

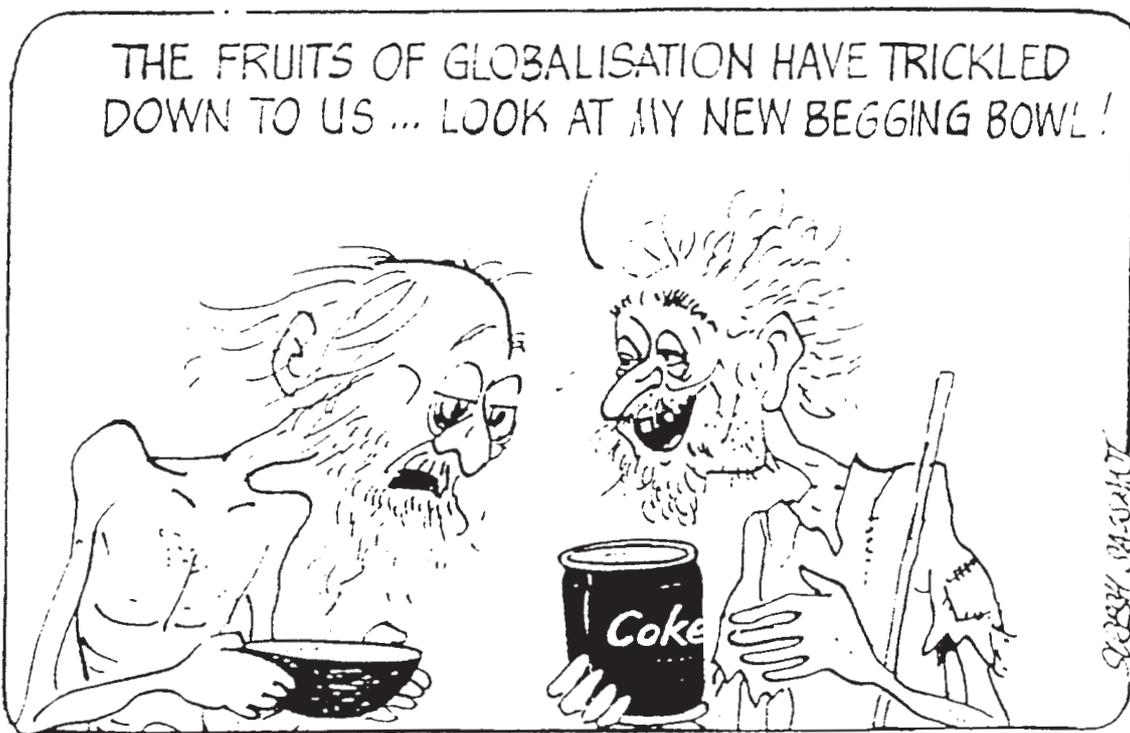
EINE WELT

BEITRÄGE ZU GLOBALEM LERNEN

SYMPOSION GLOBALES LERNEN



HEFT 1 2001



DAS ZUKUNFTSMINISTERIUM

bm:bwk

Österreichische
Entwicklungszusammenarbeit

Impressum:

Herausgeber:

Franz Halbartschlager

SÜDWIND
AGENTUR

Laudong. 40, 1080 Wien, Österreich
Tel.: 0043 1 /405 55 15

Redaktion:

Ralf Leonhard

Layout:

Martin Eppensteiner

INHALT

05 Vorwort

07 Programmablauf

Begrüßung

09 Anna Steiner (bm:bwk)

11 Liam Wegimont (North South Center): Global Education from a European perspective

Vorträge

14 Bernhard Mark-Ungericht: Bildung und Politik in Zeiten der Globalisierung

22 Annette Scheunpflug: Von der Dritte-Welt-Pädagogik zu Globalem Lernen

29 Wulf-Dieter Schmidt-Wulffen: Globales Lernen: An den SchülerInnen vorbei?

34 Helmut Hartmeyer: Globales Lernen - Erfahrungen, Erwartungen, Perspektiven

43 Hans Bühler: Globales Lernen - Ein Ausblick

Workshops u. Special Interest Groups

46 Weltsicht entwickeln (Birgit Kastner)

46 Nord-Süd-Schulpartnerschaften (Barbara Helm)

48 Audiovisuelle Medien zu Globalem Lernen (Christine Jantscher)

49 Globales Lernen mit den SchülerInnen (Wulf-Dieter Schmidt Wulffen)

50 Ki.La - Kinder-Welt-Kultur-Labor (Caroline Maraszto, Karine La Bel)

50 Umgang mit Komplexität (Hans Bühler, Markus Zink)

52 A Curriculum for Global Citizenship (Mary Young)

52 Special Interest Groups

Abendprogramm

55 sog.Theater

56 Eine Reise nach Benin

Visionengalerie

57 Neue Methoden in der Bildungsarbeit: Provokation, Clownerie, Kreativität

58 Was bringt/nützt Globales Lernen den Menschen/den LehrerInnen im Süden

60 Internationale Schule als langfristiges Projekt

60 Globales Lernen und der politische Raum

Anhang

61 TeilnehmerInnenliste

65 Adressen von Organisationen

66 Verleihstellen und Verleihbedingungen



VORWORT

FRANZ HALBARTSCHLAGER

Im Vorfeld des Symposiums Globales Lernen erhielt ich eine Ansichtskarte aus Salzburg. Darauf stand unter anderem folgender Satz geschrieben: "Auch mir liegt unsere Erde, unser Menschsein am Herzen und ich wünsche mir, dass bei solchen Tagungen was nachhaltig Gutes herauskommt. Meine Schwester war Entwicklungshelferin und ist heute Lehrerin; sie sagte mir, dass sie die Sinnhaftigkeit dieser Veranstaltung nicht sieht."

Ich interpretierte diese Stellungnahme folgendermaßen: Etwas "nachhaltig Gutes" und Sinnvolles - auch im Hinblick auf eine zielgerichtete entwicklungspolitische Bildungs- und Informationsarbeit - ist bei großen Tagungen offensichtlich nicht immer zu erwarten. Zweifelsohne können Vorträge, Diskussionen und Workshops über breit formulierte Themenbereiche oft abstrakt, praxisfremd und unverbindlich wirken, auch wenn es um visionäre Themen wie "Bildung für eine zukunftsfähige Entwicklung" geht.

Erlauben Sie mir auch aufgrund der oben zitierten Aussagen im Rahmen der Einleitung zu dieser Dokumentation einige kurze Überlegungen zu Inhalten und Zielen der Tagung in Schloß Puchberg festzuhalten, wobei es zunächst um Form, Inhalt und Ziel im übergeordneten Sinne geht und ich erst im Anschluß daran auf die konkreten Zielformulierungen im engeren Sinne zu sprechen kommen werde.

Symposion haben wir die Form oder Art der Veranstaltung bezeichnet. Von der Wortgenese ist darunter ein "mit Trinkgelage und Unterhaltung verbundenes Gastmahl im alten Griechenland" zu verstehen, unter Umständen auch verbunden, mit "zwanglosen Vorträgen und Diskussionen, die Ansichten über eine bestimmte Fragestellungen erörtern"¹. Nun, diese sympathische Beschreibung enthält eine besondere Qualität, weil sie lustvolles Beisamensein mit intellektueller Auseinandersetzung zu verbinden vermag. Der Tagungsort Schloß Puchberg war für den atmosphärischen Rahmen dieses Symposiums meines Erachtens ideal gewählt und hat zum Gelingen viel beigetragen.

Schon schwieriger wird die Erklärung des Begriffes Globales Lernen. Dieser vielschichtige Ausdruck ist mittlerweile auf dem besten Weg, ein sehr häufig ver-



wendetes Schlagwort zu werden, welches aber offensichtlich nicht von allen Nutzer/innen wirklich verstanden wird; dies meint zumindest Werner Wintersteiner, wenn er schreibt, dass Globales Lernen zu einer "Leerformel zu werden droht, die häufig verwendet, aber selten durchdacht wird".

Ich persönlich gebrauche inzwischen gerne den Begriff "Education for Global Citizenship", der meines Erachtens die Zielformulierungen Globalen Lernens deutlicher zu erkennen gibt, weil er diese an Personen festmacht und damit an begrifflicher Abstraktion verliert. In deutscher Übersetzung klingt "Global Citizen"- "Weltbürger/in" aber mißverständlich und ist zumindest teilweise mit anderen Inhalten besetzt.

Wer ist nun ein "Global Citizen" im Sinne Globalen Lernens oder anders gefragt, welches sind nun die konkreten Themen, Inhalte und Methoden, die hinter dem Begriff Globales Lernen stehen?

Zusammengefaßt gesprochen ist ein "Global Citizen" eine Persönlichkeit, welche die globalen Dimensionen des Lebens und der Welt klar erkennt und zuläßt, sich des weiteren der eigenen Rolle in diesem Gefüge sehr wohl bewußt ist. Ein "Global Citizen" repektiert und wertschätzt Vielfalt und ist bereit, aktiv und verantwortungsvoll an der Gestaltung und Veränderung der Welt in Richtung

¹ Duden, Fremdwörterbuch, 1999, S. 758.

Gleichheit, Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit mitzuwirken.

Bildung im Sinne des Globalen Lernens begleitet und unterstützt die Menschen auf ihrem individuellen Weg dahin.

Sieht man den Menschen, den "Global Citizen", als handelnd und verändernd im Sinne globaler Entwicklung, dann kommt Bildung im Verständnis einer nachhaltigen und zukunftsfähigen Entwicklung zweifelsohne eine Schlüsselrolle zu. Im Kapitel 36 der Agenda 21, die im Rahmen der wegweisenden Weltkonferenz von Rio de Janeiro 1992 formuliert wurde, heißt es dazu: "Bildung ist eine unerlässliche Voraussetzung für die Förderung einer nachhaltigen Entwicklung und die Verbesserung der Fähigkeit der Menschen, sich mit Umwelt- und Entwicklungsfragen auseinanderzusetzen."²

Das Symposium in Puchberg war demnach zweifelsohne als Bildungsveranstaltung angelegt, die insbesondere Globales Lernen im Hinblick auf die österreichische Bildungssituation analysieren, interpretieren und zukunftsorientiert debattieren wollte. Dabei wurden folgende konkrete Zielformulierungen verfolgt:

► Erfassung des Status quo Globalen Lernens in Österreich. Im Rahmen des Symposiums sollte eine Bestandsaufnahme zu Globalem Lernen in Österreich vorgenommen werden. Wer beschäftigt sich wie mit Globalem Lernen in Österreich? Welches ist der Status quo der Diskussion? Wo steht die österreichische Diskussion im Vergleich zur internationalen Diskussion?

► Diskussion: Was ist Globales Lernen? Im Rahmen des Symposiums wurde der Frage nachgegangen, welche Inhalte hinter Globalem Lernen stehen, mit welchen Fragestellungen sich ausgewählten Umsetzungsbeispiele für Globales Lernen auseinandersetzen?

► Formulierung wünschenswerter Maßnahmen für die Weiterarbeit. Ein weiteres Ziel des Symposiums war es, dass alle beteiligten Ziel- und Dialoggruppen - gemeinsam, aber aus ihrer jeweiligen Rollensicht - eine Bedarfserhebung ("Forderungskatalog") aufstellen, wie eine Weiterarbeit aussehen kann. Welche Rahmenbedingungen müßten erfüllt werden, welche Unterstützung wird notwendig sein?

In bezug auf die übergeordneten und konkreten Zielformulierung wurden meines Erachtens im Rahmen des dreitägigen Symposiums in Schloß Puchberg zumindest viele Diskussionen begonnen

oder wiederbegonnen. Die Rückmeldungen von Teilnehmer/innen bestätigen dies eindrucksvoll, ebenso wie darin deutlich ausgesprochen wird, dass großes Interesse an einer Fortführung und Weiterentwicklung dieser Gespräche und Konzepte besteht.

Ich finde diese Perspektive sehr ermutigend, auch im Hinblick darauf, dass der Großteil der Teilnehmer/innen am Symposium Menschen waren, die unmittelbar in die Bildungsarbeit involviert sind.

Abschließend möchte ich allen herzlichen danken, die diese Veranstaltung ermöglicht haben:

Finanziert wurde die Tagung durch das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (bm:bwk); mein besonderer Dank gilt diesbezüglich Ernst Popp und Anna Steiner. Für eine Unterstützung bedanken möchte ich mich auch bei der Stadtgemeinde Wels (Bürgermeister Peter Koits und Robert Scheidl).

Dank sagen will ich des weiteren allen Vortragenden, Referent/innen und Moderator/innen, die durch Ihre inhaltliche und methodische Kompetenz sehr wesentlich zum Gelingen der Veranstaltung beigetragen haben: Bernhard Mark-Ungericht, Annette Scheunpflug, Wulf-Dieter Schmidt-Wulffen, Helmuth Hartmeyer, Hans Bühler, Anna Steiner, Liam Wegimont, Birgit Kastner, Barbara Helm, Christine Jantscher, Caroline Maraszto, Karine La Bel, Markus Zink, Mary Young, Bruno Plunger, Gudrun Glocker, Martin Schallenmüller, Anton Brandner, Arnel Salvador, Moses Odhimabo, Alois Huber, Jacob Sovoessi, Margarete Meixner, Lazima Ziesl, Ulli Beschorner, Petra Pfalzer, Silvia Pultz, Ingrid Hammer-Tschepisch, Christine Grillnberger, Gertrude Wurm und Claudia Bonk.

Mein besonderer Dank gilt natürlich auch den Menschen, die an der konkreten Vorbereitung und Durchführung der Veranstaltung wesentlich mitgewirkt haben: Susanne Loher, Claudia Bonk, Martina Kargl und Martin Eppensteiner.

Ein Dankeschön auch an alle involvierten Damen und Herren von Schloß Puchberg für die liebenswerte Betreuung sowie an Brigitte Ornauer und Gabriele Mayerhofer für die Unterstützung bei der Überwindung sprachlicher Barrieren.

Zuletzt möchte ich allen Teilnehmer/innen - 155 Expert/innen und Interessierte aus 19 verschiedenen Ländern aus dem Bereich Globales Lernen waren in Schloß Puchberg in diesen 3 Tagen zuhörend und mitgestaltend anwesend - herzlichen danken und Ihnen interessante und abwechslungsreiche Stunden bei der Durchsicht der nun vorliegenden Dokumentation wünschen.

² Werner Wintersteiner, Vorwort in Materialien und Medien zu Globalem Lernen. Ausgewählt für Unterricht und entwicklungspolitische Bildungsarbeit. Baobab, Wien 1999

PROGRAMMABLAUF

SYMPOSION GLOBALES LERNEN

BILDUNG FÜR EINE ZUKUNFTSFÄHIGE ENTWICKLUNG

28. BIS 30. MAI 2001

SCHLOSS PUCHBERG BEI WELS

Montag, 28. Mai 2001

Die UNESCO hat seine Theaterstücke als *Methods of social change* anerkannt.

Anreise nach Schloß Puchberg bei Wels

15.00 Uhr **Begrüßung und Eröffnung der Veranstaltung**

Franz Halbartschlager
Südwind Agentur, Wien

Anna Steiner
Bundesministerium für Bildung,
Wissenschaft und Kultur, Wien

Liam Wegimont
North-South-Centre, Lissabon

16.00 Uhr **Vorträge:**

Bernhard MARK-UNGERICHT
**Institut für Internationales
Management, Universität Graz**
Die Welt in Zeiten der Globalisierung.
Herausforderung für Politik und Bildung.

Annette SCHEUNPFLUG
**Institut für Erziehungswissenschaften,
Universität Gießen**
Von der Dritte-Welt-Pädagogik zu
Globalem Lernen.

Diskussion

18.30 Uhr **Abendessen**

20.00 Uhr **Abendprogramm**

sog Theater
Das sog Theater produziert Stücke auf
Grundlage des Forumtheaters. Diese
Form des Theaters wurde in den 70er
Jahren in Brasilien von Augusto Boal ent-
wickelt. Heute wird mit seinen Methoden
weltweit mit großen Erfolgen gearbeitet.

Dienstag, 29. Mai 2001

9.00 Uhr **Vorstellen des Tagesprogramms**

Vortrag:

Wulf-Dieter SCHMIDT-WULFFEN
**Institut für Erziehungswissenschaften,
Universität Hannover**

Globales Lernen: Lernen am Schüler/an
der Schülerin vorbei?

Diskussion

10.30 **Workshops – Teil 1**

13.00 **Mittagessen**

14.30 **Workshops – Teil 2**

Die Teilnehmer/innen haben die
Möglichkeit, an zwei der acht parallel
angebotenen Workshops teilzunehmen.

Workshop 1:

WELTSICHT entwickeln – Workshop für
Schulen
Birgit Kastner, Südwind Agentur

Workshop 2:

Nord-Süd-Schulpartnerschaften – eine
Chance für Globales Lernen
Barbara Helm, Interkulturelles Zentrum

Workshop 3:

Audiovisuelle Medien zu Globalem
Lernen und ihr Einsatz im Unterricht
Christine Jantscher, BAOBAB

Workshop 4:

Globales Lernen mit den SchülerInnen.
Konzept und Praxisbeispiele
Wulf-Dieter Schmidt-Wulffen, Institut für
Erziehungswissenschaften, Universität
Hannover

Workshop 5:

Ki.La – Kinder-Welt-Kultur-Labor.
Weltkultur als Kinderprogramm
Caroline Maraszto, VIDC

Workshop 6:

Umgang mit Komplexität - szenische
Arrangements zu Globalem Lernen in der
Unterrichtspraxis
Hans Bühler, Pädagogische Hochschule
Weingarten
Markus Zink, freiberuflicher Clown

Workshop 7:

A Curriculum for Global Citizenship
Oxfam's Development Education
Programme
Mary Young, Oxfam, U.K.

18.00 Uhr **Abendessen**

19.00 Uhr **Special Interest Groups**

20.00 Uhr **Abendprogramm**

“Eine Reise nach Benin”

Erfahrungsbericht von StudentInnen der
PÄDAK Linz
Im Rahmen des Akademielehrgangs
Globales Lernen ist eine Gruppe von
StudentInnen im Jänner 2001 nach Benin
gereist, um dort gemeinsam mit afrikani-
schen PädagogInnen einen Teil ihrer
Lehrramtsausbildung zu absolvieren.

Alois HUBER, PÄDAK, Linz
Jacob Sovoessi, RED, Cotonou, Benin

Mittwoch, 30. Mai 2001

9.00 Uhr **Vorstellen des Tagesprogramms**

Vorträge:

Helmuth HARTMEYER

KommEnt

Globales Lernen in Österreich – Erfah-
rungen, Erwartungen und Perspektiven.

Hans BÜHLER

Pädagogische Hochschule Weingarten

Globales Lernen - ein visionärer Ausblick.

11.30 Uhr **“Visionengalerie”**

Wünschenswerte Maßnahmen für die
Weiterarbeit zu Globalem Lernen in
Österreich
Moderierte Arbeitsgruppen

12.30 Uhr **Mittagessen**

14.00 Uhr **“Visionengalerie”**

Vorsetzung der Arbeitsgruppen

15.00 Uhr **Präsentation**

der Ergebnisse der Arbeitsgruppen

Feedbackrunde

und

Abschlußdiskussion

16.00 Uhr Ende der Veranstaltung

Abreise von Schloß Puchberg bei Wels

BEGRÜSSUNG

ANNA STEINER

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT UND KULTUR

Dear participants from all over Europe, dear organizers of the seminar, ladies and gentlemen, on behalf of the Ministry of Education, Science and Culture in Austria it is a great pleasure for me to welcome you here to the seminar Education for Sustainable Development - Symposium on Global Education.

As you know, this seminar is part of the Council of Europe's In-Service Training Programme for Educational Staff. Thus, I would like to particularly welcome our participants from all over Europe, including those from Serbia and Kosovo.

With this seminar we want to develop a stronger consciousness of the educational sector about global interdependences within the areas of economics, politics, and ecology. Thanks to the efforts by Südwind Agentur it has become possible to host this seminar here in Puchberg/Wels. As to the target group of the seminar, we have decided to bring together representatives from very different fields like educational scientists, teachers and education officials as well as employees from NGOs working in the field of development education. What was very important to us is to have an international, a global dimension to the symposium, by inviting participants not only from all over Europe but beyond.

Global education/global learning is the educational response to current globalisation trends also in Austria. It includes traditional educational elements such as environmental education, human rights education, peace education, development policy education, intercultural learning, holistic education, preventive education etc.

During the recent years the Federal Ministry of Education, Science and Culture has been focusing on a number of pilot projects to encourage the pupil-centred and process-oriented study of a topic of global interest within the framework of international cooperation of Austrian schools.

In these pilot projects we have seen that international networking of schools enables pupils to exchange experiences and the results of project work in an international network in a highly qualitative way and



it enables them to familiarise themselves with and test new forms of instruction. Other elements in these pilot projects have been the use of a foreign language as a language of instruction and tool for communication, and the use of modern information and communication technologies, just as a matter of course.



Following conflict solution, non-violence and human rights, global education/global citizenship will be our new focus from the next school year onwards. Pupils

from different countries are to study the economic, technical, socio-political, demographic and cultural aspects which characterise the lives of different societies in a multilateral co-operation. The background for the phenomenon of globalisation is to be presented, and attitudes and skills which enable pupils to adjust to social changes with a global dimension are to be conveyed. By pinpointing the interdependence between the north and the south, we think that phenomena such as ecological threats, the widening gap between the rich and the poor, mounting ethnocentrism, increasing levels of migration and human rights violations will be highlighted.

For this ambitious project, this seminar within the Council-of-Europe In-Service Training Programme

for Educational Staff is a kind of an initiation, a first step, from which we hope to build on. Thus, I am looking forward already to the results of the conference.

Finally, I would like to wish you many fruitful discussions on the topic of global education and sustainable development, a topic which is presently of great importance not only for our national context but also in an international one. I hope that in spite of the dense working programme you will also find some time to enjoy the surroundings here in Upper Austria. I wish you all a very pleasant stay here at Schloss Puchberg and our guests from abroad a safe journey home to their countries.

Thank you.



I think that this conference has met my needs and expectations. What I really need was not only knowledge, not only educational skills and methodology but a special atmosphere between participants and countries. I could easily recognize this atmosphere and relationship.

It is not so easy to organize a national and international seminar together. But thanks to the director it was successful. I think that we could be together in Europe in one world and have our identity and culture, our own tradition. We could understand each other, we could speak and communicate, share our ideas with total tolerance and understanding similarities and differences.

We could agree in our differences but we could work together.

This was a special achievement of this conference.

Maria Szarynska, Ministry of Education, Warszawa

GLOBAL EDUCATION FROM A EUROPEAN PERSPECTIVE

THE AUSTRIAN GE CONGRESS, IDEAS OF EUROPE AND A
BIRTH OF A EUROPEAN GLOBAL EDUCATION MOVEMENT

LIAM WEGIMONT

NORTH-SOUTH CENTRE, EUROPEAN COUNCIL, LISBON

I am delighted to have been invited to speak to you here today at the opening of the Austrian congress on Global Learning, and to share with you a European perspective on Global Education. I'd like to begin by sincerely thanking Helmuth Hartmeyer of KommEnt and Franz Halbartschlager of Südwind, not only for the invitation to speak to you today, but also for their kind hosting of a prior meeting of the Global Education Advisory Committee of the North-South Centre. Their efforts are truly appreciated.

In a moment I'll be sharing a few thoughts on Global Education and on Europe, on behalf of the North-South Centre of the Council of Europe. But first, I'd like us to get a picture of where people here today are coming from.

(There followed a brief participatory activity that situated people in their chosen place of origin vis à vis the location of the conference; Austrian people identified their province; others their country; North South East and West of Wels... Then the input resumed).

Thank you for situating yourself. I myself was born in New York, grew up in Ireland, consider myself Irish, live in Lisbon, and also consider myself increasingly European, and committed to an increasingly large Europe increasing in solidarity with the wider world. So, if the following words are slightly confused, you can understand why. But bear with me.

I'm told that I'm not the first Irishman to visit these parts. I'm told by Franz and Helmuth that St. Koloman visited here a few centuries ago, and re-introduced Christianity to the region. I can begin by telling you that I will not attempt to convert anyone, and I certainly hope I do not suffer his fate - I understand that he was hung from a hazelnut tree? Is that correct, or were Helmuth and Franz just trying to frighten me?

Well, I know a little bit about this St. Koloman. It seems that the first reference to the idea of Europe is



attributed to Koloman - that he first had and shared the idea of Europe. Whether this is true or not, what interests me is the fact that Koloman travelled through Europe educating others. What is even more interesting is that his praxis, and indeed, his idea of Europe, may perhaps have been influenced by his location, his origin, where he came from - as the ideas in this conference will undoubtedly be enriched by the diverse location of origin of all of us that we see here today.

When Koloman lived in Ireland, there was an interesting idea about location, origin and citizenship going around Ireland at the time. You see, the Irish word for province, for "Bundesland", is "Cuige". "Cuige" is the Irish word for "one-fifth".

How many were there in Ireland at the time. You might obviously think "5". Wrong. Not 5, but 4. There were only four provinces - North, South, East and West. But the name for province is "one fifth". So why

was the name for province "one fifth"? Where is the missing province?

Here's the fascinating thing. In Ireland, before Koloman, there were only four actual provinces. But there was a dream, a vision, a myth, a story about a 5th Province. A 5th Province of the Imagination. A 5th Province of Equality. A 5th Province of Justice. A 5th Province of plenty for all. A province where the sick were cared for, where children and young people were protected, where the old lived long, where the mentally ill were given pride of place, and where the excluded were included.



Now this story of the 5th province of the imagination, like every good story, had a serious political intent. Every time a king from one of the four provinces claimed too much power, or absolute power - the "citizens" of the provinces could invoke this 5th Province of the Imagination as a performance benchmark, so to speak, thereby rendering provisional any absolute claims to power. And while of course, in feudal times, the other provinces were far from perfect and the rights of citizens ill-defined, this story of the 5th Province of Imagination - a province of justice and equity - served, it seemed, as a powerful antidote to oppression. I wonder how much Koloman's idea of Europe might have been influenced by this local, particular experience and perception of the 5th province.

Now, you might ask yourself, what is this rambling Irishman talking about (perhaps that's why my predecessor ended up on the hazelnut tree!). You might ask yourself what have St. Koloman, a 5th Province of the Imagination, and the first idea of Europe, got to do with an Austrian congress on Global Education?

Well, it seems to me that in Europe, a dream is beginning to emerge, and a movement beginning to take shape, which is not uncommon with the original noti-

on of Europe, shaped by dreams of a 5th Province of Justice and Equity.

This movement is a Global Education Movement that is slowly gathering force throughout Europe. It had its genesis in growing development education, environmental education, human rights education and peace education movements of the past decades.

This Global Education movement witnessed a key moment in Bonn in September 2000, when VENRO (Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen) brought together over 700 educators for the German Global Education Congress. In Strasbourg, there was a further landmark in the movement in early May 2001, when French University professors, teachers, trade unionists and local authorities came together to dream of structures at local and regional level for the support of decentralised global education. And this Austrian GE Congress here in the coming days is another significant move forward, at national level, in the movement for increased and improved Global Education in Europe

In the North-South Centre of the Council of Europe, our job is this: to network national strategies for increased and improved Global Education, so that there can be Europe-wide learning for increased and improved global education. Let me give you just three examples: Through Global Education Week we network national level initiatives throughout Europe for improving and increasing GE through a focused annual week. Südwind is the Austrian co-ordinator of GE week, so contact Franz to see how, by combining strength on an annual highlight, you can escalate efforts. A second initiative is the World Aware Education Awards; KommEnt, together with similar structures, fund this award to highlight best practice in networking for increased and improved GE. Please check out our website, where you will see how to apply for these awards, and have an opportunity to highlight partnership Global Education (www.nscentre.org)

In the context of the Austrian Seminar, another important initiative I might mention is the organisation of a Europe-wide Global Education Congress, in 2002. Learning from the initiatives such as this excellent Congress here in Austria, the North-South Centre will facilitate a pan-European Congress to further the European global education movement.

In the North South Centre of the Council of Europe, we have an understanding of Global Education that is in keeping with the originary understanding of Europe I hinted at above. While others later in the programme will tease out in more precise terms, and with greater necessary nuance, the varieties of understanding of global learning, suffice it to say that in the North-South Centre we understand Global

Education to be those varieties and forms of education for social change that open people's eyes to the realities of injustice, local and global; that enable them to understand the causes and effects of that injustice; and that engages them in action and participation towards their own-most longings for a more just and sustainable world.

This understanding of Global Education suggests that it is primarily a work of imagination. It suggests that the work of this Congress is a crucial hinge in the education of the imagination of Europe. We are talking about nothing more or less than the hearts and minds of our fellow Europeans. What we are talking about is educating people in Europe towards an imagination that is global. Not inane global. Not selfishly global. Not the "global" of advertising. But global in a critical sense. Critically global.

It is our wager, in the North-South Centre, that something of the future of the world hinges on the efforts of this Congress, as part of a wider European Global Education Movement. That by increasing and improving Global Education, the dream of Europe might again, informed perhaps by a vision of a longed-for province of justice and equality, become a dream of a Europe open to the world; a Europe in solidarity with the excluded, particularly the excluded in the developing world. We dream of a Europe where, one

day, all people in Europe might have what we believe to be theirs by right - access to quality global education. We dream of a Europe where one day to be a European will be understood to be, by definition, a person in solidarity with the developing world. We dream of a Europe where, through access to global education for all, every person in Europe might be able, with the feminist poet, Adrienne Rich, to say

*My heart is hurt by all I cannot change;
So much has been destroyed.*

*Still
I have to cast my lot with those who
Age after age
With no extraordinary power
Re-constitute the world.*

The original idea of Europe, informed perhaps by an as yet unrealised dream of justice and equality, is exactly what Global Education is all about; it is the challenge posed by this Congress

Good luck in your important task in the coming days of sharing strategies and becoming ever more effective in education for an empowered global imagination.

Mir gefällt es sehr gut, es war sehr vielfältig. Interessant, dass aus verschiedenen Kulturen Leute da sind. Gestern hat ein Mann aus den Philippinen aus der Gewerkschaftsbewegung auf den Philippinen erzählt. Das war sehr bereichernd für mich.

Christoph Kasper, Umsteiger von Informatik, Wien

As a Bahai, I'm very happy because finally in Austria we got a seminar and participation. 150 years ago, Baha Allah taught the entire globe is one country and we are the citizens. Look, how this concept becomes reality! We can't create this global understanding without global education. It was a good opportunity for us to exchange ideas and specially to make links. I hope it won't be only a project for one year. I hope we will be able to establish in each country international schools to put people to learn together. We need long term projects and mediators in our discussion groups. His duty is to make contacts and take care of all these projects. Not only the Socrates and Comenius Programs because they are only between European countries.

Salomeea Romanescu, Inspector with the Ministry of Education, Bucarest

We want to say it has been a wonderful job. We have met a lot of wonderful people which is the essence of Global Education.

Moses Odhiambo, Kenya

BILDUNG UND POLITIK IN ZEITEN DER GLOBALISIERUNG

BERNHARD MARK-UNGERICHT

INSTITUT FÜR INTERNATIONALES MANAGEMENT, UNIVERSITÄT GRAZ



Lassen sie mich mit einem Zitat von Günther Anders beginnen: "Es genügt nicht, die Welt zu verändern. Das tun wir ohnehin. Und weitgehend geschieht das sogar ohne unser Zutun. Wir haben diese Veränderung auch zu interpretieren. Und zwar, um diese zu verändern. Damit sich die Welt nicht weiter ohne uns verändere. Und nicht schließlich in eine Welt ohne uns."

Günter Anders hat dies vor 50 Jahren geschrieben - Ich habe nichts Neues anzubieten. Das ist sicherlich ein Mangel in einer innovationsfixierten Gesellschaft. Aber was nützt das angeblich Neue wenn wir gleichzeitig die Augen vor dem Bestehenden verschließen. Dann ist das Neue nur die ewige Wiederkehr des nicht Durchschauten und dann ist die Innovation nichts anderes als ein Verdrängungstrick, um sich mit der Gegenwart aber auch mit dem Vergangenen und dem Zukünftigen nicht auseinandersetzen zu müssen.

Die mir gestellte Frage lautet: Die Welt in Zeiten der Globalisierung - Herausforderung für Politik und Bildung. Jedem von uns drängen sich sofort Bilder auf, schnelle Antworten, allein die Frage produziert wie von selbst schon Antworten aber die sind mit dem eigenartigen Unbehagen behaftet, dass es nicht

die richtigen Antworten sein können, die sich da vor-schnell aufdrängen. Es ist also notwendig, kurz inne-zuhalten und diese Antworten danach zu befragen, woher sie kommen, welchem vorgefertigten Bild sie entsteigen. Die ersten Gedanken flüstern: "Wettbewerbsfähigkeit sichern, ... Anpassung erleichtern, ... nachgefragte Qualifikationen vermitteln, ... Flexibilität erhöhen, ... Fortschritt sichern, ... negative Nebenwirkungen abfedern, ... Wettbewerbsfähigkeit, ... Anpassung, ... Flexibilität, ... Fortschritt" Es ist dies das Mantra, das in den Medien jede Minute dröhnend verbreitet wird, Politiker salbungsvoll im Mund führen, und das gedankenlos in Schulen, Universitäten, Gemeindestuben, Unternehmen, an Biertischen genauso wie in Konferenzsälen nachgebetet wird, solange bis jeder Raum kritischen Nachfragens besetzt ist. Wenn Günther Anders von der Medienwelt und der globalen Bilderflut sagt, dass sie uns die Augen stopfe und zwar um so mehr, je weniger uns Einblick in die Zusammenhänge gewährt wird... so werden uns auch die Ohren gestopft, um die Gehirne leer und das Herz kalt zu machen. Wir bekommen umso mehr zu sehen und zu hören je weniger wir sehen sollen und zu sagen haben. Die Bilder und Worte werden zu Verdummungsgeräten, wenn sie keine Zusammenhänge mehr sichtbar machen, sondern immer nur herausgerissene Weltfetzen: also, die Welt zeigend, die Welt verhüllen.

Globalisierung ist Mythos und Realität zugleich, Aufgabe von Bildung und Politik wäre es, den Mythos zu entzaubern und die Realität sichtbar zu machen. Ich behaupte, dass heute zunächst das Umgekehrte der Fall ist. Dass nämlich der Mythos verdoppelt und die Realität verschleiert wird. Ein zentraler Mythos der mit der Globalisierung verbunden ist, behauptet, dass dadurch Reichtum geschaffen würde. Sie kennen sicherlich die Geschichte von König Midas: Der Gott Dionysos gewährt König Midas einen Wunsch, und dieser wünscht, dass alles, was er berührt, sich in Gold verwandele. Und so geschieht es. Dummerweise stellen sich jene Wünsche, die in Erfüllung gehen, oft genug als Fluch heraus. Alles was er essen und trinken möchte, verwandelt sich augenblicklich in Gold und selbst seine Tochter, die er über alles liebt, wird zur leblosen, reglosen, gold-

nen Statue. Er realisiert, dass sein Glück zum Fluch geworden ist - er hat nun zwar Gold ohne Grenzen aber zum Preis des Lebens.

Die Geschichte enthält eine wichtige Botschaft für uns - nicht primär die von der Dummheit und Gier des König Midas, sondern sie weist auf uns selbst zurück: der Handel Leben gegen Geld ist ein schlechter Tausch, weil nur das Leben dem Geld seinen Wert gibt. Das Leben vergessend und besessen vom Wunsch nach Geld sprechen wir täglich den Fluch des Midas über uns, unsere Kinder und zukünftige Generationen. Wir verkaufen Leben, wir zerstören es und wandeln es um - nicht einmal in Gold oder Papier - sondern bloß in Zahlen auf Computerbildschirmen, und bilden uns ein, damit Reichtum geschaffen zu haben. Wir sehen Reichtum nur mehr dort, wo blinde Zerstörung wütet.

Während Midas aber seinen Irrtum erkannte, behandeln wir das Leben nach wie vor so, als müßten wir es als unerwünschte Erscheinung vom Planeten entfernen. Wir umarmen das Geld als unsere Realität, als Quelle unserer Bedeutsamkeit. Das ist jene Geisteshaltung, welche Fromm als Haben-Kultur bezeichnet: "Ich habe, also bin ich." Wir sind in die dunkle Kultur des Vergessens hineingeboren und erinnern uns nur von Ferne an die Wahrheit, dass wir nur am Leben gedeihen und erblühen können.

Wir haben also die Wahl zwischen zwei Entwicklungspfaden, einer fördert das Leben, der andere bedroht es.

Mit Fortschrittsglauben in die Katastrophe

Unsere gegenwärtige ökonomische Globalisierung beschreibt den zweiten Pfad. Wir müssen uns also die Natur dieser Entwicklung vergegenwärtigen und die Frage stellen, welches die tieferen Ursachen für den schrecklichen "Erfolg" dieses Globalisierungsprojekts sind, und dann erst können wir die Frage ins Auge fassen, worin denn nun die Aufgabe für Politik und Bildung lägen. Sie werden nun schon ahnen, dass ich dieser Form von Globalisierung kritisch gegenüberstehe. Es gibt nichts erwähnenswert Positives daran, zumindest nicht, wenn man die menschlichen Kosten dazu in Relation setzt. In zumindest gleichem Ausmaß wie Dummheit und Gefühllosigkeit ist aber die Angst verantwortlich dafür, dass sie nicht gebührend kritisiert wird. Die Angst, als Fortschrittsfeind, als Maschinenstürmer, als Romantiker, als Irrationalist, als der letzte Irre betrachtet zu werden, der sich gegen das wunderbare Projekt ewiger Modernisierung stellt und das in einer Welt, die trotz aller Unterschiede eines zu verbinden scheint: der Glaube an den technisch-ökonomischen Fortschritt und die Verdrängung der Katastrophe.

Dennoch will ich Globalisierung nicht für alles Schlechte der Welt verantwortlich machen, sie ist nur

eine (die ökonomische) Facette menschlicher Dummheit, neben Sexismus, Rassismus, Nationalismus usw. Aber sie verbreitet dieses Prinzip der Dummheit eben global und unterwirft sich alles andere. (Kritisch müßte man anmerken, dass diese Form der Dummheit v.a. Männer befällt und historisch befallen hat. Ich denke (mit Hinweis auf die Matriarchatsforschung und die neuere Männerforschung), dass die Ursache darin liegen mag, dass sie von einer Art Größenwahn erfasst wurden, nachdem die Männer sich gewalttätig vom matriarchalen Prinzip entfernt und das Prinzip der Produktivität des Lebens durch die maschinenhafte Produktion ersetzt haben - sich also nicht mehr als in einen größeren kosmologischen Zusammenhang eingebettet wahrnehmen wollten, woraus allein eine fürsorgliche Identität und Beziehung zur Mitwelt entspringen kann. Wer das Ganze aber nicht mehr wahrnimmt, kann für das Konkrete nicht mehr Verantwortung tragen und wer auf die Fülle des Lebens nicht mehr vertraut, muß ängstlich raffen, verteidigen und ausbeuten. Die Natur wird so zum Feind oder zumindest verbesserungsbedürftig.

Vor der globalen Ausbreitung ökonomischer Gier waren wir in der Vergangenheit verschont. Wir hatten regionale Kreisläufe weil die technologischen Möglichkeiten (Transport und Kommunikation) fehlten. Die natürlichen Grenzen von Raum und Zeit haben uns vor dieser Dummheit bewahrt. Heute haben wir beides, die ansteigende Dummheit und die technischen Möglichkeiten, dieser Dummheit weltweit zum Durchbruch zu verhelfen - eine tödliche Kombination. Denn diese Ökonomie ist Krieg. Krieg gegen das Leben. Wir halten uns in Europa und den USA für die Krone der Zivilisation, weil wir uns zumindest nicht täglich gegenseitig die Schädel einschlagen. Dass wir tagtäglich jedwedes Leben bedrohen, und das systematisch und global, verdrängen wir geflissentlich oder maskieren es notdürftig als "Fortschritt".

Globalisierung kann kein menschliches Antlitz haben

Wie stellt sich dieses frisierte Bild bei näherer Betrachtung dar? Nur einige Beispiele entnommen aus statistischen Quellen der UNO:

- 250 Millionen Kindern arbeiten unter inakzeptablen Bedingungen,
- 1,3 Milliarden Menschen haben keinen permanenten Zugang zu Trinkwasser,
- 1,4 Milliarden keine adäquate Behausung,
- Von 6 Milliarden Menschen leben höchstens 500 Millionen ein gutes Leben.
- Selbst in der EU gibt es 16 Millionen Arbeitslose und 50 Millionen Arme.
- Die 358 reichsten Einzelpersonen haben mehr Vermögen als die 2,6 Milliarden Ärmsten.
- In den letzten 15 Jahren hat sich das Prokopfeinkommen in 80 Ländern verringert.

- 1/6 der weltweiten Landfläche ist durch eine falsche Landwirtschaft geschädigt, die weltweit verfügbare Wassermenge ist von 17.000 Kubikmeter pro Kopf im Jahr 1950 auf 7000 Kubikmeter heute zurückgefallen. Der Bestand an Wäldern pro 1000 Einwohner ist seit 1979 von 11,4 auf 7,3 Quadratkilometer zurückgegangen (mit Auswirkungen auf Klima, und Wasserhaushalt), die Fischbestände schrumpfen, ein Viertel ist erschöpft, 44% werden bis an die biologische Grenze ausgebeutet. Wildtiere und Pflanzen sterben 50 bis 100mal schneller, als es dem natürlichen Zyklus entsprechen würde, und sie reißen damit große Löcher in das Lebensnetz der Natur.

Diese Aufzählung ließe sich noch stundenlang fortführen, aber es geht in Wahrheit darum, die Hintergründe dieser Fakten, den Boden auf dem sie wuchern, zu betrachten.

Heute sind Unfälle, Unsicherheit und Chaos die Parameter mit denen wir die Intensität der Globalisierung messen. Globalisierung hat nichts mit Menschen oder Fortschritt zu tun, sondern ausschließlich mit Geld.

Umso unverständlicher ist, dass in letzter Zeit vermehrt auch in entwicklungspolitischen Kreisen von einer "Globalisierung mit menschlichem Antlitz" die Rede ist. Das ist eine gefährliche Phrase, weil sie mehr verdeckt als offenbart und hier zwei Begriffe miteinander verwechselt werden: Antlitz und Maske. Es ist und kann nichts Humanes an dieser Globalisierung sein, sie ist ein Monstrum, das jedem humanen Maß entwachsen ist. Ein riesiger Mähdrescher, der vorne den Reichtum in sich hineinfrisst und hinter sich eine Wüste zurückläßt. Diese Form der Globalisierung ist ein Krebsgeschwür, das sich über den Globus ausbreitet und Lebensräume kolonialisiert, Lebensgrundlagen zerstört, Menschen heimatlos macht, und demokratische Institutionen schwächt. Es gibt keine Koexistenz von globalem Kapitalismus und Leben, keine Koexistenz von ökonomischer Globalisierung und Demokratie.

Die Globalisierung ist eng verknüpft mit dem Aufstieg transnationaler Unternehmen als dominante gesellschaftliche Akteure. Sie sind es, die die gegenwärtige Globalisierung prägen. Die neue Weltordnung hat den Schutz der Rechte und Freiheiten transnationalen Kapitals im Auge und nicht soziale und demokratische Bedürfnisse und Rechte von Menschen. Unsere Gesellschaften werden heute auf globaler Ebene umgebaut, um Kapitalverwertungsinteressen zu genügen. Im Englischen hat sich hierfür der Begriff Corporate Rule eingebürgert. Die Hauptaufgabe des Staates in einem solchen System ist nicht mehr der Schutz sozialer, ökonomischer, politischer oder ökologischer Rechte und Interessen der Bürgerinnen und Bürger, sondern die Bereitstellung optimaler Investitionsbedingungen. Das System baut hierbei auf zwei Fiktionen auf:

- der rechtlichen Gleichstellung von Menschen und Unternehmen und
- der Trennung von Besitz und Verantwortung. Unternehmen haben Rechte, als wären sie lebendige Wesen. d.h. sie müssen nicht einem höheren Zweck dienen, sondern genügen vor dem Gesetz aus sich heraus. Sie haben lebenslanges Existenzrecht, Profitrecht. Eine Vielzahl von Rechten sichert ihr Tun und Handeln ab. Neben diesen Unternehmensrechten gibt es auch noch Lebensrechte/Menschenrechte. Da aber Unternehmen heute zu den dominanten Institutionen geworden sind, drängen sie die Menschen- und Lebensrechte in dem Maß zurück, indem Unternehmensrechte ausgebaut werden. Je stärker die Rechte der Unternehmen umso geringer die Rechte von Menschen. Rechte können und dürfen nur Lebewesen zukommen aber keinen Institutionen. Schlimmer als einem Menschen sein Recht zu nehmen, ist vielleicht nur noch, die Rechte von Institutionen über jene von Menschen zu stellen.

Der neue Dogmatismus

Wie hypnotisiert sitzen wir vor einem Horrorfilm, einem kollektiven Albtraum und wissen nicht, dass ein anderes Programm, ein anderer Traum möglich ist. Wir zerstören die natürlichen und sozialen Lebensgrundlagen, und suchen gleichzeitig am Mars nach Wasserresten und Landeplätzen (ein wahrlich heimlicher Wohnort!). Während in den USA 1,6 Milliarden Dollar Steuererleichterung für die Reichsten durchgesetzt werden oder im Jahr 1999 800 Milliarden Dollar zur Vorbereitung auf das Jahr 2000-Computerproblem ausgegeben wurden, fehlen lächerliche 40 Mrd. Dollar die laut UNO notwendig wären, um weltweit das Nahrungsmittelverteilungs- und das Trinkwasserproblem zu lösen sowie medizinische Versorgung für alle sicherzustellen.

Wer, wenn er/sie wachen Geistes und Herzens wäre, könnte diesen Zustand nicht als verrückten Skandal erkennen? Wir müssen also die Frage stellen, wo die tieferen Ursachen liegen. Worin liegen die Gründe dafür, dass obwohl diese Zerstörung offensichtlich ist, wir den Furor Weltmarkt weiter anbeten? Ignacio Ramonet nennt die Globalisierung den modernen Dogmatismus, oder den neuen Totalitarismus. Worin liegt also die Basis dieses Dogmatismus?

Erstens liegt sie in der Umkehrung, der Verdrehung der Werte, zweitens in den damit hervorgebrachten Verhaltens- und Denkformen und Denkverboten und drittens in der Institutionalisierung der verdrehten Werte und der dazugehörigen Verhaltens- und Denkformen durch den politischen Apparat, die Medien und die Bildungsinstitutionen.

Die Tugenden und Laster sind in allen Religionen die gleichen. Etwa im tibetischen Bön gibt es drei Geistesgifte: Unwissenheit, Gier und Haß. In mittelalterlichen Kirchen finden sich häufig personifizierte

Darstellungen von menschlichen Tugenden und Lastern.

Die Tugenden: Glaube, Liebe, Hoffnung, Gerechtigkeit, Stärke, Mäßigung und Klugheit stehen den dazugehörigen Lastern gegenüber: Ungerechtigkeit, Verzweiflung, Habgier, Neid, Dummheit, Wankelmut und Zorn. Die Klugheit ist häufig mit dem Spiegel der Selbsterkenntnis dargestellt, den sie in der Hand hält und sich darin selbst betrachtet, der Neid hat meist einen Geldsack um den Hals und die Liebe reicht die Gaben der Welt an andere weiter.

Gut und Böse sind hier noch identifizierbar. Sie stehen sich gegenüber und der Betrachter kann sich entscheiden, welche Verhaltensweise er wählt. Die Laster sind als solche erkennbar.

Was ist daraus in den letzten 500 Jahren europäischer Geschichte geworden? Und was hat das alles mit Globalisierung zu tun?

Niemand würde zwar den Neid als positive Eigenschaft öffentlich gut heißen, die Großzügigkeit wird nach wie vor als Tugend benannt, aber im Tagesgeschäft, im sogenannten *business as usual*, ist alles auf den Kopf gestellt, die Tugenden werden zu Lastern und die Laster zu neuen Tugenden. Der Neid ist nun der Motor wirtschaftlichen Handelns und gesellschaftlicher Entwicklung. Neid zu schüren ist zur angesehenen Profession geworden, um Menschen weltweit zu Konsumenten zu machen und sie dazu zu bewegen, Dinge zu kaufen, die sie nicht brauchen, sondern nur wollen, weil andere sie haben oder andere sie möchten. Der Neid ist also begleitet von der Habgier - in alten Darstellungen oft als Geldsack dargestellt, der um den Hals hängt und der beim jüngsten Gericht zur würgenden Schlange wird oder den Besitzer im See ersaufen läßt. Neid und Habgier gegenübergestellt ist die Tugend der Mäßigung - Mäßigung ist aber in einer Epoche, die nach Anders glaubt, dass nichts unterlassen werden darf, was technisch möglich ist, ein irrationaler Störfaktor. Die Tugend der Gerechtigkeit und Großmut wird mit ökonomischer Naivität gleichgesetzt. Ungerechtigkeit ist erfolgreicher: Wer ungerrecht handelt, hat Anspruch auf Ansehen und Erfolg, denn die Welt ist ein Dschungel, ein Existenzkampf, in dem sich nur der Rücksichtslose durchsetzt. Zufriedenheit schließlich ist sogar gesellschaftsschädigend. Diese Geisteshaltung bringt der amerikanische Gründervater Benjamin Franklin auf den Punkt, wenn er rät: "Bedenke, dass die Zeit Geld ist; wer täglich zehn Shillings durch seine Arbeit erwerben könnte und den halben Tag spazieren geht, oder auf seinem Zimmer faulenz, der darf, auch wenn er nur sechs Pence für sein Vergnügen ausgibt, nicht dies allein berechnen, er hat nebedem noch fünf Shillings ausgegeben oder vielmehr weggeworfen ... bedenke, dass Geld von einer zeugungskräftigen und fruchtbaren Natur ist. Geld kann Geld erzeugen, und die Sprößlinge können noch mehr erzeugen und so fort. Fünf Shillings umgeschlagen sind sechs, wie-

der umgetrieben sieben Shillings drei Pence und so fort, bis es hundert Pfund Sterling sind. Je mehr davon vorhanden ist, desto mehr erzeugt das Geld beim Umschlag, so dass der Nutzen schneller steigt und immer schneller steigt. Wer ein Mutterschwein tötet, vernichtet dessen ganze Nachkommenschaft bis ins tausendste Glied. Wer ein Fünfshillingstück umbringt, mordet alles, was damit hätte produziert werden können: ganze Kolonnen von Pfunden Sterling."

Am wichtigsten ist aber die Dummheit, weil sie die fröhliche Verwechslung von Tugenden und Lastern erlaubt. Die Dummheit unterscheidet nicht mehr, und diese Ahnungslosigkeit wird gefeiert und kultiviert. Günther Anders hält die heutige Dummheit für schlimmer als jede frühere, denn sie betont nicht die Unzulänglichkeit unseres Verstandes, sondern sie besteht in der akzeptierten Forderung: "du sollst von deiner Vernunft keinen Gebrauch machen" - "Konsumiere und hör auf zu denken, dann bist du". oder: "du sollst die Konsequenzen deines Tuns nicht bedenken". Die heutige Dummheit ist ein Denkverbot. Nicht, dass wir dieses oder jenes nicht wissen können, verbreitet dieser neuer Irrationalismus, sondern dass wir dieses oder jenes nicht wissen sollen.

Nichts hören, nichts sehen, sondern machen

Von der ökonomischen Form der Dummheit habe ich schon gesprochen, aber sie geht noch weiter, denn diese Ökonomie ist sogar blind für das, was zur Ökonomie gehört, sie ist blind für die Kosten. Sie verdrängt all die Kosten, die andere zu tragen haben, die Kosten die an anderen Orten entstehen, die Kosten, die in der Zukunft anfallen, die Kosten für die es keinen Marktpreis gibt (soziale, ökologische, kulturelle, spirituelle Kosten). Es verwundert deshalb kaum, dass diese Dummheit notwendigerweise v.a. Zerstörung und Müll produziert. Vom Atommüll bis zur massenhaften Vernichtung von Leben aus ökonomischen Gründen- selbst Nahrung/Lebewesen werden zu Müll gemacht, wie BSE und Maul- und Klauenseuche gezeigt haben. Auf den Scheiterhaufen wurde ja nicht "infiziertes Material" verbrannt und "vom Markt" genommen, wie man uns weismachen wollte, sondern Leben.

Der Teufel hat eine neue Wohnung bezogen, schreibt Anders, die Laster haben sich maskiert, um nicht als solche erkannt zu werden - wo also finden wir sie heute, welche Gestalt nehmen die Laster in unserem Jahrhundert an? Hannah Ahrendt, die in der Nazizeit emigrierte Philosophin, hält als Kommentar zum Eichmann-Prozeß in Israel fest: "Die moderne Gestalt des Bösen ist Seichtheit und Gedankenlosigkeit" - sie spricht auch von der "Banalität des Bösen". Der Sitz des Bösen ist also in jeder Denkverweigerung, in jeder aus Bequemlichkeit nicht gestellten Frage, in jedem unterlassenen

Zweifel zu finden: in allem, was sich als "normal", "unumgänglich" oder als "Fortschritt" zeigt.

Es ist **normal**, Dinge zu konsumieren, deren Preis allein uns sagt, dass ihre Produktion nicht unter humanen Bedingungen erfolgt sein kann, es ist normal, den Energieverbrauch zu erhöhen und die globale Erwärmung in Kauf zu nehmen.

Die Unumgänglichkeit sagt: wir sind im Wettbewerb, wir können nicht anders.



Fortschritt und Errungenschaften verlangen, dass wir die Innovation als wichtigstes Merkmal unserer Gesellschaft vergötzen. Gegenwarts Krisen werden nicht aus vergangenen Fehlern erklärt. Krisen sind immer ein Innovations- oder Modernitätsmanko. Immer weiter und immer von den selben "Lösungen". Die Vergangenheit und das Wissen der Vergangenheit wird in der Innovationsbesessenheit vernichtet, allem Alten und Bestehenden wird der Krieg erklärt. Die Hinterfragung des technischen Fortschritts ist das zentrale Denktabu unserer Gesellschaft. Der technische Fortschritt steht im Mittelpunkt, die kritische Frage gilt bereits als Sabotage und muß verhindert werden. Dieses Denktabu ist dermaßen umfassend, dass Gewalt gegen das Leben akzeptabler ist, als Gewalt gegen Maschinen. Diese Verliebtheit in die Maschinerie ist nicht erst seit dem Golfkrieg und der unterschiedli-

chen Darstellung der technischen Meisterleistung einerseits und der Darstellung der menschlichen Opfer andererseits deutlich geworden. In der Gentechnologiepropaganda wird das menschliche Leiden schließlich noch instrumentalisiert, um die endgültige Unterwerfung des Humanen unter das technisch Machbare zu vollziehen.

Dieses "Normale", "Unumgängliche" und der Fortschrittsglaube bringen zudem noch spezielle Grundeinstellungen des Denkens und Fühlens hervor:

Die Grundeinstellung des "Machens", "Managens", des "machen Wollens": nicht über das Ziel oder die Auswirkungen des Tuns wird nachgedacht, sondern über das Machen, Umsetzen, Implementieren selbst. Nichts hören, nichts sehen, nichts sagen, sondern machen, diese Mentalität ist eine der zentralen Schlüsselqualifikationen in der globalen Ökonomie und diejenigen, die diese Qualifikation perfekt beherrschen, können mit dem höchsten Ansehen und den höchsten Gehältern rechnen. Diese Funktionslust hat sich immunisiert gegen die Regungen des Gewissens.

Die Welt als Rohstoff

Eine andere Grundeinstellung der globalisierten Ökonomie ist die Betrachtung der Welt als Rohstoff: Die Welt ist in Zeiten der Globalisierung eine auszu-beutende Mine. Wenn aber alles als Rohstoff gilt, ist auch der Mensch als "Weltstück" notwendigerweise Rohstoff. Anders nennt dies den Postzivilisatorischen Kannibalismus. Nicht nur die Nicht-Erzeugung von etwas Erzeugbarem gilt als Skandal, sondern schon die Unterlassung, in allem Vorhandenen einen Rohstoff zu erblicken. Da Alles und Jedes Rohstoff ist, muß es auch auf seine Ausbeutbarkeit hin untersucht werden. Die gegenwärtige Diskussion um die Verwendung von Embryonen ist die schauerliche Bestätigung dieser Grundeinstellung.

Wie sehen nun Bildung und Politik dort aus, wo sie diesen Entwicklungsweg stützen und vorantreiben? Dem Dümmersten müßte klar sein, dass unser Lebensstil und die Globalisierung nicht verallgemeinerbar sind. Aber wo finden wir einen Hinweis darauf in Politik, Medien und Bildung? (Außer in Fußnoten) Herrschende Politik, Medien und Bildung sind Verdrängungs- und Verdummungsinstitutionen, überall dort, wo sie die Wachstums- und Zerstörungsideologie nicht thematisieren. Damit können sie zwar einen Beitrag zur Stabilisierung etablierter Machtverhältnisse leisten, zur Entdeckung und Ausbeutung der geheimen Verwertbarkeit von Menschen und Dingen, aber nicht zu Erkenntnisgewinn und lebenswerter Praxis. Ihr Ziel liegt ganz woanders, es liegt in der Anpassung: Aber nicht die Technologie oder die Ökonomie sollen sich an menschliche Bedürfnisse anpassen, sondern umgekehrt sind wir es, die angepasst werden sollen. Die Frage, woran wir uns anpassen sollen, darf aber

nicht in aller Schärfe gestellt werden, denn dann würden wir ja die Notwendigkeit der Anpassung hinterfragen. Und dann würde man auch zu fragen beginnen, warum die negativen Auswirkungen dieser Globalisierung mehr schlecht als recht zuge deckt und repariert werden sollen, und warum wir nicht gleich zur Wurzel des Übels gehen und neue Lebensformen suchen, die nicht von derart zerstörerischer Wirkung sind.

Bildung soll den Menschen zur *Human Resource* machen, die beliebig verwertbar und ideologisch stillgestellt zur Disposition steht. Das ist die Funktion von Politik und Bildung für die Globalisierung. Und solange Bildungs- und andere Politiker die Globalisierungsbille nicht abnehmen, werden sie diese Ziele verfolgen.

Es ist erschreckend, mitzuverfolgen, mit welcher Unverschämtheit sich die Industrie in die Bildung hineindrängt:

Z.B. Sponsoring an Schulen: Ein amerikanischer Schüler erhielt kürzlich einen Schulverweis, weil er am *Coke-day* der Schule mit einem Pepsi-T-Shirt erschien (kritischer Humor wird zur Sabotage erklärt), Nike hat unlängst drei amerikanischen Universitäten die finanzielle Unterstützung gestrichen, nachdem Studentengruppen das Unternehmen wegen der Arbeitsbedingungen in Asien kritisierten (kritisches Bewußtsein wird mit Verlust von Aufstiegschancen sanktioniert). Im November 1998 schließt die Universität von Kalifornien einen Sponsoring-Vertrag mit einem Pharmamulti ab. Das Unternehmen erhält damit die Nutzungsrechte der Forschungsergebnisse und einen Sitz im Forschungsausschuß, der bestimmt, welche Forschungen durchgeführt werden. Kann die Uni damit noch behaupten, im Dienst der Allgemeinheit zu forschen, auf der Suche nach Wahrheit zu sein? (Wissen ist dann nur mehr das, was verkauft werden kann.)

Ein solcherart ausgerichtetes und zurechtgerichtetes Bildungssystem hat nichts anderes mehr zu bieten, als die Umsetzung der politischen Drohung "lebenslangen Lernens für Europas Arbeitsmärkte" (Standard 6.3. 2001) weil das Gelernte und damit der Lernende in immer schnelleren Zyklen entwertet wird. So betont der schwedische Bildungsminister Östros: "Die Wichtigkeit einer generellen Erneuerung der Pädagogik und eine gute Verbindung zum Arbeitsleben und zur Industrie im gesamten Bildungssystem" (Standard 6.3. 2001).

Soll das Bildungssystem darauf reduziert werden, funktionale Anhängsel einer Maschinerie/Tehnologie zu produzieren? Wir stellen Maschineneigenschaften in den Vordergrund und nicht die Entwicklung zum Menschsein: Mitgefühl, authentischer Ausdruck unserer Gefühle, Erweckung geistiger/spiritueller Fähigkeiten, Liebesfähigkeit, Kreativität - all das, was das Menschsein ausmacht.

Bildung so verstanden reduziert sich bestenfalls auf den Anspruch, Informationsmunition für die Schlacht um Arbeitsplätze zur Verfügung zu stellen. Es wird individuell die absurde Illusion verbreitet, dass für den Einzelnen tatsächlich ein Vorteil daraus entspringen könnte, wo doch alle anderen (zumindest theoretisch) die gleichen Qualifikationen erhalten sollen. Das nennt man dann in Absehung von real unterschiedlichen Voraussetzungen - Chancengleichheit. Wir propagieren also Wettbewerb, durch Chancengleichheit notdürftig maskiert, anstatt Kooperation, verbunden mit Solidarität.

Derzeit wird eine Liberalisierung des Dienstleistungsbereichs innerhalb der WTO verhandelt. Dazu gehört auch der Bildungssektor. Damit wird Bildung zur Ware und ist nicht mehr öffentliches Gut oder ein Anrecht für jeden. Wenn die Bildungseinrichtungen ökonomische Betriebe werden, ist die nächste Folge, dass auch die Bildungsinhalte zum ökonomischen Gut werden und die Positionen und Inhalte derer vermittelt werden, die am meisten dafür bezahlen. Eine Gesellschaft aber, in der alles privatisiert ist, vom Wasser über die Infrastruktur bis zur Bildung, hat kein Gemeingut mehr und verlernt gemeinschaftlich zu leben.

Es kommt nicht von ungefähr, dass 20jährige schon ihr Leben und ihr Bewußtsein stromlinienförmig ausrichten, darauf achtend, ihren Lebenslauf so zu gestalten, dass sie möglichst verwertbar sind, um sich teuer an den meistbietenden Konzern verkaufen zu können. Wer lebt ihnen dieses Muster vor, fordert es ein? "**Geld für Leben**" - lautet die Devise. Die Räuber im finsternen Wald haben wenigstens die Wahlmöglichkeit offengelassen "**Geld ODER Leben**" - gib mir das Geld und du behältst dein Leben - da sind mir die altmodischen Räuber sympathischer.

Über Geld und wie es "gemacht" wird wissen wir heute alle Bescheid und tun so, als gäbe es keine wichtigere Sache, die es zu lehren gilt - aber wie ist das mit dem Leben? Der Verzicht auf das Leben fällt leichter, je weniger man davon weiß. Was lernen unsere Kinder in der Schule, in den Medien vom Tanz des Lebens, vom Verbundensein, der Liebe, der universellen und eigenen Schöpfungskraft, der Kreativität, der Vielfalt, dem Glück, sich im Ganzen aufgehoben zu finden, von der Erkenntnis des lebendigen Zusammenhangs, der Verwobenheit alles Lebendigen und Beseelten, von ekstatischen Glückszuständen, dem Verschmelzen und dem Auflösen von Grenzen, von Solidarität, Fürsorglichkeit und Verantwortlichkeit?

Ökonomie wieder in die Gesellschaft einbetten

Die kritische Analyse ist eine notwendige Voraussetzung, aber wir müssen darüberhinaus

gehen und uns kollektiv an etwas anderes erinnern, etwas das wir aus den Augen verloren haben und das wir gemeinsam wieder suchen, finden und schaffen sollten. Denn es gibt auch das andere Bild und das müssen wir eingedenk der Zerstörung kultivieren. Das Bild einer Gesellschaft/Ökonomie, in deren Mittelpunkt das Leben und die Lust steht, und hieran schließen sich die Herausforderungen für Politik und Bildung an:

Wir müssen die Ökonomie wieder in die Gesellschaft einbetten. Das heißt, wir müssen der Ökonomie Schranken auferlegen, die uns vor den zerstörerischen Auswirkungen menschlicher Dummheit - die ja auch zum Menschsein gehört und auch ihre netten Seiten haben mag - schützt. Globaler Austausch von Wissen um des Wissens willen ja, globaler Austausch von Kunst und Kultur, von Ideen ja, aber nicht eine globale Ökonomie als Definitionszentrum allen gesellschaftlichen Lebens. Eine globale kapitalistische Ökonomie ist notwendigerweise mit Verantwortungslosigkeit und Zerstörung verbunden, und das ist noch nicht einmal den individuellen Akteuren anzulasten, die sich in der Systemlogik allzuoft gefangen sehen (das heißt aber nicht, dass sie nicht verantwortlich sind für das, was sie tun).

Was wir brauchen, ist keine *New-Economy*, sondern eine *Care-Economy* - eine Ökonomie der Fürsorglichkeit, in deren Mittelpunkt nicht der Profit sondern das Leben und die Fürsorge um das Leben steht. Georges Bataille hat in seiner historisch-anthropologischen Untersuchung der Bedeutung des ökonomischen Austausches nachgewiesen, dass wir die Ökonomie nicht verstanden haben. Wir sind sogar historisch auf dem niedersten nur denkbaren intellektuellen, sozialen und spirituellen Niveau angelangt. Wir reduzieren die Ökonomie auf die Erwerbung (Produktion) und Erhaltung von Gütern. Dieser materielle Nutzen hat nur theoretisch Lust zum Ziel - und das nur in gemäßigter Form, weil heftige Lust als pathologisch gilt. Die Lust, ob in Kunst, zugelassener Ausschweifung oder Spiel, wird höchstens als Zugeständnis betrachtet, das heißt als Entspannung und etwas, das unterstützend hinzutritt. Der kostbarste Teil des Lebens gilt so als Vorbedingung während in alten Zeiten das Ziel der Produktion die Verausgabung in rauschenden Festen oder Geschenken und die damit verbundene Lust war.

Bataille erkennt, dass wir dem Prinzip nie entkommen können, dass alles, was geschaffen ist, auf seine Verausgabung hin drängt - aber wir können diese Verausgabung bewußt und lustvoll gestalten oder es zwingt sich uns eine pathologische Verausgabung und Verschwendung auf (welche sich in Massenarbeitslosigkeit, ökologischer Zerstörung, Krieg, im Blutzoll auf den Straßen, etc. manifestiert) Was wären aus dieser Analyse heraus nun die angemessenen Betätigungsfelder globalen Lernens?

1. Globales Lernen hätte den konkreten Ort zu thematisieren:

Globalisierung suggeriert ja eine Ortlosigkeit - global ist überall und nirgendwo. Wir brauchen aber konkrete Orte, weil nur dort Verantwortlichkeit eingefordert werden kann, weil nur dort Demokratie möglich ist und soziale Bindung und Freiheit. Globalisierung aber entwertet konkrete Orte und verdrängt sie. Wir sind nirgendwo zu Hause im Globalen Dorf, ständig unterwegs oder müssen ständig bereit sein, unterwegs zu sein (zumindest in Gedanken) - das nennt man dann euphemistisch Mobilität. Wir haben keinen festen Boden unter den Füßen als Voraussetzung für einen Standpunkt und Sicherheit - das nennt man dann Flexibilität. Wir sind Getriebene, Vertriebene, Gehetzte in einer globalen Welt.

2. Globales Lernen hätte das Band bewußt zu machen, das zwischen allem Lebendigen besteht:

Wir können dieses Band verdrängen und die Verdrängung ist notwendiger Bestandteil eines derartigen ökonomischen Systems. Aber dennoch bleibt das Band vorhanden. So wie die Ent-Bindung, also die Geburt, das Band zwischen Mutter und Kind nicht durchtrennt, sondern ihm lebenslangen Bestand verleiht, verbindet das gleiche Band den Menschen mit der Natur und allem Lebenden, es verbindet die gegenwärtige mit den vergangenen und den zukünftigen Generationen. Nur eine Gesellschaft, die diese vielfältigen Verbindungen, Verknüpfungen, Lebensnetze und Bedeutungsgeflechte verdrängt, kann eine derart rücksichtslose Ökonomie hervorbringen. Nur wenn wir die Verbindungen und Verpflichtungen verdrängen, können Verantwortungslosigkeit, Gier und Zerstörung zu zentralen ökonomischen und gesellschaftlichen Prinzipien erhoben werden. Wir alle wissen, dass das wahr ist, und deshalb versucht selbst der Neoliberalismus darauf Bezug zu nehmen, indem die absurde These aufgestellt wird, dass wenn jeder sich egoistisch verhalte, der Gesamtnutzen für alle steigen würde. Es gehört zu den offensichtlicheren Geheimnissen des Lebens, dass unser Nutzen nicht dann höher ist, wenn wir ihn individuell zu maximieren versuchen, sondern dann, wenn wir ihn mit anderen teilen. Die Verdrängung der Verbindungen läßt uns aber nicht nur einsam zurück, sondern auch verwirrt: wir halten die Armseligkeit der ökonomiezentrierten Welt für das einzig Reale, wir sehen Reichtum dort, wo er zerstört wird. Natürlich hemmt dieses Bewußtsein und die Rücksicht oder Vorsicht auf vergangene und zukünftige Generationen den freien Gang der Ökonomie. - nicht mehr alles ist dann legitim, v.a. nicht die Manipulation (von Menschen, Atomen oder Genen) aber wenn wir dies nicht be-Rücksicht-igen, wird der Preis ein hoher sein.

3. Globales Lernen hätte die Täuschungen zu enttuschen:

Wir befinden uns in einem kollektiven Traum, der nur deshalb so absolut erscheint, weil wir kollektiv wie

individuell die Augen vor der Realität verschlossen halten, aus Angst enttäuscht zu werden. Aber der Prozeß des Ent-Täuschens ist notwendiger denn je, er beinhaltet die Täuschungen zu durchschauen, von denen wir umstellt werden, die Dinge, die angeblich von zentraler Bedeutung sind. Der Prozeß des Enttäuschens ist aber auch ein zutiefst produktiver, weil damit das Sehen wieder möglich wird. Hinter der Täuschung verbirgt sich das, wonach wir individuell und kollektiv wirklich suchen, das, was unser Leben tatsächlich bereichert. Die Ent-Täuschung dieses kollektiven Alptraums ermöglicht erst die Hin-Sicht auf eine menschlichere Welt.

Politik und Wirtschaft verhalten sich aber so, als gäbe es keine Zeit, keine Vergangenheit aus der man lernen könnte, und keine Zukunft, in der die nächsten Generationen leben müssen. Wenn man die Menschen aber geschichtsvergessen macht, kann man ihnen alles einreden -die "Wahrheit" hängt dann nur mehr davon ab, ob diese Wahrheit auch von den richtigen Medien oft genug verbreitet wird. Von herrschender Politik und Bildung können wir nichts fordern, wir müssen sie verändern indem wir selbst politisch werden und uns bilden. Wir müssen uns wehren gegen die Globalisierungsbrille, die wir uns aufsetzen, und lernen, die richtigen **Fragen** zu stellen. Denn was wir heute beobachten, ist, dass wir immer von den richtigen **Antworten** umstellt und bedrängt sind - und in der ständigen Wiederholung der richtigen Antworten soll vergessen gemacht werden, wie denn eigentlich die richtigen Fragen lauten. Vielleicht hat das System, weil wir lebenslang damit beschäftigt werden, die gerade aktuellen richtigen Antworten zu sortieren und ihnen gemäß zu leben.

Trotz allem globalen Größenwahn sind wir eine Gesellschaft, die, wie vielleicht nie zuvor eine andere, von Angst geprägt ist, weil sich die Angst in jeden Lebensbereich eingeschlichen hat. Die Angst um

den Arbeitsplatz, die Angst um die Sicherheit der Nahrungsmittel, die Angst, nicht einem geltenden Bild zu entsprechen, die Angst zu den Verlierern, den Ausgeschlossenen zu zählen, etc. Diese Angst wollen wir verdrängen und bauen uns technische Krücken. Und die Kosten verdrängen wir wieder, denn auch diese Krücken machen uns Angst, denn sie unterwerfen uns, verlangen, dass wir uns ihnen anpassen. Wir sind wie Amputierte, denen man ein gesundes Bein abgenommen hat, um ihnen eine Krücke verkaufen zu können, und die sich noch über die Krücke freuen, weil sie so praktisch ist und das Leben leichter macht. Das nennen wir dann Fortschritt, wenn wir anstatt durchs Leben zu tanzen, uns mit Prothesen durchs Leben schleppen. Wir freuen uns über die Krücken und vergessen das gestohlene Bein, wir freuen uns über das Spielzeug und übersehen die Ketten, die es uns anlegt. Wir glauben uns mächtiger durch die ökonomische Unterwerfung des ganzen Globus und verdrängen die Kosten. Aber es nützt nichts, wir müssen den Preis bezahlen und alle, die nach uns kommen. Das Verdrängen aber läßt sich nicht begrenzen, und so machen wir uns auch blind für das, wonach wir uns als Menschen sehnen, Freiheit, Liebe, Freundschaft, Sicherheit, Spiritualität. Das hat sehr viel mit Globalisierung zu tun, denn sie bedroht das Menschliche v.a. dadurch, dass sie ein abstraktes Prinzip und ein partikulares Interesse über alles andere erhebt und sich zum Definitionszentrum alles Gesellschaftlichen macht.

Die Bildung hätte in Zeiten der Globalisierung die Aufgabe, dem Vergessen das Wissen entgegenzustellen, die Politik hätte die Aufgabe, die Angst zu heilen, indem sie Schwäche in Stärke und Blindheit in Weitsichtigkeit verwandelt. Aber wir werden uns wohl selbst und gemeinsam darum kümmern müssen.

I think the symposium is very good. We've had good reflections. As an African, I find it important that we make the mainstream of Global Learning not only for Europe but for all the world. What remains for the future is to link all those philosophic ideas to practice in class. We need to make in another time some reflections on didactic practice in Global Learning. We spend a good time by reflection, by sharing, by doing partnership. This is so good.

Jacob Sovoessi, Benin

Mir persönlich hat es viel gebracht, einen Einblick zu kriegen in das Globale Lernen, einen sehr differenzierten Eindruck in den Vorträgen, den ich sehr geschätzt habe. Was mir ein bisschen zu kurz gekommen ist, ist die konkrete Vermittelbarkeit von Globalem Lernen. Was mache ich mit einer Schulklasse, die in meine Bibliothek kommt und etwas hören will? Konkrete Ansätze fehlen mir ein bisserl. Aber es ist ja viel Literatur da. Es hat mir gut gefallen, ganz abgesehen natürlich von den Kontakten, die man geknüpft hat.

Ines Zanella, Südwind, Tirol

VON DER DRITTE-WELT-PÄDAGOGIK ZU GLOBALEM LERNEN

ANNETTE SCHEUNPFLUG

INSTITUT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTEN, UNIVERSITÄT GIESSEN

VORTRÄGE



Zusammenfassung:

Ich werde in meinem Vortrag einleitend auf die Konzeptionsgeschichte Globalen Lernens eingehen und die Entwicklung von der Dritte-Welt-Pädagogik zum Globalen Lernen skizzieren. Vor diesem Hintergrund wird die Frage gestellt, in welcher Form Globales Lernen auf die Herausforderung der Globalisierung reagiert. Welchen Beitrag kann Globales Lernen als Bildung für eine zukunftsfähige Entwicklung in einer sich globalisierenden Welt leisten? Abschließend werden didaktische Charakteristika Globalen Lernens in einer Minimalperspektive dargestellt.

Bildung für eine zukunftsfähige Entwicklung in einer sich globalisierenden Gesellschaft zu gestalten, ist eine große Aufgabe. Wie kann diese aussehen? Dieser Frage wird sich im Folgenden in drei Schritten genähert. Ich beginne mit einem Rückblick auf die Geschichte dieses Bildungsbereiches in entwicklungspolitischer Perspektive. Die Globalisierung ist nicht vom Himmel gefallen, sondern ein langandauernder Prozess. Ich werde fragen, mit welchen Konzepten bisher die Pädagogik auf diese Entwicklung reagiert hat. In einem zweiten Schritt umreißt ich das

Konzept des Globalen Lernens und skizziere damit Aspekte einer Bildung für eine zukunftsfähige Entwicklung in einer sich globalisierenden Welt. Abschließend stelle ich eine didaktische Minimalperspektive dar.

I. Von der Dritte-Welt-Pädagogik zum Globalen Lernen

Dass sich Erfahrungen von Fremdheit in didaktischen Konzepten niederschlagen bzw. in Anforderungen an die Pädagogik umgesetzt werden, ist nichts Neues (vgl. ausführlich Scheunpflug/Seitz 1995). Bereits das Bildungskonzept von Comenius Ende des 16. Jahrhunderts formulierte in der Formel "allen alles zu lehren" einen Universalitätsanspruch. Die Kolonialpädagogik des letzten Jahrhunderts verband hegemoniale Ansprüche mit didaktischen und kulturtheoretischen Überlegungen, die höchst ambivalente Bildungskonzepte generierte. Auf der einen Seite ging es ganz klar um die Durchsetzung der Interessen der Kolonialmächte, auf der anderen Seite wurden gerade in manchen Missionsschulen pädagogische Ansätze vertreten, die auch aus heutiger Perspektive zwar selbstverständlich sein sollten, de facto es aber nicht sind, so die Verwendung der Muttersprache im Unterricht, die Beschäftigung einheimischer Personals und der Lebensbezug der Didaktik (vgl. Adick 1992, 1993; Schlunk 1914). Hermann Nohl, ein geisteswissenschaftlicher Pädagoge, beschreibt 1928 den "Bildungswert fremder Kulturen" in der Auseinandersetzung mit dem eigenen Lebensentwurf und bringt damit jene Selbstreflexivität im Umgang mit Fremdheit in die Diskussion, die auch aus heutiger Perspektive eine wesentliche Perspektive interkulturellen Lernens darstellt (vgl. Nohl 1928).

Im Umgang mit fremden Kulturen sind es in der Nachkriegsgeschichte zwei wesentliche Diskurse, die die Diskussion prägen: zum einen der um den Umgang mit der Differenz zwischen deutscher und nichtdeutscher Muttersprache und Kultur im Bildungssystem (der Diskurs interkulturellen Lernens) und der um den Umgang mit der Differenz

zwischen Reichtum und Armut. Letzterer steht geradezu symptomatisch für den Umgang mit der Globalisierung. Denn der Globalisierungsdiskurs wird - obwohl ein Phänomen, das wirtschaftliche, kulturelle, politische, rechtliche und ökologische Aspekte des öffentlichen Lebens tangiert - überwiegend im Wirtschaftssystem geführt. Das Wirtschaftssystem operiert mit dem binären Code von "Haben" und "Nichthaben" (vgl. Luhmann 1986; 1988) und daher erscheint es sinnvoll zu reflektieren, wie mit dieser Unterscheidung in pädagogischen Kontexten umgegangen wird. Dies lässt sich besonders gut in Konzeptionen der entwicklungsbezogenen bzw. entwicklungspolitischen Bildung zeigen.

Unmittelbar nach dem zweiten Weltkrieg ist der Beginn entwicklungspolitischer Bildungsbemühungen feststellbar. Zunächst steht die *Begegnungsarbeit* von Organisationen wie dem Internationalen Jugendgemeinschaftsdienst, der auf eine derartige Arbeit bis in die Gründerjahre des Völkerbundes zurückgeht, unter dem Motto "Internationale Verständigung" im Mittelpunkt. In den fünfziger Jahre dominieren Konzepte der Erziehung zur internationalen Verständigung (geprägt durch die Rückkehr Deutschlands und Österreichs in die internationale Staatengemeinschaft nach dem Zweiten Weltkrieg) mit dem Ziel der "Erziehung zum Weltbürger, der frei ist von jedem Vorurteil gegenüber Konfession, Nationalität und Rasse ... und an der Völkerverständigung, Völkerversöhnung und echter Friedensarbeit mitzuwirken gewillt ist" (vgl. Fadrus 1952, S. 659).

Aus der Erfahrung der nach dem Zweiten Weltkrieg gewährten Hilfe werden Ende der fünfziger Jahre Hilfswerke und Organisationen durch Kirchen und Staat gegründet (1958 Misereor, 1959 Brot für die Welt und die Deutsche Stiftung für Entwicklung), die, deutlich in den ersten Spendenaufrufen nachzulesen, das Nachkriegserleben zurückgeben möchten: notleidenden Völkern Hilfe durch Spendenmittel zu gewähren. Diese Hilfgedanken werden in der Schule als Sensibilisierung der Jugend für notleidende Völker aufgegriffen und in entsprechende pädagogische Aktionen umgesetzt.

Parallel zur Entkolonisierung in den sechziger Jahren wird eine informationsorientierte Vermittlung der Entwicklungshilfe als Didaktik eines neuen Bildungsgutes dominant: "Für den Schulgeographen ist unser Problem zunächst einmal ganz einfach das der Bewältigung von zusätzlichem Stoff. [...] Das einfachste (wenn auch nicht das bestmögliche) wird sein, nach Abschluß der Behandlung des Erdteils in der üblichen Form einige Stunden anzuhängen und zu fragen: 1. Was fehlt aus unserer Sicht den Völkern? 2. Was muß man ihnen zuerst bringen? 3. Wie müssen wir es tun? 4. Warum müssen gerade wir es tun? Das läßt sich in fünf, auch schon in drei Stunden erledigen" (Schiffers 1960, S.385). Dieser entwicklungspädagogische Bildungsoptimismus wird durch die

curricularen Innovationen und ideologiekritischen Auseinandersetzungen Anfang der siebziger Jahre in Frage gestellt, die besonders die internationalen Abhängigkeitsstrukturen thematisieren. Damit rückt auch die Schule als Vermittlungsinstrument in eine kritische Sicht: "... mangelnde Kenntnisse von Lehrern und Schülern sind nicht in erster Linie Folge eines Informationsrückstandes, sondern Symptom eines provinziellen, auf Anpassung an bestimmte herrschende Interessen ausgerichteten Bildungssystems, das eine laufende Selbstaufklärung verhindert" (Schade 1970, S. 9). Durch die Erfahrungen der Biafra-Krise, den Cabora-Bassa-Staudamm und dann Ende der sechziger Jahre den Vietnam-Krieg setzt eine deutliche Politisierung der entwicklungspolitischen Debatte ein, die durch eine Perspektive der Aufklärung gekennzeichnet ist.

Relativ bald, Mitte der siebziger Jahre, erfährt auch die entwicklungsbezogene Bildung die in anderen Sozialwissenschaften feststellbare "Alltagswende". Nun treten affektive Dimensionen im Lernprozess stärker in den Vordergrund: "Wie aber will man einen jungen Menschen für die Probleme der Dritten Welt motivieren, wenn das Herz nicht dabei ist?" (Weißhaar 1976)

In den achtziger Jahren findet der Kulturbegriff Resonanz in der entwicklungsbezogenen Bildung. In Konzepten interkulturellen Lernens wird der Dialog mit dem Süden gefordert, denn die Dritte Welt dürfe "in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit nicht Lernobjekt bleiben, sondern (müsse, A.S.) Kommunikationspartner werden" (vgl. Freise 1982, S. 169).

Mit der Erklärung von Rio und der Verabschiedung der Agenda 21 - dem Aktionsplan zur Umsetzung der Beschlüsse - im Jahr 1992 werden umwelt- und entwicklungsbezogene Herausforderungen stringent zusammen gesehen und in ein Konzept gepackt. Das Konzept der "Sustainability", der Nachhaltigkeit oder Zukunftsfähigkeit stellt den Generationenvertrag nicht nur in eine Zeit- sondern auch in eine Raumdimension und radikalisiert damit den Zukunftsauftrag von Bildung. Im Kapitel 36 der Agenda 21 heißt es: "Bildung ist eine unerlässliche Voraussetzung für die Förderung einer nachhaltigen Entwicklung und die Verbesserung der Fähigkeit der Menschen, sich mit Umwelt- und Entwicklungsfragen auseinander zu setzen. Während die Grund-erziehung den Unterbau für eine umwelt- und entwicklungsorientierte Bildung liefert, muss letzteres als wesentlicher Bestandteil des Lernens fest miteinbezogen werden. Sowohl die formale als auch die nichtformale Bildung sind unabdingbare Voraussetzungen für die Herbeiführung eines Bewusstseinswandels bei den Menschen, damit sie in der Lage sind, ihre Anliegen in bezug auf eine nachhaltige Entwicklung abzuschätzen und anzugehen." (Agenda 21, Kap. 36.3, 1992) Es ist "danach zu streben, allen Bevölkerungsgruppen vom Primarschul- bis zum Erwachsenenalter den Zugang

zur umwelt- und entwicklungsorientierten Bildung/Erziehung im Verbund mit der Sozialerziehung zu ermöglichen" (Agenda 21 Kap. 36.4.c, 1992). Damit öffnet sich der Blick für die Komplexität globaler Herausforderungen.



Die pädagogische Bearbeitung der Differenz zwischen Haben und Nichthaben hat, das zeigt dieser kurze Blick auf fünfzig Jahre Pädagogik-Geschichte, Erkenntnis- und Zugangsprobleme dieses Lernbereichs deutlich gemacht:

- Die pädagogische Anleitung zu Toleranz und gegenseitigem Verständnis wird dann besonders schwierig, wenn sich unterschiedliche Lebenschancen zwischen die Begegnung schieben. Das zeigte sich konzeptionell bereits in den fünfziger Jahren. Jede Lehrkraft, die heute eine Schülerbegegnung in ein deutlich ärmeres Land als die Bundesrepublik durchführt, kann dies bestätigen (vgl. den Erfahrungsbericht bei Dauber u.a. 1998).
- Der Umgang mit der Differenz zwischen Armut und Reichtum bedarf auf der einen Seite eines soliden Faktenwissens, auf der anderen Seite kann ein solches Wissen dazu beitragen, die Interdependenzen des Problems nicht zu sehen, Aspekte zu überschätzen und letztlich einer paternalistischen Überlegenheit Vorschub zu leisten. (Diese Gefahr

droht vor allem dann, wenn in Schulbüchern "Anleitungen" zur Überwindung von Armut bzw. Unterentwicklung formuliert werden).

- Der Umgang mit der Differenz zwischen Armut und Reichtum verweist auf der einen Seite auf makropolitische Strukturen (Fragen des Welthandels etc.), auf der anderen Seite auf alltagspraktische Zusammenhänge, beispielsweise die eigenen Konsumgewohnheiten.
- Die Beschäftigung mit der Differenz zwischen Armut und Reichtum eröffnet die Gefahr von Paternalismus und der Behandlung von Ärmeren als Objekte im Kontext eigener Überlegenheitsvorstellungen.
- Die Beschäftigung mit der Differenz zwischen Armut und Reichtum ist nicht unabhängig von kulturellen Vorstellungen und bedarf kultureller Selbstreflexion.
- Die pädagogische Beschäftigung mit der Differenz zwischen Reichtum und Armut ist heute häufig nicht mehr nur eine Perspektive von Erster und Dritter Welt; vielmehr verwischen sich die Raumzuweisungen angesichts der Individualisierung der Lebenslagen in der Ersten Welt und des Zerfalls der Staaten in der Zweiten Welt.

Wie kann heute Bildung für eine zukunftsfähige Entwicklung aussehen? Damit komme ich zum zweiten Abschnitt meiner Ausführungen.

II. Globales Lernen als Reaktion auf die Herausforderung der Globalisierung - Bildung für eine zukunftsfähige Entwicklung in einer sich globalisierenden Welt

Eine der pädagogischen Konzeption, die auf diese Herausforderungen umfassend reagiert, ist die Konzeption Globalen Lernens. Globales Lernen kann als die pädagogische Reaktion auf die Entwicklungstatsache zur Weltgesellschaft verstanden werden. Diese Definition folgt dem Diktum von Sigfried Bernfeld Anfang des zwanzigsten Jahrhunderts, der Erziehung als die gesellschaftliche Reaktion auf die Entwicklungstatsache des Kindes beschrieb. Globales Lernen nimmt die Frage der *sozialen Gerechtigkeit* zum Ausgangspunkt. Globales Lernen bearbeitet die doppelte Herausforderung der Globalisierung, nämlich sowohl eine Orientierung für das eigene Leben zu finden als auch eine Vision für das Leben in einer human gestalteten Weltgesellschaft zu entwickeln, und setzt diese in pädagogisches Handeln und didaktische Bemühungen um. Globales Lernen ist damit Teil einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (vgl. Herz/Seybold/Strobl 2001; hier v.a. de Haan, S.29ff.)

- der Traditionsstrang, der aus der Geschichte der Nord-Süd-Bewegung kommend, Fragen der Diffe-

renz zwischen Armut und Reichtum in besonderem Maße in den Blick nimmt.

Als Globale Herausforderungen beschreibt das UNDP (United Nations Development Program) folgende Fragestellungen:

Die Herausforderung der globalisierten Welt werden unterschiedlich beschrieben. Für die entwicklungspolitische Debatte ist der jährliche 'Bericht über die menschliche Entwicklung' des UNDP von Bedeutung. Im jüngsten Bericht des UNDP (1999, S.3), der sich unter der Titel "Globalisierung mit menschlichem Antlitz" explizit mit den Herausforderungen der Globalisierung für eine humane Weltgesellschaft beschäftigt, werden folgende Entwicklungsaufgaben für die Eine Welt genannt:

- Es gilt, ungleiche *Rechtsverhältnisse* und *Rechtsverständnisse* über einen ethischen Diskurs, v.a. in Hinblick auf die Durchsetzung der Menschenrechte, zu bearbeiten.
- Die ungleichen *Wirtschafts- und Handelsverhältnisse* (in Hinblick auf eine Weltwirtschaftsordnung) stellen nach wie vor ein ungelöstes Problem dar.
- Ein großer Teil der Menschen im Süden - aber auch eine zunehmende Anzahl im Norden - leben in *Armut* bzw. unter dem Existenzminimum. Diese Problemlast gilt es zu bewältigen.
- Die *Mitbestimmungsmöglichkeiten* sind auf der Erde sehr ungleich verteilt.
- Menschen sind weltweit, vor allem aber in Staaten des Südens - zunehmend *Sicherheitsrisiken* und Gefährdungen, z.B. durch bewaffnete Konflikte, durch Bürgerkriege und durch Kriminalität ausgesetzt.
- Über *Nachhaltigkeit* ist dem exponentiellen Ansteigen des Ressourcenverbrauchs und der Zerstörung unserer natürlichen *Umwelt* Einhalt zu gebieten.

Es mag verwundern, dass 'Nachhaltigkeit' hier als eine Perspektive unter anderen firmiert und nicht - wie zum Beispiel im Modellversuch der Bund-Länder-Kommission üblich - als Oberbegriff verwendet wird. Je nach Perspektive - ob man von der Seite der Menschenrechte, Fragen der Weltwirtschaftsordnung oder globaler Umweltgefährdungen auf unsere globalisierte Welt blickt - wird der Zugriff ein anderer sein. Die Entwicklung zu einer Weltgesellschaft kann unter ganz verschiedenen Blickwinkeln bearbeitet werden. Diese unterschiedlichen Begriffe sind aus erkenntnistheoretischer Perspektive sinnvoll; denn eine komplexe Herausforderung kann nicht 'ganzheitlich' bearbeitet werden. Aus erkenntnistheoretischen Gründen wissen wir seit Kant,

dass 'Ganzheitlichkeit' vielmehr eine regulative Idee ist, eine "Denunziation der Wirklichkeit im Denken" (Trembl o.J., S.237). Eine mehrperspektivische Annäherung ist deshalb der Komplexität des Gegenstandes angemessen.

Schülerinnen und Schüler müssen heute lernen, mit diesen globalen Herausforderungen umzugehen. Dies bedeutet sie zum einen psychisch auszuhalten und zum anderen diese Welt zu verstehen und gestalten zu lernen. Es sind Kenntnisse und Fähigkeiten zu vermitteln, die dazu potenziell beitragen, Schritte auf dem Weg zur Humanisierung dieser Entwicklung zu gehen und nicht nur das Überleben, sondern vielleicht auch das gute Leben auf diesem Planeten Erde in der Einen Welt zu ermöglichen. Lernen heißt primär Erhöhung der Eigenkomplexität. Kenntnisse über die Eine Welt sind dafür unverzichtbar, angesichts der unbekannteren Zukunft kann diese vor allem aber auch über vielfältige Fertigkeiten und Problemlösefähigkeiten gesteigert werden.

Dabei wird überwiegend auf der Ebene von Unterricht angesetzt - sei es konkret in der Schule, sei es über Bildungsmaterialien, wie sie von Nichtregierungs- und Regierungsorganisationen produziert werden. Natürlich ist es auch nötig, dass sich angesichts dieser enormen Herausforderungen nicht nur der Unterricht ändert, sondern auch die institutionellen Rahmenvoraussetzungen von Bildungsprozessen verändert werden, beispielsweise in Hinblick auf die Autonomie der Schule, die Fortbildung von Schulleitungen, die Entwicklung einer Organisationspädagogik für die gesamte Institution der Schule oder auch für Nichtregierungsorganisationen. Diese Fragestellungen sind für Globales Lernen sehr wichtig. Allerdings liegt die Konzentration der Debatte Globalen Lernens nach wie vor in der Gestaltung von Unterrichtsprozessen: also in dem Aspekt, der unmittelbar in den Händen der einzelnen Lehrkraft liegt und in dem deshalb Veränderungen am schnellsten und einfachsten möglich sind.

III. Didaktische Aspekte Globalen Lernens - eine Minimalperspektive

Wie kann Globales Lernen nun verwirklicht werden? Ich möchte im dritten Abschnitt abschließend einige didaktische Aspekte vorstellen (vgl. ausführlich Scheunpflug/Schröck 2000).

Thema

Globales Lernen bezieht sich *thematisch* auf die sachliche Dimension der Einen Welt. Themen wie Entwicklungsfragen, die Veränderung unserer natürlichen Umwelt, Migration oder die Bewahrung des Friedens stehen im Mittelpunkt Globalen Lernens. Diese Themen bieten einerseits eine

Orientierung an den Problembereichen der Weltgesellschaft, ohne andererseits einen festumrissenen Themenkanon zu präsentieren. Es macht kaum noch Sinn, in Konzepten Globalen Lernens einen festumrissenen Themenkanon präsentieren zu wollen. In einer eng vernetzten und globalisierten Weltgesellschaft kann an vielen gesellschaftlichen Themen über diese Weltgesellschaft gelernt werden. Themen Globalen Lernens sind die Themen, die sich mit Überlebensproblemen von Menschen befassen - und diese werden je nach Zeit- und Kulturkontext unterschiedlich sein. Globales Lernen ist dem Leitbild verpflichtet, unsere Welt ökologisch und zukunftsfähig zu gestalten und orientiert sich deshalb an gesellschaftlichen Herausforderungen und Problemlösungen.

Um in Hinblick auf die heute notwendige Komplexitätsbewältigung die angemessenen Fähigkeiten zu vermitteln, sollte die thematische Darstellung den *Umgang mit Nichtwissen* im Blick behalten. Das bedeutet, dass letztlich alle entwicklungspolitischen Entscheidungen unter dem Vorbehalt unserer unsicheren Zukunft gefällt werden und keiner die Rezepte für die unbekannt Zukunft von morgen bereit hält. Didaktische Materialien müssen diese Perspektive mittransportieren. Damit sollte vermieden werden, Schülerinnen und Schülern pauschale eindimensionale Lösungsperspektiven anzubieten. Häufig passiert dies aus dem Bedürfnis heraus, Schülerinnen und Schülern konkrete Perspektiven offerieren zu wollen. Das legitime Sicherheitsbedürfnis von Schülerinnen und Schülern kann aber nicht mehr auf der Sachdimension befriedigt werden - vielmehr müssen sie diese Sicherheit in der Erfahrung begründen, ihren Verstand selbständig einsetzen und gebrauchen zu können.

Räumliche Dimension

Diese Themen ereignen sich in unterschiedlichen *Räumen*, d.h. in unterschiedlicher sozialer und geographischer Entfernung vom Lernenden. Jeder der Themenbereiche kann in globaler Dimension, in nationaler Dimension, in regionaler Dimension oder auf lokaler Ebene bearbeitet werden. Gerade für Institutionen der Entwicklungszusammenarbeit ist es eine verwirrende Perspektive, dass auch die Beschäftigung mit den Umweltverhältnissen vor Ort oder den individuellen Erfahrungen im Arbeitsprozess oder mit staatlichen Formen im Umgang mit Minderheiten Lernerfahrungen einer 'Eine-Welt-Pädagogik' sein können. Dadurch, dass Fremdheitserfahrungen nicht mehr nur mit geographischer Entfernung verbunden sind, spielen hier auch interkulturelle Erfahrungen eine wichtige Rolle. Das Schlagwort des 'Global denken, lokal handeln' ist nach wie vor in aller Munde und es wird immer wichtiger zu erkennen, wie Prozesse in der Welt immer stärker miteinander verknüpft sind. Dieses Schlagwort markiert aber auch eine Gegenüberstellung von 'global' und 'lokal', die in der Realität so

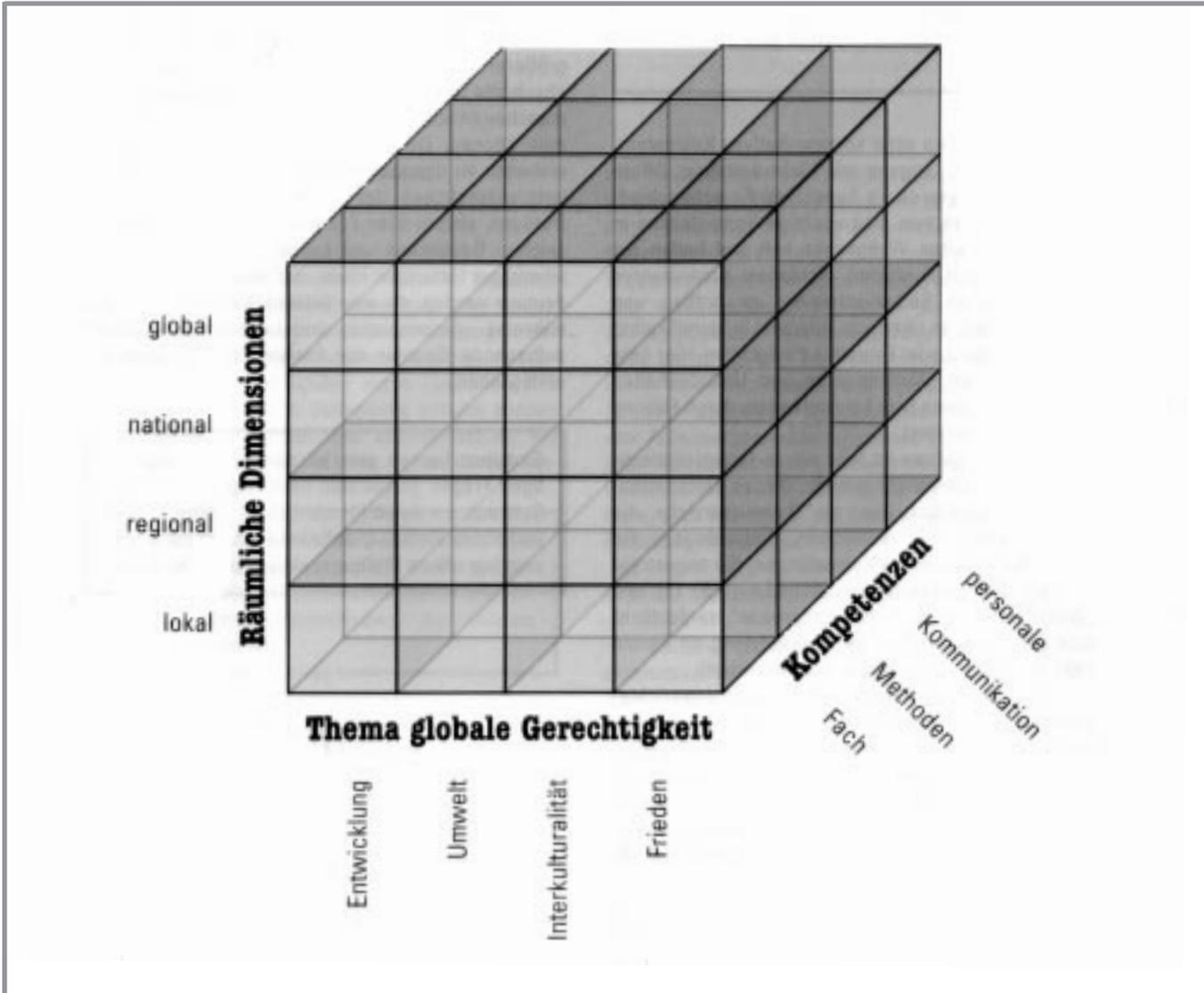
nicht gegeben ist. Dies muss, ebenso wie die häufige Erfahrung, dass die unterschiedlichen räumlichen Ebenen häufig nicht sehr viele Verbindungen aufweisen und lokales Handeln nur in den wenigsten Fällen globale Auswirkungen hat, auch für Unterricht - durch die Reflexion der unterschiedlichen Ebenen - bedacht werden.

Kompetenzen

Globales Lernen sollte für den Umgang mit Ungewissheit, wie er durch den schnellen sozialen Wandel bedingt ist, für den Umgang mit Unsicherheit und den Erfahrungen von Nichtwissen qualifizieren. Gerade diese Aspekte sind es ja, die in einer offenen Zukunft unter Bedingungen hoher Komplexität, sinnvoll bewältigt werden müssen. Globales Lernen sollte die *Kompetenzen* vermitteln, sich in der Weltgesellschaft zu bewegen. Dazu benötigen Jugendliche Fachkompetenzen, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz sowie Persönlichkeitskompetenz. Was ist damit gemeint? Unter *Fachkompetenzen* subsumieren wir die klassischen Kompetenzen des Wissens, des Verstehens und des Urteilens. Es geht darum, Fakten, Regeln, Begriffe zu kennen, Phänomene und Argumente zu durchschauen und Maßnahmen oder Zusammenhänge beurteilen zu lernen. Gerade angesichts der Notwendigkeit zu lernen mit abstrakten Sachverhalten umzugehen, ist hier auch eine entsprechende kognitive Herausforderung sinnvoll. Diese Kompetenz wird häufig implizit in der Auseinandersetzung mit Themen vermittelt. Weniger im Blick sind die weiteren Kompetenzen, die für ein Leben in der Weltgesellschaft unabdingbar sind. Unter *Methodenkompetenz* fassen wir Fähigkeiten wie Exzerpieren, Nachschlagen, Strukturieren, Planen, Gestalten, Visualisieren oder die selbständige Bearbeitung von komplexen Aufgaben. *Soziale Kompetenzen* meinen die gerade auch im interkulturellen Zusammenhang so wichtigen Fähigkeiten wie Kooperieren, Zuhören, Begründen, Argumentieren, Fragen, Diskutieren, solidarisches Handeln oder Präsentieren. Ein wichtiger Bestandteil Sozialer Kompetenzen in Hinblick auf Globales Lernen ist das *Einüben einer differenzierten Sprache* und das Erlernen eines sensiblen Umgangs mit unterschiedlichen Sprachen und Sprachfähigkeiten (vgl. z.B. die Praxisanregungen vom Anne Frank Haus 1995). Aufbau einer kommunikativen Kompetenz, Fragehaltungen, Umgang mit Nichtverstehen, Offenheit zu Nachfragen sowie Sensibilität für unterschiedliche Körpersprachen sind wichtige Kompetenzen in einer globalisierten Weltgesellschaft und helfen zur Vermeidung von Konflikten. *Personale Kompetenzen* zeigen sich in Selbstvertrauen, im Aufbau von Werthaltungen, im Üben von Toleranz, in Identifikation und Engagement oder Empathie-Fähigkeiten. Hier geht es auch darum, Widersprüche und Unsicherheiten aushalten zu lernen (wie beispielsweise durch Führung 1996 und Bühler 1996 gefordert).

Globales Lernen ist kein neues Unterrichtsfach, sondern ein *Unterrichtsprinzip*. Dieses Unterrichtsprinzip definiert sich über die Themenbereiche, die angesprochen, die räumlichen Dimensionen, die betrachtet und über die Kompetenzen, die angestrebt werden. Die folgende Abbildung, ein *“didaktischer Würfel Globalen Lernens”*, verdeutlicht dies (den Würfel haben wir in Anlehnung an Arnold 1997, S.307 und Dürr 1998, S.273 entwickelt):

le Aspekte des Lebens in einem anderen Land auf und schafft Empathie. Wenn Schülerinnen und Schülern aber nie die Methodenkompetenz vermittelt wird, die es ihnen ermöglicht, widersprüchliche Informationen zu strukturieren und konstruktiv mit Komplexität umzugehen, dann greift dieser Unterricht zu kurz. Erst die Beachtung aller drei Parameter ermöglicht Globales Lernen. Dies kann nicht zur gleichen Zeit und muss nicht am gleichen



Didaktischer Würfel Globales Lernen (Annette Scheunpflug/ Nikolaus Schröck)

Lehrkräfte können nicht in jeder Unterrichtseinheit alle drei Parameter angemessen berücksichtigen wohl aber in der Summe des Unterrichts. Die Dreidimensionalität des Modells verdeutlicht die Komplexität Globalen Lernens. Dass ein reines Methodentraining noch kein Globales Lernen darstellt, ist unmittelbar einsichtig. Dass aber auch ein Projekt wie z.B. 'Indien mit allen Sinnen erfahren' alleine nicht unbedingt den Anforderungen Globalen Lernens entspricht, wird so erkennbar. Unterricht, der beim Kochen von Tee und Reis und dem Anziehen eines Sari stehen bleibt, greift zwar wichtige kulturel-

Thema geschehen, eine Schwerpunktsetzung ist sinnvoll und nötig. Es sollte aber immer mitgedacht werden, damit in der Summe eine ausgewogene Gewichtung entsteht. Diese Ausgewogenheit kann entstehen, wenn Globales Lernen in einer umfassenden Unterrichtseinheit angelegt wird. Diese Ausgewogenheit kann aber auch über unterschiedliche Bausteine Globalen Lernens verwirklicht werden, die an unterschiedlicher Stelle in den Unterricht einfließen. Bausteine sind kleinste Einheiten größerer Unterrichtseinheiten, es sind Unterrichtsabschnitte und/oder einzelne Arbeitsaufgaben, die in

manchen Fällen nur wenige Minuten in Anspruch nehmen können. Dementsprechend sind diese Basiseinheiten im didaktischen Würfel genau platzierbar und mit unterschiedlichen fachlichen und methodischen Bezügen, also in allen Fächern, einsetzbar. Zwischen solchen Bausteinen und Lehreinheiten legt nun ein lebendiger Unterricht Pfade, auf denen Verbindungen deutlich werden, die eine didaktische Spirale, d.h. die teilweise wiederholende und bewusst aufeinander aufbauende Struktur der Fachinhalte und Lernziele ermöglichen.

Globalem Lernen geht es darum, "lebenswichtigen Fragen gemeinsam nachzuspüren" (Rudolf Schmitt) um damit für ein Leben in einer global vernetzten Welt zu qualifizieren und die dafür notwendige offene Weltperspektive zu ermöglichen.

Globales Lernen ist damit kein einheitlich fest umreißbares Konzept, sondern eine Fragehaltung angesichts der großen pädagogischen Herausforderung, heranwachsende Menschen auf eine Welt vorzubereiten, die als Weltgesellschaft zusammenwächst.

Literatur:

Adick, Christel: Praxis und Effekte der Kolonialpädagogik. In: Müller, Klaus E./Tremel, Alfred K. (Hg.): Ethnopädagogik, Berlin 1992, S. 133 - 155

Adick, Christel: Muttersprachliche und fremdsprachliche Bildung im Missions- und Kolonialschulwesen. In: Bildung und Erziehung, 46. Jg., H. 3, 1993, S. 283ff.

Agenda 21: Dokumente der Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung im Juni 1992 in Rio de Janeiro. Eine Information des Bundesumweltministeriums, Bonn o.J.

Anne Frank Haus in Zusammenarbeit mit dem Institut für Lehrerfortbildung und dem Pädagogisch-Theologischen Institut in Hamburg: Das sind wir. Interkulturelle Unterrichtsideen für Klasse vier bis sechs aller Schularten. Lesebuch und Handbuch, Weinheim 1995

Arnold, Rolf: Von der Weiterbildung zur Kompetenzentwicklung. Neue Denkmodell und Gestaltungsansätze in einem sich verändernden Handlungsfeld. In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management Berlin (Hg.): Münster 1997, S. 253 - 307

Bühler, Hans: Perspektivenwechsel - unterwegs zu 'Globalem Lernen'. Frankfurt/Main 1996

Dauber, Heinrich u.a.: Das Projekt war doch ein Erfolg: Schulen im interkulturellen Dialog. Ein medienpädagogisches Forschungs- und Kooperationsprojekt zwischen Deutschland und Zimbabwe. Frankfurt/Main 1998

de Haan, Gerhard: Was meint "Bildung für nachhaltige Entwicklung" und was können eine globale Perspektive und neue Kommunikationsmöglichkeiten zur Weiterentwicklung beitragen? In: Herz, Otto/Seybold, Hansjörg/ Strobl, Gottfried (Hg.): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Globale Perspektiven und neue Kommunikationsmedien, Leske + Budrich: Opladen 2001, S. 29 - 46

Dürr, Heiner: Lehreinheiten als Schnittmengen der geographischen Lehrpläne in Schule und Universität. Das Beispielprojekt "Konflikte in der Provinz Westkalimantan/Indonesien. In:

Rinschede, Gisbert/Gareis, Josef (Hg.): Global denken - lokal handeln: Geographieunterricht, Band 1, Regensburg 1998, S. 271 - 281

Fadrus, Viktor: Von der staatsbürgerlichen zur weltbürgerlichen Erziehung. In: Bildung und Erziehung, 10, 1952, S. 650 - 664

Freise, Josef: Interkulturelles Lernen in Begegnungen - eine neue Möglichkeit entwicklungspolitischer Bildung?, Saarbrücken/Fort Lauderdale, 1982

Führung, Gisela: Begegnung als Irritation. Ein erfahrungsgeleiteter Ansatz in der entwicklungsbezogenen Didaktik. Münster 1996

Herz, Otto/Seybold, Hansjörg/Strobl, Gottfried (Hg.): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Globale Perspektiven und neue Kommunikationsmedien, Leske + Budrich: Opladen 2001

Luhmann, Niklas: Ökologische Kommunikation, Opladen 1986

Luhmann, Niklas: Die Wirtschaft der Gesellschaft, Frankfurt/Main 1988

Nohl, Hermann: Der Bildungswert fremder Kulturen (1928). In: Schriften aus dreißig Jahren, o.J., S.50ff. Ersterscheinung: Niederschrift eines Vortrages vor der Jahresversammlung der Hessischen Philologenschaft am 20. April 1928 in Worms, gedruckt in der "Erziehung", 1928

Schade, Kai Friedrich: Provozierte Pädagogik. Entwicklungsbezogene Bewusstseinsbildung erfordert mehr als nur Spendenappelle. In: epd-EP 2/1970, Frankfurt, S. 9 - 11

Scheunpflug, Annette/Seitz, Klaus: Die Geschichte der entwicklungsbezogenen Bildungsarbeit. Zur pädagogischen Konstruktion der Dritten Welt, Frankfurt/Main 1995, Band 1:Theorieliteratur, Arbeits- und Unterrichtsmaterialien; Band 2: Schule und Lehrerbildung; Band 3:Jugend- und Erwachsenenbildung.

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

Schiffers, Heinrich: Der Schulgeograph vor dem Problem "Entwicklungsländer". In: Geographische Rundschau, 10/1960, Braunschweig 1960, S. 385 - 390

Schlunk, Martin: Die Schulen für Eingeborene in den deutschen Schutzgebieten. Hamburg 1914

Schmitt, Rudolf (Hg.): Eine Welt in der Schule. Klasse 1 - 10. Frankfurt/Main 1997

Tremel, Alfred K.: Ganzheitlichkeit - affirmative oder kritische Kategorie? Ökumenisches Lernen als ganzheitliches Lernen. In: Orth, Gottfried (Hg.): Dem bewohnten Erdkreis Schalom. Beiträge zu einer Zwischenbilanz ökumenischen Lernens. Münster o.J., S. 233 - 242

Tremel, Alfred K.: Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Lernens im Kontext der Weltgesellschaft aus evolutionstheoretischer Sicht. In: Hirsch, Klaus/Scheunpflug, Annette (Hg.): Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik. Frankfurt/Main 1999

UNDP [United Nations Development Program]: Globalisierung mit menschlichem Antlitz. Bericht über die menschliche Entwicklung 1999, Bonn, Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen, 1999

Weißhaar, Siegfried: Anregungen zur Behandlung des Themas "Dritte Welt" im Unterricht der Sekundarstufe 1. Ein Lehrerbericht. In: Friedensanalysen, für Theorie und Praxis 3, Frankfurt/Main, 1976, S. 109 - 130

Zeitschrift für Internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, Jahrgänge 1979 bis 1999

Globales Lernen: An den Schülerinnen vorbei?

WULF-DIETER SCHMIDT-WULFFEN

INSTITUT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTEN, UNIVERSITÄT HANNOVER

Was wir uns alle wünschen, ist, dass Lernen, vor allem problemorientiertes "Globales Lernen" nachhaltige Wirkung entfaltet. Lernen nach dem Prinzip "zu einem Ohr rein, zum anderen wieder heraus" dürfte kaum zu Sensibilisierung und Interesse oder gar zu Engagement an globalen Themen und Problemen führen. Dabei ist es eher unerheblich, ob es sich um "nahe" oder um "fern" liegende Themen handelt, etwa zur "Dritten Welt" - oder zur "Einen Welt". Nachhaltige Wirkung kann nur erwartet werden, wenn Unterricht "ankerfähig" angelegt ist und nicht an Schülerinnen und Schülern vorbei läuft. Und da häufen sich die Klagen über Wirkungslosigkeit von Unterricht (zuletzt: Erhard 1999). Ist das ein "Schicksal", mit dem Lehrer sich abfinden müssen oder liegt es an der Art des Unterrichts?

Befunde und Untersuchungen

Empirisch konnte nachgewiesen werden, dass stofforientierter Unterricht über die "Dritte Welt", der sich die Vermittlung kognitiven Wissens zur Aufgabe macht, trotz Wissenszuwachses zur Verfestigung von Vorurteilen, zur "Anreicherung" von Klischees und Stereotypen führt (Tröger 1992). Diese "Anreicherung" zeigt sich auch in einer empirischen Untersuchung, in der mit 2400 Schülern das Afrikabild von Sek-I-Schülern ermittelt wurde. Dieses ist statisch und rückwärtsgewandt und spiegelt die sozialisationsbedingten Vorstellungen: Afrika, das sind wilde Tiere, Leben spielt sich in "Hütten" ab, ist Landleben; es fehlt die Moderne, Menschen werden ohne Fähigkeiten gesehen. Das erschreckendste Ergebnis: Der Unterricht zwischen 5. und 10. Schuljahr lässt keine Veränderungen der Vor- und Einstellungen erkennen (ausführlich: Schmidt-Wulffen 1997, 1998, 1999a, 1999b). Immerhin liefert die Untersuchung einen wegweisenden Fingerzeig: Im Blickpunkt der Schülerinnen und Schüler stehen nicht anonyme, dingliche Sachverhalte sondern Menschen und - wichtiger noch - diese sind nicht Bauern und Städter, nicht Fischer oder Politiker, sondern Jugendliche, Gleichaltrige.

Angesichts des erschütternden Befundes des "Afrika-Bildes" lag es nun auf der Hand, der Frage nachzugehen, was Schüler an der "Ferne", an der

"Dritten Welt" (am globalen Lernen) eigentlich eher abstößt und was bei ihnen auf Interesse stößt, was Aussicht auf "Ankerfähigkeit" haben könnte. 1700 Schülerinnen und Schüler der Sek I, wurden hinsichtlich typischer erdkundlicher Schulbuchschwerpunkte auch auf Aspekte hin befragt, die Schüler zweier Klassen als für sich selbst als interessant aufgeschrieben hatten.



Das Ergebnis war eindeutig: Schüler gaben mit großem Abstand Fragestellungen sozial-ethischen Charakters den Vorzug vor Fragen und Inhalten abstrakten Charakters: Subjektiv bedeutsam sind die Beziehungen zwischen Menschen, die Lebenswelt, die alltäglichen Probleme und Lebensbedingungen, die auf Problemlösung gerichteten Handlungsstrategien. Von zentralem Interesse sind hoch emotional besetzte Fragen der "Selbstthematization", mit denen sich Schüler im jeweiligen Alter selbst auseinandersetzen. Das fängt altersentsprechend an mit Kleidung und Mode, Festen und Musik, Freizeit und Schule und reicht über Gemeinschafts- und Familienleben bis Geld, Konsumwünschen und Zukunftsvorstellungen. Dahinter steht die grundsätzliche Frage: Denken, handeln und sind die "anderen" eher anders

als wir oder ähnlich? Dies ist bei Mädchen sogar noch ausgeprägter als bei Jungen und bleibt bis zum 10. Schuljahr hindurch konstant (Schmidt-Wulffen 1996, 1997, 1999c, S. 54-68).

Dem gegenüber stoßen die den Erdkundeunterricht dominierenden Fragen, etwa nach Geofaktoren und Klimazonen, nach Räumen und Landschaftszonen, nach Merkmalen und Teufelskreisen oder nach Welthandel auf nur geringe Resonanz. Sie erreichen (kognitiv) nicht die Köpfe und (psychisch-emotional) nicht die Gemüter und Herzen. Gleiches dürfte in der Sek II gelten für einen Unterricht, bei dem es um Entwicklungstheorien, Systemanalysen, Struktur-schemata, Ökosysteme u.ä. geht.

Schulbuchinhalte stoßen nur dann auf positive Resonanz, wenn sie sich auf gesellschaftliche Schlüsselprobleme (Klafki) richten, auf Fragen nach der Entstehung von Armut und Hunger, auf Umweltprobleme und Hilfsmöglichkeiten.



Schlussfolgerungen und Konsequenzen: Lebensnah lernen

Schüler sollten auf der real-konkreten Handlungsebene, im Alltag der Menschen bei selbst-thematisierenden Fragen "abgeholt" werden. Durch einen Perspektivenwechsel sollte die "fremde" Sichtweise die eigene, sozialisationsbedingte kontrastieren. Handelnde sind Jugendliche, Jungen und Mädchen, Frauen und Männer, Entwicklungshelfer. Sie stellen "Türöffner" dar, weil in ihrem Denken und Handeln Analogien wie Abweichungen von den Handlungsnormen unserer Gesellschaft deutlich werden. Ein solcher Unterricht ist per se problemorientiert, muss sich dann allerdings auch auf Problemlösungsmöglichkeiten und Perspektiven einlassen. Die Lehrern in der Ausbildung oft am Herzen liegenden "wissenschaftlichen Inhalte" brauchen nicht "außen vor" gelassen zu werden, sie sollten

aber "anschlussfähig" an die zu erörternden lebens- und alltagsweltlichen Fragen angebunden werden (Schüler nicht nur "abholen", sondern sie auch zu "neuen Ufern führen"). Dabei sollte man sich weniger bemühen, die Differenzen, das Anderssein hervorzu-kehren als die Gemeinsamkeiten. Nur über diese werden die Menschen, nach denen Schüler fragen, zu Wesen mit Eigenschaften.

Wie Schüler den Unterricht zu ihrem Unterricht machen können: Kommunikation über Lerninteressen.

Nach einigen Unterrichtserfahrungen musste ich mir eingestehen, dass auch ein solcher, anspruchsvoller Unterricht die Distanzprobleme der Schüler nicht löst. Er verringert die Distanz, hebt sie aber nicht auf. Nach meinen Beobachtungen haben wir auch bei diesem Unterricht nicht plötzlich die verwandelten, glücklichen und hochmotivierten Schüler vor uns. Für die meisten von ihnen ist auch ein an ihren generalisierten Interessen ausgerichtetes Globales Lernen *business as usual*, Unterricht wie jeder andere. Er macht das Thema noch nicht zu ihrem Thema. Deshalb bedarf es eines weiteren Schrittes, der aus Platzgründen hier nur skizziert werden kann: Wir müssen mit den Schülern in ein methodisches Gespräch darüber eintreten, was und wie sie lernen könnten. Gleichrangige Kommunikation (entsprechend den Ergebnissen Watzlawicks und Schulz von Thuns) wird zwingend. Nachfolgend soll der Weg in zwei Schritten angedeutet werden:

Über Verfahren wie "Clustern/Anzetteln", "Schneeball" oder "Assoziationsstern" können Schüler ihre subjektive Fragestellungen zu einem vorgegebenen Thema äußern, die dann in Abstimmung mit dem Lehrer zur Grundlage von (Gruppen)Arbeitsthemen werden können (ausführlich zur methodischen Verfahrensweise sowie Beispiele s. Schmidt-Wulffen: 1999a S. 275-282, 1999b S. 23-53, 1999d).

Gemeinsam sind dann die Arbeitsweisen (Materialbeschaffung, eigene Recherchen, Arbeitsweisen, Präsentationsmöglichkeiten, Zeitdeputat) sowie Verbindlichkeiten und Bewertungs-/Benotungsverfahren zu klären. Das "A und O" liegt also in der gleichgerichteten, partnerschaftlichen Kommunikation anstelle der Verordnung von Inhalten und Lernweisen.

Da die Leser dieser Erfahrungen und Empfehlungen vermutlich Lehrer sind, möchte ich abschließend noch an eine inzwischen 80 Jahre alte Ermahnung des Gymnasiallehrers und Pädagogen Peter Petersen appellieren: "Wir unterrichten nicht Fächer und Wissenschaften, sondern Schülerinnen und Schüler". Zu ergänzen wäre nur noch: Und der hier entwickelte Weg sollte nicht nur für "globales Lernen" bedacht werden, sondern für schulisches Lernen schlechthin!

Literatur:

Erhard, A. (2000): Zur permanenten Schwierigkeit, Theorie und Schulpraxis miteinander zu verbinden. Das Beispiel "Dritte Welt". In: GW-UNTERRICHT Nr. 76, S. 6-11

Schmidt-Wulffen, W. (1996): Was interessiert Jugendliche an der Dritten Welt? In: PRAXIS GEOGRAPHIE, Nr. 7/8, S. 21-23 und EINE WELT IN DER SCHULE Nr. 4, S. 19-24

Schmidt-Wulffen, W. (1997): Jugendliche und Dritte Welt - Bewusstsein, Wissen und Interessen. In: GW-UNTERRICHT Nr. 66, S. 11-20 und ZEP Nr. 4 S. 10-14

Schmidt-Wulffen, W. (1998): Leben in Afrika - (k)ein Kinderspiel. Zukunftsvorstellungen und Visionen afrikanischer Jugendlicher. MATERIALIEN ZU DIDAKTIK DER GEOGRAPHIE, Bd. 14

Schmidt-Wulffen, W. (1999a): eine Welt und Dritte Welt: Länder oder Menschen? In: Schmidt-Wulffen, W./W. Schramke (Hrsg.): Zukunftsfähiger Erdkundeunterricht - Trittsteine für Unterricht und Ausbildung. Klett-Perthes, Pädagogische Reihe (Sonderband), S. 223-255

Schmidt-Wulffen, W. (1999b): "Wie ich Afrika sehe". In: PRAXIS GEOGRAPHIE Nr. 3, S. 9-13

Schmidt-Wulffen, W. (1999c): Schüler- und Alltagsweltorientierung im Erdkundeunterricht. Klett-Perthes, Pädagog. Reihe, Gotha

Schmidt-Wulffen, W. (1999d): Die eigenen Fragen der Schüler aufspüren. In: PRAXIS SCHULE, Nr. 1, S. 20-22

Tröger, S. (1992): Die "Dritte Welt" in der Wahrnehmung deutscher Schülerinnen und Schüler. In: Geographiedidaktische Forschungen, Bd. 22, S. 88-104

Schülerinteressen zur "Dritten Welt" (Fragebogen):

OS HS RS IGS/KGS Gym Junge Mädchen

Klasse: _____

Womit möchtest Du Dich bei der Behandlung eines Landes der 'Dritten Welt' gern beschäftigen? Kreuze maximal 12 der folgenden 22 Fragen an:

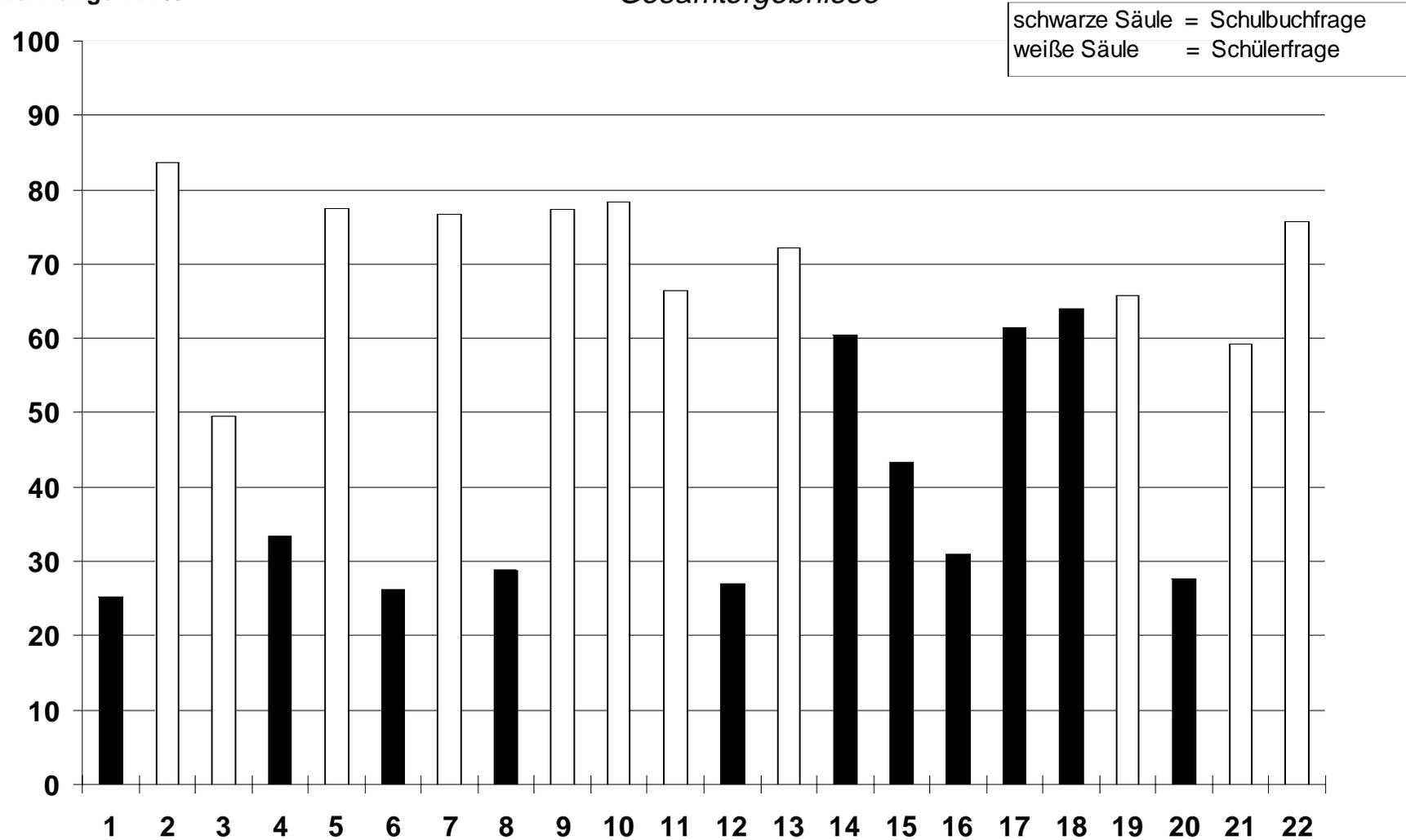
- | | | |
|----|---|--------------------------|
| 1 | mich interessieren besonders Klima und Böden | <input type="checkbox"/> |
| 2 | ich möchte wissen, wie Kinder/Jugendliche aufwachsen | <input type="checkbox"/> |
| 3 | ich möchte wissen, ob Kinder/Jugendliche Vorbilder haben, welche und warum | <input type="checkbox"/> |
| 4 | ich interessiere mich für Landwirtschaft und Industrie | <input type="checkbox"/> |
| 5 | ich möchte wissen, welche Probleme die Menschen in ihrem Alltag haben und wie sie damit zurechtkommen | <input type="checkbox"/> |
| 6 | ich möchte die räumlichen Gegensätze im Land kennen lernen | <input type="checkbox"/> |
| 7 | mich interessiert der Schulalltag, die Einstellungen der Kinder/Jugendlichen zu Schule und Bildung | <input type="checkbox"/> |
| 8 | ich würde gern verstehen, was ein Entwicklungsland ist und wie es sich von einem Industrieland unterscheidet | <input type="checkbox"/> |
| 9 | ich möchte erfahren, was die Jugendlichen in ihrer Freizeit tun | <input type="checkbox"/> |
| 10 | ich möchte wissen, welche Zukunftspläne die Kinder/Jugendlichen haben, wie sie sich ihr späteres Leben vorstellen | <input type="checkbox"/> |
| 11 | mich interessiert, welche Klamotten, Musik, Sportarten die Kinder/Jugendlichen am liebsten haben | <input type="checkbox"/> |
| 12 | ich möchte etwas über die wirtschaftlichen Verflechtungen zwischen Industrie- und Entwicklungsländern erfahren | <input type="checkbox"/> |
| 13 | ich möchte herausfinden, wie die Kinder/Jugendlichen zum Geld stehen, ob es ihnen wichtig ist und wofür sie es ausgeben | <input type="checkbox"/> |
| 14 | ich frage mich, woher die großen Umweltprobleme dort kommen | <input type="checkbox"/> |
| 15 | ich interessiere mich für die Tropen und den Regenwald | <input type="checkbox"/> |
| 16 | ich möchte in Erfahrung bringen, wie der Handel zwischen Industrie- und Entwicklungsländern funktioniert | <input type="checkbox"/> |
| 17 | ich möchte herausfinden, wie wir den Menschen dort helfen können | <input type="checkbox"/> |
| 18 | ich wüsste gern, woher Hunger und Armut dort kommen | <input type="checkbox"/> |
| 19 | mich interessiert, wie sich die Menschen dort unser Leben vorstellen | <input type="checkbox"/> |
| 20 | ich möchte etwas über Entwicklungshilfe erfahren | <input type="checkbox"/> |
| 21 | ich möchte herausfinden, ob Frauen benachteiligt sind | <input type="checkbox"/> |
| 22 | ich würde gern wissen, wie sich Kinder/Jugendliche dort fühlen, wenn sie wissen, dass das Leben bei uns viel angenehmer ist | <input type="checkbox"/> |

Einen eigenen Vorschlag? Schreibe ihn in Stichworten auf:

Schülerinteressen zur "Dritten Welt"

Gesamtergebnisse

Nennungen in %



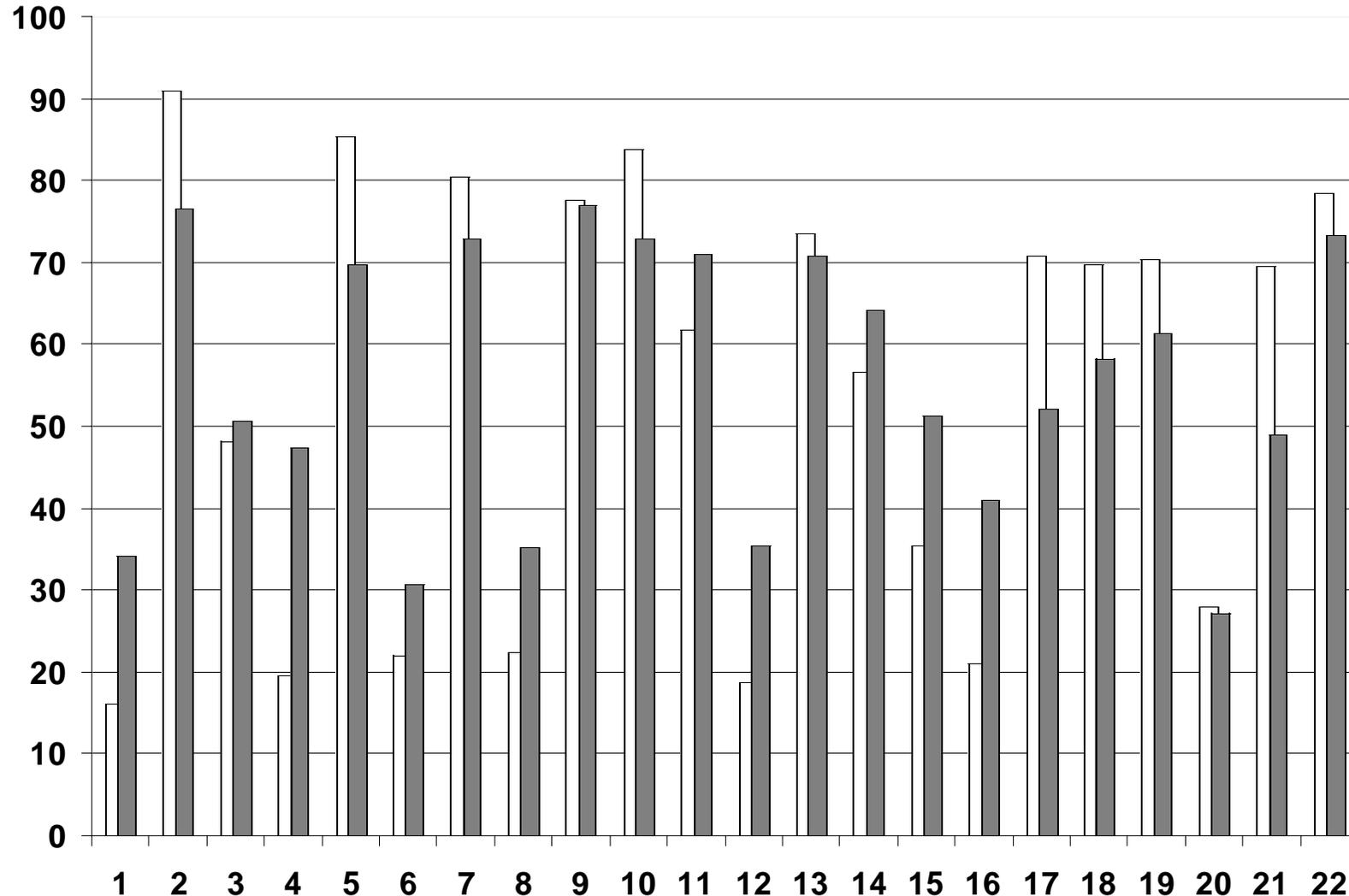
Schüler/innen: 1677

Auswertung/Darstellung: Aepkers

Schülerinteressen zur "Dritten Welt"

Gesamterhebung nach Geschlechtern

Nennungen (in %)



Mädchen : 868

Jungen : 809

Frage

Auswertung/Darstellung: Aepkers

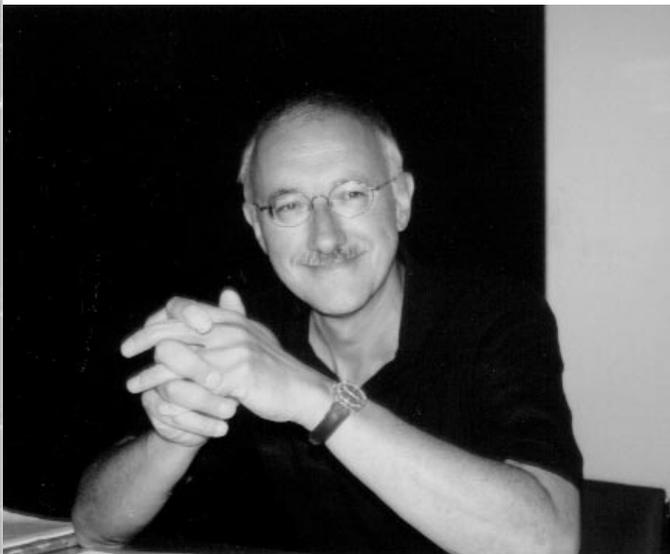
Globales Lernen in Österreich – Erfahrungen, Erwartungen, Perspektiven

HELMUTH HARTMEYER

KOMMENT (GESELLSCHAFT FÜR KOMMUNIKATION UND ENTWICKLUNG)

Ein historischer Exkurs

1975 erschien eine erste umfassende Bestandsaufnahme und Analyse der Öffentlichkeitsarbeit zum Themenbereich "Dritte Welt". Martin Jäggle und Bernd Sibitz untersuchten die Öffentlichkeitsarbeit von 43 entwicklungspolitisch arbeitenden Organisationen und Aktionsgruppen, die ihrerseits diese Arbeit damals wie folgt klassifizierten: bei 29 Organisationen erfüllte sie unmittelbar den Zweck der Werbung, um über Spendenappelle Geld und Personal zu beschaffen; bei 30 Organisationen den der Information (in erster Linie über Entwicklungshilfeprojekte, nur am Rande über Entwicklungsländer, kaum über Entwicklungspolitik), und nur zehn der 43 Organisationen und Gruppen wiesen ihrer Öffentlichkeitsarbeit die Funktion der Bewusstseinsbildung zu (d.h. über Lernprozesse Einstellungen zu verändern und zum Engagement zu motivieren).



Die Öffentlichkeitsarbeit Dritte Welt wurde bis weit in die 70er Jahre von kirchlichen (sprich katholischen) und kirchennahen Organisationen dominiert. Die meisten verstanden ihre Arbeit als weitgehend "unpolitisch" und wandten sich v.a. an den kirchlichen Bereich selbst. Es gab kaum Maßnahmen, die sich

an die Massenmedien, die Politik, die Wirtschaft oder an die Schulen richteten.

Neben dem Bereich "Kirche" war der Bereich Hochschule der zweitwichtigste Aktionsbereich. Auf Empfehlung der Rektorenkonferenz wurden erste Blockseminare an den Universitäten angeboten, reguläre Lehr- und Forschungsangebote gab es aber keine Handvoll und sie konzentrierten sich – wie bis in die späten 80er Jahre hinein auch an den Schulen – auf die Fächer Geografie und Geschichte. Eine besondere Initiative bildete die mehrjährige einschlägige Untersuchung von Lehrplänen und Schulbüchern am Institut für Ethnologie der Universität Wien im Verlaufe der 70er Jahre.

So hieß es bei Prof. Dostal:

"Es geht nicht darum das Informationsangebot zu erhöhen, sondern um das Erkennen von Problemen und Strukturzusammenhängen. Und weiter: Entwicklungshilfe bedeutet nicht ein Feld für einen unkomplizierten Aktivismus finden zu wollen. Vielmehr beginnt Entwicklungshilfe bereits im Inland."

Trotz der anerkennenswerten Bemühungen von Österreichischer Hochschülerschaft (ÖH) und Rektorenkonferenz gelang keine institutionelle Verankerung von Entwicklungsfragen an den Universitäten. Die Gründung des Mattersburger Kreises zu Beginn der 80er Jahre war die interdisziplinäre Antwort darauf, um dieser Aufgabe in neuer Form nachzugehen. Neben der ÖH engagierten sich v.a. die noch jungen Afro-Asiatischen Institute, die Begegnungen zwischen den Studierenden aus den Entwicklungsländern und der österreichischen Bevölkerung herstellen und ihren Stipendiaten Lernmöglichkeiten bieten wollten.

Besondere Erwähnung verdient das Wiener Institut für Entwicklungsfragen (heute VIDC), das in den 60er Jahren gegründet wurde, um Verständnis für die Probleme der Entwicklung und Entwicklungsländer in Österreich zu wecken und dadurch die Voraussetzung zu schaffen, zur Lösung der Probleme beizutragen. Das Wiener Institut richtete im Jahr 1970 anlässlich des internationalen Erziehungsjahres eine Tagung zum Thema "Schule

und Dritte Welt" aus, bei der Winfried Böll ein Plädoyer für kritische Informationsarbeit ablegte: *"Wer in Politik und Verwaltung Aufgaben der Veränderung gegen das Beharrungsstreben der großen Interessen und die Trägheit der eingefahrenen Wähleransichten zu leisten hat, weiß dass der Zweifel an der Weisheit der üblichen Lösungen ... die eigene Position stärkt. Er muss daher daran interessiert sein, dass die institutionellen Voraussetzungen für mehr Kritik, allerdings für sachkundigere Kritik, geschaffen werden."*

Das VIDC gab in den Folgejahren (1970 bis 1974) eine Sonderreihe "Materialien für den Unterricht über Entwicklungsländer" heraus, eine erstmalige Initiative in Österreich, die im Einklang mit der Tradition der 60er Jahre noch aus rein wissenschaftlichen, vorwiegend länderkundlich ausgerichteten, Texten ohne didaktische Hinweise bestand.

Das Institut bot jedoch auch bereits Ausstellungen und AV-Medien zum Verleih für die Bildungsarbeit an.

Die in den 70er Jahren gültigen Lehrpläne für die Schulen enthielten kaum Hinweise auf Entwicklungsfragen. Unterricht dazu wurde – wie bereits erwähnt - in erster Linie in den Fächern Geografie und Geschichte in der Oberstufe der Gymnasien angeboten. Einen Markstein bildete der Erlass "Politische Bildung in den Schulen" aus dem Jahr 1978, der einen 30 Jahre alten Erlass zur staatsbürgerlichen Erziehung ablöste. Politische Bildung wurde zum fächerübergreifenden Unterrichtsprinzip erklärt, mit dem wesentlichen Anliegen der *"Erziehung zu einem demokratisch fundierten Österreichbewusstsein, zu einem gesamteuropäischen Denken und zu einer Weltoffenheit, die vom Verständnis für die existenziellen Probleme der Menschheit getragen ist"*. "Politische Bildung", so der Erlass, *"soll die Fähigkeit und Bereitschaft fördern, für unantastbare Grundwerte wie Freiheit und Menschenwürde einzutreten, Vorurteile abzubauen und sich für die Belange Benachteiligter einzusetzen; sie soll die Einsicht vermitteln, dass das Herbeiführen einer gerechten Friedensordnung für das Überleben der Menschheit notwendig ist; sie soll ein klares Bewusstsein schaffen, dass die Erreichung dieses Zieles weltweit den Einsatz aller Kräfte erfordert und als persönliche Verpflichtung eines jeden Menschen aufgefasst werden muss."*

Getragen war der Erlass von der Überzeugung, dass es die Aufgabe und Verantwortung der Schule ist, aus jungen Menschen durch Unterricht und Erziehung verantwortlich handelnde Mitglieder der Gesellschaft zu machen. Um die Lehrkräfte zu motivieren und zu qualifizieren erstellten einige außerschulische Organisationen Fortbildungsangebote, etwa das Österreichische Lateinamerika-Institut, das Wiener Institut, die UNESCO-Kommission oder der (seit 1977) beim Jugendrat für Entwicklungshilfe ein-

gerichtete Arbeitsbereich Schule, der später ein Kernbereich des 1979 neu gegründeten ÖIE (des Österreichischen Informationsdienstes für Entwicklungspolitik) wurde.

Die schulische Arbeit hatte somit zu Ende der 70er Jahre einen strategischen Fensterplatz in der entwicklungspolitischen Öffentlichkeitsarbeit errungen und bis heute erhalten. So gaben die Entwicklungspolitischen Nachrichten ab 1980 jährlich eine Schwerpunktnummer zum Themenbereich "Schule und Dritte Welt" heraus.

Eine zweite gravierende Änderung betraf das Verständnis von Öffentlichkeitsarbeit als solcher, für die Jäggle und Sibitz im zweiten Teil ihrer Studie richtungweisende Thesen formulierten:

"Ziel der Öffentlichkeitsarbeit Dritte Welt ist eine Änderung der öffentlichen Meinung zum Problembereich Dritte Welt, ist die Motivierung vieler zu persönlichem Engagement, ist die Verankerung des Problembereichs in der Lebenssituation der Angesprochenen; sie bedeutet die Verpflichtung zum Angebot konkreter Handlungsalternativen und bedeutet in erster Linie nicht kapitalintensives, sondern personalintensives Agieren."

Erstmals wurde damit Öffentlichkeitsarbeit als Lernprozess, als persönlich Verantwortung übernehmen und als Kommunikationsarbeit definiert.

Mit der Kampagne "Jute statt Plastik" und dem Projekt "Lernfeld Dritte Welt" (mit modellhaften Dritte-Welt-Projekttagen an Schulen) wurde alsbald (1977 und 1978) die Probe aufs Exempel dieses Ansatzes gemacht. Aus der kognitiven Ideologiekritik der 70er Jahre entwickelte sich die entwicklungspolitische Bildungsarbeit in den 80er Jahren zu einer subversiven Gegendidaktik, in der affektive Elemente eine immer größere Rolle zu spielen begannen. Auch meine eigenen Erfahrungen als Lehrer an einem Wiener Gymnasium (von 1973-1986) widerspiegelten die damals aktuellen Ansätze: Unterricht an Hand der Standardbücher von Meueler und Strahm; intensiver Einstieg in den Projektunterricht; Erfahrungen sammeln mit affektiven Lernformen; der Versuch, alternativpädagogische Konzepte im Regelunterricht anzuwenden.

Doch zurück zur entwicklungspolitischen Szene, die all die Jahre der eigentliche Motor der entwicklungsbezogenen Bildungsarbeit in Österreich war und deshalb im Mittelpunkt meiner Untersuchung steht:

Der Österreichische Jugendrat für Entwicklungshilfe zerfiel; der Österreichische Informationsdienst für Entwicklungspolitik wurde gegründet. Er wurde in den 80er Jahren zum Dreh- und Angelpunkt der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit in Österreich. Über die Kampagne "Hunger ist kein Schicksal, Hunger wird gemacht" gelang es erstmals, nicht-konfessionelle und katholische Bildungsarbeit zu verbinden. Und mit seiner ausgeprägten regionalen Struktur erwarb sich der ÖIE Modellcharakter, der auch international Anerkennung fand.

Als ich 1982 (also vor knapp 20 Jahren) die Stelle eines Bildungsreferenten im ÖIE antrat, lernte ich eine Organisation kennen, die nicht nur Service- und Koordinationsstelle für Bildung, Information und Kampagnen war, sondern auch selbst Alternativen erproben und leben wollte: keine Trennung von Kopf- und Handarbeit, gleiches Gehalt für alle, starke basisdemokratische Elemente bei der Planung und Durchführung von Arbeitsprogrammen. Einiges hat sich so nicht bewährt und wurde schrittweise über Bord geworfen, doch fasziniert hat mich die Idee, über die Ambivalenz von Theorie und Praxis nicht nur zu reden, sondern sie in ihrer Verbindung auch zu erproben. Es ist dies unverändert eine ganz konkrete Erwartung von mir an emanzipatorisches Lernen. Theoretischer Rahmen und gelebte (Lern)Wirklichkeit dürfen nicht meilenweit auseinander klaffen, sonst bleiben so manche gewandten Begriffe schöne Worthülsen, eine Schale ohne Kern, und damit schal.

Die Bildungsarbeit des ÖIE wurde in den 80er Jahren sehr stark nachgefragt. Die Zuwachsraten bei den Beratungs- und anderen Serviceleitungen waren hoch und es gelang, über gewachsene Kontakte mit dem Bundesministerium für Unterricht und Kunst (BMUK) bzw. diversen Landesschulräten und Pädagogischen Instituten und Akademien einzelne Maßnahmen zu institutionalisieren:

für das BMUK wurde ein jährlicher entwicklungspolitischer Grundsatzterlass für alle Schulen erstellt:

- das BMUK förderte im Rahmen des Unterrichtsversuchs "*Development Education*" einen gesamtösterreichischen Referenten-vermittlungsdienst
- das BMUK finanzierte jährlich die Produktion eines Heftes *Dritte Welt im Unterricht*, das zwischen 1979 und 1995 17x erschien
- das BMUK beauftragte den ÖIE mit der Durchführung einer fächerübergreifenden Schulbuchanalyse, deren Ergebnisse von einigen Verlagen (z.B. Ueberreuter, Ed. Hölzel) gut berücksichtigt wurden
- mehrere Pädagogische, Berufspädagogische und Religionspädagogische Institute räumten dem ÖIE die Möglichkeit ein, regelmäßig einschlägige Fortbildungsseminare anzubieten
- in zunächst besonders enger Zusammenarbeit mit dem PI Wien und dem Landesschulrat Steiermark wurde 1990 ein viersemestriger Lehrgang für Entwicklungspolitik gestartet, der in Folge in anderen Bundesländern 6x wiederholt wurde; es handelte sich dabei um ein vorrangig entwicklungspädagogisches Fortbildungsangebot, das mit Zustimmung der schulischen Stellen auch für Nicht-LehrerInnen (Erwachsenenbildung, Jugendarbeit, Sozialarbeit) offen war. Die Anwesenheit einiger AbsolventInnen der Lehrgänge bei dieser Tagung hier in Puchberg belegt die nachhaltige Wirkung solcher Konzepte, die heute in Oberösterreich und in Kärnten eine erfreuliche Fortsetzung finden.

Vom entwicklungspolitischen zum globalen Lernen

1988 wurde bei einem an der Universität Klagenfurt im Rahmen der vom Europarat initiierten Europäischen Nord-Süd-Kampagne abgehaltenen Symposium zur entwicklungspolitischen Bildungsarbeit erstmals die Forderung erhoben, ein Unterrichtsprinzip "Entwicklungspolitik" einzuführen. Diese Forderung wurde bei einer vom BMUK unterstützten Enquete inhaltlich weitergeführt und in eine Forderung nach einem Prinzip Globales Lernen umformuliert. (Damit sollte – dem damaligen Verständnis dieser Arbeit folgend, weniger die polit-ökonomischen Kategorien zu behandeln, sondern v.a. zum Abbau von Rassismen und Feindbilder beizutragen - das entwicklungspolitische und das interkulturelle Lernen verbunden werden.)

Eine wichtige Arbeits- und Diskussionsgrundlage bildete eine von Günther Ogris (für das Meinungsforschungsinstitut IFES) durchgeführte Studie über das Weltbild der 14jährigen und ihre Sichtweise des Nord-Süd-Konflikts. Sie räumte mit dem Vorurteil auf, dass eine No Future-Generation heranwachsen würde und strich den Stellenwert von Schulunterricht und Massenmedien als die wichtigsten Informationsquellen für SchülerInnen und Jugendliche heraus. Die Studie machte aber auch klar, dass der Begriff "Dritte Welt" überwiegend mit negativen Inhalten belegt war. Viele Lehrkräfte und gerade auch NGOs haben seitdem versucht, über die Einladung von Gästen, über kulturelle Initiativen und durch kreative und zum Mitmachen einladende Workshops diesem so negativen Bild ein anderes entgegen zu setzen.

Die Forderung nach einem Unterrichtsprinzip Globales Lernen ging weiters davon aus, dass Wissensvermittlung notwendig ist, aber alleine nicht ausreicht. Es sollte die "Eine Welt" konkret erfahrbar gemacht werden, Neugier und das Streben nach Freiheit und Kreativität gefördert und Vorschläge zu politischer Veränderung in Diskussion gebracht werden. Durch forschendes Lernen, aktive Begegnung vor allem mit Menschen aus dem Süden und den steten Austausch von Erfahrungen innerhalb und außerhalb der Schule wollte man bessere Voraussetzungen für im Lichte der Globalisierung veränderte Lernbedürfnisse, den Abbau von Vorurteilen und die Erschließung von Handlungs- und Entscheidungsräumen schaffen.

Die Forderung wurde von den TeilnehmerInnen der 1. Gesamtösterreichischen Entwicklungskonferenz, die 1991 auf Initiative des damaligen Außenministers Jankowitsch stattfand, vehement unterstützt. (Es ist erwähnenswert, dass der Arbeitskreis zur entwicklungspolitischen Bildung die meisten TeilnehmerInnen zählte.)

In einem Interview mit dem *Südwind Magazin* im Jänner 1992 sprach sich der damalige Bildungsminister Scholten gegen die Einführung eines zusätzlichen Unterrichtsprinzips aus und wollte Entwicklungspolitik in die Politische Bildung insgesamt integriert sehen. Er sprach sich für eine Evaluierung aller bereits bestehenden Unterrichtsprinzipien und für eine Entmythologisierung der Schule als hauptverantwortlich für gesellschaftliche Veränderung aus. Er erteilte allen Forderungen nach Kustodiaten, weiteren Medienkoffern und ähnlichen Forderungen eine Absage. Er wollte nicht näher definierte kreative Instrumente fördern, die nicht viel Geld kosten und vor allem auch die weniger engagierten Lehrkräfte erreichen sollten.

Es waren wohl in erster Linie finanzielle Motive, warum die Initiative für eine bessere Verankerung der entwicklungspolitischen Bildung im Unterricht ohne Erfolg blieb. Es fehlte ihr aber auch eine starke Lobby und in der Wissenschaft ist das Thema bis heute ein Randthema geblieben. Rückblickend ist wesentlich, dass Scholten im grundsätzlichen zuzustimmen war: die in den 70er und 80er Jahren weitverbreitete Annahme, dass eine umfassende Bildungsreform der Hebel zu einer Gesellschaftsreform war, war zu hinterfragen. In einer funktional differenzierten Gesellschaft lässt sich der Wandel nicht von einem Teilsystem planen und steuern. Und muss sich nicht gerade das formale Bildungswesen die kritische Frage gefallen lassen, dass es zwar von Chancengleichheit spricht, jedoch Karrierechancen verteilt?

Heute kommt hinzu, dass der Wandel des Staates vom Wohlfahrtsstaat zum Wettbewerbsstaat Bildung im allgemeinen und Schule im besonderen zusätzlich gefährdet. Es gibt Einsparungen gerade bei den allgemeinbildenden und den sozialfördernden Maßnahmen. Die Ausrichtung der Lerninhalte und organisatorischen Rahmenbedingungen auf die Verwertbarkeit junger Menschen für den Arbeitsmarkt verringern die Möglichkeiten für Lernprozesse, die "eigensinnig" (im Sinn des Wortes) und selbstbestimmt sind.

Globalisierung als Herausforderung

Der erste große Kongress zur entwicklungspolitischen Bildungsarbeit in Deutschland in Köln 1990 kannte den Begriff "Globalisierung" noch nicht. Das Internet war noch gar nicht erfunden worden.

Es hat in den 90er Jahren eine ungemeine Verdichtung und Vernetzung grenzüberschreitender Beziehungen gegeben. Die Globalisierung der Lebensverhältnisse und die Entstehung einer sog. Weltgesellschaft sind zu einer gewaltigen Herausforderung für das Lernen geworden und bedeuten eine anspruchsvolle Bildungsaufgabe. Über die ausländischen Mitmenschen steht die Dritte Welt vor und in unserer Tür, via TV werden uns die

vielfältigsten sozialen und kulturellen Orientierungsmuster schon als Kinder vermittelt und längst deckt im täglichen Konsum die Welt unseren Tisch. Die Schnittstellen zwischen den Themen der internationalen Gerechtigkeit, der Multikulturalität einer Gesellschaft, der globalen Umweltproblematik, der Friedensfrage und der Grenzen des Wachstums in den Industriestaaten stehen allesamt im Mittelpunkt globalen Lernens und bilden somit Schnittmengen für die Entdeckung gemeinsamer Erfahrungen. Wie wäre es z.B. möglich, ein Thema wie die Zukunft der Arbeit, die Umweltfrage oder das Thema innere wie äußere Sicherheit ohne die Einbettung in das globale Umfeld zu behandeln? Aber auch Themen, bei denen es weniger offensichtlich ist, wie die Gestaltung des Pensionssystems oder des Gesundheitswesens, sind ohne Bezug auf die globale Dimension nicht bearbeitbar.

Die weltweiten politischen, wirtschaftlichen, sozialen, ökologischen und kulturellen Zusammenhänge, Verflechtungen und Abhängigkeiten erfordern es, die Welt als komplexes Ganzes zu begreifen. Erhebliche Abstraktionsleistungen sind erforderlich. Es findet sich in vielen modernen Unterrichtsmaterialien wieder, dass die Entwicklungsprobleme eingebunden sind in übergreifendere Zusammenhänge, die die Fragen nach den Entwicklungsalternativen für den Norden und nach der Zukunft der Weltgesellschaft insgesamt mitumfassen. Zu häufig jedoch entwerfen sie ein zu undifferenziertes Bild von der Einheit der Welt, das nicht hilfreich ist. Gerade deshalb sei auf zwei besonders positive Beispiele verwiesen: GEO: So lebt der Mensch (Hamburg 1994) und BLMV: Lernwelten (Bern 2000). Beide Bücher entsprechen einer zeitgemäßen Konzeption des Lernens in der Weltgesellschaft.

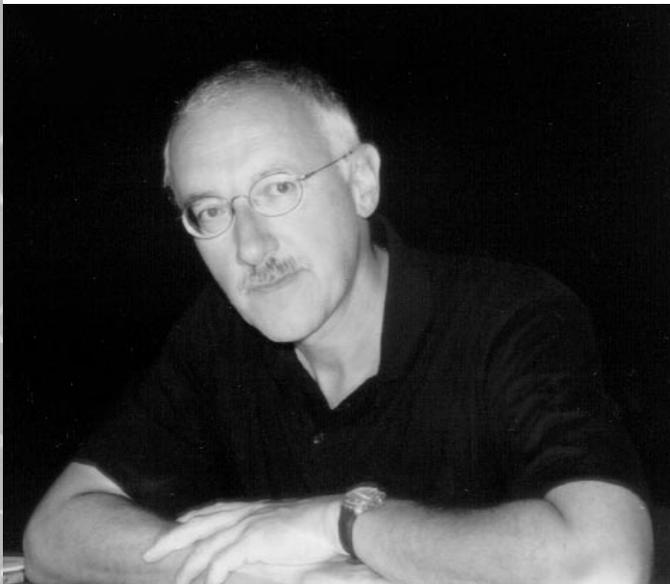
Wir sind konfrontiert mit einem exponentiellen Wissenswachstum, doch jeder Zugewinn vergrößert auch unser Nicht-Wissen, vergrößert unsere Desorientierung. Jeder geschlossene Bildungskanon ist hinfällig geworden, aber auch die exemplarische Methode hält nicht, da die Zusammenhänge zu differenziert sind. Die globalen Rahmenbedingungen und die allfälligen Konsequenzen von unterlassenen Handlungen sind jenseits des Gesichtsfeldes und Zeithorizonts des Einzelnen.

Wie kann also angesichts der Diskrepanz zwischen wachsender Interdependenz und Komplexität und unzureichender Kompetenzen und Möglichkeiten der Einzelnen Globales Lernen die Fähigkeit fördern, die globalen Zusammenhänge, die Vielfalt der menschlichen Gesellschaft und die eigene Position und Teilhabe daran wahrzunehmen? Der einfache Informationsgewinn reicht dafür nicht aus, sondern es geht um die Bearbeitung von Erfahrungshorizonten in zunehmend deregulierten Gesellschaften, um die Erfahrung und Erweiterung eigener Lern- und Handlungsfähigkeiten. Bildung: definiert als Selbstbestimmung und Entfaltung. Dazu bedarf

es genügend individuellen und sozialen Freiraums für die Interessen, Erfahrungen und Fähigkeiten der Beteiligten. Wir wissen, dass es um entdeckendes Lernen statt des Nürnberger Trichters geht, der Wissensprojektionen in seine Bildungsofener hinein verordnet. Das Ziel wäre Einsicht statt Wissensanhäufung, denn es ist absurd anzunehmen, dass sich am Ende von hinsichtlich ihrer Ziele und Inhalte fremdbestimmten Lernprozessen bei den Lernenden plötzlich Selbständigkeit und Entscheidungsfähigkeit einstellen.

Globales Lernen ist in seinem Kern nicht primär Wissensvermittlung über Themen, sondern kritische Auseinandersetzung mit Anliegen, Interessen und Erfahrungen.

Globales Lernen eignet sich auch nicht vordergründig zur Herstellung einer besseren Welt, sondern fördert die Fähigkeit zur Selbstbestimmung in einem globalen Kontext.



Es maßt sich in den modernen Gesellschaften die Wissenschaft das Weltdeutungsmonopol, die Technik das Weltgestaltungsmonopol und die Ökonomie das Weltregelungsmonopol an. Der Bildung kommt immer mehr eine nur noch ergänzende Funktion zu. Sie soll uns auf die immer rascher vor sich gehenden Entwicklungen vorbereiten und zur individuellen Teilhabe qualifizieren. Lernen wird als "Um zu"-Funktion definiert: mit Schlüsselqualifikationen als Ziel. Die Verwertbarkeit von Menschen steht im Vordergrund, ihr Regelwissen und Anwendungskönnen. Markt und Technologie bestimmen den Inhalt. Zweckfreie Bildung verliert darin ihren Platz.

Der Begriff "Globales Lernen", wie ich ihn verstehe, erweitert diese Befähigung des Einzelnen für den Arbeitsmarkt um die Befähigung zum sozialen Zusammenwirken in einer Gesellschaft. Dies schließt Qualifikationen wie kommunikative Kompetenzen,

Fremdsprachenkenntnisse, den Umgang mit den neuen Informationstechnologien, die Bereitschaft zu flexiblem Arbeiten, zu Ortswechsel, zu selbstständigem Wissenserwerb, u.a.m. nicht aus. Es schließt jedoch Begriffe wie "Globales Bewusstsein" und "Globale Weltsicht" mit ein, weil es notwendig ist, die in Politik, Wirtschaft und Öffentlichkeit bereits deutlicher vollzogene Öffnung des Wahrnehmungs-, Denk-, Urteils- und Handlungsfeldes zum Horizont der Einen Welt auch in der Bildungsarbeit zu vollziehen. Doch es darf dabei die Realität nicht überfordert werden. Es muss uns bewusst sein, was psychologisch möglich und machbar ist. Eine undifferenzierte Herangehensweise an die Begriffe "Welt" und "Weltgesellschaft" werden weder der Komplexität in der Welt noch den Potenzialen und Grenzen menschlicher Lernfähigkeit gerecht.

Da nichts mehr nur ein lokaler Vorgang ist, löst dies Verunsicherung aus und wird als Bedrohung empfunden. Doch keine noch so drängende Information "Es ist 5 vor zwölf" kann das Lernen beschleunigen. Vielmehr bedarf es der Erkundung, Reflexion und Besinnung. Denn "nachhaltige" Veränderung erfolgt niemals prompt. Globales Lernen soll sich dem Credo der absoluten Planbarkeit und Strategie verweigern. Es sollte nicht auf konkrete Zielsetzungen und festgelegte Ergebnisse bauen, sondern ein offener Prozess aus den Bedürfnissen der Lernenden wie Lehrenden heraus sein. Der "Club of Rome" verweist in diesem Zusammenhang seit Jahrzehnten auf die Bedeutung und Notwendigkeit des utopischen Diskurses. Denn wenn die Zukunft gestaltbar ist, dann muss es Denk- und Phantasiesphären geben, die vom unmittelbaren Druck politischer Interessensdurchsetzung entlastet sind; Freiräume, die sich der politischen Instrumentalisierung entziehen.

Der Einsatz der Neuen Informationstechnologien, deren Nutzen und Möglichkeiten ich besonders betonen möchte, verspricht den sicheren, schnellen ("*just in time*") und bequemen/lustvollen Wissenserwerb. Dies ist ein anderer Ansatz zu einem Verständnis von Lernen als etwas langsames, überraschendes, mühsames - Lernen als ein kontinuierlicher Prozess, ein ständiges neugeboren, im Sinne des Wortes gebildet werden und damit sich bilden.

Globales Lernen will Solidarität und soziale Tugenden fördern und die Fähigkeit zu einem kooperativen Vorgehen auch im Alltag stärken. Es baut auf ein Verständnis von Lernen, das den Menschen wegen allfälligen Abwehrverhaltens nicht diffamiert und den ganzen Menschen mit seinen Grenzen berücksichtigt. Es stärkt Bildungsprozesse, die den Menschen Vertrauen, Stabilität, Selbstbewusstsein und Lebensfreude gewähren. Globales Lernen fördert die Fähigkeit, aus der Sicherheit der eigenen Identität heraus, mit anderen Menschen in offenen Kontakt zu treten, dialogfähig zu sein, die Welt auch aus der Sicht unterschiedlicher Kulturen und

Gesellschaften zu beleuchten und auf der Basis verschiedener Betrachtungsweisen innerhalb einer vielfältigen globalen Gesellschaft Urteile zu bilden und Handlungen zu setzen.

Bildungsarbeit kann nicht die Welt retten, und sie soll gar nicht diesen Anspruch haben. Aber sie kann eine bessere Politik vorbereiten. Sie kann ein über das Bildungsmoment hinausgehendes Bewusstsein von der eigenen Verstricktheit in globale Fragen zum Entstehen bringen. Dies erfordert Geduld und Konsequenz. Wenn Menschen sich selbst und ihre Interessen besser kennen, Zusammenhänge verstehen und Einsicht in politische Prozesse gewinnen, kann viel eher direktes persönliches Engagement entstehen. Gepaart mit Erfahrungen eines veränderten Alltagsverhaltens, werden diese Menschen eher politisch Einfluss ausüben wollen und sich eventuell aktiv an Entscheidungsabläufen beteiligen.

Es geht mir gerade in diesem Zusammenhang um die Wörter "kann" und "soll" und "eher" und "eventuell". Im Lichte der Leitbilder, Projektziele und Aussendungen vieler engagierter Organisationen erscheint mir ein warnendes Wort vor den Fallstricken einer Ethik der globalen Verantwortung wichtig. Es erweisen sich lineare Kausalzusammenhänge immer wieder als Trugschluss (denn es gibt kein universelles Einmalseins des Globalen Lernens – so ist die Welt, das ist Frieden, das ist Solidarität, das ist Gerechtigkeit – und es gibt keine globale Gemeinschaft der Menschheit mit geteilten Wertvorstellungen, weshalb wir gerade im Kontext weltpolitischer Fragen sehr rasch an Grenzen stoßen).

Jede Didaktik des Globalen Lernens ist kritisch zu hinterfragen, wenn sie uns als Einzelmenschen für die (globalen) Auswirkungen unserer Einzelhandlungen verantwortlich macht. Dies lenkt zudem von der Auseinandersetzung mit komplexen Strukturen und Ungleichheiten ab. Können Einzelmenschen überhaupt noch Verantwortung tragen, wenn das Überleben der Menschheit auf dem Spiel steht?

Bei Klaus Seitz liest es sich so:

“Die Mitverantwortung an verflochtenen globalen Prozessen kann schwerlich dem individuellen Handeln, schon gar nicht den guten oder bösen Absichten des Einzelnen zugerechnet werden. Der in diesem Zusammenhang häufig bemühte Slogan “global denken – lokal handeln” steht so gesehen auf tönernen Füßen. Auch das gerne ins Feld geführte afrikanische Sprichwort “Wenn viele kleine Menschen an vielen kleinen Orten viele kleine Schritte tun, wird sich das Gesicht der Welt verändern” täuscht in seiner zuversichtlichen Unmittelbarkeit über die gegebenen Einflussmöglichkeiten individuellen Handelns hinweg.” (Aus K. Seitz: Bildung für ein globales Zeitalter? Mythen und Probleme weltbürgerlicher Erziehung. In: Scheun-

pflug/Hirsch: Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik)

Seitz verweist auf die übliche Überfrachtung einer “Solidarität unter Fremden” nach dem Modus universeller Geschwisterlichkeit, die u.a. im christlichen Liebesgebot fußt, und dass diese zuverlässig in nachhaltige Frustration führt oder zu blindem Dogmatismus verleitet. Letztlich führt sie zu ethischer Gleichgültigkeit und zu Egoismus.

Vielmehr sollte es uns um demokratische Teilhabe und Gestaltungskompetenz gehen gegenüber den Bedingungen, die unsere politische, wirtschaftliche und soziale Entwicklung bestimmen, und dies kann auf lokaler, regionaler, nationaler, internationaler und globaler Ebene sehr unterschiedliche Formen annehmen. Entscheidend ist, dass es getragen ist von zwischenmenschlicher, sozialer Achtung und dem Wissen um die Vielschichtigkeit von Fragen und Problemen.

Globales Lernen in Österreich heute

Eine aktuelle Bestandsaufnahme des Globalen Lernens in Österreich kann in der Kürze der Zeit nicht geleistet werden, ohne vielen Initiativen und Einzelpersonen, die dann unerwähnt blieben, unrecht zu tun. KommEnt hat eine *Best Practice* Broschüre herausgegeben, um beispielhaft einige erfolgreiche Projekte sichtbar zu machen und damit auch zu würdigen. (Bildungsarbeit ist ja oft nicht spektakulär: wer weiß schon, dass sich seit über 15 Jahren regelmäßig eine ehrenamtliche LehrerInnen-Gruppe in Salzburg trifft und Projekte und Materialien für den entwicklungsbezogenen Unterricht ausarbeitet?) Das Rückenmark der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit ist unverändert die alltägliche Leistung vor Ort. Erst sie ermöglicht die Entwicklung neuer Ideen und Projekte – sei es im formalen oder auch im nicht-institutionalisierten Bereich.

Auf der KommEnt-Homepage können alle Projekte recherchiert werden, die seit 1995 aus Mitteln der Österreichischen Entwicklungszusammenarbeit bzw. des Bildungsministeriums gefördert wurden. www.oneworld.at gibt Einblicke in aktuelle Kampagnen und Initiativen. Die Projektbörse der UNESCO “*Planet Society*” ermöglicht den Austausch von Ideen und Erfahrungen über Länder- und Kontinentalgrenzen hinweg.

13 Jahre nach Klagenfurt ist diese Standortbestimmung in Puchberg eine Chance. Die entwicklungspolitische Szene ist vielfältiger geworden, gemeinsame Zielsetzungen sind verloren gegangen. Es gibt eine Reihe interessanter Einzelprojekte, doch zu wenig organisationsübergreifenden Austausch. Die alljährliche Zusammenschau aller Initiativen zum Globalen Lernen durch Baobab stellt einen wertvol-

len ersten Schritt dar und sie könnte zu einem noch effektiveren Planungs- und Steuerungsinstrument ausgebaut werden. Auch der Arbeitskreis Bildung der Arbeitsgemeinschaft Entwicklungszusammenarbeit (AGEZ) wäre gut geeignet, bei entsprechender Aufgabenstellung und Struktur Grundlagenarbeit und Strategieentwicklung zu leisten.

Die internationalen Foren wie das Nord-Süd Zentrum oder das *Development Education Forum des Liaison Committee* konkurrenzieren sich teils mit Absichten und Vorhaben und schöpfen ihre Potenziale noch nicht wirklich aus. Die Teilnahme von VertreterInnen dieser Einrichtungen an diesem Symposium beweist aber ihr aktives Interesse an den Entwicklungen in Europa. So versteht sich diese Veranstaltung auch als Anknüpfung an einen sehr gut besuchten gleichnamigen Kongress in Bonn im September 2000.

Die Diskussion zum Globalen Lernen in Österreich hat stets von den guten Kontakten zur Schulstelle Dritte Welt bzw. zum Forum *Schule für Eine Welt* in der Schweiz oder zu Personen wie Klaus Seitz, Annette Scheunpflug, Asit Datta oder Hans Bühler in Deutschland profitiert. Gerade im Lichte immer noch nationalstaatlich verfasster Bildungssysteme lohnt der Blick über die Grenzen. Die NGOs leisten dabei sehr wertvolle Arbeit und organisieren ihre Kampagnen (etwa zum Fairen Handel, zur Verschuldung, zu *Clean Clothes*, zum Klima), im Gegensatz zu den Kampagnen in den 80er Jahren, im Kontext internationaler Plattformen. Im Mittelpunkt stehen konkrete politische Forderungen. Da diese Kampagnen aber zumeist auch eingebettet werden in Bildungsaktivitäten wäre für diese Verknüpfung ein zeitgemäßes und den Erfahrungen Rechnung tragendes pädagogisches Konzept wünschenswert.

Dies gilt gerade auch und besonders für den so wichtigen informellen Bereich von Bildungsarbeit: in Betrieben, auf der Straße, in der Freizeit. Das Verhältnis der Zivilgesellschaft im weiteren Sinn zur entwicklungsbezogenen Bildung ist Inhalt eines aktuellen Projektes des Mattersburger Kreises in diesem Jahr.

Die themenbezogenen Zugänge haben in den letzten zehn Jahren die Oberhand gewonnen und die Zielgruppen der Arbeit konnten dadurch wesentlich verbreitert werden (z.B. kritische KonsumentInnen, Fernreisende, Weltkulturinteressierte). Dies hat die Palette entwicklungspolitischer Bildung erweitert und Akteure wie TransFair, Weltumspannend Arbeiten, Klimabündnis oder das VIDC (dessen Kultur-, Bildungs- und Wissenschaftsinitiative *Sura za Afrika* seit 1996 zu einem Trademark in Österreich geworden ist) für die Bildungsarbeit gewonnen. Deren Erfahrungen sind allerdings bis dato noch nicht ausreichend reflektiert und bewertet worden.

Die im Zuge der UNCED-Konferenz in Rio 1992 stärker eingegangene Symbiose zwischen dem Entwicklungs- und Umweltthema ist inzwischen wie-

der abgeflaut; in der Arge Umweltbildung hat der entwicklungspolitische Stellenwert, den man ihm unter dem Titel "Globales Lernen" 1992 gab, abgenommen. Die Österreichische Entwicklungszusammenarbeit im Außenministerium wird an den Themenbereich Umwelt und Entwicklung aus dem Anlassfall Rio+10 wieder stärker anknüpfen.

Um weitere grundsätzlichere Diskussionen mit dem Bildungsministerium ist es in den letzten zehn Jahren ruhig geworden. Auch die finanziellen Aufwendungen für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit sind zurückgegangen. Die 20 Vorschläge, die Guido Rüthemann in einer Studie des VIDC 1994 ausgearbeitet hat, haben größtenteils ihre Gültigkeit bewahrt und sollten im *Follow-Up* zum Symposium Berücksichtigung finden.

Eine Studie des Zentrums für Schulentwicklung über die Internationalisierung an Österreichs Schulen aus dem Jahr 1997 hat erhoben, dass 83% der Befragten um ein Vielfaches häufiger hemmende Faktoren für internationale Aktivitäten angeführt haben als fördernde. Dazu gehörten v.a. die hohen Kosten, der Mangel an Finanzierung, zeitliche Zwänge und Mehrbelastung sowie eine Vielzahl an organisatorischen Schwierigkeiten. Als besonders fördernd wurden das Engagement der Beteiligten und die Unterstützung durch außerschulische Institutionen genannt. Aus eigener Anschauung weiß ich um die verdienstvollen Anstrengungen von befassten Beamten auf Bundes- wie Länderebene, doch sind auch deren Gestaltungs- und Finanzierungsmöglichkeiten stark beschränkt.

Der wesentlichste Fördergeber im Bereich der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit war und ist das Bundesministerium für auswärtige Angelegenheiten. Eine Aufstellung der Österreichischen Forschungsförderung für Entwicklungshilfe (ÖFSE) der Zahlen seit 1977 zeigt folgendes Bild:

In den Jahren 1977-80 bewegten sich die Ausgaben um rund öS 5 Mio und machten 3 bis 4% der bilateralen Programm- und Projekthilfe (PPH) aus. 1981 sprangen sie auf rund öS 15 Mio, was vor allem auf den neu hinzu gekommenen ÖIE zurückzuführen war und betrug ab 1983 bis 1991 rund öS 20 Mio, was bis 1986 einem Anteil an der PPH von fast 10% entsprach, in den großen Krisenjahren für die Inlandsarbeit 1990/91 jedoch nur noch knapp 3%. Erst langsam wurden die Ausgaben für Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit im Lichte eines stark gewachsenen Budgets für die PPH angehoben – auf rund öS 50 Mio seit 1996. Sie sanken auf etwas über öS 40 Mio im Jahr 2000. Ihr Anteil an der PPH pendelt seit Jahren bei ca. 6%. Die Kürzung seit zwei Jahren ist negativ und erschwert Planung und Weiterentwicklung; dennoch ist anzuerkennen, dass Österreich im europäischen Vergleich im Spitzenfeld der EZA-Ausgaben für entwicklungspolitische Inlandsarbeit liegt. Förderungen durch die

Europäische Kommission sind ein wichtiger Faktor, doch auch sie sind derzeit rückläufig.

Die zur Verfügung stehenden Mittel sollten sowohl zur Absicherung bewährter Serviceleistungen und Strukturen verwendet werden als auch für Entwicklung und Unterstützung einer möglichst vielfältigen Projektkultur. Darüber hinaus sind die Geldgeber und Akteure im Bereich herausgefordert, den Bereichen Forschung und Evaluation (vor allem der Etablierung einer Kultur der Selbstevaluation) einen höheren Stellenwert einzuräumen.

Globales Lernen ist nicht hier Stoff und da Methode, sondern erfordert die untrennbare Verbindung von Inhalt und Form.

Ebenso bedeutend wie die Inhalte globalen Lernens ist das didaktische Konzept, das es trägt. Ein solches sollte davon ausgehen, dass Wissensvermittlung notwendig ist, aber alleine nicht reicht. Es will die "Globale Welt" konkret erfahrbar machen. Es will Neugier und das Streben nach Freiheit und Kreativität fördern und fordert auch politische Vorschläge und Handlungsräume heraus.

Dem aktiven/interaktiven Lernen wird heute wesentlich mehr Bedeutung zugemessen als noch in den 80er Jahren. Die generelle Forcierung des Projektunterrichts und offener Lernformen hat dazu wesentlich beigetragen. Der Stellenwert von Prozessorientierung gegenüber Ergebnisorientierung ist gewachsen. Eine Durchsicht einschlägiger Materialien zeigt, dass sich der Fächerkanon für die Behandlung entwicklungsbezogener Fragen vergrößert hat. Der primäre Zugang über Geografie, Geschichte und Religion wurde erweitert um die Sprachfächer, die musischen und einschlägige Fächer in Berufsschulen.

Das Internet hat an Bedeutung gewonnen: es eröffnet neue Lernpotenziale. Es darf aber auch nicht übersehen werden, dass gerade auch dieses Lernen aktive Begleitung und v.a. eine Verbesserung der dafür erforderlichen Rahmenbedingungen in den Ländern des Südens braucht.

Vor allem über Konkretheit, Sinnlichkeit und Begegnung kann es gelingen, "nachhaltig" Bildungsprozesse einzuleiten und überhaupt erst zu ermöglichen. Ein in Kooperation mit dem ORF durchgeführtes Videoprojekt eines engagierten Wiener LehrerInnen-Teams trat den erneuten Beweis an, dass es nur auf einer soliden kognitiven, affektiven und sozialen Basis möglich ist, in abstrakteres Lernen vorzudringen und politische, ökonomische, kulturelle Zusammenhänge zu thematisieren. Wenn es keinen Grundstock an gelebter Solidarität gibt, wird das abstrakte kognitive Lernen zum bloßen Stoff (des Transportierens, Vermittelns, Einplanens), der bei einem Ohr hinein und beim anderen hinaus geht.

Globales Lernen umschreibt Bildungsprozesse im Identitätsbereich. Die lebensgeschichtlichen Erfahrungen aller Beteiligten sollten in den Lernprozess integriert sein. Gemeinsame und öffentliche Erfahrungen werden bearbeitet und zu kollektiven Perspektiven entwickelt. Lernen zeigt sich dann als dialogische Befreiung und als gemeinsame Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit. Dem Lernen im Handeln und aus dem Handeln heraus kommt dabei ein besonders wichtiger Stellenwert zu, was sich konzeptiv eben deutlich unterscheidet von der These "Zuerst lernen, dann handeln".

Es gilt, Wissen und Verstehen als Freunde zu sehen, nicht als Gegner. Wer den Menschen mag, akzeptiert ihn als lernendes Wesen - mit Erfahrungen, Ansprüchen und Utopien. Globales Lernen ist dann auch immer ein Stück Einübung von Zusammenarbeit und Zusammenleben.

Es sind die Fähigkeiten der Menschen gefragt, ihre Kreativität, ihre Empathie und ihr Mut, ihre Offenheit und ihre Bereitschaft zu Neuem. Globales Lernen erfordert unsere volle Anteilnahme, unsere lebendige Neugier. Wir müssten uns mit Menschen, Dingen, Ereignissen aufhalten, ohne uns aufgehoben zu fühlen. Dem Faktor Zeit kommt eine sehr wichtige und vielfach unterschätzte Bedeutung zu. Jede Tempovorgabe an den Erfahrungen und Möglichkeiten der Lernenden vorbei verhindert jenes entdeckende und forschende Lernen, das aus ihnen Gestaltende ihrer eigenen Fähigkeiten macht. Im anderen Fall ist meist verunstaltete Wiedergabe von Fremdwissen das Resultat. Angelerntes verhindert allemal Einsicht und Weisheit.

Der Begriff "Globales Lernen" ist nützlich, weil er der Verständigung dient. Doch er soll nicht mehr sein als eine Metapher. Er wäre verwerflich, wenn er ein Wissens- und Bildungsbild einer nördlichen Gesellschaft über den Globus ausdehnen wollte. Er wäre abzulehnen, wenn damit den Lernenden Beine gemacht werden sollten, um den als defizitär erlebten Zustand der Welt zu überwinden – wenn Lernen Politik mit anderen Mitteln sein soll. Globales Lernen sollte keine Lösungen vorgeben, aber Lösungen andeuten. Es sollte radikale Fragen stellen und das Denken und Handeln in Alternativen proben.

Die Einheit der menschlichen Gesellschaft (eine der Leitideen im Globalen Lernen des Schweizer Forums *Schule für Eine Welt*) besteht nicht, es gibt soziale Disparitäten und kulturelle Vielfalt. Es ist nicht möglich, die Identität der modernen Weltgesellschaft als Gesellschaft ohne Widersprüche zu beschreiben und dafür ein schematisches pädagogisches Konzept zu entwickeln.

Es bleibt heute oft keine Zeit für Reflexion und Selbstzweifel. Prozesse werden rationalisiert und intensiviert. Der Zweck beherrscht die Mittel, die Sinnfrage steht nur unter Allfälliges auf der Agenda.

Die Rastlosigkeit vernichtet dann die Ratlosigkeit, das Trachten nach der Zukunft verhindert das Betrachten der Gegenwart. Wir brauchen jedoch viel mehr Ratlosigkeit, Zweifel und Zaudern. Das schwerste nämlich ist nicht, immer wieder zu entdecken, was man ohnehin weiß, sondern immer wieder zu bezweifeln, was man zu wissen glaubt. Ich möchte von der Annahme ausgehen, dass wir noch nicht alles entdeckt, verstanden und für uns vereinnahmt haben. Dass wir diesen Übergang von der informierten zur lernenden Gesellschaft schaffen, wünsche ich mir.

Literatur (in chronologischer Reihenfolge):

Wiener Institut für Entwicklungsfragen: Schule und Dritte Welt (Dokumentation einer Regionalkonferenz, 7.-11.4.1970), Wien 1970

Wiener Institut für Entwicklungsfragen: Studien zum Themenbereich "Entwicklungsproblematik – Entwicklungsländer – Entwicklungshilfe" im Unterrichtswesen, Nr.1-3, Wien 1971

Wiener Institut für Entwicklungsfragen: Materialien für den Unterricht über Entwicklungsländer, zahlreiche Nummern, 1970 folgend

Jäggle, Martin/ Sibitz, Bernd: Folientheater Der Hungerleider, Wien o.J.

Jäggle, Martin/ Sibitz, Bernd: "Öffentlichkeitsarbeit Dritte Welt" in Österreich (IBE-Forschungsdokumentation 4), Wien 1975

Bundesministerium für Unterricht und Kunst: Erlass "Politische Bildung in den Schulen", Wien 1978

EZA/ IIZ/ ÖED/ ÖIE: Hunger ist kein Schicksal, Hunger wird gemacht (Entwicklungspolitische Aktion), Wien 1980-1982

Österreichischer Entwicklungsdienst: Materialien des Bildungsreferats, Wien o.J.

Österreichische Forschungsstiftung für Entwicklungshilfe (ÖFSE): Entwicklungsorientiertes Lernen. In: Internationale Entwicklung 1980/II, Wien.

Entwicklungspolitische Nachrichten (Hg.: ÖIE): jährliche Schwerpunktnummern zum Bereich "Schule und Dritte Welt", Wien 1980-1984

Scholz, Kurt: Weg vom Rumpelstilz-Mythos (Lehrplanreform – Schulbürokratie – Dritte Welt). In: EPN 6/83

Bundesministerium für Unterricht und Kunst: Informations- und Serviceangebot für Schulen zum Themenkreis "Dritte Welt und Entwicklungspolitik", Wien 1984

Pädagogisches Institut der Stadt Wien: PI Mitteilungen zum Thema Entwicklungspolitik, Wien, November 1988

Österreichischer Informationsdienst für Entwicklungspolitik: Dritte Welt im Unterricht, 17 Hefte, Wien 1974-1995

Schulheft 50/1988: Wir und die Dritte Welt, Wien 1988

Ogris, Günther: Das Weltbild der 14jährigen und ihre Sichtweise der Nord-Süd-Beziehungen (Untersuchung des IFES im Auftrag des BMUK), Wien 1988/89

Pädagogisches Institut der Stadt Wien: Projektunterricht als produktive Störung (Dokumentation eines Symposiums in Klagenfurt Mai 1991), Wien 1991

Südwind Magazin: Globales Lernen (Sonderdruck für das BMUK), Wien 1992

Rüthemann, Guido: Entwicklungspädagogik an Österreichs Schulen, VIDC, Wien 1994

Zentrum für Schulentwicklung: Internationalisierung an Österreichs Schulen (Erhebung 1996/97), ZSE Report Nr. 30, Graz 1997

Scheunpflug, Annette/ Seitz, Klaus: Die Geschichte der entwicklungspolitischen Bildung, Frankfurt 1995

Bühler, Hans: Perspektivenwechsel? Unterwegs zu Globalem Lernen, Frankfurt 1996

Forum Schule für Eine Welt (Hg.): Globales Lernen. Anstöße für die Bildung in einer vernetzten Welt, Jona 1996

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, Vierteljahrszeitschrift, seit 1978

GEO: So lebt der Mensch (Familien in aller Welt zeigen, was sie haben), Hamburg 1996

BLMV: Lernwelten (Natur – Mensch – Mitwelt), Bern 2000

Scheunpflug, Annette / Schröck, Nikolaus: Globales Lernen, Stuttgart 2000

Scheunpflug, Annette/ Hirsch, Klaus (Hg.): Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik, Frankfurt 2000

Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen (VENRO): Bildung 21 (Dokumentation Kongress in Bonn September 2000), Bonn 2001

Wintersteiner, Werner: Erziehung zu globaler Verantwortung. In: ZEP 2000/2

Clip 2000: Welten treffen aufeinander (Videodokumentation), Wien 2001

Baobab: Materialien zum Globalen Lernen, Wien 1999

KommEnt: Engagement und Professionalität. Beispiele gelungener entwicklungspolitischer Informations-, Bildungs-, Kultur- und Öffentlichkeitsarbeit in Österreich, Salzburg 2001

Internet-Adressen:

KommEnt: www.komment.at/projektrecherche

ÖFSE: www.eza.at

Südwind Agentur: www.oneworld.at

Mir hat das Symposium sehr gut gefallen. Schade, dass es nur drei Tage gedauert hat und das Programm dadurch dicht gedrängt war. Ich hätte gern mehr Freiraum für persönliche Gespräche gehabt. Es hätte fünf Tage dauern sollen.

Hans Auer, Lehrer, Deutsch, Geschichte, Frankenburg, OÖ

Globales Lernen - Ein Ausblick

HANS BÜHLER

PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE WEINGARTEN

vorbemerkung:

mir wurde die funktion zugeteilt, am ende des symposiums "globales lernen" einen visionären ausblick in weniger als einer halben stunde auf die nächsten 20 jahre zu leisten. die versuchung ist groß, in die rolle des visionärs zu schlüpfen, weil wir ohne visionen nicht leben können. doch muss ich dieser versuchung widerstehen. sie ist nicht einlösbar, es sei denn ich wäre von gefährlicher selbstüberschätzung geschlagen.

umgekehrt ist die buchhalterische akribie bei der verwaltung von katastrophen-szenarien auch nicht sonderlich attraktiv, geschweige denn pädagogisch fruchtbar. soll ich also auf den berühmten österreichischen sprachphilosophen ludwig wittgenstein hören, der rät: "wer nichts zu sagen hat, soll schweigen?"

nein, denn zu sagen gibt es viel. ob dies dann auch zutreffen wird, das muss die zukunft weisen. mein ausblick ist nicht mehr und nicht weniger als mein aktuelles weltbild. als jargon wähle ich nicht die in den wissenschaften übliche sondern weitgehend die umgangssprache.

1. erkennbare tendenzen:

"globales lernen" findet am globalen kontext statt. es macht deshalb sinn, nochmals an diesen zu erinnern:

der graben zwischen reich und arm hat sich weiter vertieft. diese globale grundtendenz bedarf einer legitimation. dafür werden mythen in umlauf gesetzt, welche die sicht des reichen nordens legitimieren¹.

- das globale dorf
- die festung europa
- die welt als arbeitsmarkt
- multi-kulti
- us-hegemonie als lösung aller probleme.

es gibt aber auch mythen bei uns, die aus der friedensbewegung, der öko-szene, der frauenbewe-

gung, kurz und damit sehr vereinfacht, aus alternativen ansätzen zum herrschenden, kapitalistischen hauptstrom entstanden sind:

- das raumschiff erde
- die "eine welt"

ich verstehe alle diese mythen als bilder, bei denen die hoffnung und absicht hinterlegt ist, man könne durch ein konzept die globalisierung steuern. gleichzeitig wird - wie bei allen mythen - einiges verschwiegen, um durch faszination die ihnen eigene, magische kraft nicht zu schmälern.. ich unterstelle, dass diese mythen allen bekannt sind, weshalb ich sie hier - um der kürze der zeit willen - nicht nochmals im detail diskutieren will².



sie haben eine doppelte funktion: sie sollen den latenten bedrohungsängsten vor der globalisierung eine perspektive verleihen. dadurch soll "globalisierung" als unabwendbare tatsache legitimiert werden. dies trifft jedoch nicht für die überwiegende mehrzahl der jüngeren zu, an denen diese mythen insgesamt abtropfen. ihnen erscheint das nachdenken über zusammenhänge oder das ständige engagement in festen gruppen echt lästig und überflüssig. sie ziehen es vor, ihre privat-kultur zu pflegen, politische aktionen sind höchstens im stil von "greenpeace" als ein-

¹ ich halte diesen von wintersteiner verwendeten begriff für besonders sinnvoll. dazu: w.wintersteiner, 2000, s. 6

ich werde zu den mythen gleichzeitig cartoons von kritischen künstlern aus dem süden mit einblenden, - gleichsam als stummen gegen-kommentar.

² ausführlicher dazu bei bühler, u.a., 1998.

zelaktionen interessant, wenn sie geil oder cool sind³.

zurück zu diesen mythen: ich will zu jedem zumindest eine angst und eine perspektive aufzeigen, um sie in ihrer ambivalenz eher erkennbar zu machen:

- das "globale dorf": angst macht die neue vielfalt und komplexität, weshalb das "dorf" als chiffre für vertrautheit gewählt wird. verschwiegen wird dabei, dass McLuhan mit "globalem dorf" vor allem virtuelle kommunikation gemeint hat, wie sie sich in der zwischenzeit für ca. 1% der menschheit in form von internet durchsetzt.

- die "festung europa" gilt es in ihrer eigenart gegen eindringlinge zu verteidigen, überfremdungsängste im stile eines "kampfes der kulturen" (huntington) sind diesem szenario hinterlegt. die perspektive meint, dass ein vereintes europa in einer globalisierten weltgesellschaft stark genug sein würde, um gleichberechtigt überleben zu können.

- die "welt als arbeitsmarkt" ist in den nächsten jahren wahrscheinlich der stärkste mythos. demografisches schwächeln in den industrie-nationen soll durch qualifizierte fachkräfte aus dem süden kompensiert werden, - eine beschleunigung des altbekannten *brain-drain* ist dabei impliziert.

- "multi-kulti" ist die notwendige konsequenz. im aktuellen politischen geschäft in deutschland ist dies erkennbar an dem ringen um das eingeständnis, dass deutschland ein "einwanderungsland" sei. eindeutige kulturelle identität zusätzlich noch ausstaffiert mit orientierungsmarken wie "deutsche nation" scheinen zu verstauben. kulturelle vielfalt als bereicherung dient als perspektive, - zumindest für postmoderne gourmets.

- "us-hegemonie als lösung aller probleme" scheint kulturelle, politische und wirtschaftliche realität zu sein. dies fasziniert die mehrheit der zeitgenossen, auch wenn immer wieder die frage mitschwingen mag, inwieweit es dabei mit rechten dingen zugehen wird oder ob die usa nicht einfach "den rest der welt" über den tisch ziehen werden.

auch den alternativen mythen sind ängste und perspektiven hinterlegt:

- das "raumschiff erde" bedeutet, dass uns nur eine erde als lebensraum zur verfügung steht. die perspektive heisst: sorgsam mit diesem raumschiff umzugehen, um die überlebensfähigkeit der menschheit nicht zu verspielen.

- der mythos von der "einen welt" ist uns allen hier wohl am vertrautesten, weil er wahrscheinlich die stärkste wurzel für "globales lernen" ausmacht. er weitet das weitgehend ökologische bild vom raum-

schiff erde aus durch die politische forderung nach "gerechtigkeit für alle".

2. eine landkarte für globales lernen:

ich nehme diese mythen als ortschaften auf einer landkarte⁴ für den ausblick auf die zukunft "globalen lernens"⁵. ich will dabei -stichwortartig - darauf abheben, welche fähigkeiten von uns menschen verlangt werden, sollen wir mit diesen mythen in den nächsten jahr(zehnt?)en überhaupt zurechtkommen:

- "globales dorf" verlangt von uns die fähigkeit mit dem internet umgehen zu können. dazu gehört nicht nur der technische und finanzielle aufwand sondern auch die bereitschaft klaglos bei innovationen mitzuspielen, die eine halbwertszeit von weniger als sechs monaten haben. allzu leicht gerät dabei in vergessenheit, dass diese neuen medien weltweit einer exklusiven reichen minderheit vorbehalten bleiben werden.

- "festung europa" verlangt von uns die fähigkeit, abendländischen ethnozentrismus als selbstverständlich hinzunehmen, um klaglos alle daraus resultierenden widersprüche und ungerechtigkeiten hinzunehmen. dass dies kein fantom ist, kann man an den derzeitigen mehrheitsverhältnissen in österreich oder italien ablesen.

- "die welt als arbeitsmarkt" verlangt von uns, dass wir als arbeitskollegen mit menschen umgehen lernen müssen, die uns bisher als fremde vorgeführt wurden. sprachkompetenzen, allgemeine interkulturelle kompetenzen werden dafür grundlegend wichtig werden. dazu kommt, dass die verstärkte konkurrenz auf dem arbeitsmarkt nicht in bedrohungsängste oder gar rassismen mündet. dies gut mit zu gestalten, wird eine wichtige funktion "globalen lernens" werden.

- dafür müsste aber auch "multi-kulti" politisch gewollt, juristisch ermöglicht und alltäglich selbstverständlich werden. dies geht jedoch nur, wenn wir alle erkennen, dass vielfalt für die überlebensfähigkeit von systemen nützlicher ist als das gewohnheitsrecht der einfalt⁶.

- "us-hegemonie als lösung aller probleme" drängt jedoch allzu häufig die vielfalt zurück zugunsten einer kapitalistischen vereinfachung der welt als neoliberalen marktplatz. es beunruhigt mich dabei vieles, unter anderem, dass die vielfalt menschlicher entwicklungswege und ideen hinter der - z.b. ökologisch katastrophalen und deshalb skandalösen - us-variante verschwinden sollen. ehrlich, ich kann mir nicht vorstellen, dass dies noch lange gut gehen kann.

⁴ "landkarte" als bild ist hier überzogen, denn ich kann hier nur einige der "ortschaften" identifizieren, nicht jedoch das ganze wegenetz, das sie miteinander verbindet oder die barrieren, die sie voneinander trennen.

⁵ die von selby (2000, s.6) eingeführte unterscheidung zwischen "possible, probable and preferred future" halte ich für diese aufgabe für hilfreich. ich bewege mich also hier in der spur der "probable future", definiert als "all future scenarios that are likely to come about" (kursiv im original).

⁶ querverweis auf system-theorien.

³ ich kann diese wichtige veränderung hier nicht weiter diskutieren. im workshop haben markus zink und ich dazu erste, praktische versuche in richtung auf eine postmoderne didaktik unternommen.

auch den alternativen mythen sind fähigkeiten hinterlegt, über die kaum jemand verfügt:

- "das raumschiff erde" verlangt von uns nicht nur die änderung unserer lebensstile sondern auch die bereitchaft zu politischem engagement, denn kompostieren alleine wird den treibhauseffekt nicht aufhalten können.

- "eine welt" braucht die fähigkeit, dass der ferne fremde zum nächsten werde, - eine alte botschaft, die in der geschichte der menschheit weitgehend in ihr gegenteil verkehrt wurde⁷.

3. mein ausblick:

wer sich von dieser landkarte eine eindeutige wegbeschreibung erhofft hatte, der muss sie frustriert zerreißen; - kein zufall, dass es um "globales lernen" nicht allzu gut bestellt ist. deshalb aufzugeben wäre jedoch auch nicht sonderlich ermutigend, will man die suche nach einer vision einer welt nicht aufgeben, "in der es leichter wäre, gut zu sein" (sölle,1986,s.119).

zum schluss noch meine drei ausblicke:

- als (offensichtlich) ergrauten 68-er treibt mich die frage um, ob und inwieweit "globales lernen" zur aussterbenden spezie der gut gemeinten pädagogischen konzepte gehört, die meinten, durch aufklärung - und das heißt ja wohl vernunftgebrauch - könne man die welt zum besseren wenden. das grundanliegen, nämlich "gerechtigkeit für alle" ist nicht aufgebbar. doch bedarf es dazu vollkommen anderer formen, die mit provokation, spinnerei, leichtigkeit, vielfalt und *coolness* und noch vielem mehr, kurz mit "postmoderne" heute schon erkennbar sind.

- als erziehungswissenschaftler treibt mich bei globalem lernen die frage nach dem umgang mit komplexität um, wo man bereit sein sollte, eigene positionen zur disposition zu stellen ohne sich dabei selbst zu verlieren. vielleicht ist es sogar zunehmend möglich zu spüren und zu verstehen, dass man dadurch nicht zum verlierer wird sondern dass es leichter wird, gut zu sein. dieser frage hinterlegt sind ethische und wissenschaftstheoretische aspekte, insbesondere die erweiterung des deterministischen zum holistischen paradigma, die ich hier nicht - wiederum wegen der kürze der zeit -genauer darstellen kann.

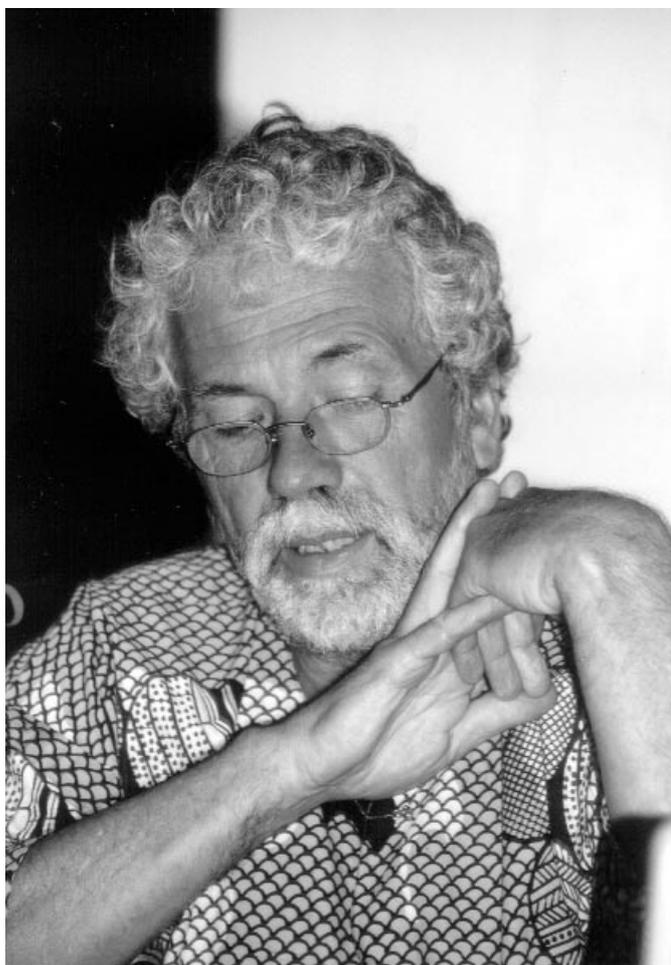
- für uns pädagogen, die an den verschiedensten stellen alltäglich handeln müssen, ist der umgang mit "globalem lernen" eine besondere herausforderung. interessante bezugspunkte in meiner praxis an der hochschule sind dabei die "entschulungsdebatte" (klemm, 2001), die "befreiungspädagogik" (freire, 1972, red, 1999) sowie der französische reformpädagoge celestin freinet.

alles nur hirngespinnste? weitgehend ja! doch wurde gesellschaftliche veränderung von der mehrheit immer als spinnerei abgetan. wirkliche veränderung

kam aus nischen. nischen-dasein erfordert eine besondere kraftanstregung. deshalb - auf neuhochdeutsch - zum schluss noch leicht abgewandelte gute wünsche aus der weltweiten friedensbewegung und aus der hippie-zeit:

- "keep trying"

- "take care, - of yourself and of others".



literatur:

- h.bühler: perspektivenwechsel, unterwegs zu globalem lernen, frankfurt, 1996.

- derselbe, u.a.: global - total fatal?, in: zep, heft 2/1998, frankfurt.

- p.freire: pädagogik der unterdrückten, reinbek, 1972.

- u.klemm: lernen ohne schule, argumente gegen verschulung und verstaatlichung von bildung, neu-ulm, 2001.

- red: corréspondances, - vers une pédagogie de libération, aoundé, 1999.

- k.seitz:

- d.selby: global education as transformative education, in: zep, heft 3/2000, frankfurt.

- d.sölle: ohne vision gehen wir zugrunde, in: "stern", hamburg, 1986.

- w.wintersteiner: erziehung zu globaler verantwortung, in: zep, heft 2/2000, frankfurt.

⁷ eine realistische wende in der diskussion um ethik wird dabei eine zentrale rolle spielen. am meisten haben mich dabei in letzter zeit die von seitz (2001) vorgelegten gedanken angeregt.

WORKSHOPS

WORKSHOP 1

WELTSICHT ENTWICKELN - WORKSHOP FÜR SCHULEN

BIRGIT KASTNER (SÜDWIND AGENTUR)



Und es ist in der Tat spannend, sich einer anderen Sicht von der Welt zu nähern und sie allmählich kennenzulernen. Erstaunt werden wir dabei feststellen, dass diese oder jene Einzelheit eines anderen Weltbilds Erscheinungen treffend darstellt, dass wir selbst aber nie darauf gekommen wären. Anderes mag uns sonderbar erscheinen, doch wir sind uns ja bewusst, dass auch unsere Art, Erscheinungen und Ereignisse zu erblicken, anderen sonderbar erscheinen mag. Jedenfalls aber erweitern wir unseren Horizont ganz gewaltig, wenn wir versuchen, die Welt auch mit den Augen der anderen zu sehen.

Der Workshop "Weltsicht entwickeln" wurde für Jugendliche im Alter von 14 bis 18 Jahren erstellt und hat zum Ziel, das Thema "Eine Welt" auf vielfältige und methodisch abwechslungsreiche Weise näherzubringen. Ein neues Bild der Welt wird dabei eröffnet und diskutiert. Dabei geht es insbesondere darum Lebensalltag anderswo, Fragen von Lebensstil und Lebensqualität von Sprache, Musik, Kleidung, der Gestaltung der Wohnung, der Begegnung mit dem Fremden usw. neu zu betrachten. Ziel ist es auch, festgefahrene Meinungen und Vorstellungen in Frage zu stellen.

Jedem von uns stellt sich die Welt auf eine andere Weise dar, jede/r baut sich seine Welt auf, jede/r schafft sich sein eigenes Bild von der Welt. So ist es auch mit jeder Kultur, jedem Volk und jeder Epoche.

Vielleicht packt uns manchmal die Neugier zu erfahren, wie denn das Weltbild eines anderen aussieht.

WORKSHOP 2

NORD-SÜD-SCHULPARTNERSCHAFTEN EINE CHANCE FÜR GLOBALES LERNEN

BARBARA HELM (INTERKULTURELLES ZENTRUM)

Das 1987 gegründete Interkulturelle Zentrum ist vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kunst seit mehr als zehn Jahren mit der Vermittlung und Beratung internationaler Schulpartnerschaften beauftragt. Es hilft mit Erfahrung und Know-How sowie internationalen Kontakten bei der Planung und Organisation interkultureller Schulpartnerschaften Jugendaustauschprogramme. In den letzten Jahren

wurden zwei Pilotprojekte – thematische globale Netzwerke – vom IZ aufgebaut und betreut.

Thesen

“Partnerschaftlichkeit und Qualität in Nord-Süd Schulkooperationen”

1. *“Partnerschaft” ist eine Qualität, die in der Verantwortung aller beteiligten Schulen liegt. Sie bedarf der systematischen Förderung durch alle Akteur/innen der Schulgemeinschaft.*

Die Nachhaltigkeit mit Enthusiasmus begonnener Projekte kann durch fächerübergreifende Zusammenarbeit zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen gesichert werden, insbesondere dann, wenn auch Direktion und Elternvertretung die Partnerschaft unterstützen. Die Verankerung im Schulprogramm trägt zur Stabilität von Partnerschaften bei.

2. *“Partnerschaften” brauchen Zeit*

Partnerschaftliches Lernen braucht wechselseitiges Vertrauen, das sich nur langfristig entwickeln und vertiefen kann. Erfahrungen zeigen, dass internationale Bildungsprojekte langfristig geplant werden müssen, um tatsächlich zu zufriedenstellenden Ergebnissen kommen zu können. Kooperationen zwischen Schulen benötigen etwa ein Jahr für das gegenseitige Kennenlernen von Schüler/innen, Schule und Land bevor Schüleraustausch sinnvoll erscheint. Soll die Themenauswahl nicht einseitig definiert sondern kooperativ vorgenommen werden, so sind – auch bei Verwendung elektronischer Medien – mehrere Wochen dafür einzuplanen. Ebenso brauchen begleitende Reflexion und Evaluation, die Erfahrungen erst zu Bildung machen, ausreichend Zeit.

3. *“Partnerschaften” brauchen vielfältige Unterstützung und Förderung, wie etwa rechtliche Rahmenbedingungen, curriculare Verankerung, Zustimmung der Schulbehörden, Zugang zu Unterrichtsmaterialien und Kommunikationswegen und finanzielle Mittel.*

Obwohl es sich in der Praxis als schwierig erweist, auch in organisatorischer und finanzieller Hinsicht Gleichwertigkeit zwischen den Partnern herzustellen, lohnt sich doch der Versuch, Beiträge und Unterstützung partnerschaftlich einzubringen. Dabei geht es nicht um eine exakte Aufteilung von Kosten, sondern um der jeweiligen Landesituation angepaßte Formen der Beteiligung (Freistellung von Lehrer/innen, Seminarorte, rechtliche Unterstützung usw.). Nach Möglichkeit sollten beteiligte Länder die Verantwortungen und das Engagement miteinander vereinbaren.

4. *Die Gestaltung einer Schulpartnerschaft sollen in gemeinsamer Absprache vereinbart werden, damit den spezifischen Bedürfnissen aller Beteiligten Rechnung getragen werden kann.*

Erfahrungen zeigen, dass Partnerschaftlichkeit und Stabilität von Schulkooperationen dann entstehen, wenn alle am Bildungsprozeß Beteiligten (Lehrer/innen und Schüler/innen aus Ländern des Südens und des Nordens) an der Entwicklung des pädagogischen Konzepts mitwirken. Durch die Einbindung in alle wichtigen Entscheidungen ent-

wickeln sich Identifikation mit den gemeinsamen Zielen und Motivation zur Zusammenarbeit.

5. *Partnerschaft und Partizipation sind eng miteinander verknüpft.*

Das Prinzip der “Partnerschaft” zwischen Schulen verschiedener Kontinente baut auf der Qualität der Partizipation von Schüler/innen und Lehrer/innen in ihrer jeweiligen eigenen Schule. Damit die Schüler/innen “ownership” am Projekt erlangen können, müssen Lehrer/innen auch “Platz machen”, die Verantwortung tatsächlich aufteilen.

6. *Global relevante Themen leiten die Kooperation*

Nord-Süd Bildungsk Kooperationen brauchen einen inhaltlichen Fokus, um den sich die Zusammenarbeit der Schulen organisiert. Erfahrungen zei-



gen, dass Themen, die für alle Beteiligten relevant sind, wie etwa “Menschenrechte”, “Ökologie”, “Frieden”, “Zukunft”, “Demokratie”, “Kunst” sich am besten eignen

7. *Didaktische Vielfalt ist notwendig*

Globale Projekte brauchen je nach gesellschaftlicher und kultureller Situation unterschiedliche didaktische Ansätze. Was in einem Wiener Gymnasium als akzeptables pädagogisches Handeln akzeptiert wird, kann schon Schüler/innen in Sarajevo entmutigen, was Jugendliche in Rosario (Argentinien) bewegt, läßt Kids in Salzburg kalt, usw. In jedem Falle: es gibt kein richtiges oder falsches Unterrichten – aber Kooperation mit Lehrer/innen aus anderen Ländern kann neue Ideen und den Mut erzeugen, andere Lernformen auszuprobieren.

8. *Die Vielfalt der Sprachen nutzen*

Was für Schulpartnerschaften allgemein gilt, kann auch für Nord-Süd Partnerschaften empfohlen werden: Die Kommunikation soll im Mittelpunkt

stehen, deshalb sollten neben der Arbeitssprache auch andere Sprachen verwendet werden, die entweder in der Schule unterrichtet werden oder in der multikulturell zusammengesetzten Klasse sowieso gesprochen werden.

9. "Message" statt Medium

Nicht die technologische Potenz neuer Kommunikationstechnologien macht die Qualität internationaler Bildungskooperationen aus, sondern der transportierte Inhalt. Obwohl zunehmend mehr Schulen über E-mail-Zugänge verfügen, die

Kommunikation direkter und schneller machen, sollte diese Medium nicht als selbstverständlich vorausgesetzt werden. Traditionelle Formen der Korrespondenz (Briefe und Packerl) haben als verlässliche Kommunikationsmittel längst nicht ausgedient.

aus: Barbara Helm/Rüdiger Teutsch: *Durch Partnerschaft zur neuen Lernkultur*. In: ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik. Themenheft: Nord-Süd Partnerschaften - ungleiche Partner. Hannover 2000.

WORKSHOP 3

AUDIOVISUELLE MEDIEN ZU GLOBALEM LERNEN UND IHR EINSATZ IM UNTERRICHT

CHRISTINE JANTSCHER (BAOBAB)

Filme sind unverzichtbare Medien Globalen Lernens: Sie können Fernes in die Nähe rücken, Abstraktes veranschaulichen, Fremdes zugänglich, Unbekanntes sichtbar machen. Kinder und Jugendliche leben mit diesem Medium. Filme sind Fenster zur Welt; sie formen "Welt - Bilder" in unseren Köpfen. Oft werden diese nicht bewusst oder verzerrt wahrgenommen. Ein großer Teil der Menschheit, weite Teile der Erde, ganze Länder und Völker sind in unserem Bewusstsein nicht oder nicht angemessen präsent, da sie in unserer medial vermittelten Welt einseitig oder schlichtweg gar nicht vorkommen.

Die im Workshop gezeigten Filme forderten daher im Sinne des Globalen Lernens dazu heraus, eigene Sehgewohnheiten kritisch zu hinterfragen, Perspektiven zu wechseln und sich auf Entdeckungsreisen in andere Lebenswelten einzulassen. Dabei wurden auch die unterschiedlichen Herangehensweisen, Gestaltungselemente und Perspektiven der Filmemacher deutlich, etwa am Beispiel des brasilianischen Filmes "Der Junge der Topfdeckel und die Favela" oder in dem afrikanischen Film "Die kleine Sonnenverkäuferin".

Exemplarisch wurde zu den Themenbereichen "Welt-Bilder" und "Kinder-Welt" gearbeitet, die ihre Bearbeitung in unterschiedliche Filmsparten fanden. Impulsfilm/Kurzspielfilm, Spielfilm, dokumentarischer Spielfilm, Kurzdokumentation/Reportage und Dokumentarfilm konnten in ihrer je eigenen (Bild-)Sprache und Wirkung auf unterschiedliche ZuseherInnen und Zielgruppen erfahren werden.

U.a. wurde mit folgenden Filmen gearbeitet:

The Cookie Thief



Regie: Korinna Sehringer, Schweiz 1999
Produktion: Frontline Productions,
Kamera: Pascal Walder
Mit: Isabelle Stoffel, Seyfi Ölmez
Kurzspielfilm, Ohne

Worte, VHS, 8 Minuten

Der Junge der Topfdeckel und die Favela



Regie: Cao Hamburger, Brasilien 1995
Kurzspielfilm, Ohne Worte, Video
VHS, 5 Minuten

Kinderarbeit. Weg aus der Armut



Regie: Ron McCullagh, Grossbritannien 1997
Produktion: Insight News TV
Reportage, Deutsch, VHS, 12 Minuten.

Die Kleine Verkäuferin der Sonne



Regie: Djibril Diop Mambety, Senegal / Schweiz 1998
Produktion: Waka Films AG, Céphéide Productions, Maag Daan,

Kamera: Jacques Besse
Mit: Lissa Balera
Spielfilm, Wolof, Deutsch untertitelt, VHS, 45 Minuten

Methodische Anregungen zur Weiterarbeit, sowie Tipps zur kritischen Auswahl und zum Einsatz der Filme in der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit wurden mit den TeilnehmerInnen diskutiert.

Die Filme sind über die Weltbilder-Medienstelle BAOBAB im Verleih und tw. im Verkauf erhältlich. Diese Stelle wird durch die Österreichische Entwicklungszusammenarbeit gefördert.

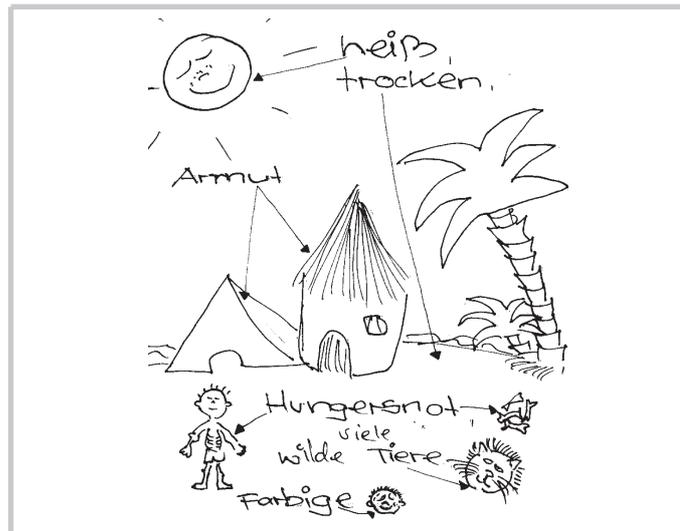
WORKSHOP 4

GLOBALES LERNEN MIT DEN SCHÜLERINNEN.

KONZEPT UND PRAXISBEISPIELE

WULF-DIETER SCHMIDT-WULFFEN (INSTITUT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTEN, HANNOVER)

Im Workshop wurden drei Schwerpunkte gesetzt, die LehrerInnen befähigen sollen, einen an den Lerninteressen ihrer Schüler orientierten Unterricht zum Globalen Lernen gemeinsam mit diesen zu konzipieren. Dazu wurden in einem ersten Schritt (im Metaplan- und mindmap-Verfahren) Schlussfolgerungen und Konsequenzen aus den im Vortrag dargestellten Befunden erörtert. Dann wurde ihnen (im Cluster-Verfahren) demonstriert, wie die Interessen der Schüler ermittelt und in einem offenen Kommunikationsprozeß mit dem Lehrer in ein Unterrichtsvorhaben umgemünzt werden können. In einem weiteren Schritt wurden anhand von praktizierten Unterrichtsbeispielen (die in einem Reader für alle TeilnehmerInnen zusammengestellt wurden) Schwierigkeiten erörtert und Lösungsvorschläge diskutiert.



Schülerzeichnung: Mein Bild von Ghana

I was really surprised by the organisation of the seminar. I liked it a lot. Even the participants and their participation in the workshops. The speakers were excellent. The only defect that it was a bit hot.

Carmel Hili, Malta, Secondary School teacher

Ich habe mich sehr wohl gefühlt, finde das Ambiente ganz toll. Ich neige dazu, am Praktischen zu hängen. Die Workshops waren für mich ganz toll.

Martin Schmidt, Sonderschule Hollabrunn, NÖ

WORKSHOP 5

KI.LA - KINDER-WELT-KULTUR-LABOR.

WELTKULTUR ALS KINDERPROGRAMM

CAROLINE MARASZTO, KARINE LE BEL (VIDC - WIENER INSTITUT FÜR ENTWICKLUNGSFRAGEN)



Ki.la bedeutet "Welt" in Suaheli und steht stellvertretend für den Anspruch des Programms, die Vielfalt

der Kulturen dieser Welt den Kindern und Jugendlichen näherzubringen. Ki.la macht Veranstaltungen zu einem Ort des spielerischen Lernens, Erfahrens und Erforschens. Das Programm bietet Workshops für jede Gelegenheit für Kinder vom Vorschulalter bis etwa 12 Jahre und für Jugendliche.

Weltkultur-Veranstaltungen sollen immer einen Blick über den eigenen Horizont ermöglichen - bei ki.la spielen attraktive Kunst- und Kulturprogramme aus aller Welt eine Hauptrolle. Ki.la verbindet lustbetonte Unterhaltung mit der Vermittlung außereuropäischer Kultur- und Kunstformen. Ki.la arbeitet mit einem Pool von rund 50 KünstlerInnen aus Afrika, Asien und Lateinamerika zusammen, die Workshops für Kinder entwickeln und leiten.

WORKSHOP 6

UMGANG MIT KOMPLEXITÄT - SZENISCHE ARRANGEMENTS ZU GLOBALEM LERNEN IN DER UNTERRICHTSPRAXIS

HANS BÜHLER (PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE, WEINGARTEN)

MARKUS ZINK (FREIBERUFLICHER CLOWN)

thesenblatt in frageform zu globalem lernen

als hintergrund zu unserem workshop

1. erkenntniskritische these:

"objektivität" geht nicht mehr. eine subjektivitäts- und empfindlichkeitsfalle drängt sich angesichts der allerorten zunehmenden komplexität auf. gibt es einen ausweg, um nicht einer "müsli- (softie – etc.) stigmatisierung" zum opfer zu fallen?

2. zu unserem standpunkt:

in zeiten des konstruktivismus spricht man nicht mehr von "erkenntnisleitendem interesse", eher von "vision". nennen wir unser weltbild also "standpunkt".

unser standpunkt ist – ob wir das wollen oder nicht – teil unseres "historischen rucksacks". schon montesquieu fragte sich (sinngemäß) "wie kann es mir gut gehen, wenn es anderen so dreckig geht?" heutzutage kann damit nicht nur (aber auch) ökonomische armut gemeint sein, sondern die grundfrage nach

gerechtigkeit für alle menschen (und für die natur?) stellt sich auch bei der durchsetzung von menschenrechten und damit bei der achtung der menschenwürde.

3. politisch:

wir sind in deutschland (auch in österreich?) besonders spät dran mit der relativierung von "nation" als der grundfeste zur legitimation von bildung. damit wird eine öffnung zu einem differenzierten welthorizont hin sehr mühsam. ist dies insgesamt immer noch auf die nazis zurückzuführen oder kommen aktuellere gründe hinzu?

4. "globales lernen", - eine explikation:

"definieren" geht nur, wo "eingrenzen" sinn macht. bei globalem lernen geht dies aus verschiedenen gründen nicht:

- es gibt noch keinen konsens über einen kernbereich des globalen lernens,
- es gibt noch keine tradition, die praxis und theorie

¹ dies geht weit über die möglichkeiten eines thesenblattes hinaus. ausführlich dazu: h.bühler: perspektivenwechsel, - unterwegs zu globalem lernen, frankfurt, 1996, kap.1.

globalen lernens aufeinander beziehen würde; vielmehr haben die fachdidaktiken weiterhin das sagen und da kommen – wenn es gut geht – erste, bescheidene ansätze in geografie, geschichte, politik und vor allem theologie zum vorschein.

- es scheint der ("hyper"-)komplexen globalisierung zu widersprechen, wenn man sie allzu schnell auf wenige begriffe "eingrenzt" (definiert).

hier zwei angebote aus einer kaum noch überschaubaren palette:

- venro 2000: "globales lernen zielt auf die entfaltung der persönlichkeits und der kompetenzen des menschen. es möchte durch die vermittlung von wissens, motivation und ethischer orientierung und die durch die anregung entsprechender lernprozesse menschen dazu befähigen, an der gestaltung der weltgesellschaft aktiv und verantwortungsvoll mitzuwirken und in dem eigenen lebensumfeld einen beitrag zu einer zukünftigen weltentwicklung zu leisten." (zitiert nach seitz, 2000)

- bühler sieht nicht nur die notwendigkeit auf "weltgesellschaft" aktiv vorzubereiten. er vermutet auch, dass damit ein paradigmenwechsel vom deterministischen zum holistischen paradigma¹ verbunden sei. trifft dies zu, so hätte dies für schule(n) insgesamt weitreichende konsequenzen. konkret schlägt er drei dimensionen eines neuen didaktischen umgangs miteinander vor, um so hoch gesteckte zielanforderungen - wie die von venro – auf den weg zu bringen.

- a) relevanz ist nicht mehr eindimensional als kosten-nutzen erkennbar sondern zumeist ambivalent. inklusives verstehen muss neben der exklusiv fundierten handlungslogik in den schulen zur geltung kommen.²
- b) komplexität nimmt gleichzeitig zu und ab. neue formen des didaktischen umgangs mit komplexität müssen erprobt werden (siehe 5. und 6.).
- c) ethik spielt eine besondere rolle, weil sonst mit diesem ansatz die verlogene ideologie des "everything goes" befördert wird, - falls er überhaupt eine wirkung hat...

1. bei der aktuellen schulkrise wird an symptomen herumgedoktert. eine der grundlegenden ursachen gerät dabei allzu leicht aus dem blick, nämlich dass der bildungstheoretische optimismus der aufklärung, wonach der mensch sich vernünftig aus unfreiheit befreien könne und werde, für viele heutzutage nicht mehr gilt. "just for fun" scheint sich durchgesetzt zu haben, denn "wir tun nicht, was wir wissen."

2. "globales lernen" wird auch als ganzheitliches lernen verstanden. verbirgt sich dahinter vielleicht eine neue, postmoderne form der vielfalt, die "fun"

und "argument" einander wieder zugänglich machen? um dies zu erreichen, müsste der didaktische umgang mit komplexität formen zulassen und entwickeln, bei der spinnen, zaubern, narretei und spiel, insgesamt also "spaß" eine verbindung mit "vernunft" suchen. oder wird auch dies von den kids als nicht "cool" zurückgewiesen, von den (uns?) etablierten als "spielerei" diskriminiert werden?



unser szenisches arrangement ist als ein versuch gemeint, diese brücke zwischen "spaß" und "vernunft" zu schlagen. "globales lernen" taucht dabei nicht mehr in den altbekannten formen des rasonierens und damit des impliziten moralisierens auf. es ist von uns vielmehr in die textur des arrangements hineinmontiert. dabei ergeben sich – auch für uns – noch viele offene fragen.

kressbronn/mochenwangen, mai 2001

literaturhinweise:

h.bühler: perspektivenwechsel, unterwegs zu globalem lernen, frankfurt, 1996.

k.seitz: verlorenes jahrzehnt oder pädagogischer aufbruch? zur verankerung des globalen lernens 10 jahre nach dem köln er bildungskongress, in: zep, frankfurt, 3/2000, s.11-19.

² auch dazu h.bühler, a.a.o.

WORKSHOP 7

A CURRICULUM FOR GLOBAL CITIZENSHIP OXFAM'S DEVELOPMENT EDUCATION PROGRAMME

MARY YOUNG (OXFAM, U.K.)

OXFAM Großbritannien, eine der ältesten und international renommiertesten NGOs auf dem Gebiet der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit, hat einen Lehrplan für Weltbürgertum erarbeitet.

verantwortlichen Weltbürgern der Schlüssel zu einer nachhaltigen Zukunft sei. Die Beeinflussung der Kinder in diesem Sinne müsse spätestens ab dem Volksschulalter beginnen.



Mary Young und Pete Davis

Ein Weltbürger nach dem Verständnis von OXFAM ist jemand, der/die sich einer größeren Welt bewußt ist und sich selbst als deren Bürger empfindet, Vielfalt respektiert und schätzt, sich über soziale Ungerechtigkeit empört, sich in der Gemeinschaft einbringt, bereit ist, aus der Welt einen gerechteren und nachhaltigeren Ort zu machen und für eigenes Handeln die Verantwortung zu übernehmen.

Die jungen Menschen, für die der Lehrplan gedacht ist, werden eines Tages darüber mitentscheiden, ob die absolute Armut bekämpft und die Ressourcen der Welt vernünftig genutzt werden, oder ob sozialer und ökologischer Irrsinn weiter unser Tun bestimmen. OXFAM ist überzeugt, daß die Erziehung zu

Ziel dieses Unterrichts ist es, nicht nur Wissen über soziale Ungerechtigkeit, Vielfalt, nachhaltige Entwicklung, Frieden, Konflikte, Globalisierung und globale Zusammenhänge, sondern auch Werte und Fähigkeiten zu vermitteln. Dazu gehört das kritische Denken ebenso wie das überzeugende Vertreten von Standpunkten, Respekt vor Andersartigkeit und Bemühung um Konfliktlösung.

Im Unterricht wird viel mit spielerischen Elementen und anschaulichen Beispielen gearbeitet. Eine Weltkarte, auf der Australien im Zentrum und der Südpol oben liegt, deren Dimensionen sich aber von herkömmlichen Projektionen nicht unterscheiden, stellt das eurozentrische Weltbild in Frage. Fotos, auf denen ein abgedeckter Teil überraschende Kontraste und Widersprüche enthält, geben ebenso zu Diskussionen Anlaß, wie Bilder, die trapezförmig in eine gut-schlecht-Schema eingeordnet werden müssen. Eine Straße durch einen Palmenhain, die für den Europäer ein besonders eklatantes Beispiel von Umweltzerstörung darstellt, ist für die Afrikanerin Symbol für die Erschließung des ländlichen Raums und daher positiv. Vier verschiedene Länder, teils im Norden, teils im Süden, würde man hinter den stichwortartigen Beschreibungen von vier Kindern vermuten. In Wahrheit sprechen alle vier von England. Der Unterschied liegt in Herkunft und Geschlecht des Kindes: Buben und Mädchen aus Kenia und Griechenland.

Unterricht muß provozieren, zum Nachdenken anregen und darf nicht langweilig sein.

Da nicht alle interessanten Themen und Beiträge in den Arbeitsgruppen Platz fanden, wurden zuletzt noch fünf sogenannte Special Interest Groups eingeschoben:

SPECIAL INTEREST GROUP 1

ZENTRALAMERIKA ENTDECKEN - CD-ROM

BRUNO PLUNGER (INITIATIVE DRITTE WELT BRAUNAU)

„Zentralamerika entdecken“ ist eine CD-Rom, die von Lehrer/innen und Schüler/innen der HTL Braunau entwickelt wurde.

Sie umfaßt:
- ein Multi-Media Lexikon, in dem Geschichte, Geographie und Kultur Zentralamerikas sowie

- aktuelle Themen behandelt werden
- die lebendigen Erfahrungen der Schulpartnerschaft des IIB Braunau mit dem Instituto Polytecnico la Salle - IPLS León in Nicaragua
- eine Beleuchtung der Themen, die speziell die Jugendlichen Lateinamerikas bewegen
- eine große Zahl von selbstprogrammierten Spielen für diejenigen, die sich lieber auf unterhaltsame Art informieren
- einen Reiseführer für alle, die noch mehr erleben wollen
- Lösungsansätze für eine gemeinsame, solidarische Welt

Bruno Plunger hat diese CD-Rom im Rahmen einer Special-Interest-Group vorgestellt.



SPECIAL INTEREST GROUP 2

KLIMA VERBÜNDET - ERLEBNISAUSSTELLUNG UND PLANSPIEL

GUDRUN GLOCKER UND MARTIN SCHALLENMÜLLER (KLIMABÜNDNIS)

Die Ausstellung *Klima verbündet* ist eine Erlebnisausstellung für Kinder im Alter von 8 bis 13 Jahren zum Angreifen und Mitmachen. Eine Person führt die Kinder durch die Ausstellung. Eine Vielzahl von Gegenständen, Modellen und Spielen lädt zum Angreifen und aktiven Mitmachen ein. Was es mit dem Treibhauseffekt auf sich hat, wer die Verursacher sind, was Amazonien mit uns zu tun hat und was wir zum Erhalt des Klimas tun können wird einfach und abwechslungsreich vermittelt.

Insgesamt finden sich in der Ausstellung vier Schwerpunktbereiche:

- 1.) Klima und Atmosphäre: Natürlicher und zusätzlicher Treibhauseffekt, Klimaveränderung und die Ziele der Organisation Klimabündnis.
- 2.) Amazonien: Wie leben die Bündnispartner/innen des Klimabündnis Österreich in Amazonien? Warum ist der Regenwald für das globale Klima wichtig und schützenswert?
- 3.) Internationale Zusammenhänge: Was hat die Zerstörung des Regenwaldes mit uns zu tun?
- 4.) Handlungsansätze: Was können wir hier bei uns gegen den zusätzlichen Treibhauseffekt tun?

Als Begleitmaterialien zur Ausstellung gibt es für Kinder ein Schüler/innenheft zum Lesen, Ausmalen, Hineinschreiben, mit Basteltipps und Rätsel. Für Lehrer/innen gibt es eine Begleitmappe mit Hintergrundinformationen und Materialien für die Vertiefung im Unterricht.

Das Planspiel Tukano bringt eine Erweiterung und Vertiefung der Themen der Ausstellung *Klima verbündet* für Jugendliche im Alter von 14 bis 18 Jahren.



In der ursprünglich sehr idyllischen Ortschaft Tukano werden jedoch sehr bald größere Interessenkonflikte deutlich, denn die Regierung plant den Bau einer großen Straße. In der traditionellen Ratsversammlung haben die Dorfbewohner die Möglichkeit, ihren Standpunkt darzulegen und für ihre Interessen argumentativ zu kämpfen. Doch nicht alle haben gleich gute Karten - es muß viel Überzeugungsarbeit geleistet werden. Bei der anschließenden Volksabstimmung wird dann entschieden, ob die Straße nun gebaut werden soll oder nicht. Doch damit ist die Sache nicht getan...

Der zweite Teil widmet sich der Analyse des Spiels. Anhand der Entwicklung von Tukano werden strukturelle Begleiterscheinungen von Globalisierung und Industrialisierung deutlich. Ziel des Planspiels ist das (be-)greifbar Machen gesellschaftspolitischer Mechanismen in Hinblick auf die Zerstörung des Regenwaldes in Amazonien. Darüber hinaus werden - im Sinne des sozialen Lernens - Konfliktbewältigung und Strategien erprobt und (neue) Perspektiven eröffnet.

SPECIAL INTEREST GROUP 3

WELT-GESCHICHTS-BILDER

ANTON BRANDNER

Alle reden heute von der Globalisierung, von der Weltgesellschaft, von der multikulturellen Gesellschaft, von der Fremdenfeindlichkeit in Europa und von der Ignoranz gegenüber dem zunehmenden Elend und der Armut in der 3. Welt.

In der Tat zeigt der Umgang der westlichen Öffentlichkeit mit dem Problem der globalen Migration das altbekannte Überlegenheitsgefühl der "Zivilisierten" gegenüber den "Barbaren" der Welt. An den Schulen und Universitäten halten sich hartnäckig die nationalstaatlichen und alteuropäisch-eurozentristischen Geschichtsbilder. Wer profitiert davon?

Sind nicht die psychologischen Barrieren zwischen den Völkern der Welt - wie einst die Barrieren zwischen den europäischen Nationen - durch historisches Unverständnis bedingt? "Globales Lernen" hat noch zu wenig Konsequenzen aus der Tatsache

gezogen, dass viele unserer Mitbürger die Menschen und Völker außerhalb der westlichen Welt vor allem aufgrund von deren "Geschichtslosigkeit" nicht verstehen und als gleichwertig und gleichberechtigt betrachten können.

Die Aufklärung über den historischen Entwicklungsprozess der Welt ist eine, wenn nicht die wesentlichste, Grundlage der politischen Aufklärung heute. Wie haben sich die Grundstrukturen der Welt im Lauf der Geschichte entwickelt und gewandelt? Welche neuen historischen Standards müssten in den mit Bildung befassten Institutionen entwickelt und durchgesetzt werden?

Nach einem kurzen Vortrag von Anton Brandner wurden diese Fragestellungen im Rahmen der Special Interest Group diskutiert.

SPECIAL INTEREST GROUP 4

GLOBALES LERNEN IN UND DURCH PROJEKTPARTNERSCHAFTEN

ARNEL SALVADOR

Arnel Salvador von den Philippinen berichtete über die aktuelle Situation der ArbeitnehmerInnen in der Freien Produktionszone Cavite. Er wurde begleitet von Christian Weidinger von der Solidaritätsgruppe ProPhil.

Arnel Salvador ist Mitarbeiter des WAC - Working Assistance Center in der Freien Produktionszone Cavite. Seit 1997 gibt es zwischen weltumspannend arbeiten und der Solidaritätsgruppe ProPhil eine partnerschaftliche Beziehung mit dem WAC

(Informationsaustausch, Einladung von Referenten, Organisation von finanzieller Unterstützung, Unterstützung von Solidaritätskampagnen, internationaler Studienzirkel). Auch die Hintergrundinformationen zur Sportschuhproduktion bei der Gestaltung der Ausstellung "Weltumspannend arbeiten. Globalisierung von unten", die in Puchberg zu sehen war, stammen vom WAC. Diese Ausstellung ist seit 1998 als Wanderausstellung vorwiegend in Schulen unterwegs.

ABENDPROGRAMM

Bevor sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer abends in die Rote Bar im Obergeschoß des Schlosses zu Tanz und nicht ausschließlich fachbezogenen Gesprächen zurückzogen, hatten sie Gelegenheit besondere Erfahrungen und Arbeits-

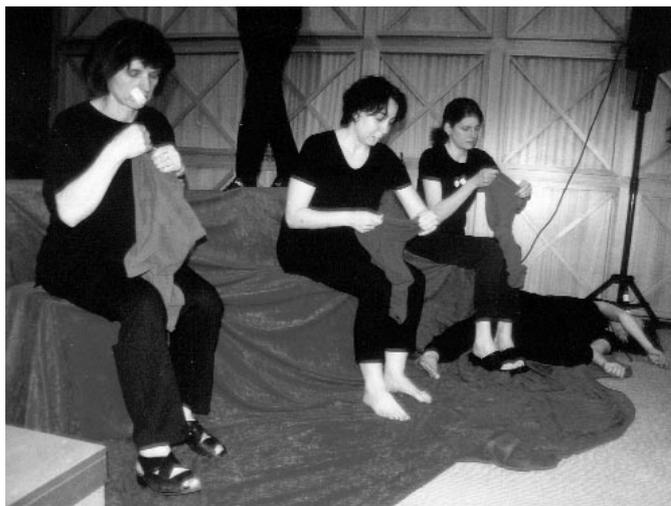
weisen globalen Lernens kennenzulernen. Am ersten Abend gab es Forumtheater, am zweiten eine mit Fernweh stiftenden Dias illustrierte Reise nach Benin.

SOG.THEATER

Eine Konfliktszene wird auf der Bühne gezeigt, im konkreten Fall der Wunsch einer Einkäuferin in einer Boutique, Information über das Herkunftsland einer billigen Bluse zu bekommen. Sie hat gehört, daß in Ostasien und Zentralamerika Weltmarktfabriken stehen, wo die Arbeiterinnen zu Niedrigstlöhnen Akkordarbeit leisten müssen und oft von Aufsehern tätlich gemäßregelt werden. Verkäuferin und Filialleiterin wissen nicht, unter welchen sozialen Bedingungen die Kleidung hergestellt wird und versuchen die lästige Kundin abzuwimmeln. Das Publikum wird eingeladen, sich am Spielgeschehen zu beteiligen. Zuschauer bleiben nicht Zuschauer. Sie können der Geschichte einen anderen Verlauf geben, indem sie mit STOP in eine der Rollen schlüpfen und ihre Ideen für eine mögliche Lösung zeigen. Erleichtert wird ihnen das Mitspielen durch Aufwärmübungen und durch Austausch über mögliche Veränderungen in Kleingruppen.

Forumtheater ist eine der Theaterformen des "Theaters der Unterdrückten", die Augusto Boal in den 70er Jahren unter dem Eindruck der Situation in Brasilien entwickelte. Durch sein Leben im Exil kamen diese neuen Ansätze in Kunst und Bildung auch nach Europa. Augusto Boal, inzwischen 70 Jahre alt, gilt heute als der international bedeutendste Theaterpädagoge unserer Zeit. Er hat über 20 Bücher veröffentlicht, darunter Romane, Theaterstücke und theoretische Texte, die in mehr als 25 Sprachen übersetzt wurden. Boal hat zahlreiche nationale und internationale Auszeichnungen (u.a. von der UNESCO) erhalten.

SOG. THEATER ist ein Forumtheater Verein mit Sitz in Wr. Neustadt und Mitgliedsorganisation der ARGE FORUMTHEATER Österreich. SOG. THEATER arbeitet und spielt seit acht Jahren vorwiegend in



Niederösterreich, aber auch österreichweit und im europäischen Raum.

Adresse: Bahngasse 46, 2700 Wr. Neustadt

Tel.: 02622/24832-14 oder 0676/6198614

e-mail: sog.theater@gmx.at

Leitung: Margarete Meixner

Vorsitzende des Vereins: Petra Pfalzer

EINE REISE NACH BENIN



Jacob Sovoessi

Im Rahmen des Akademielehrgangs Globales Lernen ist eine Gruppe von StudentInnen im Jänner 2001 nach Benin in Westafrika gereist, um dort gemeinsam mit afrikanischen PädagogInnen einen Teil ihrer Lehramtsausbildung zu absolvieren.

Leiter des Projekts in Porto Novo, Benin, ist Professor Jacob Sovoessi.

In Benin und sieben anderen west- und zentralafrikanischen Staaten läuft seit 1990 ein Pilotprojekt in Volksschulen. Professor Sovoessi: "Wir versuchen, unseren Schülern zu zeigen, daß alle Dinge miteinander in Zusammenhang stehen. So öffnen wir ihnen die Tür zu systemischem Lernen. Wir unterrichten z.B. nicht die Fächer Geographie, Geschichte, Sozialkunde und Religion sondern alles miteinander im Fach Sozialwissenschaften. Ich glaube, das ist ein Projekt mit viel Zukunft."

Im Unterricht wird vor allem auf ständige Einbeziehung der Kinder geachtet. Aktive Methoden der Vermittlung werden vorgezogen: *learning by doing*, *learning by trying out*, *learning by acting*. Paulo Freires Befreiungspädagogik wird mit systemischer Analyse und ganzheitlichem Denken kombiniert. Die Schülerinnen und Schüler sollen Verantwortung übernehmen können, sie sollen einst die Träger einer nachhaltigen Entwicklung sein. Sovoessi: "Wir sind eine Welt. Alles hängt zusammen, alle hängen zusammen (*Eco-Behaviour*). Demokratie und *Citizenship* sind laut Jacob Sovoessi die Instrumente zur Verringerung der negativen Auswirkungen der Globalisierung.

Durch Austausch und Zusammenarbeit mit Schulen im Norden entsteht ein Nord-Süd-Dialog und ein Dialog der Kulturen. Solidaritätsprogramme und interkulturelle Programme wirken für beide Seiten bereichernd.

Global learning
today in Africa

School programme: reform, systemic curricular learning by project, learning by network, democracy in school, participative management...

Cooperation: intercultural programme, dialogue north-south, solidarity programme, dialogue of cultures...

J. Sovoessi
Sovoessi@yahoo.com

Das Bereichernde an der Veranstaltung war ihre internationale Komponente, daß nicht nur die Österreicherinnen und Österreicher diskutiert haben sondern Menschen aus vielen verschiedenen Staaten, aus Europa und auch darüber hinaus. Ich denke, dass es wichtig ist, nicht nur im österreichischen und europäischen Sinn Politik zu machen, sondern im globalen Sinn. Bei vielen unserer Schulprojekte ist es uns daher ein Anliegen, einen möglichst breiten Kreis von Schulen zu involvieren, auch außerhalb Europas.

Anna Steiner, BMfB

Es war sehr erlebnisreich und intensiv. Ich hatte mich gefreut, über die Diskussion hinauszukommen und zu sehen, was in Österreich diskutiert wird. Ungeachtet einzelner Ausformungen sind die wesentlichen Ansätze relativ gleich.

Uwe Prüfer, Projekt Globales Lernen in Kindergärten, Potsdam

Zukunftsvisionen ... der Institution Schule ... der Bildung ... des Lehrer/innenseins u.v.m. standen im Mittelpunkt der letzten Arbeits- und Diskussionseinheit des Symposiums Globales Lernen. Dabei ging es insbesondere darum, wünschenswerte Maßnahmen für eine gemeinsame Weiterarbeit zu Globalem Lernen in Österreich zu formulieren. Die Teilnehmer/innen des Symposiums hatten dabei die Möglichkeit, in Arbeitsgruppen Wünsche auszudrücken, Bedürfnisse zu formulieren,

Notwendigkeiten zu fordern, die aus ihrer Sicht für eine Weiterarbeit am Thema "Globales Lernen" notwendig sind.

Nach einem Brainstorming im Plenum wurden vier Themen formuliert, die in der Folge in vier Arbeitskreisen bearbeitet und am Ende der Veranstaltung im Plenum präsentiert wurden. Die Ergebnisse dieser Arbeitsgruppen sind in Ausschnitten hier wiedergegeben.

ARBEITSGRUPPE 1

NEUE METHODEN IN DER SCHULISCHEN BILDUNGSARBEIT: PROVOKATION, CLOWNERIE, KREATIVITÄT
NEW METHODOLOGIES IN THE SCHOOL: PROVOKATION, HUMOR, CREATIVITY

Zusammenfassung der Ergebnisse:

- Schulen
- LehrerInnenfortbildungsinstitute

Methoden:

- Provokation
- Clownerie
- Kreativität (Spiel, Tanz, Theater, Malen, Rhythmus & Musik, Märchen, Pantomime, etc.)

Forderungen:

- Kunst- und Kulturförderungen für die Pädagogischen Institute
- Förderungen für die Schulen
- Aufnahme / fixer Bestandteil in den Lehrplänen

Wünsche, Anliegen, Erwartungen an die Methoden:

- Veränderungen bewirken
- Gegensätze leben, durchschauen
- Humor, um sich durchzusetzen
- Interesse für Themen wecken
- Lust am Mitmachen erzeugen
- Probleme lösen
- Interaktiv lernen

Maßnahmen / Ideen:

- Provokative Szene beim Stadtschulrat
- Brief an die zuständigen Ämter / Behörden - die etwas andere "Wissensvermittlung"
- Cliniclowns auch an die Schulen

Orte:

- Öffentlichkeit

Wunsch an Südwind:

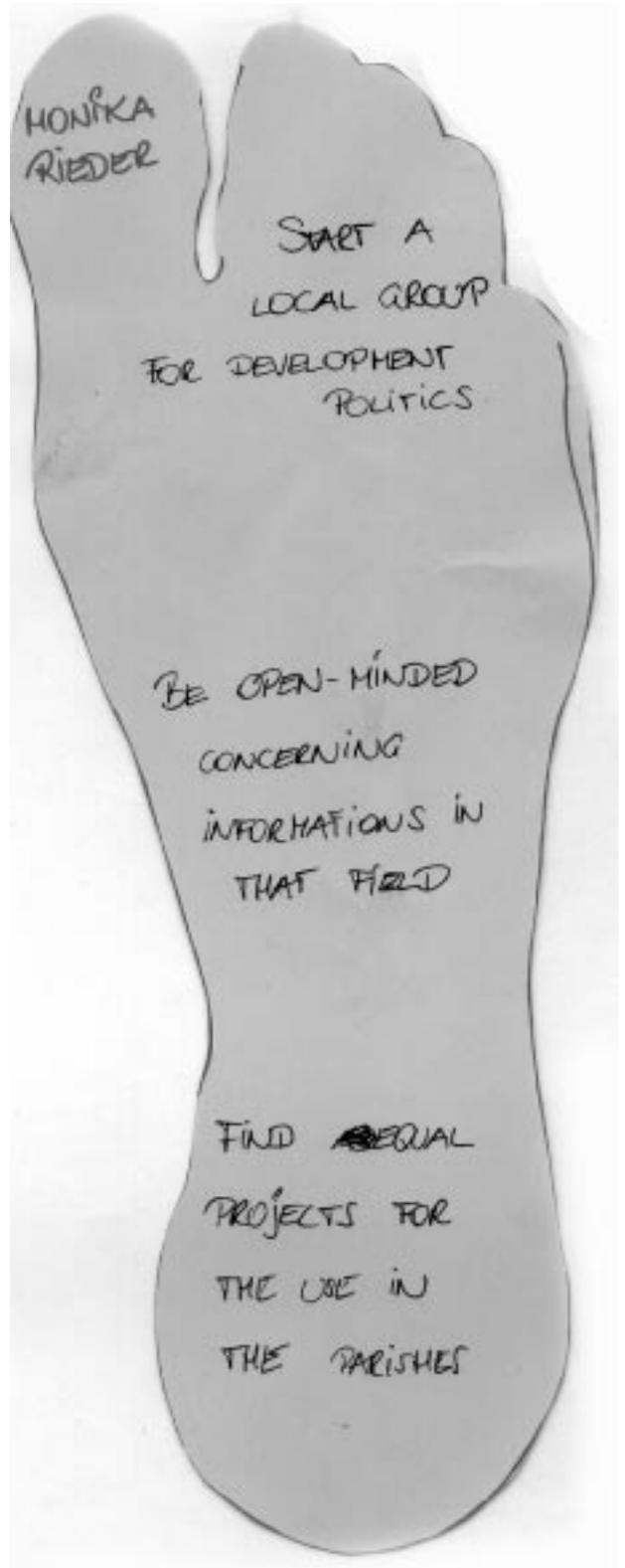
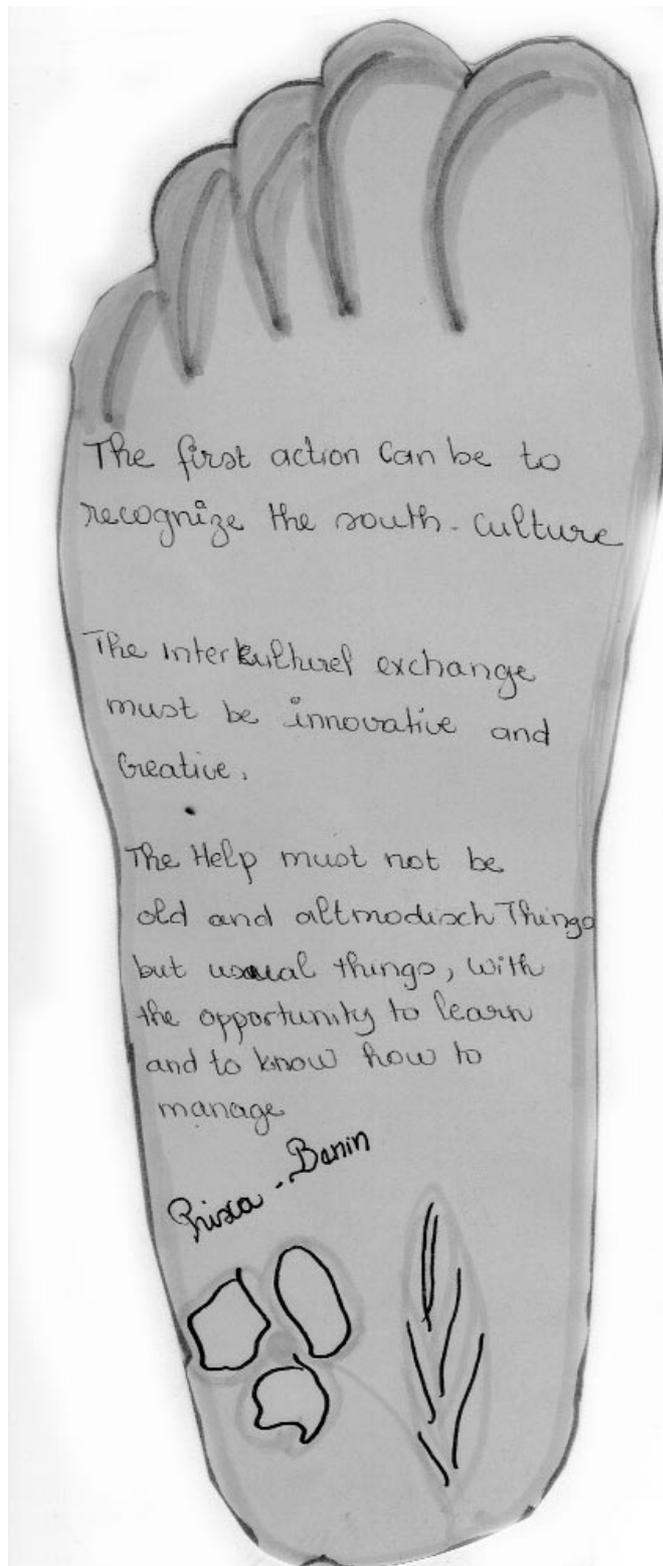
- Überblick/Liste über Stellen/Einzelpersonen der angeführten Methoden

It's the first time for me to be part in a meeting like that. I can realize how much people care about this project. I like it and the people are very nice and very friendly.

Karine La Bel, Tanzlehrerin, Wien

ARBEITSGRUPPE 2

WAS BRINGT/NÜTZT GLOBALES LERNEN DEN MENSCHEN/DEN LEHRERINNEN IM SÜDEN?
WHAT DOES GE MEAN FOR THE PEOPLE AND THE TEACHERS IN THE SOUTH?



Carnal Hides
Masha

A bold step
where I will try to
challenge my every day
actions & their conspiracy.
where I admit that
I've learn from
everybody & where
this could be painful
or leave us free

Step: A step to
break down the
barrier - understand,
share, redesign,
practice etc. with
no second thoughts
i.e. A leaving
Step.

The South
can only
benefit from
G.E. if
the voters
of the south
are wared
and if
we treat
them as
partners

ARBEITSGRUPPE 3

INTERNATIONALE SCHULE ALS LANGFRISTIGES PROJEKT
INTERNATIONAL SCHOOL AS LONGTERM PROJECT



Ivonne Findlay

Forderungen der Arbeitsgruppe:

- Personal commitment and priorities
- financial support and recognized status as global education teacher/mediator
- a council in each country as a multiplier
- opportunities for more students to come to other countries (incl. financial support)
- a platform for good communication
- media of communication
- linking the network of the group with existing ones
- exchange of teachers
- common development of school books
- proposition at Unesco, ministries lobbying for North-South intercultural schools

ARBEITSGRUPPE 4

GLOBALES LERNEN UND DER SCHULPOLITISCHE RAUM
POLITICAL ENVIRONMENT FOR GE



Brigitte Bannert

Forderungen der Arbeitsgruppe:

- Wir stellen fest, dass projektorientierter, fächer- und klassenübergreifender Unterricht die ideale Form der Umsetzung von Globalem Lernen im schulischen Umfeld ist. Dafür erachten wir es als notwendig, die schulpolitischen Rahmenbedingungen zu verbessern (z.B. Bereitstellung von Planungs- und Assistenzstunden, Reduktion der KlassenschülerInnenhöchstzahlen, Ausstattung der Schulen).
- Wir bekennen uns zu humanistischen, emanzipatorischen, kreativen und partizipativen Bildungszielen und wenden uns entschieden gegen den Anspruch der absoluten und zwangsweisen "Verwertbarkeit" von Bildung. Damit erteilen wir auch dem Zugriff von Unternehmen auf Bildungsziele und -inhalte sowie auf Denkformen eine Absage.

TEILNEHMERINNENLISTE

NAME	VORNAME	INSTITUTION	ADRESSE	ORT	EMAIL
Aichhorn	Maria		Adolf Schärf Str. 3/1/3	4040 Linz	
Auer	Hans	HS Frankenburg	Hauptstr. 29	4873 Frankenburg	
Außnerhuber	Lizeth	IIB Braunau	Krankenhausg. 6	5280 Braunau	i3w@braunau.at
Bachmaier	Regina	Universität Linz	Altenbergstr. 69	4040 Linz	
Bannert	Brigitte		A. Baumgartner Str. 44/ B4/ 2r3	1230 Wien	brignate@aon.at
Beirao	Delfina	Réseau pédagogique	55 av. de la Liberté	1931 Luxembourg	
Berg	Martina		Erhard G. 7	1230 Wien	berg_tina@hotmail.com
Beschorner	Ulli	sogTheater	Bahngasse 46	2700 Wiener Neustadt	sog.theater@gmx.at
Bittner	Maria	Hauptschule I	Babenbergerstr. 26	2410 Hainburg	
Bittner	Gerhard	ÖEFSE	Bergg. 7/1	1090 Wien	office@oefse.at
Bittner	Maria	Volksschule 21	Marco-Polo-Platz 9	1210 Wien	maria.bittner@wbn.wien.at
Böhm	Marion	HLW Horn	Garteng. 1	3580 Horn	boehmmq@hotmail.com
Bohn	Jennifer	Réseau pédagogique	55 av. de la Liberté	1931 Luxembourg	
Bonk	Claudia	Südwind Wien	Laudongasse 40	1080 Wien	claudia.bonk@oneworld.at
Brandner	Anton		Stöcklgraben 50	4232 Hagenberg	anton.brandner@oonet
Buchauer	Ruth	Südwind Tirol	Angerzellgasse 4	6020 Innsbruck	suedwind.tirol@oneworld.at
Bühler	Hans	Hochschule Weingarten	Kirchplatz 2	D-88025 Weingarten	buehler@ph-weingarten.de
Bühler	Moriz		Rosenstr. 1	D-88079 Kressbronn	
Burgstaller	Christoph	Diözese Linz	Kapuzinerstr. 84	4021 Linz	christoph.burgstaller@dioezese-linz.at
Constantinidou	Maria	Ministry of Education	Thoukididou Kimonos Corner	CY-1434 Nicosia	daae@moec.gov.cy
Czakö	Gabriella	S. Petöfi Altalanos Iskola	Szechenyi Ltp. Mep II/9	H-5440 Kunszentmarton	czakogabriella@freemail.hu
Dabringer	Maria	LA I	Schlickplatz 1	1090 Wien	maria.dabringer@lai.at
Davis	Pete	Oxfam	4 Bridge Place, Victoria	UK-London, SW1V 1XY	pdavis@oxfam.org.uk
Demberger	Christine		Linzerstr. 54	4540 Bad Hall	
Demmer	Christine		Joh. Teufel-G. 39-47/3/9	1230 Wien	
Döller-Gundacker	Anna	GRG 3	Hagenmüllerg. 30	1030 Wien	
Dudova	Zuzana		Storkower Str. 217	D - 10367 Berlin	zuzana.dudova@centrum.cz
Dziuba-Gschiel	Christine		Vogelteng. 7/5	1160 Wien	bc.dziuba.@aon.at
Ebner	Ulla	Horizont 3000	Türkenstr. 3	1090 Wien	ulla.ebner@horizont3000.org
Eisenhuber	Elisabeth	Südwind Oberösterreich	Bismarckstr. 16	4020 Linz	suedwind.ooe@oneworld.at
Eppensteiner	Martin	Südwind Wien	Laudongasse 40	1080 Wien	martineppensteiner@gmx.at
Falkinger	Luzia	Aktion Teilen	Nösting 20	4931 Mettmach	chili@a1.net
Findlay	Ivonne	Children's Council Service	View Firth	UK- Stirling FK82ET	findlay@stirling.gov.uk
Fuchs	Eduard	IWSG	Dr. Karl-Lueger-Ring 1	1010 Wien	eduard.fuchs@univie.ac.at
Fuoss	Simone		Rosenstr. 1	D-88079 Kressbronn	
Gabler	Heinz	BMAA	Minoritenplatz 9	1014 Wien	heinz.gabler@bmaa.gv.at
Gallasova	Greta	Zakladna Skola	Prokofievova 5	SK-85101 Bratislava	petrik1@stonline.sk
Gierlinger	Anna		Aohenstr. 32	4112 St. Gotthard	anngierlinger@hotmail.com
Glocker	Gudrun	Klimabünd. Oberösterreich	Bismarckstr. 16	4020 Linz	
Gloß	Annemarie		Donaustadtstr. 30/17/19	1220 Wien	
Gmeindl	Gaby	Welthaus	Grabenstr. 39	8010 Graz	gabi.gmeindl@welthaus.at
Göttel	Hans	Europahaus	Dompl. 21	7000 Eisenstadt	europahaus@magnet.at
Graf	Wolfgang		Böcklinstr. 2/6	1020 Wien	wolfgang@hotmail.com

Grillnberger	Christine		Harrachstr. 33	4020 Linz	
Grobbauer	Heidi	KommEnt	Sigmund Haffner-Gasse 18/1	5020 Salzburg	komment@magnet.at
Grünseis	Sieglinde	Südwind Niederösterreich	Bahngasse 46	2700 Wiener Neustadt	sieglinde.gruenseis@oneworld.at
Grundnig	Gabi	Welthaus Graz	Grabenstr. 39	8010 Graz	gabi.grundnig@welthaus.at
Gutheinz	Doris		Zöblen 6	6677 Zöblen	gutheinzdoris@gmx.at
Halbartschlager	Franz	Südwind Wien	Laudongasse 40	1080 Wien	franz.halbartschlager@oneworld.at
Haliti	Blerim		Mother Teresa Street	YU-Pristina	
Hammer-Tschepisch	Ingrid	sogTheater	Bahngasse 46	2700 Wiener Neustadt	sog.theater@gmx.at
Hartmeyer	Helmuth	KommEnt	Sigmund-Haffner-Gasse 18/1	5020 Salzburg	office@komment.at
Haupter-Loitl	Gertrude		Thurnbergerstr.24	5412 Puch	g.r.haupter@magnet.at
Hecht	Petra	Südwind Vorarlberg	Radetzkystraße 3	6850 Dornbirn	suedwind.vbg@oneworld.at
Hellbert	Andreas		Bürgerstr. 9	6020 Innsbruck	
Helm	Barbara	Interkulturelles Zentrum	Kettenbrückengasse 23	1050 Wien	barbara.helm@iz.or.at
Hili	Carmel	Giovanni Cumi Sec. School	New Street	M-Naxxar Nxr 12	
Hintzsche	Maritta		Lanserhofstr. 29	5020 Salzburg	maritta@aon.at
Höck	Susanne	KommEnt	Sigm. Haffnerg. 18/1	5020 Salzburg	office@komment.at
Hönigsberger	Elisabeth		Wienerstr. 101	3500 Krems	
Hrabalik	Silvia		Wehrbruckstr.11	1220 Wien	hrabalik@telering.at
Hrabalik	Günter	PÄDAK Linz	Wehrbruckstr.11	1220 Wien	hrabalik@telering.at
Huber	Alois		Kaplanstr. 40	4020 Linz	hubera@pa-linz.ac.at
Huber	Doris		Längstögerg. 5/22	3400 Klosterneuburg	miriamoe@xpoint.at
Huber	Thomas		Steing. 41	5020 Salzburg	schuba@rocketmail.com
Jantscher	Christine	Baobab	Berggasse 7/2	1090 Wien	c.jantscher@baobab.at
Julien	Muriel	North-South-Centre	Avenida da Liberdade 229-4	P-1250 Lisboa	mjulien@nscentre.org
Kargl	Martina	Südwind Wien	Laudongasse 40	1080 Wien	martina.kargl@oneworld.at
Kasper	Christoph		Messerschmidtg. 39/1/7	1180 Wien	ckasper@ins.at
Kastner	Birgit	Südwind Salzburg	Kaserngasse 4	5020 Salzburg	suedwind.sbg@oneworld.at
Knapp	Veronika	Südwind Tirol	Angerzellgasse 4	6020 Innsbruck	suedwind.tirol@oneworld.at
Kovacs	Erwin	HS Frankenburg	Hauptstr. 29	4873 Frankenburg	
Kucher	Andrea		Straubingerstr. 30	4600 Wels	
LaBel	Karine	VIDC	Weyrgasse 5	1030 Wien	
Larndorfer	Gerlinde	Klimabünd. Oberösterreich	Bismarckstr. 16	4020 Linz	gerlinde.larndorfer@oneworld.at
Leonhard	Ralf	Südwind Magazin	Laudongasse 40	1080 Wien	suedwind.magazin@oneworld.at
Loher	Susanne	Südwind Oberösterreich	Bismarckstr. 16	4020 Linz	susanne.loher@oneworld.at
Maraszto	Caroline	VIDC	Weyrgasse 5	1030 Wien	maraszto@vidc.org
Mariz	Margarida	Escola B2 - Carrazeda	Av. Camilo de Mendonca	P-5140 Carrazeda de Ansiaes	
Mark-Ungericht	Bernhard	Universität Graz	Universitätsstr. 15	8010 Graz	bernhard.mark-ungericht@notes.kfunigraz.ac.at
Martins	Romaine	RED/Negocom	01 BP 2344	Benin - Porto Novo	
Martiny	Andrea		Dr. H. Schürffg. 16/1/16	2340 Mödling	
Maurer	Franz	RPI	Hauptstr. 124	2120 Obersdorf	f.maurer@mcnon.at
Mayerhofer	Gabriela	Übersetzerin	Pulverturm-gasse 17/5	1090 Wien	
Meixner	Margarethe	sogTheater	Bahngasse 46	2700 Wiener Neustadt	sog.theater@gmx.at
Mikpon	Prisca	RED/Negocom	02 BP 665	Benin - Cotonou	
Miskeljic	Lidija		22-24 Nemanjina str.	YU-11000 Belgrade	
Mohr	Heidi	GRG 3	Hagenmüllerg. 30	1030 Wien	
Monitzer	Günther		Lagerstr. 9/8	9800 Spittal a. Drau	guenther.monitzer@utanet.at
Moosmann	Eva	Südwind Vorarlberg	Radetzkystraße 3	6850 Dornbirn	suedwind.vbg@oneworld.at
Murphy	Patrick	Dep. of Building and CE	Rossa Avenue	IR-Cork	patmurphy@cit.ie
Nemeth	Rudolfine		Sonnenweg. 47	1140 Wien	rudolfine.natur@wisdom.at
Ngo Tam	Teclaire	Südwind Wien	Laudongasse 40	1080 Wien	suedwind.bildung@oneworld.at

Niedermaier	Jürgen	Südwind Oberösterreich	Bismarckstr. 4	4020 Linz	suedwind.ooe@oneworld.at
Ntundi Kette	Veronika		Yaoundé	Kamerun	nahvomah@yahoo.com
Odhiambo	Moses	CEPFA	Ferenc utca 91	H-1162 Budapest	cepfa.prof.odhiambo.moses@matavnet.hu
Ornauer	Brigitte	Übersetzerin	Silbergasse 43	1190 Wien	
Petrova	Stela		80, Vladislav blvd	BU-9000 Varna	stelned@revolta.com
Pfalzer	Petra	sogTheater	Bahngasse 46	2700 Wiener Neustadt	sog.theater@gmx.at
Pils	Georg	PÁDAK Linz	Kaplanstr. 40	4020 Linz	
Plunger	Bruno	IIB Braunau	Krankenhausg. 6	5280 Braunau	i3w@braunau.at
Pühringer	Norbert	Südwind Wien	Laudongasse 40	1080 Wien	puehringer@oneworld.at
Prüfer	Uwe	Reg. Arbeitst. f. Ausl.	Eisenhartstr. 13	D - 14469 Potsdam	
Pultz	Silvia	sogTheater	Bahngasse 46	2700 Wiener Neustadt	sog.theater@gmx.at
Rachbauer	Renate		Höhenweg 9	4181 Oberneunkirchen	
Rainer	Andrea	Südwind Salzburg	Kasergasse 4	5020 Salzburg	suedwind.sbg@oneworld.at
Reisinger	Helmut		Gallham 2	4731 Prambachk.	fam_reisinger@hotmail.com
Rieder	Monika	Kathol. Bildungswerk	Klosterg. 15	3100 St. Pölten	
Riegler	Monika		Steinbrecherr. 21	4400 Steyr	
Rocek	Daniela		Am Platengrund 8f	2345 Brunn am Gebirge	dani_rocek@yahoo.com
Romanescu	Salomeea		Ecaterima Teodoroiu. 64	RO-Slatina	
Roschger	Magda	BG II	Zirkusg. 48	1020 Wien	
Salvador	Arnel	Working Assistance Centre		Philippinen	weltumspannend_arbeiten@oegb.or.at
Sassmann	Gabriela		Hickelg. 26/5	1140 Wien	gabriela.sassmann@chello.at
Schallennüller	Martin	Referent Klimabündnis	Herbsstr. 49/12	1160 Wien	
Scheunpflug	Annette	Universität Gießen	Karl-Glöcknerstr. 15	D-35394 Gießen	annette.scheunpflug@erziehung.uni-giessen.de
Scheucher	Eva		Pritzg. 4a	4400 Steyr	
Schildmair	Pia		Florianig. 70	1080 Wien	schildmair@evangelischesgymnasium.at
Schmidt	Martin		Mittergrabern 100	2020 Grabern	em.schmidt@lion.cc
Schmidt-Wulffen	Wulf-Dieter	Universität Hannover	Bismarckstr. 2	D-30173 Hannover	schmidt-wulffen@erz.uni-hannover.de
Schneider	Renate	Baobab	Berggasse 7/2	1090 Wien	r.schneider@baobab.at
Schranz	Daniel	IIB Braunau	Krankenhausg. 6	5280 Braunau	i3w@braunau.at
Schreiber	Ute	Greenpeace	Siebenbrunneng. 44	1050 Wien	ute.schreiber@greenpeace.at
Schüssling	Hildegard	BHAK Bregenz	Unterfeldstr. 3b	6922 Wolfurt	hildegard.schuessling@aon.at
Seereiter	Wolfgang		Wetzawinkel 107	8200 Gleisdorf	wseereiter@stsnet.at
Simml	Gottfried		Kriehuberg. 8/7	1050 Wien	gottfried.simml@netway.at
Sova	Renate	Frauensolidarität	Bergg. 7	1090 Wien	fsoli@magnet.at
Sovoessi	Jacob	RED/Negocom	02 BP 239	Benin - Porto Novo	sovoessi@yahoo.com
Stahl	Irene		Georg-Ertelstr. 4	D-76437-Rabstatt	
Stefan	Ferdinand	PI Klagenfurt	Mozartstr. 73	9020 Klagenfurt	
Steiner	Anna	bm:bwk	Minoritenpl. 5	1014 Wien	anna.steiner@bmbwk.gv.at
Stöbich	Martin	weltumspannend arbeiten	Wiener Str. 2	4020 Linz	weltumspannend_arbeiten@oegb.or.at
Stockinger	Margarita		Joh. Seb. Bach-Str.2	4713 Gallspach	margaritas13@hotmail.com
Szarynska	Maria	Ministry of Education	Aleja Szucha 25	PO-00918 Warszawa	
Szentpetery	Maria	Weltladen Linz	Auerspergstr. 9	4020 Linz	
Teske	Sylvia		St. Lorenz 359	5310 Mondsee	teske@utanet.at
Thaler	Karin	ÖIE Kärnten	Rathausgasse 2	9500 Villach	buendnis.oemie-bildung
Tiefenbacher	Erika	Baobab	Berggasse 7/2	1090 Wien	e.tiefenbacher@baobab.at
Trnka	Ursula		Am Sonnenhang 8/2	3481 Fels	ursula.trnka@aon.at
Trummer-Buchmann	Liane		Schadinag. 6/3	1170 Wien	
Valova	Virginia	Open Education Centre		Bulgaria	oec@internet-bg.net
Vocisa	Ruta		Brivibas Iela 72	LA-1011 Riga	
Waarts	Ton	ENSCW	Avenue Albert, 137	B-1190 Bruxelles	ton@enscw.org

Wagner
Wagner
Warbanoff
Wegimont
Welz
Wiesmayer
Wiesmayer
Wogowitsch
Wurm
Wurm
Young
Zanella
Ziesel
Zink

Ingrid
Helmut
Peter
Liam
Walter
Alois
Herta
Christine
Wolfgang
Gerti
Mary
Ines
Lazima
Markus

PI Wien
ökohimal
North-South-Centre

BPA

Oxfam
Südwind Tirol
sogTheater

Burgg. 14-16
Prinz Eugenstr. 25
Schützenstr. 42/47
Avenida da Liberdade 229-4
Villacherstr. 41/1
Bergerweg 13
Bergerweg 13
Angermayerg. 1
Kaiser Josef Pl. 55
Haag 15
4 Bridge Place, Victoria
Angerzellgasse 4
Bahngasse 46
Haydnstr. 13

1070 Wien
3512 Mautern
6020 Innsbruck
P-1250 Lisboa
9020 Klagenfurt
4212 Neumarkt im Mühlkreis
4212 Neumarkt im Mühlkreis
1130 Wien
5600 Wels
4654 Bad Wimsbach
London, SW1V 1XY
6020 Innsbruck
2700 Wiener Neustadt
D-88284 Mochenwangen

i.wagner@m56ssr.wien.at
helmut.wagner@pgv.at

lwegimontQnscentre.org

christine.wogowitsch@a-topmail.at
contextoptimal@gmx.at
g.wurm@asn-linz.ac.at
myoung@oxfam.org.uk
suedwind.tirol@oneworld.at
sog.theater@gmx.at

ADRESSEN VON ORGANISATIONEN

Afro-Asiatisches Institut Graz:

Leechgasse 22, 8010 Graz. Tel.Nr.: 0316/32 44 34-0; Fax Nr.: 0316/32 44 34 59; e-mail: aai.graz@magnet.at; Öffnungszeiten: Mo-Fr 8-12, Di und Do 14-18 Uhr

ReferentInnenvermittlung, Entwicklungspolitische Fachbibliothek, Informationen über und Gespräch mit ausländischen StudentInnen in Österreich

Afro-Asiatisches Institut Salzburg:

Wiener-Philharmoniker-Gasse 2, 5020 Salzburg. Tel.Nr.: 0662/84 14 13; Fax Nr.: 0662/84 13 27-6; e-mail: aai@salzburg.co.at; Internet: www.salzburg.co.at; Öffnungszeiten: Mo-Do 9-17, Fr 9-13 Uhr

Veranstaltungen, ReferentInnen, Informationen

Afro-Asiatisches Institut Wien:

Türkenstraße 3, 1090 Wien. Tel.Nr.: 01/310 51 45; Fax Nr.: DW 312; e-mail: aai.wien@magnet.at; Öffnungszeiten: Mo-Do 9-12 und 13-16, Fr 9-12 Uhr
Veranstaltungen, Vermittlung von ReferentInnen und KünstlerInnen

ai - amnesty international österreich

Moeringgasse 10, 1150 Wien. Tel.Nr.: 01/780 08; Fax Nr.: 01/780 08 44; e-mail: info@amnesty.at; Internet: www.amnesty.at; Öffnungszeiten: Mo-Do 9-17, Fr 9-15:30

Länderberichte, Menschenrechtserziehung, ReferentInnenvermittlung, Informationen, Bibliothek, Publikation: ai-Informationen

Alpen Adria Alternativ

Jakominiplatz 18/II, 8010 Graz. Tel.Nr.: 0316/81 21 17; Fax Nr.: 0316/81 38 55; Öffnungszeiten: Mo-Fr 10-12 und 14:30-18 Uhr e-mail: alpeadria.alternativ@demut.at

Rathausgasse 8, 9500 Villach. Tel.Nr.: 04242/22864; Fax.: 04242/238396; e-mail: Alpen-Adria-Alternativ@carinthia.com

Pädagogische und wissenschaftliche Projekte: Friedenserziehung, Interkulturelles Lernen, Umwelterziehung, ethnische Minderheiten, Publikation: alpe adria

ANG - Gewerkschaft Agrar - Nahrung - Genuß

Albertgasse 35, Pf. 349, 1081 Wien. Tel.Nr.: 01/401 49-0; Fax Nr.: DW 20; Internet: www.oegb.or.at/ang; Öffnungszeiten: Mo-Do 8-16 Uhr, Fr 8-13 Uhr

ReferentInnenvermittlung, Publikation: "Kakaonachrichtenbrief"

ARGE Weltläden

Viehgatter 23, 6800 Feldkirch. Tel./Fax.Nr.: 05522/78079; e-mail: arge.weltlaeden@vol.at; Öffnungszeiten: Mo und Fr 8-12 Uhr, Mo und Do 15-18 Uhr.

ReferentInnen, Materialien, Informationen

Asylkoordination - Österreich

Schottengasse 3a/1/59, 1010 Wien. Tel.Nr. 01/53 212 91 Fax Nr.: 01/53 377 52; e-mail: asylkoordination@t0.or.at; Öffnungszeiten: Mo-Fr 9-18 Uhr
Informationen, Bibliothek, Infobus, Veranstaltungen, Publikation: "asylkoordination aktuell"

Care - Österreich

Invalidenstraße 11, 1030 Wien. Tel.Nr.: 01/715 0 715-0; Fax Nr.: 01/715 9 715; e-mail: care@care.at; Internet: www.care.at; Öffnungszeiten: Mo-Fr 9-18 Uhr

Veranstaltungen, Öffentlichkeitsarbeit, ReferentInnen, Publikationen: "Bitt-Schrift", CARE Notizen,

Dreikönigsaktion, Hilfswerk der Katholischen Jungschar

Wilhelminenstraße 91/II, 1160 Wien. Tel.Nr.: 01/481 09 91; Fax Nr.: 01/481 54 88; e-mail: office@dka.at; Internet: www.dka.at; Öffnungszeiten: Mo-Do 9-16 Uhr, Fr 9-14 Uhr

Projektservice, Bibliothek (Schwerpunkt Theologie), Fotoarchiv, Lerneinsätze

Dr. Karl Renner Institut

Khleslplatz 12, 1120 Wien. Tel.Nr.: 01/804 65 01-0; Fax Nr.: 01/804 08 74; e-mail: post@renner-institut.at; Öffnungszeiten: Mo-Do 8-17, Fr 8-13 Uhr
Veranstaltungen, Informationen, Publikation: "Entwicklung und Politik"

eco + culture

Kandlgasse 5/23, 1070 Wien. Tel.Nr.: 01/524 34 05; FaxNr.: 01/524 34 05; e-mail: eco-culture@EUnet.at
Alternatives Reisen, sanfter Tourismus

Empezamos - Einsatz für eine solidarische Welt

Lederergasse 23/3/27, 1080 Wien. Tel.Nr.: 01/407 13 36; Fax Nr.: 01/407 13 36
Arbeitseinsätze

Entwicklungshilfe-Klub

Böcklinstraße 44, Postfach 250, 1020 Wien. Tel.Nr.: 01/720 51 50; Fax Nr.: 01/728 37 93; e-mail:

eh.club@magnet.at; Öffnungszeiten: Mo-Fr 9-18 Uhr

Entwicklungsprojekte, Projektinformationen und Zeitung "Unser Projekt", Diareihen, Aktionsunterlagen

Evangelischer Arbeitskreis für Weltmission

Schwarzspanierstraße 13, 1090 Wien. Tel.Nr.: 01/408 80 73; Fax Nr.: 01/408 06 95-33; e-mail: eawm@magnet.at; Öffnungszeiten: nach tel. Vereinbarung

Beratung zu Projekten, Kurzeinsätze, Personaleinsatz, Materialien für Religionsunterricht, Kirchliche Partnerschaftarbeit, Ökumenisches Lernen

EWA - Entwicklungswerkstatt Austria

Thunstraße 16, 5400 Hallein. Tel.Nr.: 06245/700 77; Fax Nr.: 06245/700 77 15; e-mail: ewa@xpoint.at; Öffnungszeiten: Mo-Do 8-17 Uhr, Fr 8-14 Uhr
Wanderausstellung, Vorträge, Publikation: EWA-Jahresbericht

EZA- Entwicklungszusammenarbeit mit der Dritten Welt

Plainbachstraße 8, 5101 Bergheim. Tel.Nr.: 0662/45 21 78-0; Fax Nr.: 0662/45 25 86; e-mail: eza3welt@magnet.at; Internet: <http://members.magnet.at/eza3welt/>; Öffnungszeiten: Mo-Do: 8-12 und 13-17, Fr 8-12 Uhr
Broschüren, AV-Medien (Verleih), ReferentInnen, Publikation: "EZA Info"

FIAN Österreich - Food First Informations- und Aktionsnetzwerk

c/o Lisa Sterzinger Schloßberggasse 6E/4, 1130 Wien. Tel.Nr.: 01/408 96 05; Fax Nr.: 01/406 78 77; e-mail: a8202634@unet.univie.ac.at
Kampagnen, Eilaktionen, Vorträge zu Menschenrechtserziehung (Theorie und Praxis), Informationen zu Welternährung, Ernährungssicherheit.

Forum Umweltbildung Wien

Alser Straße 21, 1080 Wien. Tel.Nr.: 01/402 47 01; Fax Nr.: 01/402 47 05; e-mail: forum@umweltbildung.at; Öffnungszeiten: nach telefonischer Vereinbarung
Umweltbildung, Nachhaltigkeit, Ökologisierung

Forum Umweltbildung Graz

Brockmannngasse 53, 8010 Graz. Tel.Nr.: 0316/832 710; Fax Nr.: 0316/817908; e-mail: forum.graz@umweltbildung.at;

ARGE Umwelterziehung Graz

Brockmannngasse 53, 8010 Graz. Tel.Nr.: 0316/835404; Fax Nr.: 0316/817908; e-mail: arge.graz@styria.com; Öffnungszeiten: Mo-Fr 8.00-12.30, Mo-Do 13.00-15.30

Seminare, Workshops, Fachbibliothek, Beratung, Publikationen, Projekte zu verschiedenen Umweltthemen mit regionalen Partnern

Frauensolidarität

Berggasse 7/3, 1090 Wien. Tel.Nr.: 01/317 40 20-0; Fax Nr.: 01/317 40 20-355; e-mail: fsoli@magnet.at; Öffnungszeiten: Mo-Mi 10-17, Do 10-19, Fr 9-12 Uhr

Bibliothek, Dokumentation, Publikation: "Frauensolidarität", Annotierte Bibliografie -halbjährlich

Friedensbüro Salzburg

Steingasse 47, 5020 Salzburg. Tel.Nr.: 0662/87 39 31 (auch Fax); e-mail: friedensbuero@salzburg.co.at; Internet: www.friedensbuero.org; Öffnungszeiten: Mo-Fr 9-11, Di und Do 14-18 Uhr
Bibliothek, Friedenspädagogische und- politische Unterrichtsmaterialien, ReferentInnenvermittlung, Publikation: "Der Kranich"

GfbV - Gesellschaft für bedrohte Völker

Prinz Eugen Straße 52/5, 1040 Wien. Tel.Nr.: 01/503 49 90; Fax Nr.: 01/503 49 91; e-mail: gfbv@telekabel.at; Internet: <http://web.telekabel.at/gfbv.austria>; Öffnungszeiten: Mo-Do 10-17, Fr 10-15 Uhr
Bibliothek, ReferentInnen, Veranstaltungen, Publikationen: Zeitschrift: "Bedrohte Völker", Kalender: "Lebenszeichen", Videos und Dias.

Global 2000

Flurschützstraße 13, 1120 Wien. Tel.Nr.: 01/812 57 30; Fax Nr.: 01/812 57 28; e-mail: office@global2000or.at; Internet: www.global2000.at; Bürozeiten: Mo-Do 9-17, Fr 9-15 Uhr
Schwerpunkte: Gentechnologie (Ausstellung, Vorträge für Schulen), Atom, Nachwachsende Rohstoffe, Informationen, Broschüren, ReferentInnenvermittlung, freework, Publikation: "Global News"

Grazer Büro für Frieden und Entwicklung

Wielandgasse 7, 8011 Graz. Tel Nr.: 0316/872 21 Fax Nr.: 0316/872 21 89; Öffnungszeiten: Mo-Do 9-15 Uhr
Beratung in Friedens-, Entwicklungs- und Menschenrechtsfragen, Bibliothek und Videothek

Interkulturelles Zentrum

Bacherplatz 10, 1050 Wien. Tel.Nr.: 01/586 75 440; Fax Nr.: 01/586 75 449; e-mail: iz@iz.or.at; Öffnungszeiten: Mo-Fr 9-17 Uhr
Internationale Schulpartnerschaften, Projektunterstützung, LehrerInnenfortbildung, Jugendaustausch, Publikation: "roundabout newsletter"

Internationaler Versöhnungsbund- Österreichischer Zweig und Lateinamerika-Komitee

Lederergasse 23/III/27, 1080 Wien. Tel.Nr.und Fax: 01/408 53 32; e-mail: ivb@vip.at; Öffnungszeiten: Mo-Do 10-14 Uhr

Materialien zu Gewaltfreiheit, Konfliktlösung, Workshops, Koordination der Österreichischen Bananenkampagne, Friedensdienste; Publikation: "Spinnrad", "Aufbrüche"

KFB - Katholische Frauenbewegung/ Referat für Entwicklungsförderung

Spiegelgasse 3/II, 1010 Wien. Tel.Nr.: 01/515 52-3696 bis -3698; Fax Nr.: 01/DW 3670; e-mail: kfb.aust@magnet.at; Öffnungszeiten: Mo-Do 8-16.30, Fr 8-13 Uhr

Familienfasttag mit Publikationen und Behelfen

Klimabündnis Österreich

Mariahilfer Str. 89/24, 1060 Wien. Tel.Nr.: 01/581 58 81; Fax Nr.: 01/581 58 80; e-mail: klimabuendnis@magnet.at; Internet: www.oneworld.at/klimabuendnis; Öffnungszeiten: Mo-Do 9-17, Fr 9-13 Uhr
Veranstaltungen, Bibliothek, Publikation: "Klimabündnis-Rundbrief"

KOO - Koordinierungsstelle der österr. Bischofskonferenz für internat. Entwicklung und Mission

Türkenstraße 3; 1090 Wien, Tel.Nr.: 01/317 03 21; Fax Nr.: 01/317 03 21-85; e-mail: koo@magnet.at
Verschuldung, Erlassjahr 2000

KSÖ - Katholische Sozialakademie Österreichs

Schottenring 35, 1010 Wien. Tel.Nr.: 01/310 51 59-0; Fax Nr.: 01/310 68 28; e-mail: ksoe@ping.at; Internet: members.png.at/ksoe; Öffnungszeiten: Mo-Do 9-17, Fr-12 Uhr

Bibliothek, Veranstaltungen (politisch-theologische Bildung, Sozialethik, Wirtschaftspolitik) Publikation: "Nachrichten und Stellungnahmen der KSÖ"

LAI - Österreichisches Lateinamerikainstitut - Wiener Büro

siehe auch: Landesgruppen in Graz, Innsbruck, Linz, Klagenfurt, Salzburg
Schlickgasse 1, 1090 Wien. Tel.Nr.: 01/310 74 65; Fax Nr.: 01/310 74 65-21; e-mail: office@lai.at; Internet: www.lai.at ; Öffnungszeiten: Mo-Fr 9-13 und 14-18 Uhr

Bibliothek und Dokumentationsstelle Öffnungszeiten: Mo+Mi 10-13, Di 14-19 und Do 14-17 Uhr
Bibliothek, Veranstaltungen, Sprachkurse, Publikationen: ¡Atención! Jahrbuch des Österreichischen Lateinamerika-Instituts Diálogo, Austria - América Latina

Missio Austria

Seilerstätte 12, 1010 Wien. Tel: 01/513 77 22; Fax: 01/ 513 77 37; Internet: www.missio.at
Öffnungszeiten: Mo-Do 8-17, Fr 8-12 Uhr

Bibliothek, Dokumentation, pädagogische Behelfe, Bildungsangebote (Studententagungen, Vorträge), Publikationen: "alle welt", "Werkmappe Weltkirche", "Kinderjahrbuch", "Projekt Missio", "Eine Welt für alle Kinder"

Nord-Süd-Institut für Entwicklungszusammenarbeit,

Möllwaldplatz 4/2, 1040 Wien. Tel.Nr.: 01/505 44 92-0; Fax Nr.: 01/504 46 79; e-mail: office@nordsued.at; Internet: www.nordsued.at; Öffnungszeiten: Mo-Fr 9-17 Uhr

ReferentInnen (Südl. Afrika, Zentralamerika, Palästina), Veranstaltungen, Bibliothek, Publikation: „Nord-Süd-Forum“, "Report" (Jahresbericht)

Horizont 3000 (ehemals ÖED - Österreichischer Entwicklungsdienst)

Wohllebengasse 12-14; A-1040 Wien. Tel.Nr.: 01/50 3000 3; Fax Nr.: 01/50 3000 4; e-mail: office@horizont3000.at; Internet: http://www.horizont3000.at/; Öffnungszeiten: Mo-Do 8-17, Fr 8-14 Uhr

Personalentsendung (Afrika, Lateinamerika, Ozeanien), Informationen, ReferentInnenvermittlung (rückgekehrte ProjektmitarbeiterInnen), Publikation: "ÖED Rundbrief"

ÖFSE - Österreichische Forschungsstiftung für Entwicklungshilfe

Berggasse 7, 1090 Wien. Tel.Nr.: 01/317 40 10; Fax Nr.: 01/317 40 15; e-mail: office@oefse.at; Internet: www.oefse.at; Öffnungszeiten: Mo-Mi 10-17, Do 10-19, Fr 9-12 Uhr

Entwicklungspolitische Fachbibliothek zu Afrika, Asien, Lateinamerika..., Informationen zur Österreichischen Entwicklungspolitik

ÖOG (Österreichische Orient-Gesellschaft) Hammer-Purgstall

Dominikanerbastei 6/6, 1010 Wien. Tel.Nr.: 01/512 89 36; Fax Nr.:01/512 89 36-17; e-mail: ORIENT-GE@magnet.at; Öffnungszeiten: Mo, Di, Fr 9-13, Mi, Do 14-18 Uhr

Sprachkurse, Veranstaltungen, Dokumentation, Arbeitskreise zur Orient- und Islamkunde, Bibliothek, ReferentInnenvermittlung, Semesterprogramm, Monatskalender

Planet Society Austria

Liechtensteinstr. 61/15, 1090 Wien. Tel.Nr.: 01/319 20 43; Fax Nr.: 01/319 27 45; e-mail: planetsociety-austria@magnet.at; Internet: planetsociety.UNESCO.org:8090/;

Vernetzung von Organisationen, Personen und Initiativen, Tauschbörse, Informationen

Rainforest Foundation

Weyrgasse 5/2, 1030 Wien. Tel.Nr.: 01/712 46 90; FaxNr.: 01/713 35 94 73; e-mail: rffa@magnet.at; Öffnungszeiten: Mo-Fr 14-17 Uhr

ReferentInnenvermittlung, Informationen, Schulpartnerschaftsprojekte, Publikation: Rainforest News

SADOC - Dokumentations- und Kooperationszentrum Südliches Afrika

Favoritenstraße 38/18/2, 1040 Wien. Tel.Nr.: + Fax.: 01/505 44 84; e-mail: sadocc@online.edvg.co.at; Öffnungszeiten: Di-Do 13-18 Uhr
Bibliothek, Veranstaltungen (z.B. Stadtführungen "Afrikanisches Wien", Informationen, Research, Publikation: "Indaba . Das Magazin für das Südliche Afrika"

Servicestelle für Menschenrechtserziehung

Heßgasse 1, 1010 Wien. Tel.Nr.: 01/42 77 274 27; Fax Nr.: 01/42 77 274 30; e-mail: menschenrechtserziehung@blackbox.at; Öffnungszeiten: nach Vereinbarung
Dokumentation, Beratung bei der praktischen Umsetzung von Menschenrechtsthemen, Hintergrundinformationen, Informationen zu aktuellen Ereignissen und Veranstaltungen, ReferentInnenvermittlung

Südwind - Agentur für Süd-Nord-Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit GesmbH. Bundesbüro

siehe auch: Südwind Agentur Regionalstellen
Laudong. 40, 1080 Wien. Tel.Nr.: 01/405 55 15; Fax Nr.: 01/405 55 19; e-mail: suedwind.agentur@oneworld.at; Internet: www.suedwind-agentur.at; Öffnungszeiten: Mo-Do 9-17, Fr 9-15 Uhr
Informationen, Veranstaltungen, Ausstellungen, Workshops, Lobbying, Kampagnen, Publikation: "Südwind Magazin"

TransFair. Verein zur Förderung des fairen Handels mit den Ländern des Südens

Wipplinger Str. 32, 1010 Wien. Tel.Nr.: 01/533 09 56; Fax Nr.: 01/533 09 57; e-mail: transfair.a@magnet.at; Internet:

www.oneworld.at/transfair; Öffnungszeiten: Mo-Fr 9-16 Uhr

Info-Bus, Veranstaltungen, AV-Medien, Publikation: "TransFair News"

UNHCR - Regionalbüro Wien

Wagramer Straße 5, 1220 Wien. Postanschrift: Pf. 550, 1400 Wien (VIC). Tel.Nr.: 01/26 060/40 49; Fax Nr.: 01/26 33 748; Öffnungszeiten: Mo-Fr 9-17 Uhr
Informationen, Videoverleih, ReferentInnen

UNICEF - Infocenter

Hietzinger Hauptstraße 55, 1130 Wien. Tel.Nr.: 01/879 21 91-0. Fax Nr.: 01/DW 9; e-mail: trsek@unicef.or.at; Öffnungszeiten: Mo-Do 9-17, Fr 9-14 Uhr
Workshops, Materialien, ReferentInnen, Publikation "danke"

VIDC- Wiener Institut für Entwicklungsfragen

Weyrgasse 5, 1030 Wien. Tel.Nr.: 01/713 35 94-0; Fax Nr.: DW 73; e-mail: vidc@magnet.at; Internet: www.oneworld.at/vidc; Öffnungszeiten: Mo-Fr 9-17 Uhr

Operative Programmentwicklung und Grundsatzfragen, Integrative Kulturprojekte (Workshops, Konzerte, Theater, Malerei, Lesungen, ... zu Lateinamerika, Afrika, Asien), Anti-Rassismusprojekt "Fairplay. Viele Farben. Ein Spiel". Publikationen: "Echo", "Report Series"

WWF - World Wildlife Fund for Nature

Ottakringerstraße 114-116, 1160 Wien. Tel.Nr.: 01/488 17 0; FaxNr.: 01/488 17 44; e-mail: wwf@wwf.at Internet: www.wwf.at; Öffnungszeiten: Mo-Do 9-17, Fr 9-15 Uhr
Informationen über Projekte, Materialien, Unterrichtsbehelfe, Publikationen: "Panda Magazin", Kinder und Jugendzeitung "Panda Club Zeitung", Panda Schule LehrerInneninformation

VERLEIHSTELLEN UND VERLEIHBEDINGUNGEN

Baobab – Entwicklungspolitische Bildungs- und Schulstelle

Adresse: Berggasse 7, 1090 Wien. Tel: 01/ 319 30 73; Fax: 01/ 319 30 73/291; e-mail:

service@baobab.at

Öffnungszeiten: Mo-Do 9-12 und 14-17 Uhr

Bundesweit (Baobab und Südwind Agentur Regionalstellen) gültiger Medienpass:

	ÖS 550,-/ pro Jahr
Bücher	ÖS 10,-/ 2 Wochen
Diaserien, Spiele, Kassetten, Materialmappen, Medienpakete	ÖS 30,- / 1 Woche
Tonbildreihen, Videos	ÖS 50,- / 1 Woche
Klassenlesesatz	ÖS 80,- / 1 Woche
Mahnspesen:	ÖS 30,- / pro angefangener Woche

Entwicklungspädagogische Dokumentation und Verleih:

(Unterrichtsmaterialien, Hintergrundmaterialien, Videos, Diareihen, Spiele, Kinder und Jugendbücher, etc.)

Beratung zum Einsatz der Materialien und Medien: jeden Mittwoch von 15-17 Uhr (nach telefonischer Vereinbarung)

Südwind – Agentur für Süd-Nord-Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit GesmbH.

Die Südwind Agentur setzt sich vor allem für eine Sensibilisierung bezüglich der Zusammenhänge und der engen Verflechtung von Süd und Nord ein, informiert über entwicklungspolitische Fragestellungen und fördert somit politisches Bewußtsein und Engagement in der Bevölkerung. Die entwicklungspolitische Bildungsarbeit mit ihren zahlreichen Service- und Weiterbildungsangeboten gehört neben der Öffentlichkeitsarbeit zu den Schwerpunkten innerhalb der Aktivitäten der Südwind Agentur. Darüber hinaus informiert die Monatszeitschrift der Organisation, das "Südwind-Magazin", über aktuelle entwicklungspolitische Themen.

Angebot: Publikationen, Unterrichtsmaterialien, Dossiers etc.
Seminare
Ausstellungen
Workshops
Veranstaltungen
Verleih von pädagogischen Materialien, AV-Medien und Spielen

Pädagogische Beratung bei der Durchführung von Bildungsprojekten zu entwicklungspolitischen Themen
Vermittlung von ReferentInnen

Die folgenden Verleihbedingungen gelten für alle Südwind Agentur Regionalstellen:

Bundesweit gültiger Medienpass (Baobab und Südwind Agentur Regionalstellen):

	ÖS 550,-/ pro Jahr
Bücher	ÖS 10,-/ 2 Wochen
Diaserien, Spiele, Kassetten, Materialmappen, Medienpakete	ÖS 30,- / 1 Woche
Tonbildreihen, Videos	ÖS 50,- / 1 Woche
Klassenlesesatz	ÖS 80,- / 1 Woche
Mahnspesen:	ÖS 30,- / pro angefangener Woche

Südwind Agentur Burgenland/ c/o Europahaus Burgenland

Adresse: Domplatz 21, 7000 Eisenstadt. Tel.: 02682/ 756 50; Fax: 02682/ 756 51; e-mail: europahaus@magnet.at

Beratungsstelle Süd Marianne Lembacher St. 'Christophorus-Haus, 7361 Oberschützen. Tel. + Fax. 03353/6671

Öffnungszeiten: Montag bis Donnerstag 8.00 - 12.00 und 13.00 bis 16.00 Uhr sowie Freitag von 8.00 bis 13.00. Uhr. Für Beratungstermine empfehlen wir eine telefonische Vereinbarung; 02682/756 50.

Südwind Agentur Niederösterreich-Süd

Adresse: Bahngasse 46, 2700 Wiener Neustadt
Tel: 02622/ 24832; Fax: 02622/853 21
e-mail: suedwind.noesued@oneworld.at

Öffnungszeiten: Mo, Mi, Do 9-13 Uhr, 14 - 17 Uhr

Südwind Agentur Niederösterreich-West

Adresse: Schreinerergasse 1/1/1, 3100 St. Pölten
Tel.: 02742 / 352045; Fax: 02742 / 352045-6;
e-mail: suedwind.noewest@oneworld.at

Öffnungszeiten: Di-Do 10-16 Uhr

Südwind Agentur Oberösterreich

Adresse: Bismarckstr. 16, 4020 Linz
Tel: 0732/ 79 56 64; Fax: 0732/ 79 56 64-4;
e-mail: suedwind.ooe@oneworld.at

Öffnungszeiten: Di 14-18 Uhr, Mi, Fr 10-14 Uhr

Südwind Agentur Salzburg

Adresse: Kaserngasse 4, 5020 Salzburg.

Tel: 0662/ 82 78 13; Fax: 0662/ 82 91 14
e-mail: suedwind.sbg@oneworld.at
Öffnungszeiten: Mo-Do 10-14 Di, 14-16 Uhr

Südwind Agentur Tirol

Adresse: Angerzellgasse 4, 6020 Innsbruck
Tel: 0512/ 58 24 18; Fax: 0512/ 56 68 52
e-mail: suedwind.tirol@oneworld.at
Öffnungszeiten: Mo-Fr 14-17, Di 10-12 Uhr

Südwind Agentur Vorarlberg

Adresse: Radetzkystraße 3, 6850 Dornbirn.
Tel.: 05572/29752; Fax: 05572/34695
e-mail: suedwind.vbg@oneworld.at
Internet: www.vobs.at/suedwind
Öffnungszeiten: Di-Do 10-12, und 14-16.30 Uhr

Südwind Steiermark

Adresse: Jakominiplatz 18/II, 8010 Graz
Tel: 0316/ 82 11 37; Fax: 0316/ 84 11 60
e-mail: suedwind.stmk@oneworld.at
Öffnungszeiten: Di-Do 9-12, 14:30- 16:30 Uhr, Fr 9-12 Uhr

Welthäuser/Referat für Weltkirche und Entwicklungsförderung

Welthaus/Referat für Weltkirche und Entwicklungsförderung Innsbruck

Adresse: Heiliggeiststraße 16, 6020 Innsbruck.
Tel.: 0512/72 70 72; Fax: 0512/727060
e-mail: innsbruck@welthaus.at
Öffnungszeiten: Mo-Fr 9-12 Uhr und 14-16 Uhr (nur an Schultagen)
Verleih: kostenlos
Entlehndauer: jeweils 14 Tage

Welthaus/Arbeitskreis Weltkirche und Entwicklungsförderung der Diözese Linz

Adresse: Kapuzinerstraße 84, 4020 Linz.
Tel: 0732/7610-3271; Fax: -3279
e-mail: wekef.linz@magnet.at
Öffnungszeiten: Mo-Do 8-11 Uhr und 14-17 Uhr, Fr 8-11 Uhr
Verleih: Materialien: kostenlos; Filme, Dias, Videos: 20,- bis 50,-/ Tag

Welthaus/Diözesankommission für Weltkirche und Entwicklungszusammenarbeit Salzburg

Adresse: Herrengasse 30, 5020 Salzburg.
Tel: 0662/8047-590; Fax: 0662/8047-591
e-mail: dkwe.salzburg@magnet.at oder salzburg@welthaus.at
Öffnungszeiten: Mo-Do 9-16 und Fr 9-13 Uhr
Verleih: kostenlos

Welthaus/Diözesankommission für Weltkirche und Entwicklungsförderung Graz-Seckau

Adresse: Strassoldergasse 6, 8010 Graz. Tel: 0316/ 32 45 56; Fax: 0316/ 38 89 20
e-mail: graz@welthaus.at (dkgraz@magnet.at)

Öffnungszeiten: Mo-Fr 9-12 Uhr, Mo, Di, Do 14-16 Uhr (außerhalb dieser Zeiten nach tel.

Vereinbarung)

Verleih: Entlehnung kostenlos und auch über den Postweg! (Für besonders aufwendige Medien wird eine Kautions von öS 100,- eingehoben.)

Entlehndauer: max. 4 Wochen (Verlängerung nach Rücksprache möglich)

Entlehnungen innerhalb des Bundeslandes Steiermark

Die Diözesankommission für Weltkirche und Entwicklungsförderung Graz-Seckau fördert Projekte der Entwicklungszusammenarbeit in Schwerpunktländern Afrikas, Asiens und Lateinamerikas sowie Ost-/Südeuropas und macht - in Zusammenarbeit mit den Projektpartnerinnen - entwicklungspolitische Bildungsarbeit in der Steiermark.

Unsere Bildungsarbeit für die Bereiche Schule und Erwachsenenbildung ist an mehrjährigen Arbeitsschwerpunkten orientiert (z.B. 1998-2000 "Arbeit neu denken").

Unser Medienservice schließt Beratung und Unterstützung bei der Planung und Durchführung von Aktionen und Veranstaltungen in Schulen, Gruppen, Pfarren Gemeinden, Universitäten sowie kostenlosen Medienverleih (Spiele, Videos, Diaserien, Medienpakete, Bücher, Erlebniskorb Afrika ...) ein. Auch fremdsprachige Medien stehen zur Verfügung (Engl., Frz., Span.)! Außerdem vermitteln wir ReferentInnen aus Afrika, Asien, Lateinamerika und Ost-/Südosteuropa (Studierende, ProjektpartnerInnen).

Welthaus/Referat der Erzdiözese Wien für Mission und Entwicklung

Adresse: Stephansplatz 6, 1010 Wien
Tel: 01/513 77 38; Fax: 01/
e-mail: wien@welthaus.at
Öffnungszeiten: Mo-Do 9-12 und 13-16.30, Fr 9-14 Uhr
Verleih: kostenlos
Entlehndauer: nach Vereinbarung

Initiative Dritte Welt - Informationsbüro ÖIE Kontaktstelle

Adresse: Krankenhausgasse 6; 5280 Braunau am Inn. Tel: 07722/ 66470; Fax: 07722/ 66470
e-mail: iib.braunau@magnet.at
Öffnungszeiten: Mo, Mi, Do und Fr 9-12 Uhr, Di und Do 16-18 Uhr
Verleih: Preise auf Anfrage
Entlehndauer: 3 Wochen - bei Bedarf auch nach Absprache

ÖIE Kärnten – Bündnis für Eine Welt

Adresse: Rathausgasse 2, 9500 Villach
Tel u. Fax: 04242/24617
e-mail: buendnis.oenie@aon.at
Öffnungszeiten: Mo-Fr 9-14 Uhr, Di 9-16 Uhr

Medienservice des bm:bwk

Adresse:

Medienverkauf: Plunkergasse 3-5, 1150 Wien. Tel:
01/ 531 20 - 4862; Fax: 01/ 531 20 - 4848

e-mail: mediens@bmuk.gv.at

Preis: auf Anfrage

Medienverleih: Österreichisches Filmservice KG,

Schaumburgergasse 18, 1040 Wien

Tel: 01/ 505 72 49-0; Fax: 01/505 53 07

e-mail: ots@magnet.at

Öffnungszeiten: Mo-Do 8-16 Uhr, Fr 8-14 Uhr

Verleih und Verkauf: **NUR** für Schulen und
Bildungseinrichtungen