

**Hochschulkooperation im Dialog Süd-Süd-Nord:
Qualifizierung von Hochschullehrenden**

Evaluationsstudie zu Konzeptionen, Erfahrungen und Perspektiven

ÜBERSICHT

- 1. Systemische Hochschulentwicklung im Süd-Süd-Nord Dialog**
- 2. Akademische Reform und Innovationskontexte**
- 3. Leitideen und Konzeption
des transnationalen Postgraduiertenprojekts / Doktorandenprogramms**
- 4. Kooperationsschwerpunkte in transnationaler Dialogpraxis**
- 5. Perspektive: Nachhaltige Entwicklung, Netzwerkbildung und Wissenschaftsdiskurs**
- 6. Literatur**

Prof. Dr. Rolf OBERLIESEN (em.)

Universität Bremen, Fachbereich Bildungs- und Erziehungswissenschaften

Mail: rolf.oberliesen@uni-bremen.de

Hochschulkooperation im Dialog Süd-Süd-Nord: Qualifizierung von Hochschullehrenden Evaluationsstudie zu Konzeptionen, Erfahrungen und Perspektiven¹

1. Systemische Hochschulentwicklung im Süd-Süd-Nord Dialog

Die hier vorgelegte Evaluationsstudie gründet sich in den Erfahrungen einer inzwischen 15 jährigen Hochschulkooperation mit lateinamerikanischen Universitäten. Die damit im Zusammenhang stehenden frühen vergleichende Studien bezogen sich zwar zunächst vielfach auf Fragen curriculärer Entwicklungen, waren aber immer auch zugleich mit der Qualifizierung von Lehrenden bzw. Hochschullehrende in didaktischen und auch hochschuldidaktischen Kontexten auch der systemischen Hochschulentwicklung verbunden². In der Folge entstanden vielfach Kooperationsprojekte mit durch die Partner und auch Träger weiter abgesicherten Rahmenbedingungen³. Diese hatten, etwa beginnend mit den 1990er Jahren, für den Autor dieses Beitrags auch stets den Austausch von Erfahrungen in der Verbesserung der Bildung der Lehrenden an den Universitäten in der gemeinsamen Perspektive. Spezifische Kontexte hierfür waren zum einen die aktuellen sozialen und politischen Transformationsprozesse dieser Länder und das sich daran bildende Interesse in Deutschland (Europa), aber zum anderen auch das wachsende Interesse der lateinamerikanischen Universitäten an einem Austausch in der Absicht struktureller Reform und Qualitätssicherung.

So wurde die akademische Internationalisierung in Bolivien, die den Hintergrund der hier berichteten Kooperationserfahrungen bildet, zu einer transnationalen Herausforderung. Das Rektorat der Universidad Mayor de San Andrés (UMSA)⁴, La Paz, begann mit der Reform der Hochschulbildung und gründete hierfür ein zentrales Universitäts-Institut, das Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior (CEPIES 1995), das für die Qualitätssicherung von Lehre und Studium über alle Fakultäten entsprechende Maßnahmen / Programme zur Verfügung stellen sollte⁵. Auf diesem Hintergrund entwickelte sich die Initiierung eines internationalen Kooperationsprojektes (zunächst mit einzelnen Beratern, nachfolgend auch mit Instituten) mit der Universität Bremen.⁶ Eine Übereinkunft der beiden Universitäten (2005) zum Austausch von Forschungsergebnissen und der Zusammenarbeit in der Qualitätssicherung in Studium und Lehre sowie der Mobilität der Lehrenden und Studierenden ergab dann die Basis für weiterführende Projekte.

¹ Eine spanischsprachige Fassung dieser Evaluationsstudie wurde in FIKUS / OBERLIESEN / TANCARA (2015) veröffentlicht.

² Vgl. zum Beispiel die Forschungsarbeiten von MORA (1997) in Studienprojekten der Universität Hamburg.

³ Erste diesbezügliche Kooperationsprojekte waren in Nicaragua (Leon) und Venezuela (Caracas) angesiedelt, vgl. auch MORA (1997). Sie betrafen die Universität Hamburg (verschiedene Institute und Fachbereiche) (1989-1997) und später (ab 2002) Institute und Fachbereiche der Universität Bremen mit Fokussierungen auf Bolivien (La Paz) und Venezuela (Caracas und Maracay).

⁴ Die UMSA ist die größte öffentliche Universität von Bolivien mit ca. 72 000 Studierende und ca. 2000 Lehrenden bei einem über alle Fächer, einschließlich Medizin und Ingenieurwissenschaften voll ausgebautem System von Studiengängen.

⁵ Inhaltliche Schwerpunkte waren hier (1995) bereits "Organización y administración pedagógica del Aula", "Metodología del diseño curricular", "Metodología de la investigación", "Didáctica y educación superior" "Interculturalidad y educación superior" (DIPLOMADO) und der "Magister Scientiarum en Educación Superior" (MAESTRIA) "Psicopedagogía y educación superior", "Gestión y administración universitaria" und "Elaboración y evaluación de proyectos educativos".

⁶ Hierzu fanden Konsultationen des Rektorates und von diesem Beauftragte des CEPIES-Institutes mit Beratern und verschiedenen Instituten und Fachbereichen an der Universität Bremen statt.

In der Ausgestaltung dieser Kooperation kam es zur Initiierung und Institutionalisierung eines internationalen multidisziplinären (strukturierten) Doktorandenprogramms zunächst mit der Zielsetzung der Weiterqualifizierung von Hochschullehrenden der UMSA und Hochschullehrenden der Region La Paz. Von Beginn an waren die bisherigen Erfahrungen und Kontakte sowohl des CEPIES-Institutes als auch Partner anderer Universitäten und Institute wie die Universidad Central (Caracas) und die UPEL in Maracay aber auch dann das Instituto Internacional de Integración⁷ (III-CAB, La Paz) sowohl konzeptionell als auch für die Durchführung von Bedeutung. Später wurde das Programm auch durch die Beteiligung von Lehrenden weiterer europäischer Universitäten unterstützt (Universität Oldenburg, Freie Universität Berlin mit dem Lateinamerika-Institut, Universität Erfurt und University of Cambridge). So konnten sowohl entsprechend institutionell abgesicherte Ordnungsmittel (Reglamento y Manual 2008) als auch begleitende Programme wie die Organisation entsprechender Fachdiskurse (Internationale Workshops 2007, 2008, 2010 in Bremen und La Paz) und die Mobilität von Lehrenden und Studierenden (z.B. über Stipendienprogramme des DAAD) entwickelt werden. Weitere, später fortgeschriebene Arbeitsvereinbarungen zwischen den Kooperationspartnern waren hierbei besonders stützend und qualitätssichernd.⁸ In dieser Zeit veränderten sich auch in Deutschland und Europa die Anforderungen akademischer Internationalisierung erheblich;⁹ diese wurde weltweit zu einer Querschnittsaufgabe jeder modernen Universität. Die Ausbreitung globaler Wissenssysteme über neue Informationsmedien erleichterte und beschleunigte zugleich diese Entwicklung.

Im Mittelpunkt der gemeinsamen Initiativen am CEPIES-Institut der UMSA sollte zwar eine umfassende Innovation und Transformation von Forschung und Lehre stehen, jedoch zunächst in der Kernmaßnahme eines umfassenden Qualifizierungsangebot für Hochschullehrende über curricular offene, modular gestaltete Postgraduiertenprogramme (in einer curricularen Einheit von Diploma-, Maestría- und Doktorandenprogramm). Die Restrukturierung und Weiterentwicklung der postgraduierten Studien, verbunden mit einer veränderten Lern- und Lehrkultur und komplexer curricularer und forschungsorientierter Einbindung war dabei zugleich ein Erfahrungshintergrund für die weitere Initiierung und Gestaltung von Süd-Süd-Nord-Netzwerken zur Standardentwicklung und Qualitätssicherung postgraduierter Studien, nicht zuletzt als Kumulationszentren überregionaler Entwicklung¹⁰.

2. Akademische Reform und Innovationskontexte

Die UMSA steht als Traditionsuniversität (gegründet 1831) in Bolivien in einer perspektivischen Neuorientierung einer traditionell kolonial und später republikanisch bestimmten zu einer modernen Universität. Gleichzeitig befindet sie sich in den Kontexten der ökonomischen und gesellschaftlichen Transformation des sich formierenden plurinationalen Staates (neue Verfassung 2008) in einer besonderen Herausforderung.¹¹ Eine Restrukturierung der universitären Bildung sollte auch die spezifischen, an der UMSA selbst erörterten und identifizierten Problemlagen berücksichtigen.¹² In den Prozessen der akademischen Lehre gelte es die bisher dominant positivistische Tradition zu relativieren, eine an scholastischer Tradition (ohne Bezug zur Praxis) orientier-

⁷ Die über dreißigjährige Praxis einer Assoziation wie die vom CONVENIO ANDRÉS BELLO besonders mit ihren erziehungswissenschaftlichen Forschungsbeiträge des Instituto Internacional de Integración (III-CAB, La Paz) mit dessen Neuorientierung 2008 waren hier ebenfalls wichtig.

⁸ Der erste allgemeine Kooperationsvertrag zwischen den Rektoraten der Universität Bremen und de UMSA wurde 2005 abgeschlossen und zunächst bis 2010 fortgeschrieben, weitere Fortschreibungen, die besonders die Zusammenarbeit im internationalen Doktorandenprogramm betreffen, erfolgten danach bis 2014 und 2016.

⁹ Vgl. zum Beispiel die Anforderungen der akademischen Umgestaltung der Hochschulen mit der Vereinbarung von 47 europäischen Ländern im sogenannten Bologna-Prozess (beginnend 1999 mit der ministerialen Vereinbarung von 27 Ländern).

¹⁰ Dieses kam nicht zuletzt mit der Begründung des DAAD-DIES-Projektes InnoTransPOSTGRADO (2010-2013), als Kooperationsprojekt zwischen den Universität UMSA und Bremen zum Ausdruck.

¹¹ Vgl. auch den Beitrag von TANCARA in dieser Publikation.

¹² Vgl. zum Beispiel die Darstellungen in LÓPEZ / TANCARA (2009).

te instruktivistische Lehre zu überwinden, die Dominanz der Orientierung an den engen Grenzen von Disziplinen zu Gunsten einer Öffnung zu interdisziplinären bzw. multidisziplinären Perspektiven in Forschung und Lehre aufzugeben. Universitäre Lehre und Forschung sollten in eine neue akademische Einheit überführt und die Qualitätsentwicklung und -sicherung für die gesamte Universität als neue Aufgabe integriert werden.¹³ Die wichtigsten Innovationslinien orientierten sich damit zugleich am Kontext des gesellschaftlich-ökonomischen Strukturwandels und der damit erforderlichen Entwicklung von spezifischen akademischen Kompetenzen und Forschungen des Landes Bolivien. Viele Hindernisse sind dabei zu überwinden, z. B. ist die soziale Wirkung der Universität für die Gesellschaft bisher kaum wahrnehmbar; der Zugang zum Wissen der globalen Märkte ist erschwert; zwischen Universität, Staat und Industrie fehlt das Vertrauen sowie letztlich auch ein scheinbar mangelndes Interesse der Politik an der universitären Forschung. In dem in der Folge der neuen bolivianischen Verfassung völlig neu gestalteten Bildungsgesetzes „Avelino Siñani – Elizardo Pérez“, Ley N^o. 070 vom Dezember 2010 sind die Anforderungen für Bildung neu formuliert.¹⁴ Der Artikel 52 reguliert die universitäre Bildung und betont die Entwicklung der wissenschaftlich-technischen Forschung, die soziale Interaktion und Innovation in den verschiedenen Bereichen des Wissens und der Realität, um sich an der produktiven Entwicklung des Landes in seinen politischen Dimensionen von Wirtschaft, sozio-kulturellen Bereichen in einer kritischen, komplexen und zielgerichteten Weise im Rahmen der politischen Konstitution des plurinationalen Staates zu beteiligen. Die Universitäten des Landes sind jetzt gehalten, diese Anforderungen als Herausforderungen für ihre eigene Reorganisation anzunehmen.



Abb.1: Innovation und Transformation: Inhalte der Qualifizierung von Hochschullehrenden Bolivien.

¹³ Vgl. hierzu die aktuelle Diskussion in Deutschland um die Einrichtung von „Graduate Schools“ oder auch Promotionszentren zur Sicherung der Qualität der postakademischen Ausbildung, nicht zuletzt auch im Zusammenhang des Bologna-Prozesses, beginnend 1998.

¹⁴ Das neue Bildungsgesetz (LEY 070) von 2010 garantiert allen das Recht auf eine „universelle, produktive, integrale und interkulturelle, kostenlose Bildung ohne Diskriminierung“, die gesetzlich verankert als „demokratisch, partizipativ und gemeinschaftlich“ sowie „deskolonialisierend und solidarisch“ verpflichtend bis zur Hochschulreife (bachillerato) reicht.

So sollte sich die mit der Entwicklung des Doktorandenprogramms beabsichtigte Qualifizierung der Hochschullehrer schwerpunktmäßig auf folgende Innovations- und Transformationsmomente beziehen:

- Akademische Lehre (Neue Formen des Lehrens und Lehrens, Verknüpfung mit empirischer Forschung und multimedialer Unterstützung).
- Paradigmenwechsel der Wissenschaften (multikausale Orientierungen, qualitative Forschungs- und Aktionsforschungskonzepte, holistische Wissenschaftskonzeption).
- Curriculare Konzeption (offene und multidisziplinäre Organisation, kollaborative Arbeitsformen).
- Förderung und Beratung der Studierender (kollegiales Beratungskonzept / Einrichtung von Forschungskolloquien, nationales und internationales Tutorenkonzept).
- Akademische Kooperation (interfakultative Kooperation, nationaler Dialog, internationale Vernetzung).

3. Leitideen und Konzeption des transnationales Postgraduiertenprojekts / Doktorandenprogramms¹⁵

Die Entwicklung des Postgraduiertenprojekts am CEPIES-Institut war (beginnend etwa 2004) besonders getragen von diesen Reformideen mit der Absicht, einen deutlichen Schub der Qualitätssicherung der Hochschullehre zu erzielen. So entwickelte sich das CEPIES-Institut in dieser Zeit unter der starken Förderung des Vizerektorats der UMSA mit seinen grundlegenden Zielen, seinen Seminaren, Forschungskolloquien und Forschungspraktika innerhalb und außerhalb der UMSA zu einem Ort für Reflexion, für neue Forschungstätigkeiten, für interdisziplinäre Auseinandersetzungen, für wissenschaftliche und politische Reflexion, für Einübung in unterschiedliche Methoden und Techniken, für eine kritische Didaktik, für Publikationen und Verbreitung, immer im Kontext des politischen, sozialen, ökonomischen und technologischen Wandels und in nationaler und internationaler Kooperation mit dem Blick auf gesellschaftspolitische und kulturelle Emanzipation. Zugleich wurde die bisherige zu wenig offene und nicht in einen curricularen Gesamtkontext eingebundene postgraduierte Studienphase problematisiert (separate Master- und Promotionsstudien) und auch unter dem Einfluss von akademischen Beratern der Partneruniversitäten in Lateinamerika und Deutschland für ein Konzept eines offenen Kollegs präferiert.

So entstand das Konzept eines Doktorandenprogramms als ein multidisziplinäres, internationales und curricular offenes (modulares). In der Zielperspektive lag die inhaltliche Einheit von Master- und Promotionsstudium, die die Reform der Graduiertenstudien als Ganzes im Blick hatte (Schwerpunkt Hochschullehrende als Adressaten). Forschungsmethodisch war es zunächst fokussiert auf Qualitative Forschungsdesigns und Aktionsforschung, inhaltlich sollten die Forschungsfragestellungen besonders den nationalen, regionalen oder lokalen Problemfeldern folgen und sich als Beitrag zur weiteren Entwicklung des Landes legitimieren. Das partizipativ von den Teilnehmenden der ersten Gruppe der Hochschullehrenden mitentwickelte Leitmodell (von den Gremien und Institutionen der UMSA als Ordnungsmittel nachfolgend rechtskräftig verabschiedet¹⁶) lässt sich wie folgt typisieren:

¹⁵ Zu Genese und Inhalt dieser Konzeptions-Entwicklung vergleiche auch OBERLIESEN / MORA (2014).

¹⁶ Vgl. hierzu die entsprechenden verabschiedeten Ordnungsmittel „REGLAMENTO DEL PROGRAMA DE DOCTORADO NO ESCOLARIZADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR de la Universidad Mayor de San Andrés (La Paz)“: Mediante Resolución del Honorable Consejo Universitario (H.C.U). No. 432/05, se aprueba el Diseño Curricular del Doctorado No Escolarizado que se oferta en el marco de la Visión y Misión institucional y Filosofía del CEPIES, a desarrollarse en el periodo lectivo de 2006 a 2008 con la cooperación de la Universidad de Bremen y otras Universidades latinoamericana und das dazu gehörige partizipativ mit den Doktoranden entwickelte verbindliche “Manual de Procedimientos del Programa Doctoral” (2006).

- Strukturiertes Doktorandenprogramm bestehend aus curricularen Wahlmodulen (Kompaktseminare: Basis-, Methoden und Spezialgebiete) einem integrierenden obligatorischen Forschungskolloquium (moderiert thematische und / oder methodische Forschungsgruppen) und obligatorisch zu erwerbenden Vorleistungen (z.B. Seminare, Forschungspraktikum und Publikationen und Pre-Defensa) (vgl. Tab 1).
- International begleitetes Kooperationsprogramm (Internationale promovierte Dozenten als Lehrende, Ko-Tutoren, obligatorische Mitglieder in Prüfungskommissionen und als externe Gutachter und in der akademischen Koordination).
- Unabhängige externe fachliche Begutachtungen der Dissertationsarbeit (international / national).
- Berufsbegleitendes Weiterbildungsprogramm (insgesamt über 2800 Stunden) über drei Jahre (Selbstfinanzierung ca. € 3 000 pro Teilnehmer).
- Optional: Stipendienaufenthalt in Deutschland (zwei Monate Universität Bremen).

Inhalte und Organisationsform der Studienorganisation gibt Tab 1 wieder. Hierbei ist zu beachten, dass das Ordnungsmittel entsprechend der modularen Anlage keine zeitliche Abfolge, wohl aber einen bestimmten Umfang von Basisinhalten und methodischen Inhalten vorschreibt, weitere Inhalte aber zur Wahl stellt.

| OFERTAS DE ESTUDIO (Componentes de estudio a-c) | |
|--|---|
| a) Seminarios y Cursos Básicos | c) Componentes Especiales *) |
| <ul style="list-style-type: none"> . Teoría del Aprendizaje y la Enseñanza . E-Learning . Culturas Científicas . Didáctica Universitaria . Trabajo y Educación . Educación y Formación Política . Pedagogía Social | <ul style="list-style-type: none"> . Didácticas Especiales (p. e. Matemáticas, Lenguaje, CN, e. o.) . Historia de la educación . Ciencias de la comunicación y educación . Investigación comparativa en los diversos ámbitos del sistema educativo . Globalización e Internacionalización . Nuevos Modelos de Desarrollo y Políticas de Estado |
| b) Seminarios y Cursos Metodológicos**) | d) Coloquio de Investigación (permanente) |
| <ul style="list-style-type: none"> . Investigación cualitativa . Investigación Acción . Análisis del Discurso y de Contenido . Nuevas Tecnologías e Investigación Social . Paradigmas de Investigación y su Praxis . Presentación, discusión y publicación de resultados de investigaciones ... | <p>Actividades relacionadas con los diversos proyectos y grupos de investigación</p> <p>*) Complementado mediante seminarios y cursos de acuerdo con los intereses de los/las participantes y ofertas de los grupos cooperantes. **)El segundo (b) Componente de estudio debe tener prioridad para todos/ todas los/la participantes</p> |
| ORGANIZACIÓN | |
| <p>Seminarios / cursos: En regla general se desarrollarán en forma compacta en 10 días (2 semanas), de lunes a viernes (Pleno: 7 – 9; Trabajo en grupos y ejercitación: 18 – 21)</p> <p>Coloquio de investigación: M (7 – 9.30), no tendrá lugar durante de seminarios compactos</p> <p>Asesorías especiales: Durante los seminarios (9 – 18, fijar citas) + Tutorías virtuales</p> | |

Tab. 1: Inhaltliche Organisation des modularen internationalen Doktorandenprogramms CEPIES.

Die zu erbringenden spezifischen Einzelleistungen und Credits des Programms sind in der nachfolgenden Tabelle 2 dargestellt.

| Distribución general del plan de estudios doctorales (Componentes B., M. y E.) | | | | |
|--|----------|----------|-------------------|------------|
| ACTIVIDAD | CANTIDAD | CRÉDITOS | TOTAL DE CRÉDITOS | HORAS |
| Seminarios o cursos (módulos) | 5 | 3 | 15 | 600 |
| Artículos, monografías. Libros o capítulo de libros (1) | 3 | 4 | 12 | 480 |
| Prácticas de investigación (Investigación en equipo) (2) | 1 | 3 | 3 | 120 |
| Practica de enseñanza | 1 | 3 | 3 | 120 |
| Control de Avance académico | 1 | 1 | 1 | 40 |
| Coloquio de investigación | 1 | 1 | 1 | 40 |
| Pre-defensa | 1 | 1 | 1 | 40 |
| Tesis doctoral (4) | 1 | 34 | 34 | 1360 |
| El programa doctoral comprende - que corresponde a | | | 70 créditos | 2800 horas |

Tab. 2: Leistungstabelle zum Internationalen Doktorandenprogramm CEPIES (vgl. auch Abb. 2).

Die grafischen Übersicht in Abb. 2 zeigt die strukturellen Zusammenhänge des Ordnungsmittels in Kooperation mit der Partneruniversität Bremen in Deutschland (und der Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL Venezuela). Hierin ist zum einen die Rolle der akademischen Kommission als die das Programm moderierende Einrichtung für den Gesamtprozess erkennbar. Zu dieser Kommission als auch zur Prüfungskommission gehört regelhaft der / die internationale Koordinator /in. Der Kandidat / die Kandidatin wendet sich mit Beendigung ihrer Forschungsarbeit mit dem Katalog der Vorleistungen des strukturierten Programms bei der akademischen Kommission, die zunächst zwei unabhängige Doktoren (national / international) mit der Begutachtung beauftragt. Erst nach einem positiven Votum der Gutachter wird daraufhin eine der Thematik angemessene Prüfungskommission eingerichtet, die das mündliche Examen (unter internationaler Mitwirkung) organisiert.

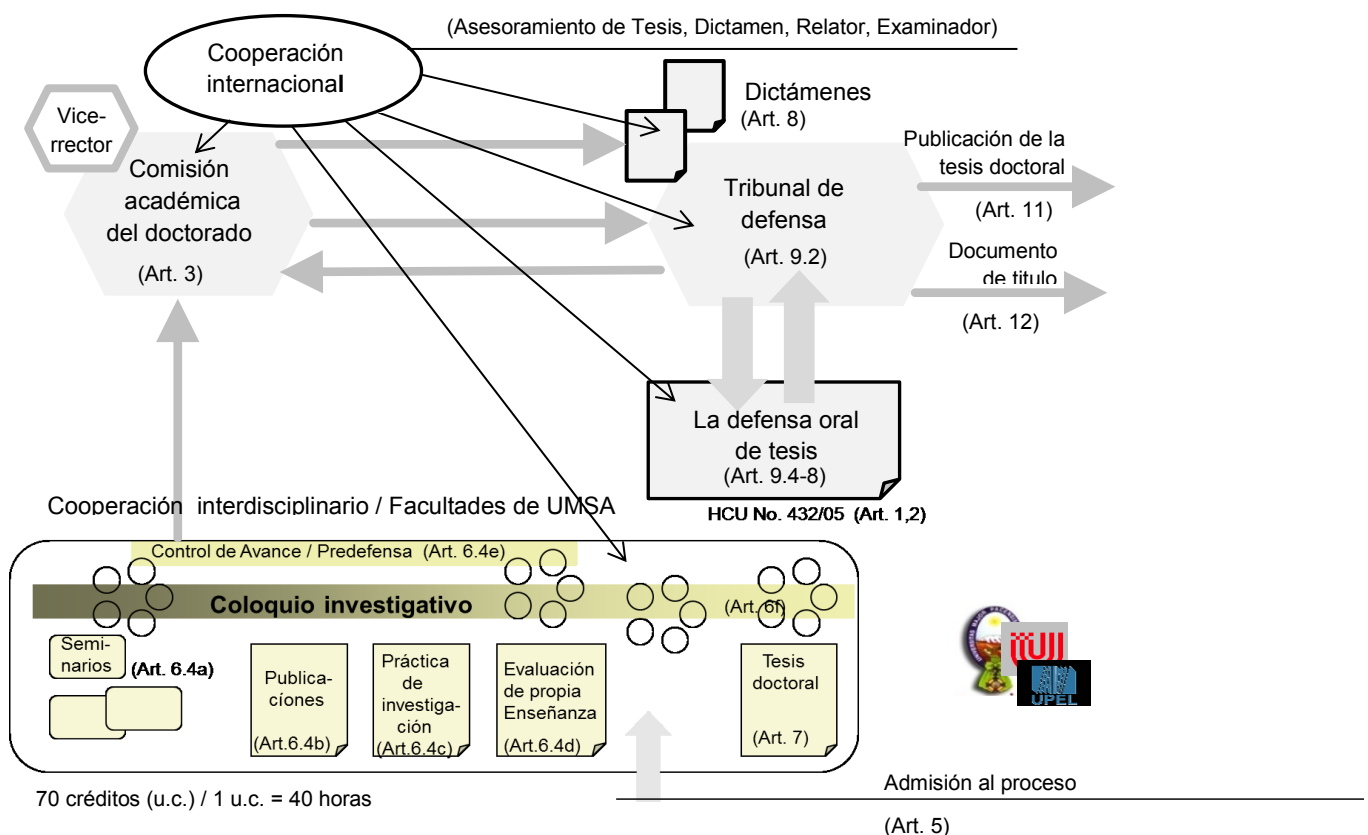


Abb. 2: Partizipative Entwicklung der Ordnungsmittel des multidisziplinären Doktorandenprogramms CEPIES in internationaler Kooperation.

4. Kooperationschwerpunkte in transnationaler Dialogpraxis

Die Entwicklung des CEPIES-Promotionsprogramms (vgl. Abb.3) erfolgte zunächst über eine Vorphase (2005/2006): Erwerb von Eingangsqualifikationen (Maestría), Entwicklung der Ordnungsmittel (Interdisziplinäre, internationalisierte Promotionsordnung und Handreichung, abschließende Zulassung durch die UMSA 02.03.2009). Die Hauptphasen I-II waren für den Zeitraum 2009-2011 projektiert unter folgenden Schwerpunkten: Hauptphase I (2007-2009) (Gruppe I): Lehrangebote, Forschungskolloquien, akademische Vorprüfungen (Control de Avance, Predefensa), Defensa; Internationaler Workshop „Culturas científicas“. Hauptphase II (2009-2011) (Gruppe II / III): Lehrangebote, Forschungskolloquium, akademische Vorprüfungen (Control de Avance, Predefensa), Defensa; Internationaler Workshop „Culturas científicas en el contexto del diálogo internacional“. Die anschließende Verstetigungsphase leitete zu einer Dauereinrichtung des Programms an der UMSA über: Die Verstetigungsphase (2011-2013) (Gruppe IV) umfasste insbesondere die Autoevaluation CEPIES (2011 / Doktorandenprogramm 2012), die Veröffentlichung von Ergebnissen („Postgraduiertenprojekt im Dialog Süd-Süd-Nord – Qualitätsentwicklung, Innovation und Transformation“; 7. Congreso Internacional de Educación Superior 8.-12.2.2010 und 8. Congreso Internacional de Educación Superior 13.-17.2. 2012 in Havanna, Kuba), Lehrangebote, Forschungskolloquium, Vorprüfungen und Promotionen für eine Doktorandengruppe IV.

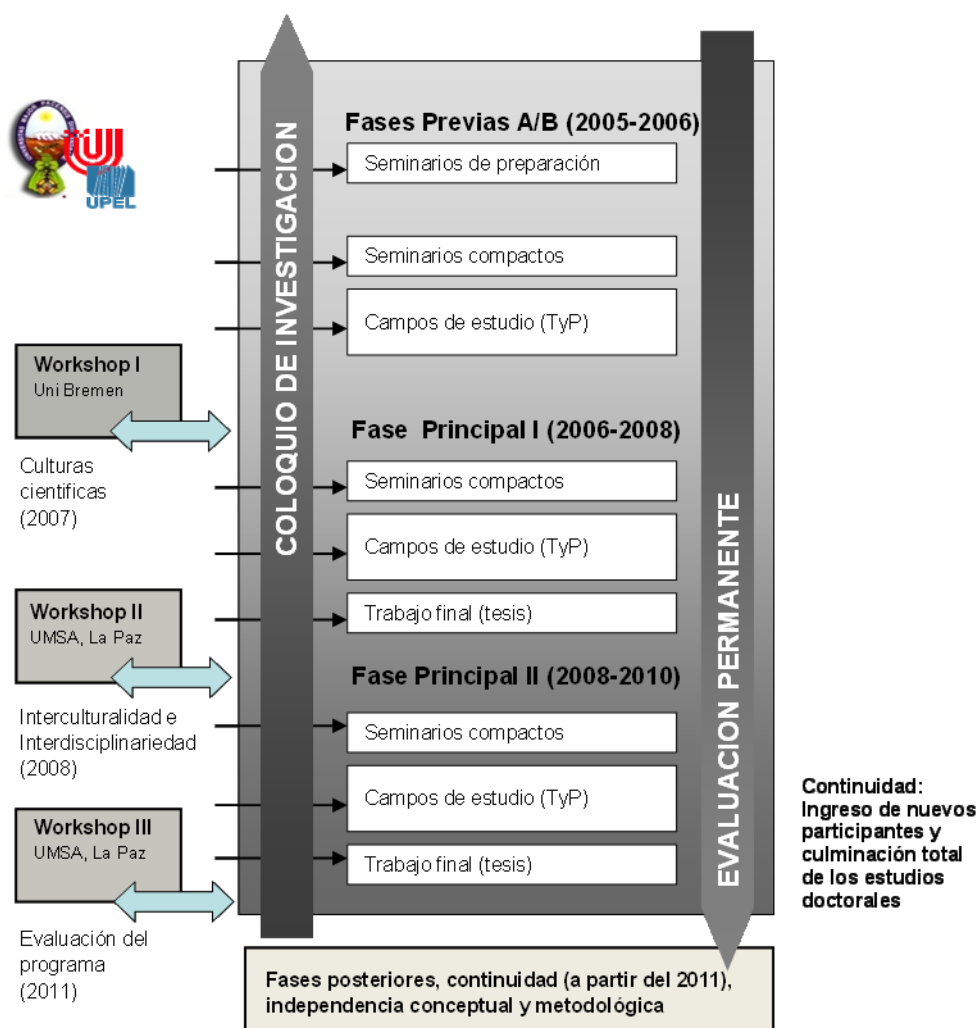


Abb. 3: Doktorandenprogramm CEPIES im Prozess von Vorphase (2005) bis zur Verstetigung (ab 2011).

Zur weiteren Absicherung der Verstetigungsphase trafen die führenden Universitätspartner nachfolgend weitere Arbeitsvereinbarungen (2012-2014 und 2015-2017), die einerseits die bisherige Organisation (Finanzierung, Stipendien, Personalressourcen, u.a.) sichern und fortschreiben, zum anderen aber auch weitere inhaltliche Absprachen über die hiermit korrespondierende Mobilität von Studierenden und Lehrenden sowie einer Einbindung dieses Programms in die akademische Organisation der beteiligten Partner, etwa in der Form einer Double-degree-Promotion.

5. Erfahrungen und Ergebnisse

Das Evaluationskonzept war für die Entwicklung und Erprobung eines Leitmodells der Innovation und Transformation postgraduierter Studien als ein partizipatives und prozessorientiertes Konzept angelegt. Drei Workshops, die den Diskurs auch über alle beteiligten internationalen Partner sicherten, begleiteten kumulativ diesen Evaluationsprozess über den Zeitraum bis 2013: Workshop I, durchgeführt an der Universität Bremen (25 TeilnehmerInnen: Dozenten / Doktoranden der UMSA, Universität Bremen; 4.-5.07.2007), hatte eine Verständigung über den Wissenschaftsdiskurs zum Schwerpunkt. Beteiligt waren Wissenschaftler, Hochschullehrende der UMSA, der Universität Bremen und auch Studierende aus diesen Universitäten (2007). Der Workshop II setzte dann diesen Diskurs in La Paz fort unter Mitwirkung verschiedener Fakultäten der UMSA und anderer Hochschulen, sowie unter internationaler Beteiligung (Deutschland, Venezuela, Kuba, Ecuador, u.a.), (35 TeilnehmerInnen; 28.-30.08.2008)¹⁷: der Schwerpunkt lag in der Reflexion der interkulturellen Praxis im Bereich der Forschung und Lehre, insbesondere postgraduierter Studien. Der Workshop III, ebenfalls in La Paz (2012) orientierte sich in seiner summativen Evaluation deutlich in Richtung einer Netzwerkbildung, eine neue Verständigung über Standards und Qualität postgraduierter Studien im Süd-Süd-Nord-Dialog. Hieran nahmen die verschiedenen mit Promotionsprojekten befassten Institute der UMSA (CIDES, CEPIES) als auch anderer nationaler Hochschulen teil. Diskutiert wurde u.a. die Gründung eines lateinamerikanischen Promotionsprogramms mit dem Schwerpunkt „Nachhaltige Entwicklung“, insbesondere unter der Moderation und Mitwirkung der Universidad Técnica del Norte, Ibarra, Ecuador und des Instituto Internacional de Investigación Educativa para la Integración, Convenio Andrés Bello (III-CAB), La Paz und der Einbeziehung weiterer lateinamerikanischer Länder.

In Bezug auf die summativen Evaluationsergebnisse ist festzustellen, dass die Konzeption des interdisziplinären Doktorandenprogramms bei den Teilnehmenden (Doktoranden) insgesamt auf relativ große Zustimmung stieß, wenn auch in unterschiedlichen Akzentuierungen. Das Konzept der Internationalisierung spielte ohne Zweifel bereits eine herausragende Rolle in den beiden Kohorten A und B mit ihren unterschiedlichen Erfahrungshorizonten bereits in der ersten Hauptphase (A, 30 Monate Teilnahme, B, 10 Monate Teilnahme zum Zeitpunkt der Befragung 10/2007). Die Konzeption des offenen Curriculums fand große Zustimmung. In der Evaluations-Diskussion mit den Absolventen des Doktorandenprogramms (12/2009) wurde in einzelnen qualitativen Aussagen erneut unterstrichen: „Cooperación internacional e Interdisciplinaridad muy importante..“; „Cuidado académico demasiado, heterogéneo, no bastando..“; „Tutores internacionales problemáticos (problemas de idioma!)“, „Movilidad internacional por una perspectiva de futuro más importante.“¹⁸

Probleme wurden insbesondere in der Diskussion der Absolventengruppen hinsichtlich der Administration des Programms geäußert. Hier erfolgte in diesem Zeitraum ein mehrfacher Wechsel der Institutsleitungen, die zu unterschiedlichen Akzentuierungen und zum Teil zu einer Neubewertung des Doktorandenprogramms und zu Irritationen in der internationalen Zusammenarbeit führten. Die Tutorenfrage (Akquirierung und Betreuung durch nationale und internationale Tutoren) stellte

¹⁷ Vgl. hierzu die verschiedenen Berichte in MORA / OBERLIESEN (2009).

¹⁸ Zu diesen Ergebnissen der Evaluation vergleiche auch OBERLIESEN / MORA (2014).

sich auch als Problem dar: die Anzahl der potenziellen akademischen Tutoren an der UMSA ist relativ gering (nur wenige Lehrende verfügen über entsprechende akademische Qualifikationen), bei den internationalen Tutoren stellt sich häufig das Sprachproblem.

Die inhaltlichen Schwerpunkte der bis 2014 abgeschlossenen interdisziplinären Dissertationen verteilte sich breit über den gesamten Bereich der Hochschulbildung und Hochschuldidaktik, die Absolventen des Programms kamen aus sehr unterschiedlichen Fakultäten, womit auch eine breite Innovationswirkung dieser Forschungen zur Hochschulbildung für die Innovations- und Transformationsprozesse der Universität als Ganzes angenommen werden kann. Die abgeschlossenen Promotionen verteilen sich wie folgt: Erziehungs- und Humanwissenschaft (10), Medizin (1), Chemie / Biochemie (2), Ökonomie (1), Rechtswissenschaft (1), Technik- und Ingenieurwissenschaften (1).

Einen Überblick über die teilnehmenden Gruppen, Absolventen sowie Abschlussleistungen gibt Tab. 3. Inzwischen erfolgten weitere Ausschreibungen zu neuen Durchgängen (2014).

| Participantes | Inscripción | Abandono | En proceso | Rendimiento |
|----------------|-------------|-----------|-------------------------|--|
| Grupo I | 25 (2007) | 12 / 48 % | 3 / 12 % | suma cum laude (3), magna cum laude (7), cum laude (1), rite (1) |
| Grupo II / III | 27 (2009) | 4 / 15 % | 7 / 26 % | suma cum laude (1), magna cum laude (1), rite (2) |
| Grupo IV | 42 (2011) | - | 22 / 52% ¹⁹⁾ | - |

Tab. 3: Teilnehmergruppen und Absolventen des Doktorandenprogramms CEPIES (2014).

Mit der akademischen dialogische Kooperation in der Perspektive der Innovation und Transformation postgraduierter Studien ergab sich konsequent zugleich eine internationale akademische Mobilität von Lehrenden und Studierenden zwischen den Partneruniversitäten, die sehr eng im Zusammenhang mit der Hochschulentwicklungsarbeit stand. Diese war gebunden an das Kooperationsprogramm im Zusammenhang mit der Entwicklung und Evaluation des Doktorandenprogramms, aber auch mit dem zunehmenden Interesse von Studierenden in den Fachbereichen an Hochschulpraktika und Auslandssemestern an der Partnerhochschule. Zwischen den Fachbereichen Erziehungswissenschaften, Human- und Gesundheitswissenschaften und Rechtswissenschaften konnten im Rahmen der Hochschulberatung spezifische Kooperationsvereinbarungen abgeschlossen werden. Zwischen den Rektoren wurde in der Arbeitsvereinbarung vom 19.06.2008 explizit ein Studierendenaustausch von zunächst 3 Studierenden jährlich festgelegt und die Unterstützung des Austausches durch das International Office auf Bachelor-Niveau (Uni Bremen) vereinbart (Wohnungssuche, Beratung der Gaststudierenden, Sprachkurse). Hierin wurden auch zusätzliche Sprachstudienprogramme „Spanisch - Deutsch“ an den Partnerhochschulen vereinbart (UMSA: Spanisch, Universität Bremen: Deutsch).

In Bezug auf den Austausch von Hochschullehrenden konnten in der ersten Hauptphase des Doktorandenprogramms an der UMSA in La Paz bereits 10 internationale Kompaktlehrveranstaltungen (14 tägige berufsbegleitende Kompaktseminare) durchgeführt werden, mit 4 Hochschullehrenden der Universidad Central de Venezuela und der Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela, 6 Hochschullehrenden der Universität Bremen und Berlin verschiedener Fakultäten). In der zweiten Hauptphase waren für die berufsbegleitenden Lehrveranstaltungen wiederum Hochschullehrende aus Deutschland (Universität Bremen und Berlin) und Venezuela beteiligt. Für die zweimonatigen Stipendiaten-Aufenthalte der Hochschullehrenden (weiter zu qualifizierende Doktoranden) an der Universität Bremen konnten spezifische Programme mit dem Schwerpunkt Hochschulmanagement entwickelt und evaluiert werden. Der Austausch von Leh-

¹⁹⁾ Die übrigen Teilnehmer dieses Kurses wechselten in einen von der UMSA (Rektorat) unterstützten Stipendiatenkurs (Gruppe V) für Hochschullehrende.

renden und Studierenden wurde von beiden Partnern als ein bedeutendes Moment für die eigenen Qualitätssicherung (internationale Standardsicherung), insbesondere in der akademischen Lehre und Forschung, angesehen und im Sinne einer nachhaltigen dialogischen Kooperation für die Zukunft als auszubauendes strategisches Instrument eingeschätzt. Eine wichtige, unterstützende Rolle der Beratung in der Hochschultransformation der UMSA hatten drei Gastaufenthalte von Funktionsträger der UMSA aus den Administrationen. Gastaufenthalte, als DAAD-kofinanzierte Stipendiaten des CEPIES-Doktorandenprogramms an der Universität Bremen absolvierten insgesamt bis 2014 inzwischen 13 Doktoranden und drei Funktionsträger der UMSA²⁰. Die Doktoranden absolvierten je ein zweimonatiges akademisches Begleitprogramm mit den Schwerpunkten der wissenschaftlicher Unterstützung der jeweiligen individuellen Forschungsvorhaben und zugleich einer Weiterbildung in Fragen des Hochschulmanagements, organisiert und begleitet auch durch das International Office der Universität Bremen. Die Besuchsprogramme hatten zum einen weitere Absprachen in der zukünftigen Kooperation, zum anderen aber auch Beratungen hinsichtlich der strukturellen Weiterentwicklung der Institute / Fakultäten zum Gegenstand, besonders im Bereich der Qualitätsentwicklung und in der akademischen Forschung und Lehre sowie der Entwicklung postgraduierter Studien. Die Gastaufenthalte waren zugleich verbunden mit vom Hochschulberater organisierten Konsultationen weiterer deutscher Universitäten (Hamburg, Oldenburg, Freie Universität Berlin) und unterstützender Einrichtungen und Organisationen wie zum Beispiel des DAAD. Die leitende Perspektive war hierbei auch die Akquirierung weiterer Partner für ein akademisches Netzwerk der Qualitätssicherung Süd-Süd-Nord. Im Mittelpunkt standen dabei Fragen der Qualitätssicherung der akademischen Lehre in Deutschland, aber auch die nach der einer modernen Infrastruktur, wie multimediale Unterstützung in der Lehre, Erfahrungen mit Testlaboren und nicht zuletzt der Ausbau von Bibliotheken.

6. Perspektive: Nachhaltige Entwicklung, Netzwerkbildung und Wissenschaftsdiskurs

Über 10 Jahre nach dem Start dieses transnationalen Kooperationsprojektes werden einige übergreifende Perspektiven sichtbar: Mit dem entwickelten und erprobten Strukturmodell eines strukturierten internationalen Doktorandenprogramms im Kontext einer Reform der postgraduieren Studien konnte ein Leitmodell entwickelt und evaluiert werden für eine nachhaltige Entwicklung akademischer und struktureller Innovation und Transformation an den bolivianischen Universitäten unter den Bedingungen einer spezifischen gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Transformation. Hier steht insbesondere auch die Weiterentwicklung von Lehre und Studium aber auch die Sicherung der akademischen Qualität durch eine umfassende wissenschaftliche Ausbildung auf hohem Niveau im Vordergrund. Andererseits geht es zugleich auch um die strukturelle Sicherung in Form durchgehend strukturierter postgraduierter Studien in einer stringenten curricularen Einheit von Diplomado-, Magister- und Promotionsstudium.

In der Region La Paz (Bolivien) deuten sich bereits gegenwärtig Effekte der Übernahme von Momenten dieser Erfahrungen als ein strukturelles Modell an. Doktorandenprogramme in transnationaler Einbindung wurden hieran anknüpfend an verschiedenen öffentlichen Universitäten der Region eingerichtet beziehungsweise befinden sich gegenwärtig in der Startup-Phase: Hierfür stehen etwa die aktuellen Promotionsprogramme „Doctorado en ciencias – tecnología - humanidades“ der Universidad Pública de El Alto (UPEA, 2013), das „Doctorado en Educación con Enfoque en la complejidad y la Investigación Transdisciplinar“ der Escuela Militar de Ingeniería (EMI 2009), aber auch das „Programa Doctoral en Seguridad, Defensa y Desarrollo“ der Escuela de Altos Estudios Nacionales (EAEN, 2012). Absolventen des CEPIES-Doktorandenprogramms, die ihre

²⁰ Eine wichtige Unterstützung durch den DAAD ergab sich über das DIES-Programm (Dialogue on innovative higher Education Strategies) auch über die Bereitstellung von Ressourcen für den Austausch von Erfahrungen und der Einrichtung von kofinanzierten Beratungen der Hochschulentwicklung (2007-2009).

persönliche Qualifizierung auch durch Hochschulmanagement-Erfahrungen an Partneruniversitäten in Deutschland erweitern konnten, waren es, die hier als Experten oder Moderatoren verantwortlich mitwirkten. Das DAAD-DIES-PROJEKT InnoTransPOSTGRADO (2010-2013) hatte hier katalysierende Wirkung, indem explizit die Netzwerkbildung zu weiteren lateinamerikanischen Universitäten angeregt und erheblich erweitert wurde, sowohl konzeptionell inhaltlich beispielsweise zu Universitäten in Ekuador, Kuba und Venezuela. Eine besondere Rolle in dieser nachhaltigen Entwicklung ergab sich defacto auch mit dem Aufbau des Doktorandenprogramms "Doctorado Internacional en Ciencias y Humanidades" (2010) als Weiterentwicklung des ursprünglich an der UMSA gestarteten Programms durch das Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello als erziehungswissenschaftlichem Forschungsinstitut in La Paz (Leitung David Mora) und der Universidad Nacional Siglo XX (LLallagua, Bolivien). Die Ergebnisse aus diesen individuellen auf die Unterstützung der gesellschaftlichen und politischen Transformation der Länder Lateinamerikas gerichteten verschiedenen Forschungsvorhaben fanden durch den wissenschaftlichen Publikations-Apparat des Institutes (III- CAB) des Convenio Andrés Bello eine wichtige Verbreitung und trugen zur Netzwerkbildung Süd-Süd-Nord bei.

Ein weiterer bedeutender Erfahrungsbereich sei hier weiter skizziert: Die gegenwärtige gesellschaftliche und politische Situation in Bolivien ist durch breite Demokratisierungsprozesse auf allen Ebenen gekennzeichnet²¹, in denen die Zivilgesellschaft eine besondere Rolle spielt beziehungsweise Förderung erfährt. Rechtsstaatliche und demokratisch legitimierte Strukturen sind zwar weiter im Aufbau begriffen, dennoch müssen diese Entwicklungen als Voraussetzung für die weitere demokratische Entwicklung und das Funktionieren einer repräsentativen Demokratie angesehen werden. Die Hochschulen des Landes, insbesondere die UMSA in La Paz, nehmen in diesem Prozess eine wichtige Rolle ein. Die Innovations- und Transformationsprozesse der UMSA sind dabei explizit in diesen Kontext gestellt. Mit der Weiterentwicklung des beteiligten zentralen Institutes CEPIES unter der Leitidee eines unmittelbaren Theorie-Praxis-Verbundes erfolgte zugleich eine Orientierung auf Diskurse der Übernahme von Verantwortung für den gesellschaftlichen Transformationsprozess durch Wissenschaft und Forschung. Gesellschaftliche Verantwortung und Entwicklung demokratischer Teilhabeformen stellen aber auch eine Herausforderung bei den Hochschulpartnern in Deutschland und Europa dar. Gemeinsame Lernprozesse eröffnen für alle Beteiligten neue Perspektiven zivilgesellschaftlicher Entwicklungen, die hier wie dort sichtbar und in neue Erkenntnishorizonte eingebunden sind.

Die mit dem Internationalen Doktorandenprogramm verbundenen dialogischen Prozesse der gemeinsamen Gestaltung von Einzelaktivitäten und Maßnahme der Nord-Süd-Beziehung müssen auch unter der Leitidee einer global nachhaltigen Entwicklung (sustainable development) gesehen werden. In den letzten Jahren hat sich das Instrument der demokratischen Teilhabe als unabdingbare Voraussetzung nachhaltiger Entwicklung herausgestellt, die Entwicklung von Bildung und Bildungssystemen nimmt hierin einen breiten Raum ein; Bildung, die für eine Weltgesellschaft einen Ausweg aus der wirtschaftlichen, sozialen und ökologischen Sackgasse weisen kann. Neue Konstrukte diesbezüglicher Netzwerkbildung mit diesen Schwerpunkten sind in den mit den Doktorandenprogrammen verbundenen transnationalen Dialogen nicht zu übersehen.

Ein weiter wichtiges Erfahrungsmoment dieser akademischen Kooperationsbeziehungen war dazu eine neue Thematisierung und Problematisierung der vorfindbaren Wissenschaftskulturen: Eine kritische Auseinandersetzung auf dem Erfahrungshintergrund der verschiedenen assoziierten lateinamerikanischen Projektpartner in einem interkulturellen Wissenschaftsdialog war hier nahegelegt und von besonderer Bedeutung²²: In den Dialogen eröffnete sich auch Anstöße im Hinblick auf die „Dekolonisierung des Denkens“ im Sinne einer Infragestellung des Denkens der Paradig-

²¹ Vgl. etwa BRAND u.a. (2012) aber auch REVELLO (2015).

²² Vgl. beispielsweise die Ergebnisse eines hierauf bezogenen internationalen Workshop Culturas Científicas Críticas en el Contexto del Dialogo Internacional in La Paz: MORA / OBERLIESEN (2007).

men westlicher Zivilisationsmodelle. Die Dominanz dieser Denkmuster²³ gegenüber autochthon-indigenen Wissens- und Denkformen in Lateinamerika²⁴ musste vielfach auch kritisch hinterfragt werden, auch hinsichtlich der identifizierten Problemlagen und des gemeinsamen Erkenntnisinteresses und der Frage nach einem Weg von der Hegemonie des Wissens zu einer Perspektive von Pluralität und Interkulturalität. Könnte sich aus diesem lateinamerikanischen Wissenschaftsdialog nicht auch eine neue Dimension hin zu einer transkulturellen Wissenschaft ergeben?

²³ Zum Beispiel auch die dort unterlegten Modernisierungs- und Dependenztheorien, neoliberalen Orientierungen und die Konzepte des ethnozentrischen Sustainable Development.

²⁴ Vgl. etwa ESTERMANN (2009) oder auch ACOSTA (2015).

7. Literatur

ACOSTA, ALBERTO: Buen Vivir – Das Wissen der Anden für eine Welt jenseits des Wachstums, München 2015.

BRAND, ULRICH, u.a. (Hrg.): Plurinationale Demokratie in Bolivien – Gesellschaftliche und staatliche Transformation, Münster 2012.

CARRASCO ALURRALDE, PAOLA / OBERLIESEN, ROLF: Viviendo, Trabajando y Estudiando en la Transformación - Experiencias, Actitudes y Formas de vida de los estudiantes bolivianos – Un Estudio Experimental, Integra Educativa: Migración y educación, Nr.16, Instituto Internacional de Integración, Convenio Andrés Bello, La Paz (Bolivia) 2013, ISSN 1997-4043, 193-224, deutschsprachige Publikation: CARRASCO ALURRALDE, PAOLA / OBERLIESEN, ROLF.: Leben, Arbeiten und Studieren in der Transformation - Erfahrungen, Einstellungen und Lebensentwürfe bolivianischer Studierender, Onlinepublikation: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:gbv:46-00103006-14>.

COLEGIO NACIONAL CALAMA (CNC) (ed.): Nueva política educativa boliviana - "Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez y Currículum Base del S.E.P." (Edson Peña Rocha), Ministerio de Educación, La Paz 2009 www.scribd.com/archive/plans?doc=88394824, aufgesucht am 25.12.2014.

ESTERMANN, JOSEF: Colonialidad, descolonización e interculturalidad, Apuntes desde la filosofía intercultural. En: V/A. Interculturalidad crítica y descolonización. Fundamentos para el debate. Instituto Internacional de Integración, Convenio Andrés Bello, La Paz (Bolivia) 2009.

FIKUS, MONIKA / OBERLIESEN, ROLF: Innovación y Transformación en Programas Postgraduados en el Diálogo Sur-Sur-Norte internacional, multidisciplinario - Experiencias y Perspectivas, en: Ministerio de Educación y las Universidades de la Republica Cuba (ed.): La Universidad por el Desarrollo Sostenible, 8vo Congreso Internacional de Educación Superior, Habana 2012, CD ISBN: 978-959-1614-34-6.

JANSEN-SCHULZ, BETTINA / CREMER-RENN, CHRISTA (Hrg.): Von der Internationalisierung der Hochschule zur Transkulturellen Wissenschaft, Baden-Baden 2012.

LEY DE LA EDUCACIÓN „Avelino Siñani – Elizardo Pérez, No. 070 (LE), 20.December 2010, Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia, La Paz 2010.

LÓPEZ, HECTOR / TANCARA, CONSTANTINO (ed.): La relación universidad, gobierno y sociedad en el marco de las transformaciones del estado boliviano, La Paz 2009.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA BOLIVIA (MECB), (ed.): 1er encuentro pedagógico del Sistema Educativo Plurinacional – juntos en la construcción de un nuevo currículo, La Paz, Noviembre 2008.

MORA, DAVID / OBERLIESEN, ROLF (ed.): Culturas Científicas Críticas en el Contexto del Dialogo Internacional. Instituto Internacional de Investigación Educativa para la Integración, La Paz (Bolivia) 2009.

MORA, DAVID: Probleme des Mathematikunterrichts in lateinamerikanischen Ländern, explorative empirische Studie zur Entwicklung didaktischer und curricularer Innovationsansätze im Kontext der Educación Popular am Beispiel Nicaragua und Venezuela, Dissertation Universität Hamburg 1997.

OBERLIESEN, ROLF: Programa de Doctorado Internacional y Multidisciplinario (estructurado), un Proyecto de Transformación Sistémica de la Universidad - Concepción y Experiencias de un Proyecto de Cooperación Transnacional. En FIKUS, MONIKA / OBERLIESEN, ROLF / TANCARA, CONSTANTINO (ed.): Estudio Postgrado en el Contexto transnacional y transcultural - Innovación y Transformación, La Paz 2015.

OBERLIESEN, ROLF / MORA, DAVID: Innovación y transformación de estudios de postgrado -Significado social para el desarrollo de las universidades en contextos internacionales Sur-Sur-Norte, In: Integra Educativa "Educación para la ciudadanía ambiental" 18, 2014, 205-229, La Paz.

OBERLIESEN, ROLF / OBERLIESEN, ULRIKE: Arbeit, Technik und Bildung in Ländern der Transformation: Lateinamerika - Beispiel Bolivien. In: MEIER, BERND (Hrg.): Technik und Arbeit in der Bildung - Modelle arbeitsorientierter technischer Bildung im internationalen Kontext (Reihe: Gesellschaft und Erziehung, historische und systematische Perspektiven, Bd. 12, hrg. von UHLIG, C. & KIRCHHÖFER, D.), Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien, 2012, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:gbv:46-00103249-12>.

OELSNER, VÉRONICA / RICHTER, CLAUDIA (Hrsg.): Bildung in Lateinamerika - Strukturen, Entwicklungen, Herausforderungen, Reihe: Historisch-vergleichende Sozialisations- und Bildungsforschung, Band 15, Münster / New York 2015.

REVELLO, FERNANDEZ CARLOS F.: Das Bildungssystem Boliviens unter besonderer Berücksichtigung seiner historischen Entwicklung und der Einführung proindigener und demokratischer Elemente, In: OELSNER / RICHTER (2015).

RIECKMANN, MARCO: Die globale Perspektive der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – Eine europäisch – lateinamerikanische Studie zu Schlüsselkompetenzen für Denken und Handeln in der Weltgesellschaft, Berlin 2010.

