

»Ein Schatz, den ich in mir trage« Globales Lernen durch Auslands- erfahrungen im Rahmen entwicklungs- politischer Bildungsprogramme



Sonja Richter

Englischlehrerin im Himalaya, Radioreporter in Namibia oder Streetworkerin in den Slums von Sao Paulo? Diese und andere Abenteuer sind in den Köpfen vieler Jugendlicher und junger Erwachsenen zu finden, die ein berufsbezogenes Praktikum oder einen Freiwilligendienst außerhalb westeuropäischer Nachbarländer und der großen Industrienationen planen. Mehrmonatige Aufenthalte im Ausland abseits von Touristenpfaden sind weit mehr als eine Mode der heutigen Jugendgeneration, für welche weltweite Vernetzung, Technisierung und internationale Mobilität zum Lebensalltag gehören. Die Globalisierung in Beruf und Alltag fordert neue Kompetenzen an eine Generation, in der sich Individuen als Teil einer vernetzten Weltgesellschaft sehen müssen. Gleichzeitig setzt sich diese »Generation Global«¹ mit dem Erbe ihrer Vorfahren auseinander und macht es sich zur Aufgabe, die ungleiche Verteilung von Armut und Wohlstand auf der Welt zu minimieren.²

1 Ulrich Beck und Elisabeth Beck-Gernsheim beschreiben jene nachkommende Generation als »Generation Global«, da sie nach der »Generation Europa« von einem neuen Internationalismus und neuen Verantwortungen auf globaler Ebene geprägt ist (vgl. Beck/Beck-Gernsheim 2007, S. 258).

2 Aktuelle Globale Entwicklungen der Weltgesellschaft lassen sich z. B. bei UNDP (2009) nachlesen.

Entwicklungspolitische Auslandsaufenthalte³ – ein Phänomen einer globalen Generation?

Zwischen Erlebnisdrang, Lernbegierde und dem Bedürfnis, etwas gegen die weltweit herrschenden Ungerechtigkeiten zu unternehmen, trifft das Konzept von Freiwilligendiensten und praxisbezogenen Aufenthalten in Entwicklungs- und Schwellenländer⁴ genau den Nerv junger Erwachsener im 21. Jahrhundert. Die Anzahl und Vielfalt der Programme, die solche Aufenthalte organisieren und finanzieren ist in den letzten Jahren exponentiell gestiegen. Neben den klassischen Angeboten wie dem Zivildienstersatz »Anderer Dienst im Ausland«⁵ oder dem entwicklungspolitischen Bildungsprogramm »ASA« – Arbeits- und Studienaufenthalte in Afrika, Asien, Lateinamerika und Südosteuropa⁶, bietet das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) mit dem 2007 ins Leben gerufenem Programm »Weltwärts«⁷ erstmals einer breiten Masse die Möglichkeit, sich 12 bis 24 Monate in einem Entwicklungs- oder Schwellenland zu engagieren. Seit Anfang 2009 bietet zudem das Auswärtige Amt mit dem Freiwilligendienst »Kulturweit« praxisbezogene Auslandsaufenthalte im Kultur- und Bildungsbereich an. Ob es sich bei den Aufenthalten um einen »Egotrip ins Elend« (Töpfl 2008) handelt, in welchem die gastgebende Organisation vor Ort mit dem »freiwilligen Gast« einen fragwürdigen Nutzen erhält, soll an dieser Stelle nicht näher diskutiert werden. Es ist jedoch unumstritten, dass eine sorgfältige Auswahl der Teilnehmer/-innen, der Projekte sowie eine intensive Vorbereitung und Betreuung der Freiwilligen vor, während und nach ihrem Einsatz ausschlaggebend für den Erfolg eines Programms für alle Beteiligten sind. Um sicher zu gehen, dass der Aufenthalt im fernen Ausland mehr als ein Bonus im Lebenslauf ist, muss die Qualität der Anbieter individuell geprüft wer-

3 Entwicklungspolitische Auslandsaufenthalten beziehen sich auf praxisbezogene Auslandsaufenthalte im Rahmen eines entwicklungspolitischen Bildungsprogramms oder begleiteten Freiwilligendienst in einem Entwicklungs- oder Schwellenland.

4 Unter »Entwicklungsländer« lassen sich umgangssprachlich alle Länder, die sich aus Sicht westlich-industrialisierter Länder auf wirtschaftlicher, sozialer oder politischer Ebene auf einem niedrigen Entwicklungsstand befinden. Die Definition der UN, welche diese Länder anhand bestimmter Indikatoren bestimmt und gemäß ihrem Entwicklungsstand in Ländergruppen aufteilt (vgl. Nuscheler 2005, S. 98 ff.), bleibt im Rahmen dieser Arbeit weitgehend unberücksichtigt, ebenso kritische Sichtweisen des Begriffes (vgl. z. B. Myrdal 1972).

5 Der »Andere Dienst im Ausland« ist ein Freiwilligendienst im Ausland, welcher in Deutschland als Wehersatzdienst anerkannt wird.

6 Das ASA-Programm (www.asa-programm.de) ermöglicht Studierenden und jungen Berufstätigen einen qualifizierten, dreimonatigen Aufenthalt in einem Projekt im Kontext der Entwicklungszusammenarbeit.

7 Weltwärts ist der neue entwicklungspolitische Freiwilligendienst des BMZ (www.weltwaerts.de).

den⁸. Darüber hinaus wird immer öfter der Ruf laut, Begegnungen in entwicklungspolitischen Bildungsprogrammen seien längerfristig nur sinnvoll, wenn ein Austausch in beiden Richtungen erfolgt und die Jugendlichen und jungen Erwachsenen sich so »auf gleicher Augenhöhe« treffen. Das Entwicklungspotenzial insbesondere der großen institutionalisierten Organisationen, die entwicklungspolitische Auslandsaufenthalte vermitteln, ist diesbezüglich bisher nur minimal ausgeschöpft.

Rückkehrer/-innen als Multiplikatoren in der Heimat

Während viele junge Menschen in Entwicklungsländer reisen wollen, um »zu helfen« ist das Ziel entwicklungspolitischer Freiwilligendienste nicht primär die konkrete Unterstützungsleistung durch die Freiwilligen für das jeweilige Projekt vor Ort. Durch den unmittelbaren Kontakt mit den Folgen der Globalisierung erfahren die Teilnehmenden Zusammenhänge und Vernetzungen, die ihnen vorher nicht bewusst waren. Nach ihrer Rückkehr nehmen viele junge Menschen Werte und Normen ihrer Heimatgesellschaft anders wahr. Das Erkennen globaler Problemfelder durch die praktische Arbeit in einem Entwicklungs- oder Schwellenland soll die Teilnehmenden dazu anregen, die globale Perspektive in ihrem Handeln mit zu denken. In der Vor- und Nachbereitung durch die entsendende Organisation sollen die Teilnehmer/-innen befähigt werden, einen Beitrag in ihrer Heimatgesellschaft zur Lösung globaler Probleme zu leisten.

■ **Globales Lernen – Ein pädagogisches Konzept der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit⁹**

Von der »Dritte-Welt-Pädagogik« zum »Globalen Lernen«

Nachdem in den ersten pädagogischen Konzepten, die sich mit entwicklungspolitischen Themen befassten, die »Dritte Welt« mit seinen geographischen, sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Besonderheiten Mittelpunkt der Lerninhalte darstellte, konzentrieren sich neuere Konzepte auf die zu »Überlebensproblemen« (vgl. Seitz 1993) ausgewachsenen Entwicklungsprobleme der Industriegesellschaften¹⁰. Die »Dritte-Welt«-Pädagogik wurde zur »Eine-Welt«-Pädagogik und fand sich

8 Qualitätsstandards in Freiwilligendiensten prüft z. B. die Agentur QUIFD (www.quifd.de).

9 Die Beschreibung des Konzeptes »Globales Lernen« stützt sich hier auf eine Analyse verschiedener praktischer und wissenschaftlicher Ansätze Globalen Lernens, die bei Richter (2009) detailliert nachgelesen werden kann.

10 Entwicklungspolitische Themen fanden seit der Institutionalisierung der Entwicklungszusammenarbeit mit der Gründung des BMZ 1962 Einzug in schulische und außerschulische Bildungsarbeit.

schließlich in einem weiterentwickelten Konzept der »Entwicklungspädagogik« wieder (vgl. Seitz 1993, S. 68). Als im englischsprachigen Raum Anfang der 1980er der Begriff »Global Education« insbesondere durch das praxisorientierte Lernkonzept entwicklungspolitischer Bildung von Graham Pike und David Selby geprägt wurde (vgl. Pike/Selby 1988), fand Globales Lernen auch im deutschsprachigen Raum Einzug. Globales Lernen stellt das Entwicklungsphänomen Globalisierung in einen pädagogischen Kontext und fordert die erziehungswissenschaftliche Theorie und Praxis dazu auf, Themen der globalen Entwicklung auf allen Ebenen der Bildungsarbeit zu implementieren. Neben dem ausdifferenzierten Konzept des Forums »Schule für eine Welt« (1995) in der Schweiz prägen in Deutschland verschiedene Nichtregierungsorganisationen (vgl. VENRO 2005) und wissenschaftliche Forschungen die Weiterentwicklung globaler Lernansätze (vgl. Scheunpflug 2000, Scheunpflug/Schröck 2000 u. a.). Sichtbare Ergebnisse in der Bildungsarbeit in Deutschland stellt neben zahlreichen entwicklungspolitischen Bildungsinitiativen von Nichtregierungsorganisationen der in 2007 von der Kultusministerkonferenz verabschiedete Orientierungsrahmen »Lernbereich globale Entwicklung« (KMK/BMZ 2008), welcher konkrete Ansätze zur Implementierung globaler Lerninhalte in Schule und Unterricht vorschlägt.

Globales Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung

Neben der Entwicklung von einer Pädagogik der »Dritten Welt« zum Globalen Lernen entstanden in Schnittstellen mit anderen Disziplinen weitere erziehungswissenschaftliche Ansätze, die eng mit Inhalten und Methoden des Globalen Lernens verknüpft sind: die Friedenspädagogik, die Umwelterziehung und die Interkulturellen Bildung. Diese Strömungen lassen sich, wie Abbildung 1 veranschaulicht, unter dem Deckmantel des Bildungshorizontes »Bildung für nachhaltige Entwicklung« summieren. Das Rahmenkonzept »Bildung für nachhaltige Entwicklung« geht den Forderungen der UN-Weltkonferenz in Rio 1992 nach und beschreibt einen Bildungsansatz, welches Kinder, Jugendliche und Erwachsene dazu befähigt, im Sinne des Leitbildes der nachhaltigen Entwicklung – d. h. wirtschaftlich, sozial und ökologisch gerecht – zu handeln.

Um dem Leitbild der nachhaltigen Entwicklung auch in der Erziehungswissenschaft gerecht zu werden, muss Globales Lernen als interdisziplinäres Profil verstanden werden, das integrativ mit anderen Teildisziplinen vernetzt ist (vgl. VENRO 2005, S. 12 ff.; Schreiber 2005 S. 21 ff.).



Abb. 1:
Bildung für Nachhaltige
Entwicklung als
Integrationshorizont
(Schreiber 2005, S. 23)



Abb. 2:
Die drei Dimensionen
der Nachhaltigkeit

Globales Lernen als Reaktion auf die Entwicklung der Weltgesellschaft

Zur Konzeption eines erziehungswissenschaftlichen Ansatzes für die neue Weltgesellschaft bedarf es einer Analyse der vielschichtigen Aspekte der Globalisierung. Scheunpflug/Hirsch (2000) beschreiben die Folgen der Globalisierung aus drei Perspektiven: der *sachlichen* Perspektive ordnen sie faktische Entwicklungen als Folge der globalen Vernetzung zu, wie sie auf internationalen Konferenzen diskutiert und mehrfach dokumentiert sind. Die *soziale* Perspektive beleuchtet Probleme sozialer Interaktionen unter dem Aspekt der immer näher rückenden kulturellen Fremdheit und zur *zeitlichen* Perspektive zählen Folgen, die durch den immer schnelleren Wandel spürbar werden – wie beispielsweise die kürzere Verfallszeit von Wissen.

Wie kann der Mensch, obwohl er evolutionsbedingt in seiner spontanen Problemlösefähigkeit auf Erfahrungen im Nahbereich spezialisiert ist und sich seine Erkenntnisse im Tat-Folge-Zusammenhang auf lineare Ursachen beschränken (vgl.: Scheunpflug/Schröck 2000), diesen komplexen Herausforderungen stellen?

Ziele Globalen Lernens

Globales Lernen versteht sich als »transformatorisches, d.h. auf persönliche und gesellschaftliche Veränderungen gerichtetes Lernen« (Selby/Rathenow 2003, S. 10), welches Kompetenzen vermittelt, um Sachlagen und Probleme in einem weltweiten Zusammenhang zu verstehen sowie diesen in ihrem Denken, Fühlen und Handeln zu verankern (vgl. Graf-Zumsteg 1995).

Ausgehend von der Analyse der Weltprobleme und den daraus entstandenen neuen Lernherausforderungen können drei wesentliche Ziele Globalen Lernens beschrieben werden (vgl. u. a. Forghani 2001):

1. *Vermittlung von Verständnis und Bewusstsein der globalen Dimension:* Um den Problemen auf der sachlichen Perspektive zu begegnen, ist es unumgänglich, die Welt in ihrer global vernetzten Dimension zu erkennen und zu verstehen (vgl. Graf-Zumsteg 1995, S. 9; Selby/Rathenow 2003 S. 10). Selby/Rathenow (ebd.) beziehen sich in ihrer Erklärung dieser Dimension auf die Theorie der systemischen Vernetzung der Welt von Fritjof Capra (1996) und beschreiben die Welt als eine Verstrickung atomähnlicher Elemente, die voneinander abhängig sind und nur als Ganzes eine sinnvolle Einheit ergeben. Voraussetzung für Handeln in diesem Netz ist *die Entwicklung von Systembewusstsein* und der *Umgang mit Komplexität*.
2. *Stärkung der Persönlichkeit eines Individuums:* Nur eine starke, selbstbewusste Persönlichkeit weiß um ihr Handeln und kann Veränderungen in der Gesellschaft bewegen. Die Entwicklung von Selbstkompetenzen durch Reflexion der eigenen Identität, Aufbau von so-

zialen und interkulturellen Kompetenzen und der Fähigkeit, mit Konflikten umzugehen, ist für Multiplikatoren globaler Lerninhalte unumgänglich. Das »Leitziel pädagogischer Bemühungen« ist nach Scheunpflug/Schröck (2000) daher der *souveräne Mensch*, da nur dieser globale Entwicklungen mit lokaler Handlungsfähigkeit in Übereinstimmung bringen kann« (ebd. S. 14, Hervorhebung im Original).

3. *Erwerb globaler Handlungskompetenz*: Doch welche konkreten Fähigkeiten sind für diese »lokale Handlungsfähigkeit« im Bezug auf die globale Dimension nötig? Global handeln im Sinne des Leitbildes der Nachhaltigkeit bedeutet, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen zu besitzen, die Veränderungen im Bereich des ökonomischen, ökologischen, politischen und sozialen Handelns möglich machen (vgl. Haan 2006). Unter dem Begriff »Gestaltungskompetenz« beschreibt Gerhard de Haan Teilkompetenzen der drei Kompetenzkategorien *Sach- und Methodenkompetenzen*, *Sozialkompetenzen* und *Selbstkompetenzen*, die im Zusammenspiel ein Individuum global handlungsfähig machen.

Diese Zielformulierungen stehen in engem Zusammenhang zueinander, wobei sich der Erwerb von globaler Handlungskompetenz als übergeordnetes Ziel der gesamten entwicklungspolitischen Bildungsarbeit versteht und somit auch leitend für pädagogische Konzepte entwicklungspolitischer Bildungsarbeit ist. Das Verständnis und Bewusstsein der globalen Dimension sowie eine starke Persönlichkeit sind hierfür Voraussetzung.

»Education is the most powerful weapon to change the world.«

Nelson Mandela

Methoden Globalen Lernens

Globales Lernen beschreibt den holistischen Ansatz der Weltanschauung nicht nur in der Beschreibung seiner Themen anhand der Vernetzungstheorie sondern geht auch davon aus, dass das Individuum mit seinen verschiedenen Zugängen zu seiner Umwelt lernt. So versteht sich Globales Lernen nicht nur als kognitives Lernen, sondern als Erfahrung mit allen Sinnen. Neben dieser *Ganzheitlichkeit* ist die Besonderheit bei didaktischen Umsetzungen globaler Lerninhalte durch *Interdisziplinarität* und *Multiperspektivität* gekennzeichnet. Globales Lernen kann seine Ziele nur mit Hilfe informeller, partizipativer Lernprozesse erreichen.

Auslandsaufenthalte, wie sie in entwicklungspolitischen Bildungsprogrammen oder Freiwilligendiensten konzipiert sind, werden diesem didaktischen Leitbild gerecht. Die Erfahrungen im Projektalltag und die zusätzlichen Anforderung des fremdkulturellen Umfeldes bie-

ten den Ausreisenden ausreichend Möglichkeit informeller, ganzheitlicher Lernprozesse, die Partizipation und das Einnehmen unterschiedlicher Perspektiven fordern.

■ **Globales Lernen durch Auslandserfahrungen? – Eine qualitative Studie mit Rückkehr/-innen¹¹**

Forschungen über den Zusammenhang von praxisbezogenen Auslandsaufenthalten und der weiteren Bildungsbiographie lassen auf eine Verbindung von Auslandsaufenthalten im entwicklungspolitischen Kontext mit den Zielen Globalen Lernens schließen. Relevante Erkenntnisse lassen sich insbesondere in der Soziologie (Breitenbach 1974) und der Psychologie (Thomas 1985) finden. Praxisorientierte Hochschulstudien zur Berufswahl (Kromrey 1997) sowie Evaluationsberichte entsendender Organisationen der InWent GmbH (vgl. InWent 2006) zeigen, dass persönliche und berufliche Weiterentwicklung sehr häufig in engem Zusammenhang mit prägenden Erfahrungen eines mehrmonatigen, praxisbezogenen Auslandsaufenthaltes stehen.

Diese Erkenntnisse dienen als Basis für Fallstudien über die Auslandserfahrungen ehemaliger Teilnehmer/-innen des entwicklungspolitischen Bildungsprogramms »ASA – Arbeits- und Studienaufenthalte in Afrika, Asien und Lateinamerika«¹². Das ASA-Programm vermittelt Stipendien für drei bis sechsmonatige Projektaufenthalte in Entwicklungs- und Schwellenländer. Sowohl in der Vor- und Nachbereitung als auch durch die Arbeit im Projekt beschäftigen sich die Teilnehmenden mit aktuellen Themen globaler Entwicklung. Sie werden vor, während und nach ihrem Aufenthalt in Übersee intensiv begleitet und betreut. Ziel des ASA-Programms ist unter Berufung auf das pädagogische Konzept Globales Lernen die Ausbildung junger Menschen zu Persönlichkeiten, die in der globalisierten Weltgesellschaft verantwortungsvoll im Sinne der Nachhaltigkeit handeln und diese Kompetenzen in der Gesellschaft multiplizieren. In verschiedenen internen, quantitativ angelegten Studien wurde nachgewiesen, dass ehemalige ASA-Teilnehmer/-innen diese Kompetenzen erworben haben – individuelle Lernprozesse, die für eine Wirkungsevaluierung sekundär erscheinen, bleiben in diesen Studien jedoch außen vor.

11 Es handelt sich bei den nachfolgend aufgeführten Ergebnisse lediglich um stark gekürzte Teilergebnisse meiner Studie, die bei Richter (2009) ausführlich beschrieben ist.

12 Vgl. www.asa-programm.de.

Auswertungsergebnisse

In einer qualitativen Studie berichten vier ehemalige ASA-Teilnehmer/-innen in problemzentriert-biographisch angelegten Interviews (vgl. Witzel 1985) über ihre unterschiedlichen Erfahrungen während ihres Projektaufenthaltes in einem Entwicklungs- oder Schwellenland. Unter Einbezug von Kontextinformationen konnte mit dem Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2003) die Bedeutung der Erfahrungen in Zusammenhang mit Aspekten der weiteren Bildungsbiographie gestellt werden. Diese wurden im Hinblick auf das pädagogische Konzept Globales Lernen interpretiert. Ausgewählte Ergebnisse der Untersuchung sollen nachfolgend veranschaulichen, wie die Teilnehmer/-innen Erfahrungen, die als Lernprozesse interpretiert werden, beschreiben und bewerten. Der Bezug zu den bereits erläuterten Zielen des pädagogischen Konzeptes »Globales Lernen« schließt den Bogen zur These, dass praxisbezogene Auslandsaufenthalte im Kontext der Entwicklungszusammenarbeit einen Beitrag zum globalen Verständnis und Handeln von Individuen und Gesellschaft leisten.

Verstehen der globalen Dimension

Die Auswertungsergebnisse zeigen, dass die ehemaligen Teilnehmer/-innen einerseits die globale Dimension durch die Omnipräsenz bestimmter Themen erkennen, andererseits durch ihren veränderten Standort im System die Vernetzungsstrukturen weltweit erleben. Eine Teilnehmerin beschreibt, wie Themen, die sie bereits aus Ihrer Arbeit in Deutschland kannte, trotz anderer ökologischer, ökonomischer und kultureller Rahmenbedingungen auch in ihrem Gastland Benin von Bedeutung sind:

»[...] da ging's oftmals, letztendlich ging's um die gleichen Themen. Irgendwie Agrarstrukturen, Naturschutz, [...] ja Ressourcenschutz, und kulturelle Identität und so, und das sind letztendlich Szenen, die kann man ziemlich übertragen, egal ob man in Afrika sitzt, egal ob man in Indien sitzt, es geht da auch immer um Umweltschutz, Agrar, kulturelle Identität ...«¹³

Melanie, ehemalige ASA-Teilnehmerin
über ihren Auslandsaufenthalt in Benin¹⁴

Auf der perspektivisch-strukturellen Ebene erkennt eine andere ehemalige Teilnehmerin globale Strukturen während ihrer Arbeit in Ecuador durch den Blick »von der anderen Seite«. Das folgende Zitat verdeut-

13 Alle Zitate wurden wortgetreu transkribiert, Auslassungen werden durch leere Klammern gekennzeichnet.

14 Alle Namen wurden zum Schutz der Interviewten anonymisiert.

licht dieses Verständnis anschaulich am Beispiel von Lebensmitteln, die sie in Deutschland konsumiert. Nur durch ihre Erlebnisse vor Ort wurden ihr z.B. die Zusammenhänge des Massenausports von Kakao aus Ecuador und den damit verbundenen Folgen für die Bevölkerung bewusst:

»[...] ich glaub, für Leute, die noch nie groß weg waren, es ist ganz schön schwierig, weil die sich das einfach nicht vorstellen können, und nur Infos aus zweiter Hand, Fernsehen und so, haben. Wo ich echt denke, man hat einen großen Vorteil, wenn man das tatsächlich schon mal geschafft hat, von der anderen Seite so das zu sehen. Wenn ich mich dann gerade mit Leuten aus meinem alten Dorf unterhalte, die können da nicht mitsprechen, die sagen, mit was fang ich denn jetzt da an, das ist zu weit weg. (Sie zeigt auf ein Glas mit biologischer Fair-Trade Schokoladencreme, das vor ihr auf dem Tisch steht)«

Anna, ehemalige ASA-Teilnehmerin
nach ihrem Auslandsaufenthalt in Ecuador

Sie beschreibt, dass junge Erwachsene, die die Möglichkeit haben, internationale Beziehungen von einem anderen Standpunkt aus zu betrachten, indem sie vor Ort in die Rolle von Akteuren dieser Seite schlüpfen, einen großen Vorteil denen gegenüber hat, die sich auf Informationen »aus zweiter Hand« verlassen müssen. Diesem Vorteil sollten wir uns bewusst sein und daran arbeiten, dass möglichst viele junge Erwachsene die Möglichkeit haben, durch globale Erfahrungen die weltweite Dimension zu erleben.

Stärkung der Persönlichkeit

Die eigene Persönlichkeit spielt in allen sozialen Kontakten, insbesondere aber in interkulturellen Überschneidungssituationen, wie sie Auslandsaufenthalte fordern, eine große Rolle. Leben und Handeln in einem fremdkulturellen Umfeld fern der vertrauten Umwelt verlangt und prägt Identität. Die Aufarbeitung der Erfahrungen durch Reflexion in der Nachbereitung ist in diesem Zusammenhang entscheidend für die persönliche Weiterentwicklung. In den Untersuchungsergebnissen beschreiben Teilnehmer/-innen insbesondere die Aspekte der Identitätsbildung und den Erwerb der Interkulturellen Kompetenz. Melanie, ehemalige Freiwillige in einem Projekt in Benin, beschreibt, wie sie nach ihrer Rückkehr ihre Heimat und Heimatkultur wahrnahm:

»Ich fing in Afrika richtig an, mich nach Deutschland zu sehnen. Nach Deutschland und Europa, nicht unbedingt jetzt Deutschland, aber nach Europa mich zu sehnen. Das Ganze, die ganze Art und Weise wie wir hier leben, wie wir hier unser Leben führen und so, das habe ich alles richtig schätzen gelernt. Und auch so das Gefühl, ich muss unbedingt weg, ich muss unbedingt woanders zwischenmenschliche Wärme finden und anders leben und so was alles, das war alles weg, das gab's nicht mehr. Ich wollte nach Europa, ich wusste, ich bin Europäerin, ich wollte in Europa leben [...]«

Melanie, ehemalige ASA-Teilnehmerin
nach ihrem Auslandsaufenthalt in Benin

Christoph, dessen Auslandsaufenthalt mit ASA in Guatemala zum Zeitpunkt des Interviews bereits 10 Jahre zurücklag, erlitt in seiner ersten Woche einen »Kulturschock«, den er im Nachhinein als Grundlage für den Erwerb seiner interkulturellen Kompetenzen bewertet, auf die er heute – als Consultant in der Entwicklungszusammenarbeit – täglich zurückgreift.

»[...] das war überhaupt nicht super für mich, das war überhaupt sehr blöd für mich am Anfang da, ziemlich blöd [...] äh, mein Spanisch war nicht richtig gut genug dafür [...] und es gibt natürlich so einen Kulturschock, mmh, also die erste Woche war total doof [...]«

»Ich lass mich auch gerne ein auf andere Kulturen und steig dann da richtig ein und bin dann da auch jetzt vor Ort. Ja, das hab ich ja mit ASA geübt, das war schon wichtig.«

Christoph, ehemaliger ASA-Teilnehmer in Guatemala

Personen mit interkultureller Erfahrung treten durch ein revidiertes Selbstverständnis und eine verbesserte Selbsteinschätzung bewusster, toleranter und überzeugender auf. Insbesondere im Hinblick auf die gewünschte Multiplikatorfunktion stellt eine gefestigte Persönlichkeit, die auf soziale und interkulturelle Kompetenzen zurückgreifen kann, die Basis globaler Handlungskompetenz dar.

Vermittlung globaler Handlungskompetenz

Die Vermittlung globaler Handlungskompetenz durch Erfahrungen in projektbezogenen Auslandsaufenthalten beschreiben die Teilnehmer/-innen insbesondere durch ihr Engagement als Multiplikatoren ihrer Erfahrungen auf verschiedenen Ebenen. Die Unterstützung der entsendenden Organisation in der Nachbereitung des Auslandsaufenthaltes spielt in diesem Zusammenhang eine entscheidende Rolle, da die Rückkehrer an dieser Stelle Handwerkszeug für die Dissemination ihrer (zum Teil individuellen) »Botschaft« in ihrer Heimatgesellschaft erwerben und dieses aufgrund ihrer vorhandenen Motivation kurz nach der Rückkehr auch anwenden. Die Rückkehrer/-innen beschreiben Ansätze global ausgerichteten Verhaltens auf der individuellen Ebene (z. B. beim Einkaufsverhalten), der sozialen Ebene (z. B. indem sie sich mit ihrem sozialen Umfeld über ihre Erfahrungen austauschen) und der beruflichen Ebene (z. B. die Wahl eines Berufes in einem Themenfeld der globalen Entwicklung). Auf einer organisationalen Ebene engagieren sich viele Rückkehrer/-innen entweder im Rahmen der Entsendeorganisation oder in Zusammenarbeit mit anderen Nichtregierungsorganisationen auch ehrenamtlich für eine gerechte globale Entwicklung.

Tobias, ehemaliger ASA-Teilnehmer in Israel gründete z. B. nach seiner Rückkehr sogar eine eigene Nichtregierungsorganisation, die sich für die Ausbildung von Multiplikatoren in der Friedensarbeit im nahen Osten einsetzt:

»Und das Tolle, was eben durch ASA entstanden ist, wo ich auch sagen würde, so, das war der Lerneffekt, und eigentlich ist es das auch, was ASA erreichen will, ist halt diese NGO, und die gibt's immer noch, im Moment sind wir glaub ich aktuell 25 Leute.«

Tobias, ehemaliger ASA-Teilnehmer in Israel

Durch die Gründung eines Vereins und dem Einbezug anderer, engagierter Jugendlicher hat Tobias einen Weg gefunden, seine Erfahrungen und sein Thema im Bereich der globalen Entwicklung in der Gesellschaft zu multiplizieren. Kurz nach dem Interview startet Tobias außerdem seine berufliche Laufbahn im Auswärtigen Amt, wo er ebenfalls Erfahrungen seines ASA-Aufenthaltes in seine Arbeit einbringen wird.

Auch Anna, von Beruf Erzieherin, wird nach ihrer Rückkehr ebenfalls aktiv und berichtet von ihren Erfahrungen, die sie während ihrer Arbeit in einem Jugendtreff in Ecuador machte:

»[...] in meiner globalen Lernaktion, da hab ich in dem Jugendtreff, in dem ich vorher gearbeitet habe, eine Fotoausstellung gemacht mit dem Titel »Basket auf der anderen Seite der Welt« also der Jugendtreff hieß Basket, und dann praktisch einen Vergleich gezogen zu dem Jugendtreff dort. Und das kam sehr gut an, weil da einfach das Interesse da war, wie sieht's woanders aus, das ist ja dieselbe Sache, wie machen die das. Und dann haben die auch noch so Armbandknüpfworkshops gemacht und so was Praktisches eben, das hat die Kids irgendwie da verbunden.«

Anna, ehemalige ASA-Teilnehmerin in Ecuador

Durch den Vergleich zweier Jugendtreffs, die in unterschiedlichen Teilen der Welt existieren, erkennen die Teilnehmer/-innen des Workshops Parallelitäten und Unterschiede in verschiedenen Aspekten der globalen Verbindung. Die Begeisterung von Anna nach ihrem Aufenthalt mit ASA in Ecuador, der ihr neue Sichtweisen eröffnete, versucht sie auf ihr soziales Umfeld zu übertragen:

»Ich versuch auch immer Leute irgendwie, den Leuten Mut zu machen, [...] und es gibt so viele Berufstätige, die einfach ihren eigenen Saft kochen und wo ich denk' Scheiße, ihr hättet es grad am Nötigsten so ja. Wo ich dann auch denke, komm, bewerb' dich doch mal und so, ja, mmh. Ja, und das machen/das ham auch einige schon gemacht und so, und es machen auch viele. [...] (lacht)«

Anna, ehemalige ASA-Teilnehmerin in Ecuador

Die angeführten Zitate stellen nur einige Handlungsoptionen, die in Zusammenhang mit den Auslandserfahrungen gebracht werden, beispielhaft dar und lassen keine wissenschaftlich verifizierte Aussage über Intensität und dauerhafter Verankerung zu. In den Fallstudien wurde ebenfalls deutlich, dass der Einfluss weiterer externer Faktoren wie beispielsweise berufliche und persönliche Interessen oder das soziale Umfeld ebenfalls eine entscheidende Rolle spielen.

■ Fazit

Eine theoretisch begründete Zusammenschau fundierter Erhebungen aus unterschiedlichen Disziplinen zeigt, dass praxisbezogene Auslandserfahrungen in einem Entwicklungsland durch einen Perspektivwech-

sel neue Sichtweisen der globalen Entwicklung vermitteln und einen erheblichen Beitrag zum globalen Verständnis der Ausreisenden leisten. Globale Handlungskompetenzen werden nicht nur auf individueller, sondern auch durch Multiplikation im sozialen Umfeld der Rückkehrer/-innen gestärkt.

Die Auswertung der qualitativen Interviews mit den Rückkehrer/-innen macht darüber hinaus deutlich, dass ein enger Zusammenhang zwischen den individuellen Auslandserfahrungen und der weiteren global ausgerichteten Bildungsbiographie besteht, der wiederum nicht losgelöst von der individuellen Persönlichkeitsstruktur betrachtet werden kann. Der Erfolg von Bildungsprogrammen mit Auslandsbezug kann nicht nur anhand Ergebnisse quantitativ angelegter Wirkstudien festgemacht werden, sondern kann auch durch eine detaillierte Analyse individueller Erfahrungen differenzierter interpretiert werden. Die Studie zeigt, dass nur die Verbindung subjektiv bewerteter Erlebnisse mit der individuellen Bildungsbiographie eine fundierte Aussage zum persönlichen Erfolg einzelner Programmteilnehmer/-innen möglich macht. Als Empfehlung für neue und bereits bestehende Bildungsprogramme mit Auslandsbezug lässt sich daher eine Durchführung intensiver Vor- und Nachbereitungsangebote für ausreisende Teilnehmer/-innen aussprechen.

Mit dem »didaktischen Setting« in einem Entwicklungs- oder Schwellenland springt die Pädagogik auf das Zugpferd »Globalisierung« auf. Eine Welt, in der Mobilität zum Alltag gehört, verlangt dementsprechend »mobile« didaktische Herangehensweisen. Längst hat die Erziehungswissenschaft daher bereits technische Innovationen wie das Fernsehen oder Internet als Medium genutzt. In entwicklungspolitischen Bildungsprogrammen mit Auslandsaufenthalten nehmen moderne Transportmöglichkeiten, ohne die kurzzeitige Aufenthalte in Afrika, Asien oder Lateinamerika kaum möglich wären, diese Funktion ein. Zurecht könnte dieses »Medium« angesichts seines hohen CO²-Ausstoßes kritisch im Hinblick auf die immer weiter fortschreitende Klimaerwärmung betrachtet werden. Gerade die Nutzung moderner Luftverkehrsmittel – eine der Ursachen negativer Folgen der Globalisierung – soll der Sensibilisierung für globale Probleme dienen? Was auf den ersten Blick paradox erscheint mündet in einer zukunftsgerichteten Betrachtung in die Erkenntnis der Notwendigkeit, die Fortschritte der Globalisierung in pädagogische Konzepte mit einzubeziehen. Denn der Globalisierungsprozess ist längst nicht mehr aufzuhalten – nur liegt es an uns, wie wir auf die Veränderungen reagieren und die neuen »Schätze«, die wir alle in uns tragen, nutzen.

■ Literatur

- Beck, Ulrich/Beck-Gernsheim, Elisabeth (2007): *Generation Global*. In: Beck, Ulrich (Hrsg.): *Generation Global*. Ein Crashkurs. Frankfurt a.M., S. 236–265.
- Breitenbach, Diether (1974): *Auslandsausbildung als Gegenstand sozialwissenschaftlicher Forschung*. Saarbrücken.
- Capra, Fritjof (1996): *Lebensnetz. Ein neues Verständnis der lebendigen Welt*. Bern/München/Wien.
- Forghani, Neda (2001): *Globales Lernen. Die Überwindung des nationalen Ethos*. Innsbruck.
- Forum »Schule für eine Welt« (Hrsg.) (1995): *Globales Lernen in der Schweiz. Eine Studie zum Stand, zu den Erwartungen und Perspektiven des Globalen Lernens in der Schweiz*. Jona: Forum »Schule für eine Welt«.
- Graf-Zumsteg, Christian (1995): *Globales Lernen in der Schweiz*. In: Forum »Schule für eine Welt«: *Globales Lernen in der Schweiz – eine Studie zum Stand, zu den Erwartungen und Perspektiven des Globalen Lernens in der Schweiz*. Jona: Forum »Schule für eine Welt«. S. 6–13.
- Haan, Gerhard de (2006): *Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ein neues Lern- und Handlungsfeld*. In: UNESCO Heute. Heft 1/2006. S. 4–8.
- InWEnt gGmbH (2006): *Alumni-Studie 2006. Befragung der Teilnehmer der letzten 20 Jahre*. Bonn: InWEnt gGmbH.
- KMK/BMZ (2008): *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung*. Bonn: Warlich Druck Gruppe. Online verfügbar unter: www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/Downloads/Hintergrundmaterial_national/Orientierungsrahmen_20f_C3_BCr_20den_20Lernbereich_20Globale_20Entwicklung.pdf [Zugriff: 01.12.2009].
- Kromrey, Helmut (1997): *Berufsorientierung im Studium und Erwerb beruflicher Qualifikationen*. In: Grünh, Dieter (Hrsg.): *Auf die Plätze, fertig, los ... mit Praxisprogrammen erfolgreich in den Beruf starten*. Berlin: Freie Universität Berlin. S. 61–69.
- Mayring, Phillip (2003): *Qualitative Inhaltsanalyse*. In: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines (Hrsg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbek, S. 468–475.
- Myrdal, Gunnar (1972): *Politisches Manifest über die Armut in der Welt*. Frankfurt a.M.
- Nuscheler, Franz (2005): *Entwicklungspolitik*. Bonn.
- Pike, Graham/Selby, David (1988): *Global Teacher, Global Learner*. London/Sydney/Auckland/Toronto: Hodder and Stoughton [in association with the Centre for Global Education, York University].
- Richter, Sonja (2009): *Globales Lernen in Entwicklungsländern. Erfahrungen und Herausforderungen*. Hamburg.
- Scheunpflug, Annette (2000): *Die globale Perspektive einer Bildung für nachhaltige Entwicklung*. In: Overwien, Bernd (Hrsg.): *Lernen und Handeln im globalen Kontext*. Frankfurt a.M., S. 315–327.
- Scheunpflug, Annette/Hirsch, Klaus (Hrsg.) (2000): *Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik*. Frankfurt a.M.
- Scheunpflug, Annette/Schröck, Nikolaus (2000): *Globales Lernen. Einführung in eine pädagogische Konzeption zur entwicklungsbezogenen Bildung*. Stuttgart: Brot für die Welt.
- Schreiber, Jörg-Robert (2005): *Kompetenzen und Konvergenzen. Globales Lernen im Rahmen der UN-Dekade »Bildung für nachhaltige Entwicklung«*. In: ZEP. Heft 2/2005. S. 19–25.
- Seitz, Klaus (1993): *Von der Dritte-Welt-Pädagogik zum Globalen Lernen*. In: Scheunpflug, Annette/Treml, Alfred K. (Hrsg.): *Entwicklungspolitische Bildung. Bilanz und Perspektiven in Forschung und Lehre*. Tübingen/Hamburg, S. 39–92.
- Selby, David/; Rathenow, Hanns-Fred (2003): *Globales Lernen. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. Berlin.
- Thomas, Alexander (Hrsg.) (1985): *Interkultureller Austausch als interkulturelles Handeln: theoretische Grundlagen der Austauschforschung*. Saarbrücken/Fort Lauderdale.
- Töpfl, Florian (2008): *Egotrip ins Elend*. In: SZ-Magazin 19/2008, online unter: <http://sz-magazin.sueddeutsche.de/texte/anzeigen/24384/4/1> [Zugriff: 01.12.2009].
- UNDP (2009): *Human Development Report 2009. Overcoming barriers: Human mobility and development*. New York. Online verfügbar unter: http://hdr.undp.org/en/media/HDR_2009_EN_Complete.pdf [Zugriff: 01.12.2009].

VENRO (2005): Kurs auf eine nachhaltige Entwicklung. Lernen für eine zukunftsfähige Welt. Ein Diskussionsbeitrag zur UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung 2005–2014. Online verfügbar unter: www.venro.org/globaleslernen.html [Zugriff: 01.12.2009].

Witzel, Andreas (1985): Das problemzentrierte Interview. In: Jüttemann (Hrsg.): Qualitative Forschung in der Psychologie. Weinheim/Basel, S. 227–256.

■ Abstract

Praxisbezogene Auslandsaufenthalte in Entwicklungs- und Schwellenländern nehmen einen immer größeren Stellenwert in der persönlichen und beruflichen Bildungsbiographie junger Erwachsener ein. Im Rahmen eines entwicklungspolitischen Bildungsprogramms leisten diese individuellen und sehr unterschiedlichen Erfahrungen einen Beitrag zum *Globalen Lernen* – dem derzeit vorherrschenden pädagogischen Konzept entwicklungspolitischer Bildungsarbeit. Anhand einer qualitativen Auswertung von Auslandserfahrungen aus vier Fallstudien werden die in der wissenschaftlichen und praxis-

orientierten Literatur zitierten Teilziele Globalen Lernens, das *Verstehen der globalen Dimension*, die *Stärkung der Persönlichkeit* und der *Erwerb globaler Handlungskompetenz* beispielhaft dargestellt. Obwohl in allen Fallstudien ein enger Zusammenhang zwischen den individuellen Erfahrungen während des Auslandsaufenthaltes und der jeweiligen Bildungsbiographie hinsichtlich globaler Lernaspekte beschrieben wird, ist die Interpretation dieser Lernprozesse sehr unterschiedlich und stark von der Begleitung der entsendenden Organisationen abhängig.

■ Abstract

‘A treasure I carry inside me’

Global learning during stays abroad as part of development policy education programmes

Practically oriented stays abroad in developing and threshold countries are gaining increasing significance in young adults’ personal and professional careers. In the context of a development policy education programme, these personal and very diverse experiences form part of what is known as *global learning*, currently the dominant pedagogical concept in develop-

ment policy education. The article represents a qualitative assessment of the experiences gained abroad by four people and in turn, illustrates the sub-goals of global learning cited in the scientific and practice-oriented literature, namely *understanding the global dimension*, *personality development*, and *global skills acquisition*. While all four case studies reflect a strong link

between the subjects' personal experiences while abroad and their respective educational biographies in terms of global learning aspects, the way they in-

terpret these learning processes varies widely and depends to a great extent on the kind of support they received from their sending organisations.

Korrespondenzadresse:

Dipl. Päd. Sonja Richter

c/o Institut für Umweltkommunikation – INFU,

UNESCO Chair Hochschulbildung für nachhaltige Entwicklung,

Leuphana Universität Lüneburg,

Scharnhorststr. 1, D-21335 Lüneburg;

Tel.: +49 (0)4131 6772701;

E-Mail: sonja.richter@leuphana.de.