

## 1.7 Globales Lernen in Österreich: Entwicklungen und Perspektiven von Helmuth Hartmeyer

### 1. Die Geschichte eines jungen Arbeitsfeldes

Die Wurzeln des Globalen Lernens in Österreich gehen einige Jahrzehnte zurück. Die einschlägigen Überlegungen in der UNESCO (und andernorts) wurden am intensivsten von den Protagonisten und Protagonistinnen der entwicklungsbezogenen Bildungsarbeit rezipiert. Es führte schließlich im Verlaufe der 1990er Jahre zum paradigmatischen Wechsel von der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit zum Globalen Lernen. Die Abkehr von einer ausschließlichen Nord-Süd-Perspektive hin zu einer globalen Sichtweise, welche auch durch das Ende des Ost-West-Konflikts gefördert wurde, gehört zu einem der wesentlichen Merkmale dieser paradigmatischen Veränderung. Die inhaltliche Dimension wurde in den 1990er Jahren v.a. mit den Themenbereichen Interkulturalität, Umwelt und Menschenrechte maßgeblich erweitert. Dies hat auch zu veränderten Kooperationsmustern, d.h. zur Zusammenarbeit über den engeren Einflussbereich der entwicklungspolitischen Bildung hinaus, und zu neuen Netzwerkbildungen beigetragen. Die Anforderungen an die Fähigkeiten und Fertigkeiten von Verantwortlichen im Arbeitsgebiet des Globalen Lernens stiegen damit deutlich an.

Die konzeptionellen Überlegungen konzentrieren sich allerdings seit Anbeginn auf den schulischen Bereich. Die Fragestellungen lauten dabei, ob das Globale Lernen dem Anliegen nachkommen kann, Schülerinnen und Schüler zu einer Auseinandersetzung mit weltpolitischen Fragen zu führen, welche Kompetenzen sie erwerben müssen, um sich in einer komplexen Welt entsprechend zurecht zu finden und welche Didaktik bei der Umsetzung Globalen Lernens in die Praxis erforderlich sei. Der Diskurs baut mehrheitlich auf Erfahrungen von NRO auf, zu deren Verdiensten es gehört, dass sie die gesellschaftlichen Entwicklungen bei der Erstellung ihrer eigenen Bildungskonzepte reflektieren. Sie haben auch immer wieder aufs Neue ihre Bereitschaft bewiesen, neue Wege einzuschlagen, und sammeln dadurch Erfahrungen, die in strukturkonservativeren Systemen nicht gemacht werden können. Doch auch die NRO sind vor einem hohen Beharrungsvermögen oder der Verführung, durch opportunes Vokabular zu öffentlichen oder privaten Mitteln kommen zu wollen, nicht gefeit. Das Risiko besteht auch, dass sich ein Innovationsaktivismus mit wenig Nachhaltigkeit entwickelt.

#### Am Weg zu einer nationalen Strategie

Ein Mangel an theoretischer Reflexion lässt sich u.a. daran festmachen, dass Österreich über keine auf das Globale Lernen hin ausgerichteten Universitätsinstitute verfügt. Das Arbeitsfeld ist im wissenschaftlichen Bereich der Einzelinitiative überlassen, und es sind deshalb in erster Linie Einzelpersonen, die sich um die konzeptionelle Weiterentwicklung verdient gemacht haben. Zur fehlenden Resonanz im universitären Bereich kommt hinzu, dass es kein einschlä-

giges Engagement der politischen Parteien und der Sozialpartner gibt.

Wenig überraschend hat deshalb eine ExpertInnengruppe des Global Education Network Europe (GENE), welche 2005/2006 die Situation des Globalen Lernens in Österreich untersuchte, die Entwicklung einer nationalen Strategie als ihre zentrale Empfehlung ausgesprochen. Damit sollen die vielfältigen Erfahrungen und Aktivitäten, die es in Österreich in diesem Arbeitsfeld gibt, zusammengeführt und strukturiert werden. Die Strategiegruppe Globales Lernen, die in Folge des europäischen Kongresses zum Globalen Lernen in Maastricht (2002) gegründet wurde und aus Fachleuten staatlicher wie nichtstaatlicher Organisationen zusammengesetzt ist, hat vom Unterrichtsministerium 2006 das Mandat erhalten, eine solche Strategie zu entwickeln. Sie wird sich bei deren Erarbeitung u.a. am bereits bestehenden finnischen nationalen Aktionsplan für Globales Lernen orientieren.

#### Die institutionellen Rahmenbedingungen

In der Strategiegruppe herrscht Übereinstimmung, dass das Schulsystem den Anforderungen, welche durch das Globale Lernen gestellt werden, nur eingeschränkt Rechnung trägt. Dennoch gibt es einige gute Voraussetzungen für eine erfolgreiche Umsetzung der in Ausarbeitung befindlichen Strategie, die zunächst auf das formale Bildungswesen ausgerichtet sein wird. Die Abteilung Internationale Beziehungen im Unterrichtsministerium hat Globales Lernen in ihr Portfolio aufgenommen. Sie unterstützt konkrete Vorhaben (wie die jährlichen Global Education Weeks und Seminar- und Materialienangebote für Lehrkräfte) und sie wirkt aktiv in der Strategiegruppe mit. Insgesamt hat jedoch das Ministerium seit 2000 seine finanzielle Unterstützung für Innovationen, die von außen an das formale Bildungswesen herangetragen werden, kontinuierlich eingeschränkt.

Hinsichtlich der finanziellen Unterstützung des Arbeitsgebietes erfolgt die umfangreichste Förderung Globalen Lernens aus Mitteln der Österreichischen Entwicklungszusammenarbeit. Das Außenministerium und ab 2004 die Austrian Development Agency (ADA) haben die Bedeutung vertiefender Bildungsarbeit zu entwicklungspolitischen Fragestellungen stets anerkannt. Es werden rund 30% der EZA-Mittel, die für die Förderung von entwicklungspolitischer Informationsarbeit zur Verfügung standen, für entwicklungspolitische Bildung bereitgestellt. Es ermöglicht die Finanzierung relevanter Teile der Strukturen und Programme des Globalen Lernens in Österreich.

Auf schulische Bildungsarbeit setzen auch die meisten NRO, die im Aktionsfeld des Globalen Lernens tätig sind. Sie fordern entsprechende Veränderungen bei den Rahmenbedingungen, die nicht durch einzelne Lehrkräfte erreichbar seien, sondern die Schule als vernetztes Sys-

tem in den Blickpunkt rücken. Anstöße zur Schulentwicklung, Lobbying bei der Ausarbeitung von Lehrplänen und die Mitarbeit an der Gestaltung von Schulbüchern werden deshalb von mehreren Organisationen als Aufgabengebiete definiert. Die konkreten Anstöße in Projekten zielen im Besonderen auf die Förderung fächerübergreifenden Unterrichts und projektbezogener Arbeitsweisen. Auch wenn der transdisziplinäre Ansatz im Globalen Lernen der weithin üblichen Bildungsstruktur entgegensteht, kann dennoch festgestellt werden, dass die Institutionalisierung des Globalen Lernens im formalen Bildungssystem zugenommen hat. Den Fragen, welche Möglichkeiten die bildungspolitischen Rahmenbedingungen wie Dezentralisierung und Schulautonomie für das Globale Lernen bedeuten können, wird jedoch noch zu wenig nachgegangen.

Die neuen Lehrpläne in Österreich für die Volksschule und die Mittelstufe führen das Globale Lernen nicht explizit an, bilden aber einen förderlichen Rahmen. Sie entsprechen sowohl inhaltlich als auch methodisch den von allen relevanten AkteurInnen vertretenen konzeptionellen Vorstellungen für das Globale Lernen.

Die kontinuierlichen Beratungs- und Serviceleistungen, wie sie von Baobab (und im Verbund mit Baobab von Servicestellen in allen Bundesländern) erbracht werden, bilden eine gute Basis für weiterführende Projekte und Multiplikatoreffekte. Der Online-Datenbank zu Materialien des Globalen Lernens wird von Fachleuten ein professionelles Niveau bescheinigt. Die jährliche Zusammenschau aller Materialien und Initiativen zum Globalen Lernen durch Baobab ist ein wertvolles Planungsinstrument. Eine Durchsicht einschlägiger Materialien zeigt, dass sich der Fächerkanon für die Behandlung entwicklungsbezogener Fragen im Unterricht seit den 1980er Jahren vergrößert hat. Der primäre Zugang über Geographie, Geschichte und Religion wurde erweitert um die Sprachfächer, die musischen Fächer und die auf die Inhalte Globalen Lernens bezogenen Fächer in Berufsschulen. Es ist auch der Anspruch an die Qualität von Unterstützung und Materialien gewachsen.

Unter den konzeptionellen Impulsen aus dem Ausland sind vor allem jene aus den deutschsprachigen Nachbarstaaten zu erwähnen. In erster Linie sind die Arbeiten des schweizerischen Forums Schule für Eine Welt und die Beiträge von Klaus Seitz und Annette Scheunpflug zu nennen. Heute unterhält eine Reihe österreichischer Stellen und Organisationen einen regen fachspezifischen Kontakt mit ausländischen Partnerorganisationen im Bereich.

## 2. Perspektiven: Spannungsfelder zukünftiger Entwicklung

Mit dem Globalen Lernen will man zur Bewältigung der Lernherausforderungen, die sich aus fortschreitenden Globalisierungsprozessen ergeben, und zur Orientierung in der Weltgesellschaft beitragen (vgl. ASBRAND/SCHEUNPFLUG 2005). Es sollen die dafür erforderlichen Fähigkeiten herausgebildet werden. Einige wesentliche sind:

- Die Kompetenz, komplexe, globale Zusammenhänge

zu erkennen, zu verstehen und kritisch zu reflektieren.

- Die Kompetenz zur Einsicht in die eigenen alltäglichen Bezüge zur Globalität.
- Die Kompetenz zur Beurteilung von Werten und Haltungen.
- Die Kompetenz zur Entwicklung von Perspektiven und Visionen.
- Die Kompetenz zur Reflexion und Entwicklung von Handlungsoptionen in einem globalen Kontext und die Fähigkeit, sich selbsttätig und vernetzt an Kommunikations- und Entscheidungsprozessen zu beteiligen.

Die ProtagonistInnen Globalen Lernens stehen vor einer Reihe von Herausforderungen, wenn sie zum Erwerb der genannten Kompetenzen beitragen möchten, denn die Vielfalt und Mehrdimensionalität der konzeptionellen Zugänge hat noch zu keiner befriedigenden übergreifenden Konzeption des Globalen Lernens in Österreich geführt.

**Die sachliche Dimension: Lernen im globalen Kontext?**  
Kann Globales Lernen ein über das Bildungsmoment hinausgehendes Bewusstsein von der eigenen Verstricktheit in globale Fragen zum Entstehen bringen? Trägt es dazu bei, dass Menschen sich selbst und ihre Interessen besser kennen, komplexe Zusammenhänge verstehen und Einsicht in politische Prozesse gewinnen? Können durch den Rückbezug der Gegebenheiten anderswo auf die Lebenswirklichkeiten in der eigenen Gesellschaft, d.h. durch die Verbindung der globalen Perspektive mit dem Nahbereich der Lernenden bzw. durch die Reflexion der die Menschen unmittelbar betreffenden Strukturen mit Blick auf ihren globalen Kontext, komplexe Zusammenhänge besser verstanden werden? Können Voraussetzungen geschaffen werden, dass der einzelne Mensch sein bzw. ihr Leben in die eigene Hand nimmt und gesellschaftliche Teilhabe ausübt?

Wenn andererseits der Erfolg von Bildung an der Arbeitsmarktfähigkeit der Einzelnen, ihrer Flexibilität, ihren Problemlösungskapazitäten, ihren EDV- und Sprachkenntnissen gemessen wird (vgl. OECD 2005), welcher Kompetenzerwerb kann durch Globales Lernen ergänzend angeboten werden? Was kann mittels Globalem Lernen durch sein Verständnis als Differenzen erhaltendes und zugleich vernetztes Lernen diesem Denkmodell entgegengesetzt werden? Soll jedoch auch das Globale Lernen die zu diesem Prozess passende Ergänzung sein, die den Menschen fit machen will für die Globalisierung?

**Die räumliche Dimension: Komplexität als Lernchance?**  
Das rasante Tempo, in dem sich die Verhältnisse in den Lebenszusammenhängen von Menschen ändern, erzeugt ein hohes Maß an Unsicherheiten. Eine Folge ist der Aufbau von realen oder gedanklichen Mauern (durch Gesetze, Polizei oder Militär, aber auch durch Diskriminierung oder abwehrende Gefühle), der jedoch zur Abschottung führt. Mit Globalem Lernen wird die Hoffnung verbunden, dass die Einsicht wachsen kann, dass weltweite Gerechtigkeit ein wichtiger Beitrag zu mehr und auch eigener Sicherheit wäre. Kann Globales Lernen diese Erwartung erfüllen und

dazu beitragen, die Komplexität der Wirklichkeit besser zu verstehen und Unsicherheiten aushalten zu lernen?

Die Bedeutung der Nahbereichsorientierung ist heute weithin unumstritten. Dient sie jedoch eher als didaktisches Prinzip, um Komplexität sachlich und pädagogisch zu reduzieren, oder ist sie der Ausgangspunkt für ein Verständnis der komplexen Strukturen, in denen die Menschen leben und die einer Veränderung hin zu mehr globaler Gerechtigkeit im Wege stehen?

**Die institutionelle Dimension: Systembedingungen als Stolpersteine oder Gehilfen?**

Einige Barrieren in den Systembedingungen verhindern eine zügige Weiterentwicklung des Globalen Lernens in Österreich. Es zeigen jedoch einzelne Modelle und Erfolge, dass sie nicht grundsätzlich unüberwindbar sind und im Widerstreit zwischen Anspruch und Erfüllung immer wieder neu analysiert und *verrückt* werden müssen.

Verwandelt sich Bildung immer mehr in ein Vertriebssystem von Produkten und Dienstleistungen? Die Institutionen, die als Träger von Bildung agieren, werden immer mehr betriebswirtschaftlichen Vorstellungen unterworfen. Häufig ausufernde Kontrollmaßnahmen nehmen ihnen zunehmend den Freiraum des Nachdenkens, der Kontroverse und der lustvollen Begegnung in Bildungsprozessen. Verantwortliche für einschlägige Bildungsprogramme kritisieren, dass sie immer mehr Zeit mit umfangreichen Planungsmustern, Monitoringaufgaben, peniblen Abrechnungsvorschriften und der Akquisition von zusätzlichen Drittmitteln zu verbringen haben. Bildungsarbeit im Sinne von Reflexion, Urteilsfähigkeit und gedanklicher Selbständigkeit gerät ins Hintertreffen. Globales Lernen ist kein Konzept, das zu rascher Wirksamkeit führen wird. Werden den Akteuren und Akteurinnen Zeit, Geduld und Geldmittel eingeräumt, um die einschlägigen Bemühungen um Qualität weiterentwickeln zu können?

Kann mittels Globalem Lernen durch seinen inter- und transdisziplinären Ansatz dazu beigetragen werden, ein Klima der Kooperation zu fördern? Dies ist im Lichte des Ringens um Standortvorteile und um Drittmittel sicherlich keine leichte Aufgabe.

**Die internationale Dimension: Beitrag zur Kohärenz?**

Es besteht mehr denn je das Erfordernis zum internationalen Austausch und zur Zusammenarbeit in internationalen Programmen und Projekten. Kann dazu eine kohärente und koordinierte Strategie entwickelt werden? Und wie können auch unter Bedingungen großer sozio-ökonomischer Ungleichheit und krasser Differenzen in den Strukturen internationale Bildungsk Kooperation und Austausch organisiert und geführt werden?

**Die politische Dimension: Umgestaltung der Politik mittels Globalem Lernen?**

Globales Lernen bewegt sich in der permanenten Ambivalenz einer eindeutigen politischen Ausrichtung und eines offenen pädagogischen Ansatzes.

Gelegentlich wird der Vorwurf erhoben, dass das Globale Lernen zu wenig politisch sei. Ich möchte einen damit möglicherweise gemeinten Anspruch, Lernen möge politische Veränderung herbeiführen, hinterfragen. Wenn der Vorwurf implizit meint, dass Globales Lernen nicht unmittelbar zur politischen Aktion führt, dann sollte diese Vorhaltung mit Gelassenheit ertragen werden. Soll denn Globales Lernen gar Ersatz für Globale Politik, Entwicklungspolitik oder Weltinnenpolitik sein?

Das Spannungsfeld besteht: Der eine Ansatz ist, von der Situation dort auszugehen, z.B. von der Betroffenheit über die Armut in vielen Ländern, von der Empörung über die dort herrschende Ungerechtigkeit, und daraus abzuleiten, was *hier* getan werden muss und kann, um die Entwicklungen *dort* zu verändern. Und es gibt den anderen Ansatz, von den Verhältnissen *hier* betroffen zu sein, von der Ungerechtigkeit im eigenen System, und zu erkennen, dass sie nur verstanden und verändert werden kann, wenn man um die Situation *dort* und die globalen Zusammenhänge weiß. Die unterschiedlichen Konzeptionen sind in den Aktivitäten, die unter dem Titel Globales Lernen firmieren, feststellbar. In einigen gelingt es, eine Brücke zwischen den beiden Ansätzen zu schlagen.

**Die pädagogische Dimension: Globales Lernen als ein entwicklungspädagogisches Kochbuch?**

Es stellen sich schließlich auch für die Didaktik zum Globalen Lernen einige Fragen:

Wie kann das Globale Lernen zur Artikulation von Visionen und zur kreativen und visionären Erschließung alternativer Denk- und Handlungsmöglichkeiten beitragen? Wäre es ein Schritt, Lernvorgänge weniger absichtsvoll auf Ziele hin zu planen, sondern der Reflexion der jeweiligen Ausgangssituation Raum zu geben und den Mut zu haben, sich auf unsichere Wege einzulassen? Unterstützen ganzheitliche Lernformen das Erreichen dieser Faktoren? Können die angeführten Kompetenzen durch eine Methodik des Fragenstellens, des Irritierens, des Verunsicherns erworben bzw. erhöht werden?

Von manchen Akteuren, insbesondere von Geldgebern, wird gerne die Forderung nach Neuem erhoben. Innovation scheint das Lebenselixier einer modernen Gesellschaft zu sein. Wird jedoch manchmal der Druck, Neues zu schaffen, mit Innovation verwechselt? Führt es zur Neuerfindung des Rades oder gelingt es, bestehende Räder allenfalls zum Neu-Ineinandergreifen zu bringen? Und soll nicht auch der verlässlichen Wiederholung von Bildungsmaßnahmen das Wort geredet werden, weil Bildungsprozesse neben neuen Impulsen auch Stabilität brauchen?

Die überwiegende Zahl der Programme und Projekte zum Globalen Lernen wendet sich vor allem an junge Menschen. Ist damit die Hoffnung verbunden, über die nachfolgende Generation die Welt zu verbessern oder gar die Weltverbesserung an sie zu delegieren? Oder hängt es auch damit zusammen, dass junge Menschen über die *Zwangsanstalt* Schule am leichtesten erreichbar sind? Werden die Jugendlichen mit ihren Interessen und Erfahrungen ange-

sprochen, werden sie emotional erreicht? Können sie eigene Initiativen entwickeln? Können sie Erfolge erfahren?

Wenn es zutrifft, dass Wissen und Information nur dann angenommen und integriert werden können, wenn die wesentliche Erkenntnistätigkeit von den Betroffenen selbst ausgeführt und in Bezug zum eigenen Lebenszusammenhang gebracht werden kann: Werden in Lernprozessen zum Globalen Lernen die Gefühle und die sozialen wie kulturellen Bedürfnisse der Beteiligten involviert und nicht bloß deren kognitive Fähigkeiten? Werden die lebensgeschichtlichen Erfahrungen aller Beteiligten in Denk- und Lernprozesse integriert?

### 3. Nachwort

Globales Lernen entwickelt sich nicht isoliert von anderen Konzeptionen, in welchen ebenfalls globale Themenstellungen eine wesentliche Rolle spielen. Im Besonderen sind es aktuell die Themenfelder *Bildung in der Weltgesellschaft*, *Bildung für Nachhaltige Entwicklung*, *Interkultureller Dialog* und *Politische Bildung*, die für das Globale Lernen in Österreich eine perspektivische Bedeutung haben. Dieses wird seine ProtagonistInnen sicherlich noch eine geraume Zeit beschäftigen.

Autorenhinweis: *Helmuth Hartmeyer, Jahrgang 1950, Lehrer und Lehrerfortbildner, heute Leiter der Abteilung „Entwicklungspolitische Kommunikation und Bildung“ in der Austrian Development Agency (ADA), viele Jahre lang engagiert für den Dachverband entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisationen in Österreich.*