bei der Durchführung der Bildungsveranstaltung/dem Projekt eingesetzt werden? (z.B. Theaterpädagogik, Kooperatives Lernen, etc.)?

Zielgruppe

- » Wer sind die (potenziellen) Teilnehmenden der Veranstaltung/des Projekts? (z.B. 20 Jugendmitarbeiter/innen aus zehn Jugendorganisationen aus Lissabon)

Ort

- » Wo findet die Veranstaltung/das Projekt statt?

Kooperationen mit Organisationen

- » Ist eine offizielle Zusammenarbeit mit anderen Organisationen geplant (z.B. auf Basis einer schriftlichen Kooperationsvereinbarung, Vereinbarungen zu Logos der Organisationen auf Veröffentlichungen)?

Weitere Kooperationen

- » Sind andere, ggf. weniger formale, Kooperationen im Rahmen der Veranstaltung/des Projekts geplant (z.B. zur Verbreitung der Ergebnisse in anderen Organisationen)?

Ressourcen

- » Welche personellen und materiellen Ressourcen werden für die Durchführung der Veranstaltung/des Projekts benötigt (z.B. Projektmitarbeitende, Räume, Moderationsmaterial)?

Nachhaltigkeit

- » In welcher Weise soll die Veranstaltung/das Projekt nach seiner Beendigung weiter wirken (z.B. im Hinblick auf eine Multiplikator/innenfunktion der Teilnehmenden, Dokumentation und der Nutzung der Ergebnisse)?

Literaturhinweise ¹

Unten stehend befindet sich eine Auswahl an **Publikationen in englischer Sprache** zur weiteren Vertiefung der in dieser Veröffentlichung angesprochenen Themen.

Für eine umfangreiche und aktuelle Sammlung mit **Publikationen zu Theorie und Praxis des Globalen Lernens in deutscher Sprache** verweisen wir an dieser Stelle auf das „Portal Globales Lernen“ der Eine Welt Internet Konferenz:

☞ www.globaleslernen.de/de

- » Allum, Liz; Lowe, Barbara; Robinson, Louise: How do we know it's working? A toolkit for measuring attitudinal change. London: RISC (2008).
☞ [www.mvro.sk/sk/e-kniznica/category/2-publikacie?download=1355:how-do-we-know-it-s-working, book two \(2015\). toolkit.risc.org.uk/](http://www.mvro.sk/sk/e-kniznica/category/2-publikacie?download=1355:how-do-we-know-it-s-working, book two (2015). toolkit.risc.org.uk/)
- » Andreotti, Vanessa: Actionable postcolonial theory in education. Berlin, Heidelberg: Springer (2011).
- » Andreotti, Vanessa; De Souza, Lynn Mario T. M. (eds.): Postcolonial perspectives on Global Citizenship Education. New York: Routledge (2012).
- » Bourn, Douglas: What is Meant by Development Education? (2014).
☞ www.sinergiased.org/index.php/revista/item/51-douglas-bourn-what-is-meant-by-development-education
- » Bourn, Douglas: The Theory and Practice of Development Education: A Pedagogy for Global Social Justice. New York: Routledge (2014).
- » Bourn, Douglas: Global Citizenship & Youth Participation in Europe. London: University College London (2016).
☞ www.sfyouth.eu/index.php/en/mm-about-en/reports/needanalysis
- » Brander, Patricia (et al.): Compass - Manual for human rights education with young people. Strasbourg: Council of Europe (2012).
☞ www.coe.int/t/dg4/eycb/Source/Compass_2012_FINAL.pdf
- » British Council (ed.): Active Citizens Facilitator's Toolkit (2011).
☞ www.britishcouncil.org/sites/default/files/active-citizens-global-toolkit-2014-2015.pdf
- » Cenker, Michal (et al.): Development Education in Theory and Practice – An educator's resource (2016).
☞ unidev.info/UNIDDEV/UNIDDEV-Material/Learning-Material/UNIDDEV-Book
- » CSSGJ (Centre for the Study of Social and Global Justice): Open Spaces for Dialogue and Enquiry (OSDE) methodology.
☞ www.osdemethodology.org.uk/
- » Facilitating Global Learning (FGL): Global What? A Study on Facts and Needs in Global Learning in Germany, Portugal and Romania (2013).
☞ www.dachverbandentwicklungspolitikbw.de/web/cms/upload/pdf/publikationen/deab_etal_2014_global_what.pdf
- » Freire, Paulo: Pedagogy of the Oppressed. Harmondsworth: Penguin (1972).

¹ Alle genannten Webseiten wurden im März 2016 aufgerufen.

- » IOE Press (ed.): International Journal of Development Education and Global Learning.
www.ucl-ioe-press.com/journals/international-journal-of-development-education-and-global-learning/#sthash.VvuMlobU.dpuf
- » Mesa, Manuela: Evolution and future challenges of development education. The International Journal for Global and Development Education Research, No. 0 (2011).
educacionglobalresearch.net/wp-content/uploads/08-Manuela-Mesa-Ing%C3%A9s.pdf
- » Nord-Süd-Zentrum des Europarates (Hrsg.): Global Education Guidelines. A handbook for educators to understand and implement Global Education. Lisbon (2012).
www.coe.int/t/dg4/nscentre/GE/GE/GE-Guidelines/GEguidelines-web.pdf
- » Tawil, Sobhi: Education for Global Citizenship: A framework for discussion. ERF Working Papers, Series No. 7. Paris: UNESCO Education Research and Foresight (2013).
www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/PaperN7EducforGlobalCitizenship.pdf
- » Taylor, Edward, W.: The Theory and Practice of Transformative Learning: A Critical Review. Columbus, Ohio: ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education, Center on Education and Training for Employment, College of Education, the Ohio State University (1998).
www.calpro-online.org/eric/docs/taylor/taylor_o2.pdf
- » UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation): Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the twenty-first century (2014).
unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227729E.pdf
- » UNECE (United Nations Economic Commission for Europe) (ed.): Learning for the Future. Competences in Education for Sustainable Development (2012).
www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/ESD_Publications/Competences_Publication.pdf
- » UNESCO (ed.): Global Action Programme on ESD (2014).
www.unesco.org/new/en/unesco-world-conference-on-esd-2014/esd-after-2014/global-action-programme
- » UNESCO: Global Citizenship Education: Topics and learning Objectives. Paris (2015).
unesdoc.unesco.org/images/0023/002329/232993e.pdf
- » Vollversammlung der Vereinten Nationen (Hrsg.): Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development (2015).
sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld

Links zu den Partnerorganisationen des Projekts „Facilitating Global Learning“

AIDGLOBAL - Acção e Integração para o Desenvolvimento Global

🔗 www.aidglobal.org/?lang=en

Asociația de Asistență și Programe pentru Dezvoltare Durabilă - AGENDA 21

🔗 www.agenda21.org.ro/en/news.html

DEAB - Dachverband Entwicklungspolitik Baden-Württemberg

🔗 www.deab.de

EPiZ – Entwicklungspädagogisches Informationszentrum Reutlingen

🔗 www.epiz.de

finep – forum für internationale entwicklung + planung

🔗 www.finep.org

IMVF – Instituto Marquês de Valle Flôr

🔗 www.imvf.org



Platz für eigene Gedanken



Platz für eigene Gedanken



Platz für eigene Gedanken

Impressum

Autorinnen

Mihaela Amariei, Gundula Bükler, Ana Castanheira, Monica Cugler, Nina Cugler, Susana Damasceno, Karola Hoffmann, Julia Keller, Sofia Lopes, Florina Diana Potirniche, Gabriele Radeke, Monica Santos Silva, Sigrid Schell-Straub

Redaktion

Gundula Bükler

Assistenz der Redaktion

Julienne Bank

Übersetzung

Gundula Bükler, Conrad Heckmann, Elisabeth Kolb

Layout

mees + zacke, Reutlingen
www.mees-zacke.de

Druck

Offizin Scheufele
Druck und Medien GmbH + Co.KG
Gedruckt auf FSC-zertifiziertem Recyclingpapier
www.scheufele.de



Die Vervielfältigung dieser Veröffentlichung (als Ganzes oder in Teilen) für nicht-kommerzielle Zwecke ist unter Nennung der Quelle erlaubt.

Weitere Informationen:

Deutschland: Gundula Bükler, gundula.bueker@epiz.de

Portugal: Ana Castanheira, info@imvf.org

Rumänien: Nina Cugler, ninacugler@agenda21.org.ro

Download der Handreichung und weitere Informationen:

www.global-how.de

Facilitating Global Learning Projektteam

März 2016





Diese Publikation wurde finanziell unterstützt durch die Europäische Union, das Staatsministerium des Landes Baden-Württemberg sowie Camões – Instituto da Cooperação e da Língua in Portugal. Die Verantwortung für den Inhalt tragen allein die Verfasserinnen. Der Inhalt gibt unter keinen Umständen eine Position der Europäischen Union oder der anderen genannten Institutionen wieder.

