Werkzeug

Kompetenzdialog Global

Entwicklung eines Kompetenzmodells, das Bildung für nachhaltige Entwicklung mit globalem Fokus und Kompetenzsystemen der Internationalen Jugendarbeit und der Kulturellen Bildung vereint

Von Dorothea Taube, Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik, Universität Bamberg

Inhalt

Impressum 2

Einführung 3

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) und Nachhaltigkeitskompetenzen und deren Bedeutung für die Internationale Jugendarbeit 3

Angewandte Perspektiven aus der BNE für die Überarbeitung der bestehenden Kompetenznachweise Kultur (KNK) und International (KNI) 5

Methodisches Vorgehen 7

Systematik und Aufbau des Kompetenzdialogs Global 9

Anforderungen an die Professionalisierung von Multiplikator*innen 9

Literatur 9

Anhang 1: Kompetenzdialog Global – Kompetenzmatrix 12

Anhang 2: Kompetenzdialog Global: Workshop zur Weiterentwicklung 22

Impressum

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (BKJ)
Greifswalder Straße 4, 10405 Berlin
030 48 48 60-0
info@bkj.de

Autor*innen

Dorothea Taube, Julia Motta, Mirtan Teichmüller

Redaktion

Rolf Witte, Volkmar Liebig

www.bkj.de

Berlin, 2024

Einführung

Angesichts der Überlegungen, wie die Entwicklungs- und Gestaltungsmöglichkeiten in der globalisierten Welt stärker an Werten der Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit ausgerichtet werden können, stellt das vorliegende Dokument „Kompetenzdialog Global (KDG) – Mit dem Kompetenzdialog Global die Stärken junger Menschen im Rahmen globaler Jugendbegegnungen sichtbar machen", eine **Weiterentwicklung zweier bisher zentraler Kompetenz-Systematiken** dar, die bei internationalen Jugendaustauschen genutzt werden.

- Kompetenznachweis Kultur (KNK) und
- Kompetenznachweis International (KNI).

Mit beiden Kompetenznachweisen können Fachkräfte mit Jugendlichen einer Jugendbegegnung in einem dialogischen Verfahren während der Begegnung sichtbar gewordene **Kenntnisse, Fähigkeiten und Stärken sammeln und reflektieren**. Die Kompetenznachweise dienen dabei als theoretische Fundierung und Anhaltspunkt der gemeinsamen Überlegungen. Die Ergebnisse werden in einem individuellen Nachweis für den jungen Menschen abgebildet, den manche anschließend auch für ihren beruflichen Werdegang nutzen.

Ziel der Überarbeitung und Weiterentwicklung der Kompetenznachweise war es, beide in einem gemeinsamen Nachweis zu bündeln und zu vereinfachen sowie diesen Prozess zu nutzen, um die dahinterliegenden Systematiken gezielt mit Kompetenzen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) zu verbinden. In einer Arbeitsgruppe bestehend aus Praktiker*innen und einer wissenschaftlichen Begleitung wurde entlang der aktuellen wissenschaftlichen Diskussion im Bereich einer BNE und in der Reflexion praktischer Erfahrungen mit Kompetenzarbeit in der Kulturellen Bildung und in der Internationalen Jugendarbeit der nun vorliegende Kompetenzdialog Global entworfen.

Nachfolgend werden die theoretischen **Grundlagen und Schwerpunktsetzungen** für die Überarbeitung dargestellt, das **methodische Verfahren** erläutert und die **Systematik** in der aktuellen Fassung beschrieben. Dieser Stand ist nicht als Endergebnis zu verstehen, sondern als Zwischenergebnis eines noch fortzuführenden Prozesses, in dessen Verlauf die derzeitige Fassung intensiv durch Praktiker*innen und Kooperationspartner*innen aus Übersee evaluiert und geprüft werden muss.

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), Nachhaltigkeitskompetenzen und deren Bedeutung für die Internationale Jugendarbeit

Die Bedeutung und die Auswirkungen der globalen Vernetzung der Welt erfahren wir im Alltag in vielfältiger Weise. Sie zeigen sich in steigenden Preisen für Lebensmittel und Energie angesichts weltweiter Krisen und Konflikte. Sie zeigen sich in den Folgen des Klimawandels. Sie zeigen sich in den Möglichkeiten weltweiter Kommunikation und Mobilität, die für uns selbstverständlich und für andere Menschen erschwert oder sogar verhindert wird. Sie zeigen sich aber auch in der Vielfalt biografischer Hintergründe, Traditionen und Erfahrungen von Menschen in unserem unmittelbaren Umfeld.

Sowohl global als auch national wird in bildungspolitischen Kontexten darüber nachgedacht, welche Konsequenzen diese glokale Verzahnung der Welt zu einer Weltgesellschaft (Luhmann

1997; Robertson 1995) für Bildungsbemühungen hat (vgl. Europe-wide Global Education Congress 2002; Rieckmann 2018; Scheunpflug/Hirsch 2000). Zentral ist die Frage, wie Kinder, junge Menschen und Erwachsene auf ein Leben in einer globalisierten Welt durch Bildungsbemühungen vorbereitet werden können. Wie muss eine entsprechende Bildungsarbeit konzipiert sein, um bei jungen Menschen die notwendigen Kompetenzen zu fördern, um sich aktiv an einer sozial gerechten und nachhaltigen Gestaltung der globalisierten Welt beteiligen zu können?

Pädagogische Bemühungen, die sich mit solchen Fragestellungen beschäftigen und dies unter den Leitprämissen von Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit bedenken, werden sowohl bildungspolitisch als auch wissenschaftlich in der Diskussion um eine BNE gebündelt. In unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunktsetzungen und didaktischen Vorgehensweisen lassen sich unter dem Oberbegriff BNE Diskurse und pädagogische Konzepte wie das Globale Lernen, die entwicklungspolitische Bildungsarbeit, die Friedenspädagogik, die Umweltbildung und andere verorten (vgl. Barth/Rieckmann 2016; Lang-Wojtasik 2022; Scheunpflug 2012). Verbindend ist das Bestreben, mit Zielgruppen globale und lokale Verzahnungen beziehungsweise die Komplexität von Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit betreffenden Themenstellungen in globaler Perspektive zu analysieren, zu verstehen und davon ausgehend Handlungsmöglichkeiten zu diskutieren. Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit werden dabei als normative Leitprämissen angenommen und Handlungsperspektiven unter diesen Leitprämissen reflektiert. Handeln wird in diesem Kontext als nachhaltig verstanden, wenn der Einsatz von Ressourcen für die weltweite Entwicklung den Bedürfnissen der heutigen Generation gerecht wird, ohne dabei die Möglichkeiten zukünftiger Generationen zu gefährden, ihre eigenen Bedürfnisse zu befriedigen. Wie eine Orientierung an den normativen Leitprämissen von Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit in der Konkretisierung für das Handeln aussieht, kann sehr unterschiedlich diskutiert werden und lässt sich selten in eindeutige Handlungsvorgaben überführen.

Empirische Studien der internationalen Jugendarbeit und Lehrkräftebildung zeigen, dass die Teilnahme an Programmen des internationalen Austausches und der transkulturellen Begegnung nicht selbstverständlich auch zu einer entsprechenden Stärkung von Kompetenzen im Umgang mit globalen Problemstellungen führt (siehe z. B. Asbrand 2007; He/Lundgren/Pynes 2017; Krogull 2018). Es zeigt sich dagegen, dass eine pädagogische Begleitung notwendig ist, um Herausforderungen im Verstehen der Komplexität globaler Zusammenhänge transparent zu machen, Ursachen von Ungerechtigkeiten und damit verbundene Perspektive nachzuvollziehen sowie auch das Abwägen von Handlungsmöglichkeiten angesichts der Komplexität und der damit zusammenhängenden Unsicherheiten einzuüben (Taube 2022; Wagener 2018; Wettstädt/Asbrand 2014). Eine Gestaltung entsprechender pädagogischer Angebote ließe sich rückbinden an die mittlerweile umfangreiche Diskussion zur Stärkung von Kompetenzen von Schüler*innen im Kontext einer BNE (u. a. Asbrand/Martens 2012; Bormann/de Haan 2008; Lang-Wojtasik/Scheunpflug 2005; Scheunpflug/Schröck 2000; Schreiber 2016). Die Fokussierung auf Kompetenzen trägt dabei einer Verschiebung von einer vormals in Bildungskontexten vorgesehenen Input-Orientierung (Aneignung von Wissen) hin zu einer Output-Orientierung (Welche Kompetenzen zeigen Zielgruppen?) Rechnung. Kompetenzen werden dabei verstanden als „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2001: 27 ff.). Bedeutsam ist somit nicht die Aneignung von Wissen, sondern das Erlernen von Fähigkeiten, die übergreifend in unterschiedlichen Situationen angewandt werden können.

Für die internationale Jugendarbeit zeigt sich eine solche kompetenzbezogene Perspektive der BNE als hoch anschlussfähig, da über internationale Begegnungen ein Beitrag zum Kompetenzerwerb von jungen Menschen angebahnt werden kann. Ansätze in diesem Bereich zielen darauf ab, durch ein ganzheitliches Lernen, die individuelle und gemeinschaftsorientierte Persönlichkeitsentwicklung zu schärfen, Perspektivenwechsel einzuüben und mit und von den Lebensrealitäten anderer Menschen zu lernen beziehungsweise den eigenen Horizont zu erweitern. Zentrale Werte der Internationalen Jugendarbeit wie die Wertschätzung von Diversität, der Respekt anderen Menschen gegenüber oder Solidarität im gemeinsamen Miteinander lassen sich bereits an vielen Stellen mit einer Orientierung an Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit in Verbindung bringen. Diese bestehenden Anknüpfungspunkte sowie die damit verbundene Stärkung bestimmter Kompetenzen mit Kompetenzen einer BNE konsequent zu verbinden, war Ausgangspunkt der Überarbeitung der bestehenden Kompetenznachweise KNK und KNI. BNE wird dabei verstanden als ein Querschnittsansatz, welcher nicht nur punktuell über zusätzliche Kompetenzen einfließt, sondern vor allem in den bestehenden Systematiken bei allen Kompetenzen als Perspektive umfangreich mitbedacht wird. Nachfolgend wird dazu ausgeführt, an welchen theoretischen Diskussionen sich die Überarbeitung der bestehenden Kompetenznachweise KNK und KNI wie begründet orientiert hat.

Angewandte Perspektiven aus der BNE für die Überarbeitung der bestehenden Kompetenznachweise Kultur (KNK) und International (KNI)

Entsprechend der im Orientierungsrahmen für Globale Entwicklung (KMK/BMZ 2016) und im derzeitigen wissenschaftlich-theoretischen Diskurs beschriebenen Notwendigkeit, BNE als Querschnittsthema zu denken, wurden in die bestehenden Kompetenznachweisen von KNK und KNI nicht nur einzelne Kompetenzen zusätzlich aufgenommen, sondern insbesondere die bestehenden Kompetenzen hinsichtlich einer Erweiterung um die Perspektive von Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit überarbeitet.

Da es in der aktuellen wissenschaftlichen Debatte zu einer BNE kein einheitliches Kompetenzmodell gibt (siehe beispielsweise OECD 2005; Rieckmann 2016; Rychen 2008; Schreiber 2016), welches als Basis für die weiteren Überlegungen dienen konnte, wurde begründet eine Auswahl der zu nutzenden Modelle vorgenommen.

Aus dem umfangreichen wissenschaftlichen Diskurs zu unterschiedlichen Kompetenzen und Perspektiven wurden im gemeinsamen Austausch mit Praxispartner*innen (weitere Informationen zu den Praxispartner*innen siehe unten) folgende **Fokussierung für die Überarbeitung der bestehenden Kompetenznachweise** vorgenommen:

Einbezug der Kompetenz-Systematik des Orientierungsrahmens für Globale Entwicklung (KMK/BMZ 2016)

Der von der Ständigen Konferenz der Kulturminister der Länder (KMK) und dem Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) erarbeitete Orientierungsrahmen stellt ein Grundsatzpapier zum Aufgreifen globaler Themen im Sinne einer BNE für formale Bildungsbemühungen in Deutschland dar. In der praxisnahen, theoretisch fundierten Ausarbeitung werden konkrete Anregungen zur Umsetzung einer BNE in der formalen Bildung gegeben, indem fächerbezogen thematische Bearbeitungen mit bestimmten Lern- bzw. Bildungszielen und der Stärkung bestimmter Kompetenzen verbunden werden.

Die für den Orientierungsrahmen zentrale Systematik basiert auf dem Dreischritt der Kompetenzen Erkennen, Bewerten, Handeln. Diesem liegt die Logik zugrunde, dass ein umfangreiches Wissen komplexer Zusammenhänge notwendig ist (Erkennen), dieses in kritischer Auseinandersetzung und durch das Abwägen angesichts unterschiedlicher Werte (Bewerten) reflektiert wird, um eine davon ausgehende begründete Entscheidung oder Einschätzung über Handlungsmöglichkeiten (Handeln) vornehmen zu können. Der Orientierungsrahmen differenziert die drei übergeordneten Kompetenzbereiche Erkennen, Bewerten und Handeln in elf Kernkompetenzen aus (KMK et al. 2016: 95).

Diese Systematisierung hat allgemeingültigen Charakter, ist weit verbreitet und lässt sich gleichzeitig sehr leicht konkretisieren bzw. bietet der Orientierungsrahmen selbst Beispiele für das Aufgreifen unterschiedlicher Themen. Diese Systematisierung wurde entsprechend für die Reflexion der bestehenden Kompetenz-Systematiken KNK und KNI aufgegriffen und die darin vorgenommene theoretische Fundierung für den non-formalen Bildungsbereich weitergedacht.

Auseinandersetzung mit der im Rahmen des Programms Transfer 21 entwickelten Gestaltungskompetenz

Für die Ausarbeitung des oben genannten Orientierungsrahmens und insgesamt für die Diskussion um einem Kompetenzerwerb im Kontext von BNE zentral sind die Ausführungen zur Gestaltungskompetenz, wie sie im Rahmen des Programmes Transfer 21 vorgenommen wurden (De Haan 2008). Gestaltungskompetenz wird darin verstanden als die Fähigkeit, „Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können. Das heißt, aus Gegenwartsanalysen und Zukunftsstudien Schlussfolgerungen über ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit ziehen und darauf basierende Entscheidungen treffen, verstehen und individuell, gemeinschaftlich und politisch umsetzen zu können, mit denen sich nachhaltige Entwicklungsprozesse verwirklichen lassen“ (De Haan 2008: 31). Diese übergeordnete Kompetenz, die deutlich die Fähigkeit begründeter Entscheidungsfindung für die Gestaltung einer zukünftigen nachhaltigen Entwicklung in den Fokus stellt, bündelt zehn Teilkompetenzen (zum Beispiel „Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen“ oder „die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können“). Für die Zusammenführung und Überarbeitung der beiden Kompetenz-Systematiken KNK und KNI sind Schnittstellen mit diesen Teilkompetenzen identifiziert worden und in die weiteren Überlegungen eingeflossen.

Konsequenter Einschluss einer rassismussensiblen, postkolonialen Perspektive

Als dritte zentrale Perspektive wurde in der Überarbeitung der Systematik auf den konsequenten Einschluss einer rassismussensiblen, postkolonialen Perspektive geachtet (Andreotti/De Souza 2012; Danielzik 2013; Linnemann/Mecheril/Nikolenko 2013; Ress 2022). Insbesondere hinsichtlich des Austauschs mit Menschen, die andere Lebensrealitäten haben, weisen empirische Studien darauf hin, dass so ein Kontakt und Austausch nicht selbstverständlich in einer kritischen, rassismussensiblen Haltung mündet (He et al. 2017; Klein/Wikan 2019; Larsen/Searle 2017). Dies macht es notwendig, Kompetenzen insbesondere auch unter der Perspektive eines postkolonialen Nachdenkens zu reflektieren. Darüber hinaus wird in der aktuellen Diskussion um eine emanzipatorische BNE zunehmend darauf verwiesen, Zielgruppen zum kritischen Denken und Hinterfragen bestehender Strukturen und Selbstverständlichkeiten anzuregen. Dazu gehört auch eine kritische Aufarbeitung der Ursachen weltweiter Ungleichheit, die nur unter Einbeziehung einer postkolonialen Perspektive möglich ist. Für diesen Bereich liegt in der wissenschaftlichen Diskussion kein

Kompetenzmodell vor, welches explizit auf Kompetenzen verweist, die eine solche postkoloniale, rassismussensible und kritische Haltung befördert. Daher wurde bei der Formulierung entsprechender Kompetenzen in der neuen Kompetenz-Systematik der aktuelle Debattenstand in diesem Bereich als Perspektive bei der Überarbeitung, Diskussion, Reflexion und Formulierung mit eingebunden.

Nachdem nun die theoretische Fundierung der Überarbeitung dargestellt wurde, folgt eine Beschreibung des methodischen Vorgehens und eine Einführung in die daraus entstandene neue Systematik Kompetenzdialog Global.

Methodisches Vorgehen

Für die Überarbeitung der bestehenden Kompetenz-Systematiken KNK und KNI zu einer zusammengefügten erweiterten Kompetenz-Systematik Kompetenzdialog Global wurde eine Arbeitsgruppe aus Vertreter*innen der Praxis Kultureller Bildung und Internationaler Jugendarbeit gegründet. Angesprochen wurden von der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) dafür gezielt Personen aus Mitgliedsverbänden sowie dem Netzwerk der Internationalen Jugendarbeit, die sich in der Vergangenheit in Theorie und Praxis mit der Stärkung von Kompetenzen in der (internationalen beziehungsweise kulturellen) Jugendarbeit befasst haben.

Aus dieser größeren Arbeitsgruppe heraus, bildete sich eine kleine Arbeitsgruppe, die aus zwei Vertreter*innen der Praxis mit besonderen Kenntnissen zu den Entstehungsprozessen des KNI und des KNK und einer Vertreterin aus dem wissenschaftlichen Kontext mit Forschungsschwerpunkt im Bereich BNE bestand. Im Zeitraum von Juli 2021 bis November 2023 wurden in zahlreichen Treffen der kleinen Arbeitsgruppe Überarbeitungen an den Systematiken intensiv vorbereitet und vorgenommen und diese dann in regelmäßigen Treffen mit der großen Arbeitsgruppe diskutiert sowie davon ausgehend weitere Überarbeitungsschritte vereinbart. Weiterhin wurden über die Treffen der Arbeitsgruppen hinaus Möglichkeiten des Austauschs genutzt, um weitere Perspektiven einfließen zu lassen und Anregungen für die Weiterarbeit zu erhalten (so beispielsweise bei einer Diskussion eines Zwischenstandes beim Festival Theaterwelten 2022 mit weiteren Praxispartner*innen). Dieses Vorgehen diente insgesamt dazu, den Prozess mit möglichst vielen und unterschiedlichen Partner*innen aus der Praxis kommunikativ zu validieren. Nachfolgend werden die unterschiedlichen Schritte des Vorgehens und damit verbundene Diskussionen und Entscheidungen genauer beschrieben.

1

In einem ersten Schritt wurden die bestehenden Systematiken KNK und KNI von der kleinen Arbeitsgruppe gesichtet und (1) Überschneidungen zwischen den Systematiken KNK und KNI erfasst und (2) ausgehend von den drei oben beschriebenen ausgewählten Perspektiven aus dem Bereich BNE bestehende Anknüpfungspunkte zu diesen identifiziert. Weiterhin wurde diskutiert und kommentiert, welche Kompetenzen bzw. Perspektiven aus den drei gewählten Schwerpunktsetzungen in den bestehenden Systematiken gänzlich fehlen, allerdings für die Internationale Jugendarbeit inhaltlich sinnvoll wären. Aus dieser umfassenden Sichtung und Kommentierung entstand eine erste umfangreiche Systematisierung, die all jene Kompetenzen und Aspekte enthielt, die von der Gruppe als relevant angesehen wurden. Doppelungen sowie

nachgeordnete Kompetenzen wurden bereits in diesem Schritt aussortiert oder in geweitete Kompetenzen integriert.

2

Dieser Entwurf wurde dann entlang folgender zwei Fragen nochmals intensiv reflektiert und weiterbearbeitet: Erstens, hinsichtlich der Frage danach, ob Kompetenzen einer BNE beziehungsweise der Einschluss einer globalen Perspektive entlang der normativen Prämissen von Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit als einzelne Kompetenzen ergänzt oder als Querschnittsthema integriert werden sollten. Zweitens, davon ausgehend die Frage, welche gegebenenfalls neue Struktur sich für die Systematik daraus ergibt und welche übergeordneten Kategorien die Systematik aufspannen könnten. In der Diskussion der ersten Frage zeigte sich, dass der Anspruch eines Einschlusses entsprechender Nachhaltigkeitskompetenzen nur durch die konsequente Anbindung einer jeden Kompetenz an die Perspektive einer BNE und damit als Querschnittsperspektive umgesetzt werden kann. Dies wurde dann sowohl durch die Hinzunahme konkreter neuer Kompetenzen (wie zum Beispiel Bewertungskompetenz oder Ambiguitätstoleranz) oder durch eine entsprechende neue Ausrichtung und Beschreibung der bestehenden Kompetenzen realisiert (zum Beispiel „Selbstreflexion“ oder „Perspektivenwechsel“).

Ziel der weiteren Überarbeitung war es somit, jede Kompetenz in der neu entstandenen Systematik spezifisch hinsichtlich eines möglichen Beitrags für eine BNE zu reflektieren. Für die zweite Frage zeigte sich in der Reflexion, dass die Unterscheidung in die Kategorien Selbst,- Sozial und Methodenkompetenz praktikabel und auch für die neue Systematisierung sinnvoll erschien. Kritisch dagegen wurde die bis dahin aus dem KNI übernommene Kategorisierung „Interkulturelle Kompetenz“ diskutiert, da sie mit einem eher statischen und abgeschlossenen Kulturbegriff assoziiert ist. Diese wurde aufgelöst und entsprechende Aspekte aus den dort verorteten Kompetenzen, sofern sinnvoll, in bestehende andere Kompetenzen eingearbeitet. Aufgrund der Bedeutung der Handlungsdimension im Kontext einer BNE wurde die Kategorie „Aktivitäts- und Handlungskompetenzen“ hinzugefügt und Kompetenzen mit einer starken Orientierung zum Handeln darunter aufgelistet (zum Beispiel „Verantwortungsbereitschaft“ oder „Solidarität“).

3

Nachdem eine Einigung über die Struktur insgesamt und die darin gefassten Kompetenzen bestand, folgte die inhaltliche Arbeit an der Beschreibung der einzelnen Kompetenzen und der damit verbundenen wiederkehrenden Reflexion hinsichtlich ihres Beitrags zu einer BNE. Ebenfalls wurden die Beschreibungen der Kompetenzen sprachlich vereinheitlicht.

4

Der so entstandene erste fertige Entwurf der neu erarbeiteten Systematik „Kompetenzdialog Global“ wird zur Diskussion und Überprüfung im nächsten Schritt weiteren Gruppen von Praxispartner*innen auch aus dem Globalen Süden vorgelegt. Kompetenztableau und Systematik sind also noch in der Entwicklung und müssen aus verschiedenen Perspektiven

überarbeitet werden, bevor beide in der praktischen (internationalen) Jugendarbeit genutzt werden können.

Systematik und Aufbau des Kompetenzdialogs Global

Die vorliegende Systematik des Kompetenzdialogs Global umfasst nun insgesamt 29 Kompetenzen, die sich den **Kategorien Selbst-, Sozial-, Methoden- und Aktivitäts- und Handlungskompetenzen** zuordnen lassen. Nutzer*innen wird nicht entgehen, dass die Zuordnung zu diesen Kategorien durchaus flexibel und in der jeweiligen Fokussierung möglicherweise auch anders vorgenommen werden könnte. Um zu entscheiden, welche Kompetenzen im Rahmen eines internationalen Jugendaustausches gestärkt und sichtbar wurden, dienen die Beschreibungen, die die jeweiligen Kompetenzen in ihren unterschiedlichen Facetten ausleuchten. Dabei dienen diese vor allem als Anregung, die einzelnen Kompetenzen beziehungsweise Aspekte einer Kompetenz besser nachvollziehbar und beschreibbar zu machen.

Die Systematik ist zudem als ausgearbeitete Auswahl von Kompetenzen zu verstehen, die je nach Relevanz für eine bestimmte (internationale) Bildungsmaßnahme ausgesucht oder in einen Nachweis aufgenommen werden können (siehe Anhang 1: KDG-Systematik).

Anforderungen an die Professionalisierung von Multiplikator*innen

Bevor Multiplikator*innen an den Punkt gelangen, an dem sie das benötigte Wissen zu Kompetenzen und deren Funktionsweise erlangt haben, sowie deren Sichtbarwerdung identifizieren können, müssen diese zunächst möglichst niederschwellig für die Arbeit mit Kompetenzen sensibilisiert und motiviert werden. Und zwar noch vor einer Multiplikatorenschulung zur Nutzung der Systematik. Dafür haben Mitglieder der oben genannten kleinen Arbeitsgruppe ein Workshop-Format entwickelt für den Einsatz bei Fachtagungen und anderen Kontexten, bei denen Praktiker*innen der Kulturellen Bildung und der Internationalen Jugendarbeit zusammenkommen (siehe Anhang 2: Praxisbeispiel). Dieses Format soll weiterhin dazu dienen, Feedback zu Bedarfen von Partnerorganisationen aus Deutschland und Ländern des Globalen Südens über den bisherigen Stand des Kompetenzdialogs Global einzuholen. Basierend auf diesem allgemeinen Verständnis eines weithin abgestimmten Standes des Kompetenzdialogs Global müssten dann (internationale) Multiplikatorenfortbildungen konzipiert und durchgeführt werden.

Literatur

Andreotti, Vanessa de Oliveira/De Souza, Lynn Mario T. M. (2012): Postcolonial Perspectives on Global Citizenship Education. London: Routledge.

Asbrand, Barbara (2007): Partnerschaft – eine Lerngelegenheit? In: ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, 30(3). S. 8–14.

Asbrand, Barbara/Martens, Matthias (2012): Globales Lernen – Standards und Kompetenzen. In: Lang-Wojtasik, Gregor/Klemm, Ulrich (Hrsg.): Handlexikon Globales Lernen. Münster, Ulm: Klemm & Oelschläger. S. 99–102.

Bormann, Inka/De Haan, Gerhard (Hrsg.) (2008): Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Danielzik, Chandra Milena (2013): Überlegenheitsdenken fällt nicht vom Himmel. Postkoloniale Perspektiven auf Globales Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik (1). S. 26–33.

de Haan, Gerhard (2008): Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Bormann, Inka /de Haan, Gerhard. (Hrsg.): Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung: Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 23–43.

He, Y./Lundgren, K./Pynes, P. (2017): Impact of short-term study abroad program: Inservice teachers' development of intercultural competence and pedagogical beliefs. In: Teaching and Teacher Education, 66. S. 147–157.

Klein, Jørgen/Wikan, Gerd (2019): Teacher education and international practice programmes: Reflections on transformative learning and global citizenship. In: Teaching and Teacher Education, 79. S. 9–100.

KMK/BMZ (Hrsg.) (2016): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Berlin: Cornelsen.

Krogull, Susanne (2018): Weltgesellschaft verstehen: Eine internationale, rekonstruktive Studie zu Perspektiven junger Menschen. Wiesbaden: Springer VS.

Lang-Wojtasik, Gregor/Scheunpflug, Annette (2005): Kompetenzen Globalen Lernens. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, 28(2). S. 2–7.

Larsen, Marianne A./Searle, M. J. (2017): International service learning and critical global citizenship: A cross-case study of a Canadian teacher education alternative practicum. In: Teaching and Teacher Education, 63. S. 196–205.

Linnemann, Tobias/Mecheril, Paul/Nikolenko, Anna (2013): Rassismuskritik. Begriffliche Grundlagen und Handlungsperspektiven in der politischen Bildung. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, 36(2). S. 10–14.

Luhmann, Niklas (1997): Weltgesellschaft. In: Luhmann, Niklas (Hrsg.): Die Gesellschaft der Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp. S. 145–171.

OECD (2005): Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Geneva [u.a.]: Office fédéral de la statistique [u.a.].

Ress, Susanne (2022): Globales Lernen postkolonial. Historische Bodenerdung zum Umgang mit Vulnerabilität und Marginalität. In: Lang-Wojtasik, Gregor (Hrsg.): Globales Lernen für nachhaltige Entwicklung. Münster, New York: Waxmann. S. 323–335.

Rieckmann, Marco (2016): Kompetenzentwicklungsprozesse in der Bildung für nachhaltige Entwicklung erfassen: Überblick über ein heterogenes Forschungsfeld. In: Barth, Matthias/Rieckmann, Marco (Hrsg.): Empirische Forschung zur Bildung für nachhaltige

Entwicklung – Themen, Methoden und Trends. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich. S. 89–109.

Robertson, Roland (1995): Glocalization: Time-space and homogeneity - heterogeneity. In: Featherstone, Mike/Lash, Scott/Robertson, Roland (Hrsg.): Global Modernities. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications. S. 25–44.

Rychen, Dominique Simone (2008): OECD Referenzrahmen für Schlüsselkompetenzen – ein Überblick. In: Bormann Inka /de Haan, Gerhard (Hrsg.): Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 15–22.

Scheunpflug, Annette/Schröck, Niklaus (2000): Globales Lernen: Einführung in eine pädagogische Konzeption zur entwicklungsbezogenen Bildung. Stuttgart: Brot für die Welt.

Schreiber, Joachim-René (2016): Kompetenzen, Themen, Anforderungen, Unterrichtsgestaltung und Curricula. In: KMK/BMZ (Hrsg.): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung. Berlin: Cornelsen. S. 84–110.

Taube, Dorothea (2022): Soziale Komplexität als Lehrherausforderung. Eine empirische Untersuchung handlungsleitender Orientierungen von Lehrkräften im Umgang mit weltgesellschaftlicher Komplexität. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, 45(3). S. 15–21.

Wagener, Marina (2018): Globale Sozialität als Lernherausforderung: Eine rekonstruktive Studie zu Orientierungen von Jugendlichen in Kinderpatenschaften. Wiesbaden: Springer VS.

Wettstädt, Lydia/Asbrand, Barbara (2014): Handeln in der Weltgesellschaft. Zum Umgang mit Handlungsaufforderungen im Unterricht zu Themen des Lernbereichs Globale Entwicklung. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, 37(1). S. 4–12.

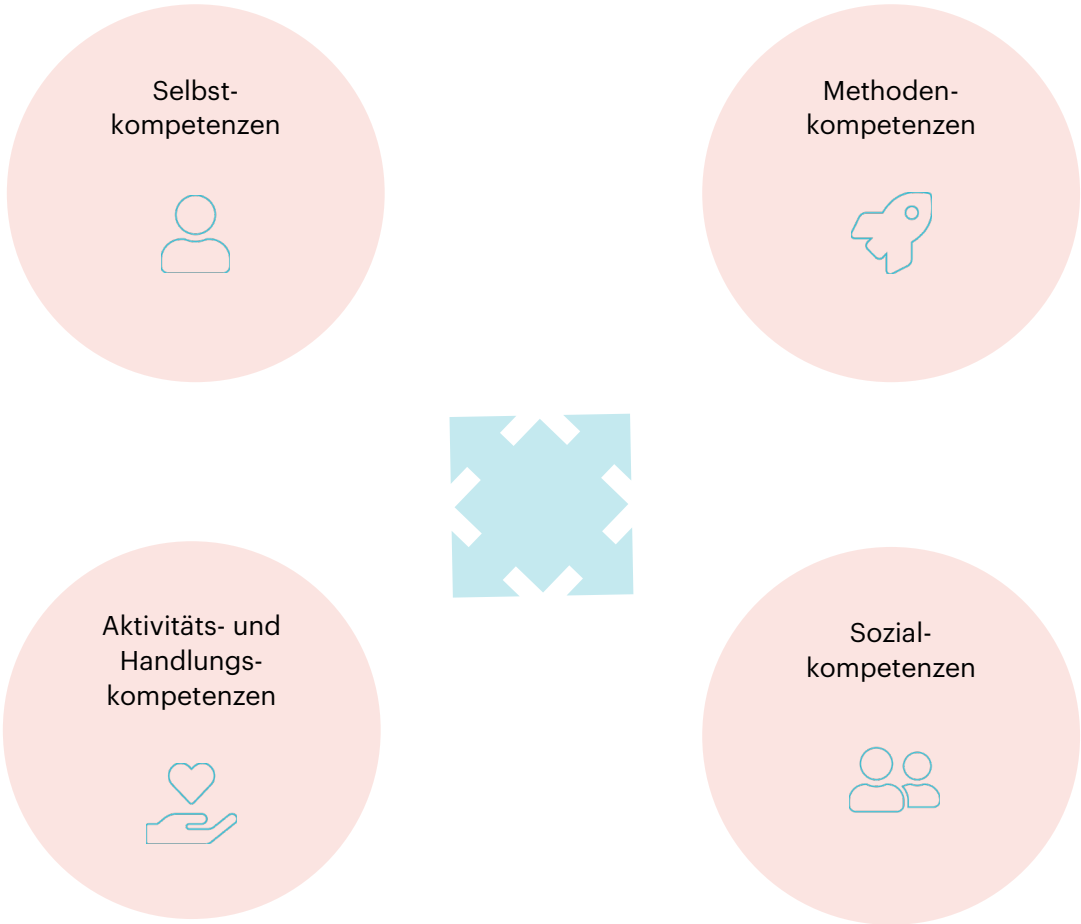
Anhang 1

Kompetenzdialog Global: Kompetenzmatrix

Mit dem Kompetenzdialog Global die Stärken junger Menschen im Rahmen globaler Jugendbegegnungen sichtbar machen

Von Julia Motta, Dorothea Taube, Mirtan Teichmüller

Die vorliegende Systematik des Kompetenzdialogs Global (KDG) umfasst insgesamt 29 Kompetenzen, die sich den Kategorien Selbst-, Sozial-, Methoden- und Aktivitäts- und Handlungskompetenzen zuordnen lassen. Die Systematik ist als ausgearbeitete Auswahl von Kompetenzen zu verstehen, die je nach Relevanz für eine bestimmte globale Bildungsmaßnahme mit dem Fokus auf Nachhaltigkeitsbildung ausgesucht oder in einen Nachweis aufgenommen werden können.



Erkennungsmerkmale für Kompetenzen in Projekten der globalen Jugendarbeit und der Nachhaltigkeitsbildung

Kompetenzbereich: Selbstkompetenzen

Achtsamkeit	• Aufmerksamkeit richten können auf den eigenen Körper, auf eigene Empfindungen und die Gefühle und Stimmungen anderer • Aufmerksamkeit bewusst steuern und auf das Erfahren des Augenblicks richten können • Ganz im Hier und Jetzt sein können • Sich selbst, andere oder eine Sache bewusst erfassen, mit allen Sinnen aufnehmen und verarbeiten können • Innere Vorgänge und äußere Momente bewertungsfrei wahrnehmen können
Ambiguitätstoleranz	• Widersprüchliche Positionen und Perspektiven im Kontakt mit anderen Menschen, in Lesarten von Situationen und Sachverhalten wahrnehmen, aushalten und wertschätzen können • Diskrepanzen innerhalb der eigenen Position bzw. eigener gemachter Erfahrungen anerkennen und aushalten können • Widersprüchliche Perspektiven/Einschätzungen durch Rückgriff auf unterschiedliche widersprüchliche Quellen erkennen können • Unsicherheit und Mehrdeutigkeit in unbekannten, komplexen oder neuen Situationen aushalten können • Durch individuelles Abwägen oder in Absprache/im Kontakt mit anderen zu Entscheidungen gelangen können • Einander widersprechende, berechtigte Positionen akzeptieren und diese als relevant für das konkrete eigene Handeln nutzen können
Autonomie	• Die eigene Entwicklung, das eigene Lernen und damit verbundene Präferenzen selbstbestimmt und selbstbewusst mitgestalten können • Eigene Lebenspläne, Wünsche oder Projekte unter Einbeziehung der Leitperspektiven von Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit bedenken und entwerfen können und zu eigenständigen individuellen Entscheidungen für die Realisierung kommen • Die eigenen Rechte, Bedürfnisse und Interessen in ihren Grenzen durch das Mitdenken der Rechte zukünftiger Generationen wahrnehmen und diese in freier Entscheidung in die eigenen Lebenspläne einbeziehen können

	• Aus eigenem Antrieb, etwas (ein Projekt; eine Aktion, ein Vorhaben) initiieren können
Eigeninitiative	• Persönlichen Kontakt mit möglichen Begegnungspartner*innen initiieren können • Engagement ohne äußere Aufforderung zeigen und durch eigene Beiträge mitwirken können, sowohl während des Programms, als auch in nicht-moderierten Situationen, etwa in der Freizeit oder anderen gemeinsamen Zeiten • Die Freiheit aus eigenen Bedürfnissen heraus selbstständig gestalten können • Sich selbst zur Reflexion bzw. Vertiefung erworbener Erfahrungen anregen können
Entscheidungsfähigkeit	• Verständnis für die Möglichkeiten sich bietender Handlungsspielräume und deren Grenzen bzw. für die Konsequenzen ihrer Überschreitung zeigen können • Sich über Qualitätskriterien und Verfahrensweisen etwa für Handlungsstrategien nachhaltiger Entwicklung verständigen und diese abwägen können • Sich an offenen Entscheidungsprozessen etwa über gemeinschaftliche oder gesellschaftliche Aufgaben mit einem eigenen Meinungsbild beteiligen können • Nachvollziehen können, dass konkretes Handeln von Menschen, etwa im Kontext von Nachhaltigkeit oder Gerechtigkeit, immer individuell verschieden ist und jeweils persönlichen Abwägungsprozessen folgt
Motivationsfähigkeit	• Bereitschaft zeigen und Lust haben, Neues (z. B. Begegnungen, Aufgaben, Methoden) auszuprobieren • Individuell oder als Teil eines größeren Ganzen unter Einbeziehung von Nachhaltigkeits- und Gerechtigkeitsperspektiven etwas initiieren oder realisieren können • Sich selbst und/oder Andere für die Umsetzung von Aufgaben und Vorhaben erfolgreich anregen können • Bereitschaft zeigen, Aufgaben für das Gelingen des Ganzen zu übernehmen • Andere für die eigenen Ideen, das eigene Konzept oder Projekt begeistern können • Die eigene Glaubwürdigkeit herausstellen können

Einfühlungsvermögen (Empathie)	• Sich in eine Person gefühlsmäßig einleben und deren Motive, Empfindungen und Emotionen spüren können • Sich gedanklich in die Perspektive einer anderen Person hineinversetzen und ihre Gedanken und Persönlichkeitsmerkmale ahnend verstehen können • Sich in die emotionale und geistige Situation einer Gruppe von Menschen einfühlen und hineindenken und ihre Gruppendynamik vor dem Kontext ihres soziokulturellen Umfeldes erkennen können • Gespür für angemessenes (respekt- oder verständnisvolles, ggf. auf Ausgleich abzielendes) Handeln zeigen können • Auch im Hinblick auf die Folgen von für Mensch und Natur schädlichen Lebensumständen mitfühlend und mitdenkend sein können.
Kommunikationsfähigkeit	• Sich ausdrücken können (Wortschatz und Formulierung) • Bereitschaft zeigen, auch in einem internationalen / diversitätsgeprägten Kontext mit Menschen in Kontakt zu kommen, Argumente auszutauschen und zu kommunizieren • Bewusstsein und Aufmerksamkeit für andere wichtige Möglichkeiten der Kommunikation zeigen, über sprachliche hinaus (insbesondere nonverbale und paraverbale). • Sich in mehrsprachigen/fremdsprachigen Situationen mit anderen Kommunikationsmitteln behelfen können (z. B. non-verbal) • Interesse an anderen Sprachen haben und Bereitschaft zeigen, andere Sprachen zu lernen • Eigene Gedanken und Perspektiven mitteilen können • Sich eigenständig vorstellen, Vorträge halten, Gruppenergebnisse klar wiedergeben können • Wertschätzend und respektvoll zuhören können
Konfliktfähigkeit	• Interessengegensätze erkennen können • Unterschiedliche Positionen und Probleme ansprechen können • Trotz Kontroverse dialogfähig bleiben und andere Meinungen zulassen, auch wenn sie sich von der eigenen Position unterscheiden • Bereitschaft zur Konfliktbearbeitung zeigen • Konstruktiv nach Problemlösungen suchen können • Kompromisse finden und erproben können • Widersprüche und Gegensätze im Verhalten, in der Perspektive auf Situationen und deren Bewertung aushalten und anerkennen können, z. B. in Hinblick auf die Konkretisierung von nachhaltigem Handeln oder

	auch in unterschiedlichen Werten die bedeutsam für die Entscheidung sind
Kooperations- und Teamfähigkeit	• Gemeinsam mit anderen Ziele entwickeln können • Gemeinsam mit anderen Prozesse gestalten können • Aufgaben im Team kollegial bearbeiten können, inkl. der Übernahme von auch weniger attraktiven Aufgaben • Eigene Fähigkeiten konstruktiv einbringen können und Engagement zeigen • Hilfsbereitschaft und Fairness zeigen • Eigene Interessen zugunsten gemeinsamer Ziele zurückstellen können • Ideen von anderen gegenüber aufgeschlossen sein • Zuhören können • Differente Standpunkte in Gruppen zu Fragen von Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit zusammentragen und auf ihre Hintergründe hin untersuchen können und in diesem Zusammenhang kontrovers demokratisch diskutieren können • Trotz unterschiedlicher Perspektiven und Standpunkte in einem demokratischen Prozess einen Konsens als Ausgangspunkt für weiteres konkretes Handeln finden können
Kritikfähigkeit	• In der Beurteilung anderer das Für und Wider sachlich und fair abwägen können • Mit persönlichen Bewertungen und Beurteilungen anderer konstruktiv souverän umgehen können • Bereitschaft, Klarheit, vielleicht sogar Humor, in der bewussten Auseinandersetzung mit interpersonellen Schwierigkeiten oder Konflikten zeigen • Beobachtetes sachlich analysierend und aus einer bewusst gekennzeichneten, eigenen Perspektive beschreiben können • Das eigene Denken und Handeln nach klaren Unterscheidungsmerkmalen einschätzen, bewerten und zu anderen Perspektiven in Beziehung setzen können • Globale Ungleichheiten – wie etwa bei der Wohlstandsverteilung, dem Trinkwasserzugang oder dem Treibhausgasausstoß – mit angemessener Klarheit thematisieren und zu einer ggf. auch kontroversen Aussprache führen können
Offenheit	• Lust zeigen, sich mit Menschen unterschiedlicher Nationalitäten, Herkunft, Biografien und Erfahrungen zu verbinden • Einen unbefangenen Umgang in Situationen mit unbekannten Menschen unterschiedlicher Herkunft, Sprache und Erfahrungen zeigen

	• Unbekannte Umgebungen mit allen Sinnen auf sich wirken lassen können • Unvoreingenommen Interesse für andere Menschen und Umwelten zeigen und für die Geschichte, Tradition, Geografie, Politik und Gesellschaft anderer Länder entwickeln können
Perspektivenwechsel	• Beim Zusammentreffen mit Menschen anderer biographischer Hintergründe und Lebensrealitäten, deren Ansichten und Meinungen wertschätzen und offen begegnen können • Unterschiede und Gemeinsamkeiten in den Lebensrealitäten, den Ansichten, den gesellschaftlichen und politischen Systemen wahrnehmen und für das Miteinander und im gemeinsamen Handeln reflektieren können • Offenen Fragen und Unsicherheiten im Kontakt mit anderen im respektvollen Austausch nachgehen können • Irritationen durch die Beschäftigung mit anderen Perspektiven zulassen • Interesse und Bemühen zeigen, das Verhalten und die Ansichten Anderer einordnen und verstehen zu können • Im Nachdenken und der Auseinandersetzung mit nachhaltigkeits- und gerechtigkeitsbezogenen Themen die Deutungen und Perspektiven und die unterschiedlichen Wissensformen (z. B. wissenschaftliches Wissen, Erfahrungswissen, tradiertes Wissen u. a.) anderer mit einbeziehen und mitdenken können • Normen und Werte, Gepflogenheiten und Bräuche anderer Lebensrealitäten wahrnehmen, nachvollziehen, akzeptieren können
Respekt	• Allen Menschen generell mit einer wertschätzenden Grundhaltung begegnen können • Institutionen bzw. deren Angebote, wie etwa internationale Begegnungen, mit Aufmerksamkeit und wohlwollendem Interesse wahrnehmen können • Trotz möglicher Irritation durch ungewohntes Verhalten, Fremdheit oder empfundenem Fehlverhalten anderer, deren Würde achten können • Die eigene Würde bewahren können in der Auseinandersetzung mit seinen persönlichen Grenzen und die Grenzen der eigenen Toleranz erkennen können • Respekt für alle Lebewesen zeigen

Bewertungs-kompetenz	• In Beurteilungsprozessen unterschiedliche oder gar divergierende Vorstellungen etwa aus den Bereichen Ökologie, Ökonomie und Soziales erkennen, abwägen und in die Lösungsfindung integrieren können • Analytisch oder nach Gefühl (oder durch beides) einschätzen können, ob eine Situation geäußerten Bedürfnissen oder postulierten Zwecken gerecht wird • Werte und deren Maßstäbe definieren und priorisieren können, z. B. wenn es um die Beantwortung nachhaltigkeits- oder gerechtigkeitsbezogener Fragen geht
Lernbereitschaft	• Bereitschaft und Fähigkeit, Neues (Inhalte, Fragestellungen, Methoden) aufnehmen zu wollen und speichern zu können • Sich auf ein Thema konzentrieren können • Sich auf neue Anforderungen einstellen können, die sich aus der Vernetzung der Welt und deren Konsequenzen für den individuellen Lebensalltag ergeben, z. B. Einbeziehen von Wissen um Bedingungen/Problematiken verbunden mit der Herstellung von Gütern • Konsequenzen des eigenen Handelns für Menschen in anderen Ländern abschätzen können • Situationen kreativ mitgestalten können im Bewusstsein sich verändernder Anforderungen in einer globalen Welt • Memotechniken anwenden können • Neu erworbenes Wissen ins eigene Handeln und Sprechen integrieren können • Aus Fehlern (auch anderer) lernen können und diese nicht wiederholen
Kontextuelles Denken	• Vernetzt denken können durch gedankliche Flexibilität für unterschiedliche Perspektiven, Konzepte oder Systeme bzw. diese strukturieren können • Globale Teilsysteme, wie z. B. UN-Politik, weltwirtschaftliche Rahmenbedingungen oder ökologische Phänomene, in die Meinungsbildung einbeziehen können • Wissen um die Heterogenität der Menschheit und die Konstruiertheit von Gruppenbezeichnungen zeigen können • Erkennen können, dass es sich gegenseitig vollständig ausschließende Positionen gibt, die jedoch alle berechtigt sein können, weil Wissen immer fragmentarisch ist • Abstrahieren können (vom Allgemeinen zum Speziellen und umgekehrt), etwa in Form von beschreibenden Beziehungsgeflechten
Medienkompetenz	• Mediale Informationsquellen erschließen und in deren Kontext einordnen können • Sachdienliche Mediennutzung, bzw. spielerische Anwendung betreiben können • Medienrezeption immer unter dem Vorbehalt ihrer Verifizierung betrachten können

	• Interaktive Mediennutzung gestalten können • Mediennetze oder mediale Werkzeuge auf Grundlage analytischer, ethischer und reflexiver Haltungen innovativ nutzen oder kreieren können • Ein Bewusstsein haben für Quellenvielfalt, deren unterschiedliche Gültigkeit und ihre Kontextualisierung sowie damit verbundene Machtperspektiven • Ein Bewusstsein für die Unmöglichkeit vollständiger Wissensaneignung haben • Unsicherheit in diesem Kontext angesichts möglicher Handlungsentscheidungen aushalten können
Organisationsfähigkeit	• Vorhandene Hilfsmittel realistisch bewerten und nutzen können • Bei der Durchführung einer Planung oder Aufgabe den Zeitrahmen im Blick haben und berücksichtigen können • Sich mit anderen absprechen und Aufgaben verteilen können • Bewusstsein für die Arbeitsprozesse zeigen und im Prozess die Orientierung behalten können. • Vorgehensweisen und Methoden auf ihr Gelingen hin einschätzen können
Planungsfähigkeit	• Arbeitsschritte, Vorhaben und Ziele auch längerfristig bestimmen und koordinieren können, unter Berücksichtigung des situativen Kontextes • Arbeitsschritte hinsichtlich der Leitperspektiven von Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit erarbeiten können • Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung analysieren und mitbedenken können • Systematisch und zielgerichtet vorgehen können • Prioritäten setzen/Unwesentliches erkennen können. • Machbarkeit und Sinnhaftigkeit einer Planung einschätzen können • Zukunftsgerichtete Perspektiven nachhaltiger Entwicklung reflektieren und einbeziehen können
Problemlösefähigkeit	• Herausforderungen erfassen können • Ursachen methodisch analysieren können • Praktikable Lösungsvorschläge entwickeln können • Lösungsansätze anderer aufgreifen sowie unterschiedliche Lösungsansätze zulassen und überprüfen können • Lösungsmöglichkeiten abwägen und aushandeln können, bei denen unterschiedliche Problemdefinitionen vorliegen und/oder unterschiedliche Ziele der nachhaltigen Entwicklung zueinander in Konkurrenz stehen • Aktuelle Handlungen analysieren können in Hinblick auf die Frage, was diese für künftig lebende Menschen und Generationen bedeuten

Kompetenzbereich: Aktivitäts- und Handlungskompetenzen

Kreativität und Fantasie	• Schöpferische Freude entdecken (Inspiration) können • Unkonventionelle neue, zukunftsorientierte oder fiktive Ideen und Kreationen erfinden, entwickeln, präsentieren und umsetzen können • Einfallsreichtum zeigen im Umgang mit Werkzeugen, Objekten, Planungen und Vorgaben (Improvisationstalent) • Bekanntes in neue Kontexte stellen und unter neuen Perspektiven betrachten können • Künstlerische Impulse einbringen können • Möglichkeitssinn und Spielfähigkeit zeigen • Sich künstlerisch aktiv zeigen • Sich oder etwas in eine bewusst gestaltete Form bringen und ggf. präsentieren können • Neue, utopische, auf die Zukunft gerichtete Ideen entlang der Leitperspektiven von Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit entwickeln oder sich auf diese einlassen können
Solidarität	• Eine aufrichtige Haltung der Verbundenheit mit anderen Menschen, Gruppen oder gar Nationen zeigen, einhergehend mit konkreter Unterstützung ihrer bzw. gemeinsamer Ideen, Aktivitäten und Ziele • Sensibilität für einen solidarischen Sprachgebrauch zeigen • Postkoloniale Sprachmuster vermeiden und Denkstrukturen modifizieren können • Ungleichheiten etwa im globalen Wirtschaftssystem empfinden sowie beschreiben können und Unterstützung bzw. strukturelle Hilfe für in diesem Zusammenhang benachteiligte Menschen oder Gemeinschaften auf den Weg bringen wollen • Persönliche und nationale Verstricktheit in postkoloniale Strukturen anhand von Privilegien wie etwa dem alltäglichen Ressourcenverbrauch aufspüren können und versuchen wollen, diese aufzulösen • Für eigene Interessen oder die Interessen anderer sprechen und sich dafür einsetzen und einstehen können • Im Sinne der Zukunftsvorsorge und im Bewusstsein globaler Zusammenhänge Formen gemeinsamen und unterstützenden Handelns praktizieren können
Verantwortungsbereitschaft	• Aufgaben übernehmen und zuverlässig bearbeiten können • Allgemeinwohl und gemeinsam geteilte Werte im Auge behalten können • Leitungsfähigkeit entwickeln können

	• Für Fehler (auch anderer) und Entscheidungen einstehen • Gewissenhaftigkeit gegenüber Objekten, der Umwelt und Aufgabenstellungen zeigen • Verantwortung übernehmen können in Hinblick auf das Verfolgen nachhaltigkeits- und gerechtigkeitsbezogenen Handelns auf der individuellen Ebene und bezogen auf gemeinschaftliche Verabredungen • Einen nachhaltigen Umgang mit Ressourcen und in der Interaktion mit anderen zeigen • Die Nutzung von Ressourcen insbesondere in der gemeinsamen Verteilung für alle im Blick haben und auch in der Erhaltung der Nutzung für zukünftige Generationen mitbedenken können
Umgang mit Unsicherheiten	• Bewusstsein für Unsicherheiten zeigen, die mit dem Verstehen und der Beschäftigung mit globalisierungsbezogenen Fragestellungen verbunden sind • Situationen in Bezug auf nachhaltigkeits- und gerechtigkeitsrelevante Aspekte und damit verbundene Unsicherheiten und Risiken erkennen und analysieren können • In der Lage sein, Risiken nicht nachhaltigen Handelns zu beschreiben, zu beurteilen und zu analysieren • In der Lage sein, die aus den Analysen heraus entstandenen Erkenntnisse in Handlungsmöglichkeiten zu überführen

Anhang 2

Kompetenzdialog Global: Workshop zur Weiterentwicklung

Den Kompetenzdialog mit Expert*innen aus dem Globalen Norden und Süden weiterentwickeln: Vorschlag für die interaktive Weiterentwicklung des Kompetenzdialogs Global mit Praktiker*innen

Von Julia Motta, Mirtan Teichmüller

Das vorliegende Workshop-Format ist für Fachtagungen und andere Kontexte konzipiert, bei denen Praktiker*innen der Kulturellen Bildung und der Internationalen Jugendarbeit zusammenkommen. Es soll dazu dienen, Feedback zu Bedarfen von Partnerorganisationen aus Deutschland und Ländern des Globalen Südens über den bisherigen Stand des Kompetenzdialogs Global einzuholen.

Inhalt

Workshop: Kompetenzdialog Global 22

Ziele des Workshops 22

Programm (Kurzfassung) 23

Ideen für den Umgang mit den erarbeiteten Materialien und für das Einholen von Feedback von Partnerorganisationen aus dem „Globalen Süden“ 23

Reflexionsmethoden 24

Ziele des Workshops

- Spielerische und interaktive Einführung in die Arbeit mit Kompetenzen im Bildungsbereich
- Motivation für die Arbeit mit Kompetenzen, z. B. dadurch, dass die Erfahrung gemacht wird, dass „Kompetenz“ kein abstrakter Begriff ist, der weit von unserer Realität und der Bildungspraxis entfernt ist
- Einholen von Feedback darüber, ob die Workshop-Teilnehmer*innen sich vorstellen können, mit den (jungen) Teilnehmer*innen in ihren eigenen Bildungsmaßnahmen mehr an Kompetenzen zu arbeiten, und wie sie sich vorstellen können, dies in ihre internationalen Projekte und die Kommunikation darüber mit den ihren jeweiligen Projektpartner*innen einzubauen

- Klärung, ob eine solche Art der Arbeit mit Kompetenzen für die Fachkräfte bzw. deren Bildungsorganisationen sowie ihre Zielgruppen nützlich wäre
- Einblick in das „KDG-Tableau“ mit Beispielen, wie Bildungsmaßnahmen analysiert werden können, um die Kompetenzen, die dort sichtbar werden (können), zu identifizieren und Beispiele geben, wie Kompetenzen, die dort sichtbar werden, beschrieben werden können
- Nutzung bestimmter Kompetenzen des Tableaus, um die Beziehungen in einer Partnerschaft zwischen Partnern aus dem „globalen Norden" und dem „globalen Süden" zu reflektieren (Fragen auf Augenhöhe, der Machtverhältnisse, des Empowerments usw.)

Programm (Kurzfassung)

9.00–9.15 Uhr	**Ankommen** Begrüßung, Vorstellung der Trainer*innen und des Workshop-Programms, Ziele des Tages, Erwartungen und Gedanken
9.15–10.00 Uhr	**Interaktive Einführung** Stärken, Kompetenzen, Fähigkeiten
10.00–11.30 Uhr	**Lernmöglichkeiten für junge Menschen in den Projekten** Arbeit in Tandems und Austausch im Plenum
11.30–12.30 Uhr	**Kompetenzen und Jugendarbeit** Wie sich herausfinden lässt, was junge Menschen in einem bestimmten Projekt lernen können – ein systematischer Ansatz
12.30–14.30 Uhr	Mittagspause
14.30–15.00 Uhr	**„Was wir sehen"** Wahrnehmung und Interpretation
15.00–15.30 Uhr	**Dialog und Kommunikation** Beschreibung von Kompetenzen
15.30–16.00 Uhr	**Überlegungen der Tandems** Was halten wir von einem kompetenzbasierten Ansatz?
16.00–17.30 Uhr	**Auswertungsrunde und Austausch** Weitere Informationen durch die Trainer*innen sowie Feedback
17.30 Uhr	**Ende des Workshops**

Ideen für den Umgang mit den erarbeiteten Materialien und für das Einholen von Feedback von Partnerorganisationen aus dem „Globalen Süden“

- Personen, die beim Workshop teilgenommen haben, erhalten eine kurze Dokumentation des Workshops und weitere Materialien sowie das Tableau in deutscher und englischer Fassung.

- Gegebenenfalls können Personen, die bereits Erfahrungen mit dem KNK oder KNI haben, motiviert werden, ihr Wissen über die Prozesse mit in die Workshopgruppe und zu internationalen Teilnehmer*innen zu tragen und auf diese Weise das neue Kompetenztableau zu reflektieren und mit internationalen Partnern zu diskutieren.
- Tagesworkshops wie diese sind grundsätzlich geeignet, um Fachkräfte zu motivieren, sich mit Kompetenzen und Kompetenzentwicklung in ihren Projekten zu beschäftigen, womit sie sich insbesondere für Veranstaltungen und Konferenzen anbieten, bei denen es um die konkrete Ausgestaltung internationaler Projektarbeit geht.
- In Deutschland aktive Organisationen der Kulturellen Bildung, die divers strukturiert bzw. Migrant*innen-Selbstorganisationen sind, könnten zusätzlich als Partner für die weitere Diskussion des Tableaus gewonnen werden – idealerweise welche, die auch internationale Austauschprogramme machen.

Reflexionsmethoden

1

Programmpunkt Erwartungen, Gedanken und Ideen für das Programm

Methode Feed-Forward

Umsetzung Den Teilnehmer*innen wird gesagt, dass sie sich vorstellen sollen, dass der heutige Workshop zu Ende ist und sie wirklich glücklich und zufrieden sind. Sie werden dann gefragt, warum sie sich so fühlen. Was genau hat Sie glücklich und zufrieden mit dem gemacht, was heute passiert ist? Warum war es ein wunderbarer Workshop? Die Trainer*innen machen sich Notizen auf einem Flipchart (um sie am Ende des Workshops noch einmal anzuschauen) und antworten sofort auf die Dinge, von denen sie denken, dass sie sie erfüllen können und auf die, die sie aufgrund des Konzepts oder aus Zeitgründen nicht erfüllen können.

2

Programmpunkt Interaktive Interaktion/Reflektieren über Kompetenzen in der Arbeitspraxis, im Leben und in der Freizeit

Methode Speed-Dating

Umsetzung Die Teilnehmer*innen bekommen verschiedene Fragen, über die sie in wechselnden Paaren sprechen (Musik zu Beginn und wenn sie die Partner für den Dialog wechseln sollen; es wird eine neue Frage gestellt jedes Mal, wenn die Musik stoppt und sie einen neuen Partner gefunden haben)

1. Was ist eine Stärke von dir, die du besonders magst?
2. Habt ihr noch mehr Stärken, die ihr mögt?
3. Glaubst du, dass du mit diesen Potenzialen geboren wurdest?

4. Woher weißt du, dass du eine bestimmte Stärke hast?
5. Woher könnten diese Potenziale kommen?
6. Was geschieht mit diesen Stärken? Sind sie unvergänglich? Können wir sie verlieren?
7. Wusstest du, dass Stärken Gegenstand wissenschaftlicher Forschung sind?
8. Wusstest du, dass die Wissenschaft Stärken als Fähigkeiten oder Kompetenzen bezeichnet?
9. Wann bist du zum ersten Mal mit dem Thema Fähigkeiten oder Kompetenzen in Berührung gekommen? War es eine gute oder eine schlechte Begegnung?
10. Sind Fertigkeiten oder Kompetenzen wichtig für deine tägliche Arbeit?
11. Haben die Fertigkeiten oder Kompetenzen Auswirkungen auf internationale Jugendbegegnungen?
12. Wäre es für dich sinnvoll, mit deinen Zielgruppen (mehr) an Kompetenzen oder Stärken zu arbeiten?

3

Programmpunkt Lernmöglichkeiten für junge Menschen in euren Projekten. Was ist die wichtigste Stärke in euren Projekten, die benötigt wird? Was sind zentrale (Schlüssel)-Kompetenzen die Teilnehmer*innen entwickeln könnten?

Methode a) Projekt-Tandems beschreiben ihre Ansichten in einer Collage durch Malen, Skizzieren, Stichwörter

b) Ausstellung mit Präsentation der Arbeiten und offenem Austausch

4

Programmpunkt Kompetenzen in der Jugendarbeit: Wie sich herausfinden lässt, was junge Menschen in einem bestimmten Bildungsprojekt lernen können – ein systematischer Ansatz

Methode: Vortrag

Umsetzung „Die Freizeit von Jugendlichen wird auf viele verschiedene Arten verbracht, dazu gehört auch die Wahrnehmungen von Angeboten aus verschiedenen Bereichen der Jugendarbeit. Auch engagieren sich junge Menschen in internationalen Jugendprojekten, nehmen an Jugendbegegnungen, Workcamps, Freiwilligendiensten usw. teil. Alle, die an diesen Maßnahmen beteiligt sind, wissen, dass junge Menschen viel lernen, wenn sie aktiv partizipieren, und zwar deutlich über das eigentliche Projektthema hinaus. Non-formale Jugendarbeit fördert den Erwerb vieler Kompetenzen: Kreativität, Teamgeist, Selbstvertrauen, Flexibilität, Organisations- und Improvisationstalent... Ihr habt eben auch schon einige genannt. Das wird oft nicht erkannt von den formalen Pädagog*innen, von der Gesellschaft und auch von den Jugendlichen selbst. Im Bereich der Kulturellen Bildung in Deutschland und der Internationalen Jugendarbeit ist das in der

Vergangenheit viel diskutiert worden und hat zu einigen Tools und Ansätzen geführt, wie es sich über diese Lernprozesse reflektieren lässt. Aber zunächst einmal geht es darum zu erkennen, WAS in einem Bildungsprojekt gelernt und entwickelt werden könnte. Wir werden nun ein Beispiel einer „Analyse“ dessen geben, was ein bestimmtes Bildungsprojekt in Bezug auf das Lernen bieten kann.“

5

Programmpunkt Wahrnehmung und Interpretation dessen, „was wir sehen" – Verständnis des Ansatzes der Arbeit mit Kompetenzen. Was zeigen und lernen junge Menschen in Bildungsprojekten und wie interpretieren wir es und können es nach dem Kompetenzmodell betrachten?

Methode Vortrag

Umsetzung „Wie können wir eine ‚Kompetenz-Brille‘ konstruieren?“

Zwei Gruppen im Rahmen eines internationalen Austauschs treffen sich in einem Workshop-Raum zum ersten Kennenlernen:

Mögliche Charakteristika	Mögliche Kompetenz
Eine Person schlägt ein Spiel vor, um die Namen von allen zu lernen.	• Organisationsskill • Neugier • Vorstellungskraft
Eine Person möchte, dass die Gruppe in das nahegelegene Dorf geht, um ein Café zu besuchen.	• Freude an Kommunikation • Freude an Bewegung • Gemeinschaftssinn
Eine Person fragt, ob die Sitzung verschoben werden kann, weil alle von der langen Reise müde sind.	• Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen • Bewusstsein über die eigenen Kapazitäten • Fähigkeit, die Bedürfnisse der Gruppe zu reflektieren

In der gleichen möglichen Situation können sehr unterschiedliche Reaktionen und Handlungen der Teilnehmer*innen auftreten. Hier werden nur drei mögliche Ausprägungen aufgelistet, die jeweils auf ein anderes Kompetenzbündel hinweisen oder zurückgehen können.

6

Programmpunkt Verstehen des Ansatzes und Diskussion über die „Nützlichkeit“ der Arbeit mit Kompetenzen – Strategien der Arbeit mit Kompetenzen sowie Wege, die dafür in Bildungsprojekten und in der Bildungspraxis nützlich sind

Methode: Vertiefende Arbeit in Projekttandems

Umsetzung: Diskussionen mit Leitfragen:

1. Welche Kompetenzen könnten junge Menschen in unseren nächsten Projekten brauchen, zeigen oder entwickeln?
2. Wie könnten wir einen kompetenzbasierten Ansatz nutzen? Was würden wir dafür brauchen?
3. Wie könnte eurer Meinung nach Kompetenzen in der Projektarbeit den Mittelpunkt gestellt werden?
4. Wie könntet ihr in eurem Team und mit den jungen Menschen, mit denen ihr arbeitet, darüber sprechen?
5. Was sind die Ziele des Bildungsprozesses?
6. Inwieweit sind sich die jungen Menschen bewusst, was sie lernen?
7. Ist dies ein Thema, das wir mit ihnen reflektieren? Warum oder warum nicht?

Werkzeuge Das Kartenset ‚**competenzia**' hilft dabei, ins Gespräch zu kommen. Die auf diesen Karten dargestellten Situationen symbolisieren einen bestimmten Kompetenzbereich oder ein Kompetenzbündel. Beide Tandem-Partner*innen sind eingeladen, drei Karten auszuwählen, mit denen sie zu den oben gestellten Fragen ins Gespräch kommen möchten.

7

Programmpunkt Informationen der Trainer*innen zur Idee des „Kompetenzdialogs Global"

Methode Vorstellung des bisherigen Entwicklungsprozesses durch die BKJ und deren Partner*innen sowie Beschreibung einzelner Kompetenzen

Umsetzung „Die BKJ hat gemeinsam mit einigen ihrer Partner*innen und einer kleinen Expertengruppe zwei bisher zentrale Kompetenzsysteme für den globalen Jugendaustausch überarbeitet: den Kompetenznachweis Kultur (KNK) und den Kompetenznachweis International (KNI). Beide Nachweissysteme dienen dazu, Fachkräfte in die Lage zu versetzen, Wissen, Fähigkeiten und Stärken zu erfassen, die junge Menschen während ihrer Teilnahme an einer Jugendbegegnung zeigen sowie in einem dialogischen Prozess zu erfassen. Die Ergebnisse davon werden in einem individuellen Nachweis abgebildet. Das Ziel der Überarbeitung und Weiterentwicklung der bestehenden Kompetenznachweise war es, die Auswahl und Beschreibung der Kompetenzen gezielt mit den Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) zu verknüpfen. So wurde der „Kompetenzdialog Global" konzipiert. Der aktuelle Stand ist kein endgültiges Ergebnis, sondern muss nun von Praktiker*innen und Kooperationspartner*innen aus dem globalen Süden evaluiert und erprobt werden."