

## 1.4 Orientierung im Nebel des Wandels

Der KMK-Orientierungsrahmen zum Lernbereich „Globale Entwicklung“  
von Jörg-Robert Schreiber

Als Daniel Cohn-Bendit kürzlich in einer NDR-Talkshow gefragt wurde, was der wichtigste Beitrag der 68iger in der Beziehung zu unseren Kindern gewesen sei, sagte er ohne zu zögern: Sie sind vom Objekt zum Subjekt geworden.

Reformideen gab es schon immer lange, bevor sie in einer bestimmten Generation zum Durchbruch kommen. Fast vierzig Jahre nach dem gesellschaftlichen Umbruch der 68iger stellt sich vielen Lehrern dieser Generation am Ende ihrer Berufslaufbahn und vielen Eltern inzwischen erwachsener Kinder die Frage, was aus der Demokratisierung von Schule und der Idee einer emanzipatorischen Bildung geworden ist. Die eigenen Antworten darauf sind oft selbstkritisch, das Urteil der Öffentlichkeit, das durch immer neue Wellen empirischer Vergleichsstudien geprägt ist, nicht selten vernichtend.

Warum eigentlich? könnte man fragen. Schule ist heute vielerorts von Staats wegen selbstverantwortlich, das Ziel der Individualisierung wird von kaum jemandem angezweifelt, starre Gliederungsstrukturen und Stundentafeln beginnen sich aufzulösen, Lehrerinnen und Lehrer verstehen sich immer mehr als Lernende und Lernbegleiter. Was sich in den letzten Jahrzehnten verändert hat, schneller und radikaler als unser Bild vom Kind und von Jugendlichen – vom zu beherrschenden Objekt zum selbstverantwortlichen Individuum – sind die privaten, beruflichen, lokalen, nationalen und globalen Rahmenbedingungen.

An welche Einschnitte wird man sich in vierzig Jahren beim Rückblick in die Anfänge des 21. Jahrhunderts erinnern? Ich bin mir fast sicher, dass ein wachsendes globales Bewusstsein, die zunehmende Wahrnehmung von Globalisierung als Alltagsrealität und Bildungsansätze, die unsere Einbindung in globale Entwicklungen berücksichtigen, dazugehören. Anders als Bildungsideale 1968 wird Globales Lernen nicht als gesellschaftliche Revolte in die Geschichte eingehen. Eher schon als eine konsequente pädagogische Antwort auf die Globalisierung aller Lebensbereiche – nicht nur der ökonomischen. Die Vorstellung, in einer Weltgesellschaft zu leben, wird als Folge der faktischen Globalität wachsen, nicht ohne Angst und Gefühle der Überforderung und fundamentalistisch vereinfachende Rückzugsbewegungen.

Im Unterschied zur Revolte der 68iger bleibt heute den lebenslang lernenden Bürgern, den Lehrern und Eltern in der Regel nicht die Zeit, über diese Veränderungen nachzudenken und oft nicht die Kraft sie selbstbestimmt mitzugestalten. Sie schwimmen im Strom der Veränderungen und verfügen immer weniger über die Gestaltungskompetenz, die sie als Grundlage von Zukunftsfähigkeit in der Eile akzeptiert haben. Kompetenzen sind eben nicht nur durch Fähigkeiten und Wissensbestände geprägt, sondern auch durch den Willen zur Veränderung. Da Globales Lernen – von wenigen Ausnahmen abgesehen – nicht über die

akademischen think tanks anderer Lernbereiche verfügt, sind die Akteure mehr noch als in anderen „Disziplinen“ auf die eigene Reflexion und auf breite interdisziplinäre Kommunikation angewiesen.

Was im turbulenten Lebenswandel – gerade auch in der durch besondere Verantwortung geprägten Bildung – gebraucht wird, sind Orientierung sowie Zeit und Wille, über neue Wege, Strukturen und Umsetzungsformen nachzudenken. Diesen Anspruch erhebt der von der Kultusministerkonferenz im Juni 2007 verabschiedete „Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung“<sup>1</sup> – nicht nur für sich selbst, sondern für alle, die sich an seiner Umsetzung beteiligen:

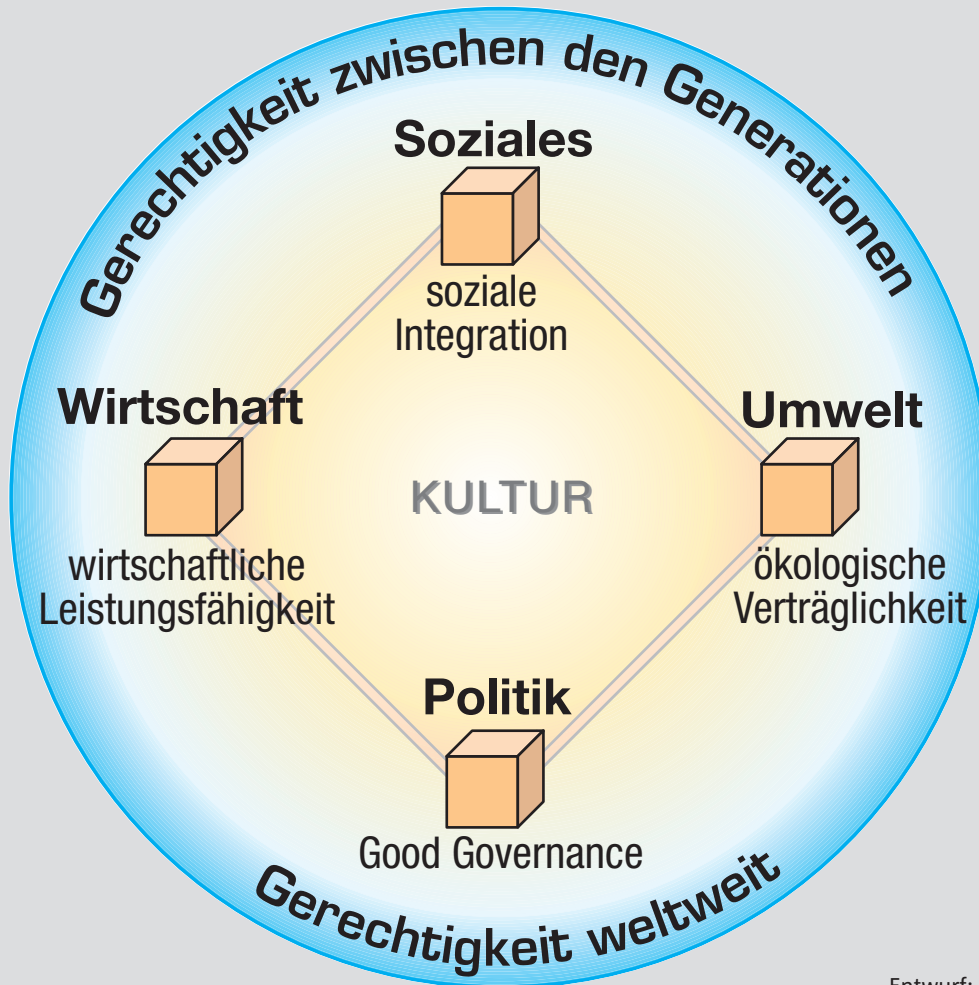
- Was ist das Neue der globalen Entwicklung, auf das sich alle, aber vor allem Kinder und Jugendliche in der Schule, einstellen müssen?
- An welche neuen Formen der Schulentwicklung und Bildungssteuerung soll angeschlossen werden?
- Welches Menschenbild liegt den Bildungszielen zugrunde, und welches pädagogische Handeln ergibt sich daraus?

Es geht weder um ein verbindliches Rahmenkonzept noch um eine Methodik des Globalen Lernens, die sich auch ohne diesen Anstoß in einer großen Vielfalt von Projekten im lebendigen Bildungsprozess entwickelt und ihren Niederschlag in zahlreichen guten Unterrichtsmaterialien und Projektvorschlägen findet. Der Orientierungsrahmen macht sich zum Ziel, Hilfe zu geben für die curriculare Strukturierung eines Lernbereichs Globale Entwicklung. Auf der Ebene der Schulen richtet er sich an die Fächer und auch an den übergreifenden Prozess der schulinternen Curriculum-Entwicklung. Auf der Ebene der ministeriellen Bildungssteuerung bietet er mit seinem kompetenzorientierten Ansatz Hilfe bei der Weiterentwicklung von Lehrplänen. Für die Lehrerbildung gibt er wichtige Anhaltspunkte für Ausbildungsschwerpunkte, die auf anspruchsvolle integrative Lernprozesse und Anforderungen der kontinuierlichen Schulentwicklung ausgerichtet sind. Zivilgesellschaftliche Kooperationspartner finden in ihm ein fachliches Fundament für das Potenzial ihrer Bildungsangebote in diesem Lernbereich.

### 1. Konzeptionelle Grundlagen

Schulfächer sind in der Regel auf eine oder mehrere Bezugswissenschaften orientiert und bestimmen ihre Inhalte vor allem über die Kontexte. „Unter Kontexten versteht man individuelle und gesellschaftliche Anwendungsaspekte der Fachinhalte, die für die Lernenden relevant sind

<sup>1</sup> Bis zur Vorlage einer Druckversion (noch in diesem Jahr) muss von der Download-Möglichkeit auf Portalen wie [www.globaleslernen.de](http://www.globaleslernen.de) Gebrauch gemacht werden.



Entwurf: J.-R. Schreiber

Abb. 1: Das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung

Nachhaltige (oder zukunftsfähige) Entwicklung soll sicherstellen, dass in einem globalen Kontext die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt werden, ohne zu riskieren, dass künftigen Generationen dies nicht mehr möglich ist (BRUNDTLAND-KOMMISSION 1987). Ausgehend von der Rio-Konferenz für Umwelt und Entwicklung 1992 wurde dieses Leitbild als Orientierungsrahmen weiter ausgestaltet:

#### Vier Dimensionen der Nachhaltigkeit

Unter pragmatischen Gesichtspunkten werden vier Nachhaltigkeitsdimensionen mit jeweils eigenen Zielperspektiven unterschieden:

- **Wirtschaft:** wirtschaftliche Leistungsfähigkeit
- **Soziales:** soziale Integration
- **Umwelt:** ökologische Verträglichkeit
- **Politik:** Good Governance (demokratische Politikgestaltung).

Alle vier Zielperspektiven müssen jeweils vor dem Hintergrund der globalen und intergenerativen Gerechtigkeit betrachtet werden.

#### Kultur als Hintergrundfolie

Das Leitbild ist einerseits durch internationale Vereinbarungen und das universelle Völkerrecht geprägt, andererseits aber auch unterschiedlichen kulturellen Interpretationen zugänglich. Der universelle Anspruch auf Menschenrechte und der Grundsatz der Chancengerechtigkeit werden im Entwicklungsprozess mit kultureller Vielfalt für vereinbar gehalten.

### Zielkonflikte und Komplementaritäten

Zwischen den vier prinzipiell gleichrangigen Zielperspektiven, bestehen vielfältige Ziel- und Interessenkonflikte, die den Zustand der Nicht-Nachhaltigkeit beschreiben. Es gibt aber auch Entwicklungsprozesse, in denen sich die unterschiedlichen Zieldimensionen ergänzen und wechselseitig verstärken. Das Leitbild nachhaltiger Entwicklung bietet als international vereinbarter und national deklariertes Orientierungsrahmen von Regierungspolitik eine Grundlage für die Analyse und Gestaltung solcher Prozesse.

### Bedeutung für die Bildung

Das Leitbild bietet der Entwicklung von Analyse- und Urteilsfähigkeit sowie der interkulturellen Kommunikation grundlegende Orientierung. So können im Unterricht globale Entwicklungsprobleme, die Handlungen einzelner Akteure oder bestimmte Maßnahmen und Vorhaben vor dem Hintergrund des Leitbildes analysiert und beurteilt werden, z.B. im Hinblick darauf, welche Entwicklungsdimensionen beteiligt sind, ob Zielkonflikte vorliegen, ob bei Maßnahmen auf eine Kohärenz zwischen den Zielen geachtet wird oder auch wie Kompromisse begründet werden und welche Konsequenzen sie haben.

(nach: Schreiber, J.-R./Schuler, S.: Wege Globalen Lernens unter dem Leitbild der nachhaltigen Entwicklung. In: Praxis Geographie 4/05, 2005 S. 5)

(sog. sinnstiftende Kontexte).“ (ORIENTIERUNGSRAHMEN S. 84).

Dieser Ansatz bietet sich für eine theoretische Grundlegung des Lernbereichs Globale Entwicklung nicht. Das Besondere dieses Lernbereichs besteht darin, dass er nicht wie additive Lernbereiche durch den Zusammenschluss bestimmter Fächer entsteht, sondern aufgrund eines eigenen, fächerübergreifenden Gegenstandsbereichs und eines spezifischen Weltzugangs sowie einer jahrzehntelangen Entwicklung als Eine-Welt- bzw. entwicklungspolitische Bildung oder Globales Lernen Identität gewonnen hat. Folglich gewinnt er seine Leitideen aus der internationalen und nationalen politischen Beschlusslage, aus Theorieansätzen und Analysen einer Vielzahl relevanter Wissenschaften, aus dem individuellen und gesellschaftlichen Bildungsbedürfnis angesichts des globalen Wandels und aus der Praxiserfahrung der Lehrerinnen und Lehrer und ihrer zivilgesellschaftlichen Kooperationspartner. Daneben spielen pragmatische Gesichtspunkte eine Rolle, die ein Zusammenwirken unterschiedlicher schulischer Fächer in einem übergreifenden Lernbereich erleichtern.

Globales Lernen und entwicklungspolitische Bildung verstehen sich als wesentlicher Teil einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)<sup>2</sup>, die sich im Rahmen der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2004–2014) in Deutschland dynamisch entwickelt. (siehe den Beitrag von Klaus Seitz). Der Zusammenhalt der unterschiedlichen BNE-Ansätze (u.a. Umwelterziehung, Interkulturelles Lernen, Konsumerziehung, Gesundheitsförderung, Mobilitäts- und Mobilitätsbildung – neben Globalem Lernen) wird durch das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung hergestellt, durch das Verständnis von Nachhaltigkeit.

<sup>2</sup> siehe VENRO: Kurs auf eine nachhaltige Entwicklung – Lernen für eine zukunftsfähige Welt. VENRO-Arbeitspapier 15, Bonn 2005. Konsequenterweise heißt der volle Titel des Orientierungsrahmens: „Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung“.

Der inflationäre Gebrauch des Begriffs „nachhaltig“ wird mit Recht beklagt. Obwohl mit der allgemein zunehmenden Zukunftsorientierung verbunden, bedeutet er im allgemeinen Sprachgebrauch nicht viel mehr als „von dauerhafter Wirkung“. Im Rahmen der Bildung für nachhaltige Entwicklung (und so auch für Globales Lernen) entspricht „nachhaltig“ der Bedeutung von „zukunftsfähig“ und ist begrifflicher Ausdruck des Leitbildes der nachhaltigen Entwicklung (s. ABB. 1).

Das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung ist zentraler ethischer und analytischer Bezugspunkt des Lernbereichs Globale Entwicklung. Daneben macht der Orientierungsrahmen deutlich, dass die Komplexität globaler Entwicklung auf unterschiedlichen Handlungsebenen erschlossen werden muss – von der individuellen der Einzelperson bis zur globalen der Weltgesellschaft. Das erfordert Übung im Perspektivenwechsel und im Umgang mit Komplexität.

## 2. Schule im Umbruch

Schulische Bildungsstrukturen befinden sich in einem (für diesen Bereich der Gesellschaft rasanten) Veränderungsprozess, der vor allem durch Leistungserwartungen ausgelöst wird, deren Triebkraft von vielen in der Globalisierung der Märkte, im wachsenden Konkurrenzkampf und in dem gesellschaftlichen Primat der Ökonomie gesehen wird. Leistungs- und Qualifizierungserwartungen der Wirtschaft und Erfahrungen der unternehmerischen Prozesssteuerung treffen in den Schulen auf ein gewachsenes Bildungsverständnis, das Lernende als zunehmend eigenverantwortliche Subjekte ihres Bildungsprozesses verstehen möchte und das sich nicht mit der systemisch bedingten Benachteiligung so genannter bildungsferner Kinder- und Jugendlicher abfindet. In mehreren Bundesländern gibt es bereits die Selbstverantwortliche Schule; inwieweit das vielstimmig propagierte Steuerungsmodell der Output-Orientierung zumindest teilweise durch eine deutliche Verbesserung der Rahmenbedingungen abgewandelt werden muss, bleibt hart umstritten. Wachsender Konsens

besteht hingegen hinsichtlich der Förderung von selbst organisiertem Lernen, dem stärkeren Übergang zu lebensnahen Inhalten und dem notwendigen Wechsel von Wissensvermittlung zu Kompetenzerwerb.

Der Orientierungsrahmen Globale Entwicklung versucht diese Befindlichkeit von Schule aufzugreifen und Hilfe bei der curricularen Strukturierung neuer Anforderungen durch die Chancen und Risiken der Globalisierung zu geben. Dabei wird nicht übersehen, dass es neben wichtigen Strukturentwicklungen auch um pädagogische Herausforderungen geht, die sich nicht allein dem Lernbereich Globale Entwicklung stellen:

- Beteiligung ermöglichen
- Eigenverantwortung fördern
- Kommunikationskompetenz stärken
- Wertorientierung einüben

- Gefühle ansprechen
- Relevanz erkennbar machen
- Handlungsbereitschaft stärken
- Selbstwirksamkeit erfahren lassen
- Lernerfolg bewusst machen
- Übungsmöglichkeiten zum Analysieren, Strukturieren und Reflektieren bieten
- Möglichkeiten der Selbstinszenierung schaffen
- an Lernerfahrungen anknüpfen
- mit Komplexität umgehen
- Perspektivenwechsel anwenden

Diese pädagogischen Aufgaben finden einerseits ihren Niederschlag in den Kernkompetenzen des Lernbereichs, sie müssen aber auch wirkungsvoller zum Ausbildungsziel der Lehrerbildung werden.

Abb. 2: Kernkompetenzen des Lernbereichs Globale Entwicklung

Die Schülerinnen und Schüler können ...	
<b>Erkennen</b>	<b>1. Informationsbeschaffung und -verarbeitung</b> Informationen zu Fragen der Globalisierung und Entwicklung beschaffen und themenbezogen verarbeiten.
	<b>2. Erkennen von Vielfalt</b> Die soziokulturelle und natürliche Vielfalt in der einen Welt erkennen.
	<b>3. Analyse des globalen Wandels</b> Globalisierungs- und Entwicklungsprozesse mit Hilfe des Leitbildes der nachhaltigen Entwicklung fachlich analysieren.
	<b>4. Unterscheidung gesellschaftlicher Handlungsebenen</b> Gesellschaftliche Handlungsebenen vom Individuum bis zur Weltebene in ihrer jeweiligen Funktion für Entwicklungsprozesse erkennen.
<b>Bewerten</b>	<b>5. Perspektivenwechsel und Empathie</b> Eigene und fremde Wertorientierungen in ihrer Bedeutung für die Lebensgestaltung sich bewusst machen, würdigen und reflektieren.
	<b>6. Kritische Reflexion und Stellungnahme</b> Durch kritische Reflexion zu Globalisierungs- und Entwicklungsfragen Stellung beziehen und sich dabei an der internationalen Konsensbildung, am Leitbild nachhaltiger Entwicklung und an den Menschenrechten orientieren.
	<b>7. Beurteilen von Entwicklungsmaßnahmen</b> Ansätze zur Beurteilung von Entwicklungsmaßnahmen unter Berücksichtigung unterschiedlicher Interessen und Rahmenbedingungen erarbeiten und zu eigenständigen Bewertungen kommen.
<b>Handeln</b>	<b>8. Solidarität und Mitverantwortung</b> Bereiche persönlicher Mitverantwortung für Mensch und Umwelt erkennen und als Herausforderung annehmen.
	<b>9. Verständigung und Konfliktlösung</b> Soziokulturelle und interessenbestimmte Barrieren in Kommunikation und Zusammenarbeit sowie bei Konfliktlösungen überwinden.
	<b>10. Handlungsfähigkeit im globalen Wandel</b> Die gesellschaftliche Handlungsfähigkeit im globalen Wandel vor allem im persönlichen und beruflichen Bereich durch Offenheit und Innovationsbereitschaft sowie durch eine angemessene Reduktion von Komplexität sichern und die Ungewissheit offener Situationen ertragen.
	<b>11. Partizipation und Mitgestaltung</b> Die Schülerinnen und Schüler können und sind auf Grund ihrer mündigen Entscheidung bereit, Ziele der nachhaltigen Entwicklung im privaten, schulischen und beruflichen Bereich zu verfolgen und sich an ihrer Umsetzung auf gesellschaftlicher und politischer Ebene zu beteiligen.



### 3. Kompetenzen und Inhalte

Kompetenzen stehen im Lernbereich Globale Entwicklung mit thematischen Inhalten in einem markanten Spannungsverhältnis. Viele der real existierenden Folgen oder realistischen Zukunftsszenarien nicht-nachhaltiger Globalisierungsprozesse – vom Klimawandel über den Verlust der Erwerbsgrundlage und den Absturz in die Armut bis hin zu Flüchtlingsströmen, kulturellen Konflikten und terroristischer Bedrohung – drängen sich – nicht zuletzt durch die Berichterstattung der Massenmedien – als schnell wechselnde Inhalte in den Vordergrund.

Thematische Inhalte können im Bildungsprozess den Lebensbezug herstellen und zu eigenen Anstrengungen motivieren, sie sind für das Verständnis komplexer Strukturen und Prozesse unerlässlich und erschließen Felder und Ziele für das eigene Handeln. In ihrer Schnelllebigkeit und unbegrenzten Zahl sind sie dennoch nicht mehr und nicht weniger als Mittel zum Zweck. Primäres Ziel von Bildung ist der Erwerb von Kompetenzen. In ihnen verbinden sich Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Einstellungen und Haltungen, die es ermöglichen, Probleme zu lösen.

Wenn im Orientierungsrahmen dennoch 20 zentrale Themenbereiche aufgelistet werden (s. ABB. 3), so geht es dabei um eine Übersicht relevanter Anwendungsfelder im Sinne des o.g. Kontext-Modells. Lehrerinnen und Lehrer werden bei der Gestaltung von Lernsituationen und der Entwicklung eines schulinternen Teil-Curriculums für den Lernbereich Globale Entwicklung kriteriengeleitet ihre eigenen Entscheidungen bei der Auswahl von Themen treffen müssen. In neueren Lehrplänen treten die Themen gegenüber den Kompetenzen und Anforderungen in den Hintergrund.

Die Auswahl der 11 Kernkompetenzen für den Lernbereich Globale Entwicklung (s. ABB. 2) bezieht sich<sup>3</sup> einerseits auf die gesellschaftlichen Anforderungen des globalen Wandels und orientiert sich andererseits an den individuellen Zielen des Einzelnen. Die in diesem Zusammenhang von der DESECO-Kommission benannten gesellschaftlichen Ziele:

- wirtschaftliche Produktivität
- demokratische Prozesse
- soziale Kohäsion, Gleichheit und Menschenrechte
- ökologische Nachhaltigkeit

entsprechen in ihren Grundzügen den vier Zieldimensionen des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung (s. ABB. 1).

Diese 11 Kernkompetenzen, die für den Mittleren Abschluss formuliert wurden, sind Andockstelle für die Kompetenzen, die in einzelnen Fächern erworben werden. Im Orientierungsrahmen erfolgt diese Synchronisierung für

<sup>3</sup> im Sinne der OECD „Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen“ (2005)

die folgenden Fächer/Fachbereiche: Biologie/Naturwissenschaftlicher Unterricht, Geographie, Politische Bildung, Religion/Ethik und Wirtschaft. Aber auch zum Unterricht

Abb. 3: Themenbereiche

1. Vielfalt der Werte, Kulturen und Lebensverhältnisse
2. Globalisierung religiöser und ethischer Leitbilder
3. Geschichte der Globalisierung: Vom Kolonialismus zum „Global Village“
4. Waren aus aller Welt: Produktion, Handel und Konsum
5. Landwirtschaft und Ernährung
6. Gesundheit und Krankheit
7. Bildung
8. Globalisierte Freizeit
9. Schutz und Nutzung natürlicher Ressourcen und Energiegewinnung
10. Chancen und Gefahren des technologischen Fortschritts
11. Globale Umweltveränderungen
12. Mobilität, Stadtentwicklung und Verkehr
13. Globalisierung von Wirtschaft und Arbeit
14. Demographische Strukturen und Entwicklungen
15. Armut und soziale Sicherheit
16. Frieden und Konflikt
17. Migration und Integration
18. Politische Herrschaft, Demokratie und Menschenrechte (Good Governance)
19. Entwicklungszusammenarbeit und ihre Institutionen
20. Global Governance – Weltordnungspolitik

in der Grundschule und zur Beruflichen Bildung wird der Anschluss hergestellt.

Kompetenzorientierter Unterricht bedeutet nicht, dass Themen, Projektideen und authentische Begegnungen im Lernprozess zurückgedrängt werden. Sie haben gerade in der Kooperation mit zivilgesellschaftlichen Partnern tragende Bedeutung. Einstieg und Motivation werden weiterhin über inhaltliche Impulse laufen. Von den Verantwortlichen für den Unterricht wird allerdings erwartet, dass sie in ihrer Planung thematische Inhalte mit Kompetenzen verbinden, Kompetenzdefizite erkennen und Erfolgskontrollen an Kompetenzen orientieren. Und das am besten im Rahmen eines nach und nach zu entwickelnden schulinternen Curriculums für diesen Lernbereich. Dabei geht es nicht um „Stoffverteilungspläne“, sondern um kompetenzorientierte Vorhaben in verschiedenen Fächern und fächerübergreifenden Projekten, die durch ein Curriculum strukturiert und institutionalisiert werden. Schülerinnen und Schüler sollen inhaltliches Interesse entwickeln können, aber auch den eigenen Lernfortschritt erkennen, worin sie wie gut sind, das heißt, welche Kompetenzen sie erworben haben.

*Autorenhinweis: Jörg-Robert Schreiber ist Studiendirektor an einem Gymnasium, Fachreferent für Globales Lernen in der Hamburger Bildungsbehörde und am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung – in dieser Funktion auch Mitautor des „Orientierungsrahmens Globale Entwicklung“. Den VENRO vertritt er im Nationalkomitee der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“.*