

## 2. BNE-Kompass mit Beispielen aus Nord-Süd-Partnerschaften

Handlungskompetenz / BNE-Professionskompetenzen		Potentieller Mehrwert von Nord-Süd-Partnerschaften in der Lehrer/-innenbildung	Umsetzungsbeispiele in Nord-Süd-Partnerschaften	
Kompetenzbereich	Komponenten		Beispiel auf Sachebene (am Beispiel eines landwirtschaftlichen Produktes wie Baumwolle und/oder Quinoa)	Beispiel auf gesellschaftlich-pädagogischer Ebene (am Beispiel Inklusion)
1. Wissen	<b>1.a Grundlagenwissen Nachhaltige Entwicklung</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Wissenschaftliche Fakten zur Tragfähigkeit des Systems Erde und zur Ressourcennutzung und -verteilung kennen.</li> <li>Die daraus entstandene politische Idee einer Nachhaltigen Entwicklung (NE), den Kontext und den Prozess ihrer Entstehung im Rahmen der Vereinten Nationen kennen, sowie den Bezug zu den Sustainable Development Goals (SDGs) herleiten.</li> <li>Die aktuellen Kritiken am Modell der Vereinten Nationen und einige Alternativmodelle sowie unterschiedliche Verständnisse von Entwicklung kennen. Dabei den Unterschied zwischen der schwachen und starken Nachhaltigkeit verstehen, und damit eine anthropozentrische Sichtweise von einer biozentrischen Sichtweise unterscheiden.</li> <li>Die Bedeutung einer NE als Leitidee für die aktuelle und zukünftige Entwicklung der Gesellschaft auf internationaler, nationaler und lokaler Ebene reflektieren.</li> <li>Die regulative Ebene von der Konkretisierungsebene unterscheiden.</li> </ul>	<p>In Nord-Süd-Partnerschaften (PNS) gemachte, reflektierte Erfahrungen erhöhen die Möglichkeit,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Nachhaltige Entwicklung (NE) als westzentrierten Begriff zu verstehen.</li> <li>aus dem globalen Süden stammende Alternativmodelle zu kennen, z.B. Buen Vivir, Gandhi-Prinzipien.</li> <li>im Rahmen einer Partnerschaft ein gemeinsames Verständnis von NE als regulative Idee auszuhandeln.</li> <li>dessen Bedeutung für Gesellschaften im globalen Norden und Süden zu erläutern.</li> </ul>	<p>Die Partner klären ihr allgemeines Verständnis von nachhaltiger Entwicklung (NE) oder von entsprechenden Alternativmodellen (z.B. Buen Vivir, Gandhi-Prinzipien), können es entlang der Definition einer starken oder schwachen Nachhaltigkeit einordnen und klären damit das Verständnis von Entwicklung sowie den Zusammenhang zwischen Mensch und Natur in den jeweiligen Modellen. Sie überlegen, wie diese Modelle in ihrem Kontext entstanden sind und wie dies mit dem Entstehungsprozess des Verständnisses der Vereinten Nationen zu verbinden ist. Sie versuchen zu klären, was diese Modelle für Implikationen in beiden Partnerländern/Regionen haben oder haben könnten.</p>	<p>Die Partner setzen sich mit den Sustainable Development Goals (SDGs) und der Bedeutung für NE auseinander. Gemeinsam mit Studierenden werden die SDGs sowohl von Nord- als auch Südpartnern bearbeitet und mit Entwicklungen auf verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen diskutiert. Die Studierenden beider Partner spiegeln ihre Erfahrungen in Hochschule und Schulpraxis und den dort bearbeiteten Themen vor diesem Konzept. Sie setzen sich kritisch mit der Frage nach einer nachhaltigen Entwicklung auseinander und stellen Verbindungen und Überlappungen der verschiedenen SDGs im Hinblick auf eine NE her.</p> <p>Die Dozierenden und Studierenden beider Partner lernen damit Modelle von NE und die SDGs kennen und beurteilen dieses kritisch auf der Basis ihrer Erfahrungen in ihrem jeweiligen Kontext. Ein vertieftes Verständnis von NE wird dadurch auf lokaler und nationaler, aber auch internationaler Ebene gefördert.</p>
1. Wissen	<b>1.b Grundlagenwissen NE-relevante Themen/Inhalte</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Über Grundlagenwissen verfügen, welches erlaubt, mögliche Unterrichtsthemen aufzugreifen:</li> <li>Eignung von Unterrichtsthemen im Hinblick auf ökonomische, ökologische und soziokulturelle Dimension sowie ihre Vernetzungen und Entwicklungen in Raum und Zeit beurteilen.</li> <li>Nachhaltigkeitsrelevante Frage- und Problemstellungen erkennen: <ul style="list-style-type: none"> <li>sich Wissen zu Wirkungen, Nebenwirkungen und Rückwirkungen aneignen</li> </ul> </li> </ul>	<p>In PNS gemachte, reflektierte Erfahrungen erhöhen die Möglichkeit,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>über im Rahmen der Partnerschaft entstandenes NE-relevantes fachliches Wissen in Bezug auf weltweite Zusammenhänge und damit verbundene Machtverhältnisse zu verfügen.</li> <li>mit (alternativen) Entwicklungsmodellen verbundene Werte und Muster explizit zu machen. Dies fließt in der Bearbeitung des Fachwissens ein.</li> </ul>	<p>Die Partner diskutieren exemplarisch am Thema Baumwolle (die Partnerinstitution befindet sich an einem Ort, wo Baumwolle produziert wird):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>unterschiedliche Werte, die mit dem Produkt verbunden sind (z.B. Selbstversorgung und Autonomie gegenüber dem kolonialistischen System gemäss Gandhi vs. Profiterzeugung gemäss kapitalistischem Modell)</li> <li>weltweite Wechselwirkungen (Produktionsverhältnisse in Indien und Konsumverhalten in der Schweiz, Weltmarktregeln, und beispielsweise auch das Verschwinden der Textilindustrie in der Schweiz)</li> <li>Machtverhältnisse unter den beteiligten Akteuren.</li> </ul> <p>Es wird geklärt, wie es zur heutigen Situation gekommen ist, und wie Entwicklungen in Richtung NE aussehen könnten. Dafür werden alternative Produktions- und Konsummodelle (z.B. Fair Trade, Austauschbörsen, usw.) besprochen und im</p>	<p>Beide Partner bearbeiten mit ihren Studierenden ein mögliches NE-Modell am Gegenstand von Inklusiver Bildung. Sie fokussieren die darin enthaltenen NE-relevanten Themen und Inhalte. Anhand dessen wird die Bedeutung von Inklusion (und inklusiver Bildung) diskutiert:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Auswirkungen von Inklusion auf verschiedene Gesellschaftsbereiche und ihre Wechselwirkungen (1)</li> <li>Bedeutung von Partizipation und Kooperation in verschiedenen Gruppen (2)</li> <li>Perspektivenwechsel und eigene Verantwortung, eigene Werte und eigenes Handeln (3)</li> </ul> <p>Der Prozess geht vom Aneignen bestimmten Grundwissens über Inklusion (1 und 2) und ihre nachhaltigen Aus- und Wechselwirkungen für eine</p>

Handlungskompetenz / BNE-Professionskompetenzen		Potentieller Mehrwert von Nord-Süd-Partnerschaften in der Lehrer/-innenbildung	Umsetzungsbeispiele in Nord-Süd-Partnerschaften	
Kompetenzbereich	Komponenten		Beispiel auf Sachebene (am Beispiel eines landwirtschaftlichen Produktes wie Baumwolle und/oder Quinoa)	Beispiel auf gesellschaftlich-pädagogischer Ebene (am Beispiel Inklusion)
		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Interessenslagen und Interessenskonflikte zwischen unterschiedlichen Akteurs-Perspektiven inkl. Machtaspekte verstehen</li> <li>– sich implizit leitenden Wertesystemen, Normen und Strukturen (inkl. Verhältnis Mensch-Natur und Menschen untereinander) bewusst werden.</li> <li>• Alternative Entwicklungsmodelle (z.B. Transition cities, Austauschnetzwerke, Alternativgeldflüsse, usw.) sowie Prozesse ihrer Entstehung kennen und kritisch-konstruktiv reflektieren.</li> <li>• Funktionslogik und Schritte von partizipativen Prozessen in der Gesellschaft kennen.</li> </ul>		
1. Wissen	<b>1.c Grundlagenwissen Schule als Organisation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Funktionslogik und Funktionsfähigkeit des Bildungssystems und der einzelnen Bildungsinstitutionen kennen und mit Bezug zum historischen und gesellschaftlichen Kontext erklären.</li> <li>• Die Bedeutung von BNE für die Schule als Lebens- und Lernort kennen.</li> <li>• Die Funktionslogik und Funktionsfähigkeit des Bildungssystems und dessen Institutionen im Hinblick auf BNE verstehen.</li> </ul>	<p>In PNS gemachte reflektierte Erfahrungen erhöhen die Möglichkeit,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• die Funktionslogik und Funktionsfähigkeit von Bildungssystemen in verschiedenen Ländern inkl. historischem und gesellschaftlichem Kontexten zu kennen.</li> <li>• die Bedeutung des Einflusses des historischen und gesellschaftlichen Kontextes auf ein Bildungssystem, seine Bildungsinstitutionen und Bildungspraktiken zu erkennen.</li> <li>• den Einfluss von (oft im Westen initiierten) globalen Trends (z.B. PISA, UNESCO) auf verschiedene Bildungssysteme zu reflektieren.</li> <li>• die (nicht) vorhandene Bedeutung von BNE in diesen Trends im jeweiligen lokalen Kontext zu verstehen.</li> </ul>	<p>Beide Partner versuchen, auch dank dem Blick des jeweils Anderen, einige Merkmale ihres Bildungssystems auszuarbeiten und überlegen, inwiefern diese mit einem lokalen Kontext verbunden sind und globale Bildungstrends beeinflussen. Sie klären, inwiefern das Bildungssystem ihrem Verständnis von BNE entspricht. Im Austausch mit den Partnern wird reflektiert, ob das jeweilige Bildungssystem BNE-(förderliche) Elemente einbettet, auch wenn diese nicht so genannt werden.</p>
1. Wissen	<b>1.d Grundlagenwissen Bildung für Nachhaltige Entwicklung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Leitziel und die entsprechenden Teilkompetenzen einer BNE kennen und kritisch hinterfragen.</li> <li>• Das zugrunde liegende Verständnis von NE in bestehenden BNE-Modellen<sup>1</sup> erkennen.</li> </ul>	<p>In PNS gemachte reflektierte Erfahrungen erhöhen die Möglichkeit,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• den Zusammenhang zwischen dem Leitziel und den entsprechenden Teilkompetenzen einer</li> </ul>	<p>Der potenzielle Beitrag unterschiedlicher pädagogischer Zugänge beider Schulkulturen (z.B. Montessori, Dewey, Gandhi, Kumar, Buen Vivir) zu einer BNE wird diskutiert. Bestehende Modelle werden vor diesem Hintergrund, sowie hinsichtlich NE und der Realitäten der Bildungssysteme</p>

<sup>1</sup> (z.B. gemäss Künzli et al, 2007, oder De Haan, 2010, beide zitiert in: Lehmann, Künzli, Bertschy, 2017. Oder: [éducation21, 2016a](#); [UNESCO, 2017](#))

Handlungskompetenz / BNE-Professionskompetenzen		Potentieller Mehrwert von Nord-Süd-Partnerschaften in der Lehrer/-innenbildung	Umsetzungsbeispiele in Nord-Süd-Partnerschaften	
Kompetenzbereich	Komponenten		Beispiel auf Sachebene (am Beispiel eines landwirtschaftlichen Produktes wie Baumwolle und/oder Quinoa)	Beispiel auf gesellschaftlich-pädagogischer Ebene (am Beispiel Inklusion)
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Darauf logisch aufbauende Lernziele formulieren (damit die entsprechende Umsetzung in Unterricht und Schulleben als Könnens-Aspekt angegangen werden kann).</li> </ul>	<p>BNE und dem lokal vorherrschenden Verständnis von NE zu reflektieren und den Vergleich mit mehreren bestehenden Modellen anzustellen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>bekannte Modelle auf ihren Westzentrismus hin zu befragen.</li> <li>lokale Bildungsmodelle, die einer BNE entsprechen, zu suchen und zu beurteilen, ob Anpassungen am bekannten Modell nötig sind.</li> </ul>	gemeinsam angepasst. Auf dieser Basis kann dann eine Umsetzung folgen.	Kompetenzen in Bezug zum Thema «Inklusive Bildung». An den dabei herausgefilterten Erkenntnissen werden die Wirkungsmechanismen der verschiedenen Stakeholder im Bildungssystem gemeinsam mit den Partnern diskutiert. Die Rolle von Pädagogischen Hochschulen in diesem Prozess wird in den Fokus genommen. Gemeinsam wird die Frage diskutiert, wie sich Studierende als zukünftige Lehrpersonen im Rahmen ihrer Möglichkeiten innerhalb des Bildungssystems für eine BNE stark machen können und die Anliegen des spezifischen Beispiels Inklusive Bildung vertreten können. Wo gibt es Überlappungen? Was wird durch die Realität der gelebten Inklusiven Bildung hinsichtlich BNE nicht eingelöst?

<b>2. Motivation und Volition</b>	<b>2.a Auseinandersetzung mit NE als gesamtgesellschaftliche Herausforderung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Motivation und Bereitschaft, sich mit der regulativen Idee einer NE als gesamtgesellschaftliche Herausforderung so befassen, dass eine kritisch-konstruktive Auseinandersetzung mit dem Konzept ermöglicht wird.</li> <li>Motivation und Bereitschaft, den Beitrag von Schule und Unterricht für die Umsetzung einer NE kritisch mit Blick auf den Bildungsauftrag zu beleuchten.</li> <li>Achtsam gegenüber Indoktrinations Tendenzen sein und solche erkennen wollen.</li> </ul>	<p>In PNS gemachte reflektierte Erfahrungen erhöhen eine mögliche</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bereitschaft, im Rahmen der PNS erlebte Herausforderungen, die für eine nachhaltige Entwicklung relevant sind, in der Unterrichtsplanung und -durchführung aufzugreifen.</li> <li>Bereitschaft, eine kritische Perspektive auf (nicht) thematisierte Nachhaltigkeitsfragen in der eigenen Gesellschaft einzunehmen.</li> <li>Bereitschaft, neue Perspektiven auf NE und den Beitrag von Schule und Unterricht dazu einzunehmen.</li> </ul>	<p>Der Austausch zwischen den Partnern zu Parallelen zwischen der Philosophie des Buen Vivirs oder von Gandhi und NE stimuliert einerseits eine Auseinandersetzung mit dem Verständnis von Entwicklung und von Nachhaltigkeit, andererseits mit der Rolle von Bildung und Schule im Rahmen dieser gesellschaftlichen Leitbilder. Es wird in der Diskussion zwischen politischem Lobbying, Sensibilisierung und Bildung unterschieden.</p> <p>Dies kann auf einer übergeordneten Ebene oder anhand von konkreten Beispielen (z.B. landwirtschaftliche Produkte, Auswirkungen des Klimawandels hier und dort, Umgang mit (virtuellem) Wasser) geschehen.</p>	In einem gemeinsam durchgeführten Modul mit Studierenden beider Partnerländer werden anhand des Themas «Inklusive Bildung» konkrete Unterrichts- oder Praxiserfahrungen auf Studierendenebene aktiviert. Zur persönlichen Motivation und Bereitschaft für das Wahrnehmen der gesellschaftlichen Verantwortung im Thema Inklusion werden «Critical incidents» aus der Schulpraxis der Studierenden herausgefiltert. Diese werden an den vorangegangenen Reflexionen zu NE/SDGs und BNE kritisch analysiert.
<b>2. Motivation und Volition</b>	<b>2.b Mitverantwortung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Motivation und Bereitschaft, sich differenziert mit der Mitverantwortung des Individuums im Gestaltungsprozess der heutigen und zukünftigen Gesellschaft auseinanderzusetzen und Handlungsfelder zu identifizieren.</li> <li>Motivation und Bereitschaft, zu erkennen, dass die Verantwortungsübernahme und -zuschreibung für gesamtgesellschaftliche Probleme im Rahmen einer BNE ihre Grenzen hat.</li> <li>Motivation und Bereitschaft, die Nichtverantwortung von Kindern</li> </ul>	<p>In PNS gemachte reflektierte Erfahrungen erhöhen eine mögliche</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bereitschaft, sich mit der Mitverantwortung jeder Person für die Gestaltung der Weltgesellschaft auseinanderzusetzen.</li> <li>Bereitschaft, Handlungsspielräume zu identifizieren, welche lokale Handlungen und Wirkungen (politische, wirtschaftliche, rechtliche, zivilgesellschaftliche, ...) mit globalen Handlungen und Wirkungen verbinden.</li> </ul>	Das Erfahren von NE-relevanten Problemfeldern der Baumwollproduktion in Indien und des Verschwindens der Textilindustrie in der Schweiz (oder der Quinoa-Produktion in Bolivien und der Folgen des Quinoa-Exports für Bauern/Bäuerinnen in der Schweiz), erhöht die Bereitschaft der Dozierenden oder zukünftigen Lehrpersonen, das Thema als gesamtgesellschaftliche Herausforderung zu betrachten. Es ermöglicht, mit den Partnern Handlungsspielräume und Alternativen zu diskutieren und das Thema im Unterricht aufzunehmen. Die Auseinandersetzung mit der Komplexität des Themas trägt dazu bei, Handlungsspielräume verschiedener Akteure (internationale Organisationen, Staat, Unternehmen, Gruppen der Zivilgesellschaft wie NGOs oder einzelne Personen) zu erkennen und deren Beziehung zueinander und Mitverantwortung bei der Baumwollproduktion reflektieren.	Aus den nach der Analyse des BNE-Kompetenzmodells (Spider) zum Thema Inklusive Bildung herausgefilterten Erkenntnissen werden die Wirkungsmechanismen der verschiedenen Stakeholder im Bildungssystem gemeinsam mit den Partnern diskutiert. Die Rolle von Pädagogischen Hochschulen als eigene Handlungs- und Gestaltungsräume wird in den Fokus genommen, um die Bereitschaft zur Übernahme von Mitverantwortung zu erhöhen. Gemeinsam wird die Frage diskutiert, wie Studierende als zukünftige Lehrpersonen im Rahmen ihrer Möglichkeiten innerhalb des Bildungssystems sich für eine BNE stark machen können und die Anliegen des spezifischen Beispiels Inklusive Bildung als Teil einer BNE vertreten können.

Handlungskompetenz / BNE-Professionskompetenzen		Potentieller Mehrwert von Nord-Süd-Partnerschaften in der Lehrer/-innenbildung	Umsetzungsbeispiele in Nord-Süd-Partnerschaften		
Kompetenzbereich	Komponenten		Beispiel auf Sachebene (am Beispiel eines landwirtschaftlichen Produktes wie Baumwolle und/oder Quinoa)	Beispiel auf gesellschaftlich-pädagogischer Ebene (am Beispiel Inklusion)	
		für gesamtgesellschaftliche Probleme anzuerkennen.		Dies erlaubt, die gängigen, aber vereinfachten Empfehlungen, die einzig auf das Konsumverhalten der Lernenden fokussiert (T-Shirt aus Bio-Baumwolle oder Fair-Trade Quinoa einkaufen), zu erweitern. Insgesamt ist eine solche Auseinandersetzung für zukünftige Lehrpersonen und Dozierende eine Gelegenheit, auszuloten, (a) welche professionellen und individuellen Handlungsspielräume sie für eine BNE mit internationaler Perspektive haben und (b) inwiefern sie dazu bereit sind.	
<b>2. Motivation und Volition</b>	<b>2.c Moralische Urteilsfähigkeit</b>	Motivation und Bereitschaft, sowohl auf der Basis von Fachwissen (z.B. zu Gesetzen, Statistiken und politischen Leitlinien) die sachliche wie auch auf der Basis von Wissen zu Normen und Werten die ethisch-moralische Urteilsfähigkeit als Bildungsziel anzuerkennen.	In PNS gemachte reflektierte Erfahrungen erhöhen eine mögliche <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bereitschaft, Fachwissen zu weltweiten Zusammenhängen aufzubauen und damit die Urteilsfähigkeit mit globaler Perspektive stärken.</li> <li>• Bereitschaft, international und national geltende Normen und Werte, welche zu (un-)gleichen Machtverhältnissen und (nicht) nachhaltigen Entwicklungsmodellen führen, zu hinterfragen.</li> <li>• Bereitschaft, diese doppelte Urteilsfähigkeit als Bildungsziel anzuerkennen und dafür lokale und globale Erfahrungen und Beispielsituationen aus der PNS für die Unterrichtsplanung und -gestaltung zu nutzen.</li> </ul>	Im Austausch mit den Partnern wird den Dozierenden oder zukünftigen Lehrpersonen klar, wie wichtig es ist, ein differenziertes Grundlagenwissen zu weltweiten Zusammenhängen (zur internationalen Dimension von NE) und unterschwellig, aber gängigen Normen und Werten mit Lernenden aufzubauen: Nur so können sie eine fundierte und reflektierte Meinung zur Baumwoll- oder Quinoa-Produktion aufbauen. Sie merken, dass es selten einfache Antworten gibt und erkennen die Notwendigkeit, die sachliche von der normativen Ebene zu unterscheiden. Sie erfahren, wie wichtig es ist, Lernende zu befähigen, selber zu differenzierten Urteilen zu kommen. Die Studierenden und Dozierenden sind bereit, diesen Prozess für sich selbst zu beschreiten und erarbeiten eine persönliche Haltung für die schulische Umsetzung.	Anhand des Themas «Inklusion» setzen sich die Studierenden beider Partner damit auseinander, wie sie mit Fällen von Diskriminierung im Bildungsbereich umgehen. Die Notwendigkeit von Fachwissen zum Thema Diskriminierung (z.B. Bildungszugänge für Schüler/-innen mit besonderen Bedürfnissen, aus ethnischen Minderheiten etc.) werden beleuchtet. Dazu werden konkrete Fallbeispiele aus dem Unterricht der Studierenden aufgegriffen. Dies hilft, sich damit auseinander zu setzen, wie Urteile entstehen o.ä. Auf der Basis des Fachwissens zu Diskriminierung und Inklusion sowie dem mit Inklusion verbundenen Akteurwissen wird eine gemeinsame Diskussion über die Fallbeispiele geführt. Nach einer kritischen Analyse werden ethisch-moralische Urteile formuliert, welche die Bedeutung von Inklusion im Rahmen einer BNE illustrieren. Mögliche Ansatzpunkte zur Bearbeitung von Diskriminierung vor dem Hintergrund von Inklusion im Unterricht werden aufgeworfen.
<b>2. Motivation und Volition</b>	<b>2.d Offenheit, Bedarf von BNE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivation und Bereitschaft, den Bedarf von differenziertem, fundiertem disziplinärem Wissen und Akteurwissen in einem BNE-relevanten Themenfeld entlang einer ausgewählten Fragestellung anzuerkennen.</li> <li>• Motivation und Bereitschaft, die Wichtigkeit von disziplinären, komplementären und interdisziplinären Zugängen zu einem BNE-relevanten Themenfeld entlang einer ausgewählten Fragestellung anzuerkennen.</li> </ul>	In PNS gemachte reflektierte Erfahrungen erhöhen eine mögliche <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bereitschaft, die Notwendigkeit von fundiertem Fachwissen zu weltweiten Zusammenhängen und Akteurwissen auch auf globaler Ebene in einem BNE-relevanten Themenfeld entlang einer ausgewählten Fragestellung anzuerkennen.</li> <li>• Bereitschaft, den jeweiligen historischen, kulturellen, sozialen und gesamtgesellschaftlichen Kontext des (Partner)Landes in einem BNE-relevanten Themenfeld mit einer ausgewählten Fragestellung einzubeziehen.</li> <li>• Bereitschaft, zu ausgewählten Themen mit BNE-Bezug Frage-</li> </ul>	Die Begegnung mit der Realität von Baumwoll-Produzierenden, dem Austausch mit indischen Expert/-innen und/oder eine Recherche zur Textilindustrie in der Schweiz führt Dozierenden und zukünftigen Lehrpersonen vor Augen, wie wichtig ein vertieftes disziplinäres, nicht nur westzentriertes Fachwissen (biologische, agronomische, klimatische, wirtschaftliche, soziokulturelle und ethische Grundlagen) ist. Ein solches Vorgehen erlaubt, im Unterricht zu einer Fragestellung verschiedene Perspektiven einzunehmen. Die Bedeutung interdisziplinärer Zugänge wird offensichtlich. Die Dozierenden und Studierenden sind bereit, diesen Prozess für sich selbst zu beschreiten und erarbeiten eine persönliche Haltung für die schulische Umsetzung.	Im gemeinsamen Modul werden mit beiden Partnerstudierenden die Themen «Migration und Flucht» bearbeitet. Die Frage, welche sachlichen Beweggründe eine Flucht oder Migration bedingen können, werden mit Studierenden bearbeitet. Verschiedene Quellen (OECD-Berichte, Berichte von NGOs, Filme etc.) werden zur Bearbeitung herangezogen. Zur Förderung der persönlichen Offenheit und Bereitschaft zur Auseinandersetzung führen die Studierenden Interviews mit migrierenden/geflüchteten Personen. Das Phänomen Migration wird ebenso durch die Partnerseite bzw. vor dem Hintergrund der Situation im Partnerland bearbeitet. Die verschiedenen Hintergründe (persönliche Motivation, ökonomische Situation, politische Entwicklungen etc.) werden analysiert. Die Frage wird aufgeworfen, wie das Bildungssystem in seinem Verständnis von «Inklusion» mit diesem Phänomen umgeht. Das Verständnis für die

Handlungskompetenz / BNE-Professionskompetenzen		Potentieller Mehrwert von Nord-Süd-Partnerschaften in der Lehrer/-innenbildung	Umsetzungsbeispiele in Nord-Süd-Partnerschaften		
Kompetenzbereich	Komponenten		Beispiel auf Sachebene (am Beispiel eines landwirtschaftlichen Produktes wie Baumwolle und/oder Quinoa)	Beispiel auf gesellschaftlich-pädagogischer Ebene (am Beispiel Inklusion)	
			stellungen zu formulieren, welche sich aus der PNS ergeben haben.		verschiedenen Einstellungen von Akteuren hinsichtlich einer BNE wird dadurch gefördert. Daraus werden die Bedeutungen für den Umgang mit dem Phänomen Migration durch die Schule und das Bildungssystem reflektiert. Mögliche Ansatzpunkte für die Arbeit im Unterricht zu diesem Thema und entlang einer BNE werden erörtert.
<b>2. Motivation und Volition</b>	<b>2.e Bereitschaft zur Unterrichts-entwicklung und -reflexion im Sinn von BNE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Motivation und Bereitschaft zur Weiterentwicklung von eigenen Routinen der Unterrichtsplanung, -durchführung und -auswertung in Richtung einer BNE.</li> <li>Motivation und Bereitschaft, Überlegungen anzustellen <ul style="list-style-type: none"> <li>zur Vielfalt der Lernorte (z.B. außerschulische) und Wissensquellen (z.B. informelle),</li> <li>zum Abgeben von Verantwortung an die Schüler/-innen und zur Anerkennung von kollektiver Intelligenz, um partizipative Prozesse erfahrbar zu machen,</li> <li>zu Vielfalt der möglichen Rollen einer Lehrperson im Rahmen einer BNE.</li> </ul> </li> </ul>	<p>In PNS gemachte reflektierte Erfahrungen erhöhen eine mögliche</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bereitschaft, den eigenen Unterricht bezüglich Planung, Durchführung und Reflexion grundlegend weiterzuentwickeln.</li> <li>Bereitschaft, durch die Auseinandersetzung mit anderen Vorgehensweisen und mit einem anderen Kontext u.a. im Hinblick auf BNE, die eigene Praxis in Frage zu stellen und neue Ideen entstehen zu lassen.</li> <li>Bereitschaft, das verwendete BNE-Konzept und seine kontextbezogene Verwendung zu reflektieren.</li> </ul>	<p>Durch den Einblick in unterschiedliche pädagogische Zugänge beider Länder werden neue Perspektiven auf den eigenen Unterricht geworfen und neue Ideen generiert. Die Bildungsprinzipien von Gandhi regen beispielsweise dazu an, außerschulischen Lernorten in der eigenen Praxis und im Rahmen einer BNE mehr Gewicht zu geben. So wird für angehende Lehrpersonen der Zusammenhang zwischen einem breiteren Kontext (Geschichte, Kultur, wirtschaftliche Situation etc.), dem Bildungssystem und der Arbeit in der Klasse deutlich. Die im Rahmen der internationalen Zusammenarbeit gesammelten transkulturellen Erfahrungen und Reflexionen können später einen Einfluss auf die eigene Lehrtätigkeit haben. Dies unterstützt die Weiterentwicklung der eigenen Praxis – zum Beispiel mit Hilfe eines Lernjournals.</p>	<p>Um die Motivation und Bereitschaft für die Weiterentwicklung zu erhöhen, tauschen die Partner in einem gemeinsamen Modul ihre Unterrichtsplanungen zum behandelten Thema «Inklusion» aus. In einer gemeinsamen Diskussionsrunde werden verschiedene Möglichkeiten der Unterrichtsgestaltung anhand der BNE-Kompetenzen präsentiert und reflektiert. Gemeinsam werden kritische Fragen aufgeworfen und beantwortet. Verschiedene Möglichkeiten der Themensetzung sowie der didaktischen Bearbeitung, um auch die Motivation und Bereitschaft von Studierenden für die Beschäftigung mit dem Thema «Inklusion» im Rahmen einer BNE zu erhöhen, werden ausgetauscht. Gemeinsam wird die Frage diskutiert, an welchen Punkten und zu welchen Themen man sich hinsichtlich Planung und Durchführung von Unterricht weiter orientieren kann.</p>
<b>3. Können (BNE fördernde didaktische Umsetzungskompetenzen)</b>	<p><b>BNE fördernde didaktische Umsetzungskompetenz a:</b></p> <p><b>3.a NE-relevante Inhalte auswählen und für den Unterricht auf bereiten</b></p>	<p>Basierend auf dem Grundlagenwissen zu NE, NE-relevanten Inhalten und BNE (vgl. Handlungskompetenzen 1.a, 1.b und 1d.):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Im Hinblick auf ihre BNE-Eignung mögliche Unterrichtsthemen aufgreifen.</li> <li>Den Lernenden in einem ausgewählten Themenfeld geeignete ökonomische, ökologische und soziokulturelle Phänomene durch Erfahrungsmöglichkeiten, exemplarische Fragen, Problemstellungen und konkrete Lernarrangements erfassbar und zugänglich machen.</li> <li>Die Wechselwirkungen und das (Un)Gleichgewicht zwischen ökonomischen, ökologischen und soziokulturellen Aspekten beurteilen lassen.</li> </ul>	<p>In PNS gemachte, reflektierte Erfahrungen erhöhen eine mögliche</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bereitschaft, in einem Nord-Süd-relevanten Themenfeld (z.B. soziale Ungleichheiten und daraus resultierende globale Ungerechtigkeiten) ökonomische, ökologische und soziokulturelle Phänomene erfassbar zu machen.</li> <li>Bereitschaft, relevante Themen einer NE exemplarisch und mit mit internationalem Blick aufzugreifen.</li> </ul>	<p>Wie in 1.b erwähnt, werden die Themen Baumwolle- bzw. Quinoa- Anbau gemeinsam bearbeitet. Dies erlaubt einen mehrperspektivischen Wissensaufbau. Die beiden Themen eignen sich für BNE gut, weil sie Fragestellungen bzw. Aspekte aus verschiedenen Dimensionen aufgreifen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ökonomische (schwankende und sinkende Preise auf dem Baumwoll-/Quinoa-Weltmarkt, ILO-Regeln, niedrige Erträge für Kleinbauern/-bäuerinnen, Kosten und Monopole von multinationalen Unternehmen für GVO, Konsumverhalten in Einkaufsländern ...),</li> <li>ökologische (Nutzung von GVO und Pestiziden/Herbiziden, Wasserverbrauch ...)</li> <li>soziokulturelle (Abhängigkeit der Kleinbauern/-bäuerinnen und Konkurrenz von Exportgütern mit Esswaren/Trinkwasser, Verschwinden der Textilindustrie/Landwirtschaft und Arbeitsstellen in Norden, Konsumverhalten in Einkaufsländern, ...)</li> </ul> <p>Im Rahmen der Partnerschaft können weltweite Wechselwirkungen aufgezeigt und die Entwicklung seit Beginn der Globalisierung berücksichtigt werden. Dies kann wiederum in Überlegungen zu Zukunftsszenarien miteinbezogen werden. Anhand der zwei Themen kann auch verdeutlicht werden, dass eine ausschliesslich anthropozentrische Logik als</p>	<p>Im Rahmen eines gemeinsamen Moduls erarbeiten beide Partner mit den Studierenden verschiedene Aspekte zum Thema «Inklusion» und ihre Bedeutung für BNE-Kompetenzen. Gemeinsam mit den Studierenden werden zu jedem Aspekt exemplarische Fragen formuliert, mit Hilfe derer auf ein Ungleichgewicht zwischen soziokulturellen und ökonomischen Interessen und Anforderungen Bezug genommen werden kann. Anhand der formulierten Fragen wird mit den Studierenden eine Diskussion darüber geführt,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>welche Problemstellungen im Thema «Inklusion» für einen Unterricht im Rahmen einer BNE herausgegriffen werden können,</li> <li>durch welche didaktischen Settings und Lernarrangements diese bearbeitet werden können und</li> <li>wie die unterschiedlich wahrgenommenen Situationen in den Partnerkontexten eine internationale Perspektive auf das Thema «Inklusion» werfen.</li> </ul> <p>Die Ergebnisse der Diskussion werden von beiden Partnern ausgetauscht und dienen als Grundlage</p>

Handlungskompetenz / BNE-Professionskompetenzen		Potentieller Mehrwert von Nord-Süd-Partnerschaften in der Lehrer/-innenbildung	Umsetzungsbeispiele in Nord-Süd-Partnerschaften		
Kompetenzbereich	Komponenten		Beispiel auf Sachebene (am Beispiel eines landwirtschaftlichen Produktes wie Baumwolle und/oder Quinoa)	Beispiel auf gesellschaftlich-pädagogischer Ebene (am Beispiel Inklusion)	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Inhalte im Bewusstsein aufbereiten, dass oft die anthropozentrische Sichtweise gegenüber der biozentrischen Sichtweise dominiert.</li> </ul>		<p>Grundlage dient.</p> <p>Basierend auf diesen Überlegungen kann eine Unterrichtssequenz entwickelt werden, welche die Wechselwirkungen zwischen einigen Elementen dieses Systems (Baumwolle- bzw. Quinoa-Anbau) veranschaulicht (siehe auch 3.b). In einem Rollenspiel übernehmen die Schüler/-innen die Rolle eines dieser Elemente und sind mit einer Schnur verbunden. Die Beziehungen zwischen den Elementen werden so sichtbar gemacht<sup>2</sup>. Sie müssen sich überlegen, was es für sie bedeutet, wenn sich etwas im System verändert. Je nach Element, welches im System berücksichtigt wird (z.B. Schmetterling), kann zumindest teilweise eine biozentrische Perspektive eingenommen werden.</p>	<p>für eine Auseinandersetzung auf Dozierenebene.</p> <p>Weitere Themen wären neben «Inklusion» auch «Diskriminierung», «Partizipation», «Menschenrechte» etc.</p>
3. Können	<p><b>BNE fördernde didaktische Umsetzungskompetenz b:</b></p> <p><b>3.b Wirkungen und Nebenwirkungen in Raum und Zeit</b></p>	<p>Aus einem Themenfeld geeignete nachhaltigkeitsrelevante Wirkungen und Nebenwirkungen von lokalen und globalen, gegenwärtigen und zukünftigen, individuellen und gesellschaftlichen Handlungen und Wirtschaftsweisen aufgreifen und für die Lernenden in Form von Lerngelegenheiten zugänglich und nachvollziehbar sowie analysierbar und kritisierbar machen.</p>	<p>In PNS gemachte, reflektierte Erfahrungen erhöhen eine mögliche</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bereitschaft, in einem Nord-Süd-relevanten Themenfeld (z.B. Abholzung hier und dort) NE-relevante Wirkungen und Nebenwirkungen gesellschaftlichen und individuellen Handelns und Wirtschaftens hier und dort zu thematisieren.</li> <li>Bereitschaft, die Kenntnisse über Wirkungen und Nebenwirkungen von verschiedenen Kontexten in den eigenen Unterricht zu integrieren.</li> </ul>	<p>Durch den Austausch mit indischen Partnern wird erfahren/erlebt, welche Implikationen die aktuellen Entwicklungen in der Baumwolltextil-Produktion für Landwirte oder Näherinnen in Indien sowie für Textildesignende in der Schweiz haben. Es wird gemeinsam angeschaut, inwiefern geschichtliche Merkmale (z.B. die Kombination von Industrialisierung und Kolonialismus) die Baumwolltextil-Produktion verändert haben und welche Implikationen dies hier und dort hatte. Anschliessend kann gemeinsam überlegt werden, was geschehen würde, wenn sich ein Element des Systems verändern würde (z.B. strengere Regeln auf Seite ILO, Entscheidung des Indischen Staats Gentech-Saatgut zu verbieten, signifikantes Konsumverhalten in Indien und/oder in der Schweiz, usw.).</p> <p>Die Fragestellung im bolivianischen Unterrichtskontext lautet: „Wer isst heute Quinoa und auf wen wirkt sich das in welcher Weise aus?“ oder „Was wäre, wenn Bolivien kein Quinoa exportieren würde?“. Der Unterricht in der Schweiz kann entlang der Frage «Was wäre, wenn wir kein bolivianisches Quinoa kaufen könnten?» oder „Haben meine Eltern als Kinder Quinoa gegessen?“ gestaltet werden. Daran könnten die Auswirkungen auf die lokale Landwirtschaft diskutiert werden (weil weniger lokale Produkte konsumiert werden). So werden aus beiden Perspektiven Unterrichtsinhalte entwickelt und dann gemeinsam durch beide Partner diskutiert und reflektiert.</p>	<p>Gemeinsam mit den Studierenden beider Partner werden im Rahmen eines Moduls BNE-relevante Themen, darunter Inklusion, bearbeitet. Aus der Sammlung der verschiedenen Themen werden Netze erstellt und die Zusammenhänge diskutiert. Anhand des Beispiels «Inklusive Bildung» werden Auswirkungen von Entscheidungen entlang einer Wirkungskette dargestellt, in der die verschiedenen Interessen der Stakeholder und die dahinter gelagerte Motivation erkennbar ist.</p> <p>Beispiel: Inklusion: gemeinsamer Unterricht für alle Kinder. In einem ersten Schritt werden die Interessen der verschiedenen Stakeholder (Bildungssystem, Arbeitsmarkt/Wirtschaft und Politik) zum Thema «gemeinsamer Unterricht für alle Kinder» erarbeitet. In einem zweiten Schritt werden die Auswirkungen, die ein gemeinsamer Unterricht aller Kinder auf die verschiedenen Stakeholder haben kann, entwickelt. Die Auswirkungen werden nun den Interessen der Stakeholder gegenübergestellt. Es werden Wirkungsketten gebildet, wie zum Beispiel «Inklusiver Unterricht für alle Kinder führt für das Bildungssystem zu XY, weil Interesse A und B damit zusammenhängt.», oder: «Segregierter Unterricht führt für die Wirtschaft/den Arbeitsmarkt zu XY, weil A und B damit zusammenhängt.»</p>
3. Können	<p><b>BNE fördernde didaktische Umsetzungskompetenz c:</b></p> <p><b>3.c Interessenskonflikte und</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Interessenslagen und Interessenskonflikte in einem BNE-Themenfeld wahrnehmen lassen.</li> <li>Individuelle Bedürfnisse, Anliegen und Interessen von Bedürfnissen, Anliegen und Interessen des Gemeinwohls unterscheiden und jede</li> </ul>	<p>In PNS gemachte, reflektierte Erfahrungen erhöhen eine mögliche</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bereitschaft, in einem Nord-Süd-relevanten Themenfeld (z.B. Vor- und Nachteile der Globalisierung) Interessenslagen und Interessenskonflikte auf lokaler und</li> </ul>	<p>Gemeinsam mit den Partnern wird reflektiert, welche Interessenskonflikte es in der Baumwoll-/Quinoa-Produktion gibt, zum Beispiel zwischen GVO-Produzierenden und Kleinbauern/-bäuerinnen oder zwischen Quinoa-Produzierenden, welche vom steigenden Export der Ware profitieren, und Kartoffelproduzierenden bei uns, oder zwischen der Berücksichtigung von Preis vs. Ethik beim Einkauf (hier im Norden</p>	<p>Anhand des Beispiels «Inklusion» werden gemeinsam mit den Studierenden beider Partner die Richtlinien und Praktiken zum Thema «Inklusive Bildung» des je eigenen Landes untersucht. In einer gemeinsamen Diskussion werden BNE-typische Fragen gestellt. Die Ergebnisse werden gemein-</p>

<sup>2</sup> z. B. nach dem Prinzip des Spiels «Der vernetzte Teller», erhältlich/download für Zyklus 1/2/3 bei [www.education21](http://www.education21). Das Spielprinzip könnte für die Baumwoll-Produktion auch auf ein T-shirt («Das vernetzte T-shirt» o. ä.) übertragen werden

Handlungskompetenz / BNE-Professionskompetenzen		Potentieller Mehrwert von Nord-Süd-Partnerschaften in der Lehrer/-innenbildung	Umsetzungsbeispiele in Nord-Süd-Partnerschaften	
Kompetenzbereich	Komponenten		Beispiel auf Sachebene (am Beispiel eines landwirtschaftlichen Produktes wie Baumwolle und/oder Quinoa)	Beispiel auf gesellschaftlich-pädagogischer Ebene (am Beispiel Inklusion)
	<p><b>Gerechtigkeit</b></p> <p>Sachlage im Themenfeld mit der Frage nach intra- und intergenerationaler Gerechtigkeit konfrontieren lassen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Den Lernenden eine geeignete Konfrontation mit normenbezogenen Gerechtigkeitsfragen und Machtverhältnissen ermöglichen.</li> <li>Gerechtigkeitsfragen sowohl aus einer anthropozentrischen wie auch aus einer biozentrischen NE-Perspektive reflektieren lassen.</li> <li>Den Lernenden einen positiven, konstruktiven Umgang mit Interessens- und Zielkonflikten ermöglichen.</li> </ul>	<p>globaler Ebene wahrzunehmen zu lassen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bereitschaft, exemplarisch geeignete Konfrontationen mit der Gerechtigkeitsfrage und einen positiven, konstruktiven Umgang mit Interessens- und Zielkonflikten in Bezug auf globale Themen wie z.B. globale öffentliche Güter (Global Commons) wie Wasser, Luft usw. zu ermöglichen.</li> </ul>	<p>und bei der wachsenden Mittelschicht in Schwellenländern). Die unterschwelligsten Werte und die Macht dieser Akteure im Rahmen des Weltmarktes wird beleuchtet, und anhand von einem Rollenspiel z.B. mit Schüler/-innen angegangen, einmal in Sinne aktueller Machtverhältnisse, einmal mit Regeln, welche die Idee der Gerechtigkeit in die Diskussion einbringen. Der Unterschied zwischen beiden Rollenspielen wird dann gemeinsam diskutiert, einerseits anhand der Leitfrage «für wen ist was gerecht?». Andererseits anhand des Spannungsfelds zwischen Gemeinwohl (nur auf Menschen bezogen (anthropozentrische Sicht), oder auch auf Ökosysteme (biozentrische Sicht) und Reichtum einer kleinen Bevölkerungsgruppe. Wichtig ist, wenn möglich ein Beispiel zu nehmen, in welchem konstruktiv mit unterschiedlichen Interessen und Machtverhältnissen umgegangen werden kann.</p>	<p>sam diskutiert und vor dem Hintergrund der heutigen Praktiken auf System-, Schul- und Unterrichtsebene reflektiert. Die spezifischen Erfahrungen, die die Studierenden in der PNS machen, werden dabei aus der Sicht der verschiedenen Akteure beleuchtet. Die Gründe für die verschiedenen Interessen werden vor dem Hintergrund Damals-Heute sowie Hier-Dort besprochen und festgehalten. In Rollenspielen nehmen die Studierenden verschiedene Positionen ein und führen eine Podiumsdiskussion durch. In einem letzten Schritt werden mögliche Fragen für einen Unterricht zum Aspekt «Gerechtigkeit» im Thema Inklusion herausgefiltert und untereinander getauscht.</p>
3. Können	<p><b>BNE fördernde didaktische Umsetzungskompetenz d:</b></p> <p><b>3.d Perspektivwechsel</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Im Unterricht die relevanten akteurspezifischen Sichtweisen mit ihren ökologischen, sozialen und kulturellen sowie wirtschaftlichen Interessen anhand geeigneter Fragen, Problem- und Aufgabenstellungen zugänglich machen.</li> <li>Nachhaltigkeitsanliegen aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchten und den Perspektivwechsel üben lassen.</li> <li>Damit verbundene Werte explizit machen lassen und Machtverhältnisse, die zur aktuellen Situation geführt haben, thematisierbar machen. Mögliche konkrete Aushandlungen diskutierbar machen.</li> </ul>	<p>In PNS gemachte, reflektierte Erfahrungen erhöhen eine mögliche</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bereitschaft, ein breites Band von NE-relevanten akteurspezifischen Sichtweisen (z.B. Produzierende und Konsumierende hier und dort) aufzugreifen und zur Diskussion zu stellen.</li> <li>Bereitschaft, den Blick auf Machtverhältnisse und soziokulturelle Kontexte inklusive deren Einflüsse auf akteurspezifische Sichtweisen zu schärfen.</li> </ul>	<p>Gemeinsam mit den Partnern wird beim Besuch der schweizerischen Delegation in Bolivien ein Kleinbetrieb besucht, der Quinoa für den globalen Markt produziert. Mit der bolivianischen Delegation wird dann ein Kartoffelbauer in der Schweiz besucht. Anschliessend werden durch die Studierenden relevante Akteurperspektiven (z.B.: bolivianischer Quinoa-Bauer, bolivianische Familie aus einem städtischen Umfeld, schweizerische Familie, welche Quinoa einkauft, Schweizer Kartoffelbauer, Generalexporteur und -importeur für Quinoa) mit ihren ökologischen, sozialen und kulturellen Interessen erarbeitet.</p> <p>Um geeignete Akteure vor Ort zu finden, eignen sich folgende Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Welche Vertreterinnen und Vertreter von ökonomischen, ökologischen, sozialen und kulturellen Interessen gibt es im ausgewählten Themenfeld?</li> <li>Welche Akteure spielen Hauptrollen, welche spielen Nebenrollen?</li> <li>Welche Akteure sind für die Lernenden direkt oder indirekt zugänglich?</li> <li>Wie kann die gültige, authentische Perspektive der Akteure erfasst werden?</li> </ul> <p>Die Partnerschaft erlaubt, Perspektiven von Akteuren im Partnerland einzunehmen, welche sonst schwieriger zugänglich sind. Sie ermöglicht, diese Sichtweisen zu diskutieren, zu verstehen und einen besseren Einblick in Auswirkungen gewisser Entscheide, in Machtverhältnisse und in mögliche Alternativen zu gewinnen. So kann zum Beispiel auch die Frage der Interessenskonflikte und Gerechtigkeit differenzierter angegangen werden (siehe 3.c). In einem weiteren Schritt kann überlegt werden, wie die Perspektiven im Unterricht diskutiert und reflektiert werden können, z.B. durch ein Rollenspiel (siehe 3.c).</p>	<p>Gemeinsam mit den Partnern werden Sichtweisen von verschiedenen Akteuren auf das Themenfeld «Inklusive Bildung» analysiert. Im gemeinsamen Kontext der PNS und den daraus mitgenommenen Eindrücken und Erfahrungen können für die Lokalisierung der wichtigsten Akteure im Bereich Inklusive Bildung dabei zentrale Fragen analysiert werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Welche Vertreterinnen und Vertreter von ökonomischen, (ökologischen), sozialen und kulturellen Interessen gibt es in der Inklusiven Bildung?</li> <li>Welche Akteure spielen Hauptrollen, welche spielen Nebenrollen in der Inklusiven Bildung?</li> <li>Welche Akteure sind für die Lernenden direkt oder indirekt zugänglich?</li> <li>Wie kann die gültige, authentische Perspektive der Akteure erfasst werden?</li> </ul> <p>Die Studierenden begeben sich in eine Auslegeordnung und halten fest, welche Anliegen von welchen Akteuren für eine Inklusion im Sinne einer BNE (nicht nur für ihren Kontext) unverzichtbar sind.</p>

Handlungskompetenz / BNE-Professionskompetenzen		Potentieller Mehrwert von Nord-Süd-Partnerschaften in der Lehrer/-innenbildung	Umsetzungsbeispiele in Nord-Süd-Partnerschaften		
Kompetenzbereich	Komponenten		Beispiel auf Sachebene (am Beispiel eines landwirtschaftlichen Produktes wie Baumwolle und/oder Quinoa)	Beispiel auf gesellschaftlich-pädagogischer Ebene (am Beispiel Inklusion)	
3. Können	<p><b>BNE fördernde didaktische Umsetzungskompetenz e:</b></p> <p><b>3.e Partizipation</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Den Unterricht so auslegen, dass den Lernenden angeleitete Partizipation (partizipative Prozesse und Prozessschritte wie beispielsweise eine kollektive Entscheidungsfindung) ermöglicht und diese auch eingefordert wird.</li> <li>Die Partizipationserfahrungen mit den Lernenden in dem Sinne reflektieren, dass individuelle und vor allem kollektive Handlungsspielräume in der Gesellschaft erkannt werden.</li> </ul>	<p>In PNS gemachte, reflektierte Erfahrungen erhöhen eine mögliche</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bereitschaft, Partizipation mit Blick auf globale Entscheidungsprozesse und in heterogene Gruppen in den Unterricht einzubauen.</li> </ul>	<p>Partizipation kann einerseits innerhalb der Partnerschaft erlebt werden. Diese kann als Erfahrungsraum im heterogenen Kontext genutzt werden, indem die Studierenden auf beiden Seiten partizipativ eingebunden werden. So kann beispielsweise gemeinsam erarbeitet werden, an welchen Aspekten gearbeitet werden soll.</p> <p>Partizipation kann andererseits gemeinsam mit den Partnern im Rahmen eines partizipativen Bildungsprojekts umgesetzt werden. Dies könnte im Zusammenhang mit den Veränderungen des bolivianischen Quinoa-Anbaus in den letzten 10 Jahren geschehen. Es werden Möglichkeiten der Partizipation von verschiedenen Akteur/-innen, wie beispielsweise Quinoa-Produzent/-innen, Schüler/-innen, Lehrpersonen, Eltern, Konsumierende, Politiker/-innen und Grosskonzerne auf verschiedenen Ebene bearbeitet (z.B. durch Rollenspiele, Problemlösungssituationen, Beispiele von Partizipation Einzelner in globalen Prozessen). Dabei werden die Möglichkeiten und Grenzen von Mitsprache und Verantwortungsübernahme kritisch analysiert. In der Arbeit mit den Studierenden werden sowohl Möglichkeiten als auch Grenzen von Partizipation im eigenen wie im fremden Kontext der PNS reflektiert.</p>	<p>Gemeinsam mit den Partnern wird das Thema Inklusion und Partizipation innerhalb der PNS bearbeitet. Durch das Durchspielen von konkreten Praxissituationen im Schulbereich werden die Möglichkeiten von Partizipation von Lehrpersonen (in Organisation und System), von Schüler/-innen (im Unterricht) und von Eltern (auf allen drei Ebenen) bearbeitet. Gemeinsam mit den Studierenden werden konkrete Schritte in einem partizipativen Prozess durchgespielt. Dabei werden die Gründe für die Möglichkeiten und Grenzen von Mitsprache und Verantwortungsübernahme kritisch analysiert, vor allem auch vor dem Hintergrund der PNS. In der Arbeit mit den Studierenden werden sowohl Möglichkeiten als auch Grenzen von Partizipation im eigenen wie im fremden Kontext der PNS reflektiert und hinterfragt, welche Rolle diese in einer BNE spielt: Welchen Beitrag kann Schule dazu leisten? Und, wie können sie diesen Beitrag als Lehrpersonen mitgestalten?</p>
3. Können	<p><b>BNE fördernde didaktische Umsetzungskompetenz f:</b></p> <p><b>3.f Visionen entwickeln</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Den Unterricht so auslegen, dass den Lernenden angeleitete Visionsentwicklungen ermöglicht werden. Überlegen, ob diese eher im Bereich des Wünschbaren, Wahrscheinlichen und Möglichen liegen.</li> <li>Die Visionsentwicklungen mit den Lernenden in dem Sinne reflektieren, dass individuelle und vor allem kollektive Wege in eine nachhaltige Zukunft erkannt werden.</li> </ul>	<p>In PNS gemachte, reflektierte Erfahrungen erhöhen eine mögliche</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bereitschaft, gemeinsame Visionen mit globaler Relevanz entwickeln zu lassen und sich zu überlegen, für wen sie wünschbar wären und ob sie im Kontext hier und dort wahrscheinlich oder sogar möglich wären.</li> <li>Bereitschaft, gemeinsam Wege in eine nachhaltige Zukunft in einem globalen Kontext erkennen zu lassen.</li> </ul>	<p>Als Fortführung der oben beschriebenen Beispiele sollten Visionen erarbeitet werden, wie sich die diskutierten Situationen im Sinne einer NE entwickeln könnten und sollten: Wie könnten und sollten sich die Baumwoll-Produktion bzw. der Quinoa-Anbau in den nächsten Jahrzehnten entwickeln? Gibt es Zukunftsszenarien, welche mehr in Richtung NE oder NE-bezogene Modelle wie das Buen Vivir tendieren als andere? Ist diese Tendenz nur bei uns gültig oder gibt es Wege, welche auch die Interessen der Akteure im Partnerland berücksichtigen (z.B. wenn wir deutlich weniger Baumwollkleider einkaufen, geht es in Richtung NE aus unserer Perspektive, hat aber einen potentiellen negativen Einfluss auf Kleinbauern/-bäuerinnen in Indien, die ihre Landwirtschaft umgestalten müssen). Gibt es bei uns und/oder im Partnerland Beispiele oder Ideen, die uns bei der kreativen Entwicklung solcher Zukunftsszenarien und möglicher Umsetzungswege (siehe 3.e) inspirieren können?</p>	<p>Gemeinsam mit den Studierenden beider Partner werden Visionen einer «gerechten» und «inklusive» Gesellschaft entworfen. Anhand von Impulsfragen werden bestimmte Aspekte daraus diskutiert und Szenarien formuliert: «Wie sähe ein komplett inklusives Bildungssystem aus? Was wäre anders? Welche Auswirkungen hätte das auf uns? Auf unsere Kinder? Auf unsere Gesellschaft? Was würde das bedeuten für die einzelnen Unterbereiche der Gesellschaft wie Politik, Wirtschaft, Soziales, Gesundheit etc.?»</p> <p>Die Antworten werden gesammelt und in gemischten Gruppen diskutiert. Die Erfahrungen aus der PNS fliessen dabei in der Diskussion mit ein.</p>
3. Können	<p><b>BNE fördernde didaktische Umsetzungskompetenz g:</b></p> <p><b>3.g Umgang mit Wissen</b></p>	<p>Nachhaltigkeitsrelevante Herausforderungen beanspruchen neue Herangehensweise und neues Wissen. Wichtige Kompetenzen hierzu sind:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lernenden die Möglichkeit geben, mit unterschiedlichen Wissensformen (wissenschaftlich validiertem Wissen, Erfahrungswissen, Innovationswissen, falschem Wissen wie z.B. Fake News) zu arbeiten.</li> </ul>	<p>In PNS gemachte, reflektierte Erfahrungen erhöhen eine mögliche</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bereitschaft, Überlegungen zur Kombination verschiedener Wissensformen (z.B. aus verschiedenen globalen und regionalen Kontexten) anzuregen.</li> <li>Bereitschaft, Überlegungen zur lokalen und globalen Problematik und zur Innovationsförderung</li> </ul>	<p>Beim Erarbeiten der verschiedenen Akteurperspektiven (z.B.: bolivianischer Quinoa-Bauer, bolivianische Familie aus einem städtischen Umfeld, schweizerische Familie, Generalexporteur und -importeur für Quinoa, Regierungen, welche Gesetze beeinflussen) wird mit den Dozierenden und zukünftigen Lehrpersonen reflektiert, auf welchen Wissensquellen diese Recherche beruht. Welche unterschiedlichen Wissensarten (wissenschaftliches Wissen, Erfahrungswissen, Innovationswissen, falsches Wissen) spielen dabei eine Rolle? Welche Wissensarten werden für welche Informationsbeschaffung</p>	<p>Die Studierenden beider Partner sammeln verwendete Konzepte und Theorien zum Thema «Inklusive Bildung» wie sie in ihrem kulturellen Raum in Verwendung sind und stellen sich diese gegenseitig vor. Sie führen in ihrem jeweiligen Kontext Interviews durch mit Personen aus verschiedenen Bevölkerungs- und Altersgruppen zum Thema «Inklusion» und erheben vorherrschende subjektive Theorien, Stereotypen und Vorurteile. In einer gemeinsamen Diskussion werden die verschiedenen</p>

Handlungskompetenz / BNE-Professionskompetenzen		Potentieller Mehrwert von Nord-Süd-Partnerschaften in der Lehrer/-innenbildung	Umsetzungsbeispiele in Nord-Süd-Partnerschaften	
Kompetenzbereich	Komponenten		Beispiel auf Sachebene (am Beispiel eines landwirtschaftlichen Produktes wie Baumwolle und/oder Quinoa)	Beispiel auf gesellschaftlich-pädagogischer Ebene (am Beispiel Inklusion)
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prozesse der Neuentstehung von Wissen und unterschiedlichen Wissensformen erkennen lassen.</li> <li>• Die Bedingtheit von Wahrheit(en) und die Tatsache(n), dass Wissen in einem spezifischen kulturellen und zeitlichen Kontext entsteht, reflektieren.</li> <li>• Lernende kontinuierlich und partizipierend befähigen, den Wahrheitsanspruch von Wissen und Information in Frage zu stellen, aber auch vertrauenswürdige Quellen wertzuschätzen (z.B. Tweet versus wissenschaftlicher Text)</li> <li>• Sich auf (wissenschaftlich) fundiertes Wissen stützen, um zu innovativen Ideen im Rahmen einer BNE zu kommen.</li> </ul>	<p>solcher Kombinationen anzuregen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bereitschaft, Überlegungen zur Bedeutung solcher Kombinationen im spezifischen Bildungskontext hier und dort anzuregen.</li> </ul>	<p>benötigt? Anhand dessen wird die Bedingtheit von Wissen und Wahrheit thematisiert und mit den an der Recherche beteiligten Personen reflektiert.</p> <p>Darauf basierend wird eine Unterrichtssequenz geplant, welche unterschiedliche Wissensformen mobilisiert: durch Feldarbeit eignen sich Schüler/-innen einen Teil des Grundlagenwissen selber an (z.B. Beobachtung der Biodiversität in GVO- und nicht-GVO-Feldern in Indien, Anteil der Baumwollbekleidung im Sortiment eines Detailhändlers in der Schweiz). Es werden dann bei den Bauern/Bäuerinnen in Indien oder Bolivien Interviews durchgeführt, aber wenn möglich auch bei einem multinationalen Konzern, dessen Sitz in der Schweiz ist, der gentechnisch verändertes Saatgut verkauft. Die Interviews werden mit wissenschaftlichen Daten zum Thema und der Perspektive einer NGO ergänzt. Darauf basierend wird mit der Klasse definiert, was als sicheres Wissen gelten kann, wo man nicht ganz so sicher ist, und wie man sich trotz dieser Unsicherheit eine fundierte, momentan geltende Meinung bilden kann. Dies kann eventuell in Verbindung mit den Kompetenzen Perspektivenwechsel und Interessenskonflikte geschehen.</p>	<p>Wissensarten (erhobene Meinungen und theoretische Konzepte) dem gegenübergestellt, was zum Thema «Inklusive Bildung» über andere Kanäle (z.B. Medien) transportiert wird. Auf dieser Basis überlegen die Studierenden, wie sie in konkreten Alltagssituationen als Lehrpersonen für den Umgang mit verschiedenen Wissensarten sensibilisieren können. Sie tun dies zum Beispiel in der konkreten Planung eines Elternabends zum Thema Inklusive Bildung.</p>