

## HALBZEIT: Kurskorrekturen auf den Lernwegen zu nachhaltiger Entwicklung

2009

*Nicht Mit  
Gold  
aufzuwiegen*



VENRO-Diskussionspapier 1/2009 (Langfassung)  
zur Halbzeit der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE)

## Inhalt

<b>Zusammenfassung</b>	<b>3</b>
<b>1. Wo stehen wir nach fünf Jahren?</b>	<b>4</b>
<b>2. Der Blick auf die Welt in der Halbzeitpause</b>	<b>5</b>
<b>3. Der Abgrund zwischen Anspruch und Wirklichkeit</b>	<b>7</b>
<b>4. Die großen Herausforderungen an BNE</b>	<b>10</b>
<b>4.1 Lernen als Lebenselixier: BNE für alle</b>	<b>11</b>
<b>4.2 Das Gebot des Perspektivenwechsels</b>	<b>14</b>
<b>4.3 Was uns zusammenhält: Der Umgang mit einem Leitbild</b>	<b>16</b>
<b>4.4 Lernprozesse in den Fokus rücken</b>	<b>19</b>
<b>5. Bildungsaktivitäten entwicklungspolitischer NRO</b>	<b>22</b>
<b>6. Empfehlungen</b>	<b>25</b>
VENRO-Mitglieder	26
Impressum	27

## Zusammenfassung

*The World Conference on ESD comes at a time when education is increasingly recognized as an important motor for change.*

Grundlagendokument der UNESCO für die Weltkonferenz „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) vom 31. März bis 3. April 2009 in Bonn

Der VENRO-Diskussionsbeitrag zur Halbzeit der UN-Dekade greift diesen Grundgedanken auf und weist darauf hin, dass Entwicklung als bewusst durchgeführter Wandel an Lernprozesse gebunden ist. In einer Welt, die mehr als je zuvor geprägt ist durch wirtschaftliche, ökologische, soziale, politische und kulturelle Krisen, müssen sich alle am Globalen Lernen beteiligen. Es geht um das Menschenrecht auf Bildung, aber auch um die Bereitschaft zu lebenslangem Lernen, nicht zuletzt auch für die, die Verantwortung für andere tragen und Macht ausüben.

Der Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen (VENRO) begrüßte in einem Positionspapier bereits zu Beginn der Dekade nachdrücklich die frühzeitige Schaffung der institutionellen Voraussetzungen für die Umsetzung der Dekaden-Ziele in Deutschland. Er hat seine Mitglieder zu aktiver Mitarbeit aufgerufen, sein eigenes Bildungsverständnis als „Globales Lernen“ dargestellt und den Lernprozess hin zu einer nachhaltigen Entwicklung als „Empowerment“ beschrieben.

Zur Halbzeit der Dekade zeigt sich, dass hinsichtlich der vor vier Jahren formulierten Kernanliegen erkennbare Fortschritte gemacht wurden, dass sie aber auch für die zweite Halbzeit eine Herausforderung bleiben:

1. **das Leitbild einer global zukunftsfähigen Entwicklung in unserem Bildungswesen wirkungsvoll zu verankern**
2. **die globale und entwicklungspolitische Dimension der Bildung für nachhaltige Entwicklung deutlicher zu akzentuieren**
3. **die Mitwirkungsmöglichkeiten der zivilgesellschaftlichen Organisationen und Initiativen bei der Umsetzung der Dekade zu stärken**

Der Diskussionsbeitrag greift die Ergebnisse des internationalen NRO-Kongresses „Global Learning, weltwärts and beyond“ im Vorfeld der Weltkonferenz sowie die Eindrücke von der UNESCO-Konferenz zur Halbzeit der Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)“ auf<sup>1</sup> und nimmt sie zum Anlass, zehn Empfehlungen für notwendige Kurskorrekturen zu präsentieren. Sie basieren auf der Analyse der folgenden Defizite:

- (1) BNE und Bildung für alle (BfA) erfüllen weder in der nationalen noch internationalen Bildungspolitik die hohen Ansprüche, die an sie gestellt werden.
- (2) BNE und BfA werden noch nicht zu wirkungsvollen, sich wechselseitig ergänzenden Programmen verbunden.
- (3) Bei der Beurteilung globaler Entwicklungen dominieren verengte Betrachtungsweisen. Perspektivenwechsel ist noch nicht zur selbstverständlichen Schlüsselkompetenz geworden.
- (4) Das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung hat in der Handlungsorientierung und Bildungspraxis als ethischer Bezugsrahmen für Analyse und Beurteilung komplexer Entwicklungsprozesse noch nicht die Bedeutung, die ihm zukommt.
- (5) Kooperation zwischen Praxis und Theorie bei der Entwicklung von Unterricht und pädagogischen Projekten hin zu kompetenzförderndem, selbstbestimmtem Lernen spielen in der BNE erst ansatzweise eine Rolle.
- (6) Die strukturellen Rahmenbedingungen für die Bildungsarbeit entwicklungspolitischer Organisationen haben sich verschlechtert.

Der Diskussionsbeitrag richtet sich nach innen und außen. VENRO fordert die Akteure der Bildung für nachhaltige Entwicklung auf, sich an der Diskussion zu beteiligen, Ansätze und Konzepte zu überprüfen und im Sinne einer transformativen Bildung für eine zukunftsfähige Gesellschaft wirkungsvoll zu machen.

1 Siehe „Bonn NGO Declaration“, 29 March 2009 (Download: [www.venro.org](http://www.venro.org)) und „Bonn Declaration“ der UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development, Bonn 31. März bis 2. April 2009 (Download: [www.unesco.de](http://www.unesco.de)).

# HALBZEIT: Kurskorrekturen auf den Lernwegen zu nachhaltiger Entwicklung

## 1. Wo stehen wir nach fünf Jahren?

Vom 31. März bis zum 2. April 2009 trafen sich Repräsentanten<sup>2</sup> aus über 150 Staaten der Welt in Bonn zur „Weltkonferenz Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Es geht im Halbzeitjahr der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2005 bis 2014) um die Bilanz der bisherigen Bemühungen sowie um die Verständigung über gemeinsame Ziele und kooperative Strategien für die nächsten fünf Jahre.

Die Verdeutlichung der Relevanz von BNE für die Bildungsqualität insgesamt sowie internationaler Austausch und Verständigung sind dabei wichtige Anliegen. Damit kommen nicht nur unterschiedliche Bildungskonzepte in den Blick sondern der Entwicklungszustand der Welt ganz allgemein und **die Frage, welcher Stellenwert Lernen in der Weltgesellschaft zukommt**. Es geht um die kreative Vielfalt der Lernprozesse und Bildungsprojekte zur Gestaltung der Globalisierung, aber auch um die grundlegende Bedeutung von „Bildung für Alle“ zur Sicherung der Zukunftsfähigkeit. Es geht um die Ermutigung, dass es nicht nur notwendig, sondern möglich ist, Lernen, Einsicht und Verständigung zur Grundlage wichtiger Entscheidungen und Handlungen zu machen.

VENRO begrüßte in seinem Positionspapier zu Beginn der UN-Dekade<sup>3</sup> nachdrücklich die frühzeitige Schaffung institutioneller Voraussetzungen für die qualifizierte Umsetzung der Dekade in Deutschland. Er hat seine Mitgliedsorganisationen dazu aufgerufen, sich der „Allianz Nachhaltigkeit lernen“ anzuschließen und sich in die Zusammenarbeit mit anderen Akteuren aus Staat, Wirtschaft und Zivilgesellschaft aktiv einzubringen.

In seiner Standortbestimmung zu Beginn der Dekade<sup>3</sup> beschreibt VENRO sein zugrunde liegendes Bildungsverständnis als **Globales Lernen** und den Lernprozess hin zu einer nachhaltigen Entwicklung als **Empowerment**. Er benennt zwei große Herausforderungen für die UN-Dekade:

- ▶ **einerseits die Orientierung auf Kompetenzen, die zur Mitgestaltung nachhaltiger Entwicklung benötigt werden**
- ▶ **andererseits die universelle Verwirklichung des Menschenrechts auf Bildung**

Dafür wurden drei zentrale Anliegen formuliert:

1. **das Leitbild der global zukunftsfähigen Entwicklung in unserem Bildungswesen wirkungsvoll zu verankern**
2. **die globale und entwicklungspolitische Dimension der Bildung für nachhaltige Entwicklung deutlicher zu akzentuieren**
3. **die Mitwirkungsmöglichkeiten der zivilgesellschaftlichen Organisationen und Initiativen bei der Umsetzung der Dekade zu stärken**

An diesen Grundsätzen und zentralen Anliegen hat sich nach Auswertung der umfangreichen Aktivitäten und Diskurse der ersten Dekadenjahre kaum etwas geändert. Sie haben sich bewährt, weil sie die konzeptionelle Ausgestaltung, die kritische Wahrnehmung von Defiziten in der Umsetzung und die konstruktive Gestaltung eines gemeinsamen Entwicklungsprozesses ermöglichen.

Einzugehen ist auf die weitere konzeptionelle Ausgestaltung des Globalen Lernens im Rahmen der Bildung für nachhaltige Entwicklung, auf die Defizite in der Umsetzung der Dekaden-Ziele (vor allem im eigenen Land) und auf die Möglichkeiten der Stärkung einer Bildung, die auf Zukunftsfähigkeit ausgerichtet ist – vor einem Welthintergrund, der sich gegenüber dem Beginn der Dekade verändert hat. Wachsende Herausforderungen verlangen ein tiefer und weiter gehendes Verständnis der Rolle von Bildung für nachhaltige Entwicklung und größere Entschlossenheit.

Für das Nachdenken in der Halbzeitpause hatten VENRO und sein europäischer Dachverband CONCORD im Vorfeld der UNESCO-Weltkonferenz 175 Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus 51 Ländern zu einer **internatio-**

- 2 Dort, wo auf die weibliche Form aus Gründen der besseren Textverständlichkeit verzichtet wird, ist sie doch ausdrücklich in der männlichen oder neutralen Form mitgedacht.
- 3 Kurs auf eine nachhaltige Entwicklung – Lernen für eine zukunftsfähige Welt. Ein Diskussionsbeitrag des Verbands Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen (VENRO) zur UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ 2005 bis 2014; VENRO-Arbeitspapier 15, Bonn Juni 2005; Download: [www.venro.org/arbeitspapiere.html](http://www.venro.org/arbeitspapiere.html)



**nen NRO-Konferenz „Global Learning, weltwärts and beyond“** nach Bonn eingeladen. Die Schwerpunktsetzung auf Globales Lernen und entwicklungspolitische Freiwilligenprogramme wie „weltwärts“ ermöglichte es, Lernen in einer seiner intensivsten Formen in den Mittelpunkt zu rücken und eine jüngere Generation in den Diskurs einzubeziehen. In der gemeinsam erstellten „Bonner NRO-Erklärung“ bringen die Vertreterinnen und Vertreter von 121 Nichtregierungsorganisationen aus aller Welt zum Ausdruck, dass sie Bildung als den Schlüssel zum kulturellen Wandel hin zu nachhaltigen Gesellschaften verstehen und daher auf die Umsetzung der folgenden Empfehlungen drängen:

1. Bildung für nachhaltige Entwicklung muss inklusiv sein, alle beteiligen und die Entwicklung ihrer Fähigkeiten ermöglichen. BNE-Akteure müssen sicherstellen, dass alle Mitglieder der Gesellschaft an diesem Lernprozess teilnehmen können. Er muss sprachlich und in seinen Ansätzen den individuellen Bedürfnissen der Lernenden entsprechen. Bildung für nachhaltige Entwicklung muss in das öffentliche Leben, die schulische und außerschulische Bildung, in unsere politische Kultur, in die Wirtschaft und die Medien integriert werden.
2. Die Akteure und Entscheidungsträger der Bildung müssen auf die Umgestaltung der Bildungssysteme hinarbeiten, so dass diese den Bedürfnissen der Lernenden gerecht werden, die mit sozialen, ökologischen, wirtschaftlichen und kulturellen Herausforderungen einer globalisierten Welt konfrontiert sind. BNE fördert als lebenslanger Lernprozess ein aktives und kritisches Engagement aus verschiedenen Perspektiven. Jeder Einzelne und unsere Gesellschaften müssen so gestärkt werden, dass sie Lösungen für die bestehenden Herausforderungen finden.
3. Die Regierungen müssen sicherstellen, dass Bildung als Menschenrecht inklusiv, kostenlos und hochwertig ist. Die Entwicklung hochwertiger Bildung erfordert Kontinuität und das langfristige Engagement der verschiedenen Akteure. Die Regierungen, deren führende Rolle im Bereich Bildung anerkannt wird, müssen die wichtige Funktion der Zivilgesellschaft respektieren und mit den Nichtregierungsorganisationen (NRO) bei der Formulierung und Umsetzung von Strategien und Programmen zusammenarbeiten.
4. Bei der Erarbeitung von globalen Lösungen für eine nachhaltige Zukunft müssen die lokalen Sichtweisen und Visionen aller Regionen der Welt gehört, respektiert und integriert werden. Die UNESCO ist gefordert, die

Verantwortung für die Koordination und Dokumentation dieses Prozesses zu übernehmen und dazu Plattformen für die verschiedenen Regionen der Welt einzurichten. Damit sollen Organisationen und jeder Einzelne die Möglichkeit haben, Erfahrungen und Forschungsergebnisse zur Bildung für nachhaltige Entwicklung auszutauschen und eigene Programme und Strategien zu entwickeln.

5. Die erfolgreiche Umsetzung von BNE erfordert globale Freiwilligenprogramme, die auf den Grundsätzen des gemeinsamen Lernens, der Verantwortung und Rechenschaft sowie der Partnerschaft der beteiligten Akteure auf allen Ebenen beruhen.
6. Für die erfolgreiche Umsetzung der oben genannten Empfehlungen, wie zum Beispiel die globalen Freiwilligenprogramme, werden sowohl globale als auch nationale Finanzierungsmechanismen benötigt.

Die Teilnehmer des NRO-Kongresses haben diese Empfehlungen offiziell und über persönliche Botschafter in die sich anschließende UNESCO-Weltkonferenz eingebracht und erklärt, sich für die Realisierung dieser zentralen Anliegen in einem Follow-up-Prozess einzusetzen.

## 2. Der Blick auf die Welt in der Halbzeitpause

„Global problems need global solutions“, verkündete der britische Premier Gordon Brown zeitgleich zur BNE-Halbzeitkonferenz in Bonn auf dem G20-Gipfel in London. Die weltpolitische Einrahmung der Bonner UNESCO-Konferenz hätte eindrucksvoller nicht sein können. Bildung wird als Grundlage der Zukunftssicherung erkannt, aber noch fehlt der politische Wille, mit dieser Erkenntnis ernst zu machen. Für die Teilnehmer der Weltkonferenz war die wachsende Dringlichkeit der Veränderung der Bildungssysteme und ihrer Inhalte greifbar: Wir müssen uns die Prinzipien der Nachhaltigkeit zu eigen machen. Es geht nicht mehr um Kür, sondern um Pflicht.

Wird die „Yes-we-can-Stimmung“ trotz täglicher Krisenmeldungen auch bei uns positive Grundhaltungen stärken? Stärkt sie die Hoffnung, dass Umschwünge nicht unmöglich sind – selbst in einer Zeit, die durch tief greifende Krisen geprägt ist? Plötzlich erscheint für viele nahezu Unerreichbares machbar, wenn mehr auf Kooperation ge-

setzt und lagerübergreifend gedacht wird, wenn andere Prioritäten in den Vordergrund rücken und Menschen wieder stärker das Gefühl haben, sich einbringen und etwas bewegen zu können.

Deutsche Teilnehmer am 9. Weltsozialforum in Bèlem, Brasilien, berichteten, dass unter den hunderttausend Besuchern nichts von Ratlosigkeit zu spüren gewesen sei. Natürlich gibt es die Sorge, dass die Finanzkrise die Ärmsten am härtesten treffen wird. Viele fühlen sich in ihrer Globalisierungskritik bestätigt und NRO sind sich darin einig, dass die globale Krise als Chance für grundlegende Veränderungen im Sinne der Nachhaltigkeit genutzt werden muss.

Hierzulande erleben diejenigen, die sich mit Bildung für nachhaltige Entwicklung befassen, die Nöte der Weltwirtschaftskrise in der Regel aus der sicheren Beobachterposition. Die großen Katastrophen stehen an die Wand geschrieben und werden in den Medien kommentiert und bebildert: Klimawandel, Finanz- und Wirtschaftskrise, Produktionseinbrüche, Insolvenzen und Arbeitslosigkeit, Peak-Oil und Energiekrise, Angst vor Systemzusammenbrüchen, schwindender Glaube an die Erreichbarkeit der Millenniumsentwicklungsziele (MDG), gewaltsame Konflikte und Kriege, Terrorismus, Piraterie, Failing States und Länder vor dem Staatsbankrott, zunehmender Verbrauch nicht regenerierbarer Ressourcen, Armutsmigration, Rückgang der weltweiten Mittel für Entwicklungszusammenarbeit, weiterhin wachsende Militärausgaben, mit denen die Demokratisierung nicht erzwungen werden kann.

Dabei verblässen die eigenen Erfolgsmeldungen: Fortschritte in der Reinhaltung der Flüsse, der Recyclingwirtschaft, der steigenden Nachfrage nach biologisch erzeugten Lebensmitteln, bei fair gehandelten Produkten, stromsparenden Geräten und nachhaltigen Geldanlagen, Reduktion der Treibhausgase und deutlicher Anstieg des Anteils erneuerbarer Energien, zunehmende Diskussion um unternehmerische Verantwortung, wachsendes Interesse an der Ausrichtung der Lebensweise auf Gesundheit und Nachhaltigkeit, steigende Mittel für die Entwicklungszusammenarbeit.

Das System des vom Finanzmarkt getriebenen Wachstums ist vorerst am Ende. Klar ist: Die Finanz- und Wirtschaftskrise führt in unserem Teil der Welt zu einer großen Zahl von Unternehmenszusammenbrüchen, zu wachsender Arbeitslosigkeit und schwindelerregender Verschuldung sowie zu einer verhängnisvollen Verschiebung der Aufmerksamkeit weg von den ganz großen Aufgaben wie der Bekämpfung von Armut und Klimawandel, dem dringend notwendigen sozialökologischen Umbau der Wirtschaft und nicht zuletzt der wirkungsvollen inneren und äußeren Reform der Bildungssysteme. Klar ist auch, dass die Folgen der Finanz- und Wirtschaftskrise die Schwel-

len- und Entwicklungsländer sehr viel härter treffen, die Überwindung der Welternährungskrise gefährden und die Zahl der Armen um viele Millionen ansteigen lassen.<sup>4</sup> Im jüngsten Bericht von Weltbank und Internationalem Währungsfonds (IWF)<sup>5</sup> heißt es, die globale Rezession werde bis zu 90 Millionen Menschen zusätzlich in extreme Armut stürzen. Die Zahl der Hungernden überschreitet in diesem Jahr vermutlich die Schwelle von einer Milliarde.

Wie jede Krise bietet die derzeitige Weltwirtschaftskrise auch Chancen. Zurzeit geht es weniger um das kontinuierliche Lernen, den allmählichen Aufbau von Kompetenzen, die Hoffnung, dass Erkenntnisse in nachhaltiges Handeln überführt werden können, als vielmehr um das, was mit einem zynischen Unterton Schocklernen genannt wird. Die Geschwindigkeit und das Ausmaß der Krisenentwicklung wird sehr viel mehr Menschen klargemacht haben, dass wir vollständig international vernetzt sind und entsprechend global agieren müssen, als es durch Maßnahmen des Globalen Lernens möglich gewesen wäre. Der Staat wird wieder geschätzt als Sicherheitsgarant, als Gestalter sozialer Marktwirtschaft und als Kontrollorgan ökonomischer Macht. Der Zwang zu internationaler Kooperation und zur Kontrolle eines undurchschaubar deregulierten Systems ist offensichtlich, die Beteiligung von Schwellen- und Entwicklungsländern bei der Lösung der weltweiten Krise zwingend erforderlich. Die Krise muss zur wachsenden Partizipation und Mitbestimmung dieser Länder bei den erforderlichen Maßnahmen zur Krisenbewältigung führen – über den Kreis der G20-Länder hinaus. VENRO betonte in einem Gespräch mit Bundeskanzlerin Angela Merkel am 19. Februar 2009, dass ein handlungsfähiger, sozial und ökologisch nachhaltig ausgerichteter UN-Wirtschaftsrat erforderlich ist, der sich für die Chancengerechtigkeit zwischen Arm und Reich einsetzt.

**Kann auch die langfristig angelegte Bildung Erfahrungen aus der Krise ziehen und wichtige Entwicklungsimpulse aus ihr ableiten?**

4 Siehe dazu die VENRO-Erklärung zur globalen Finanzkrise: Finanzkrise droht Armut weltweit zu verschärfen, Bonn, November 2008; Download: [www.venro.org/fileadmin/Presse-Downloads/2008/November\\_2008/VENRO\\_Finanzkrise-dt.pdf](http://www.venro.org/fileadmin/Presse-Downloads/2008/November_2008/VENRO_Finanzkrise-dt.pdf).

5 Global Monitoring Report 2009: A Development Emergency, vorgestellt am 24.04.09, siehe <http://www.worldbank.org/gmr2009>.

### 3. Der Abgrund zwischen Anspruch und Wirklichkeit

*Der Deutsche Bundestag begrüßt die Entscheidung der UN-Vollversammlung, mit Ausrufung der Weltdekade der Förderung der Bildung für nachhaltige Entwicklung höchste Priorität in der Bildungspolitik (...) einzuräumen.*

(einstimmiger Bundestagsbeschluss vom 1. Juli 2004)

Wirkungsanalysen gelten in der Bildung mit Recht als besonders schwierig. Dennoch ist die Feststellung zutreffend, dass noch ein weiter Weg vor uns liegt, bis dieses Ziel des Deutschen Bundestages erreicht sein wird. Eine **Infratest-Meinungsumfrage** im Auftrag von VENRO<sup>6</sup> kommt im September 2008 zu dem Ergebnis, dass sechs von zehn Befragten in der eigenen Schulzeit zu wenig oder gar nichts über die Situation der Entwicklungsländer und die Zusammenhänge zwischen Industrie- und Entwicklungsländern gelernt haben. Das mag für einige lange zurückliegen, aber viel scheint sich nicht geändert zu haben, wenn jeder zweite Deutsche der Meinung ist, dass auch heute in der Schule zu wenig über Globalisierung und Entwicklung gelehrt wird. Wichtig – wenn auch nicht überraschend – für das Globale Lernen ist das Ergebnis, dass diejenigen, die etwas über entwicklungspolitische Zusammenhänge gelernt haben, auch meinen, einen persönlichen Beitrag zur Lösung globaler Probleme leisten zu können.

Bildung für nachhaltige Entwicklung sowie der Leitgedanke der Nachhaltigkeit und neue Anforderungen an das Lernen in einer globalisierten Lebenswelt sind in den **nationalen Bildungsberichten**, die alle zwei Jahre im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) erstellt werden, immer noch kein Thema. So wird im jüngsten Bericht „Bildung in Deutschland 2008“<sup>7</sup> BNE nicht erwähnt und auch der Begriff „nachhaltig“ findet lediglich in der Bedeutung „dauerhaft“ Anwendung. Globalisierungsfolgen werden thematisiert: „Aus der größeren Marktoffenheit – nicht nur der deutschen Wirtschaft – resultieren stärkere internationale Verflechtungen. Die damit verbundene Internationalisierung von Arbeitskooperationen und die Entgrenzung der nationalen Arbeitsmärkte stellen das Bildungswesen vor neue Anforderungen.“ Aus den Folgen der Globalisierung für Wirtschaft und Arbeitsmarkt wird allerdings nur der sehr allgemeine Schluss gezogen, dass der Bildungsstand erhöht werden muss, weil Arbeitsplätze für Niedrigqualifizierte mehr und mehr wegfallen (siehe Seite 23f).

Auch im **Fortschrittsbericht 2008 der Bundesregierung zur nationalen Nachhaltigkeitsstrategie**<sup>8</sup> erhält Bildung für nachhaltige Entwicklung nicht die grundlegende

Bedeutung, die ihr für die nachhaltige Gestaltung der Zukunft häufig (und auch in diesem Bericht) zugeschrieben wird. Bildung wird in diesem Fortschrittsbericht nicht als Schwerpunktthema aufgenommen<sup>9</sup> und auch unter „Nachhaltigkeit in einzelnen weiteren Politikfeldern“ nur auf gut zwei Seiten abgehandelt – unter der Perspektive: „Nur wenn die Menschen gut für die Anforderungen des Arbeitsmarktes von morgen qualifiziert werden, können Wachstum, Beschäftigung, soziale Sicherungssysteme und Wohlstand gestärkt werden“ (Seite 169). Hier geht es ausschließlich um die Qualifizierungsinitiative der Bundesregierung. Bildung für nachhaltige Entwicklung wird im Fortschrittsbericht lediglich als letztes von drei Beispielen für „Angewandte Nachhaltigkeit – eine Querschnittsaufgabe“ in einem ebenfalls sehr kurzen Kapitel zum Thema gemacht (Seiten 26 bis 28). Im Wesentlichen erfolgt eine formale Aufzählung von Maßnahmen ohne inhaltliche Würdigung und strategische Vorschläge zur Weiterentwicklung. Ein Zusammenhang mit dem oben erwähnten Kapitel zur allgemeinen und beruflichen Bildung sowie zu den auf 50 Seiten behandelten Indikatoren ist nicht erkennbar<sup>10</sup>. Ebenso wenig nachvollziehbar ist der Umstand, dass angesichts der knappen Ausführungen ein Hinweis auf den Bericht der Bundesregierung zur BNE fehlt.

Die **Länder der Bundesrepublik Deutschland** sprechen in ihrem Beitrag zum Fortschrittsbericht 2008 ebenfalls von ihrem Engagement für nachhaltige Entwicklung. Sie berichten im Rahmen ihrer besonderen föderalen Verantwortung – wenn auch in sehr allgemeiner Form – an erster Stelle über „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Beunruhigend ist, dass sie im Unterschied zur Bundesregierung die Integrationskraft des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung geringer einschätzen und Nachhaltigkeit

6 [www.venro.org/fileadmin/Presse-Downloads/2008/Oktober\\_2008\\_01/PM-19-2008-Infratest-kurz.pdf](http://www.venro.org/fileadmin/Presse-Downloads/2008/Oktober_2008_01/PM-19-2008-Infratest-kurz.pdf).

7 Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengeprägter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Herausgeber: Autorengruppe Bildungsberichterstattung im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2008, 352 Seiten; Download: <http://www.bildungsbericht.de>.

8 Fortschrittsbericht 2008 zur nationalen Nachhaltigkeitsstrategie „Für ein nachhaltiges Deutschland“, Bundesregierung 2008, 218 Seiten. Download: <http://www.bundesregierung.de/Webs/Breg/nachhaltigkeit/DE/Startseite/Startseite.html>.

9 Auch die Länder mahnen in ihrem Beitrag an (Seiten 190ff.), bei der Beschränkung auf vier Berichtsschwerpunkte („Klima und Energie“, „Nachhaltige Rohstoffwirtschaft“, „Demografischer Wandel“, „Welternährung“) andere Schwerpunkte nicht aus dem Blick zu verlieren, und nennen an erster Stelle BNE.

10 Es gibt zudem lediglich drei Nachhaltigkeitsindikatoren für den Bildungsbereich: 18- bis 24-Jährige ohne Abschluss, 25-Jährige mit abgeschlossener Hochschulbildung, Studienanfängerquote.

offensichtlich nicht gern als übergeordnete Strategie sehen, wenn sie sagen (Seite 191): „Nachhaltigkeit kann als abstraktes Leitbild keine Schlagkraft entfalten. Zudem sollten Nachhaltigkeitsstrategien nicht anderen Politik- und Gesellschaftsbereichen übergeordnet sein. Dies würde den Handlungsspielraum der Akteure einengen und jede Nachhaltigkeitsstrategie überfordern.“

Eine Begrenzung von Nachhaltigkeitsstrategien auf bestimmte Themen und Aktionen ist unter Gesichtspunkten der Öffentlichkeitswirksamkeit verständlich, entspricht aber nicht der angestrebten strategischen Bedeutung des Nachhaltigkeitsgrundsatzes auf internationaler und nationaler Ebene und steht nicht im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Die Länder scheinen sich diesem Ziel wohl auch nicht zu verschließen, wenn sie in ihrem Beitrag einleitend feststellen, dass Bildung einer der zentralen Schlüssel sei, um das Leitbild der Nachhaltigkeit mit Leben zu füllen und als gelebte Handlungsmaxime breit zu verankern.

Erfreulich aus Sicht von VENRO ist das sehr klare Bekenntnis der Länder zur Einbindung der gesellschaftlichen Akteure: „Nachhaltige Entwicklung ist als partizipativer Prozess nicht nur Sache von Politik und Verwaltung, sondern sollte von der aktiven Teilnahme gesellschaftlicher Gruppen mitgetragen werden. Dabei ist es aus Sicht der Länder hilfreich, den gesellschaftlichen Akteuren eine aktive Rolle zuzuweisen und sie unmittelbar in den Prozess der Strategiebildung einzubinden“ (Seite 191). Daraus lässt sich konsequent ableiten, dass diese Beteiligung durch angemessene Förderung ermöglicht werden muss, wenn sie zumutbares ehrenamtliches Engagement übersteigt (siehe Kapitel 5).

Für den **Rat für Nachhaltige Entwicklung** scheint BNE kaum eine Rolle zu spielen: In seinem engagierten Beitrag „Nachhaltigkeit als gesellschaftlicher Prozess“ (Seiten 183ff.) zum Zwischenbericht der Bundesregierung wird das Bildungssystem im Hinblick auf mangelnde Chancengleichheit und den Rückstand bei der vorschulischen Bildung kritisiert. Der Rat setzt sich aber nicht für die Verankerung von BNE im gesellschaftlichen Lernprozess und im lebenslangen Lernen als Voraussetzung für notwendige Verhaltensänderungen ein. Da genügt es auch nicht, dass an einer Stelle betont wird, dass wir „ein Mehr an Forschung und Bildung zur Nachhaltigkeit“ brauchen (Seite 186). Eine Strategie zur Stärkung von BNE in allen Teilen unseres Bildungssystems ist nicht erkennbar.

Der Beitrag des **Parlamentarischen Beirats für nachhaltige Entwicklung** (Seiten 176ff.) empfiehlt dagegen an erster Stelle die stärkere Berücksichtigung der BNE und kritisiert, dass die Maßnahmen der UN-Dekade noch nicht ausreichend in der Gesellschaft angekommen sind. Der Beirat betont die Bedeutung von BNE als einen gesellschaftlichen Lernprozess: „Nachhaltige Entwicklung ist vor allem ein Lernprozess, daher kommt der Bildung für nachhaltige

Entwicklung eine zentrale Bedeutung zu: Durch die positive Prägung von Lebensstilen und des Verantwortungsbewusstseins eines jeden für künftige Generationen.“

Die **BLK-Modellprogramme „21“** – Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (1999 bis 2004) und Transfer-21 (2004 bis 2008) – haben, wie in einem **Abschlussbericht** dargestellt wird<sup>11</sup>, durch eine Vielzahl von Maßnahmen dazu beigetragen, dass sich schulische Bildung heute stärker am Konzept der Nachhaltigkeit orientiert. Von den vierzehn am Transfer-21-Programm beteiligten Ländern geben sieben an, auch einen inhaltlichen Schwerpunkt auf Globales Lernen gelegt zu haben: Bremen, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und das Saarland.

Insgesamt konnte beobachtet werden, dass entwicklungspolitische Bildung und Globales Lernen zunehmend im Kontext einer „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ wahrgenommen und geschätzt werden. Das kann allerdings nicht darüber hinwegtäuschen, dass BNE – wie auch der Transfer-21 Abschlussbericht zeigt – bei uns häufig noch als eine Erweiterung der Umweltbildung verstanden wird. Der Begriff „Globalisierung“ taucht außer im Titel eines Vortrags auf den 116 Seiten des Berichts nicht auf. Ähnlich ist es mit anderen Schlüsselbegriffen wie „Migration“ oder „Millenniumsziele“. Wie bei den PISA-Studien fällt es offensichtlich schwer, naturwissenschaftliche Bildungsansätze konsequent mit politischer Bildung vor einem globalen Horizont zu verbinden. So ist es bedauerlich, dass in dem Abschlussbericht und seinen Empfehlungen nicht ausdrücklich auf das Potenzial einer engeren Kooperation mit den Einrichtungen und Netzwerken des Globalen Lernens verwiesen wird. Der KMK „Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung“ wird nicht einmal im Literaturverzeichnis genannt. Das ist schade, weil er ein komplexeres Kompetenzmodell zur Gestaltungskompetenz des Transfer-21-Programms enthält, zu den Maßnahmen des Nationalen Aktionsplans der UN-Dekade gehört und für mehrere entwicklungspolitische NRO Grundlage ihrer Kooperation mit Schulen ist.

Auch der **UNESCO-Weltbildungsbericht 2009**<sup>12</sup> verdeutlicht, dass den großen Worten angemessene Taten noch fehlen. Wie bei der Klimapolitik verfehlt die Welt in der Bildungspolitik die festgelegten Ziele: Immer noch gehen 75 Millionen Kinder weltweit nicht zur Schule, in Afrika südlich der Sahara sind es sogar fast ein Drittel aller Kinder. 16 Prozent der erwachsenen Weltbevölkerung können nicht lesen und schreiben. Zwei Drittel dieser Analphabeten sind Frauen. Die Weltgesellschaft ist hinsichtlich ihrer Bildungssysteme nicht zukunftsfähig. Dabei haben sich 164 Länder im Jahr 2000 auf dem Weltbildungsforum in Dakar verpflichtet, sechs Bildungsziele bis zum Jahr 2015 zu erreichen:



- Ausbau der frühkindlichen Förderung und Erziehung
- Grundschulbildung für alle Kinder weltweit
- Absicherung der Lernbedürfnisse von Jugendlichen und Erwachsenen
- Halbierung der Analphabetenrate unter Erwachsenen
- Gleichberechtigung der Geschlechter
- Verbesserung der Bildungsqualität.

Der UNESCO-Weltbildungsbericht weist auf die großen Unterschiede zwischen armen und reichen Ländern hin und zeigt, dass immer noch die gleichen Gründe dazu führen, die gesteckten Ziele zu verfehlen: unzureichende Einkommen, Benachteiligung von ethnischen Gruppen sowie Mädchen und Frauen, Sprachdiskriminierung und fehlende Inklusion von Menschen mit Behinderung. **Der Bericht kommt zu dem Schluss, dass die nationalen Regierungen sozialer Gerechtigkeit höhere Priorität einräumen müssen.**

Höhere Investitionen in Bildung, Anreize für Mädchen und benachteiligte Gruppen und die höhere Gewichtung der Bildungsqualität sind nahezu überall erforderlich. Entwicklungsmittelzusagen werden in großem Umfang nicht eingehalten. So stagnieren seit 2004 die Mittel für Grundbildung. Diese werden von einigen großen Geberländern stark vernachlässigt, vor allem von Frankreich, Deutschland und Japan.

Es spricht für sich, dass die UNESCO der BNE-Weltkonferenz in Bonn keinen abgestimmten **Zwischenbericht zur laufenden UN-Dekade** vorlegte, sondern nur auf den Entwurf eines Teilberichts verweisen konnte. „Begrenzt Bewusstsein und Verständnis von BNE auf allen Ebenen stellen immer noch eine fundamentale Herausforderung dar, was für eine begrenzte gesellschaftliche und staatliche Unterstützung verantwortlich ist“, heißt es in diesem Berichtsentwurf.<sup>13</sup> Die auf einer Abfrage von 97 Ländern beruhenden Aussagen spiegeln die Vielfalt der unter Bildung für nachhaltige Entwicklung subsumierten Ansätze und die großen Herausforderungen an die einzelnen Länder, aber auch an die koordinierende und unterstützende Funktion des UN-Systems. Es sei zu früh, von einer abgestimmten UN-Strategie zu BNE zu sprechen, stellt die federführende UNESCO in ihrem Berichtsentwurf zur Halbzeit der

Dekade fest. Kohärente Verwaltungsstrukturen seien noch ebenso wenig entwickelt wie Querschnittsdenken bei der notwendigen Reform des Bildungswesens. Das Engagement zivilgesellschaftlicher Organisationen sei an vielen Orten vorbildlich, aber noch nicht wirkungsvoll in die Förderung einer Kooperation von formaler und non-formaler Bildung eingebunden. BNE ist vor allem noch nicht zu einer Schlüsselkomponente der Aus- und Fortbildung geworden, der im Rahmen des „Capacity-Building“ in Wirtschaft, Verwaltung und Bildung für die Orientierung am Leitbild der nachhaltigen Entwicklung besondere Bedeutung zugeschrieben wird.

Was in solchen Berichten abgebildet wird, sind massive Formen nicht bestehender globaler Nachhaltigkeit, die offensichtlich nicht durch wiederholte Solidaritätsbekenntnisse grundlegend verändert werden. Da in der BNE noch keine Indikatoren international zur Anwendung kommen, fehlen auch Anhaltspunkte für die vergleichende Bewertung. Zahlreiche der in internationalen Berichten benannten Defizite sind auch bei uns erkennbar. Dort wo die Bildungsberichterstattung auf Indikatoren beruht, wie im Falle von Kinderarmut, Verletzung von Kinderrechten, fehlenden Bildungschancen sowie der rechtlichen und sozialen Benachteiligung von Kindern, wurde auf diese Missstände immer wieder hingewiesen. So führt der immer noch bestehende Vorbehalt der Bundesrepublik Deutschland bei der Ratifizierung der Konvention über die Rechte der Kinder „in der Praxis dazu, dass die Kinderrechte für ausländische Kinder ohne geregelten Aufenthaltstitel nur eingeschränkt gelten – mit gravierenden Nachteilen bei der medizinischen Versorgung, Schule und Ausbildung bis hin zu nicht kindgerechter Behandlung im Asylverfahren und bei Abschiebungen.“<sup>14</sup> Staat, Wirtschaft und Zivilgesellschaft müssen sehr viel mehr tun, wenn sie Bildung zum Motor für eine nachhaltige Entwicklung machen und den Abgrund zwischen Anspruch und Wirklichkeit verringern wollen.

## Empfehlung 1

**Die Umsetzung von Konventionen und Beschlüssen sowie Strategien und Maßnahmen zur Stärkung von Bildung müssen an ihrer Ausrichtung am Leitbild der nachhaltigen Entwicklung beurteilt werden. Die Bildungsberichterstattung auf allen Ebenen sowie Berichte zur Nachhaltigkeitsstrategie und Rechenschaftsberichte zivilgesellschaftlicher Organisationen, die im Bildungsbereich tätig sind, sollen angemessen darauf eingehen, wie BNE als individueller und gesellschaftlicher Lernprozess gestärkt wird. Staatliche Bildungsberichte sollen unter Beteiligung aller relevanten Akteure erstellt werden.**

11 Programm Transfer-21 – Bildung für nachhaltige Entwicklung. Abschlussbericht des Programmträgers, 1. August 2004 bis 31. Juli 2008 (Download: [www.transfer-21.de/daten/T21\\_Abschluss.pdf](http://www.transfer-21.de/daten/T21_Abschluss.pdf)).

12 EFA – Global Monitoring Report 2009, Overcoming inequality: why governance matters, UNESCO 2008; Download: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001776/177683E.pdf>.

13 Learning for a sustainable world. Review of contexts and structures for Education for Sustainable Development: Key findings and ways forward, UNESCO (Draft), Seite 4.

14 <http://www.unicef.de/4953.html>.

#### 4. Die großen Herausforderungen an BNE

In den Diskursen über Nachhaltigkeit fällt auf, dass Bildung – angesichts mangelnder Bereitschaft zu notwendigen Verhaltensänderungen – schnell eine grundlegende Bedeutung zugeschrieben wird. Bildung soll den erforderlichen Zivilisationswandel, den Übergang in eine post-fossile, sozial-ökologische Marktwirtschaft und eine gerechte und zukunftsfähige Weltgesellschaft bewirken oder doch wenigstens ermöglichen. Die Gefahren des Scheiterns überzogener Erwartungen liegen auf der Hand. **Gegenstand der Bildung für nachhaltige Entwicklung sind vor allem Lernprozesse und daraus resultierende zukunftsfähige Verhaltensweisen. Ihre Aufgabe besteht nicht in einer direkten Veränderung nicht nachhaltiger Zustände und der Entwicklung von Strategien zur Einhaltung der Menschenrechte, des Ressourcenschutzes oder der Armutsbekämpfung.**

Handlungskonsequenzen für non-formale und formale Lernprozesse tauchen in den großen Strategieberichten zur Nachhaltigkeit oft nur marginal und manchmal gar nicht auf (siehe Kapitel 3). Warum ist das so? Wir sprechen doch von der Notwendigkeit, Lernen zum lebenslangen Leitmotiv unseres Handelns zu machen. Sind es immer nur die anderen, am Ende dann doch wieder nur die Heranwachsenden, die lernen müssen?

Eine solche Diskurs- und Entscheidungskultur hat Konsequenzen in zweifacher Hinsicht: Es erfolgt einerseits eine überzogene Aufgaben- und Verantwortungszuweisung an das Bildungssystem, durch verbesserte Angebote für die unterschiedlichen Zielgruppen den Wandel hin zu einer zukunftsfähigen Gesellschaft zu ermöglichen. Andererseits entziehen sich viele Entscheidungsträger einem (auch öffentlich nachvollziehbaren) Lernprozess. Lernen gilt für sie nur allzu oft als das Eingeständnis von Schwächen und Fehlern.

Bildung ermöglicht Veränderungen. Um der Überforderung des Bildungssystems zu entgehen, sollte der BNE-Diskurs noch stärker auf die **Gestaltung von Lernprozessen** und den **Erwerb notwendiger Kompetenzen** gerichtet werden. Die Grundsatzentscheidung, auf die transformative Kraft des Lernens zu bauen, ist aus unserer Sicht alternativlos. Sie muss jedoch alle einbeziehen, inklusiv im weitesten Sinne sein. Die Bonner Weltkonferenz mit ihrer Erklärung zu BNE macht deutlich, dass es für alle um ein „Learning for Change“ und ein „Learning to change“ geht, das „Global Village“ ist eine Lerngruppe. Der Erfolg von BNE-Maßnahmen kann nicht auf direktem Wege an wachsender Nachhaltigkeit gemessen werden, und BNE kann auch nicht die Verantwortung für die fachliche Gestaltung nachhaltiger

Entwicklungsprozesse übernehmen, aber Grundhaltungen für eine zukunftsfähige Entwicklung stärken.

**Die interdisziplinäre Verzahnung im Sinne einer Querschnittsaufgabe erfolgt dadurch, dass sich auch Wissenschaftler sowie wirtschaftliche und politische Entscheidungsträger selbst entschiedener zum Lernen als Grundlage für wünschenswerte Veränderungen bekennen.** Das Verbindende ist nicht nur der „Gegenstand“ – das herausfordernde globale Problem – sondern der damit zusammenhängende Lernprozess, der alle betrifft. Im Geiste dieses Grundansatzes sind alle Lernende: Wirtschaftsmanager, Sozialreferenten, Umweltberater, Akteure in Entwicklungsprojekten, Politiker und Wissenschaftler sowie ihre Institutionen, Organisationen und Projekte. Wir leben in einer globalen „Lerngesellschaft“, sind aber noch weit davon entfernt, Entwicklungszusammenarbeit, Umweltschutz, Sozialarbeit, Wirtschaft, Wissenschaft und Politik als offene, partnerschaftliche Lernprozesse zu verstehen und zu gestalten. Die derzeitigen Strategien zur Bekämpfung der globalen Wirtschaftskrise geben dafür anschauliche Beispiele.

#### Empfehlung 2

**Der BNE-Diskurs muss noch stärker auf die Gestaltung von Lernprozessen und den Erwerb notwendiger Kompetenzen als Voraussetzung für Verhaltensänderungen gerichtet werden. Auch Entscheidungsträger und ihre Institutionen und Organisationen sollten sich entschieden zum eigenen Lernen im Sinne der Nachhaltigkeit bekennen.**

Dabei geht es keineswegs um idealisierte Hoffnungen, sondern um die Grundfrage, welche Rolle Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer weitgehend von Interessen und Macht bestimmten globalen Entwicklung zukommt. Kann Bildung mehr sein als Qualifizierung und Ausbildung für meist fremdbestimmte Zwecke?

## 4.1 Lernen als Lebenselixier: BNE für alle

### Was ist Bildung für nachhaltige Entwicklung?

Die unklare Abgrenzung gegenüber der Bildung als Ganzem und anderen Bildungsansätzen, wie dem Globalen Lernen, der Umweltbildung, der Interkulturellen Erziehung, der Demokratiepädagogik oder politischen Bildung, löst nicht selten Unbehagen und Irritation aus – beides eigentlich gute Voraussetzungen für Lernprozesse und die lebendige Weiterentwicklung des übergreifenden Bildungsverständnisses.<sup>15</sup>

Der Wunsch nach klarer Definition und Abgrenzung wird dabei wahrscheinlich durch Identitätsbedürfnisse und praktische Erfordernisse genährt sowie durch die Vorstellung, dass sich Bildung in inhaltliche Fach- und Aufgabenbereiche untergliedert.

**Das Spannungsverhältnis zwischen einem ganzheitlichen Ansatz und einer Praxis vielfältiger Umsetzung ist konstitutiv für BNE und eher eine Stärke als ein Problem.** Die meisten VENRO-Mitgliedsorganisationen und viele andere haben für das von ihnen vertretene Globale Lernen dieses Spannungsverhältnis dadurch ins Positive gewendet, dass sie Globales Lernen als wesentliche Ausformung einer Bildung für nachhaltige Entwicklung verstehen.<sup>16</sup> **Verbindendes Element der vielfältigen BNE-Ansätze und Akteursszenen für das Verständnis und die Beurteilung des globalen Wandels ist das gemeinsame Leitbild der nachhaltigen Entwicklung.**

Die eingangs gestellte Frage kann daher leicht beantwortet werden: BNE ist die Bildung, die eine nachhaltige Entwicklung ermöglicht. Wahrscheinlich ist es einfacher zu berichten, welche Bildung oder welches Bildungssystem nicht nachhaltig ist. Mit Sicherheit ein solches, das Teilen der Bevölkerung nicht das Menschenrecht auf Bildung gewährt, das den Grundsatz der Chancengleichheit und Gendergerechtigkeit nicht realisiert, das nicht Kompetenzen fördert, die nachhaltiges Handeln, lebenslanges Lernen und gesellschaftliche Mitgestaltung ermöglichen.

Aus dieser Perspektive wird deutlich, vor welchen Aufgaben BNE in allen Teilen der Welt steht. Bildung für

nachhaltige Entwicklung geht nicht nur der Frage nach, warum es Hunger, Armut, Menschenrechtsverletzungen, Wirtschaftskrisen und Zerstörung von Ökosystemen in vielen Teilen der Welt gibt. Sie macht erfahrbar, dass wir in einem globalen Ökosystem, in einem weltumspannenden Wirtschaftsraum und in einer Weltgesellschaft leben. Und sie will den komplexen Wechselwirkungen und globalen Verantwortlichkeiten nachgehen. Aber inwieweit tut sie das wirklich? In vereinzelt Klassenzimmern, Fortbildungsveranstaltungen, Hochschullaboren und Wochenendworkshops sind diese Bemühungen erkennbar – an den meisten Orten jedoch nicht und oft gerade dort nicht, von wo aus die fundamentale Bedeutung von Bildung für unsere Zukunft verkündet wird.

**Bildung für nachhaltige Entwicklung hat etwas mit der Qualität von Bildung zu tun.**

Es geht darum, Menschen überall auf individuelle Herausforderungen vorzubereiten und zur Mitgestaltung notwendiger Veränderungsprozesse zu befähigen. Es geht nicht um Qualität, auf die man bei hinreichender Genügsamkeit auch verzichten könnte. Genauso wenig wie wir es uns hierzulande leisten können, BNE als „soft skill“ bildungsnaher Milieus zu betrachten, darf Bildung für nachhaltige Entwicklung Bevölkerungsgruppen vorenthalten werden, die in Ländern mit noch wenig entwickeltem staatlichem Bildungssystem leben.

**Bildung für nachhaltige Entwicklung ist keineswegs auf formale Lernprozesse beschränkt, kann in allen nur denkbaren Situationen erfolgen und darf nicht an soziale Herkunft, Geschlecht und das Beherrschen bestimmter Sprachen gebunden sein. Sie ist unverzichtbarer Bestandteil guter Bildung.**

„Bildung für Alle“ (BfA) und „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) sind die sprichwörtlichen zwei Seiten ein und derselben Medaille. „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ schließt „Bildung für Alle“ ein, und „Bildung für Alle“ ist „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Die Tatsache, dass die beiden bei globaler Betrachtung von manchen als ungleiche Geschwister gesehen werden, sollte zu denken geben. Ein Bewusstsein, das zwischen BNE hier (bei uns) und BfA dort (in Entwicklungsländern) unterscheiden würde, wäre nicht nur arrogant, sondern würde auch ursächliche Zusammenhänge, solidarische Verantwortung und kooperative Entwicklungsmöglichkeiten verdecken. Auch ein zeitversetztes Nacheinander wäre pädagogisch widersprüchlich. Bildung ist in vieler Hinsicht ganzheitlich und unteilbar. Wer lesen lernt, sollte auch den Inhalt verstehen und lernen, was er/sie damit anfangen kann. Alphabetisierung ist nicht Selbstzweck.

Damit soll nicht behauptet werden, dass die Anforderungen an Bildung allerorten gleich wären.

Auch strategisch (und das heißt meist finanziell)

15 Der UNESCO-Berichtsentwurf zur Halbzeitkonferenz der Dekade (siehe oben) spricht von der wünschenswerten Synergie der sogenannten „adjectival educations“: environmental education, peace education, gender education, inclusive education, multicultural education, human rights education, HIV & AIDS education, global education, consumer education, holistic education, citizenship education, health education, development education.

16 So auch im KMK-„Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung“, 2007.

zahlt es sich aus, die Ziele einer „Education for All“ weltweit mit einer Verankerung von BNE in der Grundbildung zu verbinden. Von vielen werden die Schritte auf dem Weg zur Erreichung des zweiten Millenniumsentwicklungsziels (MDG)<sup>17</sup> nicht nur als unzureichend, sondern auch für manche Regionen als Scheinerfolg gesehen. Steigende Schülerzahlen sind oft kein Indiz dafür, dass die Ziele einer qualitativen Grundausbildung erreicht werden. Bis ins Unerträgliche wachsende Klassengrößen, unzureichende Lernbedingungen, fehlende Lehrerinnen und Lehrer mit ausreichender Grundqualifikation und sinkende Mittelzuweisungen stärken die Befürchtungen, dass dieses MDG nicht erreicht wird.

**Der Druck, Bildung auf (fremdbestimmte) Qualifizierung zu reduzieren, ist überall gegeben.** Der für alle Bundesländer prognostizierte Rückgang der Schülerzahlen an allgemeinbildenden Schulen um mehr als 20 Prozent bis zum Jahr 2020 wird den Druck in Richtung (vermeintlich) bedarfsgerechter Qualifizierung auch bei uns erhöhen. Gleichzeitig werden die Forderungen lauter, die Bildungschancen junger Menschen aus bildungsfernen Elternhäusern oder Zuwandererfamilien zu erhöhen – weniger aus der Erkenntnis, dass es sich dabei um die Realisierung eines fundamentalen Menschenrechts handelt, sondern weil es die wirtschaftliche Entwicklung fordert. Auch hier wird Qualifizierung nicht mit Bildung für nachhaltige Entwicklung verbunden.

### Empfehlung 3

„Bildung für nachhaltige Entwicklung“ und „Bildung für Alle“ müssen als Einheit verstanden werden. Ihre Maßnahmen müssen sich wechselseitig umschließen und ergänzen.

„Bildung für Alle“ hat viele Aspekte. Es bedeutet auch, dass Bildung allen gehört, dass das Grundrecht auf Selbstbestimmung in der Bildung allen zu gewähren ist. **So gilt es, Globales Lernen nicht lediglich für Kinder zu gestalten, sondern mit ihnen oder durch sie.** Bei dieser Form von Partizipation und Selbstbestimmung geht es nicht nur um einen klugen pädagogischen Ansatz, sondern um ein Menschenrecht. Die Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen betont in besonderer Weise die Beteiligungsrechte von Kindern und Jugendlichen: Kinder haben einen Anspruch auf kindgerechte Information, freie Meinungsäußerung, selbstbestimmte Organisation und Beteiligung am kulturellen Leben (Artikel 12 bis 15, 17). Ein kinderrechtsbasierter Ansatz, wie er zum Beispiel von terre des hommes vertreten wird, spielt in der Bildung für nachhaltige Entwicklung eine noch unterentwickelte Rolle. Partizipation ist dabei natürlich abhängig von Alter und kulturellem Umfeld, aber im Prinzip überall möglich, gerade auch in der Schule und in der Bildungsarbeit von NRO. Hier stellt sich überall die Frage: **Wie sollen Gesellschaft und Schule Kinder und Jugendliche behandeln: als erziehungsbedürftig oder gleichberechtigt?** Partizipation bedeutet eben auch, Kinder an Entscheidungen zu beteiligen, die das eigene Leben und das Leben der Gemeinschaft betreffen, um gemeinsam Lösungen für Probleme zu finden. Die Beteiligung von Kindern verlangt eine doppelte Verhaltensänderung: Kindern soll eine Stimme gegeben werden und Erwachsene sollen lernen zuzuhören.

Ein anderer Aspekt von „BNE für Alle“ ist die **mangelnde Integration von Migrantinnen und Migranten und sogenannter bildungsferner Bevölkerungsteile.** Zahlreiche große Bildungsstudien kommen in den letzten Jahren zu dem übereinstimmenden Ergebnis, dass in Deutschland ein besonders starker Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft, Migrationshintergrund und Bildungserfolg besteht. Daraus ergibt sich eine markante Ungleichheit hinsichtlich der Chancen auf gesellschaftliche Teilhabe. Im öffentlichen Bildungsdiskurs wurden daraus drei weithin anerkannte Thesen<sup>18</sup> entwickelt, die für die weitere Entwicklung von BNE relevant sind:

1. Eine erfolgreiche Bildungspartizipation ist ein wichtiges Element der präventiven (Kinder-) Armutsbekämpfung beziehungsweise der langfristigen Armutsverhinderung.
2. (Nur) durch vernetzte und nachhaltige Zusammenarbeit der unterschiedlichen Träger und Einrichtungen für Bildung und Sozialarbeit kann eine wirksame Strategie ihre Kraft entfalten.
3. Ohne ausreichende Bildung ist Integration nahezu unmöglich.

17 Bis zum Jahr 2015 soll sichergestellt werden, dass alle Kinder auf der Welt eine Grundschule besuchen können (siehe: <http://www.deine-stimme-gegen-armut.de/themen/8-millenniumsziele.html>).

18 These eins und zwei: Heckmann, Bernd: Kinderarmut in Deutschland, Tagung der Evangelischen Akademie Loccum, 2008; These drei: Studie „Ungenutzte Potentiale“. Zur Lage der Integration in Deutschland, Berlin, Institut für Bevölkerung und Entwicklung, 2009.



Fachleuten der Entwicklungszusammenarbeit werden solche Grundsätze aus ihrer Erfahrung in Entwicklungsländern vertraut sein. Dass sie von Bildungsfachleuten für deutsche Gegebenheiten aufgestellt wurden, zeigt, wie sehr sich die Grundsätze einer „BNE für Alle“ weltweit gleichen. Die mangelnde Zusammenarbeit von zivilgesellschaftlichen und staatlichen Akteuren ist dabei keineswegs ein spezifisches Problem einzelner Entwicklungsländer. Entwicklungen im Bereich von Bildung und Sozialarbeit sind in Deutschland auch deshalb nicht zukunftsfähig, weil es keine gewachsene Kultur der Zusammenarbeit zwischen formaler und non-formaler Bildung gibt. Andererseits wächst die Einsicht, dass die großen Anforderungen an Bildung nur durch neue Formen der Zusammenarbeit im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung gemeistert werden können. Auch entwicklungspolitische NRO mit Bildungsangeboten werden sich in diesen lokalen und regionalen Bildungslandschaften neu positionieren müssen.

Die Studie „Ungenutzte Potenziale“ (2009)<sup>19</sup> hat in jüngster Zeit die prekäre Situation für die (meisten der) fast 20 Prozent der deutschen Bevölkerung mit Migrationshintergrund dargestellt: **„Zugewanderte sind im Durchschnitt schlechter gebildet, häufiger arbeitslos und nehmen weniger am öffentlichen Leben teil als die Einheimischen.“**

Akteure der BNE haben das Ausmaß nicht nachhaltiger Entwicklung in diesem Bereich bisher kaum im Blick und daher auch nicht zum Ziel wirkungsvoller Maßnahmen gemacht. Weder ist es zum Thema von Unterricht und Bildungsangeboten geworden noch gibt es eine hinreichende Integration von Migrantinnen und Migranten in die Gestaltung solcher Bildungsprozesse. Die Stiftung Nord-Süd-Brücken hat nach mehreren Workshops<sup>20</sup> mit Migrantinnen und Migranten in einem Positionspapier auf diesen Missstand hingewiesen.<sup>21</sup> So fließen die spezifischen Potenziale und Erfahrungen hier lebender Migranten in die entwicklungspolitische Bildungsarbeit bislang nur unzureichend ein: Ihre Organisationen und Vereine sind nicht in entwicklungspolitische Strukturen eingebettet. Sie erhalten keine finanzielle Unterstützung. Im entwicklungspolitischen Diskurs wird über sie, aber nicht mit ihnen diskutiert. In entwicklungs- und bildungspolitischen Konzepten tauchen sie als Zielgruppe, aber nur selten als Akteure der Bildungsarbeit auf. Lediglich im Bereich der schulischen

Bildungsarbeit werden von einzelnen Institutionen auch Referenten mit Migrationshintergrund eingesetzt. Das Lernen auf dem Weg zu nachhaltiger Entwicklung impliziert auch, dass die Selbstorganisation von Migrantinnen und Migranten im entwicklungspolitischen Bereich finanziell und institutionell gestärkt wird. Der staatliche und zivilgesellschaftliche entwicklungs- und bildungspolitische Diskurs muss viel stärker als bisher die Perspektiven und Positionen von Migranten integrieren und auch entsprechend verbreiten. Das kann unter anderem dadurch erreicht werden, dass in der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit die Präsenz interessierter und qualifizierter Migrantinnen und Migranten sichtbar erhöht wird. Ein Beispiel in diesem Zusammenhang ist das Projekt „Grenzenlos“ des World University Service (WUS), das die Qualifizierung von ausländischen Studierenden für den schulischen Einsatz als Lernpartner vorantreibt.

#### Empfehlung 4

**BNE darf im Sinne einer „Bildung für Alle“ nicht an Herkunft, Geschlecht und das Beherrschen bestimmter Sprachen gebunden sein. Sie muss mit ihren Strukturen und Angeboten auch sogenannte bildungsferne Bevölkerungsteile erreichen und einbinden, um zur Armutsbekämpfung und gesellschaftlichen Integration beizutragen.**

Eigentlich bedürfte es keines besonderen Hinweises darauf, dass in das Menschenrecht auf Bildung auch Menschen mit Behinderung eingeschlossen sind und dass der Grundsatz der Partizipation bei BNE auch für sie gilt – aber: **Menschen mit Behinderung gehören zu den Gruppen, die in den Bemühungen zur Umsetzung der Bildung für nachhaltige Entwicklung, in der Millenniumserklärung und in den Zielen des Weltbildungsforums in Dakar 2000 kaum Berücksichtigung finden.**

Nach Schätzungen der UNESCO besuchen in Entwicklungsländern weniger als 1 bis 5 Prozent der Kinder mit Behinderung eine Schule. 97 Prozent der Erwachsenen mit Behinderung sind Analphabeten. Seit der im Mai 2008 in Kraft getretenen **UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung** geht es nicht mehr allein um eine mitmenschliche moralische Verantwortung, sondern um die Umsetzung eines Menschenrechts.<sup>22</sup> **Inklusion in Bildung ist ein aktiver Beitrag zur Armutsbekämpfung und damit zur Erreichung der MDG.** Maßnahmen einer

19 Siehe oben, Fußnote 17.

20 In Kooperation mit BER, EED und InWEnt.

21 Siehe: [www.nord-sued-bruecken.de](http://www.nord-sued-bruecken.de).

22 Siehe auch die Abschlusserklärung der UNESCO-Konferenz der BildungsministerInnen „Inclusive Education – the way of the future“ vom November 2008: <http://www.ibe.unesco.org/en/ice/48th-session-2008/conclusions-and-recommendations.html>.

Bildung für nachhaltige Entwicklung sind bislang zu wenig darauf ausgerichtet, auch Menschen mit Behinderung zu beteiligen. BNE erfordert die Partizipation aller Menschen und sollte deshalb so gestaltet werden, dass keine Gruppe ausgeschlossen wird. Dies erfordert eine Anpassung der Bildungsangebote an die vorhandene Heterogenität der Lernenden, wie es bereits in dem Projekt „Fußball ohne Grenzen“ des Vereins Behinderung und Entwicklungszusammenarbeit geschieht.<sup>23</sup>

Der Umgang mit Menschen mit Behinderung in unserem eigenen Bildungssystem entspricht durchaus nicht den Grundvorstellungen von Gerechtigkeit und Zukunftsfähigkeit. Im Bericht des Sonderbeauftragten der Vereinten Nationen für das Recht auf Bildung, Vernor Munoz, wurde unter anderem kritisiert, dass 85 Prozent der Kinder mit sonderpädagogischem Förderungsbedarf in Sonderschulen untergebracht sind, nur 15 Prozent an allgemeinbildenden Schulen unterrichtet werden und sich unter den Sonderschülerinnen und -schülern überproportional viele Kinder mit Migrationshintergrund oder aus armutsgeprägten Verhältnissen befinden.

Die Ratifizierung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen hat in Deutschland zu dem Manifest „Inklusive Bildung – Jetzt!“<sup>24</sup> geführt. Die offizielle deutsche Übersetzung von „inclusive education system“ (in Artikel 24 der Konvention) mit „integratives Bildungssystem“ war Anlass zu zahlreichen Protesten.

## Empfehlung 5

**„Bildung für nachhaltige Entwicklung“ als „Bildung für Alle“ muss die unterschiedlichen Voraussetzungen der Lernenden berücksichtigen und ihnen in heterogenen Lerngruppen die erforderliche individuelle Unterstützung zukommen lassen. Das UNESCO-Konzept der inklusiven Bildung setzt den Rahmen für eine hochwertige Bildung aller Menschen und ihre Beteiligung als Mitgestalter der eigenen Lernprozesse und Akteure einer nachhaltigen Entwicklung.**

## 4.2 Das Gebot des Perspektivenwechsels

**In einer Welt, die durch kulturelle Vielfalt, gesellschaftliche Pluralität und komplexe Globalisierungsprozesse geprägt ist, wird Perspektivenwechsel zur Schlüsselkompetenz.**

In der Entwicklung und Stärkung dieser Kompetenz liegt vermutlich die wichtigste Aufgabe von Globalem Lernen.

Die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel, wie er für eine nachhaltige Entwicklung erforderlich ist, wurde uns nicht angeboren. Sie läuft der dominierenden Haltung zuwider, sich um eigene Anliegen zu kümmern, seine Identität im Rahmen von Gleichgesinnten zu suchen, und widerspricht der vorherrschenden Organisation der Welt und ihrer medialen Abbildung. Die real existierende Globalität vor allem in den wirtschaftlichen Beziehungen sowie die weit verzweigten Zusammenhänge des globalen Ökosystems und seiner Veränderung durch den Menschen werden grundsätzlich wohl wahrgenommen. Für den Einzelnen stellt es allerdings eine große Herausforderung dar, sich als Teil einer Weltgesellschaft zu fühlen und im individuellen und gesellschaftlichen Handeln Mitverantwortung für eine zukunftsfähige Gesamtentwicklung zu übernehmen.

**Bewusster Perspektivenwechsel muss deshalb zum dauerhaften Lernprozess, zur Grundhaltung und Voraussetzung von Urteilsbildung und Handlungsentscheidungen werden.** Er setzt nicht nur einen weiten Horizont voraus, denn ich muss wenigstens etwas von den Menschen, ihren Lebensverhältnissen, kulturellen Bindungen, den wirtschaftlichen und politischen Strukturen wissen, um mich in ihre Welt einfühlen zu können. Perspektivenwechsel erfordert auch Kommunikationsbereitschaft über Grenzen hinweg, die Fähigkeit, Irritation zu ertragen, sich von bestimmten Vorstellungen lösen zu können, und die Bereitschaft, zukunfts offen eigene Grundsätze und Weltbilder zu entwickeln.

Die Widersprüche unserer verengten Perspektiven werden angesichts der großen globalen Herausforderungen des Klimawandels, der Weltwirtschaftskrise und der anhaltenden gewaltsamen Konflikte in Teilen Afrikas, des Nahen und Mittleren Ostens besonders deutlich.

Selbst in engagierten Ansätzen, die die Gefahren des Klimawandels ernst nehmen, findet man nur gelegentlich das Bemühen, die Folgen aus dem Blickwinkel der ärmeren Weltregionen zu sehen. Dabei ist es durchaus für das Gesamtverständnis wichtig, zum Beispiel etwas über die durch Taifune steigenden Wasserstände und die durch zunehmende Bodenversalzung bedrohten Bauern Bangladeschs zu wissen, die begründeten Befürchtungen der

23 Siehe <http://www.fussball-ohne-grenzen.org/>.

24 Siehe <http://www.gemeinsamleben-gemeinsamlernen.de/>.

Einwohner Limas hinsichtlich des Wassermangels nach dem Abschmelzen der Andengletscher zu kennen oder den Gründen wachsender Flüchtlingsströme aus großen Teilen Nordafrikas nachzugehen. Weder die Dimension der in vielen Regionen des Südens viel einschneidenderen Folgen kommen bisher voll in den Blick, noch das Ausmaß an Ungerechtigkeit, die Folgen von etwas tragen zu müssen, für dessen Ursachen im Wesentlichen andere verantwortlich sind. Nur viel zu selten wird der Klimawandel – wie in dem Schwerpunkt „Klimaexpedition – Klima und Bildung“ von Germanwatch – auch als Bedrohung existenzieller Lebensbedingungen, grundlegender Menschenrechte und globaler Sicherheit gesehen.<sup>25</sup> Klimagerechtigkeit, wie sie zum Schwerpunkt der Bildungsarbeit der Infostelle Klimagerechtigkeit des Nordelbischen Missionszentrums<sup>26</sup> gemacht wurde oder im Mittelpunkt des Projekts „Klimawandel und Gerechtigkeit“<sup>27</sup> steht, müsste in der BNE eine viel größere Rolle spielen.

Was in Bildung geschieht oder nicht geschieht, ist Spiegelbild öffentlicher Diskurse. Dass es um eine ungeheuerere Herausforderung an Bildung geht, die Komplexität dieser Prozesse zu erfassen und angemessene Einstellungen und Handlungsweisen zu entwickeln, ist noch nicht wirklich angekommen. Selbst in der verdienstvollen Studie des Wuppertal Instituts **Zukunftsfähiges Deutschland in einer globalisierten Welt**<sup>28</sup> sucht man auf den über 650 Seiten vergeblich nach einem Kapitel zur Bildung oder gar zu Strategien einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Es wird festgestellt, dass es auf dem Weg zur Zukunftsfähigkeit nicht vorangeht, weil die Menschen ihr Verhalten nicht ändern. Die Notwendigkeit individueller und gesellschaftlicher Lernprozesse als Basis des gesellschaftlichen Kurswechsels liegen dem Buch als Querschnittsthema zugrunde. Es wird aber nicht gesagt, welche Lernprozesse auf diesem Weg erforderlich sind. In dem Kapitel „Menschenrechte für Weltbürger“ geht es darum, was Menschen zu ihrer Entfaltung als Lebewesen brauchen: gesunde Luft und genießbares Wasser, elementare Gesundheitspflege, angemessene Nahrung, Bekleidung und Wohnung, das Recht auf soziale

Teilhabe und Handlungsfreiheit – von einem Recht auf Bildung ist nicht die Rede.

Die Studie betrachtet die Zukunftsfähigkeit Deutschlands aus einer globalen Perspektive, macht aber nicht deutlich genug, warum es auch für unsere Zukunftsfähigkeit wichtig ist zu lernen, die Welt aus vielen Perspektiven zu sehen. Es ist eine Anklage gegen die mangelnde Bereitschaft zu Veränderungen und eine Aufforderung zur Debatte über den notwendigen Kurswechsel. Nicht gesagt wird, wie die dafür notwendigen Lernprozesse und Einstellungsänderungen erreicht werden können. Das erfolgt dann praxisnah in den dazu angekündigten und zum Teil bereits veröffentlichten Bildungsmaterialien, die sich auf die Themen der Studie beziehen. Zielführender wäre es gewesen, BNE und Lernprozesse bereits zu einem zentralen Thema der wichtigen Studie selbst zu machen.

Zahlreiche entwicklungspolitische NRO versuchen in ihren Bildungsangeboten, diesen Weg vorzuzeichnen und globale Probleme aus weniger vertrauten Perspektiven zu erschließen, wie es zum Beispiel in dem Bildungsmaterial „Zukunftsfähige Bioenergien? Klimaschutz, nachwachsende Energierohstoffe und die Chancen auf Entwicklung“ geschieht.<sup>29</sup>

Die Kompetenz des Perspektivenwechsels kann in jedem Unterricht und jeder Fortbildungsveranstaltung entwickelt und gestärkt werden, vor allem aber im Kontakt mit Menschen, ihren Einstellungen und Lebensverhältnissen. Das neue **entwicklungspolitische Freiwilligenprogramm „weltwärts“** der Bundesregierung bietet als „Lerndienst“ aus Sicht VENROs solche Möglichkeiten. „Weltwärts“ möchte auch jungen Menschen mit wenig Geld die Chance geben, ihren Horizont zu erweitern. Ob es gelingt, mit den derzeitigen Möglichkeiten der Öffentlichkeitsarbeit und durch Begleit- und Nachbereitungsprogramme auch bildungsferne Schichten einzubeziehen, sollte sehr genau beobachtet werden. 2008 nahmen rund 70 Prozent der Freiwilligen als Abiturientinnen und Abiturienten, rund 20 Prozent als Studentinnen und Studenten und nur 10 Prozent mit einem Hauptschul- oder Realschulabschluss oder einer Berufsausbildung an den Programmen teil.<sup>30</sup>

Ziel von „weltwärts“ ist, dass möglichst viele die Projekte in Entwicklungsländern kennenlernen, Empathie für Menschen in den Ländern des Südens entwickeln und im Norden Botschafter für sie werden. Sie machen sich nicht als Experten auf den Weg, sondern als Lernende mit der Bereitschaft, in Projekten mitzuarbeiten. Das Programm unterstützt finanziell die von NRO getragenen entwicklungspolitischen Freiwilligendienste, deren Ziel es ist, jungen Erwachsenen eine orientierende Erfahrung für ihr Leben zu ermöglichen, die sich nicht nur in kurzfristigen Aktionen manifestiert, sondern in neuen Grundüberzeugungen mündet.

25 Siehe <http://www.germanwatch.org>.

26 [www.klimagerechtigkeit.de](http://www.klimagerechtigkeit.de)

27 Institut für Gesellschaftspolitik (IGP) München, Potsdam Institut für Klimafolgenforschung, Münchener Rück Stiftung und Hilfswerk MISEREOR (siehe: [www.klima-und-gerechtigkeit.de](http://www.klima-und-gerechtigkeit.de)).

28 Herausgegeben von Brot für die Welt, dem Evangelischen Entwicklungsdienst (EED) und dem Bund für Umwelt und Naturschutz Deutschland (BUND), 2008 Fischer Taschenbuch Verlag.

29 Herausgegeben von Aktion Humane Welt e.V., Eine Welt Netz NRW in Kooperation mit Amt für Mission, Ökumene und kirchliche Weltverantwortung, Welthaus Bielefeld sowie Brot für die Welt, 2008.

30 Hans-Peter Baur: „weltwärts bewegt!“, in: BBE-Newsletter 5/2009.

Die Risiken eines solchen ideellen Ansatzes liegen auf der Hand: Überforderung der Zielprojekte, die diese jungen Menschen aufnehmen, Import nicht nachhaltiger Lebensstile, Überforderung der Teilnehmer. Enttäuschungen und gegenteilige Wirkungen können wohl nur durch genaue Wirkungsbeobachtung, angepasstes Wachstum und gegebenenfalls durch stärkere Unterstützung der Entsendeorganisationen<sup>31</sup> und ihrer Partner im Süden erreicht werden. Für ein Lern- und Austauschprogramm auf Augenhöhe ist in Zukunft ein Reverseprogramm wichtig, das auch junge Menschen aus dem Süden für begrenzte Zeit einlädt, das Leben ihrer Nordpartner kennenzulernen.

Das weltwärts-Programm bietet darüber hinaus auch die Chance, Inlands- und Auslandsarbeit zu verknüpfen und – nicht zuletzt – die „Süd“-Perspektive bei uns zu stärken. Diese **Verbindung von Globalem Lernen und Freiwilligendienst** wurde auch durch den von VENRO und seinem europäischen Dachverband CONCORD organisierten NRO-Kongress „**Global Learning, weltwärts and beyond**“ im Vorfeld des UN-Weltkongresses in Bonn Ende März 2009 verfolgt. Der internationale Austausch auf dieser Konferenz hob mit seiner „Bonner NRO-Erklärung“ (siehe Seite 4) nicht nur die Bedeutung von Begegnung als besonders wichtige Form des Globalen Lernens hervor, sondern auch die Notwendigkeit, die derzeit noch asymmetrische Konzeption solcher Programme durch globale Lerndienste schrittweise zu verändern.

## Empfehlung 6

**Bewusster Perspektivenwechsel muss zum dauerhaften Lernprozess, zur Grundhaltung und Voraussetzung von Urteilsbildung und Handlungsentscheidungen werden und als Schlüsselkompetenz in allen BNE-Angeboten eine wichtige Rolle spielen. Entwicklungspolitische Freiwilligendienste, die durch „weltwärts“ finanziell unterstützt werden, können wesentlich zur Stärkung dieser Kompetenz beitragen, müssen aber unter Einbeziehung aller verantwortlichen Akteure weiterentwickelt und durch ein Reverseprogramm ergänzt werden.**

Perspektivenwechsel und Empathie als Grundkompetenz werfen die Frage auf, wie man im Lernprozess von der kognitiven und emotionalen Wahrnehmung kultureller und sozialer Vielfalt zu eigenen Haltungen im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung gelangt. Es stellt sich vor allem die Frage, ob Globalität und globale Risiken, die von einer Weltgesellschaft globale Lösungen verlangen, nicht auch eine globale (Werte-)Perspektive erfordern – distanziert

von den vielfältigen und oft kulturell verankerten Einzelbedürfnissen. Das impliziert dann auch die Anerkennung der gleichen Grundrechte aller Menschen sowie die Fähigkeit und Bereitschaft, aus transsubjektiver Perspektive zu einem gemeinwohlorientierten Ausgleich der Interessen beitragen zu können.

## 4.3 Was uns zusammenhält: der Umgang mit einem Leitbild

*We must at the end of the day look at our values!*

Peter Ustinov

Das im VENRO-Positionspapier zu Beginn der UN-Dekade dargestellte Verständnis der überwiegend zivilgesellschaftlichen Akteure vom Globalen Lernen hat breite Zustimmung und auch wachsende Verwendung im staatlichen Bereich gefunden – nicht zuletzt durch den KMK-**„Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung“**.<sup>32</sup> Zwar verwendet dieser im Titel nicht den Begriff „Globales Lernen“, greift den Ansatz aber inhaltlich an vielen Stellen auf und definiert für die Arbeit in den Schulen einen fächerübergreifenden Lernbereich „Globale Entwicklung“.

Damit wird deutlich, dass Globales Lernen sowohl

- ein **Bildungsansatz** ist, der „die Fähigkeit und Bereitschaft stärkt, Globalität wahrzunehmen und die Kompetenz für eine nachhaltige Lebensgestaltung und die demokratische Beteiligung an der Entwicklung einer zukunftsfähigen Gesellschaft fördert“, als auch
- ein **Lernbereich**, der „vor allem auf Themenfelder der sozialen und wirtschaftlichen Entwicklung, die damit verbundenen ökologischen, politischen und kulturellen Aspekte sowie auf die Wechselwirkungen zwischen lokaler Lebenswelt und globalen Zusammenhängen ausgerichtet“<sup>33</sup> ist.

Globales Lernen versteht sich als wichtige Ausprägung einer Bildung für nachhaltige Entwicklung, die sich hinsichtlich

<sup>31</sup> Das Angebot der Trägerstruktur ist entlang von Konfessionsgrenzen organisiert: Die evangelische Seite ist auf Bundesebene im evangelischen Forum entwicklungspolitischer Freiwilligendienst (eFeF) organisiert, die katholische Seite organisiert sich im Verbund „Weltfreiwilligendienst“ und die freien Träger sind im Bündnis „weltoffen“ zusammengeschlossen. Eine regionale Vernetzung der Organisationen gibt es in der Regel noch nicht.



dieser beiden Merkmale von den Schwerpunkten anderer BNE-Ansätze unterscheidet. Die Hervorhebung der Entwicklungsverantwortung innerhalb einer Weltgesellschaft sowie die thematische Akzentuierung in Richtung einer entwicklungsbezogenen Bildung ergeben sich vor allem aus den Tätigkeits- und Erfahrungsfeldern der entwicklungs-politischen NRO als wichtige Promotoren dieses Ansatzes.

Blickt man auf die Themenfelder der gesamten BNE (von Abwasser bis Zukunft<sup>34</sup>), so lässt sich keine inhaltliche Domäne in Abgrenzung zu anderen Bildungsbereichen ausmachen. Was die Inhalte und die Akteurszene verbindet, ist der Gedanke der Nachhaltigkeit, weit mehr als ein opportuner Begriff.

Das allen gemeinsame **Leitbild nachhaltiger Entwicklung** beruht auf den Vorschlägen der Weltkommission der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung 1987, der sogenannten Brundtland-Kommission. Es entwickelte sich zum Leitbild der UN-Konferenz für Umwelt und Entwicklung 1992 in Rio de Janeiro und damit zur Grundlage der „Agenda 21“.

Die von der Brundtland-Kommission vorgeschlagene „Charta der Erde“, die Grundprinzipien von Umwelt und Entwicklung auf Dauer stärker vernetzen sollte, konnte in Rio 1992 nicht als verbindliche Konvention vereinbart werden. Sie wurde dann zwischen 1995 und 2000 in einem weltweiten zivilgesellschaftlichen Dialogprozess zur „Erd-Charta“ ausgearbeitet<sup>35</sup> und hatte deutliche Wirkungen auf dem Weltgipfel für nachhaltige Entwicklung 2002 in Johannesburg. Zehn Jahre nach Rio wurden in Johannesburg die Menschenrechte und Grundfreiheiten, Frieden und kulturelle Vielfalt als wichtige Aspekte einer nachhaltigen Entwicklung stärker in den Blick gerückt.

Die UNESCO-Weltkonferenz zur Halbzeit der BNE-Dekade 2009 in Bonn stellt – angesichts des zunehmenden

moralischen Verfalls, der uns in globale Krisen führt<sup>36</sup> und des in der Machtpolitik ignorierten Potenzials kultureller Vielfalt – den globalen Wertedialog als Grundlage für erforderliche globale Lösungen stärker in der Vordergrund. Die „Bonner Erklärung“ der UN-Weltkonferenz zur Bildung für nachhaltige Entwicklung<sup>37</sup> bezieht sich hinsichtlich der globalen ethischen Grundsätze dabei ausdrücklich auf die von vielen zivilgesellschaftlichen, staatlichen und überstaatlichen Organisationen unterzeichnete Erd-Charta.

Das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung bietet die Möglichkeit, komplexe Entwicklungen aus verschiedenen Perspektiven zu analysieren und zu beurteilen, Zielkonflikte zu erkennen, aber auch zukunftsfähige Synergien zu schaffen. Das ist auf allen Handlungsebenen möglich – von der individuellen bis zur globalen. **Das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung ist ein umfassender Bezugsrahmen, der die Analyse und Urteilsfindung strukturiert, aber Bewertungen nicht vorbestimmt.** Es soll in individuellen, sozialen und gesellschaftlichen Lernprozessen „angeeignet“, ausdifferenziert und weiterentwickelt werden. Diese Offenheit ist angesichts der Pluralität gesellschaftlicher Konzepte durchaus nicht der häufig beklagte Mangel von Nachhaltigkeit, sondern eine Voraussetzung für die herausragende Bedeutung dieses Leitbilds in der Bildung.

VENRO hat sich stets zum **Leitbild der nachhaltigen Entwicklung** als Orientierungsrahmen für Analyse, Bewertung und Zielsetzung von Entwicklung bekannt.<sup>38</sup> Dabei wurde die **politische Dimension der nachhaltigen Entwicklung** in Form demokratischer Politikgestaltung oder Good Governance konsequent berücksichtigt – nicht zuletzt aufgrund schmerzlicher Erfahrungen mit der Verhinderung partizipativer Projektstrategien durch hegemoniale Machtausübung. Das geschah oft auch im Unterschied zu anderen BNE-Ansätzen, die sich auf die drei ursprünglichen Zieldimensionen „ökologische Verträglichkeit“, „wirtschaftliche Leistungsfähigkeit“ und „soziale Gerechtigkeit“ festlegten.

Vor allem die Umweltbildung vertritt diese Position oft universalistisch. Das führt vor dem Hintergrund einer politischen und sozio-kulturellen Wirklichkeiten-Vielfalt zu einer Einengung des Leitbildes, die Lernen und Verständigung eher erschwert. Gerade in Lernprozessen ist die Dimension der Handlungsorientierung auf persönlicher und gesellschaftlicher Ebene von entscheidender Bedeutung. Darüber hinaus erfordert der Hintergrund gewachsener und meist tief verwurzelter kultureller Vielfalt gegenüber einem eher rational geprägten Leitbild von allen Dialogbereitschaft.

VENRO und die Akteure des Globalen Lernens haben durch ihren Einsatz für die politische Zieldimension sowie für die Berücksichtigung des kulturellen Hintergrundes aller Entwicklungsprozesse dazu beigetragen, dass diese

32 „Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung“, verabschiedet auf der 318. KMK am 14.6.2007 in Berlin (Download: [www.globaleslernen.de](http://www.globaleslernen.de)). Der Orientierungsrahmen und seine Umsetzungen sind ein Beitrag zur UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ 2005 bis 2014.

33 Siehe VENRO Arbeitspapier 15, 2005, Seite 11.

34 Siehe Lehr- und Lernmaterialien auf dem BNE-Portal [www.bne-portal.de](http://www.bne-portal.de).

35 Siehe [www.EarthCharter.org](http://www.EarthCharter.org) des Earth Charter International Council sowie [www.erdcharta.de](http://www.erdcharta.de) der deutschen Vertretung für die Erd-Charta, der „Ökumenischen Initiative Eine Welt“.

36 Graça Machel: „It is a growing moral bankruptcy that is responsible for the economic crisis.“

37 Bonn Declaration, UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development, 31 March to 2 April 2009 (Download: [www.globaleslernen.de](http://www.globaleslernen.de)).

38 Siehe VENRO Arbeitspapier 15, 2005, Seite 4.



Aspekte des Leitbildes wenigstens ansatzweise in den Formulierungen der Grundsätze des Nationalen Aktionsplans zur UN-Dekade berücksichtigt wurden. Dort heißt es: „Gemeinsam ist den verschiedenen Perspektiven auf Nachhaltigkeit der Begriff der Gerechtigkeit: Es geht um Gerechtigkeit zwischen den Generationen und Gerechtigkeit zwischen den Nationen, Kulturen und Weltregionen. Neben Sozialem, Ökologie und Ökonomie, den drei klassischen Dimensionen der Nachhaltigkeit, sind somit die globale Verantwortung, die Vielfalt der Kulturen und die politische Partizipation umfassende Prinzipien von Nachhaltigkeit.“<sup>39</sup>

Der Bezug auf das Prinzip der Nachhaltigkeit ist heute allgegenwärtig, ohne dass der Wille zur konsequenten Anwendung, vor allem der politische Wille, gewachsen ist. Die Bedeutung des integrativen Leitbildes der nachhaltigen Entwicklung für selbstbestimmtes Lernen und Handeln wird im „Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung“ (2007) der Kultusministerkonferenz (KMK) herausgestellt, hat aber in der Bildungspraxis bisher

nur begrenzt Eingang gefunden, von allgemeinen Hinweisen auf das Leitbild abgesehen.

In vielen BNE-Projekten ist das Bewusstsein für die verschiedenen Zieldimensionen, aus denen sich Nachhaltigkeit ergibt, nicht erkennbar. In der Bildungsrhetorik bedeutet der häufig verwendete Begriff „nachhaltig“ oft nicht mehr als „dauerhaft wirksam“. In Fachkreisen wird bei dem Bezug auf das Leitbild nachhaltiger Entwicklung häufig nicht klar genug zwischen Entwicklungsdimensionen, die aufeinander abzustimmen sind, um Nachhaltigkeit zu ermöglichen, und absolut zu definierenden Belastungsgrenzen unterschieden.

**Dem Agenda-21-Konsens liegt das Verständnis zugrunde, dass Nachhaltigkeit allein aus ökonomischer Perspektive (so wichtig sie sein mag) nicht zu haben ist. Nachhaltig oder zukunftsfähig ist eine Entwicklung, die Umwelt, Wirtschaft und Soziales als gleichermaßen wichtige aufeinander abzustimmende Handlungsfelder begreift, in denen Betroffene und Akteure demokratische Möglichkeiten der Mitgestaltung erhalten.** „Ökonomische Nachhaltigkeit“ oder „ökologische Nachhaltigkeit“ allein kann es deshalb nicht geben.

Die internationale Staatengemeinschaft, wie sie auf

39 Nationaler Aktionsplan für Deutschland. UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ 2005 bis 2014, Juli 2008 (Download: [www.BNE-portal.de/UN-Dekade](http://www.BNE-portal.de/UN-Dekade)).

der UNESCO-Weltkonferenz „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ in Bonn vertreten war, versteht unter dem Leitbild nachhaltiger Entwicklung die Ziele, auf die man sich als Weltgemeinschaft verständigt hat. Dazu zählen neben der Zusammenführung von Umwelt- und Entwicklungszielen Grundsätze der generationenübergreifenden und globalen Gerechtigkeit, die Einhaltung der Menschenrechte, kulturelle Vielfalt, Frieden, Partizipationsmöglichkeiten und gute Regierungsführung. Die wenigsten dieser Ziele sind völkerrechtlich durch Konventionen kodifiziert oder durch absolute Grenzen und Indikatoren definiert. Nachhaltigkeit ist damit ein offenes, gemeinsames Leitbild, das die Grundsätze für Handlungsentscheidungen darstellt. Es gewinnt dadurch seine große Bedeutung für Lernprozesse und politische Entscheidungen.

Ziel globalen politischen Handelns muss es sein, die Inhalte des Leitbilds zu konkretisieren, ökologische Belastungsgrenzen festzulegen und menschenrechtliche Prinzipien als Leitplanken gegen nicht-nachhaltige Entwicklung und Machtausübung zu vereinbaren. In der Bildung muss der Wertedialog in dem Maße wachsen, wie Globalität und Komplexität zunehmen und der Orientierungsbedarf in einer zunehmend unübersichtlichen und oberflächlichen Welt steigt.

### Empfehlung 7

**Das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung bildet den ethischen Bezugsrahmen des Globalen Lernens und ist das verbindende Element der vielfältigen BNE-Ansätze und Akteursszenen für das Verständnis des globalen Wandels und die Gestaltung der Globalisierung. Es muss in seiner Bedeutung für Analyse und Beurteilung komplexer Entwicklungsprozesse in die Bildungspraxis eingeführt werden.**

## 4.4 Lernprozesse in den Fokus rücken

*Whose reality counts?*

Robert Chambers auf dem Weltsozialgipfel 1994 in Kopenhagen

Die großen Bildungsstudien der vergangenen Jahre haben in erstaunlicher Deutlichkeit gezeigt, dass Lernerfolge in anderen OECD-Ländern größer sind und es bei uns an Chancengleichheit und Gerechtigkeit mangelt. Schulerfolg und Lebensperspektive hängen noch immer sehr davon ab, aus welcher Familie die Kinder kommen. Die sogenannte Risikogruppe der 15-Jährigen ist in Deutschland mit über 20 Prozent relativ hoch.<sup>40</sup>

**Sowohl die stark gegliederte Schulstruktur, die zum Teil damit verbundenen Unterrichtsformen, die auf (angeblich) homogene Gruppen ausgerichtet sind, als auch die unzureichende Kooperation staatlicher und nicht staatlicher Bildungsträger sind in vielen Fällen nicht zukunftsfähig und dringend reformbedürftig.**

Dabei stellt sich die Frage, an welchen Zielen und Grundsätzen sich solche Reformen orientieren sollen. Geht es um Selbstbestimmung und das Menschenrecht auf Bildung oder um outputorientierte Qualifizierung und Effizienzsteigerung? Dieses Spannungsverhältnis lässt sich mit der provokanten Frage umschreiben: Wessen Wirklichkeit zählt? Die des Kindes oder Lernenden oder die der Arbeitgeber und der für Bildungssteuerung Verantwortlichen? Da es sich um Zukunftsfragen handelt, ist auch in diesem fast natürlichen Spannungsverhältnis das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung eine Hilfe bei der Grundorientierung (siehe Kapitel 4.3). Darüber hinaus muss die in der Praxis gewonnene und durch umfangreiche pädagogische Forschung abgesicherte Erkenntnis zum Tragen kommen, dass es in erfolgreicher Bildung vorrangig um **individuelle und weitgehend selbstgesteuerte Lernprozesse** geht. Sie sind – ganz im Sinne einer „Bildung für Alle“ – natürlich nicht auf bestimmte Institutionen wie Schule oder auf bestimmte Lebensabschnitte und Bevölkerungsgruppen beschränkt. VENRO hat schon in seinen früheren Positionspapieren zum Globalen Lernen den Begriff **Empowerment** in den Mittelpunkt gestellt – in Anlehnung an die Bildungsarbeit in Entwicklungsprojekten. Dieser Begriff entspricht weitge-

40 Die Angabe bezieht sich auf die PISA-Studie 2003 und dort auf Jugendliche, die grundlegenden Anforderungen nicht gewachsen sind (zum Beispiel in der Lesekompetenz auf der Kompetenzstufe I verharren) und erhebliche Schwierigkeiten beim Übergang in das Berufsleben haben werden. In den PISA-2006-Veröffentlichungen tritt der Begriff beziehungsweise die Kategorie „Risikogruppe“ seltsamerweise nicht mehr auf.

hend dem im derzeitigen Diskurs verwendeten **Schlüsselbegriff des selbstbestimmten, individualisierenden Unterrichts oder Lernens**.

Dieser unter dem Schlagwort **neue Lernkultur** zusammengefassten Reform geht es um die bessere Qualität des Unterrichts: „Zukünftig führen alle Schulen konsequent individualisierenden Unterricht ein, die Schülerinnen und Schüler lernen in Zukunft sehr viel selbstständiger als bisher. Die einzelnen Schulen gestalten ihre Profile und Angebote nach den Bedürfnissen ihrer Standorte und der Region – Selbstverantwortung und Gestaltungsmöglichkeiten werden weiter ausgebaut.“<sup>41</sup> **Selbstständiges Lernen** bedeutet in diesen (auf außerschulische Lernprozesse zu übertragenden) Vorhaben mehr als selbsttätige Anwendung von Gelerntem in vorgegebenen Aufgaben. Es geht um den Versuch, den Entscheidungsspielraum der Lernenden zu erweitern, um größere Eigenverantwortlichkeit für den Lernprozess zu erreichen. Das wiederum kann nur gelingen, wenn es individuelle Entfaltungsmöglichkeiten in einem gesteckten Rahmen gibt, wenn Anschluss zu eigenen Erfahrungen und Vorwissen hergestellt werden kann und Selbstwirksamkeit erfahren wird.

Die Gestaltung der Lernformen vor diesem Hintergrund ist in der Bildung für nachhaltige Entwicklung noch kein zentrales Thema. So werden im „Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung“ der KMK elf Kernkompetenzen hergeleitet und ihre Anschlussmöglichkeiten an die Kompetenzen verschiedener Fächer dargestellt. Es wurde aber noch nicht entwickelt, wie kompetenzfördernde und individualisierende Bildungsangebote didaktisch gestaltet werden. Untersuchungen des sehr umfangreichen Angebots an Bildungsmaterialien für Globales Lernen beziehungsweise BNE ergeben, dass es kaum Materialien gibt, die Kompetenzförderung mit individualisierendem, selbstständigem Lernen konsequent verbinden. Ähnliches gilt für die Angebote der Lehrer- beziehungsweise Multiplikatorenaus- und -fortbildung.

**Die wesentlichen Elemente der neuen Lernkultur sind:**

- **die Entwicklung und Förderung von Kernkompetenzen**
- **individualisierende und kooperative Lernformen**
- **die Stärkung von Eigenverantwortung**
- **die Auseinandersetzung mit relevanten Themen des globalen Wandels**
- **Methodenvielfalt**
- **und die Förderung eines ganzheitlichen, fächerübergreifenden Ansatzes.**

Sie greifen bekannte Grundsätze des Projektunterrichts auf und stellen Kompetenzförderung und Individualisierung

stärker als bisher in den Vordergrund. Dabei unterliegen die Rollen aller Beteiligten am Lernprozess wesentlichen Veränderungen, vor allem die der Lernenden und Lehrenden. Sowohl die Inhalte als auch die Beziehungen (vor allem zwischen Lehrer und Schüler) müssen dem Axiom moderner Didaktik angenähert werden: **Wirkungsvolle Lernprozesse kombinieren konstruktive Tätigkeit mit wertschätzender Beziehung.**<sup>42</sup>

VENRO setzt sich dafür ein, dass zur Erreichung dieses Ziels der qualitativen Verbesserung von BNE neue Kooperationen entstehen, wie sie bereits bei der Tagung „Orientierungsrahmen Globale Entwicklung in Niedersachsen“ im November 2008 vorgeschlagen wurden, zwischen

- **staatlichen Bildungseinrichtungen (Pilotschulen)**
- **zivilgesellschaftlichen BNE-Anbietern (zum Beispiel entwicklungspolitischen NRO) und**
- **wissenschaftlichen Unterrichtsentwicklern (zum Beispiel didaktischen Instituten).**

## Empfehlung 8

**Die Gestaltung der Lernformen mit dem Ziel, selbstbestimmte, kompetenzfördernde, individualisierende und kooperative Lernprozesse zu stärken, muss zu einem zentralen Anliegen des Globalen Lernens und von BNE werden. Dabei sollte es zu Kooperationen zwischen staatlichen Bildungseinrichtungen, zivilgesellschaftlichen BNE-Anbietern und wissenschaftlichen Unterrichtsentwicklern kommen.**

Die Akteure sollten sich die Erfahrungen und Strukturen des abgeschlossenen Transfer-21-Programms zu eigen machen und staatliche Förderer wie das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) davon überzeugen, dass zur Weiterentwicklung von BNE vor allem **Programme der Unterrichtsentwicklung** neben langfristigen empirischen Forschungsansätzen dringend erforderlich sind.

Wie andere Bildungsbereiche muss auch Globales Lernen/BNE nach innen und außen Rechenschaft über

41 Hamburger Bildungsoffensive. Eine kluge Stadt braucht alle Talente, Behörde für Schule und Berufsbildung, 2009 (Seite 5).

42 Siehe Kersten Reich (2008): Konstruktivistische Didaktik, Beltz.



Leistungen, Nutzen und Wirkungen ablegen. Grundsätze der **Evaluation** sind in der entwicklungspolitischen Bildung und im Globalen Lernen ganz weitgehend anerkannt. Es zeigen sich jedoch spezifische Probleme, die weiter bearbeitet werden müssen.

Einige dieser Probleme haben damit etwas zu tun, dass sich entwicklungspolitische Bildung und Globales Lernen oft in der Schnittmenge von Bildung, Öffentlichkeitsarbeit und Kampagnen befinden.<sup>43</sup> Das hat etwas mit den Trägern dieser Arbeit zu tun, die ihre jeweiligen Interessen an die Finanzierung von Programmen und Projekten binden. Erfolgreiche Lernprozesse lassen sich allerdings nicht problemlos an zunehmender Unterstützung von Entwicklungszusammenarbeit festmachen. Grundsätzlich abgelehnt wird von Einrichtungen der entwicklungsbezogenen Bildung und des Globalen Lernens, wie sie beispielsweise im „Pädagogischen Werkstattgespräch“ vernetzt sind, dass Spendenwerbung in ihrer Bildungsarbeit eine Rolle spielt und sogar schon der Erfolg dieser Arbeit an Spendeneinigungen gemessen wird.

Andere Probleme der Evaluation sind allgemeiner Natur: Wenn Wirkungen von Bildungsprozessen ermittelt werden sollen, dann müssen sie an dem Zuwachs von Kompetenzen gemessen werden, wie sie beispielsweise aus dem im „Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung“ dargestellten Kernkompetenzen hergeleitet werden. Hierfür sind empirische Instrumentarien und Ansätze erforderlich, die die Möglichkeiten einzelner Einrichtungen und Projektträger in der Regel übersteigen.

Und wie andere Zuwendungsempfänger befinden sich auch nicht staatliche Träger der entwicklungspolitischen Bildung und des Globalen Lernens hinsichtlich der Evaluation ihrer Arbeit im **Spannungsverhältnis zwischen einer rechtfertigenden Evaluation gegenüber ihren Förderinstitutionen und einer formativen Evaluation, die den Entwicklungsprozess eines Projekts voranbringt und durch eine konstruktive Akzeptanz der beteiligten Akteure geprägt ist.**

Diese Träger von Bildungsarbeit würden sich wünschen, dass Evaluation nicht nur als Instrument, sondern auch als offener, gemeinsamer Lernprozess verstanden wird.

Hier sollten im Zuge einer ohnehin dringend notwendigen Harmonisierung der unterschiedlichen Förderkonditionen bestehende Förderrichtlinien gemeinsam weiterentwickelt werden, wie das in der Vergangenheit durch das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) geschehen ist – mit der Einbeziehung des Beratungskreises entwicklungspolitische Bildung und durch die Berücksichtigung von Vorschlägen des Verbandes Entwicklungspolitik.

Die qualitative Weiterentwicklung von Angeboten des Globalen Lernens bedarf der Stärkung der Selbstevaluation als gemeinsamem Lernvorhaben, wie sie mit der Handreichung zur Evaluation entwicklungsbezogener Programme des Evangelischen Entwicklungsdienstes (EED) und den darauf aufbauenden Fortbildungsseminaren beispielhaft verfolgt wird.

**In einem kürzlich verabschiedeten Verhaltenskodex verpflichten sich die VENRO-Mitglieder grundsätzlich zu einer wirkungsorientierten Arbeitsweise, die als partnerschaftlicher Lernprozess zu verstehen ist.** Evaluationen sollen den Kriterien der Nützlichkeit, Durchführbarkeit, Fairness und Genauigkeit folgen.<sup>44</sup>

Auch gemeinsam entwickelte Qualitätskriterien, wie sie für Unterrichtsmaterialien zum Globalen Lernen im „Jahrbuch Globales Lernen 2007/2008“ veröffentlicht wurden<sup>45</sup>, sind ein wichtiger Schritt auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur.

## Empfehlung 9

**Eine wirkungsorientierte Arbeitsweise, wie sie im VENRO-Verhaltenskodex gefordert wird, muss Grundsatz aller Aktivitäten der Bildung für nachhaltige Entwicklung werden. Sie ist als partnerschaftlicher Lernprozess zu verstehen, der für Bildungsmaßnahmen eine Evaluierung der Leistungen und des Nutzens anstrebt.**

43 Siehe dazu auch: A. Scheunpflug und I. McDonnell: Building public awareness of development: Communicators, Educators and Evaluation, OECD Development Centre, Policy Brief No. 35, 2008.

44 Siehe: [http://www.venro.org/fileadmin/redaktion/dokumente/VENRO\\_Verhaltenskodex\\_Transparenz\\_\\_Organisationsfuehrung\\_und\\_Kontrolle.pdf](http://www.venro.org/fileadmin/redaktion/dokumente/VENRO_Verhaltenskodex_Transparenz__Organisationsfuehrung_und_Kontrolle.pdf).

45 VENRO (Hrsg.): Jahrbuch Globales Lernen 2007/2008, Seite 42ff. (die dort abgedruckten Kriterien für Unterrichtsmaterialien des Globalen Lernens knüpfen an eine Ausarbeitung der Schweizer „Stiftung für Bildung und Entwicklung“ an und sind ein Ergebnis von Diskussionen des „Pädagogischen Werkstattgesprächs“).

## 5. Bildungsaktivitäten entwicklungspolitischer NRO

Mitgliedsorganisationen von VENRO und der Eine-Welt-Landesnetzwerke setzen sich engagiert für die Ziele der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ und die „Allianz Nachhaltigkeit Lernen“ ein. Sie sind im Nationalkomitee der UN-Dekade und am Runden Tisch vertreten, beteiligen sich an den nationalen Arbeitsgruppen und sind mit ihren Aktivitäten vielfach als Dekadeprojekt ausgezeichnet worden. Besondere Wirksamkeit entfalten sie durch ihre Netzwerke und Kooperationen mit anderen zivilgesellschaftlichen Organisationen und Bildungseinrichtungen. Das gilt zum Beispiel für die Ausstellungen „Von Armut bis Zucker“ und „Entwicklungsland D“ der Arbeitsgemeinschaft der Eine-Welt-Landesnetzwerke Deutschland (agl), die begleitet von vielen Aktionen durch ganz Deutschland gewandert sind. Landesweite Aktionen, wie zum Beispiel die Brandenburger Entwicklungspolitischen Bildungs- und Informationstage (BREBIT), tragen durch ihre Einbeziehung lokaler Akteure zur Breitenwirkung von BNE bei. VENRO konnte darüber hinaus im Rahmen seiner Kampagne „Deine Stimme gegen Armut“ viele tausend Menschen öffentlichkeitswirksam bewegen, sich im Zusammenhang mit den G8-Gipfeln für die Einhaltung der Millenniumsentwicklungsziele (MDG) und die Bekämpfung der Armut in Afrika einzusetzen. „Entwicklungspolitische Inlands- und Bildungsarbeit“ ist einer der fünf Arbeitsschwerpunkte von VENRO. Dazu gehören auch die mehrjährigen Projekte<sup>46</sup>

- **Deine Stimme gegen Armut**
- **Perspektive 2015 und**
- **Bonner Impulse.**

In den **Nationalen Maßnahmenkatalog der UN-Dekade** hat der Verband Entwicklungspolitik vier Maßnahmen eingebracht:

- **Millenniumsentwicklungsziele: Unterrichtsmaterialien und Veranstaltungen**
- **Globales Lernen: Globalisierung gerecht gestalten**
- **Zivilgesellschaft als Partner der Schule**
- **Nord-Süd-Partnerschaften**

Dabei handelt es sich um die Bündelung von einer sehr großen Zahl von Maßnahmen, von denen einige exemplarisch im **Jahrbuch Globales Lernen**<sup>47</sup> dargestellt werden.

Das **Portal der Eine Welt Internetkonferenz (EWIK)** – [www.globaleslernen.de](http://www.globaleslernen.de) – ist mit seinen aktuellen Informationen, umfangreichen Serviceangeboten, Unter-

richtsmaterialien, Datenbanken und Recherchemöglichkeiten, seinem Newsletter und den umfassenden Hinweisen zu Kampagnen und Wettbewerben die wichtigste zentrale Anlaufstelle für Globales Lernen im deutschsprachigen Raum.

Der besondere Beitrag des Globalen Lernens zur BNE liegt in der **authentischen Südperspektive**, die viele Organisationen durch ihre Erfahrungen in der Entwicklungszusammenarbeit und ihre Kontakte zu Partnern in Entwicklungsländern und Migrantenorganisationen einbringen. Dabei ist im Sinne einer Bildung für nachhaltige Entwicklung die Zusammenarbeit zwischen Trägern des Globalen Lernens und der Umweltbildung zunehmend enger geworden. Das lässt sich an gemeinsamen Veranstaltungen erkennen, wie zum Beispiel dem „Utopischen Diskurs: Globales Lernen und Umweltbildung“, der schon zweimal gemeinsam von der Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung (ANU) und VENRO-Mitgliedsorganisationen durchgeführt wurde. Es lässt sich aber auch an der Ausschreibung eines **Wettbewerbs „Bildung für Nachhaltigkeit“** von VENRO und der agl ablesen: Dabei geht es um „innovative und modellhafte Bildungsprojekte (...), die es schaffen, Umwelt und Entwicklung konzeptionell zu verschmelzen“<sup>48</sup>

Ein gelungenes Beispiel der Kooperation zwischen staatlichen und nicht staatlichen Akteuren der entwicklungsbezogenen Bildungsarbeit ist das vom Deutschen Entwicklungsdienst (DED) im Rahmen des „Aktionsprogramms 2015“ zur Armutsbekämpfung initiierte **Konsortium „Bildung trifft Entwicklung“**. Das Besondere dieses Konsortiums liegt darin, die Expertise von zurückgekehrten Entwicklungshelfern und -helferinnen durch die Mitarbeit in regionalen Bildungseinrichtungen des Globalen Lernens langfristig nutzbar zu machen und hierdurch die Authentizität von Bildungsveranstaltungen zu erhöhen.

Bedauerlicherweise ist es jedoch nach über 45 Jahren immer noch nicht gelungen, die entwicklungsbezogene Bildungsarbeit als Gesellschaftszweck des DED neben der Entsendung von Entwicklungshelfern und der Förderung einheimischer Dienste auch formal festzuschreiben. Der

46 Siehe:

[http://www.venro.org/deine\\_stimme\\_gegen\\_armut.html](http://www.venro.org/deine_stimme_gegen_armut.html)

<http://www.venro.org/perspektive2015.html>

[http://www.venro.org/bonner\\_impulse.html](http://www.venro.org/bonner_impulse.html)

47 VENRO (Hrsg.): Jahrbuch Globales Lernen, 2007/2008, Bonn 2007 (siehe Seite 82 bis 140).

48 Siehe <http://www.agl-einewelt.de/index.php>

49 Als Dekadeprojekt ausgezeichnet: [www.hamburger-bildungsagenda.de](http://www.hamburger-bildungsagenda.de).

50 Zwischen der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie und dem Berliner entwicklungspolitischen Ratschlag e.V. ([www.ber-ev.de](http://www.ber-ev.de)).

selbst gestellte Anspruch, sich in der deutschen Öffentlichkeit durch entwicklungspolitische Bildungsarbeit für eine weltoffene und tolerante Gesellschaft einzusetzen und durch Öffentlichkeitsarbeit für die gemeinsamen Interessen und Probleme der Einen Welt zu sensibilisieren, müsste als gleichwertiges Aufgabenfeld im Gesellschaftervertrag des DED verankert werden. Globales Lernen und entwicklungspolitische Bildungsarbeit als wichtige Bestandteile der Bildung für nachhaltige Entwicklung werden überwiegend von einer großen Zahl von NRO getragen, **deren Mitarbeiter weitgehend ehrenamtlich tätig sind.** Diese Organisationen, von denen 117 im Dachverband VENRO organisiert sind und weitere 2000 lokale Initiativen, kleinere und mittlere NRO durch die NRO-Landesnetzwerke repräsentiert werden, sind auf die finanzielle Förderung ihrer Aktivitäten durch staatliche Stellen, Kirchen und Stiftungen angewiesen. Bereits vor über 20 Jahren haben die Ministerpräsidenten der Länder gemeinsam erklärt, dass die entwicklungsbezogene Bildungsarbeit ein wichtiger Bestandteil der Entwicklungspolitik ist und den Ländern hierbei aufgrund ihrer verfassungsgemäßen Zuständigkeit für die Bildungspolitik eine besondere Verantwortung zukommt. Dies wurde in den weiteren **Beschlüssen der Ministerpräsidentenkonferenz** bekräftigt, zuletzt mit ihrem Beschluss vom 24. Oktober 2008. Trotz dieser Beschlüsse sind die entsprechenden **Haushaltsmittel der Länder** zur Förderung der Bildungsarbeit von NRO in den letzten Jahren erheblich gesunken und werden nur zum Teil durch Steigerungen im **Etat des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ)** (von 2,15 Millionen Euro im Jahr 1998 auf 12 Millionen Euro im Jahr 2009) kompensiert. Im Vergleich der 20 führenden Industriestaaten nimmt Deutschland in der finanziellen Förderung dieser Arbeit Platz 14 ein. Spitzenreiter ist Belgien vor Finnland und Spanien mit 1,54 Prozent seiner Ausgaben für die Informations- und Bildungsarbeit bezogen auf die Gesamtausgaben der Entwicklungszusammenarbeit. Deutschland gibt hierfür 0,26 Prozent aus – obwohl das Entwicklungsprogramm der Vereinten Nationen UNDP hierfür einen Richtwert von 2 Prozent empfiehlt. Fehlende Fördermittel können auch nicht durch Mittel aus Förderprogrammen anderer Ministerien, wie dem Bundesministerium für Umwelt (BMU), dem Auswärtigen Amt (AA) und dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), das im Rahmen des Agenda21-Transfer-Projektes und der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ auch Maßnahmen der entwicklungsbezogenen Bildungsarbeit von NRO gefördert hat, kompensiert werden. VENRO fordert daher die Länder auf, in der zweiten Hälfte der UN-Dekade ihrer Verantwortung zur Förderung der entwicklungspolitischen Informations- und Bil-

dungsarbeit gerecht zu werden, vor allem auch dort, wo sie schulische Bildungsarbeit ergänzt und ihr durch Kooperationen Impulse gibt. **Es ist dafür notwendig, dass sich die Kultusministerien der Länder noch stärker für die Verankerung von BNE in allen Bereichen der Bildung einsetzen** und zum Beispiel Impulse wie sie durch den KMK-Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung gegeben wurden, überall aufgreifen und gezielt umsetzen. Dabei spielen Netzwerke und Kooperationsvereinbarungen eine wichtige Rolle, wie sie zwischen staatlichen und nicht staatlichen Trägern der BNE mit der Hamburger Bildungsagenda oder der Berliner Rahmenvereinbarung<sup>50</sup> geschaffen wurden. Das von vielen Seiten geforderte gesellschaftliche Engagement für Globales Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung hat zu einer wachsenden Zahl kontinuierlich verbesserter Bildungsangebote, Unterrichtsmaterialien und Internetauftritte geführt, aber auch zu steigendem Ressourcenbedarf, der durch ehrenamtliche Tätigkeit oft nicht mehr gedeckt werden kann. Dieser Bedarf kann auch nicht durch andere **Förderinstitutionen wie die Kirchen** aufgefangen werden. So fördert der Ausschuss für entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik (ABP) des EED bereits seit über 30 Jahren mit jährlich rund drei Millionen Euro etwa 500 Einzelprojekte, der Katholische Fonds für weltkirchliche und entwicklungsbezogene Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit etwa 300 Projekte mit jährlich rund 0,5 Millionen Euro. Ein großes Dilemma ist seit jeher, dass die Zuschussgeber auf Bundesebene – mit Ausnahme des ABP – sich mit einer langfristig angelegten Finanzierung von Personal- und Sachkosten sehr schwer tun. Gerade für die langfristig angelegte Bildungsarbeit und die damit verbundene Vernetzung und Professionalisierung sowie die Einbindung von ehrenamtlichen Kräften **ist eine langfristige Förderung in Teilen dringend erforderlich.** Das gilt für einige Regionen, in denen Koordinierungsstellen ausgebaut werden müssen, und besonders auch für die Kooperation mit Schulen und den wachsenden Bedarf an Angeboten für Ganztagschulen.

## Empfehlung 10

**Die Länder der Bundesrepublik Deutschland müssen im Einklang mit ihrer verfassungsgemäßen Zuständigkeit und in Abstimmung mit dem Bund verbesserte Rahmenbedingungen für eine wirkungsvolle entwicklungspolitische Bildung im Rahmen von BNE schaffen und vermehrt und langfristig Fördermittel bereitstellen.**

Für die Aktivitäten der entwicklungspolitischen NRO kann zusammenfassend festgestellt werden, dass es in den letzten Jahren gelungen ist, das Konzept des Globalen Lernens in der Bildung für nachhaltige Entwicklung erkennbar zu stärken. Die bereits zu Anfang der UN-Dekade von Seiten VENROs benannten drei Kernanliegen (siehe Seite 2) stellen allerdings auch für die zweite Halbzeit der Dekade eine Herausforderung dar. Die entwicklungspolitischen NRO müssen dafür ihre Angebote im Sinne einer neuen Lernkultur und auf Grundlage einer wirkungsorientierten Arbeitsweise weiterentwickeln.

Sie brauchen Rahmenbedingungen, die die Bedeutung dieses zivilgesellschaftlichen Beitrags zur globalen Zukunftsfähigkeit anerkennen und durch angemessene finanzielle Unterstützung fördern.



## 6. Empfehlungen

1. Die Umsetzung von Konventionen und Beschlüssen sowie Strategien und Maßnahmen zur Stärkung von Bildung müssen an ihrer Ausrichtung am Leitbild der nachhaltigen Entwicklung beurteilt werden. Die Bildungsberichterstattung auf allen Ebenen sowie Berichte zur Nachhaltigkeitsstrategie und Rechenschaftsberichte zivilgesellschaftlicher Organisationen, die im Bildungsbereich tätig sind, sollen angemessen darauf eingehen, wie BNE als individueller und gesellschaftlicher Lernprozess gestärkt wird. Staatliche Bildungsberichte sollen unter Beteiligung aller relevanten Akteure erstellt werden.
2. Der BNE-Diskurs muss noch stärker auf die Gestaltung von Lernprozessen und den Erwerb notwendiger Kompetenzen als Voraussetzung für Verhaltensänderungen gerichtet werden. Auch Entscheidungsträger und ihre Institutionen und Organisationen sollten sich entschieden zum eigenen Lernen im Sinne der Nachhaltigkeit bekennen.
3. „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ und „Bildung für Alle“ müssen als Einheit verstanden werden. Ihre Maßnahmen müssen sich wechselseitig umschließen und ergänzen.
4. BNE darf im Sinne einer „Bildung für Alle“ nicht an Herkunft, Geschlecht und das Beherrschen bestimmter Sprachen gebunden sein. Sie muss mit ihren Strukturen und Angeboten auch sogenannte bildungsferne Bevölkerungsteile erreichen und einbinden, um zur Armutsbekämpfung und gesellschaftlichen Integration beizutragen.
5. „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ als „Bildung für Alle“ muss die unterschiedlichen Voraussetzungen der Lernenden berücksichtigen und ihnen in heterogenen Lerngruppen die erforderliche individuelle Unterstützung zukommen lassen. Das UNESCO-Konzept der inklusiven Bildung setzt den Rahmen für eine hochwertige Bildung aller Menschen und ihre Beteiligung als Mitgestalter der eigenen Lernprozesse und Akteure einer nachhaltigen Entwicklung.
6. Bewusster Perspektivenwechsel muss zum dauerhaften Lernprozess, zur Grundhaltung und Voraussetzung von Urteilsbildung und Handlungsentscheidungen werden und als Schlüsselkompetenz in allen BNE-Angeboten eine wichtige Rolle spielen. Entwicklungspolitische Freiwilligendienste, die durch „weltwärts“ finanziell unterstützt werden, können wesentlich zur Stärkung dieser Kompetenz beitragen, müssen aber unter Einbeziehung aller verantwortlichen Akteure weiterentwickelt und durch ein Reverseprogramm ergänzt werden.
7. Das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung bildet den ethischen Bezugsrahmen des Globalen Lernens und ist das verbindende Element der vielfältigen BNE-Ansätze und Akteursszenen für das Verständnis des globalen Wandels und die Gestaltung der Globalisierung. Es muss in seiner Bedeutung für Analyse und Beurteilung komplexer Entwicklungsprozesse in die Bildungspraxis eingeführt werden.
8. Die Gestaltung der Lernformen mit dem Ziel, selbstbestimmte, kompetenzfördernde, individualisierende und kooperative Lernprozesse zu stärken, muss zu einem zentralen Anliegen des Globalen Lernens und der BNE werden. Dabei sollte es zu Kooperationen zwischen staatlichen Bildungseinrichtungen, zivilgesellschaftlichen BNE-Anbietern und wissenschaftlichen Unterrichtsentwicklern kommen.
9. Eine wirkungsorientierte Arbeitsweise, wie sie im VENRO-Verhaltenskodex gefordert wird, muss Grundsatz aller Aktivitäten der Bildung für nachhaltige Entwicklung werden. Sie ist als partnerschaftlicher Lernprozess zu verstehen, der für Bildungsmaßnahmen eine Evaluation der Leistungen und des Nutzens anstrebt.
10. Die Länder der Bundesrepublik Deutschland müssen im Einklang mit ihrer verfassungsgemäßen Zuständigkeit und in Abstimmung mit dem Bund verbesserte Rahmenbedingungen für eine wirkungsvolle entwicklungspolitische Bildung im Rahmen der BNE schaffen und vermehrt und langfristig Fördermittel bereitstellen, wo es erforderlich ist.

## VENRO-Mitglieder (Stand: Juli 2009)

- action medeor
- ADRA Deutschland
- Ärzte der Welt
- Ärzte für die Dritte Welt
- Ärzte ohne Grenzen\*
- africa action/Deutschland \*
- Akademie Klausenhof
- Aktion Canchanabury
- Andheri-Hilfe Bonn
- Arbeiter-Samariter-Bund Deutschland
- Arbeitsgemeinschaft der Eine-Welt-Landesnetzwerke in Deutschland (agl)
- Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend in Deutschland (aej)
- Arbeitsgemeinschaft Entwicklungs-ethnologie
- Arbeitsgemeinschaft für Entwicklungshilfe (AGEH)
- ASW – Aktionsgemeinschaft Solidarische Welt
- AT-Verband\*
- AWO International
  
- Behinderung und Entwicklungszusammenarbeit (bezev)\*
- BONO-Direkthilfe
- Brot für die Welt
- Bündnis Eine Welt Schleswig-Holstein (BEI)
- Bund der Deutschen Katholischen Jugend (BDKJ)
- Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung
  
- CARE Deutschland-Luxemburg
- Caritas International
- Casa Alianza Kinderhilfe Guatemala
- CCF Kinderhilfswerk
- Christliche Initiative Romero
- Christoffel-Blindenmission Deutschland
  
- Das Hunger Projekt
- Dachverband Entwicklungspolitik Baden-Württemberg (DEAB)
- Deutsche Entwicklungshilfe für soziales Wohnungs- und Siedlungswesen (DESWOS)
- Deutsche Kommission Justitia et Pax
- Deutsche Lepa- und Tuberkulosehilfe (DAHW)
- Deutsche Stiftung Weltbevölkerung (DSW)
  
- Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband
- Deutsches Blindenhilfswerk
- Deutsches Komitee für UNICEF\*
- Deutsches Komitee Katastrophenvorsorge\*
- Deutsches Rotes Kreuz\*
  
- DGB-Bildungswerk – Nord-Süd-Netz
- Difäm
- Dritte Welt JournalistInnen Netz
  
- Eine Welt Netz NRW
- Eine Welt Netzwerk Hamburg
- EIRENE – Internationaler Christlicher Friedensdienst
- Evangelische Akademien in Deutschland (EAD)
- Evangelischer Entwicklungsdienst (EED)
  
- FIAN-Deutschland
  
- Gemeinschaft Sant' Egidio
- Germanwatch
  
- Handicap International
- HelpAge Deutschland
- Hildesheimer Blindenmission\*
- Hilfswerk der Deutschen Lions
- humedica
  
- Indienhilfe
- INKOTA-netzwerk
- Internationaler Hilfsfonds
- Internationaler Ländlicher Entwicklungsdienst (ILD)
- Internationaler Verband Westfälischer Kinderdörfer
- Islamic Relief Deutschland
  
- Johanniter-Auslandshilfe
- Jugend Dritte Welt (JDW)
  
- Kairos Europa
- Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie
- KATE – Kontaktstelle für Umwelt und Entwicklung
- Kindernothilfe
  
- Lateinamerika-Zentrum
- Lichtbrücke
  
- Malteser International
- Marie-Schlei-Verein
- matterna – Stiftung Frau und Gesundheit
- medica mondiale
- medico international
- MISEREOR
- Missionszentrale der Franziskaner\*
  
- Nationaler Geistiger Rat der Bahá'í in Deutschland
- NETZ Bangladesch
  
- Ökumenische Initiative Eine Welt
- OIKOS EINE WELT
- Opportunity International Deutschland
- ORT Deutschland
- Oxfam Deutschland
- Peter-Hesse-Stiftung
- Plan International Deutschland
  
- Rhein-Donau-Stiftung\*
- Rotary Deutschland Gemeindienst\*
  
- Salem International
- Samhathi – Hilfe für Indien\*
- Save the Children Deutschland\*
- Senegalhilfe-Verein
- Senior Experten Service (SES)
- Society for International Development (SID)
- SODI – Solidaritätsdienst-international
- Sozial- und Entwicklungshilfe des Kolpingwerkes
- Stiftung Entwicklung und Frieden (SEF)
- Stiftung Nord-Süd-Brücken
- SÜDWIND – Institut für Ökonomie und Ökumene
- Susila Dharma – Soziale Dienste
- Swisscontact Germany
  
- Terra Tech Förderprojekte
- terre des hommes Deutschland
- Tierärzte ohne Grenzen\*
- TransFair
- Verband Entwicklungspolitik Niedersachsen (VEN)
- Verbund Entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisationen Brandenburgs (VENROB)
  
- Weltfriedensdienst
- Welthaus Bielefeld
- Welthungerhilfe
- Weltladen-Dachverband
- Weltnotwerk der KAB Deutschlands
- Werkhof
- Werkstatt Ökonomie
- World University Service Deutsches Komitee
- World Vision Deutschland
- W. P. Schmitz-Stiftung
  
- Zukunftsstiftung Entwicklungshilfe bei der GLS Treuhand

\* Gastmitglied

**Herausgeber**

Verband Entwicklungspolitik deutscher  
Nichtregierungsorganisationen e. V. (VENRO)  
Dr. Werner-Schuster-Haus  
Kaiserstraße 201  
53113 Bonn  
Tel.: 0228/9 46 77-0  
Fax: 0228/9 46 77-99  
E-Mail: sekretariat@venro.org  
Internet: www.venro.org

Diskussionspapier der VENRO-Arbeitsgruppe Bildung Lokal/Global

**Autor:** Jörg-Robert Schreiber

**Unter Mitarbeit von:**

Reinhold Bömer  
Julia Fehl-Jünemann  
Dr. Kambiz Ghawami  
Hans-Martin Große-Oetringhaus  
Andreas Rosen  
Jana Rosenboom  
Gabriele Weigt  
Imke Wolf-Doettinchem

**Endredaktion:** Kirsten Prestin

**Titelfoto:** Frederik Tenambergen, „Chasing the Dream“,  
www.chasingdream.de

**Layout:** Irmgard Hofmann, www.kava-design.de

**Druck:** Druckerei Engelhardt, Eisenerzstraße 26, 53819 Neunkirchen

Auflage: 1.000 Stück

Bonn, August 2009

VENRO ist der Dachverband der entwicklungspolitischen Nichtregierungsorganisationen (NRO) in Deutschland. Der Verband wurde im Jahr 1995 gegründet, ihm gehören rund 120 Organisationen an. Sie kommen aus der privaten und kirchlichen Entwicklungszusammenarbeit, der Humanitären Hilfe sowie der entwicklungspolitischen Bildungs- Öffentlichkeits- und Lobbyarbeit. Zu den VENRO-Mitgliedern gehören 16 Eine-Welt-Landesnetzwerke. Sie repräsentieren etwa 2000 lokale entwicklungspolitische Initiativen und NRO.

Das zentrale Ziel von VENRO ist die gerechte Gestaltung der Globalisierung, insbesondere die Überwindung der weltweiten Armut. Der Verband setzt sich für die Verwirklichung der Menschenrechte und die Bewahrung der natürlichen Lebensgrundlagen ein.

#### VENRO

- vertritt die Interessen der entwicklungspolitischen NRO gegenüber der Politik,
- stärkt die Rolle von NRO und Zivilgesellschaft in der Entwicklungspolitik,
- vertritt die Interessen der Entwicklungsländer und armer Bevölkerungsgruppen
- schärft das öffentliche Bewusstsein für entwicklungspolitische Themen.

VENRO – Verband Entwicklungspolitik deutscher  
Nichtregierungsorganisationen e.V., [www.venro.org](http://www.venro.org)

Geschäftsstelle  
Dr. Werner-Schuster-Haus  
Kaiserstraße 201, D-53113 Bonn  
Tel.: ++49 (0)228/94677-0  
Fax: ++49 (0)228/94677-99  
Internet: [www.venro.org](http://www.venro.org)  
E-Mail: [sekretariat@venro.org](mailto:sekretariat@venro.org)