

Seitz, Klaus

Erziehung zur Einen Welt. Zur Vorgeschichte eines entwicklungspädagogischen Mythos (Teil 1)

Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 14 (1991) 4, S. 2-10



Quellenangabe/ Reference:

Seitz, Klaus: Erziehung zur Einen Welt. Zur Vorgeschichte eines entwicklungspädagogischen Mythos (Teil 1) - In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 14 (1991) 4, S. 2-10 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-64493 - DOI: 10.25656/01:6449

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-64493>

<https://doi.org/10.25656/01:6449>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

ZEP

EINEWELT
PÄDAGOGIK

Erziehung zur Einen Welt
Zur Vorgeschichte eines entwicklungspädagogischen Mythos

Lernen für die Eine Welt
Heimat- und Weltkunde heute

Entwicklungspolitik im eigenen Lande
Programm und Folgen dörflicher Modernisierung am
Beispiel der "Sozialen Aufrüstung des Dorfes" in Hessen

Unterricht:
Lernen für die Eine Welt - Interkulturelle Kommunikation
im Englischunterricht

Portrait
Die Arbeit des Centre for World Development Education

Kurzrezensionen
Neue Unterrichtsmaterialien und Zeitschriften



Zeitschrift für Entwicklungspädagogik

14.Jahrgang

Dezember

4

1991

ISSN 0175-0488D

Inhalt:

Klaus Seitz	2	Erziehung zur Einen Welt Zur Vorgeschichte eines entwicklungspädagogischen Mythos
Heinz Schernikau	11	Lernen für die Eine Welt Heimat- und Weltkunde heute
Thomas Fuchs	21	Entwicklungspolitik im eigenen Lande Programm und Folgen dörflicher Modernisierung am Beispiel der "Sozialen Aufrüstung des Dorfes" in Hessen
ZEPpelin	28	Queridíssima Tante Hedwig, queridísimo Onkel Ludwig
Unterricht	30	Lernen für die Eine Welt Interkulturelle Kommunikation im Englischunterricht
Portrait	33	Die Arbeit des Centre for World Development Education
	34	Rezensionen
	39	Kurzrezensionen neuer Unterrichtsmaterialien und Zeitschriften
	40	Informationen

Impressum: ZEP - Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 14.Jg 1991 Heft 4. Die Zeitschrift erscheint im Verlag Schöppe & Schwarzenbart Tübingen / Hamburg. Herausgeber: Gesellschaft zur Förderung der Entwicklungspädagogik GFE Geschäftsführender Herausgeber: Alfred K. Tremml Redaktionsanschrift: 2055 Dassendorf, Pappelallee 19, Tel. 04104/3313. Redaktions-Geschäftsführer: Arno Schöppe, Tel. 040/6541-2921. Mitarbeiter: Prof.Dr. Asit Datta, Hannover; Dr. Hans Gängler, Dortmund; Irene Gocht (Lyrik, Kurzprosa), Tübingen; Achim Heinrichs (Fotos), Tübingen; Dipl.Päd. Brigitte Krönert, Tübingen; Pfr. Georg-Friedrich Pfäfflin, Stuttgart; Dipl.Päd. Ulrich Klemm, Ulm; PD Dr. Gottfried Orth, Karlsruhe; Annette Scheunpflug-Peetz M.A., Hamburg; Klaus Seitz M.A., Nellingsheim; Barbara Toepfer, Weimar/Marburg; Prof.Dr. Alfred K. Tremml, Hamburg. Kolumne: Christian Graf-Zumsteg (Schweiz); Lothar Kubitz (Neue Bundesländer); Barbara Toepfer (ZEPpelin). Technische Bearbeitung/EDV: Heike Selinger, Britta Stade, Claudia Stern Anzeigenverwaltung: Verlag Schöppe & Schwarzenbart, Nonnengasse 1, 74 Tübingen, Tel.: 07071/22801. Verantwortlich i.S.d.P: Der geschäftsführende Herausgeber Titelbild: Dr. Hans Gocht Tübingen Abbildungen: Thomas Fuchs (Repros), sowie div. Privatfotos; Karikaturen: Brigitte Schneider u.a. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreiem Papier gedruckt

Anmerkung: Generische Maskulina werden im Text, falls von den Autoren nicht anders vermerkt, dem Sprachgebrauch im Deutschen entsprechend, geschlechtsneutral verwendet.

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen:

erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement DM 28,- Einzelheft DM 7,-; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; Zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

Verlagsanschrift: Verlag Schöppe & Schwarzenbart, Nonnengasse 1, 74 Tübingen, Tel.: 07071/22801. ISSN 0175-0488 D

Klaus Seitz

Erziehung zur Einen Welt

Zur Vorgeschichte eines entwicklungspädagogischen Mythos

(Teil 1)*

Die Rede von der "Einen Welt" ist in den letzten Jahren zum Credo des Entwicklungspädagogen geworden. Eine Auswertung von über 400 entwicklungspolitischen Bildungsprojekten des Jahres 1990 läßt erkennen, daß die "Eine Welt" heute, noch vor spezifischeren Umwelt- und Wirtschaftsfragen, zu den beliebtesten Themen in der entwicklungspolitischen Bildung zählt - während eine Bestandsaufnahme von 1975 mit vergleichbarem Untersuchungsbereich diesen Begriff nicht einmal erwähnt. Neue Dritte-Welt-Initiativen nennen sich heute vorzugsweise "Eine-Welt-Gruppen", ernstzunehmende Stimmen aus der Entwicklungspädagogen-Zunft plädieren gar dafür, auf das Wort "Dritte Welt" unter anderem angesichts seiner diskriminierenden Konnotationen ganz zu verzichten und lieber von der "Einen Welt" zu sprechen. Die unübersehbare Konjunktur des Begriffs ist insofern erstaunlich, als er im deutschsprachigen Raum schon einmal als Leitvorstellung einer international orientierten Pädagogik gebräuchlich war und, nachdem er etwa ab 1966 für gut ein Jahrzehnt fast vergessen wurde, nun wieder fröhliche Urständ feiert. Einige Blitzlichter auf die Vorgeschichte des Begriffs und seine pädagogische Rezeption können zeigen, daß mit seiner weitgehend unreflektierten Wiederentdeckung auch problematische theoretische Implikationen mitgeerbt wurden.¹

"Alle Menschen werden Brüder"

Wenige Tage bevor mit Beethovens Neunter, zwar klassisch-deutsch, aber mit weltzugewandtem Gestus, die Nacht der nationalen Wiedervereinigung eingestimmt wurde, hatte Außenminister Genscher in New York die Weltoffenheit des neuen Deutschland bekundet. In seiner Rede vor der 45. Generalversammlung der

Vereinten Nationen trat er der Furcht der Völkergemeinschaft vor deutsch-nationaler Borniertheit mit dem Entwurf einer globalen Verantwortungsgemeinschaft² entgegen: "Die eine Welt, in die wir hineingestellt sind, verlangt nach neuen gemeinsamen Anstrengungen von West und Ost, Nord und Süd... So soll eine neue Verantwortungsgemeinschaft als Grundlage einer neuen Weltordnung entstehen: eine globale Ordnung der Vielfalt der Nationen, der Kulturen, der Traditionen und der Religionen, in der alle in gegenseitiger Achtung ihre Identität bewahren - und in der sie versöhnt miteinander leben können".³

Folgt man dem Duktus eines jüngst erschienenen Sammelbandes über "Eine Welt für alle" (Giger 1990), in der das globale Bewußtsein als, laut Klappentext, "Vision großer Denker der Gegenwart" proklamiert wird, dann könnte man dergleichen Politikerreden zuversichtlich als Aufschein neuen Denkens bewerten. Das bislang nur von den Visionären beschworene "neue Paradigma der ganzheitlichen Weltanschauung" (so Capra in Giger 1990, S.32) scheint nun - endlich? - auch Eingang in die politische Rhetorik gefunden zu haben. Auch die Initiatoren der bislang größten Medien- und Öffentlichkeitskampagne zu Entwicklungsfragen, "Eine Welt für alle" (deren Breitenwirkung von der gleichnamigen Kampagne 1992 noch übertroffen werden soll), beabsichtigen, mit der "Eine-Welt"-Vokabel ein Signal für den Wandel unseres Weltbildes zu setzen.⁴ Indes ist Skepsis gegenüber dem innovativen Potential des modischen Jargons angebracht: Die "Eine Welt" hat schon vor mehr als 40 Jahren in politisches und pädagogisches Denken Eingang gefunden.⁵ Sollte sich erweisen, daß die Bedeutung dessen, was heute mit "Einer Welt" intendiert ist, unangesehen des Wandels der zeitgeschichtlichen Rahmenbedingungen dem Erbe jener Zeit verhaftet bleibt, dann wäre auch die Rede von der Einen Welt nicht so sehr als Vorgriff auf neues

Denkens zu bewerten, denn vielmehr als späte Reminiszenz an eine bereits schon wieder unzeitgemäße Weltvorstellung, die mehr verschleiert als erhellt.

Die Eine Welt: Pax americana

Die zeitgenössische Eine-Welt-Konjunktur entspringt zunächst den konkreten Herausforderungen, denen sich die us-amerikanische Außenpolitik gegen Ende des Zweiten Weltkrieges gegenüber sah. Das Verdienst, den Begriff der "Einen Welt" einem breiteren Publikum bekannt gemacht zu haben, gebührt wohl dem amerikanischen Politiker Wendell Willkie. Willkie war als Präsidentschaftskandidat der Republikaner 1940 dem Demokraten Roosevelt unterlegen, teilte jedoch dessen außenpolitische Vorstellungen. So unternahm er im Kriegsjahr 1942 im Auftrag Roosevelts in 49 Tagen eine Reise um die Welt, um im Gespräch mit Staatsmännern u.a. in Nordafrika, in Nahost, der Sowjetunion und China um Verbündete für die amerikanischen Kriegsziele zu werben. Sein Reisebericht, der von der erstaunten Erfahrung des Flugreisenden ausgeht "daß die Erde klein und zusammenhängend ist" (Willkie 1943, S.10) erschien 1943 unter dem Titel "One World". Das Buch, das dem Urteil des Historikers Gollwitzer zufolge zu den meistgelesenen Büchern des Zweiten Weltkrieges zählt, wurde noch im selben Jahr in deutscher Sprache in Stockholm als "Unteilbare Welt" aufgelegt. Willkie kritisiert mit seinem Bericht die bisherige weltpolitische Enthaltensamkeit der Vereinigten Staaten und plädiert für die Führungsrolle der USA beim Aufbau einer neuen Welt-Nachkriegsordnung, die die Chance bietet, "eine neue Gesellschaft zu schaffen, in welcher die Männer und Frauen der gesamten Erde leben und gedeihen können, gestärkt und aufgerichtet durch Unabhängigkeit und Freiheit" (ebd. S.306). Trotz des unüberhörbaren us-amerikanischen Patriotismus, der gerade in der Erwartung zum Ausdruck kommt, daß die US-Amerikaner dazu berufen sind, "die Befreiung und Befriedung der Welt" zu gewährleisten, geht er auch mit dem Imperialismus seines Landes in der Karibik, vor allem aber mit dem Imperialismus im eigenen Land, als welchen er den Rassismus der Weißen identifiziert, scharf ins Gericht. "In Zukunft muß unser Denken die Welt umspannen" (ebd. S.11), und die Konsequenzen des neuen Denkens werden so umfassend verstanden, daß sich neben jeglicher Herrschaft von einer Nation über eine andere auch jede "Sorte Imperialismus, die sich innerhalb einer Nation entwickeln kann" (ebd. S.279) als mit dem "wahren Welthorizont" unverträglich erweisen muß. Der politischen Vision von einer Weltfriedensordnung souveräner und demokratischer Staaten ordnet Willkies den wirtschaftlichen Internationalismus hinzu, der gewissermaßen das notwendige Fundament für den politischen Internationalismus bieten müsse. Seine Welthandelsutopie lehnt sich dabei an die alten Versprechungen der englischen Wirtschaftsliberalisten an, nach denen " ...die Hebung des Standards eines Menschen irgendwo in der Welt zugleich die... Hebung des Standards aller anderen Menschen auf der Erde bedeutet" (ebd. S.305). Die liberale Weltwirtschaft wird als ein Positivsummenspiel entworfen, nach welchem die Erhöhung der inter-

nationalen ökonomischen Interdependenzen im Rahmen einer internationalen Arbeitsteilung den Wohlstand der Menschheit auf wundersame Weise insgesamt mehrt, ohne daß auch nur einer der Handelspartner dabei Verluste erleiden muß.⁶

Beide Elemente, die hier als konstitutiv für die Vorstellung der Neuordnung der "Einen Welt" nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges entfaltet werden - die *politische Weltordnung als internationale Friedensordnung freier Staaten* zum einen, die *ökonomische Weltordnung als globaler freier Weltmarkt* zum anderen - wurden dann auch mit der Gründung der Vereinten Nationen, den Bretton Woods Institutionen und der Unterzeichnung des Allgemeinen Zoll- und Handelsabkommens GATT völkerrechtlich verankert.

Die geteilte Welt

Als Präsident Truman die "one world" in seiner berühmten Regierungserklärung vom Januar 1949 wieder benannte und dabei zugleich die erste programmatische Erklärung zur Entwicklungspolitik formulierte, ist die ursprünglich weltumspannende Friedensvision schon zum Kampfbegriff im Kalten Krieg verkommen. Die Eine Welt wird als in eine freie und eine unfreie geteilte Welt beschrieben, deren umfassende Einheit qua demokratischer und wirtschaftlicher Entwicklung zu verwirklichen noch aussteht. In Abkehr von der noch von Roosevelt betriebenen (und von Willkie erhofften) Annäherung an den Kriegs-Verbündeten Sowjetunion wird nun die Einheit der westlichen kapitalistischen Staaten im Widerstand gegen die Ausbreitung des Kommunismus beschworen und mit der Entwicklungspolitik ein Instrument der "containment-policy" entworfen. Die anti-kommunistische und zugleich anti-koloniale außenpolitische Strategie der USA zur globalen Durchsetzung nationaler Selbstbestimmung verbarg, daß im Gefolge politischer Souveränität und unter der Fahne einer "freien" Weltwirtschaftsordnung bereits eine neue, diesmal ökonomisch und nicht mehr politisch begründete Hegemonialordnung Fuß gefaßt hatte (vgl. Sachs 1989).

In Theorie und Praxis der politischen Bildung in der Bundesrepublik Deutschland wird der Gedanke der "Einen Welt" in den fünfziger Jahren aufgegriffen. Dabei fällt einerseits, im Anschluß an Truman, die fast penetrante Engführung der Weltanalyse auf die Konfrontation der militärisch-politischen Blöcke auf, andererseits aber im Unterschied zur us-amerikanischen Globalitätsvorstellung die Ausblendung aller ökonomischen Aspekte einer zusammenwachsenden Welt. Die Erziehung zur Völkerverständigung in der Einen Welt wird als pädagogischer Beitrag zur Friedenssicherung interpretiert. Bezeichnenderweise ist der Herausgeber einer der ersten deutschsprachigen Buchveröffentlichungen zur internationalen Pädagogik überhaupt die Deutsche Atlantische Gesellschaft. Das Handbuch aus dem Jahr 1959 über "Internationale Aufgaben in Erziehung und Unterricht" (Deutsche Atlantische Gesellschaft 1959) berichtet über zwei Studienkonferenzen der Kultusminister der NATO-Mitgliedsstaaten der

"Der Wohlstand der Menschheit mehrt sich auf wundersame Weise, ohne daß auch nur einer der Handelspartner dabei Verluste erleiden muß"

Jahre 1956 und 1958. Die Konferenz setzte sich angesichts der neuen Dimension des weltpolitischen Konfliktpotentials nachdrücklich für einen Ausbau des politischen Unterrichts ein. Der "Staatsbürgerkunde" sollte dabei die Aufgabe zukommen, zu einem aufgeklärten Patriotismus zu erziehen, der heute notwendigerweise die "Kenntnis der wirklichen Rechte und Pflichten des Vaterlandes innerhalb der internationalen Ordnung" (ebd. S.11) umfassen müsse. Gegenstand staatsbürgerlichen Unterrichts sollten vor allem die Formen und Institutionen der internationalen Zusammenarbeit (darunter eben auch die NATO) sein. Jedem "ernsten und realistischen Studium der internationalen Beziehungen" müsse allerdings notwendigerweise "die Tatsache der Teilung der Welt in einen kommunistischen Block und das westliche Verteidigungsbündnis" (S.35) vorangestellt werden. Dabei "dürfen nicht jene Länder vernachlässigt werden, die sich in Europa, Lateinamerika, Asien und Afrika weder für den einen noch für den anderen Block entschieden haben" (ebd.).

"Als 'Europäisierung der Erde' wird dabei der Kolonialismus verklärt"

Der Themenkreis der internationalen Beziehungen bleibt, soweit er in der zweiten Hälfte der fünfziger Jahre überhaupt Eingang in die pädagogische Literatur und in die Bildungspläne der Bundesländer findet, in der Regel dieser hier benannten doppelten Engführung verhaftet: Einerseits wird die Einbindung der Bundesrepublik in die "Eine Welt" nur institutionenkundlich vermittelt, andererseits werden weltpolitische Problemlagen im Lichte der Machtkonfrontation der Blöcke bemessen. Im Zerrspiegel des Kalten Krieges kommen die Entwicklungsländer im politischen Unterricht - unter weitgehender Ausblendung wirtschaftlicher oder sozialer Entwicklungsprobleme - allenfalls als politische Manövriermasse der Großmächte in den Blick.⁷

Der bedrohte Weltfriede

Auch die Pädagogen, die sich der Kalten-Kriegs-Propaganda entziehen, kommen angesichts einer angespannten Weltlage in der Regel nicht umhin, die "Eine Welt" primär als politisch-militärisches Sicherheitsproblem zu deuten. Die Frage der Einen Welt ist die Frage nach der Friedenssicherung im Ost-West-Konflikt durch Institutionen der überstaatlichen politischen Zusammenarbeit, die Erziehung zur Einen Welt steht im Kontext einer "education for international understanding under conditions of tension" (so z.B. der Titel eines Bandes des UNESCO-Institutes für Pädagogik, Serden 1962).

In diesem sicherheitspolitischen Sinne taucht dann auch "Die Eine Welt" als eines der sieben für den politischen Unterricht empfohlenen Rahmenthemen in den Rahmenrichtlinien der Kultusministerkonferenz für die Oberstufe der Höheren Schulen 1962 auf: "Die Eine Welt - Wege zur Sicherung des Friedens" (nach Mickel 1971, S.308). In den Bildungsplänen verschiedener Bundesländer findet diese Problemsicht für den Geschichts-, Erdkunde- und Politikunterricht der gymnasialen Oberstufen - in anderen Schulstufen ist von weltpolitischen Problemen seinerzeit kaum die Rede - Berücksichtigung. Die Entwicklungsländer werden dabei in die undankbare Rolle eines friedenspolitischen Krisenfak-

tors gesteckt: Im Saarland finden die Entwicklungsländer als Unterrichtsthema in der Lehrplaneinheit "Krisenherde der Weltpolitik" Erwähnung (Saarland 1964, Klasse 12), der Koordinierungsplan von Rheinland-Pfalz verortet "die Entwicklungsländer im Spannungsfeld der politischen Machtblöcke" (Rheinland-Pfalz 1966), ebenso sollen in Nordrhein-Westfalen "Die Entwicklungsländer im Spannungsfeld zwischen der östlichen und westlichen Welt" behandelt werden (Nordrhein-Westfalen 1963, Klasse 13). In den Lehrbüchern und Lehrplänen der fünfziger und sechziger Jahre ist zudem eine eigentümliche, heute unüblich gewordene, Themenformulierung verbreitet, die den Prozeß der wachsenden Interdependenz der Welt zum Ausdruck bringen soll. Als "Europäisierung der Erde" wird dabei entweder der Kolonialismus verklärt (und dementsprechend kommt der Entkolonisierungsprozeß als "Enteuropäisierung der Erde" zur Sprache), oder aber auch der noch fortdauernde Prozeß der Universalisierung abendländischer Fortschritts- und Demokratieideale beschrieben (vgl. Kultus-Minister-Konferenz-Rahmenrichtlinien 1962, aber auch schon Dreyhaus 1950). Die Welt, als "Objekt und Aufgabe Europas" begriffen, "verdankt Europa das Bewußtsein ihrer Einheit und die Tatsache ihrer unwiderruflichen Kommunikations- und Schicksalgemeinschaft" (Schroedel-Lehrbuch Gymnasium "Der Mensch in seinen sozialen Ordnungen" 1968, zit. nach Fohrbeck/Wiesand/Zahar 1971, S.34).

Die globale Dimension spielt jedoch insgesamt gesehen in Schulunterricht und Unterrichtsmedien der fünfziger und sechziger Jahre eine stiefmütterliche Rolle. Die dominante zeitgeschichtliche Problemstellung ist die Deutschlandfrage. Eine detaillierte Lehrplananalyse von Mickel zum politischen Unterricht in den fünfziger und sechziger Jahren kommt zu dem Schluß, daß selbst in den Gymnasialbildungsplänen "die Einsicht in die globale Interdependenz politisch-gesellschaftlicher Ereignisse" (Mickel 1971, S.138) weitgehend fehlt. Im politischen Unterricht überwiegt ohnedies generell eine, von der "staatsbürgerlichen Erziehung" geprägte, institutionenkundliche Orientierung, in der Institutionen und System statisch-deskriptiv als "politische Ordnungen" verklärt werden. Interessant für unseren Zusammenhang ist eben die Tatsache, daß dann, wenn - selten genug - weltweite Problemfelder angesprochen und Lernziele wie "Weltoffenheit" und "Weltorientierung" zur Sprache kommen, diese vorzugsweise in den Kontext der "Einen Welt" - oder, synonym, (und eher mit Willkies gegen Truman gedacht) der "unteilbaren Welt" - gestellt werden, mit den genannten Implikationen: die Eine Welt als europäisch-amerikanisches Projekt, die Eine Welt als von zwischenstaatlichen Institutionen verbürgte und gleichwohl gefährdete Friedensordnung, die Eine Welt als Arena des Ringens der Systeme, bei dem die Entwicklungsländer das Zünglein an der Waage spielen können.

Staatsbürgerliche oder weltbürgerliche Erziehung?

Die politische Bildung hatte in den fünfziger Jahren in der BRD allerdings einen erstaunlich marginalen

Stellenwert. Auch wenn, nach Maßgabe der Anweisung Nr. 54/1947 des Alliierten Kontrollrates ("Es sollen alle Schulen größtes Gewicht auf die Erziehung zu staatsbürgerlicher Verantwortung und demokratischer Lebensweise legen..."), zit. nach Mickel 1966, S.18) der politische Unterricht in Verfassung und Schulgesetz aller Bundesländer an prominenter Stelle verankert wurde und darüberhinaus vereinzelt ausdrücklich auf die Pflicht der Erziehung zur Völkerverständigung bzw. Völkerversöhnung verwiesen wird, unterband die bildungspolitische Restauration der fünfziger Jahre letztlich jeden Neuanfang des politischen Lernens. Wieder angeknüpft wurde - in Wissenschaft und Bildungspolitik - an das Konzept der staatsbürgerlichen Erziehung, das schon vor 1933 von den nach 1945 wieder ungebrochen einflußreichen geisteswissenschaftlichen Pädagogen um Litt, Nohl, Spranger und Weniger geprägt worden war. Allein Friedrich Oetingers (= Theodor Wilhelm) Entwurf einer partnerschaftlichen Erziehung, der Anregungen aus der us-amerikanischen "education for citizenship" aufnahm, konnte einen einflußreichen Gegenpol zur geisteswissenschaftlichen Staatsmetaphysik setzen. In dieser Kontroverse⁸ erschöpfte sich allerdings auch schon der Beitrag, den die akademische Fachpädagogik zum Problem der politischen Bildung einzubringen vermochte (vgl. Giesecke S.35). Sowohl in Oetingers Rückführung des Politischen auf die Ebene des sozialen Umgangs, als auch in der auf die Einsicht in das Wesen des Staates zielende Bildungsidee der Staatsbürgererziehung hatte jede Erziehung im Welthorizont zunächst keinen Platz. Doch der hier formulierte didaktische Spannungspol findet durchaus noch heute Widerhall in der Eine-Welt-Pädagogik, je nachdem, ob nun die Einübung des partnerschaftlichen zwischenmenschlichen Umgangs oder die Einsicht in die Gestaltung der zwischenstaatlichen Ordnung im Mittelpunkt der Bildungs Bemühungen steht.

Eine kontroverse Debatte über eine mögliche Neuorientierung des Unterrichts in den sozialwissenschaftlichen Fächern entzündete sich indes unter den betroffenen Fachdidaktikern an der Saarbrücker Rahmenvereinbarung der Kultusministerkonferenz zur Ordnung des Unterrichts auf der Oberstufe der Gymnasien von 1960. Empfohlen wurde darin die Einführung des Bildungsraumes "Gemeinschaftskunde", in dem Geschichts-, Erdkunde- und Politikunterricht kooperiert bzw. integriert werden sollten. Ab 1963 setzte sich (vorübergehend) hierfür der Terminus "Politische Weltkunde" durch.⁹ Einzelne Schulgeographen wie z.B. Neue verteidigten die politische Weltkunde als zeitgemäße Form der interdisziplinären Erschließung der neuen menschheitlichen Zusammenhänge gegen die Borniertheit derer, die die Eigenständigkeit ihrer Fachdisziplinen gefährdet sahen. Doch Neues Plädoyer, daß die politische Weltkunde dazu beitragen könnte "das Gefühl der Gemeinschaft und Gliedschaft im Hinblick auf die 'eine' Welt und Menschheit..." (Neue 1963, S.28) zu entfalten, fand letztlich kaum Wiederhall in den Lehrplänen, zumal die Integration des sozialwissenschaftlichen Bildungsraumes in den verschiedenen Bundesländern oft nur andeutungsweise vollzogen und

in späteren Jahren eher wieder rückgängig gemacht wurde.

Bemerkenswert ist, daß die österreichische Bildungspolitik im Unterschied zur Bundesrepublik unmittelbar nach dem Kriege die "Erziehung zum Weltbürger" offensiv formulierte und mit einem Erlaß von 1949 "die staatsbürgerliche Erziehung in weltbürgerlicher Sicht" für alle Schulen anordnete. Leitbild politischen Unterrichts, das didaktisch u.a. an Natorps Konzept der Gemeinschaftserziehung anschließt, wird hier die "Erziehung zum Weltbürger, der frei ist von jedem Vorurteil gegen Konfession, Nationalität und Rasse,... und an der Völkerverständigung, Völkerversöhnung und echter Friedensarbeit mitzuwirken gewillt ist" (vgl. Fadrus, S.659). In Deutschland waren zwar bereits in der Weimarer Republik anläßlich einer Reichsschulkonferenz Entwürfe für die Umwandlung der bisherigen Staatsbürgerkunde zu einer Gemeinschaftskunde, die auf weltbürgerliche Gesinnung zielt, vorgetragen worden, doch verweigerte sich die deutsche Bildungspolitik in der Zwischen- wie in der Nachkriegszeit dem Konzept einer weltbürgerlichen Erziehung (vgl. Röhrs 1966, S.105). Demgegenüber war die erzieherische Vermittlung einer "global vision" und die "education for a world community" in den USA schon vor dem zweiten Weltkrieg zumindest zeitweise ausdrückliches Anliegen der Regierungspolitik gewesen, vor allem im Anschluß an den Weltfriedensplan von Th.W. Wilson und dessen Initiative zur Gründung des Völkerbundes.

Internationale Pädagogik und Erziehung zur internationalen Verständigung

Auch innerhalb der Erziehungswissenschaft in Deutschland gab es keine mit dem angelsächsischen Sprachraum vergleichbare Traditionslinie international orientierter Pädagogik, an die die Nachkriegspädagogik hätte anschließen können. Zumindest hatten diesbezügliche Ansätze, die der Nationalsozialismus dann vollends verschüttete, auch in den ersten Jahrzehnten des Jahrhunderts nur ein Schattendasein gefristet. Erinnert wird in der pädagogischen Literatur der fünfziger und sechziger Jahre zumeist nur im schmalen Umfeld der international vergleichenden Erziehungswissenschaft oder der Friedenserziehung an das friedenspädagogische Engagement Friedrich Wilhelm Foerstlers, an die Förderung der internationalen Pädagogik durch Friedrich Schneider oder an Herbert Theodor Beckers programmatischen Begriff einer "Weltpädagogik".¹⁰

Die wenigen Erziehungswissenschaftler und Fachdidaktiker die sich in der Bundesrepublik in den fünfziger Jahre eingehender den Fragen der internationalen Erziehung zuwandten, - genannt seien hier vor allem Gottfried Hausmann, Hermann Röhrs, Saul B. Robinson und Wolfgang Hug, - standen überwiegend dem UNESCO-Institut für Pädagogik in Hamburg besonders nahe. Zu den ursprünglichen Hauptaufgaben des 1951 gegründeten internationalen Instituts, dessen erster Direktor Prof. Walther Merck war, zählt die Förderung der internationalen Verständigung im Bereich der Erziehung und Erziehungswissenschaft und dabei

"Die bildungspolitische Restauration der fünfziger Jahre unterband letztlich jeden Neuanfang des politischen Lernens"

insbesondere auch die Förderung der international vergleichenden Erziehungswissenschaft. Die UNESCO war im übrigen die erste UN-Teilorganisation, die bereits 1951 der Bundesrepublik Deutschland die Mitgliedschaft gewährte. In einem programmatischen UNESCO-Dokument des Jahres 1952 ist davon die Rede "daß das Engagement, das die Mitgliedsstaaten internationaler Organisationen eingegangen sind, nur insoweit Kraft besitzt, wie diese dabei aktiv und wirkungsvoll durch die Völker unterstützt werden" (UNESCO Dokument 7 c/3, Paris 1952). Auch das von der UNESCO bereits Ende der vierziger Jahre international begründete Programm "education for international understanding"¹¹ ist somit konzeptionell auf die Förderung zwischenstaatlicher Zusammenarbeit in supranationalen Institutionen bezogen. Die Wiederaufnahme der internationalen Zusammenarbeit in den neu entstandenen übernationalen Institutionen war zunächst von überschwenglichen Hoffnungen in die Möglichkeiten weltpolitischer Regierungskooperation begleitet, so daß eine Aufgabe der internationalen Erziehung vor allem darin gesehen wurde, die Öffentlichkeit von der Notwendigkeit der internationalen Kontaktpflege ihrer jeweiligen Regierungen zu überzeugen und sie dazu zu qualifizieren, daran als mündige Bürger zu partizipieren.

Daran schließt auch Hermann Röhrs in einem 1963 erschienenen Aufsatz über "Die internationale Verständigung als pädagogisches Problem" an. Die internationale Verständigung findet ihren konkreten Ausdruck in der Praxis der überstaatlichen Integrationsbestrebungen. "Erst hier liegt die eigentliche Bewährungszone für die internationale Verständigung, die allerdings um so wirkungsvoller wird, wenn sie von humaner Gesinnung und Weitsicht mitgetragen, sowie in jenen einfachen Formen mitmenschlicher Kommunikation vorgeübt wird" (Röhrs 1963, S.132). Zur Analyse der weltpolitischen Problemlage, die die entsprechenden pädagogischen Bewährungsfelder erschließt, rekurriert Röhrs dabei nicht auf zeitgenössische politikwissenschaftliche Theorien der internationalen Beziehungen, sondern in erster Linie auf die Geschichtsphilosophie Kants. Mit Kant läßt sich die gegenwärtige Stufe der Menschheitsgeschichte als Übergangsperiode deuten, als Zwischenstadium von der antagonistischen Machtentfaltung souveräner Staaten über die Versuche einer zwischenstaatlichen Streitschlichtung in supranationalen Institutionen bis hin zur Entwicklung einer weltbürgerlichen Friedensordnung. "In diesem Übergangsstadium kommt den erzieherischen Bestrebungen eine erhöhte Bedeutung zu" (ebd. S.142).

Völkerbund und Weltrepublik: Schritte zum Ewigen Frieden

Die Vorstellung vom weltgeschichtlichen Endzustand eines weltweiten Friedensreiches, wie sie Kant in seinen Schriften "Idee zu einer allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht" und "Zum ewigen Frieden" entwickelt, ist in der Bundesrepublik bis Mitte der sechziger Jahre in politischen und pädagogischen Abhandlungen, die sich mit weltpolitischen Fragen

beschäftigen, immer wiederkehrender Bezugspunkt.¹² Kant glaubte im Gang der Geschichte einen vernünftigen Plan erschließen zu können, welchen die Natur mit dem Menschen vorhat, "der auf die vollkommene bürgerliche Vereinigung der Menschengattung abziele".¹³ Der weltbürgerliche Zustand erscheint dabei als das durch die Natur des Menschen als Vernunftwesen aufgebene Ziel, insofern sich "diejenigen Naturanlagen, die auf den Gebrauch seiner Vernunft abgezielt sind, nur in der Gattung, nicht aber im Individuum vollständig entwickeln".¹⁴ So wie aus dem Antagonismus egoistischer Individuen in dem Zustand "ungeselliger Geselligkeit" notwendigerweise der Rechtsstaat hervorgehen mußte, so müsse aus dem Antagonismus der souveränen Staaten gleichermaßen, verbürgt über ein Weltbürgerrecht, eine Weltrepublik als "civitas maxima" entstehen. In der Projektion der Individualethik auf das sittliche Verhältnis von Kollektiven zueinander kann daher im Zustand globaler Sittlichkeit das höchste Interesse eines Staates mit dem höchsten Interesse der Weltgesellschaft als identisch gedacht werden, genau so wie auch das höchste Interesse des Individuums in dem der rechtsstaatlichen Gemeinschaft aufgehoben ist. Die Entfaltung dieses in der Natur des Menschen verbürgten Fortschritts wird zugleich, durch mögliche Rückfälle hindurch, als erzieherische Aufgabe, als Prozeß der Selbstläuterung des Menschen, begriffen. Der Fortschritt der Menschheit erscheint dabei in der Konsequenz der kant'schen Gesinnungsethik nicht als Steigerung des materiell bedingten Glücks sondern allein als Fortschritt der Sittlichkeit.

Im Anschluß an die Geschichtsphilosophie der Aufklärung hatte bereits die Weltfriedensbewegung des 19. Jahrhunderts (im deutschsprachigen Raum repräsentiert insbesondere durch die Friedensnobelpreisträgerin des Jahres 1905, Bertha von Suttner) die Förderung der Demokratie, der internationalen Verständigung und der Beilegung von Konflikten durch zwischenstaatliche schiedsrichterliche Rechtsinstanzen als erzieherischen und politischen Auftrag der Friedenssicherung interpretiert. Wenngleich der erste Weltkrieg "den illusionären Charakter... jenes an Moral und Vernunft appellierenden Ansatzes" (Meyers S.17) bewies, blieb für die idealistische Schule der Lehre von den internationalen Beziehungen die Herstellung der Weltgesellschaft das für die internationale Politik aufgebene Ziel. Allerdings wurde bereits in der Zwischenkriegszeit die weltweite Friedensordnung immer weniger als ein Rechtsproblem, denn vielmehr als ein Sicherheitsproblem definiert.

Weltinnenpolitik

In dieser, in den fünfziger Jahren hierzulande wieder aktivierten Tradition weltpolitischen Denkens wird der Staat als wesentlicher Akteur in internationalen Beziehungen gedeutet. Die Herausforderung durch den bedrohten Weltfrieden verlangt eine ethisch verantwortete Außenpolitik der souveränen Staaten, die letztlich über verbindliches Völkerrecht und den zwischenstaatlichen Staatenverbund die politische Integration der Weltgesellschaft vorbereitet. Carl Friedrich von

Weizsäcker hat in seiner Rede anlässlich der Verleihung des Friedenspreises des Deutschen Buchhandels 1963 diese "Bedingungen des Friedens" in drei prägnanten Thesen zusammengefaßt, auf die sich friedens- und entwicklungspädagogische Bemühungen bis heute immer wieder berufen: "1. Der Weltfriede ist Lebensbedingung des technischen Zeitalters. 2. Sein Herannahen verwandelt die bisherige Weltpolitik in Welt-Innenpolitik. 3. Sein Erreichen verlangt von uns außerordentliche moralische Anstrengungen." (zit. n. Stapperferne 1970, S.112). Die internationale Friedensordnung wird nun angesichts des militärischen Overkill-Potentials nicht mehr nur als Idealzustand menschheitsgeschichtlicher Entwicklung im Sinne des "Ewigen Friedens" visionär entworfen, sondern als Überlebensaufgabe der Menschheit in aller Dringlichkeit beschworen. Die Welt selbst steht zur Disposition - "Eine Welt oder Keine?"¹⁵

Völkerverständigung - ein zwischenmenschliches Problem?

Daß die pädagogischen Überlegungen zur internationalen Verständigung in den fünfziger Jahren den idealistischen geschichtsphilosophischen Traditionsbestand aktivieren mußten, hängt nicht zuletzt damit zu-

sammen, daß seinerzeit in der Bundesrepublik Deutschland kaum alternative Theoriekonzepte der Internationalen Beziehungen rezipiert oder gar entwickelt wurden. Angesichts der zunächst noch ausstehenden außenpolitischen Souveränität der Bundesrepublik Deutschland verstand sich die ohnehin nur sporadisch entstehende Politikwissenschaft vor allem als "Demokratiewissenschaft" (Meyers 1981, S.119), die den weltpolitischen Zusammenhängen anfangs wenig Aufmerksamkeit schenkte. Trotzdem schien gerade die Vision des Friedensreiches die pädagogischen Anstrengungen für eine internationale Verständigung zu motivieren. Die weltbürgerliche Erziehung muß diesem den Boden bereiten, indem sie zur Einsicht in die der Weltpolitik objektiv unterliegende Interessenharmonie aller Völker führt. Insofern die Akteure auf der Weltbühne allerdings nur Staaten sein können, bleibt das Denken und Handeln der Staatsbürger allerdings weltpolitisch unwirksam, es verbürgt nur als "letztpersönlicher Untergrund" (Röhrs, S.132) die Legitimität und Moralität einer auf Frieden und Kooperation zielenden staatlichen Außenpolitik. Trotz der Analogie also, in der soziales Handeln von Individuen und politisches Agieren von staatlichen Kollektiven gedacht wird, bleibt eine Differenz der Handlungsebenen bestehen, die zwar, indem sie politische Loyalität garantiert, durch



weltbürgerliche Erziehung vermittelt, aber nicht überbrückt werden kann. Dies ist eine Konsequenz aus der Engführung von internationalem Handeln auf das Handeln von Regierungsorganisationen, die andere Subjekte internationaler Beziehungen, wie z.B. privatwirtschaftliche Unternehmen, international organisierte Verbände und Interessengruppen, zunächst völlig aus dem Blick verliert.

Allerdings wird die Partizipation des Einzelnen an der noch hervorzubringenden Weltgesellschaft und damit der unmittelbar weltpolitisch wirksame Beitrag weltbürgerlicher Erziehung an anderer Stelle auch direkter formuliert, vorzugsweise an jenen wenigen Tagungshäusern, in denen internationales Lernen in international zusammengesetzten Teilnehmergruppen praktiziert wurde.¹⁶ Schon Peter Manniche, Gründer und Leiter der 1921 gegründeten Internationalen Volkshochschule Helsingör sah im Lernen in der unmittelbaren internationalen Begegnung einen wesentlichen Beitrag, um die vielfältigen internationalen Beziehungen in Politik, Kultur und Wirtschaft zu qualifizieren: "The League of Nations and other international organizations provided the machinery for peace, and the war-weary populations had the earnest wish for peace, which might be transformed by education into intelligent international cooperation" (zit. n. Neumann 1968, S.32). Der Internationale Arbeitskreis Sonnenberg war einer der wenigen Orte in der Bundesrepublik Deutschland, an denen die z.B. in Dänemark und England weitaus reichere Tradition internationaler Bildungsarbeit aufgegriffen wurde. Auch hier wurde der in den eigenen Tagungen verwirklichte internationale Mikrokosmos gerne als Muster einer weltumfassenden Völkergemeinschaft gedeutet. So äußerte ein Redner bei der Eröffnung des Tagungshauses des Internationalen Arbeitskreises Sonnenberg im Jahr 1953 die Hoffnung, es solle "...dieses Haus so lange seinem Zweck erhalten bleiben, bis die ganze arme, geschundene Welt ein einziger Sonnenberg ist" (zit. n. Neumann 1968, S.184). Dieses Motiv ist in der aktuellen Literatur zum interkulturellen Lernen geradezu ein Leitgedanke geworden. Der gelingende interkulturelle Dialog in der zwischenmenschlichen Begegnung wird zur Antizipation der interkulturellen Kommunikation der Völker in der Einen Welt.

Die Rückführung der internationalen Konflikte auf Probleme zwischenmenschlicher Beziehungen kennzeichnet auch das Programm des New Education Fellowship, der 1921 von 140 Pädagogen aus 14 Ländern in Calais gegründet worden war. Dieser "Weltbund für die Erneuerung der Erziehung" geht zurück auf die von Beatrice Ensor im Jahr 1875 gegründete "Fraternity of Education" und stellt heute die älteste internationale pädagogische Vereinigung dar. Die deutschsprachige Sektion wurde 1951 wieder begründet und es war vor allem Hermann Röhrs, der sich hierzulande als Fürsprecher der Anliegen des Weltbundes profiliert hat.

Aber auch innerhalb der UNESCO-Initiativen werden immer wieder die globalen Konfliktkonstellationen auf Formen des zwischenmenschlichen Umgangs und auf individuelle seelische Dispositionen bezogen. Eingeleitet wurde die UNESCO-Verfassung mit den Worten

des britischen Ministerpräsidenten Clement Attlees "Da Kriege ihren Ursprung in der Seele des Menschen haben, muß auch die Schutzwehr des Friedens in der Seele der Menschen errichtet werden".¹⁷ Und auf diesem gedanklichen Hintergrund bestand beim zweiten internationalen Lehrerseminar, das vom UNESCO-Institut für Pädagogik zum Thema "Education for international understanding" veranstaltet wurde (1956 in Gauting) Einigkeit darüber, "that those elements which can create harmony in the family are fundamentally the same as those which can create peaceful existence in the wider circles of community, country and nation" (Gillett 1957, S.234). Der heute wieder in zahlreichen Variationen verbreitete Slogan "International understanding begins at home", den Mallison 1955 vogetragen hat¹⁸, beinhaltet damit auch weitreichende didaktische Konsequenzen. Erziehung zur internationalen Verständigung geht nach diesem Theoriezusammenhang davon aus, daß die Problemlage internationaler Beziehungen in konzentrischen Kreisen mit größer werdender Reichweite, ausgehend von elementaren zwischenmenschlichen Erfahrungen, im Analogieverfahren erschlossen werden kann. Dieter Danckwortt konstruiert auf dieser Grundlage 1965 gleichsam als Umriss einer Didaktik der internationalen Verständigung ein ganzes Spektrum von solchen möglichen Transferschritten und stellt dabei fest "...wie natürlich der Weg ist, der aus den einfachen Formen menschlichen Zusammenlebens über das mehr komplexe Zusammenleben in einem modernen Staat zu Fragen der internationalen Zusammenarbeit führt" (Danckwortt 1965, S.133). Mit diesem Schritt ist mehr impliziert, als nur die Anwendung des alten induktiven didaktischen Prinzips "vom Nahen zum Fernen". Es wird erwartet, daß sich globale Verhältnisse verändern, wenn sich das Denken und Handeln von Individuen verändert.

Die Weltgesellschaft: Schicksal statt Vision

Schließlich muß in der Vorgeschichte der pädagogischen Rezeption der "Eine-Welt-Metapher" noch eine weitere Entwicklungslinie benannt werden, die quer zu den bislang angeführten Ansätzen einer Erziehung zur internationalen Verständigung liegt. Zu Beginn der sechziger Jahre gab es zahlreiche Stimmen, die die "Eine Welt" nicht mehr als ein erst hervorzubringendes und qua Erziehung zu beförderndes Friedens-Projekt begriffen, sondern vielmehr die Realität der *bereits vollzogenen "Eine Welt"* als pädagogische Herausforderung formulierten. Vorbereitet wird die Diagnose der Realität einer "Weltgesellschaft" durch die anglo-amerikanische funktionalistische Schule der Politikwissenschaft. Sie erlaubt eine Abkehr von der dominanten Vorstellung, daß sich die internationale Integration primär über politische Integrationsmechanismen auf zwischenstaatlicher Ebene vollziehen müsse; sichtbar wird vielmehr, daß in anderen Funktionsbereichen der Gesellschaft, insbesondere in der Wirtschaft, bereits eine globale Vernetzung vollzogen wurde und die ökonomische, wissenschaftliche, kulturelle etc. Interdependenz ungeachtet noch bestehender Territorialstaaten eine "Weltgesellschaft" konstituieren. Diesen Begriff stellt eine deutsch-skandinavische Tagung, die

"Es solle das internationale Tagungshaus 'Sonnenberg' so lange seinem Zweck erhalten bleiben, bis die ganze arme, geschundene Welt ein einziger Sonnenberg ist"

das UNESCO-Institut für Pädagogik anberaumte, bereits 1953 in den Mittelpunkt pädagogischer Überlegungen: "civic, political education and education for life in a world society" lautete das Tagungsthema. Ansonsten findet der Terminus "Weltgesellschaft" zunächst kaum Verwendung in deutschsprachigen Publikationen. Das Problem allerdings, daß wirtschaftlicher und technischer Fortschritt die Menschheit immer mehr verbindet und diese neue Epoche der Geschichte eine historisch neue "Weltverpflichtung des einzelnen Menschen" (so Pufendorf 1960) erfordert, wird des öfteren zur Sprache gebracht. Die globale Interdependenz wird zur pädagogischen Herausforderung, insofern sich die bereits vollzogene Einbindung in globale Zusammenhänge im Bewußtsein der Menschen noch nicht in adäquater Weise widerspiegelt.

Auch diese Perspektive findet sich vereinzelt in den Lehrplänen, so z.B. im hessischen Erdkunde-Lehrplan des Jahres 1964: "Unerläßlich ist die Einsicht, daß heute alle Staaten aufeinander angewiesen sind, zumal die Entwicklung der Technik die weltwirtschaftliche Abhängigkeit und die weltpolitische Verflochtenheit immer mehr verstärkt" (n. Mickel 1971, S.110). Im Zuge der wachsenden weltwirtschaftlichen Verflechtungen der deutschen Bundesrepublik zum einen, dem Eintritt der früheren Kolonialvölker in die Weltpolitik als souveräne Staaten zum anderen (der vor allem durch das "afrikanische Jahr" 1960 markiert wurde¹⁹ macht sich eine, wenn man so will "neue Unübersichtlichkeit" breit, die neue Anforderungen an den Horizont des Bildungstoffes stellt. Europa, "das so lange Mittelpunkt der Welt gewesen war", muß nun plötzlich erfahren, "nur noch Teilaspekte der weltpolitischen Ereignisse" abzudecken (Ziöck 1964, S.7) Die erste Buchveröffentlichung, die sich ausdrücklich mit der Thematisierung der Entwicklungsländer im Schulunterricht auseinandersetzt, formuliert die Herausforderung durch die Eine Welt bereits 1962 in einer prägnanten Eindringlichkeit, deren Echo bis in die jüngsten Veröffentlichungen zur Entwicklungspädagogik (nicht zuletzt in der ZEP selbst) zu vernehmen ist: "Bewußtsein der Einen Welt bedeutet ...ein Mehrfaches: Wissen um die Vielfalt der Welt, Kenntnis von ihren interdependenten Zusammenhängen, Einsicht in die alle Nationen einbeziehenden Macht- oder Interessengruppierungen in der Welt" (Hug 1962, S.14). Die Arbeitsgruppe am UNESCO-Institut für Pädagogik Hamburg um Hug und Hausmann benennt als eines der Grundziele schulischen Lernens "dem Menschen der Zukunft die 'eine Welt' wirklich begreiflich zu machen und sie ihm als Wirkungs- und Handlungsfeld vor Augen zu stellen" (ebd. S.14).

Die Eine Welt, die zunächst noch als großartiges Zukunftsprojekt der Menschheitsgeschichte vorgestellt wurde, wird nun als konfliktreiche Realität erfahren, die durch Politik und Erziehung nicht mehr hervorgebracht, sondern bewältigt werden muß. Fern aller idealistischer Utopien, die sich um sie rankten, ist die Weltgesellschaft unversehens als irreversibles Schicksal der Menschheitsentwicklung zutage getreten. Doch die Beschreibung dieses Sachverhaltes bleibt ambivalent, in der Rede von der "Einen Welt" bleibt die Feststellung

von der tragischen Globalität menschlicher Lebensverhältnisse in der Gegenwart überlagert von den Hoffnungen auf eine ganz andere "bessere" Einheit dieser Welt. An die Stelle der Vision des Friedensreiches treten im Verlaufe der sechziger Jahre neue Einheitsmythen, die gleichwohl das Erbe der verschütteten Vision bewahren. Der zweite Teil dieses Beitrages möchte diese bis heute wirksamen Implikationen der hier zunächst nur ideengeschichtlich erinnerten Eine-Welt-Metapher genauer betrachten.



Literatur

- Coulmas, Peter: Weltbürger. Geschichte einer Menschheitssehnsucht, Hamburg 1990
 Dankwort, Dieter: Erziehung zur internationalen Verständigung, München 1965
 Deutsche Atlantische Gesellschaft; Wegmann, Bernhard/ Neumann, Gerhard (Hg.): Internationale Aufgaben in Erziehung und Unterricht. Ein Handbuch, Hamburg 1959
 Dreyhaus, Hermann: Die Weltkugel, Berlin/Hannover 1950
 Fadrus, Viktor: Von der staatsbürgerlichen zur weltbürgerlichen Erziehung, in: Bildung und Erziehung 10/1952, S.650-664
 Fohrbeck/Wiesand/Zahar: Heile Welt und Dritte Welt. Medien und politischer Unterricht, Opladen 1971
 Giesecke, Hermann: Didaktik der politischen Bildung, München 1974
 Giger, Andreas (Hg.): Eine Welt für alle, Rosenheim 1990
 Gillett, C.R.E.: International understanding, in: Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 2/1957, S.233-234
 Hug, Wolfgang (Hg.): Die Entwicklungsländer im Schulunterricht, Hamburg 1962
 Meyers, Reinhard: Die Lehre von den internationalen Beziehungen. Ein entwicklungsgeschichtlicher Überblick. Königstein/Düsseldorf 1981
 Mickel, Wolfgang: Lehrpläne und politische Bildung. Darmstadt 1971
 Mickel, Wolfgang: Politische Bildung an Gymnasien 1945-1965. Stuttgart 1967
 Neumann, Kurt: Internationale Bildungsarbeit. Grundlagen und Erfordernisse. Braunschweig 1967
 Neue, Heinrich: Politische Weltkunde als fachliche und pädagogi-

sche Aufgabe. Politische Weltkunde in der Schule. Kiel 1963
Pufendorf, Ulrich von: Die Weltverpflichtung des einzelnen Menschen, in: Offene Welt Nr. 65/1960, S.65-70, Köln 1960
Robinson, Saul B.: Von den Voraussetzungen einer "Erziehung zu internationaler Verständigung", in: Pädagogische Rundschau 1966, S.936-943
Röhrs, Hermann: Die internationale Verständigung als pädagogisches Problem, in: Internationale pädagogische Kontakte (Hg. von Gottfried Hausmann), S.128-143, Heidelberg 1963
Röhrs, Hermann: Schule und Bildung im internationalen Gespräch. Frankfurt 1966
Sachs, Wolfgang: zur Archäologie der Entwicklungsidee, in: epd-Entwicklungspolitik 10/1989, S.a-i, Frankfurt/M 1989
Seitz, Klaus: Entwicklungsdienst im eigenen Land - ein Rückblick auf die Anfangsjahre der entwicklungspolitischen Bildung, in: Brot für die Welt (Hg.) Entwicklungspolitische Bildungsarbeit - Bilanz und Perspektiven, S.6-19, Stuttgart 1990
Serden, Hugo (ed.): Education for international understanding under conditions of tension, Hamburg 1962
Stapperfenne, Hans (Hg.): Alles in schönster Ordnung, Wuppertal 1970
Willkie, Wendell: Unteilbare Welt, Stockholm 1943
Ziock, Hermann: Die Welt des 20. Jahrhunderts erfordert neue pädagogische Aufgaben, in: Völker im Wartesaal (Hg. vom Auslands-kurier), S.5-10, Hofheim 1964

Anmerkungen:

* Teil 2 folgt im nächsten Heft.

- (1) Grundlage für die erwähnte Themenanalyse von Projekten der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit 1990 ist eine Auswertung der in diesem Jahr vom Ausschuß für entwicklungsbegleitende Bildung und Publizistik geförderten Bildungsmaßnahmen. Die Häufigkeit der Eine-Welt-Thematik steht dabei auch in Zusammenhang mit der Medienkampagne "Eine Welt für alle" vom Mai 1990. Für 1975 wurde eine (unveröffentlichte Erhebung) von Heidi Kähler-Dost "Auswertung der Befragung für den ad-hoc-Ausschuß 'entwicklungsbegleitende Bildungsarbeit der EKD'" zugrundegelegt. Beide Erhebungen betreffen in erster Linie Träger im Rahmen der evangelischen Kirche und der Dritte-Welt-Bewegung. Zur Auseinandersetzung um den Eine-Welt-Begriff vergleiche Argumente Dritte Welt- Eine Welt, in: Vehement Nr. 5/90, S.23-26.
- (2) Einige Monate später, bei Kohls USA-Besuch im Frühjahr 1992, sollte indes die proklamierte globale Verantwortungsgemeinschaft als pax euro-americana unter amerikanisch-deutscher "Führungspartner-schaft" reformuliert werden.
- (3) Genscher, zit. nach epd 22/90, S.1, m.
- (4) Vgl. WUS (Hg.): Der Nord-Süd-Konflikt - Bildungsauftrag für die Zukunft, Wiesbaden 1991, S.98ff.
- (5) Betrachtet man die deutschsprachigen Publikationen, dann kann zwar von einer "Dritte-Welt-Pädagogik", die sich (ansatzweise) theoriebildend mit den pädagogischen Konsequenzen der Nord-Süd-Problematik auseinandersetzt, erst ab Ende der sechziger Jahre gesprochen werden, jedoch sind die Entwicklungsländer als Teil der Völkergemeinschaft auch bereits zuvor Gegenstand und Thema einer erstaunlich hohen Zahl von pädagogischen Beiträgen. Bibliographisch lassen sich in dem hier thematisierten Zeitraum von 1945 bis 1965 mindestens 180 Einzelbeiträge belegen, die sich aus pädagogischer oder fachdidaktischer Sicht mit Fragen der weltweiten Völkerverständigung, der internationalen Zusammenarbeit im weltmaßstab und der Entwicklungspolitik beschäftigen. Bei der Mehrzahl der Beiträge handelt es sich allerdings um nur wenige Seiten umfassende Aufsätze in Zeitschriften. Demgemäß beschränken sie sich weitgehend, ohne ausgewiesenen theoretischen Hintergrund, auf appellative Plädoyers für eine "globale Weltsicht" und "internationale Verständigung" in der Erziehung. Die wenigen Buchveröffentlichungen zum Thema sind z.T. im Text belegt.
- (6) zur Ideologie und Entstehungsgeschichte der Nachkriegs-Welthandelsordnung vgl. Seitz, Klaus/Windfuhr, Michael: Landwirtschaft und Welthandelsordnung, Hamburg 1989, S.50-67 u. 110-115.
- (7) In den Lehrplänen für den Erdkundeunterricht finden Afrika, Asien und Lateinamerika in der zweiten Hälfte der fünfziger Jahre allerdings auch unter länderkundlicher, geographisch-topographischer, gelegentlich auch wirtschaftsgeographischer Betrachtungsweise Erwähnung.
- (8) Vgl. Friedrich Oetinger: Wendepunkt der politischen Erziehung 1951 gegenüber Erich Weniger Zur Frage der staatsbürgerlichen Erziehung 1929, neu aufgelegt 1951, und Theodor Litt: Die politische

Selbsterziehung des deutschen Volkes 1957.

- (9) "Politische Weltkunde" taucht als terminus technicus allerdings bereits in einem Sonderheft der Zeitschrift "Die Schule", Hannover 1947 auf.
- (10) Ein Begriff, der jüngst von Franz Pöggeler wieder aufgegriffen wurde, vgl. Franz Pöggeler, Erziehung für die eine Welt, Frankfurt-Bern 1990, S.46.
- (11) Das Programm wurde im Hinblick auf die Schule 1953 durch das ASPRO-Projekt - "associated schools project in education for international understanding, cooperation and peace" - konkretisiert und ein Jahr später in der BRD als "UNESCO-Modellschulprogramm" aufgenommen.
- (12) So erschienen beispielsweise allein im Jahr 1953 gleich zwei Sammelbände, die die Idee des "Ewigen Friedens" geistesgeschichtlich entfalten und für die Zeitgeschichte fruchtbar machen möchten: Hans J. Schlochauer: Die Idee des Ewigen Friedens. Ein Überblick über Entwicklung und Gestaltung des Friedenssicherungsgedankens auf der Grundlage einer Quellenauswahl, Bonn 1953; sowie Kurt von Raumer (Hg.): Ewiger Friede - Friedensrufe und Friedenspläne seit der Renaissance, Freiburg 1953. In die Philosophie der Aufklärung wurden Begriff und Idee des "Ewigen Friedens" nicht erst durch Kant, sondern bereits durch Abbé de Saint-Pierre's Schrift "Projet pour rendre la paix perpétuelle en Europe" aus dem Jahr 1712, die die Vorstellung eines europäischen Staatenbundes entwirft, eingeführt. Auf die bis zu den Stoikern zurückzuführende Geschichte der abendländischen Weltbürgeridee, die in den kosmopolitischen Visionen der aufklärerischen Geschichtsphilosophie reformuliert wird, kann an dieser Stelle nicht weiter eingegangen werden (vgl. hierzu z.B. Coulmas 1990).
- (13) Immanuel Kant, Idee zu einer allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht (1784), zit. nach Kant, Ausgewählte kleine Schriften, Hamburg (Meiner) 1969, S.41).
- (14) ebd. S.29.
- (15) So bereits der Titel eines von Ossip K.Flechtheim 1964 herausgegebenen Bandes.
- (16) Einen Überblick über Erfahrungen in der internationalen Bildungsarbeit vor 1965 bieten, für die Erwachsenenbildung, Neumann 1967, und, insbesondere für die Jugendarbeit, Danckwort 1965.
- (17) zitiert nach Robinson 1966, S.936.
- (18) Prof. Mallison/Reading nach einem Bericht von Fritz Bohnsack über die erste internationale Lehrertagung des UNESCO-Instituts für Pädagogik 1955 in Sèvres, in: Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 2/1956, S.235.
- (19) Mit aus diesem Grunde wird auch von dem Historiker Geoffrey Barraclough der Beginn der "Gegenwartsgeschichte" auf das Jahr 1960 datiert.



Klaus Seitz, Jg. 1959, lebt mit Frau und zwei Kindern in Nel-lingsheim/Kreis Tübingen. Langjährige in entwicklungspolitischen Initiativen, u.a. im entwicklungspädagogischen Informationszentrum EPIZ Reutlingen und im Landesarbeitskreis Schule für Eine Welt. Nach Philosophie- und Pädagogikstudium Bildungsreferent in verschiedenen Einrichtungen des Kirchlichen Entwicklungsdienstes. Veröffentlichungen zur Entwicklungspädagogik und zu Welthandels-fragen. Zur Zeit Wissenschaftlicher Angestellter im DFG-Forschungs-projekt "Von der Dritten-Welt-Pädagogik zur Entwicklungspädagogik - Zur Geschichte eines Lernbereichs".