
Heidi Grobbaauer

Globales Lernen – Lernen über die Weltgesellschaft

Summary

Gesellschaftliches Lernen bedeutet im globalen Zeitalter ein Lernen über gesellschaftliche Verhältnisse und Strukturen in einem globalen Kontext. Globales Lernen ist ein pädagogisches Konzept, das nichts weniger als die Welt in den Blick nimmt. Der Beitrag skizziert Verknüpfungen von gesellschaftlichem und Globalem Lernen.

Einleitung

Räumliche Entgrenzungen, zeitliche Verdichtungen und Beschleunigungen sowie eine bedeutende Steigerung der Komplexität gesellschaftlicher Entwicklungen kennzeichnen die Moderne. Im sogenannten globalen Zeitalter gibt es kaum einen Bereich unseres individuellen und gesellschaftlichen Lebens, der ohne Bezug zur „Welt“ umfassend begriffen werden kann. Unser Alltagsleben ist eng mit weltweiten Entwicklungen verwoben und Globalität zu einer unumgänglichen Realität geworden. Mit dem Globalen Lernen wurde zu Beginn der 1990er Jahre im deutschsprachigen Raum ein pädagogisches Konzept entworfen, das diese Entwicklungen in den Fokus rückt. Globales Lernen wurde seither konzeptionell weiterentwickelt und findet auch in Österreich zunehmend Verankerung im Bildungssystem.

Globales Lernen thematisiert dabei auch Fragen nach der Reaktion von Bildung und Bildungssystemen auf Globalisierungsprozesse und die Tatsache, dass wir in einer global vernetzten und kulturell heterogenen Gesellschaft leben: Welche Beiträge kann die Schule leisten, um junge Menschen zu befähigen, komplexe Entwicklungsprozesse einer globalisierten Welt zu verstehen? Was und wie muss Lernen erfolgen, angeregt und begleitet werden, um nicht nur Informationen über Weltentwicklungen analysieren und beurteilen zu können, sondern auch die eigenen Möglichkeiten zur gesellschaftlichen Teilhabe zu erkennen? Welche Kompetenzen brauchen Menschen, um angesichts sehr komplexer politischer, wirtschaftlicher und soziokultureller Entwicklungsprozesse Orientierung finden zu können.

Globales Lernen hat sich vor allem aus der Arbeit entwicklungspolitischer Organisationen heraus entwickelt und ist mit seinen Wurzeln in sozialen Bewegungen von Beginn an auch ein (zivil-)gesellschaftliches Lernen gewesen (vgl. Seitz 2009, S. 45). Im vorliegenden Beitrag werden ausgewählte Möglichkeiten und Spannungsfelder im Globalen Lernen auf den drei Ebenen gesellschaftlichen Lernens – Lernen über die Gesellschaft, soziales Lernen und Lernen durch Partizipation¹ analysiert.

¹ Vgl. einleitenden Beitrag von Kühberger/ Thurner/ Windischbauer

1. Welt in Erfahrung bringen – Lernen über die Weltgesellschaft

Gesellschaftliches Lernen wird hier verstanden als ein Lernen, das gesellschaftliche Verhältnisse und Strukturen sowie soziale Beziehungen - auch als Machtverhältnisse - in den Blick nimmt. Im Kontext des Globalen Lernens und im Bezugsrahmen der Globalität unserer Welt bedeutet dies, globale Entwicklungsprozesse und Strukturen der „Weltgesellschaft“ in den Fokus zu rücken. Es ist klar, dass ein Gesellschaftsbegriff, der ausschließlich auf regionale oder nationale Räume Bezug nimmt, dem Globalen Lernen nicht entsprechen kann. Wie Klaus Seitz anmerkt, muss der Begriff der Weltgesellschaft heute nicht mehr unbedingt auf den radikalen Gesellschaftsbegriff Niklas Luhmanns zurückgeführt werden, der „Gesellschaft als soziales System definiert, das alles kommunikativ erreichbare Handeln einschließt und „Gesellschaft“ mithin durch die Grenzen der Kommunikation und nicht durch die des Raumes konstituiert sieht“ (Seitz 2009, S. 42). Wie Seitz jedoch anführt, mangelt es dem globalen Zusammenhang der Weltgesellschaft an Kriterien, „die im Gesellschaftsbegriff der soziologischen Tradition als konstitutiv erachtet wurden: Dazu zählen die soziale Identität und das „Wir-Gefühl“, ein Grundkonsens hinsichtlich gemeinsamer Werte und kultureller Bestände, eine politische Steuerung im Rahmen einer staatlichen Ordnung und die Vergleichbarkeit der Lebensbedingungen“ (ebd.).

Diese Herausforderung nimmt Globales Lernen an, indem es soziale Identität und Zugehörigkeit sowie soziale Integration zum Thema macht und nach Möglichkeiten für die Herausbildung sozialer Verantwortung in Bezug auf Weltgesellschaft sucht. Soziale Ungleichheiten in Bezug auf die Weltgesellschaft zu erkennen, Macht- und Herrschaftsverhältnisse zu hinterfragen und sich mit der Frage nach sozialer Gerechtigkeit im globalen Kontext auseinander zu setzen, sind zentrale Lernbereiche für Globales Lernen.

Themen global zu denken allein macht jedoch noch nicht Globales Lernen aus, es gilt auch den eigenen Standpunkt und die eigenen Sichtweisen kritisch zu reflektieren und als kulturell geprägt zu erkennen sowie in Folge die Partikularität der eigenen Perspektive zu akzeptieren. Damit globale Entwicklungen eingeschätzt und interpretiert werden können, braucht es „ein Bewusstsein für den eigenen Standort (In welchem Kontext befinde ich mich? Welche Werthaltungen leiten mich?), die eigene Interessenslage (Welche gesellschaftliche Rolle nehme ich ein?) und die eigene Sichtweise (Welche persönliche Meinung habe ich?)“ (SBE 2010, S. 6) Erst durch den Vergleich mit anderen Perspektiven ist die eigene Perspektive umfassend zu erkennen. Deshalb sind Multiperspektivität und Perspektivenwechsel zentrale Erfordernisse im Globalen Lernen.

Irritierende Ausblicke in die Zukunft – Komplexität und Kontingenz als Lernherausforderungen

Als zentrales Ziel des Bildungskonzepts Globales Lernen wird die Herausbildung von Kompetenzen zum Umgang mit Komplexität und die Förderung von vernetztem Denken angesehen. Darüber hinaus zählen der

Umgang mit Kontingenz, Nicht-Wissen und Unsicherheiten sowie der Umgang mit Heterogenität als zentrale Anforderungen an Bildung. Neben dem Wahrnehmen und Verstehen global vernetzter Prozesse, der Auseinandersetzung mit Perspektiven für globale Entwicklungen sollen auch Fähigkeiten zur persönlichen Urteilsbildung und Entscheidungsfindung gestärkt werden.

Folgen und Risiken heutigen Handelns liegen in der Zukunft und sind nicht eindeutig und sicher vorherzusagen. Die Komplexität der Gegenwart ist auch geprägt durch sich ständig verändernde Wissensgrundlagen. Umfassendes Wissen zu erlangen, kann daher heute nicht mehr Ziel von Bildungsprozessen sein. Im Globalen Lernen stellt sich vor allem auch die Frage, wie können wir im Wissen um die Komplexität von weltweit vernetzten Prozessen und Konsequenzen von Entscheidungen trotzdem entscheidungs- und handlungsfähig bleiben (werden). Lehr-Lernarrangements müssen daher Raum für die Thematisierung von Unsicherheiten und Ungewissheit bieten. Schule kann Räume schaffen, die es den SchülerInnen ermöglichen, ihre Ängste, Unsicherheiten und Gefühle wie z. B. Orientierungslosigkeit oder Resignation und Ohnmacht zu thematisieren sowie ihre Erfahrungen, Urteile und Meinungen zu Unterrichtsinhalten zu machen. Die Schule kann eine orientierende Auseinandersetzung mit offener Zukunft anbieten (vgl. Lang-Wojtasik 2011).

Entwicklungen als gestaltbar erkennen

Globales Lernen beschäftigt sich inhaltlich mit den Schlüsselfragen unserer Zeit, das sind u. a. umfassende Entwicklungsprobleme und multiple Krisen - Wirtschafts- und Finanzkrise, Ernährungs- und Energiekrise, Krise der politischen Repräsentation (vgl. Brand 2011). Im Wissen, dass sich „Katastrophen“ wenig als Bildungsanlässe eignen, sondern die Gefahr von Resignation und Politikverdrossenheit bergen, ist die Beschäftigung mit alternativen Entwicklungsansätzen und -modellen wichtig. Im Spannungsfeld krisenhafter Entwicklungsprozesse hat Globales Lernen – wie Bildung allgemein – auch die Aufgabe, den Sinn für einen kreativen, suchenden, experimentellen Umgang mit angeblich nicht zu ändernden Entwicklungen zu stärken.

Schule kann sich als Ort des Ausprobierens verstehen und Möglichkeiten eröffnen, wo SchülerInnen den Umgang mit komplexen Sachverhalten erproben, entsprechende Informationen analysieren und beurteilen lernen. Darüber hinaus sollen aber auch Räume eröffnet werden, damit Lehrende wie Lernende sich mit Alternativen in Deutungsmustern und Entwicklungsoptionen beschäftigen, sich mit dem auseinandersetzen, was möglich erscheint und Visionen entfalten können. Die Frage, wie sich Kinder und Jugendliche die Zukunft der Welt und Gesellschaft wünschen, ermöglicht diese Entwicklung von Visionen und Alternativen. In der Auseinandersetzung mit Visionen werden sowohl gesellschaftliche Probleme der Gegenwart thematisiert, als auch nach Potenzialen für zukünftige Entwicklungen gesucht. Visionen-Orientierung kann verhindern, dass Katastrophen-szenarios im Zentrum der Auseinandersetzung stehen und Reaktionen der Abwehr oder Resignation erzeugen.

Unterrichtsmaterialien zu Globalem Lernen bieten dazu verschiedene Vorschläge, die gerade im Zusammenhang mit gesellschaftlichem Lernen gut anwendbar sind. Die kürzlich erschienene Mappe „Globalisierung verstehen. Menschen – Märkte – Politik“ (Baobab/ BMUKK 2010) enthält z. B. einen Unterrichtsbaustein zur Frage, wie sich in der Vergangenheit ein

„Weltbewusstsein“ entwickelt hat und verknüpft den historischen Rückblick in Form eines Zeitstrahls mit einem Ausblick in die Zukunft. Ein anderer Baustein bietet unter dem Titel „Planet der Nomad/Inn/en?“ und mittels Szenariotechnik eine tiefere, interdisziplinäre Auseinandersetzung mit zukünftigen Entwicklungen im Bereich globaler Migration.

2. Soziales Lernen – sich in Beziehung zu Welt sehen

Soziales Lernen - zwischenmenschliche Beziehungen gestalten können und wichtige soziale Verhaltensweisen entwickeln – stellt im globalen Kontext eine hohe Herausforderung dar. Wenn wir davon ausgehen (müssen), dass Menschen primär auf ihren sozialen Nahbereich hin orientiert sind und in erster Linie im nahen sozialen Umfeld Solidarität und Empathie entwickeln, stellt sich die Frage, ob und wie solidarisches Verhalten in einem größeren sozialen Umfeld eingeübt werden kann. „Ein Kosmopolitismus, der sich die Weltgesellschaft als universelle Gemeinschaft aller Menschen vorstellt, zeichnet daher ein Trugbild von den Mechanismen der weltgesellschaftlichen Integration. Denn die Beziehung allen Fernsten gegenüber kann sich nicht aus der Liebe speisen, die mich mit dem Nächsten verbindet; (...) die Idee einer allgemeinen Menschenliebe und einer globalen Geschwisterlichkeit (...) ist kein tragfähiges Fundament für globale Solidarität“ (Seitz 2009, S. 46). Konzepte einer globalen Solidarität, die auf ein affektives Gemeinschaftsgefühl rekurrieren, können keinen angemessenen Zugang für sachlich begründete Bezugnahme auf Weltgesellschaft sein. Vielmehr müsste Globales Lernen Konzepte und Modelle entwickeln, die Lernen mit und für abstrakte Prinzipien von Gerechtigkeit, Verantwortungsbewusstsein und Solidarität ermöglichen.

Eine der größten Herausforderungen für die Praxis Globalen Lernens liegt im Umgang mit Heterogenität und sozialer Integration. Nicht räumliche Nähe bildet die Basis sozialen Zusammenhalts und nationale Identität ist angesichts räumlicher Entgrenzungen und hoher Mobilität ebenfalls kein angemessener Referenzrahmen. Es stellt sich vielmehr die Frage, aus welchen Quellen schöpft sich das Gefühl der Zusammengehörigkeit und wie kann soziale Verantwortung in der Weltgesellschaft aussehen. Yildiz weist im Zusammenhang mit Migration auf Lebenskonstruktionen in transnationalen oder globalen Räumen hin und nennt dies „die Gestaltung von Lokalität auf weltgesellschaftlicher Basis“ (Yildiz 2010, S. 45). Als Beispiel für diese neue Dynamik nennt er migrantische Gruppen, die „hier wie dort“ leben, deren Bindung weniger räumlich als zeitlich ist. Daraus resultieren neue Beschreibungen von „Herkunftsländern“ oder „Heimat“ und es entstehen Mehrfachzugehörigkeiten und –identitäten (ebd.).

Lernfeld Heterogenität und Differenz

Kennzeichen unserer Gesellschaft, in der und für die sich sozialen Lernen ereignet, sind zudem eine ausgeprägte Vielfalt – verschiedenste Varianten an Lebensentwürfen, Menschen mit unterschiedlichsten kulturellen Prägungen und Wertvorstellungen - bei gleichzeitig zunehmender sozialer Fragmentierung der

Gesellschaft. Differenzen prägen unser soziales Zusammenleben. Das erfordert ein Mehr an diskursiven Strategien, um über diese Differenzen hinaus, zu gemeinsamen Sichtweisen und Problemlösungen zu kommen. Globales Lernen plädiert für den Diskurs über Wertvorstellungen auf der Basis der Menschenrechte und für die kritische Reflexion eigener Werthaltungen, Einstellungen und Meinungen. Dieser Diskurs muss jedoch auf der Basis des Wissens um eigene kulturelle Prägungen erfolgen und wiederum mit multiperspektivischen Zugängen verknüpft werden.

Im Kontext von Schule kann der Umgang mit Vertrautheit und Fremdheit thematisiert und ein Stück weit geübt werden. Schule ermöglicht soziale Lernerfahrungen, die auf die Anerkennung von Gleichheit, bei gleichzeitiger Anerkennung von Differenz und Individualität ausgerichtet sind, sie ermöglicht Lernerfahrungen zur Entwicklung von Empathiefähigkeit und eröffnet Möglichkeiten für Perspektivenwechsel. Wenn diese Erfahrungen im Unterricht auch reflektiert werden, stärkt dies die Kompetenzen der SchülerInnen im Umgang mit Fremdheitserfahrungen und Heterogenität. Kulturelle Heterogenität und soziale Fragmentierung unserer Gesellschaft bedingen Sachlichkeit, weshalb interkulturelles und Globales Lernen aus meiner Sicht auch vom normativen Zugang einer „Bereicherung durch kulturelle Vielfalt“ zu befreien wären. Vielmehr sind Vielfalt und Verschiedenheit als Normalität anzusehen.

Wie Globales Lernen umfassend in einem Schulprofil und in Schulaktivitäten umgesetzt werden kann, zeigt sich in der Kooperativen Mittelschule 18 in Wien, vor allem in ihrem jüngsten Projekt: Im Rahmen des Projekts „Ungleiche Vielfalt“² erforschen SchülerInnen selbst ihre soziale Umgebung und ihre Involviertheit in die soziokulturelle Entwicklung Wiens. Das transdisziplinäre und internationale Projekt „Ungleiche Vielfalt“ untersucht kulturelle Vielfalt und sozioökonomische Ungleichheit in der Stadt. SchülerInnen der KMS, des benachbarten Gymnasiums 18 arbeiten dabei mit ihren LehrerInnen sowie mit Studierenden und WissenschaftlerInnen zusammen. Darüber hinaus sind noch Partnerschulen in Serbien und der Türkei in das Projekt involviert.

(Foto möglich)

3. Durch Partizipation lernen?

Globales Lernen sieht sich als ein pädagogisches Konzept, das Menschen in ihrem Verhältnis zu Politik stärkt und die Entfaltung jener Kompetenzen fördert, die eine Teilnahme an gesellschaftlichen aber auch politischen Prozessen ermöglichen. Menschen sollen ihre Chancen, aber auch die Risiken ihrer Lebensgestaltung erkennen und ihre Verortung in globale Zusammenhänge erfassen können. Sie sollen darüber hinaus erfahren, welche Faktoren ihrer Lebensgestaltung individuell gestaltbar sind, was mit strukturellen Rahmenbedingungen verknüpft ist und welche Aspekte der eigenen Gestaltung entzogen sind. Globales Lernen fördert dabei die kritische Auseinandersetzung mit Möglichkeiten aber auch mit den Grenzen politischer Partizipation sowie mit individueller Verantwortlichkeit und individuellen Möglichkeiten der Veränderung (z. B. im kritischen Konsumieren). Gleichzeitig werden die Grenzen des

² Projekt im Rahmen des vom Wissenschaftsministeriums geförderten Programms „Sparkling Science: Wissenschaft ruft Schule. Schule ruft Wissenschaft“. <http://ungleichevielfalt.at>

individuellen Engagements hinterfragt und eine Auseinandersetzung mit kollektiver politischer Einflussnahme angeregt.

Bildungsangebote des Globalen Lernens versuchen darüber hinaus Projekte zu entwickeln, die ein direktes Engagement von SchülerInnen ermöglichen. Lernen durch Engagement – wie es im Programm des Service-Learning“ vorgesehen ist, wird angestrebt, nur wenige Projekte entsprechen jedoch einem pädagogisch ausgearbeitetem Konzept. Projekte zu entwickeln, die ein Lernen durch und für Partizipation ermöglichen und in einem globalen Kontext stattfinden stellt ein noch auszubauendes Lernfeld dar. Eine kritische Auseinandersetzung mit partizipativen Lernformen, wie sie z. B. im Bereich politische Bildung erfolgt, scheint mir dabei notwendig. Hier sei etwa auf den Beitrag von Biedermann/ Oser zur Frage der politischen Mündigkeit durch schulische Partizipation verwiesen (Biedermann/Oser 2010). Die Autoren sprechen sich für eine „Entmythologisierung des Wirksamkeitsglaubens von Partizipation“ aus und verweisen auf zentrale Problembereiche bei partizipativen Projekten. Im Unterrichtsmodell Service-Learning/ Lernen durch Engagement werden demgegenüber vier zentrale Qualitätsstandards angeführt:

- Das Engagement der SchülerInnen muss auf einen echten Bedarf reagieren. SchülerInnen sind in die Auswahl und Planung des Projekts einbezogen
- Das Engagement ist Teil des regulären Unterrichts und wird bewusst mit Unterrichtsinhalten und dem fachlichen Lernen verknüpft
- Dies ermöglicht auch eine regelmäßige und bewusste Reflexion der Erfahrungen der SchülerInnen
- Der außerschulische Lernort ist ebenfalls bewusst gewählt

Ein solches Lernarrangement beteiligt sowohl SchülerInnen als auch LehrerInnen, die hier quasi gemeinsam die Verantwortung für Unterrichtsinhalte, Ergebnisse, vor allem aber für die Reflexion der Lernprozesse und Erfahrungen übernehmen.

In einer qualitativ-empirischen Studie hat B. Asbrand erhoben, wie Jugendliche über globale Fragen denken und wie sie mit weltgesellschaftlicher Komplexität umgehen. Die Studie zeigt dass vor allem jene Schülerinnen, die sich in einer Schülerfirma engagierten und einen Weltladen in der Schule betrieben, ein partizipatives Lernarrangement hatten, in dem informelles Lernen im Peer-Kontext der Jugendlichen mit systematischem schulischem Lernen zusammenfiel. Sie verfügten im Vergleich zu den anderen befragten Jugendlichen über einen komplexen Weltentwurf, die eigenständige Entwicklung von Menschen und sozialen Gemeinschaften in Entwicklungsländern wurde anerkannt. Asbrand verweist auf die Möglichkeiten der „Herstellung weltweiter konjunktiver Erfahrungen“, die nicht notwendigerweise eines physischen Kontakts mit Partnern aus sog. Entwicklungsländern bedürfen. Es handelt sich hier um ein besonderes Beispiel für ein komplexes Lernarrangement im Sinne des Globalen Lernens, das echte Partizipation ermöglicht und die Lernprozesse und die Reflexion der Erfahrungen in den Fachunterricht integriert. Darüber hinaus wird in einer „Partnerschaft auf Augenhöhe“ zwischen allen Beteiligten internationale Zusammenarbeit kennengelernt. In Österreich gibt es einige ähnliche Initiativen

(Fair Trade Points oder Übungsfirmen)³. Nur selten bieten Bildungsangebote Globales Lernen jedoch so ideale Lernmöglichkeiten, häufig werden Projekte in Schulen durchgeführt, die wenig echte Partizipationsmöglichkeiten und Möglichkeiten zur Testung von Alternativen bieten.

Spannungsfeld fächerorientierter Unterricht

Globales Lernen ist als eine Querschnittsaufgabe zu sehen, kann sich jedoch nicht auf ein Unterrichtsprinzip berufen. Es gibt jedoch in vielen Unterrichtsfächern gute Anknüpfungspunkte für Globales Lernen auch in bestehenden Lehrplänen. Angesichts des fehlenden gesellschaftspolitischen Diskurses über die grundsätzliche Auswahl von Unterrichtsinhalten, stellt sich jedoch die Frage, wie Bezüge zu einer Weltgesellschaft in den Unterricht integriert werden können. Die Themen des Globalen Lernens stellen sich noch dazu sehr vielfältig dar und sind auf Grund ihrer Komplexität und eines notwendig interdisziplinären Zugangs nicht eindeutig einzelnen Unterrichtsfächern zuzuordnen. Die Themenauswahl von Nicht-Regierungsorganisationen, die viele Bildungsangebote und –materialien für die Praxis des Globalen Lernens erarbeiten, unterliegt zudem eigenen Kriterien. Hier bedarf es einerseits einer stärkeren Anbindung an Unterrichtsinhalte bei gleichzeitiger Orientierung an den wichtigsten Qualitätskriterien Globalen Lernens⁴. Andererseits ist wahrscheinlich eine Debatte um eine Fokussierung der Themen des Globalen Lernens zu beginnen. Für ein fachdidaktische Nachdenken über ein fächerübergreifendes „konzeptionelles Wissen“ würde Globales Lernen jedenfalls einige relevante Konzepte und Zugänge einbringen können.



³ Weitere Informationen: www.weltladen.at

⁴ Vgl.: http://www.globaleslernen.at/index.php?option=com_content&view=article&id=47&Itemid=37&lang=de

Literatur

- Asbrand, B.: (2009): Wissen und Handeln in der Weltgesellschaft. Eine qualitativ-rekonstruktive Studie zum Globalen Lernen in der Schule und in der außerschulischen Jugendarbeit. Münster et al.
- Baobab/ BMUKK (2010): Globalisierung verstehen. Menschen – Märkte – Politik. Methoden für den Unterricht (Sekundarstufe II). Wien.
- Biedermann, B./Oser, F. (2010): Politische Mündigkeit durch schulische Partizipation. In: : Kursiv, Journal für politische Bildung, 1/2010, S. 28-45
- Brand, U. (2011): Plädoyer für ein kritisch-weltgesellschaftliches Bildungsverständnis. Politische Bildung in Zeiten des (Post-)Neoliberalismus. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 11, 2010
- Grobbaauer, Heidi (2007): Globales Lernen – ein Beitrag zu „befreiender“ Bildung. In: Journal für Entwicklungspolitik, vol XXIII, 3/ 2007, S. 101-107
- Lang-Wojtasik, G./ Schieferdecker, R. (Hg) (2011): Weltgesellschaft – Demokratie – Schule. Münster/ Ulm.
- Lang-Wojtasik, G. (2008): Schule in der Weltgesellschaft. Herausforderungen und Perspektiven einer Schultheorie jenseits der Moderne. Weinheim/ München.
- Seitz, K. (2009): Globales Lernen in weltbürgerlicher Absicht: zur Erneuerung weltbürgerlicher Bildung in der postnationalen Konstellation. In: Overwien, B./ Rathenow, H-F. (Hg): Globalisierung fordert politische Bildung. Opladen/ Farmington Hills.
- Sander, W. (2007): Politik entdecken, Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung. Schwalbach.
- Stiftung Bildung und Entwicklung (2010): Globales Lernen – ein Leitfaden. http://www.globaleducation.ch/globallearning_de/resources/2011_Gesamter_Leitfaden.pdf (13.03.2011)
- Yildiz, E. (2010): Zivilgesellschaftliche Perspektiven im Zuge globaler Öffnungsprozesse. In: Kursiv, Journal für politische Bildung, 2/2010, S. 44-53

ZUR AUTORIN/ZUM AUTOR

Dr. Heidi GROBBAUER, Nach dem Studium der Politikwissenschaft und Publizistik, Tätigkeit in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit (Afro-Asiatisches Institut in Wien; ÖIE und Südwind Agentur Wien). Seit 2004 Geschäftsführerin von KommEnt – Gesellschaft für Kommunikation, Entwicklung und dialogische, Salzburg. Konzeption und Durchführung von zahlreichen Fortbildungsprogrammen (u. a. Akademie-Lehrgänge Globales Lernen in Kärnten); Konzeption von Bildungsmaterialien zu Globalem Lernen; Mitglied der Strategieguppe Globales Lernen.