

## **Klaus Seitz, Globalisierung als pädagogisches Problem. Globales Lernen in Netzwerken**

Vortrag auf dem Bildungskongress Netzwerke für Globales Lernen in Hannover, 31.10.2002.

Meine Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen,

die Ringe auf dem Einladungsflyer für diesen Kongress haben mir unwillkürlich einige Zeilen von Rainer Maria Rilke in Erinnerung gerufen:

»Ich lebe mein Leben in wachsenden Ringen,  
die sich über die Dinge ziehn.  
Ich werde den letzten vielleicht nicht vollbringen,  
aber versuchen will ich ihn.«

Vielen von Ihnen mag es ähnlich gehen: wer diese Zeilen aus Rilkes »Stundenbuch« einmal gelesen hat, dem/der gehen sie nie wieder aus dem Kopf. Die Sprache ist so mächtig und das Bild so einprägsam, dass wir immer wieder darauf zurückkommen – so wie ein buddhistisches Mantra können uns diese genau 100 Jahre alten, suggestiven Verse auch heute noch in der Hektik des Alltags zur Besinnung bringen.

Und doch führt uns dieses Symbol der »wachsenden Ringe« ganz und gar in die Irre, wenn wir es als Abbild des eigenen Lebens- und Lernweges im nunmehr angebrochenen globalen Zeitalter lesen wollten. Und vermutlich war das Bild auch schon zu Rilkes Zeiten schief. Denn die Vorstellung, dass sich uns die Welt in konzentrischen Kreisen, vom Nahen zum Fernen, erschließt, und dass wir den nächsten Lebenskreis erst betreten, wenn wir den weiter innen liegenden ausgeschritten haben, diese Vorstellung ist unter den Bedingungen einer globalisierten Gesellschaft nicht mehr haltbar. Schon die Mitte, von dem diese Kreise ihren Ausgang nehmen, ist in die Welt verflochten, von Welt durchdrungen. Jede Lebensphase, jede Person, jedes Ereignis in der Weltgesellschaft müsse, so der französische Philosoph Edgar Morin, als Hologramm begriffen werden: jeder Teil der Welt, ist immer mehr in das Weltganze eingebunden, die Welt als Ganzes ist zugleich immer mehr in jedem ihrer Teile präsent.

Das Hologramm ist eine mögliche Gegenmetapher zum Bild der konzentrischen Kreise - eine andere, die uns heute eher vertraut sein mag, ist das Netzwerk. Die lockere, nicht-hierarchische aber komplexe Verknüpfung von Ereignissen, Personen oder Organisationen, die mühelos regionale und nationale Grenzen überschreitet, sie lässt sich am besten als ein spinnennetzähnliches Gewebe aufzeichnen. Das Netzwerk wird so zum Abbild der Globalisierung - und nicht zu Unrecht charakterisieren viele Soziologen die heutige Weltgesellschaft als eine Netzwerkgesellschaft.

Erlauben Sie mir, dass ich den Gegensatz dieser beiden Symbole, die von einem Zentrum ausgehenden wachsenden Ringe und das dezentrale Netzwerk, noch etwas strapaziere, denn ich denke, dass sich daran tatsächlich ein fundamentaler Strukturwandel sichtbar machen lässt, der mit der Globalisierung einhergeht. Es ist ein Strukturwandel, der die individuelle Biographie ebenso tangiert wie die veränderten Muster der sozialen, politischen und ökonomischen Verhältnisse, und der eben auch Konsequenzen für die Neuorganisation von Lernprozessen und die Gestaltung der regionalen Bildungsinfrastruktur mit sich bringt.

Ein wichtiges Aha-Erlebnis der soziologischen Netzwerkforschung waren die Ergebnisse empirischer Erhebungen über die Dichte und Reichweite der sozialen Beziehungen, die

Bewohner einer durchschnittlichen europäischen Stadt unterhalten. Es stellte sich dabei heraus, dass die meisten Menschen intensivere Beziehungen zu vielen mehrere hundert oder gar Tausend Kilometer entfernt lebenden Bekannten unterhielten, als zur Mehrzahl der Nachbarhaushalte, mit denen sie Tür an Tür in ihrer Straße wohnen. Und dabei reicht die Kette der sozialen Fernbeziehungen, wenn man den indischen Arbeitskollegen des amerikanischen Freundes der in London lebenden Tochter usw. mit in Betracht zieht, häufig schon mit fünf, sechs Knotenpunkten rund um den Globus. Man spricht vom »small world« Phänomen - der Globus verdichtet sich dank moderner Kommunikationstechnologien zum »global village« - wobei der Begriff allerdings eine entscheidende Ambivalenz verbirgt: denn der sozialen Nähe, die wir zu geographisch fern lebenden Bekannten unterhalten, korrespondiert die Auflösung der traditionellen verwandtschaftlichen und nachbarschaftlichen Zwangs- und Solidaritätsgemeinschaften im Nahraum. Die Mitbewohner in unserem Stadtteil bleiben uns fremd, während uns vielleicht die Geschäftspartnerin in Kapstadt ans Herz gewachsen sein mag.

Und auch in einer weiteren Hinsicht ist die Vorstellung vom global village schief – konzentriert sich doch diese Verdichtung der sozialen, ökonomischen und kulturellen Netzwerkbeziehungen in erster Linie auf die globalisierte Mittelklasse in Nord und Süd, Ost und West, während zwei Drittel der Menschheit, diejenigen, die weder über ein Girokonto, noch einen Telefonanschluss, noch eine postalische Adresse verfügen, davon ausgeschlossen bleiben - was freilich nicht heißt, dass sie nicht zugleich von den Lasten der Globalisierung wesentlich betroffen sind, man denke nur an Auswirkungen von den Finanzmarkturbulenzen und der Schuldenkrise auf die Armen, oder an die Folgen des Klimawandels, die in Bangladesch oder auf den kleinen Inselstaaten vor allem diejenigen zu tragen haben, die an seiner Entstehung am wenigsten Anteil haben.

Jedenfalls zeigen die erwähnten soziometrischen Bestandsaufnahmen, dass die sozialen Beziehungen zumindest jener globalen Mittelklasse sich eben nicht im Modus konzentrischer Kreise aufbauen, die sich von nahen zu fernen Gemeinschaften sukzessiv erweitern, sondern in Form von Netzwerken, die unabhängig von räumlichen Bindungen aufrecht erhalten werden.

Was für soziale Beziehungsnetze gilt, dieser neue direkte Modus der Verflechtung von Nah und Fern, lässt sich in ähnlicher Weise auch für Produktions- und Handelsketten, wie für kulturelle Interaktionen aufzeigen. Dabei mag uns häufig gar nicht zu Bewusstsein kommen, wie sehr unser alltägliches Handeln schon mit der weiten Welt verknüpft ist. Ein Beispiel: wenn Sie als Kunde der britischen Harrods-Ladenkette beim Servicetelefon mit Londoner Nummer anrufen, um sich nach einem neuen Produkt zu erkundigen, werden Sie, ohne dass Sie es merken, auf ein Call-Center in Delhi, Indien, umgeschaltet, und dort, auch wenn es in Indien längst dunkel geworden ist, mit einem freundlichen »Good Morning« begrüßt und in bestem Oxford-Englisch beraten.

Es gibt durchaus Globalisierungsforscher, die Globalisierung ganz nach dem Modell der wachsenden Kreise als einen fortschreitenden Prozess der Einverleibung immer weiterer Regionen in das System der kapitalistischen Marktwirtschaft beschreiben – gewissermaßen als eine Krake, die ausgehend von Europa und später von den USA sich den Globus Stück für Stück unterwirft (wie es z.B. der indische Cartoonist Suresh Sawant in dieser Karikatur darstellt). Führt man sich die blutige Geschichte der kolonialen Expansion vor Augen, dann gibt dieses Bild den historischen Werdegang der letzten fünf Jahrhunderte durchaus zutreffend wider. Jedoch zeigt schon ein Blick in das Innenleben unseres Computers oder auf die Speisekarte der Betriebskantine, dass der Versuch einer Europäisierung oder

Amerikanisierung der Welt heute von wirtschaftlichen, kulturellen, politischen Zusammenhängen überlagert ist, die eher auf polyzentrischen Verflechtungen beruhen als auf der allgegenwärtigen Dominanz einer hegemonialen Macht. Dass sich die Regierung der letzten verbliebenen Supermacht noch immer so gebärdet, als könne sie die Geschicke der Welt bestimmen, steht auf einem anderen Blatt.

Ich möchte die einführenden Anmerkungen zu Netzwerken als Globalisierungsmetapher mit drei Schlussfolgerungen schließen:

1. Globalisierung ist nicht etwas, was sich nur über den Wolken unserer alltäglichen Erfahrung und über unseren Köpfen vollzieht und nur die Manager multinationaler Konzerne oder die Diplomaten betrifft. Es ist vielmehr ein Prozess, der quer durch unsere Lebenswelt hindurchgeht. Globalisierung, das bezeichnet nicht, zumindest nicht nur, gigantische abstrakte Strukturen wie das Welthandelsregime der WTO, die sich wie eine Käseglocke über uns stülpen. Globalisierung ereignet sich vielmehr durch jede alltägliche Aktivität, durch alles Lokale hindurch, sie vollzieht sich durch Verknüpfung konkreten lokalen Tuns. Pädagogisch gewendet bedeutet dies auch, dass ein Lernen über Globalisierung, dass weltoffene Bildung im Welthorizont nicht in erster Linie mit uns fern liegenden Gegenständen zu tun haben, sondern mit der Aufklärung über unsere eigene veränderte bunte Lebenswelt, die längst von internationalen Bezügen durchdrungen ist.

2. Hier bei diesem Kongress wird nach Wegen gesucht, wie über den Aufbau von regionalen Lernnetzwerken die Fähigkeit der Menschen und Institutionen gestärkt werden kann, mit den Chancen und Risiken der Globalisierung verantwortungsvoll und konstruktiv umzugehen. Dabei sollten wir uns vor Augen halten, dass Networking allein noch nicht als ein in die Zukunft weisender gesellschaftlicher Gegenentwurf gelesen werden kann. Es kommt darauf an, was man daraus macht. Networking ist zunächst einmal das Strickmuster der ganz banalen Globalisierung, es prägt internationale Unternehmensstrategien ebenso wie die Funktionsweisen des Weltfinanzsystems. Es muss uns hellhörig machen, dass nun plötzlich überall Vernetzung angesagt ist, vernetztes Denken und Innovationsnetzwerke, Partnerschaftsnetze, Lernnetze, Computernetze und soziale Netzwerke; und dass es Verbände und Arbeitsgemeinschaften gibt, die sich nun plötzlich als Netzwerke verkaufen, auch wenn sie nach wie vor an einer hierarchischen und autoritären Organisationsstruktur festhalten sollten. Networking ist zur Zauberformel der Epoche der Globalisierung geworden – ob das Lernen in Netzwerken Menschen zu einer kritischen Handlungskompetenz für eine nachhaltige Entwicklung befähigt und befreit oder nur der dynamischen Anpassung an die Anforderung des globalisierten Arbeitsmarktes dient, das entscheidet sich nicht an dieser Struktur, als vielmehr an den Visionen, den konkreten Inhalten, dem politischen Ethos, das die Akteure eines solchen Lernnetzwerkes verbindet.

3. Die technischen und ökonomischen, sozialen wie kulturellen Netzwerke, die die Dynamik der Globalisierung hauptsächlich tragen, entziehen sich den traditionellen Formen politischer Steuerung. Die Schwächung nationalstaatlicher Demokratien und die Unzulänglichkeit transnationaler Politikstrukturen sind wohl entscheidend dafür verantwortlich, dass die Folgen einer ungebändigten Globalisierung ein bedrohliches Ausmaß angenommen haben. Keine politische Instanz sieht sich mehr verantwortlich oder in der Lage, für die ausreichende Bereitstellung und Reproduktion der kollektiven öffentlichen Güter Sorge zu tragen, wie dem Schutz von Wasser, Luft und Artenvielfalt, wie Frieden, Fairness und sozialen Ausgleich. Die Maßverhältnisse des Politischen haben sich verschoben. Nationalstaatliche Politik ist zu groß für die kleinen Probleme des Lebens geworden, und viel zu klein für die großen Probleme der Welt. Es bedarf neuer Formen politischer Steuerung jenseits von provinziellem Separatismus auf der einen, wie auch der nicht minder abstrusen Vorstellung einer Weltregierung auf der anderen Seite. Der Schlüssel könnte tatsächlich in der die Ebenen übergreifenden Vernetzung

lokaler, regionaler, nationaler und internationaler Akteure liegen. Die Weltkonferenzen der letzten Jahre haben deutlich gemacht, dass es entscheidend darauf ankommt, in die Gestaltung internationaler Politik zivilgesellschaftliche Organisationen ebenso wie die Wirtschaft, die Kommunen ebenso wie die Regionen einzubinden.

Aber gut, das mir gestellte Thema lautet hier nicht »Globalisierung als politisches« - sondern Globalisierung als »pädagogisches Problem«: Denn gewiss steht und fällt die Möglichkeit einer zukunftsfähigen Entwicklung mit dem politischen Willen, den Globalisierungsprozess so zu gestalten, dass seine ökologischen und sozialen Risiken vermindert werden und alle Menschen den gleichen, fairen Zugang zu den vielfältigen Chancen erhalten, die eine zusammenwachsende Welt eröffnet. Doch der politische Wille allein reicht nicht aus, um ökologische Nachhaltigkeit und soziale Gerechtigkeit auf der lokalen wie auf der globalen Ebene zu verwirklichen. Nachhaltige Konsummuster und Lebensformen, umweltverträgliche Produktionsweisen und ein solidarisches und gewaltfreies Zusammenleben in der Weltgesellschaft lassen sich nicht einfach verordnen. Der notwendige gesellschaftliche Aufbruch kann nur gelingen, wenn er von der Teilhabe und der Kompetenz einer breiten Öffentlichkeit getragen wird. Ohne eine intensive öffentliche Meinungsbildung und ohne gesellschaftsbezogene Bildung kann es deshalb keine zukunftsfähige Entwicklung geben.

Die Tatsache, dass schon in der Agenda 21, die in Rio de Janeiro verabschiedet worden war, mehr als 1/3 des Textes der Mobilisierung der Öffentlichkeit, der Einbeziehung von Nichtregierungsorganisationen und Zivilgesellschaft, und der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung gewidmet sind, ist deutlichster Ausdruck für diesen Paradigmenwechsel internationaler Politik – auch wenn Johannesburg offenbart hat, dass die in Rio gesetzten Ziele auf breiter Front verfehlt worden sind.

Die nachhaltige Gestaltung der Globalisierung ist auch und vor allem eine gesamtgesellschaftliche Bildungsaufgabe. Nachdem wir gelernt haben, den Pfad einer nicht nachhaltigen Entwicklung zu beschreiten, geht es nun darum, kollektiv wie individuell, umzulernen und die Fähigkeiten, Werte und Einstellungen auszubilden, die für eine verantwortungsvolle Lebensführung in einer zusammenwachsenden und gefährdeten Welt unverzichtbar sind.

Inwieweit Globalisierung auch und vor allem eine pädagogische Herausforderung bezeichnet, möchte ich in fünf verschiedenen Hinsichten auffächern:

1. Der Globalisierungsprozess verändert die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen der Lebenswelt, in denen sich Bildung und Sozialisation ereignet und beeinflusst damit auch die Erziehungswirklichkeit, in der die nachwachsende Generation heute aufwächst. Dass Sozialisationsprozesse heute nicht mehr nach dem Muster der konzentrischen Kreise beschrieben werden können, hatte ich erwähnt. Jede Bildungsmaßnahme muss heute der Tatsache Rechnung tragen, dass neben Familie, Peer Group und Schule Sozialisationsinstanzen treten, die gewissermaßen aus der Ferne wirken, die Massenmedien, eine globale Jugendkultur, aber auch die Sorgen und Ängste von Kindern und Jugendlichen vor globalen Krisen, Umweltkatastrophen, Kriegen.

Gleiches gilt damit auch für jeden Versuch, die vernetzten Weltverhältnisse didaktisch zu rekonstruieren. Die Geographiedidaktik hat inzwischen von dem alten Prinzip »vom Nahen zum Fernen« Abstand genommen, demgemäß der Erdkundeunterricht in der Heimat begann, um dann vielleicht in der achten oder neunten Klasse endlich an der Südspitze Südamerikas

anzukommen. »Meine Stadt in der Welt, die Welt in meiner Stadt« lautet der heutige Anknüpfungspunkt einer zeitgemäßen Geographiedidaktik.

Allerdings ist der konservative »konzentrische Ansatz« in der Identitäts- und Persönlichkeitsbildung noch immer vorherrschend. So geht selbst die KMK-Empfehlung zu »Eine Welt im Unterricht« aus dem Jahr 1997 davon aus, dass Kinder und Jugendliche erst auf der Basis einer festen eigenen kulturellen Identität in der Lage sind, mit kulturellen Fremdheitserfahrungen konstruktiv umzugehen. Doch Kinder, die in trans- oder multikulturellen Zusammenhängen oder in bilingualen Elternhäusern aufwachsen, treten m.E. den Gegenbeweis an. Die Auseinandersetzung mit Fremdheit, mit Differenzerfahrung, mit Heterogenität kann m.E. nicht früh genug beginnen. Eine Pädagogik der Vielfalt, das bereits frühzeitige Erlernen eines toleranten und neugierigen Umgangs mit Differenz im eigenen Lebensumfeld, scheint ein Schlüssel dafür zu sein, Kompetenzen für den angemessenen Umgang mit den Verwicklungen und der Fremdheit in der Weltgesellschaft erwerben zu können.

2. Die Globalisierung und der verschärfte globale Wettbewerb üben auf die gegebenen nationalen Organisationsformen von Erziehungs- und Bildungsprozessen einen enormen Anpassungsdruck aus. Die Anforderungen an die internationale Konkurrenzfähigkeit des Bildungsstandorts wachsen und die Notwendigkeit, Schüler und Studierende für einen internationalen Arbeitsmarkt zu qualifizieren, verändert Curricula und Ausbildungsstrukturen in Schule, Hochschule und Weiterbildung. Angesichts des zunehmenden Stellenwertes des Humankapitals in einer globalisierten Wissensökonomie und der Genese eines globalen Weltbildungsmarktes, dessen Volumen von der Weltbank auf derzeit rund 2 Billionen Dollar geschätzt wird, zeichnen sich weltweit eine Kommerzialisierung und Privatisierung von Bildung und Weiterbildung ab.

Dass die aktuellen Plädoyers für eine neue Bildungsoffensive wesentlich durch den ökonomischen Globalisierungsdruck motiviert sind, verdeutlicht ein Blick auf jene Verschiebungen in der Weltwirtschaft, auf die der im Frühjahr erschienene Trade and Development Report 2002 der UNCTAD aufmerksam gemacht hat:

Der Anteil jener Waren auf dem Weltmarkt, die Produkt hochqualifizierter, d.h. wissensbasierter Arbeit sind, ist im vergangenen Jahrzehnt vor allem auf Kosten agrarischer und mineralischer Primärgüter dramatisch gestiegen. Die Schlussfolgerung, die daraus gezogen wird lautet: auf dem Weltmarkt hat zukünftig nur noch eine Chance, wer über ein hohes Potenzial an vorzüglich ausgebildeten Fachkräften und Wissensarbeitern verfügt. Die Bildungspolitik ist somit der Schlüssel zur internationalen Wettbewerbsfähigkeit.

Aber auch in anderer Hinsicht verändert die Globalisierung die bildungspolitischen Rahmenbedingungen. So werden die Schwächung föderaler oder nationalstaatlicher politischer Steuerungskompetenzen im Bildungsbereich und das Entstehen neuer bildungspolitischer Akteure auf supranationaler Ebene, wie z.B. der Kommission der Europäischen Union, eine grundlegende Umgestaltung unserer Bildungslandschaft mit sich bringen. Mit dem Abkommen zum internationalen Dienstleistungshandel, dem GATS, wird eine Liberalisierung des Bildungsmarktes in die Wege geleitet, die möglicherweise eine gigantische Transformation von Bildung in eine Ware nach sich ziehen wird.

Auch wenn die Kultusministerien der Länder dies noch nicht wahrhaben wollen, werden entscheidende Rahmenbedingungen für die Bildungsentwicklung in zunehmendem Maße von WTO, Weltbank, OECD und EU-Kommission gesetzt. Weltbank, OECD und EU haben sich

das »lebenslange Lernen in der Wissensgesellschaft« zum Leitprinzip ihres verstärkten Engagements im Bildungsbereich erkoren und entwickeln hierfür internationale Bildungsstandards und Kompetenzprofile. Vergleichende Schulleistungsstudien und internationalen Bildungsindikatoren gibt es seit über vier Jahrzehnten, doch signalisiert der Aufbruch, den PISA jüngst ausgelöst hat, die wachsende Bedeutung des weltweiten »Wettbewerbs um die besten Köpfe«. Ein deutlicher Rückstand des eigenen Bildungsniveaus in der Erfüllung der gesetzten Standards, der ja für Deutschland nicht zum ersten Mal festgestellt worden ist, kann offenbar in Zeiten der Globalisierung nicht länger ungestraft ignoriert werden.

Dabei ist mir beim Bildungskongress, den die Weltbank im Oktober in Stuttgart zum Thema »Lifelong Learning and the Knowledge Economy« abgehalten hat, deutlich geworden, dass es hierbei in erster Linie um die Mobilisierung des Humankapitals für die globale Wissensökonomie geht. Entsprechend schmalspurig fallen die Schlüsselqualifikationen aus, die von Seiten der Weltbank, der OECD und der EU derzeit als Leitbilder für eine Bildung der Zukunft empfohlen werden. Beschäftigungs- und IT-Kompetenzen stehen im Zentrum, von interkultureller Kompetenz, von sozialem Lernen, von Umweltbewusstsein oder bürgerschaftlichem Engagement ist nur am Rande die Rede.

Den Angriff, den diese mächtigen Akteure derzeit auf das zumindest in Europa noch starke staatliche Monopol für das Bildungswesen führen, eröffnet indes auch Chancen für eine Flexibilisierung unserer Bildungsstrukturen, für eine Stärkung zivilgesellschaftlicher Bildungsangebote, für die Aufwertung informellen Lernens und die Öffnung unserer Bildungseinrichtungen für Kooperationspartner in der Region, wie auch im internationalen Raum. Diese Ambivalenz der internationalen Bildungsentwicklung sollte im Auge behalten werden, bevor man die im Rahmen des GATS angestrebte Liberalisierung des Bildungsmarktes von vorneherein in Bausch und Bogen verdammt.

3. Die angedeuteten Trends internationaler Bildungsreform zeigen, dass das Erziehungssystem dem gesellschaftlichen Globalisierungsprozess nicht nur als ein ihm selbst äußerlicher Vorgang gegenübersteht, sondern unmittelbar an ihm teilhat und seinerseits als Schrittmacher von Globalisierungsprozessen wirksam wird. Es hat sich in Ansätzen ein Welterziehungssystem herausgebildet, in welchem transnationale Akteure den pädagogischen Diskurs wesentlich bestimmen.

Es verwundert nicht, dass sich im Welterziehungssystem ähnliche Widersprüche und Verwerfungen zeigen, wie sie den Globalisierungsprozess insgesamt kennzeichnen: In der Dritten Welt sind mehr als 110 Millionen Kinder zwischen 6 und 11 Jahren, d.h. ein Fünftel dieser Altersgruppe, noch immer vom Schulbesuch ausgeschlossen. Die Pädagogik muss sich zwangsläufig mit der sozialen Kluft auseinandersetzen, die die Globalisierung, die auch eine pädagogische Globalisierung einschließt, offensichtlich forciert. Und die internationale Bildungszusammenarbeit, die im Rahmen der deutschen Entwicklungspolitik in den letzten Jahren nur noch stiefmütterlich bedacht wurde, bedarf dringend einer Aufwertung, soll das international vereinbarte Ziel tatsächlich erreicht werden, allen Kindern und Jugendlichen bis zum Jahr 2015 zumindest den freien und obligatorischen Zugang zur Grundbildung zu ermöglichen. In dem Maße, in dem das Bildungsniveau mehr und mehr ausschlaggebend für die gesellschaftlichen wie individuellen Entwicklungschancen wird, wächst indes auch das Risiko, dass unzureichende Bildungsmöglichkeiten zum biographischen Scheitern und zu gesellschaftlicher Ausgrenzung führen. Je mehr der Stellenwert der Bildung wächst, desto größer wird auch die bildungspolitische Herausforderung, für alle Menschen Zugang zu und Teilhabe an Bildung zu gewährleisten und Benachteiligungen auszugleichen.

4. Es ist davon auszugehen, dass Bildungs- und Erziehungsprozesse bei der Entstehung der Folgeprobleme der Globalisierung eine wichtige Rolle spielen. Die globale Entwicklungskrise kann auch als eine Lern- und Erziehungskrise gedeutet werden. Die Menschheit steht gerade in einer Epoche am Rande der globaler Katastrophen, in der sie ein historisch unerreichtes Maß an Wissen angehäuft hat und die Menschen mehr Zeit in Bildungseinrichtungen verbringen als jemals zuvor in der Menschheitsgeschichte. Dies belegt, dass Bildung und Wissenschaft uns bislang nicht davor bewahrt haben, den Weg einer nicht nachhaltigen Entwicklung zu beschreiten. Es ist zu befürchten, dass die Art und Weise, wie in unseren Bildungseinrichtungen Lernen organisiert und wie Forschung betrieben wird, mit dazu beiträgt, jene Geisteshaltung zu befördern, die die Welt in die globalen Probleme hineingeführt hat. Paradoxerweise geht doch gerade von jenen reichen Gesellschaften des Nordens das größte ökologische Gefahrenpotenzial aus, die über die bestausgestatteten Bildungssysteme und die meisten Lehrer, Wissenschaftlerinnen und Professoren verfügen. Die Reproduktion jener Denk- und Verhaltensmuster, die die globalen Überlebensprobleme mit hervorbringen, dürfte dabei vor allem über latente und funktionale Lernprozesse verlaufen, deren erziehungswissenschaftliche Erforschung bisher noch in den Kinderschuhen steckt.

5. Schließlich sind Pädagoginnen und Pädagogen aufgefordert, einen Beitrag zur Lösung der Folgeprobleme der Globalisierung zu leisten. Die Abschlussdokumente der zahlreichen Weltgipfel der neunziger Jahre des letzten Jahrhunderts haben keinen Zweifel daran gelassen, dass die globalen Probleme ohne aktive Teilhabe, Akzeptanz und Kompetenz der breiten Öffentlichkeit und ohne eine umfassende Mobilisierung der sozialen Fantasie nicht zu bewältigen sind. Die menschliche Lernfähigkeit ist, so erklärt es auch der Bericht der UNESCO-Kommission zur Bildung im 21. Jahrhundert, der Schatz, die entscheidende Ressource, die gehoben werden muss, um die gefährdete Lage der Welt wieder ins Lot zu bringen. Aber es wäre falsch, Bildung nur als Risikobewältigungsstrategie zu begreifen. Darüber hinaus ist auch das kritische und konstruktive Potenzial zu entfalten, das Bildung und Erziehung zur Gestaltung einer globalen Zivilgesellschaft einbringen können. Wie können Menschen befähigt werden, an der globalen Gesellschaft aktiv teilzuhaben und auf sie im Sinne des Leitbildes einer zukunftsfähigen, gerechten und partnerschaftlichen Entwicklung Einfluss zu nehmen?

Unter dem etwas verunglückten Titel eines »Globalen Lernens« ist in Deutschland seit rund 10 Jahren ein Bildungskonzept in der Diskussion, das in diesem Sinne Globalisierung als eine pädagogische Herausforderung begreift. Zumindest hierzulande kennzeichnet es im Wesentlichen die Bildungspraxis entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisationen und Dritte-Welt-Initiativen, und verdankt seine Impulse insbesondere der Praxis selbstorganisierten politischen Lernens in einer sozialen Bewegung. Globales Lernen ist dem Leitbild einer zukunftsfähigen globalen Entwicklung verpflichtet und knüpft in erster Linie an die Erfahrungen der entwicklungspolitischen Bildung, der Friedenspädagogik und des interkulturellen Lernens an.

Zieht man das Selbstverständnis der Akteure »Globalen Lernens« zu Rate, wie es zum Beispiel in dem Papier »Globales Lernen als Aufgabe und Handlungsfeld entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisationen« von VENRO zum Ausdruck kommt, dann lässt sich der spezifische Ansatz »Globalen Lernens« durch folgende Merkmale charakterisieren:

\* Auf der Gegenstandsebene: Globales Lernen als Auseinandersetzung mit globalen Fragen, als Erschließung der globalen Dimension eines jeden Bildungsgegenstandes und als Verwirklichung einer globalen und multiperspektivischen Anschauungsweise in der Erziehung.

\* In methodischer Hinsicht: Globales Lernen als ganzheitliches und interdisziplinäres Lernen, das Zusammenhänge herstellt, verschiedene Wissensbereiche integriert und eine Lernkultur pflegt, die alle menschlichen Erfahrungsdimensionen anspricht und entfaltet.

\* Im Blick auf die Bildungsziele: Globales Lernen als Persönlichkeitsbildung im globalen Kontext und als Beitrag zur Beförderung einer zukunftsfähigen Entwicklung der Weltgesellschaft.

\* Hinsichtlich des politisch-institutionellen Kontextes: Globales Lernen als Wahrnehmung eines transnationalen Bildungsauftrages in grenzüberschreitender Bildungskooperation.

Globales Lernen kann sich nach diesem Verständnis idealtypisch vor allem in Lern- und Bildungszusammenhängen entfalten, in denen Menschen aus verschiedenen Kulturkreisen gemeinsam über die sie gemeinsam, - aber häufig in unterschiedlicher Weise - betreffenden Probleme lernen und an deren Lösung arbeiten.

Globales Lernen braucht neue Allianzen, es setzt auf die Vernetzung schulischer und außerschulischer Lernorte und Lernpartner. Globales Lernen ist nach meinem Verständnis vor allem ein Konzept sozialen Lernens, das sich somit auch nicht in der Vermittlung von Wissen über Globalisierung oder in der Aneignung methodischer Lernkompetenzen oder Beschäftigungsqualifikationen erschöpfen kann. Die Reduzierung von Bildung auf die Imperative des ökonomischen Standortwettbewerbs steht vielmehr im Gegensatz zu dem weltbürgerlichen Anliegen eines »Globalen Lernens«. Globales Lernen sollte andererseits auch nicht auf eine Pädagogik der Weltprobleme reduziert werden, es ist vor allem und zuallererst Persönlichkeitsbildung im Welthorizont und damit an der Leitfrage orientiert, welche Fähigkeiten ein Mensch braucht, um unter den Bedingungen einer gefährdeten Weltgesellschaft ein gelingendes und zugleich solidarisches Leben führen zu können. Die hier geforderte Bildungswende ist daher zwar eine notwendige, längst aber nicht hinreichende Voraussetzung für eine Weichenstellung hin zu einer zukunftsfähigen Entwicklung. Entwicklungsrelevante gesellschaftliche Lernprozesse sind nur zum kleinsten Teil das Ergebnis pädagogischer Inszenierungen. Politische Teilhabe und die Wahrnehmung von Verantwortung für das Gemeinwohl können letztlich nicht gelehrt werden - sie müssen in den Strukturen des gesellschaftlichen Lebens selbst ermöglicht, erfahren und praktiziert werden.

Gesellschaftliche Erneuerung wird, das zeigen historische Studien, häufig in den Nischen der Gesellschaft vorbereitet. An den randständigen Orten, an denen einige Querdenker, oftmals belächelt, oft mit dem Rücken zur Wand, neue Lebensformen und alternative Lernkulturen erproben, neue Weltbilder kultivieren und ein neues Ethos entwickeln, entstehen auch zukunftsweisende Lernerfahrungen, auf die die Gesellschaft einmal zurückgreifen wird, wenn es an der Zeit dafür ist. Der Umbruch im öffentlichen Bewusstsein und in unseren Bildungsinstitutionen, hin zu einem solidarischen Denken und Handeln in der Weltgesellschaft, wird daher nicht mit der Brechstange zu erwirken sein, sondern gerade dadurch, dass wir die engagierten Ansätze eines alternativen und weltoffenen Lernens und Lebens in Heimvolkshochschulen und Weltläden, Lokale-Agenda-Initiativen und Schulpartnerschaften weiterentwickeln, vernetzen und multiplizieren. Ich bin zuversichtlich, dass dieser Kongress hierzu einen wegweisenden und Mut machenden Beitrag leisten wird.