Globales Lernen in der Schule
Impulse aus Theorie und Praxis

1

Sonja Richter (Hrsg.)

# Qualität im Globalen Lernen in der Schule

Im Kontext von schulischen und außerschulischen Kooperationen

Comenius-Institut
Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e.V.

Impulse aus Theorie und Praxis 1

Sonja Richter (Hrsg.)

# Qualität im Globalen Lernen in der Schule

## Im Kontext von schulischen und außerschulischen Kooperationen

Mit Beiträgen des
1. GLiS-Fachtags am 18. März 2015 in Berlin

Eine Veröffentlichung des Comenius-Instituts

## Impressum

Fachstelle GLiS – Globales Lernen in der Schule
© Comenius-Institut, Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e.V.
Schreiberstraße 12
48149 Münster
info@fachstelle-glis.de
www.fachstelle-glis.de
facebook.com/fachstelleglis
@fachstelleglis

**Redaktion**
Sonja Richter
Anna-Lena Müller (Assistenz)

**Layout & Satz**
Ulrike Berge, Anna-Lena Müller

**Druck**
Digi Print, Münster 2015

**Bildnachweise**
Titel: Fotolia56140370 ©contrastwerkstatt
Weitere Fotos: Anna-Lena Müller, Sonja Richter

**Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Diese Publikation steht als PDF unter www.fachstelle-glis.de zum kostenlosen Download zur Verfügung.

Fachstelle GLiS
Globales Lernen in der Schule

Brot für die Welt
Brot für die Welt – Evangelischer Entwicklungsdienst

Comenius-Institut
Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e.V.

# Inhaltsverzeichnis

**Vorwort** ..... 7

**1. Impulse aus der Theorie** ..... 9

Qualität im Fokus – Von der Herausforderung einer Qualitätsmessung Globalen Lernens in und mit Schulen
*Prof. Dr. Dirk Oesselmann, Evangelische Hochschule Freiburg* ..... 9

Qualität in schulbezogener Bildungsarbeit Globalen Lernens
*Sonja Richter, Fachstelle GLiS, Comenius-Institut und*
*Uta Brux, Referat Inlandsförderung, Brot für die Welt – Evangelischer Entwicklungsdienst* ..... 12

Kooperation von Wissenschaft und Praxis – Synergieeffekte für eine effektive Implementierung Globalen Lernens an Schulen
*Dr. Claudia Bergmüller, Universität Bamberg* ..... 14

**2. Impulse aus der Praxis** ..... 16

Qualität im Globalen Lernen in der Schule aus der Perspektive der Arbeitsgemeinschaft der Eine Welt-Landesnetzwerke Deutschland e.V. (agl)
*Ulrike Lerche, agl* ..... 16

Qualität im Projekt „Globales Lernen in Schulprofilen an Schulen in Baden-Württemberg“ (GLSP)
*Hans- Werner Schwarz, EPiZ Reutlingen* ..... 17

Das schulische System in den Blick nehmen: Projektsteuerung auf Basis eines heuristischen Rahmenmodells
*Heike Hackmann, Ökopartner Kiel und Fritz Wimber, Zukunftsschule SH* ..... 19

Qualitätsaspekte bei der Verankerung Globalen Lernens in der Carl-von-Linné-Schule
*Dr. Gisela Führing, ASET e.V. und Lars Böhme, Carl-von-Linné-Schule* ..... 21

Schulentwicklung Globales Lernen –
Erfahrungen und Qualitätsempfehlungen aus dem Welthaus Bielefeld e.V.
*Frauke Hahn, Welthaus Bielefeld* ..... 23

**3. Ausblick** ..... 25

Herausforderungen für die Zukunft – Perspektiven aus Praxis, Wissenschaft und Förderpolitik
*Sonja Richter, Fachstelle GLiS, Comenius-Institut* ..... 25

**4. Praxisbeispiele** ..... 27

**5. Impressionen** ..... 36

*Gruppenfoto der Teilnehmerinnen und Teilnehmer des 1. GLiS Fachtags – Qualität im Globalen Lernen in der Schule am 18.03.2015 in Berlin*

# Vorwort

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Fragen zu Qualität und Wirkung sind seit einigen Jahren verstärkt in den Fokus entwicklungspolitischer Bildungsarbeit gerückt. Außerschulische Bildungsakteure im Feld Globalen Lernens verfügen erst seit wenigen Jahren über Instrumente, die helfen, Qualität und Wirkung der eigenen Arbeit zu reflektieren und zu verbessern. Die Weiterentwicklung und Anpassung dieser Instrumente an die unterschiedlichen Bildungsbereiche kann in einem Dialog zwischen Expertinnen und Experten aus Wissenschaft und Praxis geschehen.

Dies war Ziel des ersten GLiS-Fachtags **„Qualität im Globalen Lernen in der Schule“** am 18. März 2015 in Berlin. Zusammen mit dem Referat Inlandsförderung von Brot für die Welt – Evangelischer Entwicklungsdienst hat die Fachstelle GLiS – Globales Lernen in der Schule am Comenius-Institut dazu eingeladen, sich über Qualitätsverständnisse in schulbezogenen Bildungsprojekten auszutauschen. Im Fokus stand hierbei die Zusammenarbeit von schulischen und außerschulischen Akteuren Globalen Lernens.

Der Tag startete mit einem Vortrag von *Prof. Dr. Dirk Oesselmann* von der Evangelischen Hochschule Freiburg zur Herausforderung einer Qualitätsmessung Globalen Lernens in und mit Schulen. Im Anschluss daran stellten *Sonja Richter,* Fachstelle GLiS, Comenius-Institut, und *Uta Brux,* Brot für die Welt – Evangelischer Entwicklungsdienst, einen ersten Aufschlag von **Qualitätskriterien schulbezogener Bildungsarbeit Globalen Lernens** vor. Der Nachmittag stand ganz im Zeichen von Praxisprojekten: In einer Postersession hatten die Teilnehmenden die Möglichkeit, über unterschiedliche Praxisprojekte in Dialog zu treten. Die Impulsvorträge von *Hans-Werner Schwarz,* EPiZ Reutlingen, *Heike Hackmann & Fritz Wimber,* Ökopartner Kiel/Zukunftsschule Schleswig-Holstein, *Gisela Führung & Lars Böhme,* ASET e.V. / Carl-von-Linné Schule sowie von *Stephanie Haas* vom Welthaus Bielefeld (in Vertretung für *Frauke Hahn*) gaben Anregungen zur Diskussion von Fragen nach Qualität und Qualitätsmessung. In der Schlussrunde wurde der Tag in einem Dreiergespräch aus unterschiedlichen Perspektiven reflektiert: *Barbara Riek,* Brot für die Welt – Evangelischer Entwicklungsdienst nahm hierbei die Förderperspektive ein, *Sigrid Schell-Straub,* EPiZ Reutlingen die Praxisperspektive und *Sonja Richter* vom Comenius-Institut vertrat die Perspektive der Wissenschaft. In diesem Gespräch kristallisierten sich fünf zentrale Herausforderungen für den weiteren Qualitätsentwicklungsprozess heraus (vgl. hierzu den Beitrag Herausforderungen für die Zukunft – Perspektiven aus Praxis, Wissenschaft und Förderpolitik in Kapitel 3 dieses Bandes).

Eine digitale Dokumentation der Tagung mit Programm, Fotos und Vorträgen ist auf der Internetseite der Fachstelle GLiS unter www.fachstelle-glis.de/fachtag-qualitaet verfügbar. Die „erweiterte Dokumentation“, die Sie nun in der Hand halten (oder am Bildschirm lesen), geht über eine reine Abbildung der Tagungsvorträge hinaus. Sie versteht sich als ein **Zwischenergebnis der Qualitätsdebatte um Globales Lernen in der Schule**, die von Brot für die Welt – Evangelischer Entwicklungsdienst als Reaktion auf eine Evaluation ihrer Inlandsförderung angestoßen wurde. Die Fachstelle GLiS nimmt im Follow-Up-Prozess eine externe, beratende Funktion ein – und genau aus dieser Perspektive heraus ist dieser Band entstanden. Die Fachtagung ist ein zentraler Baustein in dieser Qualitätsdebatte, deren Inhalte mit Kommentaren und Dialogen aus unterschiedlichen Ecken bereichert wurden. Die vorliegende Zusammenstellung spiegelt dies wider: Die Beiträge der Referentinnen und Referenten des GLiS-Fachtags wurden ergänzt durch einer Stellungnahme von *Ulrike Lerche* im Namen der Arbeitsgemeinschaft der Eine Welt-Landesnetzwerke (agl) sowie einem Beitrag von *Dr. Claudia Bergmüller*, welcher die Kooperation von Wissenschaft und Praxis bei der Evaluation von Projekten oder Maßnahmen thematisiert. Die Qualitätsdebatte rund um Globales Lernen im Kontext Schule ist mit dieser Veröffentlichung natürlich nicht abgeschlossen. Qualitativ hochwertige, „wirkungsvolle“ Bildungsarbeit Globalen Lernens in Schulen kann nur mit einer stetigen Diskussion und Weiterentwicklung von Qualitätskriterien, Wirkungsmodellen und Evaluationsinstrumenten von verschiedenen Akteuren im Feld gewährleistet werden. Dieser erste Band der Reihe **„Globales Lernen in der Schule – Impulse aus Theorie und Praxis“** soll einen Beitrag hierzu leisten.

Sonja Richter

*Sonja Richter*
Fachstelle GLiS – Globales Lernen in der Schule
Comenius-Institut, Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e.V.

# 1. Impulse aus der Theorie

## Qualität im Fokus – Von der Herausforderung einer Qualitätsmessung Globalen Lernens in und mit Schulen

*Prof. Dr. Dirk Oesselmann, Evangelische Hochschule Freiburg*

Prof. Dr. Dirk Oesselmann *hat eine Professur für Gemeindepädagogik an der Evangelischen Hochschule Freiburg inne. Derzeit begleitet er die Integration von Globalem Lernen als Schulfach am Christlichen Spalatin-Gymnasium Altenburg.*

In der Wissenschaft allgemein und inzwischen auch in der non-formalen Bildungsarbeit sind Qualitätsmessungen von zentraler Bedeutung. Ausgangspunkt dafür ist nicht nur, den Erfolg bzw. Nicht-Erfolg von Bildungsmaßnahmen benennen zu können, sondern ebenso den Prozess, d.h. sowohl die Entwicklung des Geschehens als auch die Einbindung der Beteiligten, genauer ins Visier zu nehmen. Bedeutsam werden detaillierte Beschreibungen von Vorgängen, differenzierte Urteilsfindungen und schließlich die begründete Abwägung möglicher Veränderungsmaßnahmen bzw.-perspektiven.

In diesem Artikel sollen Herausforderungen, Möglichkeiten und Vorbehalte einer solchen Absicht beleuchtet werden. Bewusst werden wissenschaftlich-theoretische Überlegungen der Praxis von Bildungsarbeit gegenüber gestellt. Konkrete, vielschichtige Rahmenbedingungen kollidieren dabei oft mit der Suche nach eindeutigen und nachvollziehbaren Aussagen. Aber die realen Bildungsprozesse sind komplex und die Wirkungszusammenhänge wenig eindeutig – das ist und bleibt ein Grundproblem.

In der Erziehungswissenschaft wird Bildung verbreitet als selbstreferentieller Prozess begriffen. D.h. Lernen erfolgt nicht als lineare Gleichung – aus Input folgt Output –, sondern die Menschen bilden sich selbst durch vielfältige Impulse, die vor dem Hintergrund individuell-persönlicher Erfahrungen in einer subjektiven Art und Weise eingeordnet und gedeutet werden. Das klingt kompliziert und ist es auch. Für die Betrachtung und Messung von Qualität heißt das, dass nur schwer einzelne Impulse, die von den Lehrenden ausgesandt werden, beabsichtigten Lernerfolgen zugeordnet werden können.

*„Daraus folgt, dass das, was jemand unter bestimmten Bedingungen lernt, stark vom Lernenden selbst und seinen Vorerfahrungen, Werten, Deutungsmustern, Überzeugungen und auch Verwendungsinteressen abhängt. (Bergmüller et al. 2013, S.153)*

Das, was hier als Einschränkung für eine Qualitätsmessung mit aussagekräftigen Fakten aussieht, ist bezüglich des Globalen Lernens allerdings eine zentrale Erkenntnis. Nicht nur Wissen über Sachverhalte steht im Mittelpunkt, sondern auch der / die Lernende. Gerade die im obigen Zitat von Claudia Bergmüller et al. genannten Abhängigkeitsfaktoren – Vorerfahrungen, Werte, Deutungsmuster, Überzeugungen und Verwendungsinteressen –, erhalten bei Globalem Lernen eine besondere Bedeutung, da es bei dieser Art von Bildungsansätzen grundlegend um die Reflexion der Verarbeitung von subjektivem Erleben einer komplexen Lebenswelt geht. Globales Lernen ist vor allem auch Selbstreflexion.

Über einen vielschichtigen Lernprozess hinaus ist auch das Wissen über Sachverhalte – der Gegenstand Globalen Lernens – so komplex, ambivalent und schnelllebig, dass es die menschliche Einsicht nur überfordern kann. Eine angemessene Aneignung dieses Gegenstands, die als möglicher Qualitätsstandard gesehen werden könnte, wäre kaum messbar, da objektive, allgemeingültige Maßstäbe dazu fehlen. Edgar Morin, der in den 1990er Jahren federführend an der UNESCO-Diskussion über die Bildung der Zukunft beteiligt war, geht davon aus, dass die Weltzusammenhänge unser Fassungsvermögen übersteigen. Trotzdem ist es notwendig, verstehende Einsicht in diese zu erhalten. Er verweist dazu auf eine Art und Weise des Denkens, welche inmitten von Globalität, Beziehung, Multidimensionalität und Komplexität ein „vitales Problem“ erkennt (Morin 2001, S. 78f.).

Solche Vorüberlegungen über die Komplexität von Prozessen und Gegenständen im Bereich Globalen Lernens sollten dennoch nicht die gesamte Qualitätsmessung vom Tisch wischen. Sie bleibt trotz solcher Herausforderungen

unerlässlich. Bildung einer Qualitätsmessung zu unterziehen, heißt, die zugrundeliegenden Prozesse genau zu betrachten, das Geschehen in seinen Ansätzen nachvollziehbar zu machen und die konzeptionell-didaktischen Entscheidungen begründet zu vertreten und zu reflektieren. Diese Vorüberlegungen belegen die Qualitätsmessungen jedoch mit einem wichtigen Vorbehalt: Es können nur „Spuren", vieldeutige Anhaltspunkte und nicht eindeutige Fragmente gefunden werden. Das Gesamtbild ist immer zu entwerfen und vielperspektivisch zu konstruieren.

## Was ist „Qualität"?

Qualität kann sich sowohl auf konkrete Gegenstände und Systeme beziehen als auch auf Geschehen und Prozesse. Beides zusammen ist für Bildung von Bedeutung: äußere Settings, der Rahmen, die konkreten Teilnehmenden sowie die sich entwickelnde Dynamik, die individuellen und kollektiven Verarbeitungsprozesse.

Es ist sinnvoll, „Qualitas" in ihrer Grundbedeutung unter zwei verschiedenen Gesichtspunkten zu verstehen:

1. Zum einen die möglichst wertfreie Beschreibung a) der Beschaffenheit, die Umfang (Quantität) und Bedingung einbezieht, sowie b) der Eigenschaften, auf welche Weise die einzelnen Elemente aufeinander und zusammen wirken.
2. Zum anderen geht es darüber hinaus um eine positive Bewertung. Qualität heißt, etwas als „gut" zu befinden. Qualitätsstandards verweisen dementsprechend auf als gut definierte Gegenstände und Prozesse. Bewertungskriterien für Qualität bilden dabei sowohl normative – d.h. allgemein festgelegte und anerkannte – Gütekriterien als auch subjektiv positive Empfindungen aus der persönlichen Entwicklung und Positionierung heraus.

Eine Qualitätsmessung auf diesen unterschiedlichen Ebenen ist von Bedeutung, da die Beschreibung eine Art Kern des Faktischen bilden kann, d.h. auf dieser Ebene ist beabsichtigt, den Gegenstand und / oder das Geschehen möglichst genau wiederzugeben. Wertende Adjektive müssen dabei vermieden werden, wenngleich die Auswahl der beschriebenen und gemessenen Faktoren und Indikatoren sicherlich schon eine Beurteilungsperspektive voraussetzt. Wichtig ist in jedem Fall eine Beschreibung aus vielen verschiedenen Perspektiven.

Eine vielperspektivische Beschreibung bildet dann die Basis für eine differenziertere Bewertung von dem, was gelungen ist bzw. was verbessert werden sollte. Dabei ist es zentral, dass die Beteiligten sich darüber verständigen, welche Gütekriterien sie zur Anwendung bringen, oder anders: was, ab wann und warum sie etwas für gut befinden oder nicht.

Im Folgenden werden die beiden Ebenen konkretisiert.

## Qualität als Beschreibung von Beschaffenheit und Eigenschaften von Bildungsprozessen Globalen Lernens

Trotz der oben benannten Vorbehalte kann sich an komplexe Bildungsvorgänge in einer solchen Weise angenähert werden, dass sie teilweise belegbar und auch für Außenstehende nachvollziehbar sind. Vorstellbar ist dies unter folgenden Aspekten:

### Beschreibung der Rahmenbedingungen (objektive, empirische Daten über Settings):

- *Lernort:* Schule oder anderer Orte – feste oder flexible Orte
- *Raum:* Ausstattung – funktional / selbstgestaltet – Größe, Möglichkeiten – Akustik, Helligkeit
- *Lerngruppe:* bereits bestehender Verbund oder neue Zusammensetzungen – Personen anderer Kulturen, Länder, Generationen
- *Lehrende:* Alter, Ausbildung – Beziehung und Grad der Vertrautheit mit den Lerngruppen
- *Externe Umstände:* Zeittaktung – Gestaltungsmöglichkeiten

### Beobachtbare Entwicklungen:

- Veränderungen beim Lernort: Wahl anderer, weiterer Orte
- Lerngruppe: Annäherung an andere Personen, Hinzuziehen Externer
- Umstände: Gestaltung von Lernumgebung

### Dokumentation des Lernprozesses: Nachzeichnen der Lernimpulse und -vorgänge

- Methodischer Spannungsbogen
- Vergleich Planung-Umsetzung

### Beobachtbare Entwicklungen:

- Akzeptanzverhalten der Beteiligten
- Intervention der Lernenden in Planung-Umsetzung

### Messung von Wirkungen: Zusammenstellung von unterschiedlichen Lernergebnissen

- Wissensabfrage bzw. Kompetenzabfrage der Lernenden
- Produkte aus Lern- und Umsetzungsprozessen / Projekten
- Attraktivität von Lernsettings
- Zu- und Ablauf von Teilnehmenden

### Messung der Beteiligung der Lernsubjekte:

- Erwartungen und Erfüllung

- Feedback verschiedener Akteure an mehreren Zeitpunkten des Prozessgeschehens, z.B. spontane Rückmeldungen zu unterschiedlichen Momenten

## Qualität als Bewertung von Bildungsprozessen

Die Bewertungskriterien müssen immer wieder vor der Hintergrundfolie didaktisch-konzeptioneller Grundentscheidungen abgestimmt und diskutiert werden. Unterschiedliche Bewertungen von Bildungsprozessen werfen die Frage auf, anhand welcher Kriterien diese Beurteilungen erstellt werden. Die folgende beispielhafte Aufstellung verdeutlicht, dass es sehr unterschiedliche Maßstäbe für die bewertende Qualität gibt.

a. Der Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung (BMZ 2007) fokussiert die Erkenntnis von komplexen Zusammenhängen. Ziel ist es, den Schülerinnen und Schülern Bewertungs- und Handlungsperspektiven zu bieten. Die Stärke dieses Ansatzes sind die vielfältigen Anknüpfungspunkte im Unterricht und Schulleben.

b. In einem anderen Zugang zu Globalem Lernen – wie er beispielsweise von Annette Scheunpflug vertreten wird – richtet sich die Aufmerksamkeit darüber hinaus auf den Umgang des Lernenden mit Komplexität. Dieser wird differenziert in Sachdimension (Umgang mit Wissen und Nichtwissen), Zeitdimension (Umgang mit Sicherheit und Unsicherheit), Raumdimension (Umgang mit Raumbezug und Raumlosigkeit) und Sozialdimension (Umgang mit Vertrautheit und Fremdheit). Ziel und Stärke dieses Ansatzes ist die Unterstützung von verantwortungsbewussten Subjekten in der Weltgesellschaft.

c. Eine eher bürgerschaftlich-„planetarische“ Perspektive verfolgt Edgar Morin in seinem Ansatz „Bildung für die Zukunft“. Grob kann in eine Wissensebene (Bewusste Wahrnehmung und differenziertes Wissen über gegenwärtige Herausforderungen), Erfahrungsebene (Empörung über Ungerechtigkeit und Begegnung mit Leben) und Zukunftsebene (Vision von neuen Lebensentwürfen und Kommunikation über Veränderungsprozesse) unterteilt werden.

Die Ansätze widersprechen sich nicht, sie haben unterschiedliche Schwerpunkte und prioritäre Zielrichtungen: Orientierung – Bewerten – Handeln, Subjekt-Sein und planetarische Verantwortung. Die jeweilige übergeordnete Perspektive und Zielsetzung können variieren, abhängig von den beteiligten Bildungsakteuren, Möglichkeiten und Bedürfnissen.

Qualitätsmaßstäbe, die über die Güte eines Sachverhalts oder Prozesses befinden, bilden die Zielsetzungen und Erwartungen ab. Auch sie variieren mit den jeweiligen unterschiedlichen Perspektiven und Prioritäten. Beispielsweise kann bei einer Projektarbeit eher die aktive Beteiligung der Lerngruppe im Vordergrund stehen, während aus einer anderen Perspektive die globalpolitische Verantwortungsübernahme der Lernenden zentral wird.

Wenn die Perspektiven nicht unter den Bildungsbeteiligten, besonders unter den Impulsgebern abgestimmt sind, kann es auf der einen Seite zu sehr unterschiedlichen Einschätzungen kommen, sowohl in der Ausführung bei den didaktischen Begleitungsmaßnahmen als auch in der Auswertung nach Beendigung des Bildungsgeschehens. Auf der anderen Seite ist eine Normierung der Qualitätsmaßstäbe ebenso problematisch, da diese den wertschätzenden Blick für die komplexen Entwicklungen auf unterschiedlichen Ebenen verstellen kann.

## Fazit

Qualitätsmaßstäbe sollten bewusst gemacht und abgestimmt werden, ohne die Vielfalt an Perspektiven und Ebenen zu nivellieren. Sie fungieren als Hintergrundfolie, auf der die Daten, Beschreibungen, Beobachtungen und Selbstaussagen – wie oben ausgeführt – bewertet werden. Zumeist ergibt dies ein heterogenes Bild von gelungenen und weniger gelungenen Aspekten. Auch die einzelnen Daten können aus unterschiedlichen Perspektiven verschieden eingeschätzt werden.

Grundsätzlich gilt für Bildungsprozesse Globalen Lernens, dass die Selbstbildungsprozesse, die Beteiligung der Lernenden an dem Bildungsgeschehen sowie die Vielfalt an (lokalen und globalen) Perspektiven grundlegende Aufmerksamkeit finden. Aus diesem Grund ist die gemeinsame auswertende Betrachtung des Bildungsgeschehens – zwischenzeitlich oder abschließend – von zentraler Bedeutung. Sie fördert einerseits die Selbstreflexion der einzelnen Akteure, stellt diese andererseits in einen Horizont unterschiedlicher Perspektiven und Bewertungskriterien. Gemeinsame Reflexionsrunden werden aus diesen Überlegungen heraus zu einem eminent wichtigen Teil Globalen Lernens, da sie die Qualitätsentwicklung zur Grundlage eines gemeinsam verantworteten Bildungsgeschehens machen.

## Literatur

Bergmüller, Claudia; Scheunpflug, Annette; Franz, Julia; Krogull, Susanne (2013): Zur Überprüfung entwicklungspolitischen Lernens. In: Zeitschrift für Evaluation 1/2013, S. 153.

Morin, Edgar (2001): Die sieben Fundamente des Wissens für eine Erziehung der Zukunft. Hamburg: Krämer, 78f.

BMZ (2007): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ergebnis eines gemeinsamen Projekts der Kultusministerkonferenz (KMK) und des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ), Bonn.

# Qualitätskriterien für schulbezogene Bildungsarbeit Globalen Lernens

*Sonja Richter, Fachstelle Globales Lernen in der Schule, Comenius-Institut, Münster*
*Uta Brux, Referat Inlandsförderung Brot für die Welt – Evangelischer Entwicklungsdienst, Berlin*

Uta Brux
*ist Mitarbeiterin im Referat Inlandsförderung bei Brot für die Welt – Evangelischer Entwicklungsdienst und für die Beratung und Bearbeitung von Anträgen im Schulbereich zuständig.*

Sonja Richter
*ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Comenius-Institut, Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e.V. Seit 2014 leitet sie dort die Fachstelle GLiS – Globales Lernen in der Schule im Aufgabenbereich Schulentwicklung.*

Zivilgesellschaftliche Bildungsanbieter – insbesondere entwicklungspolitische Nichtregierungsorganisationen (NGOs) – verfügen über eine besondere Expertise im Feld entwicklungspolitischer Bildung. Curriculare Inhalte können mit einem externen Blick vertieft, Veränderungsprozesse in der „Organisation Schule" angestoßen werden. Obwohl Globales Lernen im Kontext des schulischen Bildungsauftrags konzeptionell und finanziell in die Zuständigkeit der Kultusministerien der Länder fällt, empfiehlt der Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung (KMK/BMZ 2015) für die Umsetzung des schulischen Bildungsauftrags die Kooperation von Schulen und außerschulischen Akteuren.

## Qualität im Globalen Lernen in der Schule: Die Debatte

Die Qualitätsdebatte rund um Globales Lernen im deutschsprachigen Raum ist geprägt von theoretisch-konzeptionellen Erkenntnissen zu Qualität und Schulentwicklung (vgl. Rosenboom, Wenzel 2012; Bergmüller 2012), von Qualitätskriterien aus der Praxis entwicklungspolitischer Bildungsarbeit (z.B.: VENRO 2012a; Transfer 21 2007; Welthaus Bielefeld 2007) und einer Wirkungsdebatte (VENRO 2012b: Bergmüller et. al 2013; VENRO 2014), die übergeht in Handreichungen zu Wirkung und (Selbst-) evaluation (BER 2012; BER 2015; Scheunpflug, Bergmüller, Schröck 2010).

Dieser Beitrag spiegelt das Ergebnis eines Qualitätsentwicklungsprozesses zur schulbezogenen Bildungsarbeit Globalen Lernens wider, der von Brot für die Welt – Evangelischer Entwicklungsdienst angestoßen wurde. Ziel des Prozesses ist ein fachlicher Austausch über Qualitätsmerkmale für schulbezogene Bildungsarbeit Globalen Lernens. Die Ergebnisse dieses Austausches fließen in die Entwicklung von Qualitätskriterien für die Förderung schulbezogener Bildungsprojekte bei Brot für die Welt - Evangelischer Entwicklungsdienst ein. Ein erster Entwurf von Qualitätskriterien zur Zusammenarbeit von schulischen und außerschulischen Akteuren im Globalen Lernen wurde auf der ersten GLiS-Fachtagung im März 2015 vorgestellt und kommentiert. Weitere Anmerkungen, insbesondere aus der Praxis, wurden auch im Nachgang zur Tagung aufgenommen und in einer Konsultation im April 2015 mit Vertreter(innen) aus Praxis, Wissenschaft und Förderern diskutiert. Die in diesem Prozess entwickelten Kriterien verstehen sich als Kriterien für schulbezogene Bildungsangebote Globalen Lernens, die in Zusammenarbeit von schulischen und außerschulischen Akteuren stattfindet. Die Federführung bei Planung und Durchführung dieser Aktivitäten liegt überwiegend bei den außerschulischen Akteuren, insbesondere Nichtregierungsorganisationen (NGOs). Die Qualitätskriterien sind daher überwiegend aus der Perspektive der NGOs formuliert, wobei der Einbezug der Schulperspektive einen zentralen Aspekt darstellt.

## Die VENRO-Qualitätskriterien für entwicklungspolitische Bildungsarbeit

Für die Bildungspraxis vieler NGOs sind die VENRO-Qualitätskriterien für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit (VENRO 2012) leitend. Sie beschreiben Merkmale „guter" Bildungsarbeit Globalen Lernens unabhängig von spezifischen Bildungsbereichen. Diese Kriterien beschreiben Standards in der Qualität der Vorbereitung von Bildungsmaßnahmen sowie für die inhaltliche und die methodisch-didaktische Qualität. Wir wollen diese Kriterien auch als Grundlage für die schulische Bildungsarbeit voraussetzen. Für die schulische Bildungsarbeit Globalen Lernens wurden von VENRO zudem zwei relativ allgemeine Qualitätsdi-

mensionen erarbeitet: Die Berücksichtigung schulischer Rahmenbedingungen und die Anschlussfähigkeit und Einbindung in den Unterricht. Beide Qualitätsaspekte können in den nachfolgend aufgeführten Kriterien wiedergefunden werden.

## Qualitätskriterien für schulbezogene Bildungsarbeit Globalen Lernens

Ein zentrales Ergebnis der Diskussion um Qualitätskriterien ist, dass schulbezogene Bildungsarbeit Globalen Lernens in Kooperation mit außerschulischen Akteuren auf zwei Ebenen stattfindet. Zum einen auf der Projektebene, die von einem kurzfristigen Wirkungsradius gekennzeichnet ist. Ziel von einzelnen Bildungsprojekten ist oft eine „Türöffnerfunktion“ mit der Vision, längerfristig zusammen zu arbeiten. Die zweite Ebene ist die der Schulentwicklungsprozesse Globalen Lernens. Zieldimensionen sind hier längerfristiger und betreffen eine Veränderung des Schulprofils durch Umsetzung vieler unterschiedlicher Maßnahmen. Mit NGOs gestaltete Schulentwicklungsprozesse im Feld Globalen Lernens sind meist Ergebnis einer langen Zusammenarbeit, der viele Einzelprojekte vorangegangen sind. Die hier entwickelten Kriterien sollen für beide Aktivitätenebenen gelten.

### 1. Prozessorientierung

Sowohl kurzfristige Projekte als auch größer angelegte, längerfristige, Aktivitäten sollen immer im Kontext eines übergeordneten Prozess stehen, in welchem die angebotene Bildungsaktivität als Baustein verstanden wird. Bei kurzfristigen Bildungsangeboten bedeutet dies eine Einbettung in den Unterricht durch entsprechende Vor- und Nachbereitung, bei längerfristigen Schulentwicklungsprozessen fügen sich die Aktivitäten in die schulischen Strukturen in Anlehnung an den „Whole-School-Approach“ ein. Diesem liegt ein ganzheitliches Verständnis von Globalem Lernen in der Schule zugrunde, in welchem verschiedene Gruppen im schulischen System in den Prozess einbezogen werden und sich auch die Schule selbst als handelnde Institution wahrnimmt. Das Qualitätskriterium der Prozessorientierung soll verhindern, dass NGOs dauerhaft die Rolle von „Eintagsfliegen“ einnehmen und so globale Themen losgelöst von der Vision einer langfristigen, ganzheitlichen Integration nur punktuell „eingekauft“ werden. Die Prozessorientierung soll bewirken, dass sich auch die schulischen Akteure mit Inhalten und Methoden Globalen Lernens beschäftigen und die Expertise langfristig nicht nur bei den NGOs bleibt.

### 2. Unterstützungsfunktion

Zur Rolle von NGOs im Kontext Schule existieren unterschiedliche Auffassungen. Wenn zivilgesellschaftliche Bildungsarbeit Globalen Lernens den staatlichen Bildungsauftrag ersetzen würde, hätte dies eine Abgabe der Verantwortung seitens des Staates zur Folge. Bildungsmaßnahmen Globalen Lernens, die in Schulen in Zusammenarbeit mit außerschulischen Akteuren geplant und durchgeführt werden, sind daher als Unterstützung zu curricular festgelegten Aktivitäten zu verstehen. Sie vertiefen und hinterfragen Inhalte und bringen mit ihrem spezifischen Fach- und Methodenwissen oder ihrer politischen Botschaft einen Mehrwert im Vergleich zum „herkömmlichen“ Unterricht. In Schulentwicklungsprozessen begleiten externe Bildungsakteure die schulischen Akteure in deren Entwicklung.

### 3. Rollenreflexion

Sowohl außerschulische als auch schulische Akteure sollten in der Zusammenarbeit ihre jeweiligen Rollen in der Bildungsaktivität reflektieren. Hierzu zählen insbesondere Fragen nach dem jeweiligen Bildungsauftrag (vgl. hierzu auch Kriterium 1) und der Motivation der außerschulischen Akteure für das Engagement in der schulbezogenen Bildungsarbeit. Die politische Rolle und Botschaft zivilgesellschaftlicher Akteure im Hinblick auf deren Arbeitsschwerpunkt muss thematisiert und transparent gemacht werden. Die Aufteilung von Aufgaben und Verantwortung von schulischen und außerschulischen Akteuren im Rahmen der Bildungsaktivität geschieht in gemeinsamer Absprache und entsprechend der jeweiligen Dienstaufgaben.

### 4. Beutelsbacher Konsens

Die Prinzipien der politischen Bildung (Beutelsbacher Konsens) sind für alle Bildungskontexte Globalen Lernens relevant; für den schulischen Kontext jedoch sind sie von besonderer Bedeutung – insbesondere, wenn außerschulische Akteure mit einer eindeutigen normativen Botschaft involviert sind. Trotz der offensichtlichen Parteilichkeit gilt das Verbot der Überwältigung und das Gebot der Kontroversität. Schulbezogene Bildungsaktivitäten Globalen Lernens dürfen keine Werte oder ein bestimmtes Verhalten indoktrinieren und kontroverse Debatten im Realleben müssen auch in der Schule kontrovers diskutiert werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen in die Lage versetzt werden, den jeweiligen Sachverhalt und die eigene Interessenshaltung zu analysieren.

### 5. Schulorientierung: Anpassung an „innere“ Rahmenbedingungen

Ein Bildungsangebot soll in enger Zusammenarbeit zwischen außerschulischen und schulischen Fachkräften vorbereitet und durchgeführt werden. Die Perspektive der Partnerschule soll hierbei nicht vom Angebot des außerschulischen Partners überdeckt werden. Die schulischen Partner sollen Möglichkeiten der Anbindung an bestehende

schulische Aktivitäten, an schulspezifische Leitlinien und Themen offenlegen. Schulspezifische organisatorische Rahmenbedingungen, wie z.B. die zeitliche Verfügbarkeit oder Nicht-Verfügbarkeit des Lehrerkollegiums, sollen ebenfalls thematisiert und in der Bildungsaktivität berücksichtigt werden.

### 6. Anschlussfähigkeit an politische Rahmenbedingungen

Das Bildungsangebot soll anschlussfähig an ein Fachcurriculum, an nationale oder internationale politische Leitlinien sein. Insbesondere soll ein Bezug zum Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung hergestellt werden (vgl. KMK/BMZ 2015). Bildungsaktivitäten Globalen Lernens sollen Chancen nutzen, die sich aus diesen externen Rahmenbedingungen für die Bildungsarbeit in der Schule ergeben.

## Literatur


Bergmüller, Claudia (2012): Schulen und NROs als Qualitätsmanager des Globalen Lernens. In: VENRO (Hg.): Jahrbuch Globales Lernen 2012. Wirkungsbeobachtung und Qualitätsentwicklung. Erfahrungen – Herausforderungen - Perspektiven. Bielefeld, S. 7–16. Online verfügbar unter http://venro.org/uploads/tx_igpublikationen/2012_Jahrbuch_GlobalesLernen.pdf. zuletzt geprüft am 29.01.2014.

Bergmüller, Claudia; Scheunpflug, Annette; Franz, Julia; Krogull, Susanne (2013): Zur Überprüfung entwicklungsbezogenen Lernens. Anmerkungen zum VENRO-Diskussionspapier „Wirkungsorientierungen in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit“. In: Zeitschrift für Evaluation (1), S. 151–161.

BER (2012): Wirkt so. Handreichung zur Wirkungsorientierung. Heraussgegeben vom Berliner entwicklungspolitischen Ratschlag und der Stiftung Nord-Süd-Brücken. Berlin 2012.

BER (2015): Wirkt so oder so. Zweite Handreichung zur wirkungsorientierten Antragstellung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit, herausgegeben vom Berliner entwicklungspolitischen Ratschlag und der Stiftung Nord-Süd-Brücken. Berlin 2015.

KMK / BMZ (2015): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. in Vorbereitung. KMK / BMZ.

Rosenboom, Jana; Wenzel, Jan (2012): Qualität debattieren? Zur Debatte über Qualität und Wirkung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit. In: ZEP 2012 (2), S. 24-27.

Scheunpflug, Annette; Bergmüller, Claudia; Schröck, Nikolaus (2010): Evaluation entwicklungsbezogener Bildungsarbeit. Eine Handreichung. Münster, New York, NY, München, Berlin: Waxmann. Online verfügbar unter http%3A//www.worldcat.org/oclc/646131576, zuletzt geprüft am 29.05.2015.

Transfer 21 (2007): Qualitätsentwicklung „BNE-Schulen! Qualitätsfelder, Leitsätze, Kriterien. Erstellt von der „AG Qualität & Kompetenzen“. Online verfügbar unter http://www.ensi.org/media-global/downloads/Publications/127/Orientierungshilfe_Qualitaetskriterien.pdf, zuletzt geprüft am 29.05.2015.

VENRO (2012a): Qualitätskriterien für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit. VENRO-Diskussionspapier 1/2012. Hg. v. VENRO (VENRO-Diskussionspapiere, 1/2012). Online verfügbar unter http://venro.org/uploads/tx_igpublikationen/2012_Diskussionspapier_Bildung.pdf. zuletzt geprüft am 29.05.2015.

VENRO (2012b): Wirkungsorientierung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit. VENRO – Diskussionspapier 2/2012.

VENRO 2014: Wirkungserfassung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit. Eine methodische Bestandsaufnahme von Evaluationen zivilgesellschaftlicher Angebote.

Welthaus Bielefeld (2007): Beurteilungskriterien von Unterrichtsmaterialien für das „Globale Lernen“. Hrsg. v. Welthaus Bielefeld. Online verfügbar unter: http://doku.cac.at/0709_pw_beurteilungskriterien_ums_globales_lernen.pdf, zuletzt geprüft am 30.05.2015.


# Kooperation von Wissenschaft und Praxis – Synergieeffekte für eine effektive Implementierung Globalen Lernens an Schulen

*Dr. Claudia Bergmüller, Universität Bamberg*

Dr. Claudia Bergmüller
*ist Akademische Rätin auf Zeit am Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik an der Universität Bamberg. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind u.a. Evaluation und Evaluationsforschung im Kontext von Globalem Lernen in der Schule.*

Seit der Einführung des Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung ist die Anzahl an Initiativen Globalen Lernens in Schule deutlich gestiegen. Gleiches gilt für die Fülle an Konzepten zu der Frage, welche Themen Globalen Lernens sich im Unterricht umsetzen lassen. Demgegenüber gibt es allerdings nicht nur wenig valide Erkenntnisse darüber, wie sich Globales Lernen tatsächlich nachhaltig in Schule implementieren lässt und welche Bedingungen für einen solchen Implementationsprozess förderlich oder hinderlich sein können. Es besteht zudem auch eine Unsicherheit darüber, was

von einem solchen Implementationsprozess überhaupt erwartet werden kann.

Mit dieser Unsicherheit ist die schulbezogene entwicklungspolitische Bildungsarbeit nicht allein: Augenblicklich lässt sich eine generelle Suchbewegung danach wahrnehmen, was entwicklungspolitische Bildungsarbeit leisten kann und was nicht (vgl. VENRO 2014).

Orientierung bei dieser Suchbewegung erhofft man sich nicht zuletzt von der Wissenschaft (vgl. ebd.). Doch auch hier liegen bislang erst wenige empirische Arbeiten vor, die eine solche Orientierung geben könnten.

Vor diesem Hintergrund wird angeregt, über eine stärkere Kooperation von Wissenschaft und Praxis nachzudenken, die es ermöglicht, gemeinsam nach Antworten auf die Frage zu suchen, wie sich Globales Lernen an Schulen implementieren lässt.

Ein Beispiel für eine solche Kooperation wird im Beitrag von Frauke Hahn vorgestellt: Hier hatte das Welthaus Bielefeld für sein Projekt „Modellschulen für Globales Lernen" eine externe Evaluation in Auftrag gegeben, in deren Rahmen Wissenschaft und Praxis gemeinsam Gelingensbedingungen eruierten, die eine nachhaltige Implementierung Globalen Lernens in Schule befördern können.

Nicht selten weckt der Begriff der „externen Evaluation" zunächst ein Gefühl von Verunsicherung. Dies resultiert meist aus dem Eindruck, externe Evaluationen wären vornehmlich als „Überprüfung und Kontrolle" angelegt. Natürlich wohnt externen Evaluationen auch eine gewisse Überprüfungsfunktion inne – vor allem dann, wenn es sich um Projekte handelt, die (wie das o.g.) mit öffentlichen Fördergeldern finanziert werden. Diese Projekte stehen in der Notwendigkeit zu legitimieren, dass sie diese Finanzierung Wert waren. Viel mehr als dies möchte sich externe Evaluation aber als Entwicklungsinstrument verstanden wissen: Der „Blick von außen" soll die Möglichkeit bieten, die Wirksamkeit der eigenen Arbeit besser einschätzen zu können und die eigenen Ziele, Konzepte und Erfolgskriterien systematisch zu reflektieren.

Vor diesem Hintergrund bieten sich – wie im Fall des oben genannten Modellprojektes – in der Kooperation von Wissenschaft und Praxis überlegenswerte Synergieeffekte: Akteure aus der Wissenschaft verfügen in der Regel über eine ausgewiesene inhaltliche und methodische Expertise, von der Akteure aus der Praxis profitieren können: Diese erhalten kompetente Unterstützung bei der Prozessgestaltung, ein breites Erklärungswissen für Praxisprobleme sowie kontextspezifische Lösungsvorschläge und haben so die Möglichkeit, sowohl das eigene Projekt als auch sich selbst weiter zu qualifizieren.

Umgekehrt erhalten Akteure aus der Wissenschaft Zugang zu authentischem Situations- und Kontextwissen. Sie können ihr Verständnis von Zusammenhängen vertiefen und dieses vertiefte Verständnis für andere Kontexte anschlussfähig machen. Damit erhöht sich die Breitenwirksamkeit von Erkenntnissen, so dass auch eine größere „Szene" davon profitieren kann.

Damit eine solche Kooperation gelingen kann, sollte allerdings neben einer vertrauensvollen Kommunikation auf ein partizipatives Vorgehen geachtet werden: Dieses umfasst vor allem

- die gemeinsame Formulierung relevanter Fragestellungen der Evaluation,
- die gemeinsame Verständigung auf Zielkriterien,
- die Abstimmung von gleichermaßen notwendigen wie angemessenen Evaluationsmethoden und -instrumenten sowie
- einen gemeinsamen Aushandlungsprozess über die Schlussfolgerungen, die aus den erhobenen Daten gezogenen werden können. Dieses partizipative Vorgehen ermöglicht, dass alle Beteiligten ihre Sichtweisen einbringen können. Dies führt zu einer deutlich höheren Glaubwürdigkeit der Ergebnisse und Schlussfolgerungen und steigert somit sowohl die Praxis- als auch Theorierelevanz der gewonnenen Erkenntnisse. Ein solches Vorgehen bringt auf beiden Seiten einiges an Kommunikationsaufwand mit sich. Die langjährige Erfahrung mit dieser partizipativen Vorgehensweise aber zeigt: Der Aufwand lohnt sich – für alle Beteiligten.

## Literatur

VENRO (2014): Wirkungserfassung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit. Eine methodische Bestandsaufnahme von Evaluationen zivilgesellschaftlicher Angebote.

# 1. Impulse aus der Praxis

## Qualität im Globalen Lernen in der Schule aus der Perspektive der Arbeitsgemeinschaft der Eine Welt-Landesnetzwerke Deutschland e.V. (agl)

*Ulrike Lerche, Arbeitsgemeinschaft der Eine Welt-Landesnetzwerke Deutschland e.V. (agl)*

Ulrike Lerche
*hat die Fachstelle Globales Lernen bei der Arbeitsgemeinschaft der Eine Welt-Landesnetzwerke in Deutschland e.V. (agl) inne. Sie vernetzt die Akteure des Globalen Lernens aus allen Bundesländern und vertritt deren Interessen in relevanten Gremien auf Bundesebene.*

Der Diskurs über die Qualität im Globalen Lernen wird in den Eine Welt Landesnetzwerken mit Fokus auf Qualitätsentwicklung und Qualifizierung sowie auf Qualitätsmessung und Wirkungsorientierung seit vielen Jahren geführt. Eine Welt-Initiativen und Nichtregierungsorganisationen (NRO) haben auf Länderebene Qualitätskriterien erarbeitet (z.B. Berliner Entwicklungspolitischer Ratschlag 2008, Baden Württemberg, BNE Kompass 2009) und diese zur Grundlage ihrer Bildungsarbeit, dem Globalen Lernen, gemacht. Der Fokus liegt bei den bisher bestehenden Qualitätskriterien vor allem auf der Vor- und Nachbereitung von Bildungsangeboten, deren inhaltlicher und methodisch-didaktischer Dimension sowie auf den Bildungsanbieter_innen. Damit haben sie eine Relevanz für verschiedene Bildungskontexte des Globalen Lernens (Kita, Schule, Erwachsenenbildung etc.). Wenngleich die bestehenden Qualitätskriterien bereits als Grundlage für eine gute entwicklungspolitische Bildungsarbeit in der Schule genutzt werden, scheint es dennoch sinnvoll, Qualität im schulischen Kontext noch einmal neu zu denken und dabei die Zusammenarbeit von NRO und Schule – also die strukturelle Ebene – stärker in den Blick zu nehmen. Hier knüpfen die vorgestellten Qualitätskriterien für schulbezogene Bildungsarbeit Globalen Lernens von Sonja Richter, Fachstelle Globales Lernen an der Schule (GLiS) am Comenius-Institut Münster und Uta Brux, Referat Inlandsförderung bei Brot für die Welt – Evangelischer Entwicklungsdienst, an (vgl. hierzu den Beitrag von Sonja Richter und Uta Brux in diesem Heft).

Der nachfolgende Beitrag beleuchtet aus Sicht der Praxis, was in Bezug auf die Entwicklung von Qualitätskriterien für Globales Lernen in der Schule zentral berücksichtigt werden sollte. Hierfür wurden Rückmeldungen aus den Eine Welt-Landesnetzwerken, die im Nachgang zum Fachtag von der Fachstelle Globales Lernen der *Arbeitsgemeinschaft der Eine Welt Landesnetzwerke in Deutschland e.V. (agl)* eingeholt wurden, zusammengefasst und systematisiert.

### 1. Angebots- und Akteursvielfalt im Globalen Lernen erhalten und fördern

Ein grundlegender Hinweis ist aus Sicht der Praxis, Qualitätskriterien für die schulbezogene Bildungsarbeit Globalen Lernens nicht im Sinne einer normativen Zielsetzung bzw. als Ausschlusskriterien zu entwickeln, sondern sie als Orientierung und Hilfestellung bei der Entwicklung, Durchführung und Bewertung von entwicklungspolitischen Bildungsangeboten in der Schule zu definieren. Denn durch die Festlegung verbindlicher Standards bestünde aus Sicht der Praxisakteure die Gefahr, kleinen und ehrenamtlich arbeitenden NRO nicht gerecht zu werden und diese mit ihren relevanten Bildungsangeboten des Globalen Lernens auf dem Weg der Professionalisierung zu verlieren.

### 2. Verantwortung, Rolle und Mehrwert der außerschulischen Kooperationspartner_innen

Eine Welt-Initiativen und NRO verstehen sich als wichtige außerschulische Partner und zentrale Unterstützer von Lehrer_innen bei der Implementierung des Globalen Lernens in den schulischen Kontext, besonders weil das Globale Lernen bisher nicht in der Lehrer_innenausbildung und nicht systematisch in allen Schulcurricula verankert ist. Eine Welt-Initiativen und NRO bündeln ein umfangreiches Expert_innenwissen, können zeitnah auf aktuelle (welt-)politische Ereignisse reagieren und diese in ihren Bildung-

sangeboten abbilden. Sie sind authentische, methodisch versierte Vermittler_innen entwicklungspolitischer Inhalte und tragen – über die (Selbst-)Darstellung ihrer Arbeit hinaus – entscheidend zur Politisierung von Schule und Schüler_innen bei. Gleichwohl wird die schulbezogene Bildungsarbeit Globalen Lernens nicht durch die außerschulischen Bildungsakteure allein beeinflusst. Die Frage, ob und inwiefern ein außerschulisches Bildungsangebot in der Schule gelingt, ist abhängig von verschiedenen Faktoren. Die bildungspolitischen Voraussetzungen für Globales Lernen im jeweiligen Bundesland (z.B. Verankerung des Globalen Lernens in den Bildungs-/Lehrplänen), die schulischen Rahmen-bedingungen für Kooperationen mit außerschulischen Partnern (z.B. private Schulen vs. Schulen in sozialen Brennpunkten, Schulen in der Stadt vs. Schule im ländlichen Raum, Stundenkontingent von Lehrer_innen zur Pflege von Kooperationen) und nicht zuletzt das Verständnis, welches Lehrer_innen von einer Kooperation haben (z.B. einmalige Serviceleistung vs. längerfristige Bildungspartnerschaft) spielen, Erfahrungen der Praxisexpert_innen nach, ein zentrale Rolle für die Zusammenarbeit. Aus Sicht der Praxis scheint es deshalb sinnvoll, den Aspekt der Verantwortung von Kooperationspartner_innen im Rahmen des Qualitätsdiskurses genauer auszuloten.

## 3. Strukturelle und finanzielle Bedingungen verbessern

Einigkeit herrscht seitens der Praxisakteure weitestgehend darüber, dass eine qualitativ hochwertige schulbezogene Bildungsarbeit Globalen Lernens bestmöglich in enger Zusammenarbeit von Schulen und außerschulischen Bildungsakteuren erfolgen kann und dass Globales Lernen neben der Implementierung in die schulische Bildungsarbeit auch Veränderungsprozesse auf der Organisationsebene (Whole School Approach) anstoßen und begleiten sollte. Damit einher geht jedoch die große Herausforderung, Angebote des Globalen Lernens strukturell und finanziell angemessen und kontinuierlich zu fördern (agl 2014, S. 6f.), z.B. durch eine Verbesserung des Zugangs von Eine Welt-Initiativen und NRO zu Schulen, Finanzierung der Vor- und Nachbereitung von Projekten bzw. Programmen.

## Literatur


Berliner Entwicklungspolitischer Ratschlag (BER) (2008); Qualitätskriterien Online verfügbar unter: http://ber-ev.de/PortalNROSchule/Quali.

BNE Kompass (2009); Welchen Kriterien genügen die Angebote? Online verfügbar unter: http://www.bne-kompass.de/bne-kompass/welchen-kriterien-genuegen-die-angebote.

agl – Arbeitsgemeinschaft der Eine Welt Landesnetzwerke in Deutschland e.V. (2014): Kein Wandel ohne Bildung. Positionspapier der Eine Welt-Landesnetzwerke zum Globalen Lernen, S. 6f.


# Qualität im Projekt „Globales Lernen in Schulprofilen an Schulen in Baden-Württemberg“ (GLSP)

*Hans Werner Schwarz, EPiZ Reutlingen*

Hans-Werner Schwarz
*war Gymnasiallehrer und Fachberater für Schulentwicklungsprozesse; er leitet jetzt das Projekt „Globales Lernen in Schulprofilen“ (GLSP) am EPiZ in Reutlingen.*

## 1. Das Projekt „Globales Lernen in Schulprofilen“

„Globales Lernen in Schulprofilen“ ist ein Projekt des EPiZ (Entwicklungspädagogisches Informationszentrum) Reutlingen, in welchem Globales Lernen (GL) in den Strukturen der beteiligten Schulen verankert werden soll. Bereits bestehende Elemente werden durch das Projekt aufgegriffen, wertgeschätzt, verbessert, mit neuen Elementen ergänzt und in ein ganzheitliches Konzept integriert. Dabei spielt insbesondere die Kooperation zwischen Schulen, Nichtregierungsorganisationen und bereits vorhandenen Unterstützerstrukturen für Schulen eine wichtige Rolle. Gemeinsam mit den Akteuren werden Konzepte und Modelle entworfen, erprobt und evaluiert, die sich an einem Profil „Globale Schule“ orientieren.

## 2. Das Qualitätsverständnis im Projekt GLSP

### 2.1. Orientierung am Dreischritt: Erkennen – Bewerten – Handeln

Globales Lernen ist grenzüberschreitendes Lernen: Es überschreitet die Fächergrenzen im fächerübergreifenden Unterricht, es überschreitet die Grenzen des Unterrichts hin zur Schule als Lernort und Lebensraum, in dem z.B. das Thema Energie oder Ernährung nicht nur theoretisch behandelt, sondern praktisch für die Schule ein Energiekonzept oder ein Konzept für gesunde Ernährung entwickelt und umgesetzt wird. Globales Lernen überschreitet die Grenzen der Schule, indem die Schüler_innen vor Ort erfahren können, wie ein Weltladen oder ein Bauernhof arbeitet, was im Gemeinderat verhandelt wird und wie Flüchtlinge

leben, was sie dann im Unterricht wieder einordnen können. Der lokale Bezug wird schließlich überschritten, wenn Partnerschaften mit Schulen in anderen Ländern aufgebaut werden. Immer geht es darum, Erkenntnisse möglichst in alltagspraktische regionale und globale Zusammenhänge einzuordnen, zu bewerten und im Hinblick auf ihre Zukunftsfähigkeit und entsprechend zu handeln.

## 3. Verankerung in der Schulstruktur

Schon immer wurde in Schulen gelernt im Sinne Globalen Lernens; allerdings war dies in der Regel verbunden mit dem Engagement einzelner Lehrer_innen. Im GLSP-Projekt geht es darum, Globales Lernen strukturell zu verankern: im Leitbild und im Schulprofil, im Schulcurriculum und im Portfolio, in dem konkret formuliert ist, wie die Kooperation mit dem Weltladen z.B. organisiert ist.

### 3.1. Ziele, Inhalte, Methoden

Im Blick auf Ziele und Inhalte geht es um die Frage, wie angesichts der Komplexität globaler Herausforderungen und deren Chancen und Risiken die Person der Schüler_innen gestärkt werden kann und gleichzeitig Kompetenzen wie Problembewusstsein und systemisches Denken erworben werden können, verbunden mit dem Erwerb von Orientierungswissen, das die Menschenrechte umfasst und das Thema „Soziale Gerechtigkeit", bezogen auf gegenwärtige und zukünftige Generationen, betrifft.

Methodisch geht es darum, die Vermittlung von „Lernhäppchen" für Klassenarbeiten und Klausuren zu vermeiden und stattdessen Lernumgebungen zu schaffen, die es ermöglichen, die angesprochenen Kompetenzen zu erwerben.

### 3.2. Orientierung an Qualitätskriterien und Indikatoren

Das GLSP-Projekt greift zunächst die Bestrebungen von Pädagogen_innen, Politikern_innen und Schulbehörden auf, die Qualität von Unterricht und von Schule als Organisation zu verbessern: Selbst- und Fremdevaluation spielen im Rahmen der Schul- und Qualitätsentwicklung in den Schulen Baden-Württembergs eine bedeutende Rolle. Dabei ist insbesondere der „Orientierungsrahmen zur Schulqualität für Schulen in Baden-Württemberg" (2007) zu nennen. In einem internen Diskussionspapier wurde das Konzept des Globalen Lernens in die Qualitätsbereiche des Orientierungsrahmens integriert.

Eine Quelle für das Qualitätsverständnis des Unterrichts sind die „10 Gütekriterien für guten Unterricht" von Hilbert Meyer, die Arbeiten von Andreas Helmke zur Unterrichtsqualität und die Arbeiten von Johannes Bastian zur Unterrichtsentwicklung.

Schließlich erwiesen sich die „Qualitätskriterien für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit" von VENRO (2012) als besonders hilfreich.

### 3.3. Aufbau einer Feedbackkultur

Die genannte Literatur bildet den Hintergrund für den Aufbau einer Feedback-Kultur. Es wurden Beobachtungsbögen und Kriterienkataloge entwickelt, die beim Unterrichten von Multiplikator_innen bereits verwendet wurden. Für das Feedback von Schüler_innen wurden Methoden eingesetzt wie die „Zielscheibe" oder Fragebögen mit folgenden Fragen: Was war gut? Was war weniger gut? Was könnte/sollte verbessert werden?

Die Orientierung an Qualitätskriterien und entsprechenden Indikatoren fängt also im Fachunterricht und im fächerübergreifenden Unterricht an, betrifft aber auch die Projektarbeit und „Projektinhalte", wie z.B. ein ökofaires Pausenfrühstück oder den verantwortungsbewussten Umgang mit Energie. Auch größeren, längerfristigen Projekten, wie z.B. Schulpartnerschaften mit Schulen in Ländern des Südens liegen Qualitätskriterien zugrunde.

**INFOBOX:**
**„GLOBALES LERNEN IN SCHULPROFILEN AN SCHULEN IN BADEN-WÜRTTEMBERG" (GLSP)**

*Projektträger:* EPiZ – Entwicklungspädagogisches Informationszentrum in Reutlingen

*Projektlaufzeit:* Das Projekt ist mit einer einjährigen Pilotphase am 1. Juli 2012 gestartet und wurde in den folgenden Jahren fortgeführt.

*Schulische Partner:* Es sind 8 Schulen aktiv beteiligt: drei Gemeinschaftsschulen, eine Realschule, zwei berufliche Schulen und zwei Gymnasien.

*Förderer:* Das Projekt wird gefördert über Engagement Global; Brot für die Welt – Evangelischer Entwicklungsdienst und dem Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg

Webseite: www.epiz.de/globales-lernen-in-schulprofilen/

## Literatur

BMZ (2007): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ergebnis eines gemeinsamen Projekts der Kultusministerkonferenz (KMK) und des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ), Bonn.
VENRO (2012): Qualitätskriterien für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit.

VENRO-Diskussionspapier 1/2012. Hg. v. VENRO (VENRO-Diskussionspapiere, 1/2012). Online verfügbar unter: http://venro.org/uploads/tx_igpublikationen/2012_Diskussionspapier_Bildung.pdf. zuletzt geprüft am 29.05.2015.

# Das schulische System in den Blick nehmen: Projektsteuerung auf Basis eines heuristischen Rahmenmodells

## Erfahrungen aus dem Projekt „Schule auf dem Weg: Globales Lernen als Motor der Schulentwicklung“

*von Heike Hackmann, Ökopartner Kiel und Fritz Wimber, Zukunftsschulen Schleswig-Holstein*

Fritz Wimber
*ehemaliger Projektleiter am IQSH – Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen in Schleswig-Holstein, jetzt fachlicher Berater des Projektes „Schule auf dem Weg: Globales Lernen als Motor der Schulentwickung“ am RBZ Kiel.*

Heike Hackmann
*selbstständige Beraterin im Bereich Bildung für nachhaltige Entwicklung“ mit Ökopartner Kiel. Sie koordiniert das Projekt „Schule auf dem Weg: Globales Lernen als Motor der Schulentwickung“ am RBZ Kiel.*

In einem zweijährigen Projekt erprobten drei schleswig-holsteinische Schulen, wie Konzepte und Inhalte des Lernbereichs Globale Entwicklung innerhalb einer Bildung für nachhaltige Entwicklung in die Schulentwicklung implementiert werden können. Ziel der Schulen war es, Globales Lernen im Schulprofil zu verankern. Hierzu fanden halbjährlich zwei- oder eintägige Tagungen aller Schulen statt. Die Schulen verfolgten je individuelle Herangehensweisen und setzten unterschiedliche Schwerpunkte. Während die Gemeinschaftsschule in Moorrege schwerpunktmäßig im Thema schulinternes Fachcurriculum arbeitete, fokussierte sich das RBZ Wirtschaft Kiel auf Netzwerkarbeit und die Gemeinschaftsschule in Itzehoe entwickelte jahrgangsübergreifende Vorhaben zum Globalen Lernen.

Jede Schule hat so ihren eigenen Zugang gefunden, ein Patentrezept gibt es nicht – dies zeigte sich auch in den Praxiserfahrungen. Bestimmte Fragestellungen, Probleme und Erfahrungen fanden sich jedoch bei allen drei Schulen. Hierzu zählten die didaktische Umsetzung des Globalen Lernens, schulinterne Kommunikation zur Weitergabe der erworbenen Kompetenzen und die langfristige strukturelle Einbindung des Globalen Lernens in die schulische Struktur.

### Das heuristische Rahmenmodell – Grundlage für Projektsteuerung

Ziel eines heuristischen Rahmenmodells ist es, durch analytisches Vorgehen systematisch Lösungen zu entwickeln (Heuristik = Die Kunst der Entdeckung). Das heuristische

**Das heuristische Rahmenmodell: Entwickelt und vorgestellt nach Maritzen (2006)**

| | Inhalte | Struktur | Personen |
|---|---|---|---|
| normative Ebene | Einbettung der Ziele in curricularem Rahmen; Bedingungen der Schulentwicklung | Verbindliche Vorgaben für das Vorhaben; ggf. schriftliche Fixierung | Aufgabenbeschreibung; Pflichtenheft |
| strategische Ebene | Bestandsaufnahme: Empirische Flächenanalyse; Informationsoffensive; Anknüpfungen an Konzepte | Ressourcenkonzept; Institutionelle Vernetzung; Evaluationssystem; Systempflege | Anerkennungskultur; Kooperationsstruktur; Beratung; Qualifizierung |
| operative Ebene | Bereitstellen von Materialien, Werkzeugen und Instrumente zur Umsetzung der Ziele | Handlungsrahmen; Verantwortlichkeiten; technische Bedingungen/Infrastruktur, Monitoringsystem | Professionelle Lerngemeinschaften; Nachweis von Lernerfolgen bei Kindern |

Rahmenmodell unterstützt die Steuerung des Gesamtprojekts „Schule auf dem Weg“ und zeigt auf, welche Felder bei der Projektplanung und -durchführung im Rahmen von Schulentwicklungsprozessen bedacht werden müssen.

Auf der normativen Ebene sind die Vorgaben der Bildungsverwaltung aber auch die schulinternen Absprachen und die Verbindlichkeiten gegenüber außerschulischen Partnern enthalten. Auf der strategischen Ebene wird versucht, während des Projektes eine langfristige Dynamik in der Schule zu erzeugen, sodass sich die Umsetzung der Ziele nach Projektende selbst trägt. Die operative Ebene konkretisiert die Handlung aller Beteiligten, einschließlich den Lernenden. Nur wenn die Aufgaben hinsichtlich Inhalte, Struktur und Personen auf alle Ebenen festgesetzt sind, kann langfristig Globales Lernen in ein wirksames Schulprofil entwickelt werden.

Welche konkreten Aufgaben und Werkzeuge diesen Feldern zugeordnet werden, hängt von der jeweiligen Schule und den dortigen Rahmenbedingungen ab. Das Ergebnis sind dann unterschiedliche Maßnahmen, die an den jeweiligen Schulen einen Beitrag zum Gesamtprojektziel leisten.

Hier Beispiele, wie die Lösungen für die Felder gewählt wurden:

### Beispiel 1: Schwerpunkt „Inhalte und operativen Ebene“: Managementwerkzeuge

1. Einführung eines **Maßnahmenplans**: Welche Ziele wollt ihr umsetzen? Welche Aufgabe stellt ihr euch? Welche Probleme werden bei der Umsetzung auftreten? Mit welchen Maßnahmen geht ihr die Probleme an? Wer übernimmt die Maßnahme und setzt sie bis wann um?
2. Welche Formen von Fachcurricula eignen sich?
3. Wie lässt sich eine Bestandsaufnahme der Schule effektiv durchführen? Erprobt: Kräftefelderanalyse
4. Wie lässt sich die Umsetzung der Schulprogrammarbeit evaluieren? Erprobt: SWOT-Analyse (Instrument der Stragischen Planung)
5. Projektmanagement: Initiieren und begleiten von aufwendigen schulischen Vorhaben.
6. Umsetzen von Projektarbeit im Unterricht
7. Netzwerkanalyse

### Beispiel 2: Werkzeuge Schwerpunkt „Strategie und Struktur“

In diesem Beispiel geht es um die Fragen: Wie bündeln wir die BNE-Kompetenzen an der Schule, um Mehrarbeit zu vermeiden? Und: Wie erhalten wir langfristige Unterstützung von außerschulischen BNE-Bildungspartnern? Hier die Lösungen aus den drei Schulen:

1. **Fachcurriculum für Wahlpflichtkurs** „Globales Lernen“ didaktisch aufbauen: Einführung eines Kurses zum Globalen Lernen, welcher u.a. in Projekttage eingebunden ist, und die erprobte Struktur anschließend auf andere Fächer übertragen.
2. **Kooperationen-Netzwerke**: mit anderen Schulen und universitären Einrichtungen zur Ausarbeitung von Unterrichtseinheiten und Vorhaben, gemeinsame öffentliche Veranstaltung zu den Themen des Globalen Lernens.
3. **Themenorientiertes Arbeiten**: z.B. Entwickeln von „Themenkisten“; Verbreitung der Inhalte im schulischen Netzwerk.

**INFOBOX:**
**SCHULE AUF DEM WEG – GLOBALES LERNEN ALS MOTOR DER SCHULENTWICKLUNG**

*Projektträger:* Regionales Berufsbildungszentrum (RBZ) Wirtschaft, Kiel

*Projektlaufzeit:* (faktisch) 1.6.2012 – 31.7.2015

*Projektträger:* RBZ Wirtschaft. Kiel, Oliver Zantow, Westring 444, 24108 Kiel, oliver.zantow@rbz-wirtschaft-kiel.de, 0431 / 1698-400

*Projektkoordination:* Heike Hackmann, info@oekopartner-kiel.de, 0431 / 3804908

*Fachliche Beratung:* Fritz Wimber, fritz_wimber@icloud.com

*Beteiligte Schulen:* 1 Berufliche Schule, 2 Gemeinschaftsschulen

*Förderer:* Engagement Global gGmbH

*Webseite:* www.rbz-wirtschaft-kiel.de/schulprofil/partner-a-projekte/projekte/369

## Literatur

Maritzen, N. (2006 (2. überarbeitete und erweiterte Auflage 2013)). Studienbrief SEM. Bd. 0430: Externe Evaluation und Schulinspektion. Studienbrief zum Fernstudium Schulmanagement. Kaiserslautern.

# Qualitätsaspekte bei der Verankerung Globalen Lernens in der Carl-von-Linné-Schule

*von Lars Böhme, Carl-von-Linné-Schule, Berlin und Gisela Führing, ASET e.V.*

Gute Bildung heißt für uns, junge Menschen in den Kompetenzen zu stärken, die es ihnen ermöglichen, an der Lösung der gesellschaftlichen Schlüsselprobleme (Klafki) auf Grundlage von Werten wie Solidarität, Frieden und Nachhaltigkeit mitzuwirken.

Globales Lernen kann einen wesentlichen Beitrag zur Erreichung dieses Ziels leisten, wenn es über die rein fachliche Ebene hinaus als ganzheitliches Schulkonzept verstanden wird. In der Carl-von-Linné-Schule für Körperbehinderte in Berlin ist das Globale Lernen daher seit mehreren Jahren Teil des Schulentwicklungsprozesses.

Qualitätsaspekte im Implementierungsprozess identifizieren wir dabei in unterschiedlichen Ebenen. Zunächst kann die Tiefe der Verankerung von Globalem Lernen in der Schule als Qualitätsindikator herangezogen werden. Ist Globales Lernen nur ein willkommener Anlass, um die Projektwochen vor dem Schuljahresende zu füllen, oder wird Globales Lernen in möglichst vielen schulischen Bereichen tatsächlich (vor-)gelebt?[1]

Auch der Personenkreis, den Globales Lernen in einer Schule erreicht, ist unserer Meinung nach ein Indikator für die Qualität der Umsetzung des Konzeptes. Dabei liegt unser Qualitätsverständnis nicht darin, um jeden Preis möglichst viele Schüler_innen zu erreichen. Vielmehr ergeben sich qualitative Unterschiede zwischen Projekten, die ‚nur' Schüler_innen erreichen und jenen die darüber hinaus auch die Schulleitung, das Kollegium, die Eltern, die Schulkonferenz oder sogar die regionale Verwaltungs- und Politikebene tangieren.

Für die inhaltliche Qualität des Globalen Lernens an Schulen scheint uns die Kooperation zwischen Schule und NRO ein Garant zu sein. Die bislang unzureichende Ausbildung von Pädagog_innen im Hinblick auf Globales Lernen macht die Expertise von NROs in Schulen auf lange Zeit unverzichtbar. Darüber hinaus können externe Organisationen die inhaltliche Arbeit in verschiedenen Dimensionen bereichern. Als Stichworte möchten wir Nord-Süd-Partnerschaften, Wettbewerbe, Vernetzungsmöglichkeiten aber auch die fachliche Auseinandersetzung und Projektfinanzierungen erwähnen. Kooperationen aber laufen nicht ‚automatisch' nach ersten Kontakten, sondern müssen gesteuert werden. Es braucht einen Prozess der Vertrauensbildung, des gegenseitigen Einlassens auf unterschiedliche Kommunikationsstrukturen und Rahmenbedingungen. Handlungsoptionen mögen vorstellbar, aber in dem jeweiligen schulischen Kontext nicht umsetzbar sein oder mehr Zeit brauchen. Jede Seite sollte sich ihrer spezifischen Rolle bewusst sein und die Kompetenz des Partners anerkennen. So kann aus der Kooperation ein synergetischer Prozess, eine ‚Win-Win-Situation', werden.

Das wichtigste Merkmal guter Bildung im Bereich des Globalen Lernens ist aus unserer Sicht die Bemühung um Kontinuität in der Arbeit. Nur wenn es gelingt, Schüler_innen über die gesamte Schullaufbahn, wie in einem Spiralcurriculum, immer wieder Angebote zu unterbreiten, sich mit globalen Themenstellungen auseinanderzusetzen, werden sie diese Fragen als selbstverständlich annehmen und entsprechende Handlungsoptionen für sich entwerfen. Globales Lernen, nur dargeboten als gelegentliche Bildungshäppchen, die einigen Schüler_innen Appetit machen, sich intensiver mit globalen Themen auseinan-

Dr. Gisela Führing
*ehem. Hauptschullehrerin, jetzt Bildungsreferentin und Trainerin u.a. für den Verein ASET e.V. Sie begleitet u.a. die Carl-von-Linné-Schule in Berlin bei der Schulprofilentwicklung Globalen Lernens.*

Lars Böhme
*ist Lehrer an der Carl-von-Linné-Schule für Körperbehinderte in Berlin. Er leitet dort den Schulentwicklungsprozess „Auf dem Weg zur Globalen Schule".*

[1] Eine gute Übersicht über mögliche Verankerungspunkte Globalen Lernens und damit mögliche Qualitätsindikatoren bietet die Neuauflage des Orientierungsrahmens Globale Entwicklung im Kapitel ‚Whole-School-Approach'.

derzusetzen, wird unserem Anspruch an die mögliche Qualität des Konzeptes nicht gerecht. Um Kontinuität zu gewährleisten und den intensiven Wunsch nach einer qualitativ besseren, gerechteren Welt zu verankern, ist es nötig Elemente des Globalen Lernens sowohl in schulinternen Curricula als auch im Schulprogramm zu verankern. Damit kann sichergestellt werden, dass es nicht vom Engagement einzelner Pädagog_innen abhängt, ob Schüler_innen sich mit den gesellschaftlichen Schlüsselproblemen auseinandersetzen oder nicht.

Zusammenfassend kann also festgestellt werden, dass Qualität im Globalen Lernen ein vielschichtiges Phänomen ist. Unser Qualitätsverständnis lässt sich im Wesentlichen von den vier beschriebenen, sich gegenseitig beeinflussenden Eckpfeilern ableiten: Tiefe der Verankerung, erreichter Personenkreis, externe Kooperation und Kontinuität.

Zur Rückkoppelung des Erreichten sollte in regelmäßigen Abständen in Strategiesitzungen und Befragungen der Stand der Bewusstseinsbildung und die Breite der Aktivitäten abgefragt werden. Dies hat in der Carl-von-Linné-Schule bereits Tradition. In Kooperation mit ASET e.V. wurden seit 2012 zwei vergleichbare Fragebogenaktionen durchgeführt, deren Ergebnisse wieder in die schulische Arbeit zurückflossen. Die schulinterne Kommunikation unter Kolleg_innen wurde in Gesprächszirkeln und durch den regelmäßigen Newsletter gefördert. Dadurch wurde auf breiter Basis bei allen Beteiligten - inklusive der Schulleitung - Vertrauen aufgebaut. Dies führte zu einer Vielzahl schulspezifischer Angebote für Unterricht und Freizeit, die von den Pädagog_innen als hilfreich empfunden wurden, ihre eigenen globalen Kompetenzen förderten und die Identifikation mit diesem Element des Schulprofils stärkten.

Auch für Schüler_innen ist der Begriff Globales Lernen inzwischen mit Inhalten gefüllt und sie gewinnen Selbstvertrauen und Kompetenzsteigerung durch die Weitergabe ihres Wissens an andere (peer-to-peer) sowie durch gewonnene Preise (z.B. für das Partnerschaftsprojekt mit Senegal).

Ebenso wie für die Qualitätsindikatoren gilt auch für die Evaluationselemente, dass die spezifische Situation vor Ort ihren Niederschlag in der Auswahl der Evaluationsinstrumente und deren Anwendung finden muss.

### INFOBOX: DAS GLOBALE KLASSENZIMMER

*Projektträger:* Carl-von-Linné-Schule in Kooperation mit ASET e.V.

*Projektlaufzeit:* seit 2010

*Ansprechpartner_innen:*
Lars Böhme und Dr. Gisela Führing

Andere Schulen kooperieren bei Fortbildungen, Aktionen, Informationen.

*Förderer:* FEB/EG, BtE/EG, BfdW/EED, Katholischer Fonds, LEZ

*Webseite:* http://linne.schule oder http://linne.schule/joomla3/index.php/globales-lernen

# Schulentwicklung Globales Lernen – Erfahrungen und Qualitätsempfehlungen aus dem Welthaus Bielefeld e.V.

*Frauke Hahn, Welthaus Bielefeld*

Frauke Hahn
*ist Bildungsreferentin für Globales Lernen am Welthaus Bielefeld. Sie leitet das Projekt „Modellschulen für Globales Lernen" sowie das Nachfolgeprojekt „Schulen für Globales Lernen - Modellregion OWL".*

Das Welthaus Bielefeld e.V. beschäftigt sich seit sechs Jahren mit der Frage, wie Globales Lernen in Schule integriert werden kann. Schulentwicklungsbegleitung steht hierbei im Mittelpunkt der verschiedenen Projekte des Welthauses. Das erste Pilotprojekt im Jahr 2009 wurde an nur einer Schule[2] unter dem Titel „Globales Lernen im Offenen Ganztag" durchgeführt. Von 2011 bis 2014 wurden im Rahmen des Projektes „Modellschulen für Globales Lernen" beispielhaft vier Schulen verschiedener Schulformen in Ostwestfalen-Lippe (OWL) durch das Welthaus Bielefeld auf ihrem Weg vom Kennenlernen der Inhalte und Methoden Globalen Lernens bis zur Implementierung in die schuleigenen Lehrpläne und das Schulprofil begleitet. Seit 2014 werden diese Erfahrungen und Ergebnisse nun im Rahmen des Folgeprojektes „Modellregion Schulen für Globales Lernen OWL 2014-2016" zunächst in die Region OWL sowie in Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern auch in andere Regionen in NRW und darüber hinaus verbreitet. Ziel dieser Projekte war und ist es, einen Beitrag zur Standardisierung und Qualitätsentwicklung im Handlungsfeld Globales Lernen an Schulen zu leisten.

## Erfahrungen aus der Praxis

Wir konnten erleben, dass das Globale Lernen bei einer intensiven Begleitung gute Chancen hat, bei den Beteiligten auf den Ebenen „Erkennen", „Bewerten" und „Handeln" anzukommen (vgl.: Welthaus Bielefeld 2014b).

In diesen Projekten bestätigte sich allerdings auch, dass bei der kontinuierlichen Zusammenarbeit von NGO und Schule andere, spezifischere Anforderungen auftreten, da zwei verschiedene Systeme aufeinander treffen. Die Offenheit vieler pädagogischer Fachkräfte, das Globale Lernen nachhaltig einzubeziehen ist groß. Sie befürchten allerdings auch häufig, dass die Inhalte und Methoden Globalen Lernens einen Mehraufwand bedeuten, d.h. viel Organisationsaufwand mit sich bringen und lehrplanbezogene Inhalte verdrängen. Bei Mitarbeiter_innen von NGOs hingegen entsteht schnell der Eindruck, dass Lehrer_innen kein Interesse an den Bildungsangeboten zum Globalen Lernen haben. Als hilfreich für die Zusammenarbeit von NGOs und Schulen haben sich daher z.B. das Herausarbeiten und Transparentmachen gemeinsamer Ansätze (wie Diversity / Inklusion) und Lernziele (Kompetenzerwerb) erwiesen. Wir empfehlen auch die gemeinsame Erstellung von Jahresplänen, welche die Anschlussmöglichkeiten für Globales Lernen berücksichtigen und geeignete Phasen für Bildungsmaßnahmen in den Schulen definieren. (Weitere konkrete Tipps vgl.: Welthaus Bielefeld 2014a).

Zur Optimierung der Zusammenarbeit von Schulen und NGOs empfehlen wir vor allem eine Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in den folgenden Bereichen:

### 1. Qualität der Bildungsangebote zum Globalen Lernen

Bildungsangebote Globalen Lernens sollen sich an den Kernlehrplänen des jeweiligen Bundeslandes orientieren. Dies sollte bei der Konzeption neuer sowie bei der Überarbeitung bestehender Bildungsprojekte und-materialien berücksichtigt werden.

### 2. Qualifizierungen für Mitarbeiter_innen aus NGOs

Es werden Angebote für Multiplikator_innen entwicklungspolitischer Einrichtungen in den Bereichen „Inhalte", „Institution Schule" und den vom Globalen Lernen unterstützten „Neuen Lehr-/ Lernmethoden" angeraten. Zudem wird der Aufbau von Schulentwicklungsexpertise empfohlen.

### 3. Qualifizierungen für Lehrkräfte und Schulleitungen

Lehrer_innenfortbildungen zum Globalen Lernen sollen im Hinblick auf Umfang, Inhalte und Methoden angepasst sein und sich an den Bedürfnissen der Lehrer_innen sowie den Anforderungen der Kernlehrpläne orientieren (Passgenauigkeit). Empfehlenswert sind zudem Qualifizierungsangebote für Koordinator_innen Globalen Lernens sowie für Fachvorsitzende und Schlüsselakteure in der Schule.

Während wir einerseits Multiplikator_innen raten, sich ein Stück weit mehr auf die Gegebenheiten von Schule

[2] Kooperationspartner war hier die Eichendorffschule Bielefeld

einzulassen, so wünschen wir uns von den Vertreter_innen von Schulen, sich dort für Rahmenbedingungen und eine Pädagogik einzusetzen, die den Erwerb fachlicher wie überfachlicher Kompetenzen unterstützt und zum verantwortlichen Handeln motiviert.

## Erfahrungen aus der Evaluation

Ein besonderes Merkmal des Projektes „Modellschulen für Globales Lernen" 2011-2013/14 war eine wissenschaftliche Begleitung in Form einer externen Evaluation. Diese erfolgte durch ein Team um Frau Dr. Claudia Bergmüller, Otto-Friedrich Universität Bamberg.[3] Ziel der Evaluation war es, Gelingensbedingungen für die erfolgreiche Implementierung und für eine gute Zusammenarbeit von Schule und NGOs zu identifizieren.

Das Welthaus Bielefeld hat insgesamt sehr positive Erfahrungen mit der Evaluation gesammelt. Für die Durchführung der Evaluation haben sich für uns folgende Punkte als besonders hilfreich herausgestellt (vgl.: Hahn 2014):

- ein regelmäßiger *Austausch auf Augenhöhe* zwischen Projektleitung und Evaluator_innen
- *Wertschätzung* der jeweiligen sich ergänzenden *Sichtweisen* aufgrund der verschiedenen Professionen;
- der *Einbezug der Zwischenevaluation* als Prüfinstrument der *Verständigung* zwischen Projektleitung und Evaluator_innen
- eine fortlaufende *Anpassung der Projekt- und Evaluationsziele*
- das prozessbegleitende, zeitnahe *Einspeisen von Ergebnissen* durch die Evaluator_innen ins Projekt;
- ein enger und offener *Kontakt der Projektmitarbeiter_innen* zu Lehrer_innen und Schüler_innen sowie
- *zeitliche Flexibilität und örtliche Nähe* bei den Durchführenden der Evaluation.

Für das Folgeprojekt „Modellregionen Globalen Lernens" können wir an die Erfahrungen dieser Evaluation anknüpfen. In diesem Projekt wird es neben einer internen eine erneute externe Evaluation von Frau Dr. Bergmüller geben. Diese externe Evaluation wird diesmal auf der Ebene der Lehrer_innen sowie der Schule im Hinblick auf Schulentwicklung ansetzen, während die interne Evaluation die Multiplikator_innen für Globales Lernen in den Blick nehmen wird. Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Evaluation des Projektes „Modellschulen" wurden in einem ausführlichen internen Evaluationsbericht (Bergmüller et al. 2014) festgehalten (Auszüge vgl.: Welthaus Bielefeld 2014a: 35; 39). Publikationen zu diesen Ergebnissen sind in Vorbereitung.

3 Mitglieder dieses Teams waren Susanne Höck (EOP – Evaluation, Organisation Projektservice), Prof. Rainer Mehren (Universität Gießen).

### INFOBOX: MODELLSCHULEN FÜR GLOBALES LERNEN

*Projektträger:* Welthaus Bielefeld e.V.

*Projektlaufzeit:* 2011-2013/14

*Ansprechpartner_innen:* Frauke Hahn (Projektleitung), frauke.hahn@welthaus.de, T: 0521/98646-13/0

*Anzahl und Form der beteiligten Schulen:* je 1 Grundschule, 1 Realschule, 1 Gymnasium, 1 Gesamtschule

*Förderer:* Engagement Global/BMZ; Stiftung Umwelt und Entwicklung (SUE) NRW

*Webseite:* www.modellschulen-globales-lernen.de

### INFOBOX: SCHULEN FÜR GLOBALES LERNEN MODELLREGION OWL (NACHFOLGEPROJEKT)

*Projektträger:* Welthaus Bielefeld e.V.

*Projektlaufzeit:* 2014-2016

*Ansprechpartner_innen:* Frauke Hahn (Projektleitung), frauke.hahn@welthaus.de, Stephanie Haase, stephanie.haase@welthaus.de, T: 0521/98646-13/0

*Anzahl und Form der beteiligten Schulen:* 40 Grundschulen und weiterführende Schulen in OWL

*Förderer:* Engagement Global/BMZ, Stiftung Umwelt und Entwicklung (SUE) NRW.

*Webseite:* www.schulen-globales-lernen.de

## Literatur


Welthaus Bielefeld (2014a): Leitfaden „Globales Lernen in der Schule – Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche Implementierung Erfahrungen und Ergebnisse aus dem Projekt des Welthaus Bielefeld e.V. 2011-2014". Online verfügbar unter: http://www.schulen-globales-lernen.de/leitfaden-gl-in-der-schule/.

Hahn, Frauke (2014): Was wir der Evaluationspraxis der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit wünschen. in VENRO (Hrsg.): Wirkungserfassung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit 2014.

Welthaus Bielefeld (2014b): Imagefilm „Schulen für Globales Lernen" (18 Min.). Online verfügbar unter: http://www.schulen-globales-lernen.de/imagefilm/.

Bergmüller et al. (2014): Abschlussbericht zur Evaluation des Projektes Modellschulen Globales Lernen, Nürnberg.

# 3. Ausblick

## Herausforderungen für die Zukunft – Perspektiven aus Praxis, Wissenschaft und Förderpolitik [1]

*Sonja Richter, Fachstelle GLiS, Comenius-Institut*
unter Mitarbeit von Sigrid Schell-Straub, EPIZ Reutlingen und Barbara Riek, Brot für die Welt - Evangelischer Entwicklungsdienst

*„Everything that can be counted does not necessarily count; everything that counts cannot necessarily be counted." (Albert Einstein)*

Über Qualität und Wirkung in Bildungsprozessen zu debattieren ist ein nötiges, aber keineswegs einfaches Unterfangen. Dies machen die vielfältigen Beiträge der 1. GLiS-Fachtagung „Qualität im Globalen Lernen in der Schule" sowie die unterschiedlichen Diskussionsstränge im Nachgang der Tagung deutlich. Das große Interesse der Fachöffentlichkeit – sichtbar an den Anmeldezahlen für die Tagung und der regen Diskussion im Nachgang – macht deutlich, dass Bildungspraktiker(innen), Bildungswissenschaftler(innen) und auch Bildungsförderinstitutionen sich diesem schwierigen Unterfangen stellen. Der Anspruch, die Wirkung der eigenen Arbeit zu reflektieren und diese damit zu verbessern, ist vorhanden. Damit ist bereits eine wichtige – vielleicht sogar die wichtigste – Voraussetzung für die weitere konstruktive Diskussion von Fragen rund um Qualität im Globalen Lernen in der Schule vorhanden. Doch welche sind die zentralen Herausforderungen im Feld? Unter Bezugnahme auf die Abschlussstatements des Podiumsgesprächs der Fachtagung GLiS am 15.03.2015 werden nachfolgend zentrale Entwicklungsfelder erläutert.

### 1. Umgang mit der „Blackbox": Qualität qualitativ bestimmen

Eine der grundlegenden Herausforderungen ist die Schwierigkeit bzw. Unmöglichkeit, eine kausale Verbindung zwischen Lernimpuls und Wirkung komplexer Lernprozesse aufzubauen. Lernen passiert in einer „Blackbox", deren Funktion wir aufgrund der vielfältigen Umwelteinflüsse, die diese „Blackbox" prägen, nicht mit einer einfachen Input-Outcome-Rechnung erklären können. Für die Qualitätsdebatte im Globalen Lernen bedeutet dies, dass wir uns hinbewegen müssen zu einem neuen, qualitativen Wirkungsverständnis. Wirkung findet nicht nur dann statt, wenn wir an quantitativ messbaren, operationalisierten Indikatoren kausale Zusammenhänge „beweisen" können. Denn, um das oben aufgeführte Zitat von Albert Einstein aufzugreifen: Nicht alles was zählt, kann man zählen. Die VENRO-Qualitätsstandards für entwicklungsbezogene Bildungsarbeit (VENRO 2012) sind ein gutes Beispiel für eine Entwicklung neuer Qualitäts- und Wirkungsverständnisse. Mit diesen Kriterien kann Qualität in der Bildungsarbeit Globalen Lernens zum Beispiel auch anhand einer zielgruppengengerechten und inhaltlich-methodisch durchdachten Planung sichtbar sein.

### 2. Fortbildung von Lehrkräften und zivilgesellschaftlichen Bildungsakteuren: Qualifizierung durch Austausch?

Die Qualifizierung von Lehrkräften und zivilgesellschaftlichen Bildungsakteuren ist eine der zentralsten Herausforderungen für die kommenden Jahre. Wichtige Ziele vieler Fortbildungen Globalen Lernens für pädagogische Fachkräfte sind die Vermittlung von Fachwissen über global-relevante Themen sowie das Kennenlernen von Methoden, mit denen komplexe Themen in einer pädagogischen Situation bearbeitet werden können. Für den schulischen Bereich Globalen Lernens wäre darüber hinaus die Zusammenarbeit zwischen schulischen und außerschulischen Akteuren ein relevanter „Lernbereich". Das Kennenlernen der jeweiligen Arbeitskontexte, ein Abklären gegenseitiger Erwartungen verhindert Unstimmigkeiten und stärkt die Qualität der gemeinsamen Bildungsaktivitäten. In Fortbildungen geschieht dies durch Austausch und Dialog zu gemeinsamen Themen. Leider findet die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften überwiegend abseits der Szene entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisationen statt. Wünschenswert wäre eine Einbindung zivilgesellschafticher Akteure in die Lehrerbildung und eine Erweiterung der Fortbildungsstrukturen für Lehrkräfte, so dass sie gemeinsam mit zivilgesellschaftlichen Bildungs-

[1] Dieser Beitrag greift ausgewählte Diskussionspunkte des abschließenden Podiumsgesprächs des GLiS-Fachtags „Qualität im Globalen Lernen in der Schule" am 15.03.2015 in Berlin auf. Die Dialogrunde bestand aus Sigrid Schell-Straub, EPIZ Reutlingen, als Vertreterin der Praxisperspektive, Barbara Riek, Brot für die Welt – Evangelischer Entwicklungsdienst als Vertreterin der Förderperspektive und Sonja Richter, Fachstelle GLiS, Comenius-Institut, die hier die Perspektive der Wissenschaft vertrat.

akteuren Fragen der Integration Globalen Lernens in der Schule diskutieren.

Ein stetiger Dialog zwischen beiden Akteursgruppen ist die Basis für die Planung und Durchführung qualitativ hochwertiger Bildungsaktivitäten.

### 3. Vernetzung von Praxis & Wissenschaft

Nicht nur eine Vernetzung von schulischen und außerschulischen Akteuren trägt zur Qualitätsentwicklung bei, auch eine engere Zusammenarbeit von Praxis und Wissenschaft in diesen Fragen ist fruchtbar. Praxis und Wissenschaft ergänzen sich in der Frage nach „guten" Bildungsprojekten gegenseitig: Theoretische Modelle und empirische Erkenntnisse aus der Wissenschaft können helfen, die eigene Bildungspraxis zu reflektieren und diese aus einer anderen Perspektive zu betrachten. Die konkrete Anwendung in der Praxis wiederum gibt hilfreiche Aufschlüsse für weitere Forschung. Insbesondere im schulischen Kontext Globalen Lernens liegt ein besonders großes Potential in der Zusammenarbeit von wissenschaftlichen und praxisnahen Akteuren im Feld: Lernen im schulischen Kontext ist einer der Bildungsbereiche, der in der Erziehungswissenschaft am dichtesten beforscht ist.

Um Praxis und Wissenschaft zu vernetzen, braucht es entsprechende Umgebungen und gemeinsame Projekte. Die gemeinsame Planung und Durchführung von Evaluationen beispielsweise kann hierfür einen guten Rahmen bieten. Für eine engere Zusammenarbeit braucht es jedoch in der Wissenschaft eine verstärkte Anerkennung für praxisnahe Forschung. Gleichzeitig müssen Praxisakteure offen dafür sein, Perspektiven zu wechseln und ihre Arbeit anhand externer Impulse zu hinterfragen.

### 4. Die Rolle von Nichtregierungsorganisationen (NRO) in der Schule

Ein weiterer, kontrovers diskutierter Aspekt ist die Rolle von zivilgesellschaftlichen Akteuren als handelnde Akteure im staatlich geregelten Kontext Schule. Insbesondere Förderwerke entwicklungspolitischer Bildungsarbeit vertreten die Meinung, dass entwicklungspolitische Bildungsaktivitäten von NROs nicht den staatlichen Bildungsauftrag der Schule ersetzen dürfen. NRO nehmen somit eine Unterstützungsfunktion ein (vgl. Qualitätskriterium Nr. 2 im Beitrag von Richter & Brux in diesem Heft). Es stellt sich an dieser Stelle die Frage, was genau als „Unterstützung" interpretiert werden kann.

NROs können sich hierbei auf ihren besonderen „Mehrwert" berufen. Sie fordern das System Schule heraus, da sie mit neuen Themen und Methoden an die Schulen herantreten. Anders als im schulischen Bildungsansatz prioritär verankert, konzentrieren sie sich nicht auf die individuelle Kompetenz- und Wissensvermittlung, sondern bringen soziale und politische Meinungen in ein regelgeleitetes System ein. Sie vertreten eine politische Botschaft und führen dennoch Bildungsaktivitäten durch, die dem Überwältigungsverbot des Beutelsbacher Konsens gerecht werden – eine Rolle, die nicht einfach ist.

Die kontroversen Rollen der zivilgesellschaftlichen Bildungsakteure können nicht aufgelöst werden. Reflektion und Transparenz der spezifischen Rolle von NROs können dazu beitragen, dass Schülerinnen und Schülern einen Zugang zu zivilgesellschaftlichem Engagement finden, ganz unabhängig von der jeweiligen politischen Ausrichtung der NRO.

### 5. Das Verhältnis von Projekt und Struktur

Insbesondere die Förderwerke entwicklungspolitischer Bildungsarbeit stehen vor der Herausforderung, ein angemessenes Verhältnis von Projekt- und Strukturförderung zu schaffen. Unterschiedliche Akteure kritisieren die „Projektitis" der Bildungslandschaft Globalen Lernens als Folge der projektfokussierten Förderpolicy vieler Geldgeber. Mit der Forderung nach mehr Qualität ist diese Kritik aktueller als je zuvor – denn: Eine qualitative Verbesserung der Bildungsangebote kann nicht ohne die entsprechend langfristig angelegten Strukturen in den durchführenden Organisationen gewährleistet werden. Gleichzeitig spiegelt die projektorientierte Förderung den Projektcharakter von Bildungsaktivitäten oder dem Anstoß eines Schulentwicklungsprozeses ab. Weder die Durchführung von Projekttagen noch längerfristige Schulentwicklungsprozesse sollen dauerhaft abhängig von externer Förderung sein. Projekte sollten idealerweise so geplant werden, dass sie langfristig von der jeweiligen Einrichtung selbst durchgeführt und ggf. auch finanziell getragen werden können. Im Kontext Schule bedeutet dies wiederum, dass sich politische Rahmenbedingungen ändern müssen, damit Lehrkräften z.B. Stundenkontingente für die Organisation eines Schulentwicklungsprozesses zur Verfügung gestellt werden können. Ein angemessenes Verhältnis von Projekt und langfristiger Struktur zu schaffen ist somit auch eine Herausforderung für Bildungsplaner(innen) in Politik und Praxis.

## Literatur

VENRO (2012): Qualitätskriterien für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit. VENRO-Diskussionspapier 1/2012. Hg. v. VENRO (VENRO-Diskussionspapiere, 1/2012). Online verfügbar unter: http://venro.org/uploads/tx_igpublikationen/2012_Diskussionspapier_Bildung.pdf. zuletzt geprüft am 29.05.2015.

# 4. Praxisbeispiele

Auf der GLiS-Fachtagung „Qualität im Globalen Lernen in der Schule“ am 15.03.2015 in Bonn stellten neun Bildungsakteure das Qualitätsverständnis ihrer Projekte im Rahmen einer Posterausstellung vor. Die Konzeptionen der unterschiedlichen Projekte sollen Impulse für die Praxis geben und zur Reflexion des eigenen Qualitätsverständnisses anregen. Die nachfolgende Übersicht gibt lediglich einen kleinen visuellen Einblick in die vorgestellten Projekte – mehr Informationen finden Sie auf den jeweiligen Webseiten. Das Copyright für alle Bilder liegt bei den jeweiligen durchführenden Organisationen bzw. den angegebenen Autorinnen und Autoren.

## 1. Globales Lernen an der Carl-von-Linné-Schule

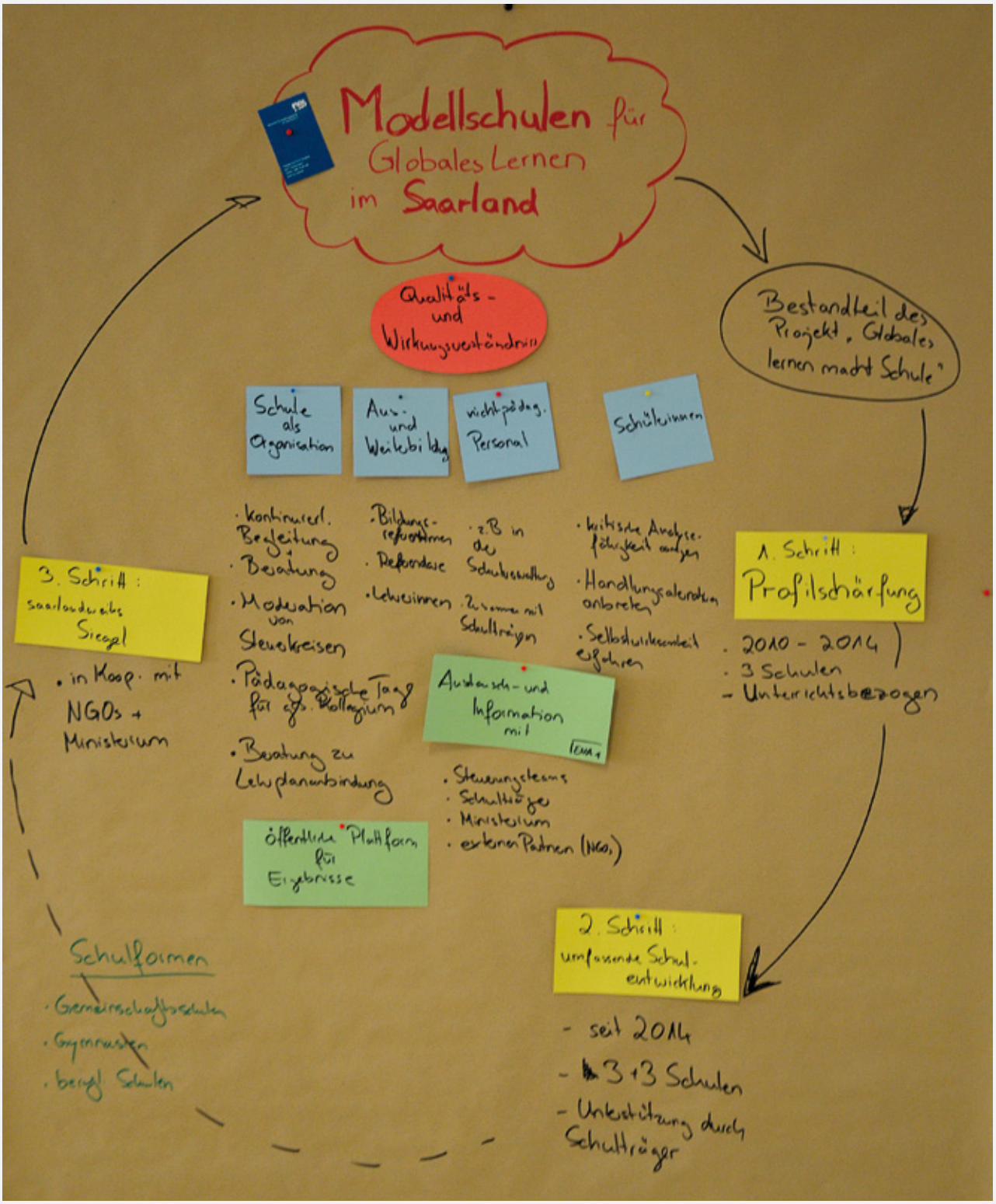
*von Lars Böhme, Carl-von-Linné-Schule in Berlin & Dr. Gisela Führing, ASET e.V.*

Mehr: http://linne-schule.dyn-dns.org/joomla/

## 2. Modellschulen für Globales Lernen im Saarland

*von Heike Werner, Netzwerk Entwicklungspolitik im Saarland e.V.*

Mehr: www.nes-web.de



## 3. Qualitätsansprüche an inhaltliche und didaktische Aufbereitung von Bildungsmaterialien

*von Nicola Humpert, EPIZ Berlin*

Mehr: www.epiz-berlin.de

## 4. Klimafrühstück

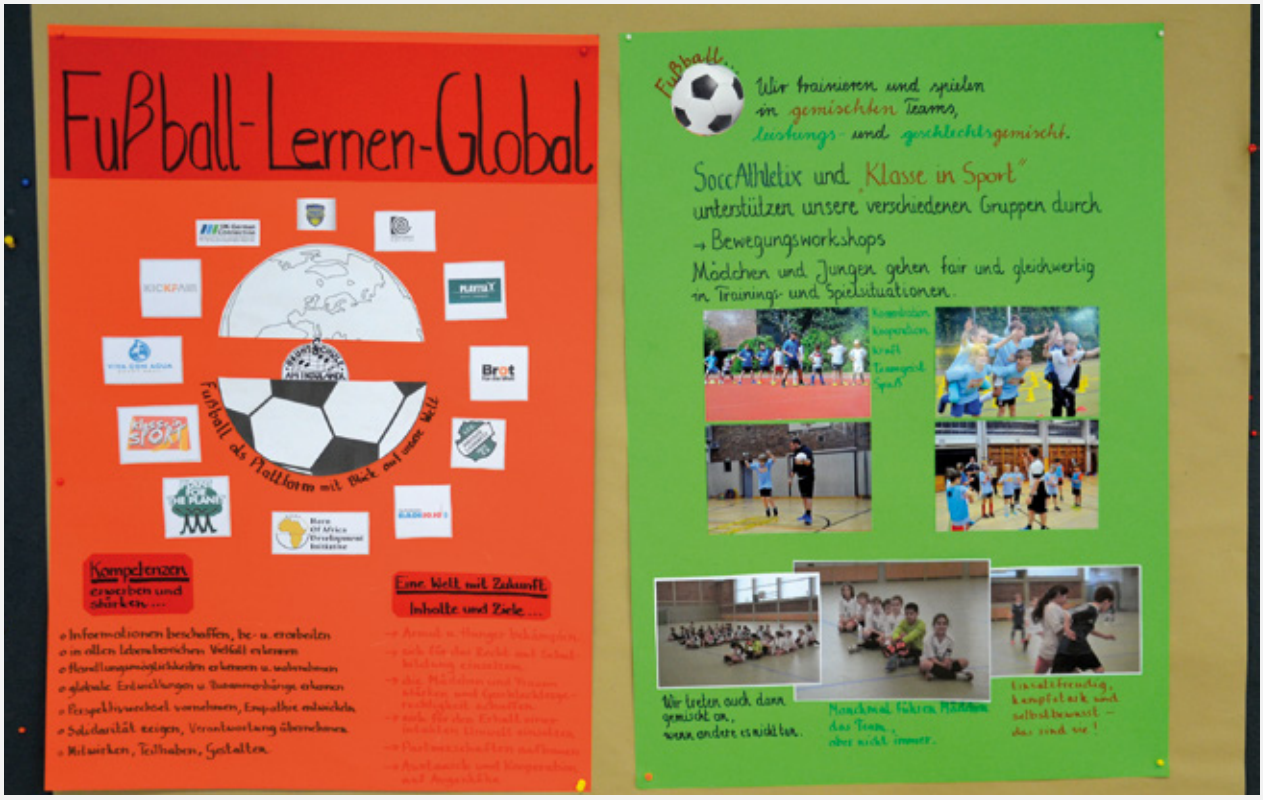
*von Kerstin Wippel, KATE e.V. Berlin*

Mehr: www.kate-berlin.de

## 5. Fußball lernen Global

*von Johanna Katharina Jacob, Grundschule Insulaner Berlin*

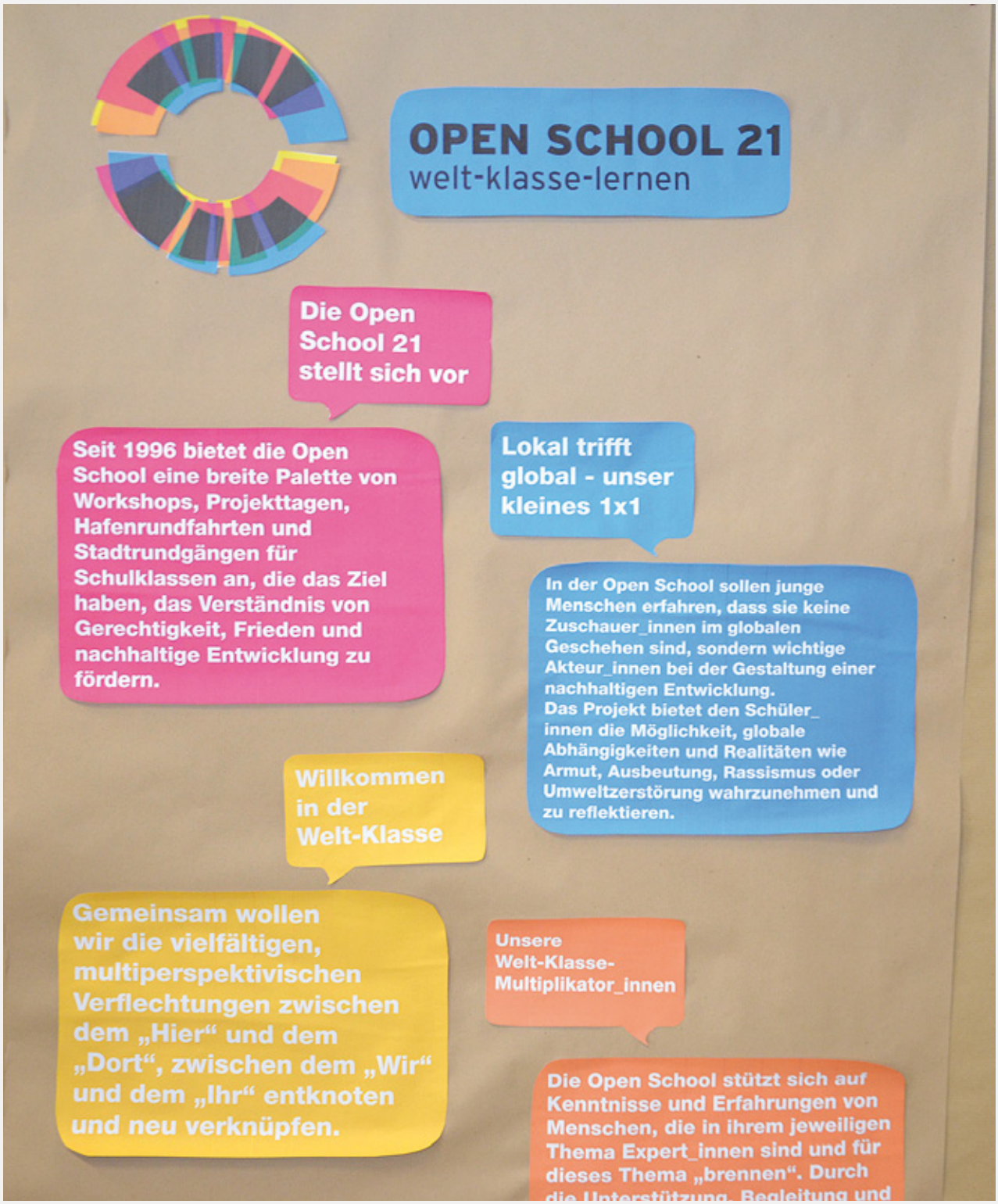
Mehr: http://www.fussball-lernen-global.org/?cat=1n



## 6. welt-klasse-lernen

*von Alana Zubritz, open school 21*

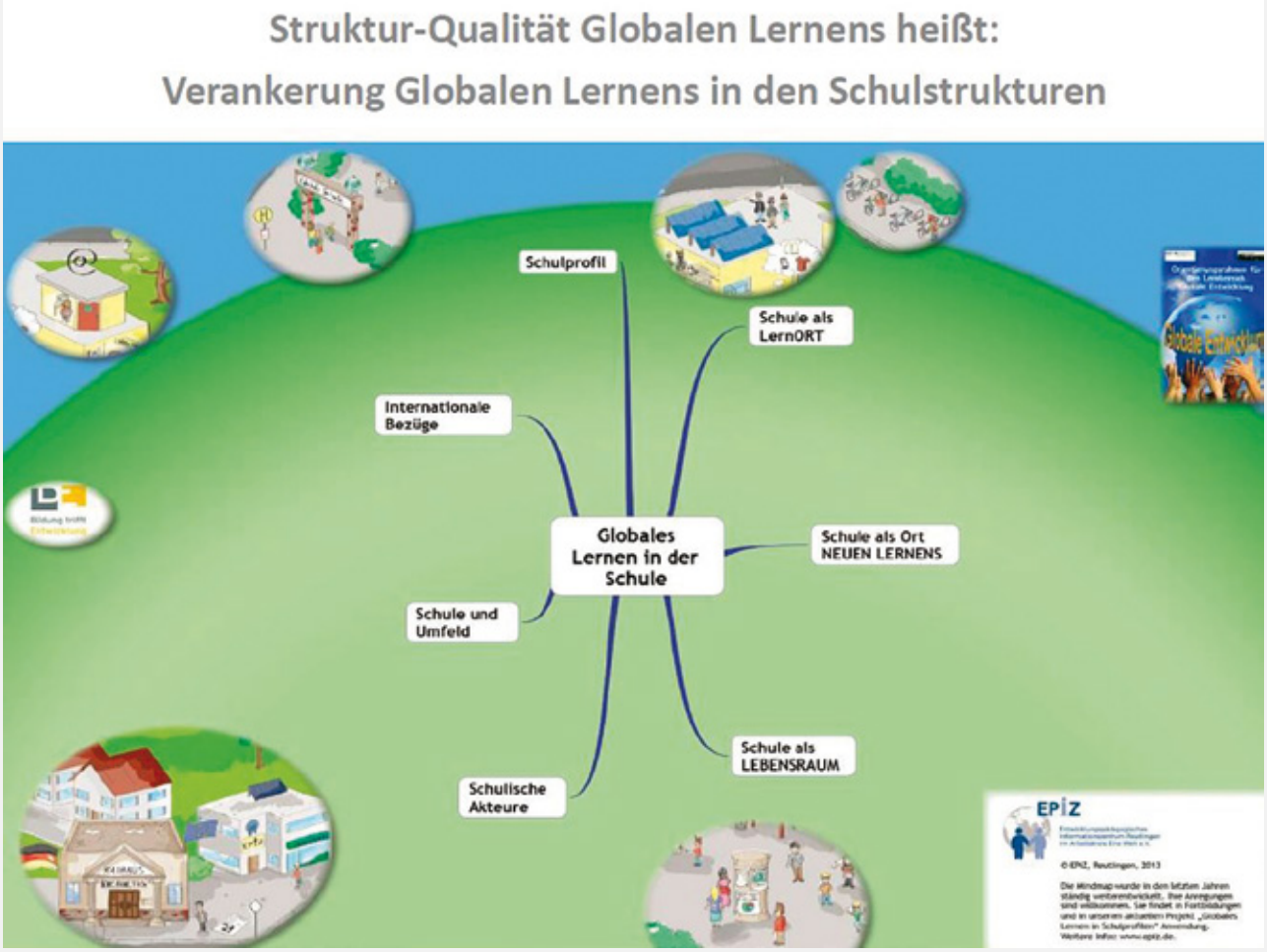
Mehr: www.openschool21.de



## 7. Globales Lernen in Schulprofilen (GLSP)

*von Hans- Werner Schwarz, EPIZ Reutlingen*

Mehr: www.epiz.de



## 8. Bildungskampagne für fairen Handel in Leipzig

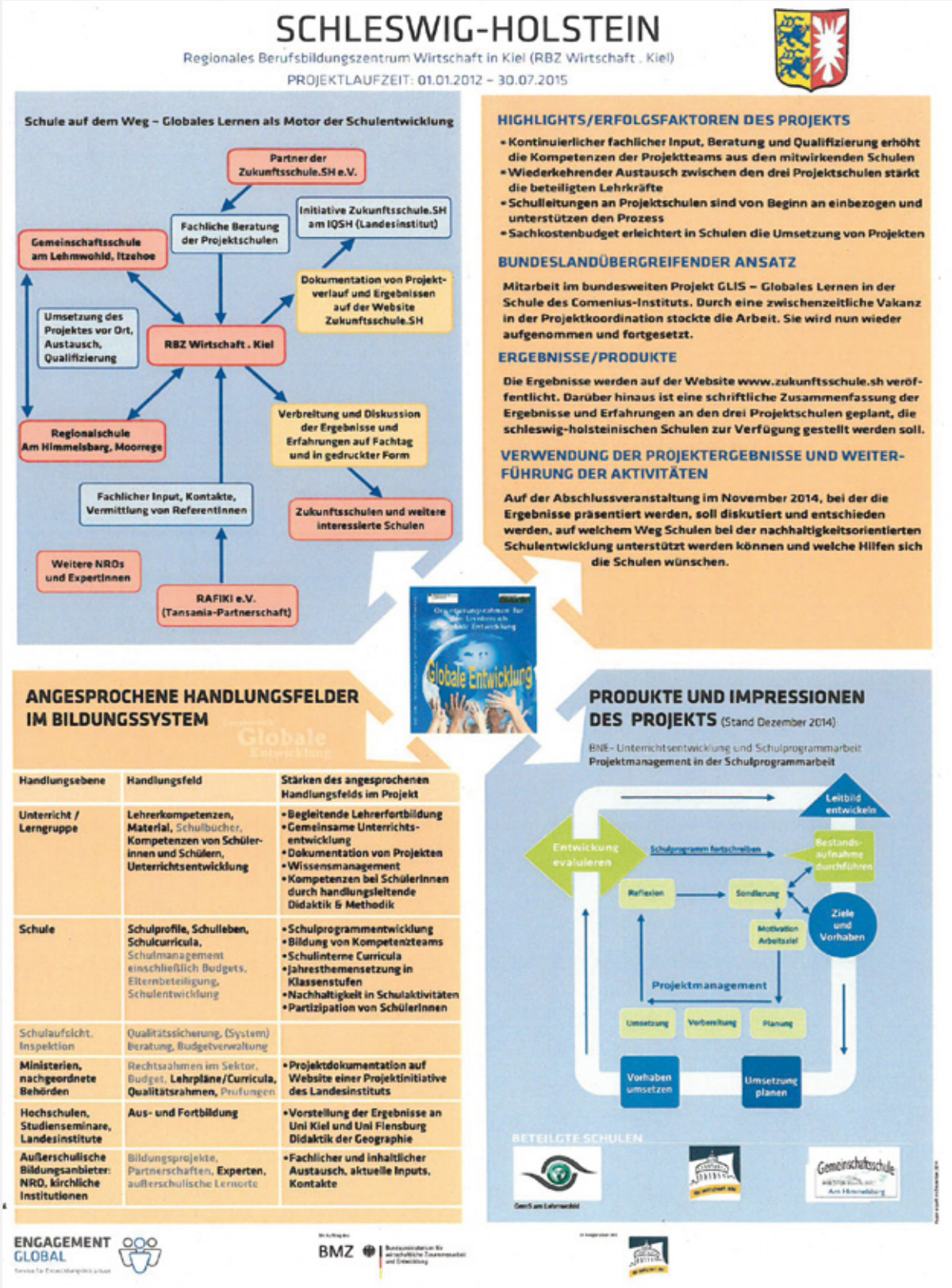
*von Dr. Peter Degtar, Sagart e.V. Leipzig*

Mehr: www.sagart.de

## 9. Schule auf dem Weg. Globales lernen als Motor der Schulentwicklung

*von Heike Hackmann, Ökopartner Kiel*

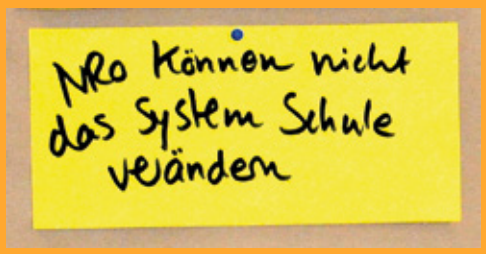
Mehr: www.rbz-wirtschaft-kiel.de/component/content/article/369-schule-auf-dem-weg

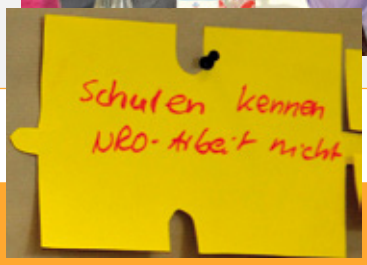


# 5. Impressionen

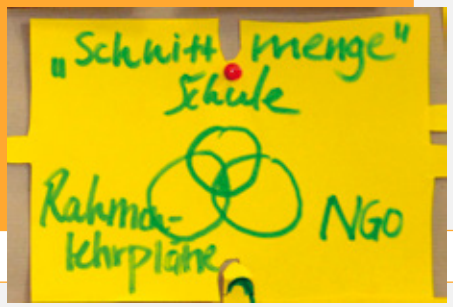
Eindrücke aus den Diskussionsrunden der GLiS-Fachtagung „Qualität im Globalen Lernen in der Schule“ am 18.03.2015 in Berlin.

Dr. Carsten Morsch und Kai Görner vom Christlichen Spalatin-Gymnasium Altenburg im Gespräch mit Prof. Dirk Oesselmann von der Ev. Hochschule Freiburg

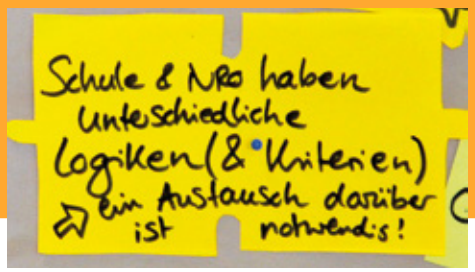


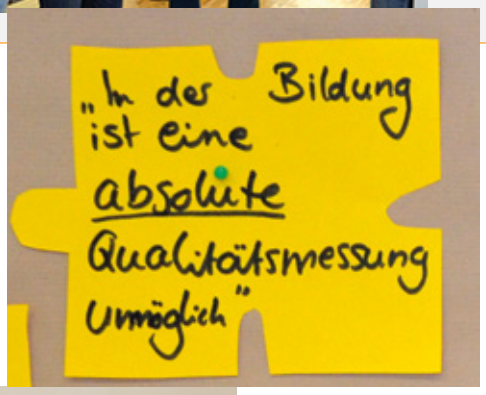

Wie können schulische und außerschulische Akteure besser zusammenarbeiten? Eindrücke aus der Tischdiskussion mit Lehrkräften und außerschulischen Bildungsreferent(inn)en



Was nehmen wir mit? Abschlusspodium mit Sonja Richter, Fachstelle GLiS, Sigrid Schell-Straub, EPIZ Reutlingen, Christine Blome (Moderation) und Barbara Riek, Brot-für-die-Welt - Ev. Entwicklungsdienst (v.l.n.r.)



Heike Werner vom Entwicklungspolitischen Netzwerk Saarland (rechts) im Gespräch mit Praxisakteuren während der Posterausstellung



Die Tagung war Treffpunkt für drei Generationen von Fach- und Projektstellen zu entwicklungsbezogener Bildungsarbeit am Comenius-Institut: Dr. Gisela Führing leitete von 1992 - 2003 die Fachstelle für entwicklungsbezogene Pädagogik (FEP), Prof. Dirk Oesselmann leitete von 2004- 2009 die Projektstelle entwicklungspolitische ökumenische Bildung in kirchlichen Ausbildungsgängen (peb), Sonja Richter leitet seit 2014 die Fachstelle GLiS- Globales Lernen in der Schule (v.r.n.l.)

# Notizen

# Globales Lernen in der Schule

## Impulse aus Theorie und Praxis

Schule ist ein zentraler Bereich für die Etablierung von Globalem Lernen in das Bildungssystem. Die Reihe ***Globales Lernen in der Schule – Impulse aus Theorie und Praxis*** veröffentlicht Diskussionsbeiträge und Praxisbeispiele zu den Schwerpunktthemen der Fachstelle GLiS am Comenius-Institut.

Band 1 ***Qualität im Globalen Lernen in der Schule*** greift die Frage nach Qualität in der Zusammenarbeit von schulischen und außerschulischen Akteuren im Kontext Globalen Lernens in der Schule auf. Die Zusammenstellung basiert auf Beiträgen von Referentinnen und Referenten des ersten GLiS-Fachstags zu Qualität im Globalen Lernen in der Schule im März 2015. Der Band enthält praxisorientierte und wissenschaftliche Beiträge zu Fragen nach Qualität und Wirkung in der Zusammenarbeit von Schulen und Nichtregierungsorganisation im Kontext Globalen Lernens.

Sonja Richter ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Comenius-Institut und leitet die Fachstelle GLiS-Globales Lernen in der Schule.