

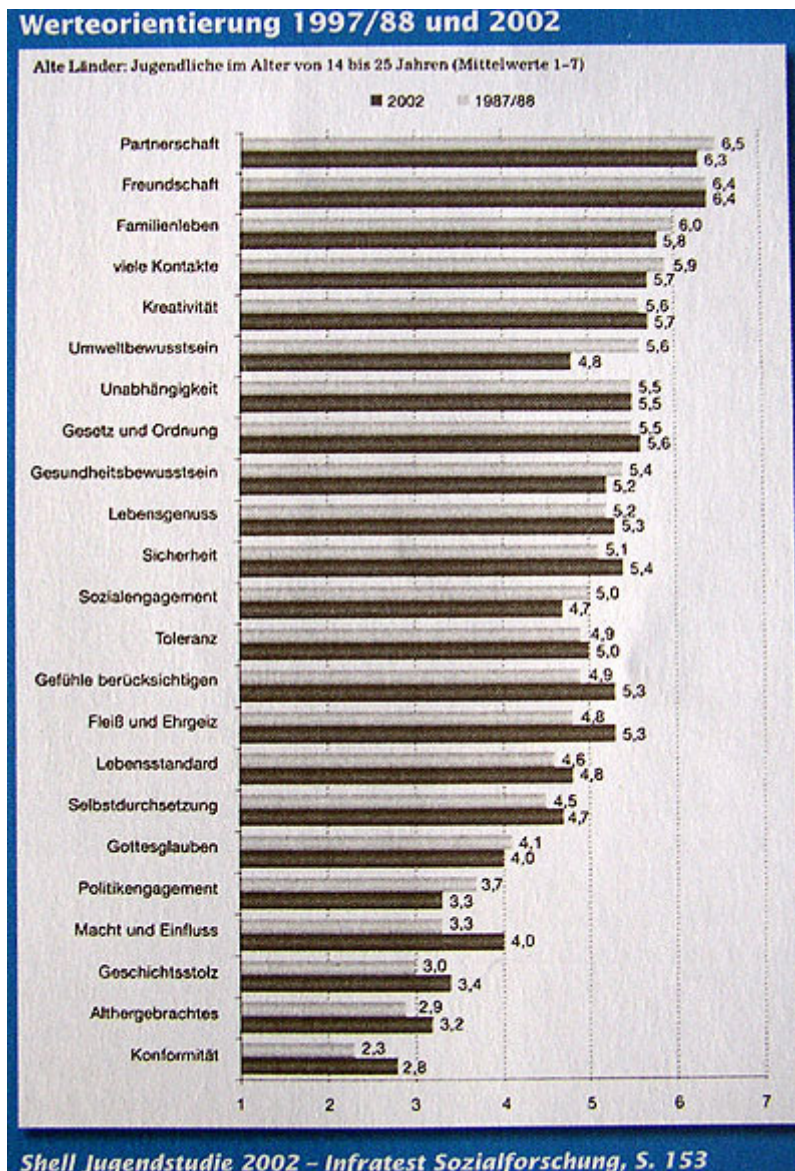
Vierter Entwurf für das Kapitel 2 des geplanten Referenzcurriculums

Pädagogisch-didaktische Herausforderungen des Lernbereichs „Globale Entwicklung“

1. Wandel der Lebenswelt – Einfluss auf Kinder und Jugendliche

Einstellungen und Verhaltensweisen von Heranwachsenden korrespondieren in hohem Maße mit den dominanten Strömungen des gesellschaftlichen Wandels, wenn es auch stets spezifisch jugendbedingte Abweichungen gibt. Aufschluss über den gesellschaftlichen Wandel in Deutschland geben repräsentative Erhebungen, die in regelmäßigen Jahresabständen wiederholt werden. Dazu gehören u.a. die „Allgemeine Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften“ (ALLBUS), die seit 1980 im Zweijahres-Rhythmus durchgeführt wird, die Shell Jugendstudie, die im Jahr 2002 zum 14. Mal im Zweijahresabstand die Wertvorstellungen der 12- bis 25-jährigen Deutschen erhoben hat, und die seit 2002 jährlich untersuchte, für Deutschland repräsentative Stichprobe von 3.000 Personen im Alter von 16 bis 92 Jahren zu Einstellungen wie Fremdenfeindlichkeit, Islamphobie, Etabliertenvorrechte usw., wobei in dieser Studie auch grundsätzliche Wertvorstellungen wie Konformitäts- und Leistungsorientierung überprüft werden (Heitmeyer 2002 – 2006). Aufschlussreiche Hinweise lassen sich auch den Ergebnissen der „Internationalen Grundschule-Lese-Untersuchung (IGLU) und des „Programme for International Student Assessment“ (PISA) entnehmen, weil in beiden Untersuchungen regelmäßig auch Befragungen zu den Lebens- und Lernbedingungen von Kindern und Jugendlichen durchgeführt werden.

In allen genannten Untersuchungen haben - bezogen auf die Gesamtbevölkerung - in den letzten Jahren stark zugenommen das Sicherheitsdenken, die Betonung von Leistung und Fleiß, der Respekt vor Gesetz und Ordnung bei gleichzeitiger Abnahme des Umweltbewusstseins, des Politikengagements und der Bereitschaft zum sozialen Einsatz. Besonders deutlich - bezogen auf die Heranwachsenden - wird dieser Wertewandel in einem Vergleich der 14. Shell Jugendstudie zwischen den Jahren 1987/88 und 2002:



Korrektur: 1987/88

Eine dramatische Zunahme der Wertorientierungen hat es in diesem Zeitraum gegeben bei Konformität, Althergebrachtes, Geschichtsstolz, Macht und Einfluss, Fleiß und Ehrgeiz, Gefühle berücksichtigen, Sicherheit, ein wenig auch bei Gesetz und Ordnung. Ganz stark vermindert haben sich Umweltbewusstsein (vom 6. auf den 12. Platz!), Sozialengagement (vom 12. auf den 18. Platz!) und Politikengagement (vom 19. auf den vorletzten Platz).

Unangefochten an der Spitze stehen „Partnerschaft“, „Freundschaft“, „Familienleben“ und „viele Kontakte“. Das gilt in etwa auch für die Gesamtbevölkerung. Lediglich die Spitzenstellung von „Partnerschaft“ ist mit „Familienleben“ zu tauschen. Bestätigt wird übrigens der hohe Wert der „Partnerschaft“ und „Freundschaft“ durch die Ergebnisse der deutschen PISA-Studie, aus denen hervorgeht, dass für 77% der Fünfzehnjährigen – Mädchen (83%) wie Jungen (71%) – die informelle Clique die wichtigste Lebensform darstellt.

Trotz dieser für die Vermittlung eines Lernbereichs „Globale Entwicklung“ auf den ersten Blick nicht gerade ermutigenden Situation gibt es gerade in der 14. Shell Jugendstudie einige Hinweise, dass den Heranwachsenden in unserer Gesellschaft das Thema „Globalisierung“ nicht ganz gleichgültig ist. Zum ersten Mal in der Tradition der Shell Jugendstudien werden die 12- bis 25-Jährigen zu Ihrem Verhältnis zur Globalisierung und zu den Entwicklungsländern befragt. Die folgenden vier Tabellen zeigen die Ergebnisse dieser Befragung:

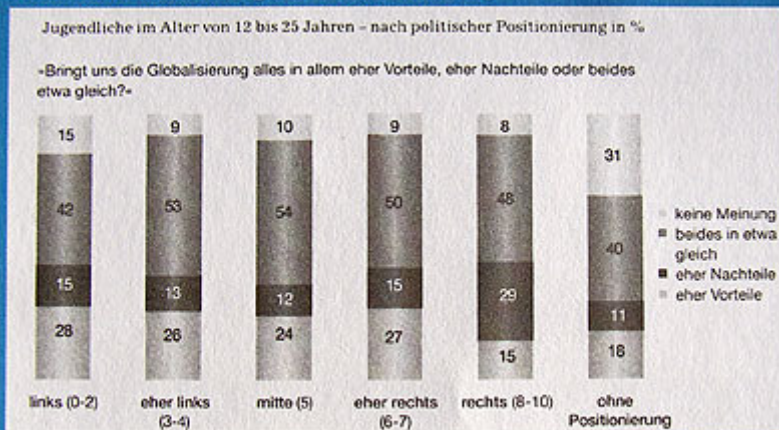
Abb. 3.35 Globalisierung

»Was meinen Sie, bringt uns die Globalisierung alles in allem eher Vorteile, eher Nachteile oder beides in etwa gleich?«
Jugendliche im Alter von 12 bis 25 Jahren

%-Angaben	Gesamt	männlich	weiblich	West	Ost
<i>Globalisierung bringt:</i>					
eher Vorteile	23	25	20	24	18
eher Nachteile	13	14	11	11	18
beides in etwa gleich	48	46	50	48	49
keine Meinung / k. A.	16	15	18	17	14

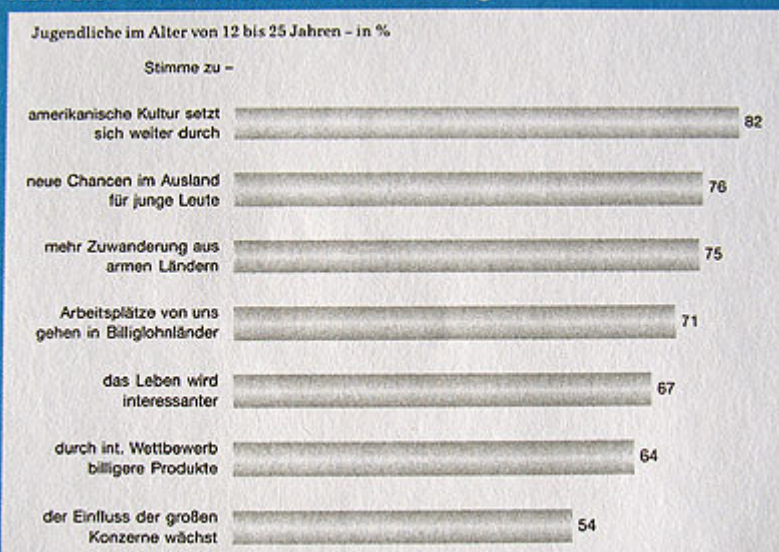
Shell Jugendstudie 2002 – Infratest Sozialforschung, S. 134

Abb. 3.36 Einstellung zur Globalisierung

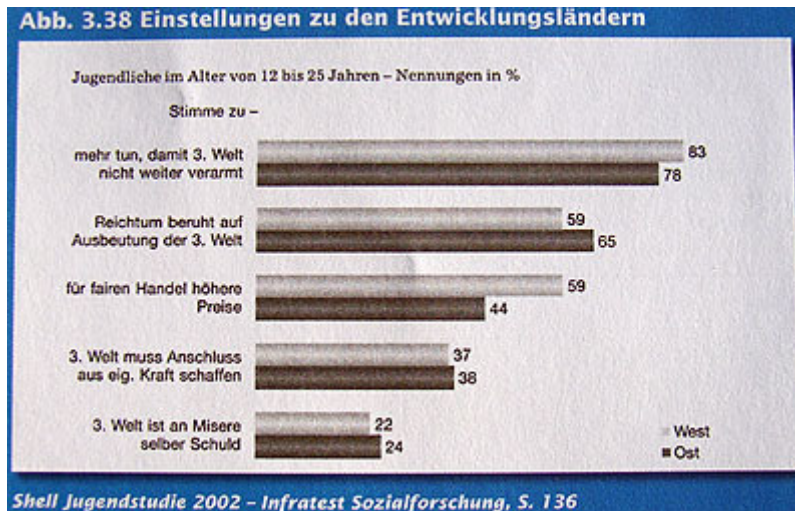


Shell Jugendstudie 2002 – Infratest Sozialforschung, S. 135

Abb. 3.37 Statements zur Globalisierung



Shell Jugendstudie 2002 – Infratest Sozialforschung, S. 135



Alle vier Tabellen lassen erkennen, dass Heranwachsende in Deutschland durchaus ein differenziertes Verhältnis zu den Fragen der Globalisierung haben und dass eine große Mehrheit gewillt ist, zugunsten der Entwicklungsländer etwas zu unternehmen, wenn auch fast ein Viertel der Befragten der Meinung ist, dass die Entwicklungsländer selber an ihrer Misere schuld sind. Grundsätzlich kann aber ein Unterricht zum Lernbereich „Globale Entwicklung“ positiv an diese Ergebnisse anknüpfen. Man darf gespannt sein, wie die nächste Shell Jugendstudie diese Ergebnisse fortschreibt.

2. Verantwortung der Schule: Ziele des Lernbereichs „Globale Entwicklung“

Im Bildungs- und Erziehungsauftrag von Schule - in der Regel in den jeweiligen Artikeln 1 bis 3 der Schulgesetze der Länder rechtlich und damit verbindlich festgeschrieben - werden allgemeine Bildungsziele genannt, die für die schulische Ausbildung in Hinblick auf eine weitgehende Befähigung zur künftigen aktiven und gestaltenden Teilhabe an der Gesellschaft in einer globalen Welt relevant sind. In dem weitreichenden Anspruch, eine Persönlichkeit heranzubilden, die fähig ist das staatliche und gesellschaftliche Leben auf der Grundlage von Demokratie, Frieden, Freiheit, Menschenwürde, Gleichberechtigung von Männern und Frauen, Verantwortung für Natur und Umwelt, Achtung vor religiösen Überzeugungen usw. obliegt der Schule vom Grundsatz her Aufgabe und Verantwortung dafür, durch die Vermittlung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten nicht nur zur bestmöglichen Entfaltung der Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler beizutragen, sondern sie dazu zu befähigen, sich so mit wirtschaftlichen, ökologischen, gesellschaftlichen, kulturellen, politischen, sozialen und rechtlichen Entwicklungen auseinander zu setzen, dass sie in der Lage sind, Handlungsspielräume in einer von Globalisierung geprägten Welt angemessen einzuschätzen und wahrzunehmen und durch einen entsprechenden Kompetenzerwerb künftige Herausforderungen im Alltags- und Berufsleben erfolgreich bewältigen können. Insofern ist die Implementation des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ in die Strukturen von Unterricht und Schule auch in den Ländern, die in den oben genannten Bildungs- und Erziehungszielen Aspekte künftigen globalen Handelns (noch) nicht ausdrücklich benennen, soweit begründbar, als ein Anknüpfen an diesen allgemeinen Grundsätzen möglich ist.

Der Unterricht im Lernbereich „Globale Entwicklung“ soll Schülerinnen und Schülern eine zukunftsorientierte Orientierung in der zunehmend globalisierten Welt ermöglichen, die sie im Rahmen lebenslangen Lernens weiter ausbauen können. Unter dem Leitbild nachhaltiger Entwicklung zielt dieser Unterricht insbesondere auf grundlegende und vielseitige Kompetenzen für

- eine entsprechende Gestaltung des persönlichen und beruflichen Lebens
- eine entsprechende Mitwirkung in der eigenen Gesellschaft
- eine entsprechende Mitverantwortung im globalen Rahmen.

Im Blick auf die gemeinsame Verantwortung aller Menschen für die „Eine Welt“ ist auch die Schule gefordert, die Komplexität der zu lösenden Probleme und ihre existentielle Relevanz darzustellen. Diese Aufgabe ist insgesamt so bedeutsam, dass sie Bestandteil der Allgemeinbildung sein muss und der besonderen Berücksichtigung bei der beruflichen Ausbildung bedarf.

Diese Aufgabe setzt neben entsprechender Wissensvermittlung eine verstärkte Handlungsorientierung des Unterrichts voraus, um neben dem Problembewusstsein im Sinne globaler Verantwortung die eigene Handlungsfähigkeit zu entwickeln. Die Offenheit vieler junger Menschen gegenüber der kulturellen Vielfalt in der Welt, der Wille zur Völkerverständigung und die Friedensfähigkeit sind zu nutzen und zu fördern. Dies bedingt selbstverständlich auch, dass die eigenen Kultur und die sie bedingenden Werte bewusst gemacht werden.

Dabei geht es um folgende Themenkomplexe, die altersgemäß didaktisch aufbereitet und behandelt werden sollen:

- die kulturellen und wertmäßigen Voraussetzungen unserer eigenen Lebensweise und Gesellschaft im Vergleich mit denen anderer europäischer und außereuropäischer Länder und Regionen
- die eigenständige kulturelle, politische und ökonomische Genese, die geschichtliche Entwicklung der Regionen und Länder über die europäischen Eroberungen und die Kolonisierung bis hin zur heutigen Situation
- der interkulturelle Dialog in Anerkennung des Eigenwertes jeder Kultur im Kontext ihrer Gesellschaft sowie in der Absicht, mögliche Konflikte zwischen Traditionen und aktuellen Herausforderungen lösen zu helfen
- die grundlegende Sicht der Ursachen der Entwicklungsprobleme und den damit verbundenen Wandel der Entwicklungsstrategien von der anfänglichen Modernisierungs- und Industrialisierungspolitik zu den heutigen Bestrebungen einer kohärenten globalen Entwicklung
- die globalen Herausforderungen in den Dimensionen Gesellschaft, Wirtschaft, Politik und Umwelt unter dem Leitbild nachhaltiger Entwicklung angesichts unterschiedlicher Lebensbedingungen in den Industrie- und Entwicklungsländern.

3. Integration des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ in den Kernbereich des Unterrichts

Nachdem der allgemeinbildende schulische Unterricht weitgehend nach dem Fächerprinzip organisiert ist und nach der übereinstimmenden Meinung aller Experten kein eigenes Fach für die Behandlung des Themenkomplexes „Eine Welt“ geschaffen werden soll, zielen Maßnahmen auf allen Ebenen der Unterrichtsorganisation auf die Schaffung eines Lernbereichs „Globale Entwicklung“. Das hat für die Unterrichtsorganisation folgende Konsequenzen:

- Der Lernbereich „Globale Entwicklung“ wird in der Regel als eine fächerverbindende bzw. in der beruflichen Bildung lernfelderverbindende Unterrichts- und Erziehungsaufgabe für alle Schulstufen und Schularten vorgegeben.
- Die Kompetenzen und Anforderungen sowie die Inhalte des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ werden jeweils an geeigneten Stellen in die Fachlehrpläne der allgemeinbildenden Schulen bzw. in die Ausbildungsrahmenpläne der Berufsbildung eingearbeitet und verbindlich gemacht. An geeigneten Stellen werden jeweils die Bezüge zu anderen Fächern bzw. Lernfeldern in der beruflichen Bildung gekennzeichnet.
- Für die unterrichtliche Umsetzung dieser Lehrplanvorgaben gibt es grundsätzlich zwei Wege:
 1. Im jeweiligen Fachunterricht wird der Lernbereich „Globale Entwicklung“ einschließlich der Bezüge zu anderen Fächern, d.h. fachübergreifend, behandelt.
 2. Die Lehrerinnen und Lehrer der betreffenden Fächer bzw. Lernfelder arbeiten zusammen, indem sie ihren jeweiligen Unterricht inhaltlich und zeitlich koordinieren oder diese Themen gemeinsam, d.h. fächerverbindend, unterrichten.
- Innerhalb des Orientierungsrahmen der einzelnen Schulen wird der Lernbereich „Globale Entwicklung“ in das jeweilige Schulcurriculum eingearbeitet.

Themen des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ sind bisher in den dafür als besonders geeignet angesehenen Unterrichtsfächern wie Geographie, Politik/Sozialkunde und Geschichte vorgesehen. Dabei wird jedoch in der Regel durch die fachspezifische Perspektive eine „Zusammenschau“ nicht erreicht, fachübergreifendes und fächerverbindendes Arbeiten ist von der Bereitschaft und der eher zufällig vorhandenen Möglichkeit der einzelnen unterrichtenden Lehrkraft dazu abhängig. Mit der Vereinbarung über Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss vom 04.12.2003 hat sich die Kultusministerkonferenz darüber verständigt, dass gerade hierbei ein Umdenken zwingend erforderlich ist und mit den Bildungsstandards fachliche und fachübergreifende Basisqualifikationen formuliert werden sollen, die auf systematisches und vernetztes Lernen zielen und dem Prinzip des kumulativen Kompetenzerwerbs folgen. Dies soll für die weitere schulische und berufliche Ausbildung ein anschlussfähiges Lernen ermöglichen. Ihr Weltorientierungsbezug wird dabei ausdrücklich betont.

Mit dem Referenzcurriculum für den Lernbereich „Globale Entwicklung“ wird diesem Ansatz insbesondere durch die Definition von Kernkompetenzen entsprochen. Durch den zusätzlichen Ausweis fachspezifischer Kompetenzen, hervorgegangen aus der jeweiligen fachwissenschaftlichen, insbesondere aber fachdidaktischen Analyse wesentlicher Unterrichtsbereiche wie Naturwissenschaften, Politische Bildung, Wirtschaftslehre usw., ist der Lernbereich so strukturiert, dass die Aufnahme in die Lehrpläne für die jeweiligen Unterrichtsfächer wie Politik/Sozialkunde, Geographie, Biologie/Naturwissenschaften, Religion/Ethik/Philosophie und Wirtschaft in der Sekundarstufe I sowie im sachunterrichtlichen bzw. vorfachlichen Unterricht in der Primarstufe bis Klassenstufe 4 in den Ländern möglich ist.

Gleichzeitig wird mit den Kernkompetenzen die Grundlage für einen Transfer in weitere Unterrichtsfächer gewährleistet, wie z. B. in die sprachlich-literarischen (insbesondere auch die fremdsprachlichen) aber auch die musisch-künstlerischen Fächer. D.h. den Ländern wird hier die Möglichkeit eröffnet, den Lernbereich „Globale Entwicklung“ auch in Fächer, die in der Regel nicht als affine Fächer für die Dimensionen nachhaltiger Entwicklung gelten, zu integrieren.

Damit erhöht sich auch die Chance für die einzelne Schule, den Lernbereich „Globale Entwicklung“ aufgrund der auf Landesebene vorgegeben Lehrpläne in ihrem schuleigenem Handlungskonzept (so genanntes schulinternes Curriculum) umzusetzen, das inzwischen in den Ländern, zum Teil bereits schulgesetzlich verankert, im Rahmen der Schulprogrammentwicklung gefordert wird und im Rahmen von Schulinspektionen Gegenstand der Qualitätsüberprüfung von Schulen ist. Gerade dieser Lernbereich bietet in Folge seines fachübergreifenden und fächerverbindenden, aber auch lebensweltlichen Ansatz die Chance der Bearbeitung komplexer Fragestellungen, insbesondere auch im Rahmen von Unterrichtsprojekten.

Dies bietet sich insbesondere in den Fällen an, in denen die schulartenbezogenen, flexiblen Stundentafeln die Bildung von Lernbereichen in der Sekundarstufe I vorsehen und durch so genannte Pool- bzw. Profilstunden der selbstverantwortlichen Schule die Profilbildung ermöglicht wird.

4. Hilfreiche schulische Bedingungen für die Realisierung des Lernbereichs „Globale Entwicklung“

4.1 Die Tendenz zur Bildung von Lernfeldern und Fachbereichen dient der Verankerung des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ im Unterricht

Die in den letzten Jahren in allen Ländern der Bundesrepublik Deutschland zunehmende Tendenz, Fächer zu Verbänden, Lernfeldern oder Fachbereichen zusammenzufassen, erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass Lernbereiche, die quer zu den klassischen Schulfächern liegen, in das Fundamentum des verpflichtenden Unterrichts aufgenommen werden. Das gilt z.B. für den neuesten baden-württembergischen Bildungsplan für die Grundschule aus dem Jahr 2004, der einen integrativen Fächerverbund „Mensch, Natur und Kultur“ enthält mit sehr konkreten Zielsetzungen des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ für alle vier Grundschuljahrgänge. Auch in den Hauptschulen und Realschulen bzw. deren Integrationsformen setzt sich die Einführung von Fach- oder Lernbereichen (Arbeitslehre, Naturwissenschaften, Sprachen usw.) immer mehr durch, um den Heranwachsenden einen möglichst lebensnahen Unterricht zu gewährleisten. In den

gymnasialen Oberstufen gewinnt das fachübergreifende Lernen ebenfalls zunehmend an Bedeutung. Ebenso könnte die in den Berufsschulen seit 1996 eingeführte Erarbeitung von Rahmenlehrplänen nach Lernfeldern die Behandlung des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ fördern, auch weil Berufsarbeit vielfältig mit Globalisierungsfragen verknüpft ist.

4.2 Die Stärkung der Selbständigkeit von Schulen und die damit einhergehende Profilbildung kann für die unterrichtliche Umsetzung des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ hilfreich sein

Alle Länder der Bundesrepublik Deutschland haben die wachsende Verselbständigung der einzelnen Schulen auf ihrer Agenda. Verbunden mit diesem Bestreben ist meistens die Aufforderung an die Kollegien, sich ein eigenes Schulprofil zu erarbeiten, das weitgehend die konkrete Unterrichts- und Erziehungsarbeit mitbestimmen soll. Inspiriert werden solche Profile z.B. vom Umweltgedanken, von den Besonderheiten der Nachbarschaft, von politischen Zielsetzungen (z.B. Europa) usw. Gerade unter dem letztgenannten Gesichtspunkt könnten auch Dimensionen der Globalisierung eine profilgebende Rolle spielen. Erfolgreiche Schulen, die sich der „Globalen Entwicklung“ in besonderer Weise verpflichtet fühlen, können auf benachbarte Schulen ausstrahlen und so zu einer Propagierung des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ im alltäglichen Unterricht und Schulleben beitragen.

4.3 Die Einführung von Ganztagschulen sollte Raum und Zeit für den Lernbereich „Globale Entwicklung“ schaffen

Der seit Bekanntwerden der ersten PISA-Ergebnisse in der gesamten Bundesrepublik Deutschland einsetzende, von der Bundesregierung finanziell unterstützte Trend zu Ganztagschulen begünstigt die Verankerung des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ im Unterricht und vor allem auch im Schulleben. Der größere zeitliche Spielraum ermöglicht fächerverbindende oder fachübergreifende Projekte, an denen sich auch außerschulische Akteure und Institutionen beteiligen können. Im Organisationsrahmen von Ganztagschulen lassen sich klassenübergreifende Arbeitsgruppen bilden, die für eine entsprechende Profilbildung der gesamten Schule wichtig sind. In Schulbibliotheken und Mediotheken können angemessene Sonderabteilungen für den Lernbereich „Globale Entwicklung“ aufgebaut werden, die bei Ganztagsbetrieb eher die Chance erhalten, von interessierten Schülerinnen und Schülern genutzt zu werden.

In den Ganztagschulen eröffnen Konzepte zur Vernetzung von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten erweiterte Lernmöglichkeiten. Gerade hierbei kommen den Angeboten zivilgesellschaftlicher Akteure eine wachsende Bedeutung zu. Sie können im Bereich der nachhaltigen Bildung jedoch nur dann tragfähig sein, wenn diese zivilgesellschaftlichen Akteure sich in den Prozess des strukturierten Lernorts Schule „einfädeln“ können. Diese außerschulischen Kooperationspartner sind jedoch in der Regel mit unterrichtlichen und schulischen Prozessen weder hinreichend vertraut noch aufgrund ihrer beruflichen Qualifikation immer in der Lage, den strukturierten und rechtlich geregelten Ablauf von Unterricht und Schule hinreichend zu durchdringen. Hier bietet der Lernbereich „Globale Entwicklung“ eine

Grundlage zur gemeinsamen Verständigung auf ein abgestimmtes und den wesentlichen Prinzipien von Unterricht und Schule nicht widersprechendes Vorgehen (z.B. Berücksichtigung von unterrichtsfachlichen Themenbereichen und methodischen Ansätzen; Einhalten des Überwältigungsverbot usw.). Er kann in diesem Sinne zur Qualitätssicherung außerschulischer Angebote herangezogen werden und die Kooperationspartner auf die im Lernbereich „Globale Entwicklung“ genannten Kompetenzen - auch im Interesse einer Standardsicherung - verpflichten (z.B. durch eine entsprechende Kooperationsvereinbarung).

4.4 Die Themen und Inhalte des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ müssen auch prüfungsrelevant sein

Diese Forderung versteht sich eigentlich von selbst, wenn die Themen und Inhalte des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ über entsprechende Rahmenpläne zu verpflichtenden Anteilen einzelner Fächer oder Fächerverbänden werden. Im Rahmen der bundesweiten Diskussion um Qualitäts- und Standardentwicklung von Schule und dem Umsteuern von der Output-Orientierung hin zu einer Outcoming-Überprüfung wird der Schule als Lebensraum ein besonderes Gewicht beigemessen. Es wird dabei davon ausgegangen, dass Lehr- und Lernprozesse der Schule ihre Wirksamkeit ganz wesentlich in einem insgesamt förderlichen Schulklima, im Kontext eines vielfältigen Schullebens und im Zusammenhang mit der Öffnung von Schule zu ihrem gesellschaftlichen Umfeld entfalten. Wie es Schule dabei gelingt, das kommunale und regionale Umfeld sowie relevante gesellschaftliche Kooperationspartner einzubinden wird als prägend für das Schulklima, aber auch für die Lehr- und Lernprozesse der Schule wie auch der Schülerinnen und Schüler bewertet.

Hierfür bietet sich der Lernbereich „Globale Entwicklung“ nachgerade an, da eine Vielzahl der Kern- wie der einzelnen Fachkompetenzen aus dem Unterricht heraus in die handlungsorientierte Umsetzung münden und die Gestaltungsbereitschaft aber auch -fähigkeit der jungen Leute herausfordern. Die Hineinnahme außerschulischer Kooperationspartner und zivilgesellschaftlicher Akteure - auch dies ist in einigen Ländern bereits schulgesetzlich verpflichtend für die Schulen - eröffnet die Möglichkeit, im „Schonraum“ Schule Kompetenzen wie Bereiche persönlicher Mitverantwortung für Mensch und Umwelt zu erkennen und als Herausforderung anzunehmen, Bereitschaft zu Verständigung und zur Konfliktlösung zu entwickeln, Erproben von Innovationsbereitschaft, von Ambiguitätstoleranz usw. in Zusammenarbeit mit diesen Partnern einzuüben und zu festigen.

4.5 Der Lernbereich „Globale Entwicklung“ stärkt die Erziehungsfunktion der Schule und fördert die Eigentätigkeit der Schülerinnen und Schüler

Stärkung der Erziehungsfunktion der Schule und Förderung der Eigentätigkeit der Schülerinnen und Schüler sind komplementäre Vorgänge: Lehrerinnen und Lehrer, die nicht die Eigentätigkeit ihrer Schülerinnen und Schüler anstreben, verfehlen ihren Erziehungsauftrag; Schülerinnen und Schüler, die auf dem Weg zur Eigentätigkeit keine Fortschritte machen, besuchen vermutlich eine Schule, in der die Erziehungsfunktion vernachlässigt wird. Die globalen Herausforderungen in den Dimensionen Gesellschaft, Wirtschaft, Politik und Umwelt lassen sich kognitiv wie affektiv nur bewältigen, wenn neben einer differenzierten Informationsverarbeitung

auch der Bewertungshintergrund der Heranwachsenden in Bewegung gerät und entsprechende Handlungsbereitschaften gefördert werden. Diese Zieldimensionen implizieren in Verbindung mit der unterrichtlichen immer auch die erzieherische Funktion der Schule.

5. Allgemeine pädagogische Folgerungen für den Lernbereich „Globale Entwicklung“

5.1 Ein altersgerechter Aufbau des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ ist erforderlich

Kindergarten und Grundschule:

Langjährige Erfahrungen sowie empirische Forschungen haben gezeigt, dass der Lernbereich „Globale Entwicklung“ so früh wie möglich in die Allgemeinbildung einbezogen werden sollte. Einstellungen gegenüber Menschen aus fremden Ländern bzw. Kulturen entstehen und verfestigen sich spätestens ab dem 5. Lebensjahr, und zwar eher in negativer als in positiver Richtung. Dies ist kein deutsches, sondern ein weltweites Phänomen, wie zahlreiche internationale Vergleiche zeigen. In diesen eher negativen Einstellungen der Kinder gegenüber dem Fremden spiegeln sich einerseits die von den Kindern beiläufig aufgenommenen normativen Vorstellungen der umgebenden Erwachsenenwelt (Eltern, Verwandte, Fernsehen, Bilderbücher usw.), andererseits entsprechen sie auch dem legitimen Sicherheitsbedürfnis des Kindes in der eigenen Bezugsgruppe und der entwicklungsbedingten Befangenheit des Kindes im eigenen Standpunkt (Egozentrik). Verstärkt werden diese negativen Tendenzen, wenn Kinder restriktiv und autoritär erzogen werden. In einschlägigen Untersuchungen ist aber auch nachgewiesen worden, dass sich diese negativen Tendenzen ins Positive wenden lassen, wenn Kinder schon frühzeitig in Verbindung mit der Vermittlung einer angemessenen Wissensbasis in ganzheitlichen, mit lebensnahen Beispielen verknüpften Handlungskontexten zu Toleranz, Kooperation und Solidarität untereinander und gegenüber Außengruppen angehalten werden. Dies ist die Chance eines Lernbereichs „Globale Entwicklung“ bereits im Kindergarten- und Grundschulalter.

Bei der Auswahl von angemessenen Themen für diese Alterstufe muss grundsätzlich eine enge Verzahnung von Nähe und Ferne gewährleistet sein. Nach dem Prinzip der „Sozialen Nähe“ sollen alle Bemühungen um ein Verständnis für und ein partnerschaftliches Verhältnis zu Menschen in fernen Ländern und Kulturen eingebettet sein in eine umfassende Sozialerziehung in der eigenen Gruppe bzw. Klasse: Spielen, Wohnen, Essen, Feiern, Leben in der Familie, Außenseiter, ausländische Kinder in der Gruppe bzw. Klasse, ausländische Familien in der Nachbarschaft, Spielplatzkonflikte usw., das sind Themen, die sich nahtlos in die scheinbar ferne Welt erweitern lassen: Leben und Arbeiten hier und anderswo. Dabei sollte man nicht übersehen: Wichtige Ziele der Sozialerziehung - z.B. Selbständigkeit, Kritikfähigkeit, kooperatives oder sogar solidarisches Verhalten - erreichen auch Kinder nur in der Auseinandersetzung mit wirklichen sozialen Problemen. Leben in der Gruppe, in der Klasse, in der Familie ist selten spannungsfrei. Geholfen wird Kindern nur, wenn sie diese Wirklichkeit besser durchschauen und bewältigen lernen, auch am Beispiel von Kindern aus anderen Ländern und Kulturen, die es eventuell noch schwerer haben. So sind ärmliche

Wohnverhältnisse, Kinderarbeit, Wassermangel und Ähnliches keine Tabuthemen im Kindergarten und Grundschulalter, wenn sie nicht übertrieben, einseitig und ausweglos vermittelt werden. Die Beachtung zweier weiterer Prinzipien sollte diese Fehler vermeiden helfen:

- Die ferne fremde Welt sollte nicht allzu sehr von der vertrauten Vorstellungs- und Erlebniswelt der Kinder abweichen. Zu vermeiden sind Exotik und allzu krasse Formen von Krankheit und Elend.
- Kinder dürfen nicht mit unlösbaren Problemen allein gelassen werden. Zumindest eine simulierte, realutopische Problemlösung (z.B. in Rollenspielen, Geschichten oder Bildern) sollte versucht werden.

Weiterführende Schulen bis Klasse 10:

Die Fortführung des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ in den weiterführenden Schulen sollte nahtlos an die Grundschule anschließen. In Ländern mit der sechsjährigen Grundschule gilt dieser Grundsatz für die Fortsetzung in der 7. Klasse. Erschwert wird die Verwirklichung dieses Postulats durch die starke Verflüchtigung des Unterricht in den weiterführenden Schulen. Während in der Grundschule die meisten Themen des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ ihren angestammten Platz im Sachunterricht haben, verteilt sich nun die Gesamthematik auf Geographie, Politik/Sozialkunde, Arbeitslehre/Wirtschaft, Biologie, Geschichte und Religion bzw. Ethik. Trotzdem bleiben die übergeordneten Ziele der Allgemeinbildung auch für die weiterbildenden Schulen die gleichen. Was bei den Schülerinnen und Schülern der weiterbildenden Schulen kontinuierlich zunehmen sollte, sind die kognitive Breite und Differenziertheit, das kritische Bewusstsein, die persönliche Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit, das emotionale Engagement und die Handlungsspielräume. Im kognitiven Bereich werden allmählich die Anforderungen an das Abstraktionsvermögen gesteigert bei gleichzeitiger Erhöhung der konkret-inhaltlichen Komplexität. Das gilt für alle vier Dimensionen des Lernbereichs „Globale Entwicklung“. Was in der Grundschule unter den Stichworten „Familie“, „Feiern“, „Schulbesuch“ usw. behandelt wird, erweitert sich nun im Rahmen der Dimension „Gesellschaft“ zu „Demographische Strukturen und Entwicklungen“, „Globalisierung religiöser und ethischer Leitbilder“, „Bildung“ usw. Was im Sachunterricht unter dem Schlüsselthema „Produkte aus fremden Ländern“ vermittelt wird, findet unter der Dimension „Wirtschaft“ seine Fortsetzung in Themen wie „Waren aus aller Welt: Produktion, Handel und Konsum“, „Globalisierung von Wirtschaft und Arbeit“ usw. Erste Kenntnisse über „Entscheidungsprozesse in der Familie bzw. in der Gemeinde“ verdichten sich unter der Dimension „Politik“ zu Schlüsselthemen wie „Politische Herrschaft, Demokratie und Menschenrechte (Good Governance)“, „Global Governance - Weltordnungspolitik“ usw.. Ökologische Themen des Sachunterrichts wie „Wassermangel“, „Luftverschmutzung“, „Waldsterben“ usw. erfahren ihre Vertiefung unter umfassenderen Erklärungssystemen der Dimension „Ökologie“ wie „Globale Umweltveränderungen“, „Natürliche Ressourcen – Schutz und wirtschaftliche Nutzung“, „Chancen und Gefahren des technologischen Fortschritts“ usw.

Gymnasiale Oberstufe:

In der gymnasialen Oberstufe erweitern und vertiefen Schülerinnen und Schüler ihre bis dahin erworbenen Kompetenzen mit dem Ziel, sich auf ein Hochschulstudium oder auf eine berufliche Ausbildung so vorzubereiten, dass sie dabei den Anforderungen in diesem tertiären Bildungsbereich angemessen entsprechen können. Dabei erfordern gerade der beschleunigte Wandel einer von Globalisierung geprägten Welt sowie die ständige Erweiterung des Wissens und dessen notwendige Verfügbarkeit eine Orientierung des Lernens auf Vernetzung und auf Anschlussfähigkeit. Ausgehend von einem verlässlichen Basiswissen, das systematisch aufgebaut und vernetzt werden muss, um seine Aktivierbarkeit und Anwendbarkeit zu sichern, ist die Hineinnahme des lebensweltlichen Bezuges unabdingbare Voraussetzung für eine erfolgreiche Bewältigung künftiger gesellschaftlicher, kultureller, politischer oder sozialer Anforderungen des Einzelnen, die in der Regel weder vorhersehbar noch in diesem Sinne planbar sind. Dies soll daher auch in der gymnasialen Oberstufe durch ein dynamisches Modell des Kompetenzerwerb erreicht werden, das gewährleistet, dass durch fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen als unverzichtbarer Bestandteil des Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe (gemäß 2.5 der Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II - Beschluss der Kultusministerkonferenz in der Fortschreibung vom 15.05.2002) Inhalte und Themenfelder in größerem Kontext erfasst werden und tragfähige Bezüge zu Außerfachlichem hergestellt werden können. Dabei kommt bei dem Aufbau einer entsprechenden Orientierungs-, Analyse-, Beurteilungs- und Handlungskompetenz im Lernbereich „Globale Entwicklung“ (gemäß 4.3 der o.g. Vereinbarung) insbesondere den Unterrichtsfächern des gesellschaftlichen Aufgabenfeldes wie Geschichte, Geographie, Politikwissenschaft / Wirtschaftswissenschaft, Sozialwissenschaft sowie Religion und Philosophie für die fachübergreifende und fächerverbindende Gestaltung dieses Lernbereichs eine zentrale Rolle zu, ohne damit den wichtigen Beitrag der naturwissenschaftlichen Fächer oder der des sprachlichen-literarischen Aufgabenfeldes auszuklammern. In diesem Sinne gehören Inhaltsbereiche aller Unterrichtsfächer, die z.B. die Globalisierung als ökonomischen, politischen (völkerrechtlichen), gesellschaftlichen, kulturellen und ökologischen Prozess unter Berücksichtigung der Interdependenzen z.B. zwischen Nord und Süd domänenspezifisch anbieten und kompetenzorientiert vernetzen, zu den „Beitragsleistern“ dieses Lernbereichs. Am Ende der gymnasialen Oberstufe sollen die Schülerinnen und Schüler in Fragen regionaler, nationaler, europäischer und internationaler Handlungsfelder einer globalisierten Welt zu eigenständigen Urteilen kommen und begründet, sachbezogen und verantwortungsbewusst handeln können. Dies kann z. B. im Rahmen der Besonderen Lernleistung, die aus einem fachübergreifenden Projekt hervorgeht und anteilig in die Abiturprüfung eingerechnet wird, gezeigt werden (9.3.10 der o.g. Vereinbarung).

Berufliche Bildung:

Die Mitgestaltung des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ in der Beruflichen Aus- und Weiterbildung bedarf der Differenzierung nach Berufen und vollzeitschulischen Bildungsgängen. Im Rahmen dieses Arbeitsauftrags ist es nicht möglich, für die einzelnen Berufe, Bildungsgänge und Lernorte spezifische Überlegungen anzustellen oder gar Empfehlungen auszusprechen. Vielmehr werden übergreifende

Kompetenzen der Berufsbildung sowie Lernbereiche und Leitfragen erarbeitet. Diese können sowohl für Experten bei der Erstellung von neuen Berufsordnungsmitteln und (Rahmen-) Lehrplänen als auch für das Berufsbildungspersonal in Betrieben und Berufsbildenden Schulen bei der curricularen Umsetzung bestehender Ordnungsmittel und (Rahmen-) Lehrplänen handlungsleitend sein. Berufliche Bildungsprozesse sind so anzulegen, dass sie dazu befähigen, in Verbindung mit Lernsituationen, die an Arbeits- und Geschäftsprozessen der Berufe ausgerichtet sind, die Globale Entwicklung mitzugestalten. Diese Gestaltungskompetenz wird für das berufliche Handeln, aber gleichzeitig auch für das private und gesellschaftliche Handeln der Schülerinnen und Schüler angestrebt.

Grundlage der Empfehlung sind die Bildungsziele zur Beruflichen Handlungskompetenz, die eine ganzheitliche, integrative Entwicklung der Schülerinnen und Schüler fordern. Dazu gehören die Teilkompetenzen Sach-/Fach-, Personal-, Sozialkompetenz sowie Methoden- und Lernkompetenz, die in dem Modell der „vollständigen (beruflichen) Handlung“ (planen, durchführen, überprüfen, korrigieren, bewerten) für die Curriculumentwicklung und Implementation zusammengeführt werden und für die Bildungsgänge im beruflichen Bereich verbindlich sind.

Es geht folglich um die Entwicklung der Teilkompetenzen beruflicher Handlungskompetenz, welche die persönliche und gesellschaftliche Handlungskompetenz einschließt, an relevanten (exemplarischen) Themen und Inhalten des Lernbereichs „Globale Entwicklung“, die sich an den Lernorten Schule, Betrieb und überbetriebliche Ausbildungsstätten auf spezifische Arbeits- und Geschäftsprozesse des Ausbildungsberufs/ des Betriebs/ der Branche und der Lernenden beziehen.

5.2 Die andersartigen Lebensverhältnisse und Entwicklungsbedingungen in fremden Ländern bzw. Kulturen lassen sich durch Methodenvielfalt und Medieneinsatz vermitteln

Ein tieferes Verständnis für fremde Lebensverhältnisse und Entwicklungsbedingungen bedarf der Veranschaulichung. Dies kann unter anderem durch intensiven Mediengebrauch (audiovisuelle Medien, Internet), durch Rollenspiele, Musik und Tanz oder das Nachbauen typischer Artefakte (z.B. Spielsachen, Töpferei, Werkzeuge, Wohnanlagen im Modell usw.) erzielt werden. Auch die Öffnung der Schulen für einen Dialog mit Personen aus Entwicklungsländern ermöglicht eine realitätsnahe Wahrnehmung von fremden Lebensverhältnissen und Entwicklungsbedingungen.

Die Zusammenarbeit mit Schulen in Entwicklungsländern kann die Handlungsorientierung fördern. Solche Partnerschaftsprojekte sollten in den persönlichen Dialog eingebettet sein. An Schulpartnerschaften sollten alle am Schulleben Beteiligten aktiv mitwirken. In den Entwicklungsländern stehen die persönlichen Beziehungen meist im Vordergrund. Nur eine persönliche Vertrauensbasis eröffnet den Weg zuerst zu den Menschen und dann zu den Sachfragen. Schulische Partnerschaften haben daher meist mehrere Dimensionen personeller, kultureller, materieller und unter Umständen auch bildungspolitischer Art.

5.3 Die schulische Behandlung des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ wird Teil eines lebenslangen Lernprozesses

Die übergeordnete Zielsetzung des Lernbereichs „Globale Entwicklung“, nämlich Einfluss auf das persönliche und berufliche Leben, entsprechende Mitwirkung in der eigenen Gesellschaft und entsprechende Mitverantwortung im globalen Rahmen lässt sich nur erreichen, wenn die Auseinandersetzung mit und das Engagement für globale Fragen nicht mit dem Besuch der Schule endet. Es muss deshalb versucht werden, den Kindern und Jugendlichen im Laufe ihrer Schulzeit Kompetenzen zu vermitteln, die ein Leben lang tragen und in lebenslangen Lernprozessen gestärkt werden können. In diesem Sinne haben die Lehrenden Vorbildfunktion, indem sie erkennen lassen, wie weit sie sich selbst um globale Fragen kümmern. Hilfreich wäre auch, wenn die Eltern und Bezugspersonen vor allem der jüngeren Schülerinnen und Schüler sowie außerschulische Institutionen z.B. über Elternabende und Schulaktionen in die Gestaltung des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ einbezogen werden.

5.4 Die Bewusstmachung der eigenen Identität und das Eintreten für transkulturelle und globale Verständigung sind unerlässlich für die Mitverantwortung in der „Einen Welt“

Die Gleichwertigkeit aller menschlichen Kulturen aus ethischer, anthropologischer und menschenrechtlicher Sicht besagt nicht, dass sie gleichartig wären oder sein sollten. Trotz aller Prozesse des Austausches und der gegenseitigen Bereicherung müssen Kulturen in ihrem jeweiligen gesellschaftlichen, politischen, wirtschaftlichen und ökologischen Rahmen ein gewisses Maß an Identität behalten. Für traditionelle Völker oder die breiten ländlichen Bevölkerungsgruppen in der „Einen Welt“ stellt sich das Problem, dass sie wegen ihrer eigenständigen Kulturgeschichte oft nicht mit der „westlichen“ Charakteristik staatlicher und wirtschaftlicher Strukturen zurechtkommen. Die Entwicklungsländer, aber auch die Industrieländer sind deshalb auf der Suche nach einer Weiterentwicklung ihrer kulturellen Identität. Dieser sensible Kernbereich der Entwicklungsfrage muss prinzipiell der Selbstverantwortung der Länder überlassen bleiben und kann nur durch partnerschaftlichen Dialog gefördert werden.

Auch die Schule muss die Wissensvermittlung über andere Länder und Regionen vertiefen und so dem möglichen Irrtum des „Eine Welt“ - Gedankens vorbeugen, dass die Menschen und damit die gesellschaftlich, politischen, wirtschaftlichen und ökologischen Realitäten überall gleich sind bzw. sein sollen. Dabei ist das Bewusstsein um die eigene Identität hilfreich, wie sie durch die neuere soziokulturelle Entwicklung in Deutschland und Europa geprägt ist: größere individuelle Selbstverantwortung, höhere fachliche Schlüsselqualifikationen in einer komplexen Arbeitswelt, allmähliche Realisierung der Gleichberechtigung von Mann und Frau, Zunahme des ökologischen Bewusstseins usw.

Erziehung zu transkultureller und globaler Verständigung erkennt den Eigenwert jeder Kultur bzw. Gesellschaft und fördert die Zusammenarbeit. Eine derart verstandene Erziehung zur Partnerschaft gibt sich nicht mit bloßer Toleranz zufrieden. Vielmehr ist solidarisches Denken und Handeln von Nöten, um die gegenwärtigen Entwicklungskrisen, Menschenrechtsverletzungen sowie andere globale Herausforderungen in der „Einen Welt“ aktiv zu bewältigen. Soziokulturelles Bewusstsein hat die Schule immer schon im Umgang etwa mit Literatur, Kunst oder Religion gefördert. Diese Vorgehensweise lässt sich auf die aktuellen Fragen ausweiten, wie unsere Gesellschaft, die Wirtschaft, die Politik und die Umwelt von unseren Wertorientierungen, Zielvorstellungen und Verhaltensweisen getragen, verändert und kontrolliert werden. Von dieser „Entwicklungsgeschichte“ Europas bzw. Deutschlands aus lassen sich die heutigen globalen Herausforderungen ebenso betrachten wie die Entwicklungsfragen anderer Länder und Regionen in ihren andersartigen Bezügen vergleichen.

5.5 Wertorientierung und persönliches Engagement erfordern die rationale und kontroverse Auseinandersetzung mit der komplexen Realität

Wertorientierung und persönliches Engagement sind zentrale Ziele der unterrichtlichen Behandlung des Lernbereichs „Globale Entwicklung“. Dabei ist einerseits eine Identifikation mit grundlegenden Werten, die als universale Menschenrechte verstanden werden können, unverzichtbar. Andererseits wäre gerade für Kinder und Jugendliche ein moralischer Rigorismus gefährlich, der die komplexen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, politischen und ökologischen Strukturen aus der Betrachtung und damit aus der gemeinsamen Verantwortung ausklammert. Ein tragfähiges Engagement für die Umsetzung persönlich akzeptierter Werte bedarf daher auch der rationalen und bisweilen kontroversen Befassung mit den verschiedenen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, politischen und ökologischen Gegebenheiten und des Verständnisses ihrer Eigendynamik.

Auch der Lernbereich „Globale Entwicklung“ ordnet sich damit in den Gesamtzusammenhang des schulischen Unterrichts ein, der stets auf Versachlichung durch den reflektierten Umgang mit der Erfassung und Ordnung der komplexen Realität zielt und dabei jede Form der Indoktrination vermeidet. Die differenzierte Problemanalyse wird als Vorbedingung für ein handlungsorientiertes Engagement deutlich, das gewaltfreie und konfliktlösende Prozesse in der „Einen Welt“ unterstützt.

Gerade bei Kindern und Jugendlichen, die angesichts der menschlichen Leiden in vielen Ländern mit großer Betroffenheit reagieren, ist die individuelle Verarbeitung der Inhalte und Themen des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ in der Bewusstseins- und Persönlichkeitsbildung eine wichtige erzieherische Aufgabe. Wo offen Probleme der Entwicklung und der globalen Ökologie anzusprechen sind, die unsere Gesellschaft wie auch die Völkergemeinschaft erst klären muss, darf jungen Menschen nicht der Mut zu ihrer Zukunft genommen werden. Deshalb müssen reale Lösungsmöglichkeiten dieser Probleme aufgezeigt werden, die auch mit der Gestaltung des persönlichen und später beruflichen Lebens verbunden werden können. Hoffnung und Zuversicht sind wesentliche Unterrichtselemente.

6. Literatur

ALLBUS (Allgemeine Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften): Serviceangebot der „Gesellschaft Sozialwissenschaftlicher Infrastruktureinrichtungen (GESIS)“. Seit 1980 im zweijährigen Rhythmus

Bos, W., u.a.(Hrsg.) (2003): Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann Verlag

Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.) (2001): Pisa 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich

Heitmeyer, W. (Hrsg.): Deutsche Zustände. Folge 1 (2002) bis Folge 4 (2006). Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag

Deutsche Shell (Hrsg.) (2002): Jugend 2002. 14. Shell Jugendstudie. Konzeption und Koordination: Hurrelmann, K./ Albert, M. in Arbeitsgemeinschaft mit Infratest Sozialforschung. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag

Kultusministerkonferenz (Hrsg.): Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II. Beschluss der KMK in der Fortschreibung vom 15.Mai 2002

Weitere Literaturangaben zu Forschungsergebnisse bezüglich des Wandels jugendlicher Lebenswelten unter dem Eindruck der Globalisierung folgen nach ihrer Einarbeitung in den Text