



SCHULEN GESTALTEN GLOBALISIERUNG IN NIEDERSACHSEN

Umsetzungsprojekte für den Orientierungsrahmen
Globale Entwicklung

1 Der Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung	4
2 Das Pilotprojekt „Schulen gestalten Globalisierung“ in Niedersachsen	8
3 Erfahrungen und Anregungen aus dem niedersächsischen Pilotprojekt	11
4 Kompetenzorientiert Unterrichtsmodelle	23
5 Themenorientierte Unterrichts- vorhaben (TUV)	36
6 Erfahrungen und Gelingensbedingungen aus der Sicht außerschulischer Partnerinnen und Partner	39
7 Schlussfolgerungen und Ausblick	44
8 Service-Zentren, Material, Literatur	46

VORWORT

Ein Querschnittsthema wie Globales Lernen im Schulprogramm zu verankern, scheint auf den ersten Blick recht einfach möglich zu sein. Eine Mehrheit im Kollegium zu gewinnen, die die zentralen Themen dieses Lernbereiches als wesentlich betrachtet und die Aufnahme in das Schulprogramm befürwortet, verlangt weder nach rhetorischem Geschick noch nach umfangreicher Überzeugungsarbeit. Dass die globalisierte Welt, in der wir leben, auch den Alltag unserer Schülerinnen und Schüler bestimmt und sie heute und auch zukünftig vor große Herausforderungen stellt, zu deren Bewältigung sie befähigt werden müssen, steht außer Frage. Klarheit herrscht auch darüber, dass Lernen in einer globalisierten Welt nicht bedeutet, das Augenmerk auf Länder des globalen Südens zu richten und die eigene Lebenswelt auszuschließen. Vielmehr gilt es, den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zu geben, Kompetenzen zu entwickeln, die ihnen ermöglichen, Zusammenhänge, Abhängigkeiten und daraus resultierende Konsequenzen zu erkennen, um Mitverantwortung für die Gestaltung einer gerechten Welt zu übernehmen und sich in der eigenen Gesellschaft zu engagieren.

Dieser Aufgabe haben sich neun niedersächsische Schulen mit der Teilnahme an dem Umsetzungsprojekt zum Orientierungsrahmen gestellt. Auf die Ausschreibung des Niedersächsischen Kultusministeriums haben sich mehr als 20 Schulen für das Pilotprojekt beworben, zehn wurden als Pilotschulen ausgewählt. Eine Schule hat ihre Schwerpunktsetzung verändert und das Projekt verlassen.

Inspiziert durch den Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung haben sich in Niedersachsen Vertreterinnen und Vertreter der Lernbereiche Globales Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung aus dem Kultusministerium (MK), der Landesschulbehörde (LSchB), dem Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung (NLQ), des Vereins Niedersächsischer Bildungsinitiativen (VNB) und des Verbandes Entwicklungspolitik Niedersachsen (VEN) in einer Steuergruppe zusammengefunden.

Ein Projektkoordinator wurde in Harald Kleem gefunden, der die Pilotschulen auf ihrem Weg begleitet und beraten hat. Im Rahmen der didaktischen Werkstätten, die mit der Unterstützung durch das NLQ durchgeführt wurden, erhielten die beteiligten Lehrkräfte u.a. die Gelegenheit, sich über den Fortgang des Projektes an ihren Schulen auszutauschen, thematische Schwerpunkte zu intensivieren und kompetenzorientierte Unterrichtseinheiten zu entwickeln.

Durch die Kooperation mit dem Verein Niedersächsischer Bildungsinitiativen (VNB) und dem Verband Entwicklungspolitik Niedersachsen (VEN) war u.a. die Durchführung der Eine-Welt-Tage an der Marion-Blumenthal-Hauptschule in Hoya, an der Sophie-Scholl-Gesamtschule in Wennigsen und am Gymnasium in Sulingen möglich.

Die Erfahrungen, die im Rahmen des niedersächsischen Pilotprojektes zur Umsetzung des Orientierungsrahmens gesammelt wurden, finden sich in dieser Handreichung.

Ausgehend von einigen grundlegenden Überlegungen zum Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung werden die Rahmenbedingungen für das Umsetzungsprojekt in Niedersachsen erläutert und die beteiligten Schulen genannt.

Anregungen zum Umgang mit dem Lernbereich Globale Entwicklung an der eigenen Schule schließen sich an. Die drei kompetenzorientierten Unterrichtsmodelle zu den Themen Themba – eine Hoffnungsgeschichte ausgehend von dem gleichnamigen Jugendroman von Lutz van Dijk, durchgeführt am Gymnasium Sulingen, Menschenrechte – eine kindgerechte Welt? am Beispiel einer Einheit aus dem Graf-Anton-Günther-Gymnasium in Oldenburg und Wasser ist Leben, Wasser – ein Weltproblem, erprobt am Gymnasium in Isernhagen sind so belassen worden, wie die Kolleginnen und Kollegen diese im Rahmen des Projektes entwickelt und an ihren Schulen umgesetzt haben. Themenorientierte Unterrichtsvorhaben, wie sie an der Gesamtschule in Wennigsen bereits seit einigen Jahren praktiziert werden, wurden als sehr geeignet empfunden, um einem Querschnittsthema wie es Globales Lernen ist, auf mehreren Ebenen gerecht zu werden. Daher wird dieser Vorgehensweise ein eigenes Kapitel gewidmet.

Ohne die Unterstützung des Vereins Niedersächsischer Bildungsinitiativen (VNB) und des Verbandes Entwicklungspolitik Niedersachsen (VEN) wäre Vieles nicht möglich gewesen, was zum Gelingen des Pilotprojektes und zur Weiterentwicklung beigetragen hat. Die Bedeutung der Kooperation von Schulen mit Nichtregierungsorganisationen im Rahmen des Globalen Lernens ist nicht nur für das Pilotprojekt hervorzuheben. Aus der Sicht von Nichtregierungsorganisationen werden Chancen und Gelingensbedingungen der Zusammenarbeit aufgezeigt.

Schlussfolgerungen und Ausblick zeigen Konsequenzen für das Gelingen einer Implementierung des Lernbereiches Globale Entwicklung im Schulleben auf, die mit zielführenden Forderungen verknüpft werden.

Den Abschluss bilden Informationen zu Literatur und Material sowie Hinweise auf Internetportale und Servicestellen in Niedersachsen.

Es war interessant zu sehen, dass die Entwicklung an den einzelnen Schulen unterschiedlich verlaufen ist, manchmal auch andere Wendungen genommen hat, als zunächst erwartet. Spannend wird es sein, in den kommenden Jahren zu verfolgen, was sich aus diesen ersten Schritten ergeben hat und ob eine Implementierung nachhaltig geglückt ist. Aus den Erfahrungen gilt es zu lernen und Konsequenzen für den Lernbereich Globale Entwicklung zu ziehen, die zu einer gelungenen Implementierung beitragen.

1 DER LERNBEREICH GLOBALE ENTWICKLUNG IM RAHMEN EINER BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG



Globales Lernen versteht sich als wesentlicher Teil einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Das Leitbild nachhaltiger Entwicklung bietet die Möglichkeit, komplexe Entwicklungen aus den beteiligten Perspektiven zu analysieren und zu beurteilen. Das ist auf allen Handlungsebenen möglich – von der individuellen bis zur globalen.

Das Leitbild ist ein umfassender Bezugsrahmen, der die Analyse und Urteilsfindung strukturiert, aber Bewertungen nicht vorbestimmt und wurde in den letzten zwei Jahrzehnten von der internationalen Staatengemeinschaft entwickelt. Es ermöglicht eine grundsätzliche Orientierung im Spannungsfeld von Umwelt und Entwicklung. Es umfasst alle Handlungsfelder, bezieht internationale Vereinbarungen zu den Menschenrechten ein und berücksichtigt unterschiedliche kulturelle Perspektiven.

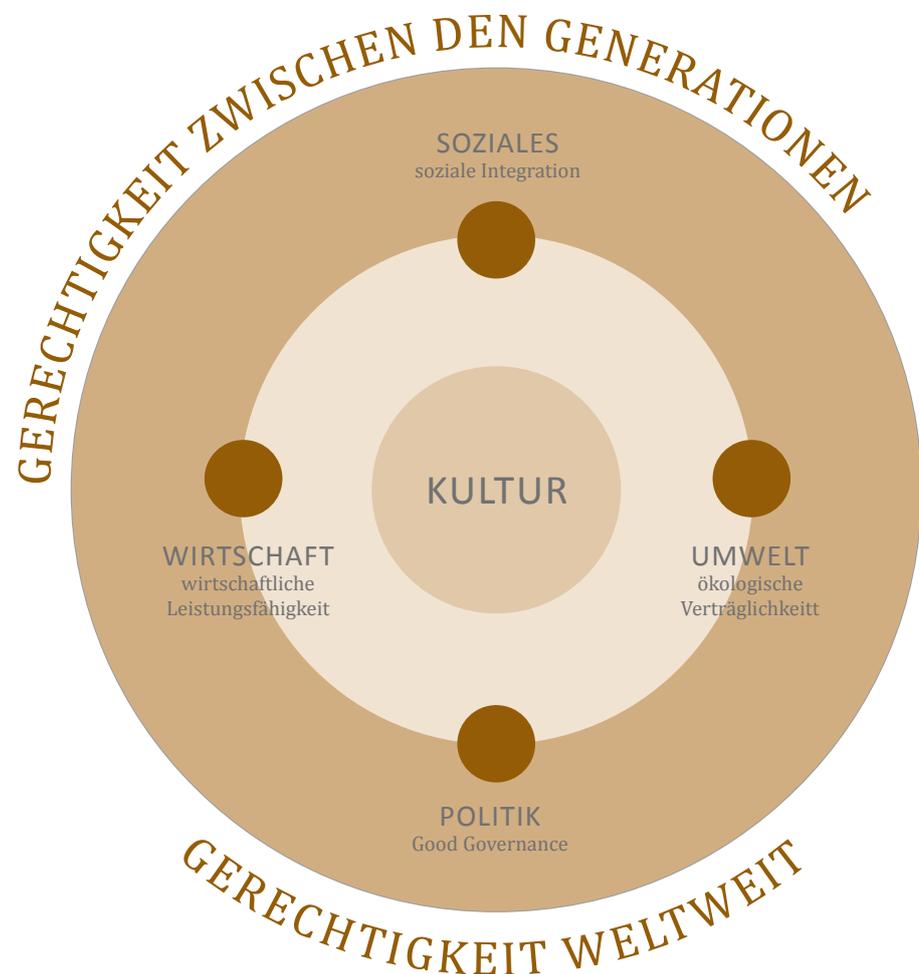
Es verbindet die Zieldimensionen soziale Gerechtigkeit, wirtschaftliche Leistungsfähigkeit, ökologische Verträglichkeit und demokratische Politikgestaltung vor dem Hintergrund der kulturellen Vielfalt.

Es verknüpft die Forderung nach Gerechtigkeit zwischen den heute lebenden Menschen mit der Gerechtigkeit gegenüber nachkommenden Generationen. Nachhaltig oder zukunftsfähig ist eine Entwicklung, die Umwelt, Wirtschaft und Soziales als gleichermaßen wichtige aufeinander abzustimmende Handlungsfelder begreift, in denen Betroffene und Akteure demokratische Möglichkeiten der Mitgestaltung erhalten.¹

Zur Analyse, Beurteilung und Gestaltung von nachhaltiger Entwicklung sind folgende Leitfragen maßgeblich:

1. Welche der vier Entwicklungsdimensionen sind wie beteiligt (Interessen und Betroffene)?
2. In welchem Konflikt zueinander stehen die Maßnahmen bzw. Prozesse, und wie könnten sie sich sinnvoll ergänzen?
3. Welche Folgen bestehen weltweit für heute lebende Menschen und für die Zukunft?
4. Welche Strategien werden zur Erreichung der Ziele eingesetzt, und wie sollten sie im Sinne der Nachhaltigkeit verändert werden?
5. Welche kulturellen Sichtweisen beeinflussen den Entwicklungsprozess, und wie lassen sie sich mit dem Ziel nachhaltiger Entwicklung verbinden?

Der Orientierungsrahmen der Kultusministerkonferenz gibt 21 Themenbereiche vor, die sich für alle Schulformen als inhaltlicher Rahmen zur Verankerung des globalen Lernens anbieten. Sie sind sehr offen und nicht abschließend formuliert und für die unterrichtliche Arbeit muss eine Präzisierung erfolgen. Dabei werden die vorhandenen Rahmenlehrpläne in den Fächern, die jeweils einbezogen werden, berücksichtigt.



Schulen, die einen Schwerpunkt im Lernbereich globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung einrichten wollen, sollten sicher stellen, dass mindestens eins der folgenden Themen zum Arbeitsschwerpunkt gemacht wird:

1. Vielfalt der Werte, Kulturen und Lebensverhältnisse
2. Globalisierung religiöser und ethischer Leitbilder
3. Geschichte der Globalisierung: Vom Kolonialismus zum „Global Village“
4. Waren aus aller Welt: Produktion, Handel und Konsum
5. Landwirtschaft und Ernährung
6. Gesundheit und Krankheit
7. Bildung
8. Globalisierte Freizeit
9. Schutz und Nutzung natürlicher Ressourcen und Energiegewinnung
10. Chancen und Gefahren des technologischen Fortschritts
11. Globale Umweltveränderungen
12. Mobilität, Stadtentwicklung und Verkehr
13. Globalisierung von Wirtschaft und Arbeit
14. Demographische Strukturen und Entwicklungen
15. Armut und soziale Sicherheit
16. Frieden und Konflikt
17. Migration und Integration
18. Politische Herrschaft, Demokratie und Menschenrechte (Good Governance)
19. Entwicklungszusammenarbeit und ihre Institutionen
20. Global Governance – Weltordnungspolitik
21. Kommunikation im globalen Zusammenhang

Die ausgewählten Themen sollten:

- eine zentrale lokale und/oder globale Problemlage betreffen
- von längerfristiger Bedeutung sein
- auf übergreifendem, differenziertem Wissen über das Thema basieren
- aussichtsreiche Handlungsmöglichkeiten für den Einzelnen und/oder die Gemeinschaft bieten.

Die Themenauswahl ist nicht erweiterbar. Jedes dieser Themen kann von einer Vielzahl von Fächern thematisiert werden und als direkter Inhalt oder als Kontext für spezifisches fachliches, fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen dienen.

Wenn wir bestimmen wollen, was das Ziel der schulischen Lernprozesse sein soll, so kann dies mit den folgenden Leitideen umfasst werden:²

Leitidee 1: Bildungshorizont erweitern

Bildung fördert die Fähigkeit, die Einheit der menschlichen Gesellschaft, die globalen Zusammenhänge und die eigene Position und Teilhabe daran wahrzunehmen.

Leitidee 2: Identität reflektieren – Kommunikation verbessern

Bildung fördert die Fähigkeit, aus der Sicherheit der eigenen Identität heraus mit anderen Menschen in offenen Kontakt zu treten, die Welt auch aus der Sicht anderer zu betrachten und auf der Basis verschiedener Betrachtungsweisen innerhalb der globalen Gesellschaft Urteile zu bilden.

Leitidee 3: Lebensstil überdenken

Bildung fördert die Fähigkeit, eigene Entscheidungen, eigenes Handeln (oder Nichthandeln) im Hinblick auf globale Gesellschaft, die sozialen und ökologischen Folgen und die Auswirkungen für die Zukunft zu reflektieren.

Leitidee 4: Verbindung von lokal und global – Leben handelnd gestalten

Bildung fördert die Fähigkeit, auf der Basis von Erfahrungen lokalen Handelns als Mitglied der globalen Gesellschaft und in Zusammenarbeit mit anderen auch Einfluss im Hinblick auf die Bewältigung globaler Herausforderungen (Entwicklung, Umwelt, Frieden, Menschenrechte ...) auszuüben.

Globales Lernen kann nur dann seine fortschrittliche und produktive Kraft entwickeln, wenn es sich nicht darin erschöpft, neue Inhalte, Themen oder Fächer in Lehrplänen und Schulbüchern zu fordern, sondern wenn es als inhaltliches und methodisches Gesamtkonzept und so als Querschnittsaufgabe in allen Fächern verstanden und anerkannt wird. Globales Lernen will über das vernetzte Denken hinaus die Mitwirkung des Individuums und sein Verantwortungsbewusstsein gegenüber den komplexen, weltweiten Entwicklungen anregen.

Im Orientierungsrahmen Globale Entwicklung ist besonders für die curriculare Arbeit auf Landesebene, aber auch auf schulischer Ebene ein Kompetenzrahmen definiert worden, der auch von vielen Fachdidaktiken akzeptiert wird.

1 Vgl.: Schreiber, J.-R. und Schuler, S.: Wege Globalen Lernens unter dem Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung. In: Praxis Geographie Heft 4 2005, S. 4-10.

2 Die vier Leitideen und die Ausführungen zum Globalen Lernen orientieren sich an: Schweizer Forum „Schule für eine Welt“: Globales Lernen. Anstöße für die Bildung einer vernetzten Welt. Jona 1996, S. 19-24, in Auszügen.

ERKENNEN

1. INFORMATIONSBESCHAFFUNG UND -VERARBEITUNG

... Informationen zu Fragen der Globalisierung und Entwicklung beschaffen und themenbezogen verarbeiten.

2. ERKENNEN VON VIELFALT

... die soziokulturelle und natürliche Vielfalt in der Einen Welt erkennen.

3. ANALYSE DES GLOBALEN WANDELS

... Globalisierungs- und Entwicklungsprozesse mit Hilfe des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung analysieren.

4. UNTERSCHIEDUNG GESELLSCHAFTLICHER HANDLUNGSEBENEN

... gesellschaftlich Individuum bis zur Weltebene in ihrer jeweiligen Funktion für Entwicklungsprozesse erkennen.

BEWERTEN

5. PERSPEKTIVENWECHSEL UND EMPATHIE

...sich eigene und fremde Wertorientierungen in ihrer Bedeutung für die Lebensgestaltung bewusst machen, würdigen und reflektieren.

6. KRITISCHE REFLEXION UND STELLUNGNAHME

... durch kritische Reflexion zu Globalisierungs- und Entwicklungsfragen Stellung beziehen

und sich dabei an der internationalen Konsensbildung, am Leitbild nachhaltiger Entwicklung und an den Menschenrechten orientieren.

7. BEURTEILEN VON ENTWICKLUNGSMASSNAHMEN

... Ansätze zur Beurteilung von Entwicklungsmaßnahmen unter Berücksichtigung unterschiedlicher Interessen und Rahmenbedingungen erarbeiten und zu eigenständigen Bewertungen kommen.

KOMPETENZEN DES LERNBEREICHS GLOBALE ENTWICKLUNG DIE SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER KÖNNEN ...

HANDELN

8. SOLIDARITÄT UND MITVERANTWORTUNG

...Bereiche persönlicher Mitverantwortung für Mensch und Umwelt erkennen und als Herausforderung annehmen.

9. VERSTÄNDIGUNG UND KONFLIKTLÖSUNG

...Handlungsmöglichkeiten zur Überwindung soziokultureller und interessenbestimmter Barrieren in Kommunikation und Zusammenarbeit sowie bei Konfliktlösungen erkennen.

10. HANDLUNGSFÄHIGKEIT IM GLOBALEN WANDEL

... die gesellschaftliche Handlungsfähigkeit im globalen Wandel vor allem im persönlichen und beruflichen Bereich durch Offenheit und Innovationsbereitschaft sowie durch eine angemessene Reduktion von Komplexität sichern und die Ungewissheit offener Situationen ertragen.

11. PARTIZIPATION UND MITGESTALTUNG

Die Schülerinnen und Schüler sind fähig und auf Grund ihrer mündigen Entscheidung bereit, Ziele der nachhaltigen Entwicklung im privaten, schulischen und beruflichen Bereich zu verfolgen und sich an ihrer Umsetzung auf gesellschaftlicher und politischer Ebene zu beteiligen.

2 DAS PILOTPROJEKT „SCHULEN GESTALTEN GLOBALISIERUNG“ IN NIEDERSACHSEN



Die Ausschreibung zu dem niedersächsischen Pilotprojekt „Schulen gestalten Globalisierung – Umsetzung des Orientierungsrahmens Globale Entwicklung“ erschien am 10. März 2010 und bis zum 23. April 2010 konnten sich Schulen des Sekundarbereiches I für die Teilnahme am Pilotprojekt bewerben.

Zur Zielsetzung des Pilotprojektes ist in der Ausschreibung Folgendes zu lesen: „Ziel des Pilotprojektes ist es, Schülerinnen und Schülern eine zukunftsweisende Orientierung in der zunehmend globalisierten Welt zu ermöglichen, die sie im Rahmen lebenslangen Lernens weiter entwickeln können. Insbesondere sollen sie die Möglichkeit erhalten, Kompetenzen zur Mitwirkung in der eigenen Gesellschaft und zur Übernahme von Mitverantwortung für die Gestaltung einer gerechten globalisierten Welt zu entwickeln.“

Um diese Ziele zu erreichen, sollen die Schulen dabei unterstützt werden:

- den Orientierungsrahmen Globale Entwicklung an der Schule und im Unterricht zu verankern
- die bereits vorhandenen Ansätze zum Globalen Lernen und der Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer Bestandsaufnahme zu dokumentieren und als Bestandteil der Schulentwicklung weiter zu entwickeln
- den curricularen Ansatz des Orientierungsrahmens weiter zu didaktisieren, indem konkrete, möglichst fächerübergreifende Unterrichtsmodelle erarbeitet werden. Diese sollen kompetenzorientiert aufgebaut werden und erworbene Kompetenzen überprüfbar machen
- die vorhandenen Ansätze und zukünftige Entwicklungen bei der Kooperation mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern und im Rahmen von europäischen oder internationalen Schulpartnerschaften einzubeziehen.“¹

Die beteiligten Kolleginnen und Kollegen der Pilotschulen haben sich zunächst mit dem Schwerpunkt ‚Themen und fachliche Inhalte‘ beschäftigt. Im Rahmen der Auftaktveranstaltung zu unserem Pilotprojekt, an der, neben den Kolleginnen und Kollegen der Pilotschulen, u. a. auch Kolleginnen und Kollegen der assoziierten Schulen teilgenommen haben, wurden alle gebeten, die Themenbereiche zu benennen, die in den jeweiligen Schulen bereits bearbeitet werden und zu formulieren, welche Verknüpfungen mit weiteren thematischen Schwerpunkten im Laufe des Projektes vorstellbar sind.

Die im Plenum geäußerten thematischen Schwerpunkte machten deutlich, dass eine Vielzahl von Themen der Globalen Entwicklung bereits an den Schulen eine Rolle spielt.

Es ging bei allen Aktivitäten im Laufe des Pilotprojekts darum, der Rolle, die diese Themenbereiche an den jeweiligen Schulen spielen und durch das Pilotprojekt zukünftig spielen sollen, klare Konturen zu geben. Die Schulen gestalteten im Grunde eine Art Rollenbiographie für den Lernbereich Globale Entwicklung. Dabei galt es zunächst zu bedenken, was das Fundament für eine tragfähige und überzeugende Rolle sein könnte.

Was soll Bildung im Lernbereich Globale Entwicklung leisten und wozu soll sie Schülerinnen und Schüler befähigen? Dazu findet sich im Orientierungsrahmen folgende Antwort:

„Bildung im Lernbereich Globale Entwicklung soll Schülerinnen und Schülern eine zukunftsorientierte Orientierung in der zunehmend globalisierten Welt ermöglichen, die sie im Rahmen lebenslangen Lernens weiter ausbauen können.

Unter dem Leitbild nachhaltiger Entwicklung zielt sie insbesondere auf grundlegende Kompetenzen für eine entsprechende

- Gestaltung des persönlichen und beruflichen Lebens,
- Mitwirkung in der eigenen Gesellschaft und
- Mitverantwortung im globalen Rahmen.“²

Im weiteren Erfahrungsaustausch mit den Kolleginnen und Kollegen der Pilotschulen wurde einerseits schnell deutlich – wie oben bereits ausgeführt –, dass an vielen Schulen Bildung im Lernbereich der Globalen Entwicklung nicht allen Schülerinnen und Schülern gleichermaßen zuteil wird. Häufig ist eine Beschäftigung mit Themenbereichen der Globalen Entwicklung und somit der Erwerb von Kompetenzen sehr stark an einzelne Lehrpersonen gebunden.

In diesem Zusammenhang stellt sich unweigerlich die Frage nach der Bedeutung der Lehrkräfte für den Lernbereich Globale Entwicklung und dessen Implementierung im Schulleben. So ist es beispielsweise nur schwerlich vorstellbar, dass Kolleginnen und Kollegen einer Pilotschule innerdeutsche oder innereuropäische Studienfahrten anbieten, deren Ziele per Flugzeug erreicht werden. Es ist erforderlich, dass Lehrkräfte – nicht nur im Bereich Globale Entwicklung – eine Haltung einnehmen, die entsprechend auch gelebt wird und im schulischen Rahmen Vorbildcharakter besitzt. Dazu gehört es auch, deutlich zu machen, dass es im Lernbereich Globale Entwicklung häufig keine einfachen Lösungen gibt und dass auch Lehrerinnen und Lehrer mit offenen Fragen leben müssen.

Andererseits haben die Arbeitsgruppen innerhalb der Schulen, die sich aus Vertreterinnen und Vertretern verschiedener Fachgruppen zusammensetzten, u. a. ergeben, dass zahlreiche Themen, die dem Lernbereich Globale Entwicklung zuzuordnen sind, längst Eingang in die Fachcurricula gefunden haben. Was jedoch noch fehlte, war in den meisten Fällen eine fächerübergreifende Zusammenarbeit.

Im Dezember 2012 endete das von neun niedersächsischen Schulen begonnene Pilotprojekt zum KMK-Orientierungsrahmen „Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung“.

Die Ausgangsfrage war: Wie kann Schule auf den Umgang mit Globalisierung und die Lösung globaler Probleme besser vorbereiten?

Die Schülerpopulation der Schulen in Deutschland verändert sich: Schülerinnen und Schüler mit vielfältigsten Migrationshintergründen sitzen in den Klassenzimmern. Die Schülerinnen und Schüler haben viel von der Welt gesehen, im Urlaub, in den Medien und sind mit kontroversen Bildern konfrontiert. Darüber hinaus verändert sich die Perspektive vieler Schülerinnen und Schüler rasant. Nicht mehr nur ein Urlaub oder ein Auslandsjahr sind im Lebensplan zu finden, sondern auch ein Arbeitsplatz – zeitweise oder dauerhaft – im Ausland ist für viele eine realistische Option. Katastrophen und Hilfeinsätze, Kriseneinsätze der Bundeswehr, Arbeit in multinationalen Konzernen, Klimawandel, Finanzkrisen – alles sind Aspekte einer Globalisierung, die real ist und in den Köpfen der Schülerinnen und Schüler stattfindet.

Schon im Jahre 2004 begannen KMK und BMZ die Arbeit am Orientierungsrahmen. Er orientiert sich an einem Kompetenzmodell und am „Neuen Lernen“, mit der Zielvorstellung, Schulabsolventinnen und -absolventen gestalten Globalisierung positiv.

Der Orientierungsrahmen beschreibt in diesem Zusammenhang:

- die Gegenstände des Lernbereiches „Globale Entwicklung“,
- die übergreifenden Bildungsziele des Lernbereiches,
- die zu erwerbenden Kompetenzen,
- die fachlichen Inhalte bzw. Themen, die für den Erwerb dieser Kompetenzen wichtig sind,
- die Leistungsanforderungen.

Für eine Teilnahme am Pilotprojekt haben sich neun niedersächsische Schulen entschieden:

- Marion-Blumenthal-Hauptschule, Hoya
- Christianischule – Oberschule, Lüneburg
- Helene-Lange-Schule – IGS, Oldenburg
- Sophie-Scholl-Gesamtschule - KGS, Wennigsen
- Astrid-Lindgren-Schule – Förderschule, Edewecht
- Graf-Anton-Günther-Schule – Gymnasium, Oldenburg
- Graf-Stauffenberg-Gymnasium, Osnabrück
- Gymnasium Isernhagen
- Gymnasium Sulingen

Die zu bewältigenden Anforderungen waren nicht einfach, denn es galt, die Querschnittsaufgabe „Globales Lernen“ im Schulcurriculum zu verankern. Es war zu prüfen, ob neue Unterrichtsmodelle für Fächer oder Fachbereiche zu entwickeln sind und welche Aufgabe die Schulen und welche Rolle außerschulische Partnerinnen und Partner verbindlich übernehmen können. Globalisierung gestalten – das bedeutet auch zu lernen, an geeigneter Stelle einzugreifen. Ist Schule damit überfordert? Können die Öffnung der Schule und die Kooperation mit Südpartnern oder lokalen Nichtregierungsorganisationen Aktionsfelder schaffen oder verhindern die klassischen Strukturen von Fachunterricht, die Notenorientierung und der notorische Zeitmangel den Erwerb von Gestaltungs-

kompetenz? Wird es gelingen, mit diesen Aufgaben und ihren Vertreterinnen und Vertretern in der Schule so zu kooperieren, wie es die verwandte Aufgabenstellung und die inhaltliche Nähe erfordern? Unterstützt wurde das Projekt vom Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ), Engagement Global und dem Kooperationspartner Verein Niedersächsischer Bildungsinitiativen e.V. (VNB).

Die Projektleitung ermöglichte den Schulen die Teilnahme an Seminaren, didaktischen Werkstätten, organisierte Regionaltreffen und stellte Material zur Verfügung. Die Steuergruppen in den Pilotschulen entwickelten nach einer Bestandsaufnahme Unterrichtsmodelle, bauten ein Netzwerk von außerschulischen Partnerinnen und Partnern auf, gestalteten Schulentwicklung mit und legten Konzepte vor, um viele andere Schulen in Niedersachsen zur Nachahmung zu animieren.

Im Folgenden soll ein Einblick gegeben werden, welche Schritte in den Pilotschulen gegangen wurden und welche Wege diese Schritte aufzeigen. Dazu werden einige Schwerpunkte näher betrachtet, die für eine gute Verankerung des Lernbereiches sinnvoll sind:

- Kooperation mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern
- Themenorientierte Unterrichtsvorhaben
- Kompetenzorientierte Unterrichtsmodelle.

.....
1 Ausschreibung des Kultusministeriums, Referat 23, Schulverwaltungsblatt, 3/2010.

2 Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung, S. 69.

3 ERFAHRUNGEN UND ANREGUNGEN AUS DEM NIEDERSÄCHSISCHEN PILOTPROJEKT



3.1 Herausforderungen für die neun Pilotschulen

Die neun Pilotschulen sahen sich im Laufe ihrer konzeptionellen und praktischen Arbeit Herausforderungen gegenüber, die zwar aus dem schulischen und unterrichtlichen Alltag bereits bekannt waren, aber im Umgang mit einem sogenannten Querschnittsthema eine neue Dimension erhielten.

Herausforderung „Projektarbeit und fächerübergreifende Arbeit“: Favorisiert wird ein Modell mit so genannten Themenorientierten Unterrichts-Vorhaben (TUV), bei dem für drei bis sechs Wochen zwei bis vier Unterrichtsfächer einmal im Jahr zu einem Themenbereich gemeinsam arbeiten. Dies schafft überfachliche bzw. multiperspektivische Zugänge, bietet zeitlich ganz neue Möglichkeiten und erlaubt individuelle Schwerpunktsetzung und den Austausch zwischen den Schülerinnen und Schülern. Beispiel: In Klasse 6 kooperieren die Fächer Physik, Biologie, Kunst, Deutsch, Erdkunde vier Wochen zum Thema „Wasser“. Die Fachlehrerinnen und -lehrer stimmen sich ab, nutzen einen gemeinsamen Materialpool, kooperieren mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern und bieten den Schülerinnen und Schülern Anregungen für Schwerpunktarbeiten, die am Ende der vier Wochen dem Jahrgang vorgestellt werden. Idealerweise bietet die Schule im Anschluss Schülerinnen und Schülern mit besonderem Interesse am Thema die Teilnahme an einer Arbeitsgemeinschaft an, die Vertiefung ermöglicht. Diese Arbeiten können im allgemeinen schulischen oder im globalen Portfolio dokumentiert werden.

HERAUSFORDERUNG „KOOPERATIONEN MIT AUßERSCHULISCHEN EINRICHTUNGEN DES GLOBALEN LERNENS“

Alle Schulen hatten bereits Erfahrungen mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern, sei es mit Nicht-Regierungs-Organisationen, mit Südpartnerinnen und -partnern oder Schulpartnerschaften. Schwierig jedoch war es für alle Schulen, die volle Bandbreite der Kooperationsmöglichkeiten zu sehen und zu nutzen. Der Kooperationspartner Verein Niedersächsischer Bildungsinitiativen (VNB) hat mittlerweile ein Internet-Portal installiert, in dem mögliche außerschulische Partnerinnen und Partner und ihre Angebote zum Lernbereich „Globale Entwicklung“ gefunden werden können. 2011 und 2012 hat der VNB die Pilotschulen zu Eine-Welt-Tagen eingeladen, um jeweils rund 30 Workshops von Nicht-Regierungs-Organisationen mit Schülerinnen und Schülern an einem großen Aktionstag durchzuführen. Darüber hinaus wurden vom Projekt Bildung trifft Entwicklung (BtE) alle niedersächsischen Kerncurricula auf Kooperationsmöglichkeiten mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern untersucht und Dokumentationen für jede Schulform vorgelegt. Der VNB hat zudem begonnen, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Nicht-Regierungs-Organisationen in Seminaren auf die Arbeit in Schulen vorzubereiten. Der Verband Entwicklungspolitik Niedersachsen (VEN) hat dazu eine Projektstelle eingerichtet.

HERAUSFORDERUNG „KOMPETENZORIENTIERTE UNTERRICHTSMODELLE“

Einige Unterrichtsmodelle, die den Kriterien des KMK-Orientierungsrahmens entsprechen, sind in der Erprobungsphase.¹ Drei dieser Unterrichtsmodelle werden im Folgenden näher vorgestellt.²

HERAUSFORDERUNG „INTEGRATION VON SCHULPARTNERSCHAFTEN“

Schulpartnerschaften oder zumindest direkte Kontakte zu Südpartnerinnen und -partnern können wesentlich zu einem Perspektivwechsel und zur Vermeidung von einseitiger Nordorientierung beitragen und schaffen damit einen anderen Blick auf Nachhaltigkeit. Die direkte Kommunikation mit Südpartnerinnen und -partnern motiviert alle Beteiligten zu besonderen Aktivitäten.

HERAUSFORDERUNG „PARTIZIPATION“

Wenig befriedigend sind die Ergebnisse, die schulischen Mitbestimmungsmöglichkeiten bei der Integration neuer Querschnittsaufgaben zu nutzen. Die Schulen haben zwar eine Beschlusskultur, es fehlt jedoch vielfach eine Diskussions- und Beteiligungskultur, gerade bei Fragen der Zielentwicklung für die schulische Arbeit. Für Globale Entwicklung und BNE muss jedoch auch hier Beteiligung existenziell sein.

Das Thema „Globale Entwicklung“, das nicht marginal ist, sondern essentiell für die Gestaltung von globaler Zukunft, verlangt das Denken in Zusammenhängen und Engagement bis hin zur Handlung. Dazu bedarf es größerer Freiräume, besserer Kooperationen und teils veränderter Strukturen. Ob Schulen diese Freiräume bereitstellen können und wollen, ist nur eingeschränkt beantwortbar, da es Umstellungen und Umstrukturierungen erfordert, die größerer Zeiträume bedürfen. Das Bündel von programmatischer Fixierung, Kompetenzorientierung, zeitlich überschaubarer fachlicher Kooperation, Öffnung der Schule und Kooperation mit außerschulischen Bildungsanbietern verspricht aber nicht nur für diesen Lernbereich und diese Querschnittsaufgabe eine akzeptable Perspektive.

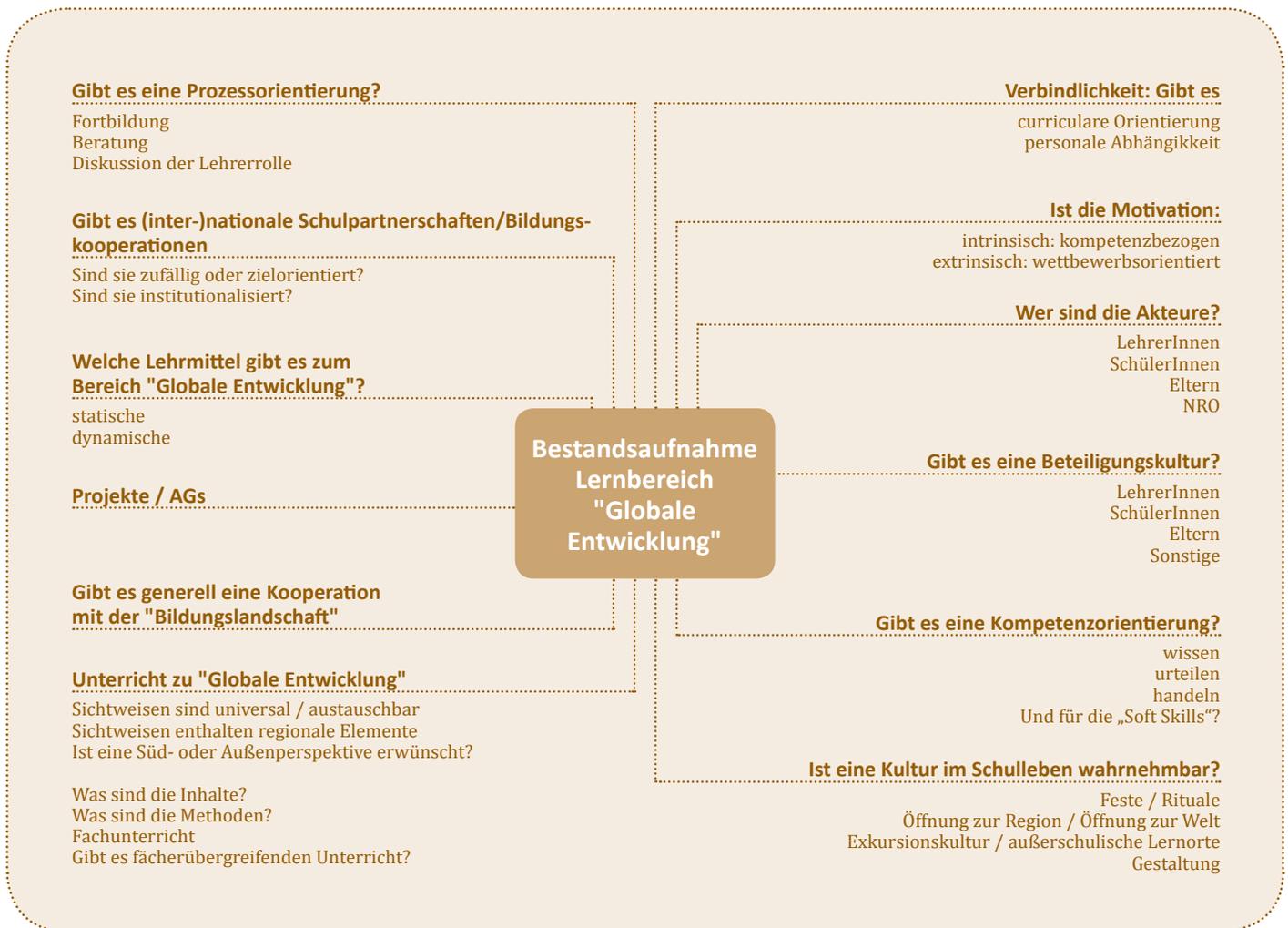
3.2 Anregungen aus der Praxis für die Praxis

3.2.1 Bestandsaufnahme

Verständlich, dass in der Schule den einzelnen Lehrkräften der Überblick fehlt, in welchem Fach welcher Inhalt wann unterrichtet wird. Es lohnt sich aber, eine schulspezifische Bestandsaufnahme der Themen im Bereich Globale Entwicklung zu machen, auch wenn es Zeit kostet. Tatsächlich ist es vielfach ausreichend, Inhalte miteinander in Beziehung zu setzen³, anstatt ein weiteres Unterrichtsmodell hinzuzufügen. Dieses additive Verfahren hat in den Schulen zu einer Belastung beigetragen, die vorsichtig formuliert zu generellen Abwehrversuchen für innovative Ergänzungen führt, da die Lehrkräfte sich von den vielfältigen Themen und deren Umsetzung erdrückt fühlen.

3.2.2 Gelungene Motivierung

So selbstverständlich das Thema „Globale Entwicklung“ in den Köpfen einiger Aktiven ist, so wenig ist es präsent bei dem größten Teil der Schulgemeinde. Es gilt als eines von vielen Themen, so dass die Relevanz des Orientierungsrahmens „Globale Entwicklung“ erst verdeutlicht werden muss. Dabei geht es um die Zukunftsrelevanz der schulischen Arbeit: für die Person, für die Nachbarschaft, das Land und den Planeten. Eignen sich unsere Methoden und Inhalte, um auf die Gestaltung von Zukunft vorbereitet zu sein? Verste-



Mögliches Raster einer Bestandsaufnahme

hen Schulabgängerinnen und -abgänger globale Zusammenhänge und ihre persönliche Rolle darin? Sind sie in der Lage, Wissen zu erwerben, Positionen zu entwickeln und in konkrete Handlungen umzusetzen? Nicht in allen Schulen wird diese Bereitschaft zum „Reset“ vorhanden sein, obwohl hier die Chance liegt, Wichtiges von Unwichtigem zu trennen.

Eine Variante dazu ist eine Schulinterne Lehrerfortbildung (SchILF) in Form einer moderierten Zukunftskonferenz, eine andere Variante sind Vorträge von Aktiven aus dem Bereich „Globale Entwicklung“.

GYMNASIUM ISERNHAGEN: „Für die schulinterne Lehrerfortbildung konnten wir als Moderator Herrn Dr. Herbert Asselmeyer von der Universität Hildesheim gewinnen. Er führte mit dem Kollegium eine Zukunftskonferenz durch. Ziel war es, dem Kollegium schulische Entwicklungspotenziale zu verdeutlichen. Hierzu formulierte Dr. Asselmeyer drei Fragen: „Wo kommen wir her?“ – „Wo stehen wir?“ – „Wo soll es hingehen?“. Diese Fragen sollten die Grundlage für die weitere Schulentwicklung bilden. Hier wurden zahlreiche, teils auch bewusst utopische Ideen diskutiert, wie unsere Schule im Jahr 2016 aussehen könnte. Unter anderem wurde von einem Sprachen-Portfolio, einer offenen Lernwelt („Große helfen Kleinen“), schuleigenen Zertifikaten, einem Punktesystem für soziales, ökologisches Engagement statt Kopfnoten, einem internationalen Schulfest mit Beiträgen der Partnerschu-

len, Projektarbeit, E-Mail-Projekten, Einbeziehung von Experten und verstärktem Aufsuchen von außerschulischen Lernorten gesprochen. Der Gedanke des Schulfestes wurde als eine gemeinschaftsstiftende Idee für die Schule als äußerst sinnvoll angesehen. Es wurde jedoch auch vermutet, dass es zu einer deutlichen Arbeitskonzentration bei einzelnen Kolleginnen oder Kollegen kommen könnte. Konkrete Ergebnisse der Zukunftskonferenz waren die Veränderung des Wahlpflichtunterrichtes, indem hier Themen des Globalen Lernens schwerpunktmäßig unterrichtet werden sollten, und die Einigung auf die Durchführung eines Schulprojektes über einen Schultag hinaus.

Die zweite schulinterne Lehrerfortbildung trug zur weiteren Intensivierung der Arbeit im Sinne des Pilotprojektes bei. Als Referenten wurden zwei profilierte Akteure des Lernbereiches eingeladen. Ziel war es, das Kollegium für das Projekt des globalen Lernens weiter zu sensibilisieren. Es sollte dem Kollegium verdeutlicht werden, dass es nicht nur um Unterrichtsinhalte geht, sondern dass wir als Schule auch eine Verantwortung für die uns umgebende Lebenswelt tragen und dass es in diesem Sinne um eine Lernkultur gehe, die geschaffen werden müsse. Zudem wurde verdeutlicht, dass Zivilcourage gerade auch ein schulischer Bildungsauftrag sei. Der erste Vortrag sollte die Kolleginnen und Kollegen auf einer emotionalen Ebene erreichen und sie herausfordern. Im zweiten Vor-

trag wurde der Bogen zu dem geschlagen, was an Schulen heute machbar ist. In den dann folgenden Arbeitsgruppen erarbeitete das Kollegium die globalen Schwerpunkte ihres Faches, die sie mit ihren Schülerinnen und Schülern während des „Tages der offenen Tür“ später dann auch präsentierten. Wesentlicher Erfolg dieser schulinternen Lehrerfortbildung war allerdings, dass sich das Kollegium auf gemeinsame Unterrichtsvorhaben im Sinne des fächerübergreifenden und projektorientierten Lernens einigte. Verbindlichkeit für die Umsetzung dieser Idee wurde über die Leiterinnen und Leiter der Fächer hergestellt.“

HELENE-LANGE-SCHULE, OLDENBURG: „Expertenvorträge bieten in jedem Fall eine gute Möglichkeit, Veränderungsprozesse anzustoßen und zu begleiten. Somit kommen die Impulse von außen und werden nicht als Konkurrenz oder Kritik von innen betrachtet. Allerdings besteht aber auch immer die Gefahr, dass von außen Gesagtes verhallt, nämlich nicht in einen internen Veränderungsprozess aufgenommen wird.“

3.2.3 Schulentwicklung

Die Verankerung des Lernbereiches „Globale Entwicklung“ in die schulprogrammatische Arbeit ist eine besondere Schwierigkeit: Was ist, wenn es keinen Schulentwicklungsprozess gibt, sondern bestenfalls ein einmal festgelegtes Leitbild? Was ist, wenn der Prozess zunächst abgeschlossen ist? Was ist, wenn andere Querschnittsaufgaben ähnliche Ziele haben? Im Verlauf des Projektes wurden Beschlüsse dieser Art entwickelt:

GRAF-STAUFFENBERG-GYMNASIUM, OSNABRÜCK „Wir arbeiten an konkreten Möglichkeiten, das Globale Lernen im Schulleben zu implementieren. Dazu wird eine Projektvereinbarung mit Maßnahmen und Zielen erstellt, die u.a. enthält, dass mindestens ein Seminarfach (Gymna-

sium) das Thema aufgreift, eine Schülerfirma ‚Fair Trade‘ gegründet wird und dass konkrete Unterrichtseinheiten in Zusammenarbeit mit den einzelnen Fachgruppen entwickelt werden. Dabei sollen fächerübergreifender Unterricht und die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern berücksichtigt werden.“

GRAF-ANTON-GÜNTHER-GYMNASIUM, OLDENBURG: „Wir befähigen zur aktiven Gestaltung einer ökologisch verträglichen, wirtschaftlich leistungsfähigen und sozial gerechten Welt.“ (8. Leitsatz des Schulprogramms der Graf-Anton-Günther-Schule Oldenburg, 9/ 2011, Auszug). Während der Pilotphase ist es gelungen, konsensfähige Schwerpunkte für ein neu zu verabschiedendes Schulprogramm zu setzen. Der aktive Prozess begann mit einer schulinternen Fortbildung, die sich ausschließlich mit Themen auseinandergesetzt hat, die von der Schulgemeinschaft – Lehrkräften, Eltern und Schülerinnen und Schülern – in einem vorherigen Abstimmungsprozess festgelegt wurden. In einem Prozess, den die Schulentwicklungsgruppe koordiniert hat, sind wesentliche Aspekte des Anforderungsprofils der niedersächsischen Pilotschulen implementiert und weiterentwickelt worden.“

GYMNASIUM SULINGEN: „Das ganze Lehrerkollegium hat über das neue Leitbild der Schule beraten, aber das Globale Lernen konnte im Leitbild der Schule nicht verankert werden. Der abgelehnte Entwurf sah vor: ‚Unser Ziel ist es, jungen Menschen Selbstverantwortung, kritisches Denken, Toleranz, soziale Kompetenz, Kommunikationsfähigkeit als Basis für ein Leben in unserer demokratischen Gesellschaft und einer globalen Welt zu vermitteln. Globales und interkulturelles Lernen sowie Bildung für Nachhaltige Entwicklung sind feste Bestandteile unseres Schulcurriculums und bereiten Schülerinnen und Schüler auf die gesellschaftlichen Herausforderungen in einer zunehmend globalisierten Welt vor.“

MUSTER EINES BESCHLUSSES FÜR EINE MASSNAHME ZUM LERNBEREICH GLOBALE ENTWICKLUNG (Graf-Stauffenberg- Gymnasium, Osnabrück)

ANSPRECHPARTNERIN		ZIELGRUPPE	
		Alle Jahrgänge, besonders Jahrgang 7 und 8 (Schülerfirma), Schulgemeinschaft	
BEZUG ZUM ORIENTIERUNGSRAHMEN NDS.		VERNETZUNG MIT ANDEREN PROJEKTEN	
Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung		Dritte Welt AG, Pilotprojekt „Globales Lernen	
PLANUNGSPHASE	REALISIERUNG	EVALUATION	
Projektbeschreibung			
ERSTELLT VON:		BESCHLUSS DURCH:	

AUSZUG AUS DEM SCHULPROGRAMM (Graf-Anton-Günther-Gymnasium, Oldenburg)

LEITZIELE	QUALITÄTSSTANDARDS	UMSETZUNG MASSNAHMEN	WER
Wir orientieren uns am Leitbild der nachhaltigen Entwicklung als zukunftsverträgliche Lebens- und Gestaltungsgrundlage für Mensch und Umwelt.	Die Fachbereiche implementieren ab dem 5. Jahrgang entsprechend ihrer spezifischen Fachthematik nachhaltige Entwicklung in ihrem Curriculum.	Fachgruppen verankern Nachhaltigkeit in ihren schuleigenen Curricula. Fachgruppen arbeiten fächerübergreifend und -verbindend zusammen.	Alle Fachgruppen, insbesondere alle natur-, sprach- und gesellschaftswissenschaftlichen Fächer.
Wir befähigen dazu, Konflikte zwischen ökologischen, wirtschaftlichen und sozialen Dimensionen zu erkennen und zu beurteilen.	Alle lernen das Prinzip der Nachhaltigkeit anhand konkreter Beispiele im Fachunterricht, in Wahlpflichtkursen, Seminarfächern und Projekten kennen und üben sich in Verfahren ökologischen und ethischen Bewertens.	Fachlehrer thematisieren im Unterricht an geeigneten Beispielen nachhaltiges Verhalten. Aktuelle Ereignisse werden in den Unterricht einbezogen. <ul style="list-style-type: none"> • TUV (Themenorientierte Unterrichtsvorhaben); Vergleich der Fachcurricula) • Projektwochen installieren, z.B. in zweijährigem Rhythmus 	alle Fachlehrkräfte <ul style="list-style-type: none"> • Jahrgangs- und Klassenteams
Wir begreifen uns als Teil der Einen Welt und öffnen unsere Schule für die Erfahrung und Gestaltung miteinander verflochtener ökologischer, wirtschaftlicher und sozialer Prozesse.	Alle SuS erleben regelmäßig nachhaltiges Lernen in Natur- und regionalen Lebensräumen, z. B. durch Exkursionen (Wattenmeer, Klimahaus, Auswandererhaus, Kraftwerke). Alle beziehen in ihre Projekte und Unterrichtsvorhaben regelmäßig außerschulische Partner mit ein. Alle Fachbereiche bilden sich nach dem Prinzip der Nachhaltigkeit fächerübergreifend weiter; treffen regelmäßig Absprachen untereinander und entwickeln ihre Unterrichtsvorhaben fort. Alle erhalten im Laufe ihrer Schullaufbahn die Möglichkeit, sich in individuell gestalteten Gruppen oder Institutionen für Nachhaltigkeit zu engagieren (z. B. Oldenburg Model United Nations (OLMUN), Schülerfirma, Umweltkomitee).	Kennenlernen von: Naturräumen/ Exkursionen: Wattenmeer (WPK) <ul style="list-style-type: none"> • Fließgewässer • Ökosystem Wald • Besuch in Kläranlagen, Ent- und Versorgungsanlagen • Alternativen wirtschaftlichen Handelns (z.B. Allmende; Fairer Handel) • die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern wird gepflegt (Kooperation, Unterrichtsbesuche, gemeinsame Erarbeitung von UE) • mehrtägige Schulfahrten enthalten einen inhaltlichen Bezug zur Nachhaltigkeit • Konzept zur gemeinsamen Weiterbildung im Bereich Nachhaltigkeit Oldenburg Model United Nations (OLMUN) Schülerfirma Umweltkomitee	<ul style="list-style-type: none"> • alle Fachgruppen; • AG-Lehrkräfte • Tutorinnen und Tutoren • Wahlpflichtkurse (WPK) • didaktische Leitung <ul style="list-style-type: none"> • schulinterne Lehrerfortbildung (SchiLf) zur Nachhaltigkeit und für gemeinsame Unterrichtskonzepte • Gesamtkonferenz • Schulleitung • didaktische Leitung
Wir geben Raum für das Pilotvorhaben einer BEN-Klasse zur vertieften Behandlung von Energie und Nachhaltigkeit.	Lehrkräfte entwickeln – mit interessierten Schülerinnen und Schülern und Eltern – ein fächer verbindendes Curriculum für eine BEN-Klasse ab Jahrgangsstufe 5.w	<ul style="list-style-type: none"> • Konzepterstellung durch Arbeitsgruppe auf Grundlage konkreter Vorarbeiten • Entwickler stellen Vorarbeiten für das Pilotprojekt vor und laden zur Konzepterstellung Interessierte ein • fachübergreifender Unterricht (TUV-Modell); Pilotprojekt „Globales Lernen“ • Handapparat in der Bibliothek • attraktives Medienzentrum einrichten (Bücherei, PC-Lernplätze, Filme ...) • reichhaltiges Sprachenangebot 	<ul style="list-style-type: none"> • Entwickler des Pilotprojekts • interessierte Lehrkräfte aus unterschiedlichen Fachgruppen (s.o., gesellschafts-, sprach- und naturwissenschaftlicher Bezug)

LEITZIELE	QUALITÄTSSTANDARDS	UMSETZUNG MASSNAHMEN	WER
Wir praktizieren ein nachhaltiges Verhalten im Schulalltag.	Klassenleitung und Tutorinnen/ Tutoren organisieren mit den Sus regelmäßig den nachhaltigen Ressourcenumgang im Schulalltag (Energiemanagement / Mülldienst pro Klasse, Kurs und im Kollegium). Alle vermeiden und trennen Müll, achten, auch unabhängig vom Verursacherprinzip, auf Sauberkeit und sparen Energie und Papier.	gilt vor allem in <ul style="list-style-type: none"> • Verfügungsstunden/Seminarfachstunden; • Ausstattung aller Unterrichtsräume, Flure und Aufenthaltsräume mit leistungsfähigem neuen Mülltrennsystem; • Mülldienst/Energiemanagement; • Schülerfirma; Mensaangebot/ Mensakonzert • Energieverbrauch messen; • Ausbau der Photovoltaikanlage sowie Einsatz weiterer regenerativer Energiequellen und Begleitung durch SuS • Personelle Ressourcen bereitstellen: Freiwilliges Ökologisches Jahr (FÖJ), Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ), Freiwilliges Soziales Jahr Kultur (FSJK) 	<ul style="list-style-type: none"> • Klassenlehrerinnen/ Klassenlehrer • Tutorinnen/Tutoren • Hausmeister • Reinigungskräfte • Schülerrat • Elternrat • Schulleitung • Landkreis • Umweltkomitee in Zusammenarbeit mit den Fachgruppen
Wir stellen unsere Versorgung auf regenerative Energiequellen um.	Die Schulgemeinschaft engagiert sich für einen schrittweisen Einsatz regenerativer Energiequellen durch Erweiterung der vorhandenen Fotovoltaikanlage und deren Begleitung / Betreuung durch Sus.	<ul style="list-style-type: none"> • Energiemanagement • Energiekataster • Umbau/Sanierung • Wettbewerbe 	Schulgemeinschaft/Umweltkomitee in Zusammenarbeit mit Schulleitung, Landkreis, außerschulischen Partnerinnen und Partnern

3.2.4 Gelungene Beteiligung von Schülerinnen und Schülern

Keine einfache Aufgabe ist die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler und auch der Eltern an der Steuergruppe der Pilotschulen, deren Aufgabe die Umsetzung des Pilotprojektes ist. Ähnlich wie bei der Zusammensetzung des Schulvorstandes sollten auch an der Steuergruppe zum Pilotprojekt nicht nur Lehrkräfte beteiligt sein, sondern auch Vertreterinnen und Vertreter der Schüler- und Elternschaft. In diesem Zusammenhang verglich ein Kollege die Einführung des drittelparitätisch besetzten Schulvorstandes mit einem Auto mit Fahrer und drei führerscheinlosen Passagieren, in dem der Fahrer die Passagiere freundlich einlädt, jetzt selber zu fahren. Man kann sich die Folgen vorstellen. Mitbestimmung muss gelernt werden, Schritt für Schritt. Scheitert Beteiligung, liegt es u.U. am Thema, meist aber an der Ratlosigkeit der Akteurinnen und Akteure, die nie gelernt haben, in schulischen, fachlichen, strukturellen Alternativen zu denken und diese durchzusetzen.

Ein gutes Beispiel, das nicht nur Möglichkeit zur Partizipation in der Schulentwicklung zeigt, sondern darüber hinaus den Ansatz Peer-Education verdeutlicht, kommt aus Lüneburg. Schülerinnen und Schüler haben Themen, zunehmend Methodenkompetenz und – falls gefördert – auch Mut. Und: Andere Schülerinnen und Schüler erwarten von Peers nicht die Professionalität, die sie von Lehrkräften verlangen. Im Gegenteil: Einem Mitglied der Peer-Group nimmt man Inhalte und ggf. Appelle eher ab als den Lehrerinnen und Lehrern. Beim Streitschlichten nutzt man das Prinzip. Müssen Lehrerinnen und Lehrer erst ratlos sein, bis Schülerinnen und Schülern Beteiligung übergeben wird? Starke Persönlichkeiten und Demokratinnen und Demokraten können das auch so.

CHRISTIANISCHULE, LÜNEBURG: „Die Christianischule hat ein Aula-Café realisiert, das in den folgenden Jahren modifiziert und als permanente Einrichtung im Schulleben etabliert werden soll. Die Veranstaltungen wurden im ablaufenden Schuljahr unter dem Titel ‚Die Welt und wir‘ von den beiden Projektunterrichtsgruppen für die Jahrgänge fünf und sechs, resp. sieben und acht realisiert.

Jedes durchgeführte Aula-Café hatte einen zentralen thematischen Aspekt, richtete sich an einen konkreten Jahrgang und stellte meistens einen Gast in den Mittelpunkt, der mit seiner Kompetenz inhaltliche Kernaussagen auf normalsprachlichem Niveau vermitteln sollte. Die Veranstaltungen finden häufig in den letzten beiden Stunden des Vormittags statt und umspannen üblicherweise 90 Minuten. Neben einer kurzen Einführung in das festgelegte Thema wird der Fokus auf die Beteiligung der partizipierenden Jugendlichen gelegt. Das geschieht durch kleine Workshop-Phasen, Gesprächselemente oder Spiele. Am Ende richtet sich der Blick auf die Umsetzbarkeit im Alltag.

Thematisch orientierten sich die Aula-Cafés an den Leitlinien der UN-Dekade ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ oder den Millenniumszielen. Die Schwerpunkte reichten von Kinderarbeit über Ernährung, Fluch und Segen sozialer Netzwerke und Aids bis zu internationalen Frauenrechten oder biologisch-ökologischen Bauvorhaben.

Eine Gruppe aus dem Projektunterricht übernimmt in enger Zusammenarbeit mit den beiden Lehrkräften die Planung und Durchführung der Aula-Veranstaltung. Sie legt das Thema fest, nimmt Kontakt zu lokal verfügbaren Experten auf, entscheidet sich für den einzuladenden Jahrgang, entwickelt die Struktur der Veranstaltung und gestaltet die Moderation. Dazu gehört auch die Aneignung

nung notwendiger Sachinformationen über das Thema und die Gäste. Die hohe Verantwortung bereitet anfänglich Schwierigkeiten, weil sich die beteiligten Schülerinnen und Schüler oft nicht zutrauen beispielsweise telefonische Vorgespräche zu führen oder einen Leitfaden für die Gesprächsleitung zu erarbeiten. Wer sich traut, wird belohnt: Durch erworbene Kompetenz und erheblich gesteigertes Selbstbewusstsein. Die ersten Mutigen setzen zugleich ein positives Fanal für die nächste Gruppe.

Die Reaktionen der eingeladenen Klassen fällt überwiegend positiv aus. Die meisten empfinden das Aula-Café als wichtigen Impuls für die Erkenntnis globaler Kontexte, bis hin zur kritischen Reflexion des eigenen (Konsum-)Verhaltens. Zugleich resultierten aus den Aula-Cafés als Langzeiteffekt umfangreiche Kooperationen mit Nichtregierungsorganisationen (NRO) oder anderen Verbänden, Behörden und Gruppen.“

3.2.5 Strukturelle Verankerungen

THEMENORIENTIERTE UNTERRICHTSVORHABEN (TUV)

Nach vielen Diskussionen und Sondierungen im Rahmen der didaktischen Werkstätten, welche Modelle erfolgversprechend sein könnten, wurde das Modell der themenorientierten Unterrichtsvorhaben⁴ aus Wennigsen favorisiert: Keine großen organisatorischen Störungen, keine Zusatzthemen, keine Überforderung der Lehrkräfte, trotzdem Projekt im guten Sinne.

PROJEKTE

Projekte sind seit Jahrzehnten Bestandteil der Arbeit niedersächsischer Schulen. Oft werden sie aber als Entlastung für Fachunterricht wahrgenommen und nicht als Ergänzung. Diese Domäne gilt es neu zu besetzen in allen Jahrgangsstufen und für den Lernbereich „Globale Entwicklung“ auszufüllen.

HELENE-LANGE-SCHULE, OLDENBURG: „Da die Schule alle zwei Jahre eine Projektwoche (ProWo) durchführt, bot es sich an, die in den Pilotschulzeitraum fallende Projektwoche mit dem Oberthema ‚Globales Lernen‘ durchzuführen. Um die Kompetenz ‚Handeln‘ sowie die Idee des selbstgesteuerten Lernens (SegeL) von Anfang an in den Fokus zu nehmen, wurde die Projektmethode gewählt, in der die Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen komplexe Fragestellungen zu selbst gewählten Themen entwickeln, die sie dann in der Projektwoche bearbeiten und präsentieren. Die Lehrkräfte ordnen sich den Projektgruppen als Moderatorinnen und Moderatoren zu und begleiten den Arbeitsprozess der Schülerinnen und Schüler. Die Arbeitsschritte in ihrer Reihenfolge:

- Termin und Thema der ProWo wird auf der Gesamtkonferenz beschlossen, die Vorgehensweise des Projektunterrichtes wird vorgestellt.
- Das Kollegium ist sich einig, dass Themen der Globalisierung alle Fächer durchziehen, in laufenden Unterrichtseinheiten wird auf globale Bezüge aufmerksam gemacht und diese möglichst (z.B. auf einem Plakat im Klassenraum) gesammelt.
- Erarbeitung einer komplexen Aufgabenstellung durch die SuS und Erfassung der Aufgabenstellungen

- Zusammenstellung der Projektgruppen und Bekanntgabe
- Zuordnung der betreuenden Lehrkraft und Nennung von Raum- und Medienbedarf
- 1. und 2. Vorbereitungstreffen der Projektgruppen, ca. sechs und vier Wochen vor der Projektwoche
- Arbeit in der Projektwoche – z.B. Do-Mi
- Präsentation – Am Ende der Projektwoche
- Reflexion und Aufräumen – Am nächsten Tag
- Im Anschluss Erreichtes nachhaltig ins Schulprogramm einbinden.“
- Siehe auch „Durchführung einer Projektwoche“ S. 18

WEITERE BEISPIELE FÜR GELUNGENE PROJEKTE ANDERER PILOTSCHULEN

- Südafrikaprojekt / Nicaragua-Projekt
- Projekttag Religion: Weltreligionen
- Kuba-Projekt
- Projekttag: Global denken – lokal handeln
- Projekttag: Eine Zeitreise durch die verschiedenen Kulturen der Welt
- Projekt: Anschreiben eines Bundestagsabgeordneten, wer sich an der Schule mit Klima und Globalisierung beschäftigt und wer Interesse an einer Zusammenarbeit mit einem Bundestagsabgeordneten hat
- Projekt: Lebensräume erhalten, Lebensräume gestalten
- Projektreihe Globales Lernen mit VHS: Global Thinking – Local Acting – Senioren und Jugendliche lernen gemeinsam

SCHULKULTUR

Was ist gemeint? Schulkultur ist das manchmal in Leitbildern festgeschriebene Regelwerk, das hinter der Arbeit steht. Leben wir kulturelle Vielfalt, Solidarität, offene Schule, Engagement und Verantwortung? Ist das zu sehen und zu spüren? Schwer genug in Schulen, deren Kollegien eher zufällig zusammen gekommen sind. Ein Profil „Globale Entwicklung“ kulturell zu verankern, ist eine sehr langfristige Aufgabe. Was geschaffen werden kann sind Eckpunkte, die von allen wahrgenommen werden können: Ist die WELT hier zuhause? Hier ist Entwicklungsbedarf:

- Wie ist die Wandgestaltung? Gibt es Ausstellungsfläche? Sind u.U. Wegweiser mehrsprachig?
- Ist Sprachen- und Religionsvielfalt wahrnehmbar? Ist kulturelle Vielfalt in Unterricht, in der Studentafel, auf der Bühne zu sehen?
- Gibt es Angebote im Bereich der Arbeitsgemeinschaften mit Vertiefungsmöglichkeiten zum globalen Engagement?
- Wie ist es mit der Einbeziehung der Community rund um die Schule bestellt?

WAHLPFLICHTKURSE (WPK) / WAHLPFLICHTUNTERRICHT (WPU)

Neben echten Projekten bieten TUV und Wahlpflichtunterricht die besten Möglichkeiten zu projektorientiertem, fächerübergreifendem intensivem Arbeiten und entsprechender Schwerpunktsetzung für engagierte Schülerinnen und Schüler. Diese Varianten sind noch in der Planungsphase der Pilotschulen oder erste Versuche müssen noch reflektiert werden. In Klasse 9 und 10 werden derzeit folgende Themen erprobt: Mensch und Gesellschaft, Mensch und Kreativität, Mensch und Technik, Globalisierung.

DURCHFÜHRUNG EINER PROJEKTWOCHE (Helene-Lange-Schule, Oldenburg)

EIN JAHR VORHER – BESCHLUSS DER GESAMTKONFERENZ
Termin und Thema der ProWo wird auf der Gesamtkonferenz beschlossen, die Vorgehensweise des Projektunterrichtes wird vorgestellt. Entweder bildet sich eine Vorbereitungsgruppe aus einer Vertretung der Schulleitung und Lehrkräften schon vorher und formuliert diesen Antrag oder die Gruppe muss sich direkt im Anschluss an die Gesamtkonferenz bilden. Terminkollision mit Fahrten, Aufführungen, weiteren Projekten besprechen/vermeiden. Andererseits können bestehende landes-/bundesweite Aktionstage (Tu's Day etc.) mit eingebunden werden.
THEMENFINDUNG UND ORIENTIERUNG - KANN DIREKT NACH BESCHLUSS BEGINNEN
Das Kollegium ist sich einig, dass Themen der Globalisierung alle Fächer durchziehen, in laufenden Unterrichtseinheiten wird auf globale Bezüge aufmerksam gemacht und diese möglichst (z.B. auf einem Plakat im Klassenraum) gesammelt. Interessierte Kolleginnen und Kollegen, Schulbibliothek etc. sichten Material, außerschulische (neue oder bestehende) Kooperationspartnerinnen und -partner, Nicht-Regierungs-Organisationen, Weblinks und machen die Informationen allen zugänglich über Rundmail, Büchertisch, Homepage etc. Mögliche Definitionen ‚Globalisierung‘ als Aufhänger für den Unterricht, siehe Anlage Weitere Anknüpfungen können schon frühzeitig bedacht werden: <ul style="list-style-type: none"> • Lokale Presse einbinden • Mensa der Schule informieren, ggf. thematisch einbinden • Schon vorhandene Kooperationspartner informieren und zur Zusammenarbeit gewinnen • Entwurf eines Plakates zur Bewerbung der ProWo • Planung der Dokumentation der Projektwoche auf der Schulhomepage oder im Jahrbuch • Mögliches Rahmenprogramm planen: Ausstellung buchen, Pressetermin, Aufführungen
ERARBEITUNG EINER KOMPLEXEN AUFGABENSTELLUNG UND ERFASSUNG DER AUFGABENSTELLUNGEN - BIS SPÄTESTENS DREI MONATE VORHER
Den Termin dem Kollegium frühzeitig mitteilen. Die Vorbereitungsgruppe verteilt Arbeitsmappen mit Kopien von AB1 (Anzahl = Klassenstärke:3, gestuft nach Jahrgängen, siehe Anhang) und klar definierten Zuständigkeiten, wer mit der Klasse die Erarbeitung der komplexen Aufgabenstellung übernimmt (meist Gesellschaftslehre, Werte und Normen, Naturwissenschaften, Klassenleitung/Klassenrat) und diese rückmeldet. Das Konzept der komplexen Aufgabenstellung muss allen klar sein. Die oben festgelegte zuständige Lehrkraft gibt zu den Schülernamen den Titel der komplexen Aufgabenstellung in eine von der Vorbereitungsgruppe vorbereitete Exceltabelle ein. So ist eine spätere Zuordnung, Bearbeitung, Filterung, Sortierung, Verarbeitung der Daten aller Schülerinnen und Schüler möglich.
ZUSAMMENSTELLUNG DER PROJEKTGRUPPEN UND BEKANNTGABE - DIREKT IM ANSCHLUSS
Projektgruppen möglichst schnell aushängen, um das Thema am Laufen zu halten. Die Vorbereitungsgruppe stellt die Projektgruppen zusammen, indem sie thematisch ähnliche Aufgaben zu einem Oberthema zusammenfasst (z.B. Ernährung, Leben in anderen Ländern etc., Beispiel siehe Anhang). Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler in einer Projektgruppe ergibt sich aus den für die Betreuung zur Verfügung stehenden Lehrkräften. Die Projektgruppen sollen altersheterogen sein. Die Projektgruppen werden mit Themennennung ohne Namen der Schülerinnen und Schüler ausgehängt.
ZUORDNUNG DER BETREUENDEN LEHRKRAFT UND NENNUNG VON RAUM- UND MEDIENBEDARF - DAUER: CA. VIER WOCHEN
Die betreuenden Lehrkräfte ordnen sich selbstständig den Projektgruppen zu. Die Vorbereitungsgruppe berücksichtigt Kolleginnen/Kollegen mit mehr oder weniger Unterrichts-verpflichtung, Referendarinnen/Referendare, Sozialpädagoginnen/-gen etc. sowie freie Springer für etwaige krankheitsbedingte Ausfälle.
1. UND 2. VORBEREITUNGSTREFFEN DER PROJEKTGRUPPEN: CA. SECHS UND VIER WOCHEN VORHER
Die betreuenden Lehrkräfte lernen ihre Projektgruppe kennen, bearbeiten AB2 (gestuft nach Jahrgängen) zur endgültigen Festlegung der komplexen Aufgabe und erarbeiten dann gemeinsam einen detaillierten Arbeitsplan für die Projektwoche
ARBEIT IN DER PROJEKTWOCHE – Z.B. DO-MI
Die Gesamtkonferenz legt die Rahmenzeit fest. Das Wochenende innerhalb der ProWo bietet sich an, da die selbstständige Projektarbeit neu und anstrengend ist. Das Wochenende dient als Pause und Verfestigung der neuen Arbeitsstruktur. Außerdem können ggf. weitere häusliche Vorbereitungen übernommen werden.
PRÄSENTATION – AM ENDE DER PROJEKTWOCHE
Diese muss so gelegt werden, dass Eltern daran teilnehmen können, z.B. Mi. 17-19 Uhr. Die Präsentationen sollten möglichst vielfältig sein und wirklich den Entwicklungsstand der Gruppe wiedergeben. Die Arbeit in der ProWo sollte nicht zu sehr davon geprägt sein, eine Präsentation zu erstellen. Andererseits ist der Kompetenzbereich ‚Handel‘ als Abschluss nach ‚Erkennen und Bewerten‘ wichtig für den Lernbereich Globales Lernen.
REFLEXION UND AUFRÄUMEN – AM NÄCHSTEN TAG
Reflexion und Aufräumen können dann am nächsten Tag in den 1./2. Stunde erfolgen. Die Schülerinnen und Schüler können jeden Tag oder am Ende einen Selbstreflexionsbogen ausfüllen,
ERREICHTES NACHHALTIG INS SCHULPROGRAMM EINBINDEN. – IM ANSCHLUSS
Das sollte von Beginn an mitgedacht werden, um begonnene Gedanken und Initiativen nicht ungenutzt verebben zu lassen.

ARBEITSGEMEINSCHAFTEN (AG)

Arbeitsgemeinschaften (AG) sind flexibel, inhaltlich wie zeitlich und ergänzen den Unterricht. Hier ist Kür möglich für engagierte Schülerinnen und Schüler, aber auch im Ganztagsbereich eine weitere Schnittstelle für die Kooperation zwischen Nicht-Regierungs-Organisationen und Schule. Hier ein Beispiel einer Förderschule, das den herkömmlichen Rahmen sprengt, aber die Möglichkeiten erweitert.

ASTRID-LINDGREN-SCHULE, EDEWECHT: „Die Astrid-Lindgren-Schule ist eine offene und teilweise gebundene Ganztagschule. Der Schwerpunkt Globales Lernen ist fest im Nachmittagsunterricht und im Praxistag verankert. Unter dem Motto ‚Schule gestaltet Schule‘ ist ein festes Angebot in den Unterricht integriert. Ein noch nicht komplett renoviertes Fachwerkhäuschen, welches auf dem Schulgelände steht, wurde für die Durchführung zur Verfügung gestellt.

Bevor die Arbeit an der Außenfront begonnen werden konnte, pflasterten die Schülerinnen und Schüler den Fußboden mit Pflastersteinen. Danach wurden die Fensterrahmen begradigt und gehobelt. Die Innenverkleidung der Wände musste ausgemessen und dann aus Hartfaserplatten zugesägt und angebracht werden. Hierbei wurden Säge, Akkuschrauber, Schraubensortimente, Farbe und Pinsel, Zollstock, Hammer und Nagel der Dauerbegleiter der Schülerinnen und Schüler im Unterricht. Anschließend wurden die Malerarbeiten im Innern durchgeführt.

Folgende Vorschläge wurden für die Außengestaltung gemacht und zum Teil in diesem Schuljahr schon umgesetzt: Für die Giebelfront entwarfen die Schülerinnen und Schüler internationale und nationale Staatsflaggen. Diese wurden auf Hartfaserplatten gemalt. Die Seitenfachwerke wurden mit Platten aufgefüllt, auf denen u. a. japanische Schriftzeichen verwendet wurden. Hinzu kamen noch andere Schriften, wie Runen der Wikinger, die Hieroglyphen der Ägypter, arabische sowie hebräische Schriften und die Graffiti-Kunst. Als Material für die Flaggen wurden Hartfaserplatten gewählt, da diese leicht zu bemalen und einfach anzubringen sind. Die Flächen zwischen den Fachwerken wurden mit Bauplatten aufgedoppelt.

Das Fachwerkhaus, welches als Schmiede genutzt werden soll, bietet die Möglichkeit an jahrhundertealte Traditionen vieler Völker anzuknüpfen. So soll Lernen über eine Handwerkskunst möglich gemacht werden. Metallverarbeitung hat unsere Zivilisation weit vorangebracht und bietet die Möglichkeit zu lernen und darauf aufzubauen. Details wie Pferdeköpfe und Wetterhähne aus Zinkblech sind weitere Lernmöglichkeiten, Material und Natur kennen zu lernen und zu verbinden.

Die Namen der mitarbeitenden Schülerinnen und Schüler werden in einer freien Fläche mit eingearbeitet. Ziel ist es, Globales Lernen auch in Form von Handwerkskunst zu erfahren. Das Wesentliche bei diesem Projekt des Globalen Lernens ist die Möglichkeit, über das Tun, Handeln und Begreifen zu lernen. Dieses wird optisch dargestellt und hat durch die Schmiede eine Funktion, die in den Unterricht z.B. als AG – Form fest integriert werden kann.“

KLASSEN

Die Idee, Profilklassen zur „Globalen Entwicklung“ zu bilden, ist noch nicht ausgereift. Im Kontext einer Schulkultur, in der

Schülerinnen und Schüler untereinander ihre Schwerpunkte kommunizieren, in Schulversammlungen, Foren etc., könnte eine solche Idee jedoch fruchtbar sein. Das heißt, eine Klasse gibt ihren Schwerpunkt an die Schulgemeinschaft regelmäßig weiter, so wie es zum Beispiel Musikklassen tun. Erste Versuche gibt es außerhalb der Klassiker Sprachen, Naturwissenschaften, Musik, Sport.

GRAF-ANTON-GÜNTHER-GYMNASIUM, OLDENBURG:

„Wir geben Raum für das Pilotvorhaben einer BEN-Klasse zur vertieften ‚Bildung in Energie und Nachhaltigkeit‘. [...] Lehrer entwickeln – mit interessierten SuS und Eltern – ein Fächer verbindendes Curriculum für eine BEN-Klasse ab Jahrgangsstufe 5. [...] (Schulprogramm der Graf-Anton-Günther-Schule Oldenburg, September 2012)

Die BEN-Klasse soll ab dem Schuljahr 2013 starten. Das BEN-Klassenteam setzt sich zusammen aus Kolleginnen und Kollegen, die bereits jetzt an schuleigenen Curricula für die BEN-Klasse arbeiten. Voraussetzung ist, dass die Vorgaben der fachspezifischen niedersächsischen Curricula für Gymnasien nicht im Widerspruch stehen zu dem Modellprojekt und seinen Schwerpunkten. Auch muss es jedem Schüler möglich sein, problemlos von der BEN-Klasse in eine Regelklasse zurückzugehen.“

BESUCHERINNEN UND BESUCHER / KULTURELLE KOOPERATION

Oft kommt ein entscheidender Motivationsimpuls durch Gäste in der Schule. Dies ist kein Problem, sofern nicht die ‚Exotikkarte‘ gespielt wird und eine weitere unterrichtliche Arbeit eröffnet wird. Begegnungen sind kaum zu ersetzen, wenn sie eingebunden sind in Vor- und Nachbereitung. Missratene Begegnungen können kontraproduktiv sein und Vorurteile bestärken. Das gilt für Schüleraustausch als auch für kulturelle Begegnungen. Eine professionelle ‚Inszenierung‘ ist daher wichtig. Begegnungen sind für alle interessant, besonders förderlich aber für diejenigen, die durch klassische Medien und Methoden nur schwer zu begeistern sind.

GYMNASIUM SULINGEN: „Die Kinderkulturkarawane (www.kinderkulturkarawane.de) vermittelt Kulturgruppen aus dem globalen Süden für die Bildungs- und Informationsarbeit in Deutschland. Für Schülerinnen und Schüler bieten sie kombinierte Kultur- und Informationsveranstaltungen an. Spannend ist, wenn Schülerinnen und Schüler gleichaltrige Jugendliche aus dem Süden treffen. Wer entsprechend Zeit und Gelegenheiten bietet, kann Begegnungen organisieren, die über die reine Performance fremder Kulturen hinausgeht. Finanzierung und Beratung unter www.mehrmoeglichmachen.de und weitere Informationen unter www.strengthen-creative-cooperation.en.“

MARION-BLUMENTHAL-HAUPTSCHULE, HOYA: „Zur KUBA-Projektwoche wurde die Gruppe Okan Tomi von der Marion-Blumenthal-Hauptschule Hoya eingeladen, um am Schulzentrum Workshops anzubieten, die mit einem Event im Kulturzentrum Hoya, Martinskirche endete. Kooperationspartner sind die Uni Oldenburg, Kubaband Tarmstedt, Schlagwerk Nordwest, OkanTomi und WABE.

Auf Einladung der Universität Oldenburg besuchte die Gruppe Okan Tomi aus Havana/Cuba im Herbst 2011 Norddeutschland. Okan Tomi ist eine professionelle Tanz- und Trommelgruppe der Universität in Havana, die schwerpunktmäßig afrokubanische Rhythmen und Tänze darbietet. Die Ursprünge ihrer Kultur sind in der Santeria zu suchen, der kubanischen Verschmelzung von Katholizismus und afrikanischen Wurzeln.

Okan Tomi bietet ein reichhaltiges authentisches Repertoire afrokubanischer Musik- und Tanzkultur und zeigt die Entwicklung von den Ursprüngen bis zu modernen Formen kubanischer Musikkultur wie Son, Rumba, ChaChaCha und Salsa. In einer Abschlussveranstaltung zeigte die Gruppe Okan Tomi aus Havana ein dreistündiges prall gefülltes Kulturprogramm. Mit hoher Professionalität wurden Tanz- und Musikbeiträge in farbenprächtigen Kostümen vorgeführt und der Reichtum afrokubanischer Kultur überzeugend vermittelt. Musikalisch unterstützt wurde Okan Tomi durch die Kubaband aus Tarmstedt und das Norddeutsche Schlagwerk, eine Percussionformation der Universität Oldenburg unter Leitung von Axel Fries.

Über diese Veranstaltung gibt es einen Filmtrailer unter www.hoyaoja.de. Vor dieser Abschlussveranstaltung besuchte Okan Tomi das Schulzentrum Hoya und brachte den Schülerinnen und Schülern in Tanz- und Trommelworkshops kubanische Musikkultur nahe.

Die Marion-Blumenthal-Hauptschule und die Realschule Hoya organisierten im Rahmen dieses Besuches eine einwöchige Projektwoche zum Thema „Kuba“ und boten den Kindern und Jugendlichen mit 36 Workshops ein buntes Bild kubanischer Wirklichkeit. Das benachbarte Gymnasium nahm an der Veranstaltungsreihe teil. Auf diese Weise waren etwa 650 Schülerinnen und Schüler in dieses Projekt involviert.

Das war die erste schulübergreifende Veranstaltung an diesem Schulstandort. Neben der einzigartigen Gelegenheit, die authentische Darbietung von Okan Tomi zu erleben, boten die angebotenen Workshops den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, direkten Kontakt mit dieser fernen Kultur zu haben und durch Übung und Anwendungen den kulturellen Austausch unmittelbar zu erleben.

Durch die breite Palette von Percussion, Tanz und harmonischem Musikspiel wurden unterschiedliche Interessen und Schwerpunkte abgedeckt und konnten auf verschiedenen Niveaustufen die breiten Schülerbedürfnisse bedienen. Gerade Musik und Tanz ermöglichten Begegnungen ohne Worte. Eine emotionale Annäherung ist leichter als bei kognitiv, sprachlich dominierten Treffen. Die empathische Interaktion wirkt tief in die Erlebniswelt der Jugendlichen und festigt nachhaltig Eindrücke zwischen den unterschiedlichen Kulturen.

In einer Auswertung der Erlebnisse belegen die Schülerinnen und Schüler den Erfolg der Veranstaltung. Von etwa 600 Befragten drücken über 75% ihre Zustimmung aus. Die Ergebnisse der Begegnung wurden auf verschiedene Weise präsentiert und dokumentiert und der Schulöffentlichkeit zugänglich gemacht. In Bildern, Fotowänden, Tanzvorführungen, Schautafeln und Filmclips wurden die Ergebnisse festgehalten.

Die Öffentlichkeit konnte an einer kulturübergreifenden Veranstaltung in der Martinskirche teilnehmen und die musikalischen Ergebnisse bewundern. Durch die Fusion europäischer und lateinamerikanischer Musik-

stile wurde ein Beispiel kultureller Verquickung gezeigt, das Freude an kulturellem Austausch machte.“

BIBLIOTHEK

Zum projektorientierten Arbeiten und zum vertiefenden Arbeiten gehört eine gute Bibliothek für Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler. Ein PC mit Internetzugang ist nicht ausreichend. Gerade wer Aktualität fordert und Komplexität im Unterricht zulässt, braucht Recherchemöglichkeiten.

GYMNASIUM ISERNHAGEN: „Eine Bibliothek für die Zukunft beinhaltet den Anspruch, Literatur und Filmmaterial von aktuellen, die Welt betreffenden Problemen, bereitzustellen. Damit die Zukunft lebenswert und gerecht bleibt, müssen Probleme erkannt und bewusst gemacht werden. Hier geht es vor allem um die gegenwärtige Globalisierung. Die Zukunftsbibliothek, die auf eine Idee von Otto Herz zurückgeht, will SuS und Lehrkräfte gleichermaßen ansprechen und Interesse am Thema sowie dem Pilotprojekt ‚Schule gestaltet Globalisierung‘ wecken.

Entsprechend wurden die Titel ausgewählt. So gibt es zum einen rein informative Bücher, die zum Beispiel über die historische Dimension der Globalisierung Auskunft geben. Daneben wurden Bücher ausgewählt, die eigenes Handeln aktivieren und zu Projektgestaltungen motivieren sollen. Außerdem wurden zu dem Sonderstandort ‚Zukunftsbibliothek‘ der Schulbibliothek entsprechende Werke der Bereiche Geschichte, Politik und Erdkunde unter dem Suchbegriff ‚Globalisierung‘ im Schlagwortkatalog erfasst. Im Bereich Wirtschaft ist der Aspekt ‚Globalisierung‘ bereits explizit ausgewiesen.

Mit den nun umgesetzten Maßnahmen eröffnet die Schulbibliothek des Gymnasiums Isernhagen den Schülerinnen und Schülern einen neuen und umfassenden Zugriff auf das Thema ‚Globalisierung‘. Im Rahmen des Projekttag am Ende des vergangenen Schuljahres wurde bereits umfassend auf die neu eingerichtete Sammlung zurückgegriffen.“

SCHÜLERFIRMA

Schon bei den BNE-Projekten zeigte sich, dass dieser Ansatz erfolgreich ist. Der Grund: Handlung trifft Leben trifft Projekt trifft Spaß. Will sagen: Der Erfolg kommt aus der Tatsache, dass Schülerfirmen nicht Fachunterricht sind, sondern Projekt. Dazu gibt es mittlerweile Varianten, z. B. die Gründung von Schülergenossenschaften. Übrigens: Warum gründet man nicht formell auch mal eine Initiative, eine Nicht-Regierungs-Organisation, eine Partei? Wenn es Simulationen von Unternehmen und UN-Versammlungen gibt, warum nicht auch die Stärkung der Zivilgesellschaft?

HELENE-LANGE-SCHULE, OLDENBURG: „Selbstdarstellung der nachhaltigen Schülergenossenschaft ‚Helenes Shop‘ ist eine eingetragene nachhaltige Schülergenossenschaft mit Sitz in der IGS Helene-Lange-Schule, Oldenburg. Die nachhaltige Schülergenossenschaft ist hauptsächlich ein Schreibwarenhandel, es werden aber auch Lebensmittel verkauft. Hierzu konnte ein bisher nur wenig genutzter Raum mit Zugang zur Pausenhalle in Eigenarbeit renoviert werden und wird nun als Verkaufs-, Lager und Besprechungsraum genutzt.

Insgesamt hat ‚Helenes Shop‘ vier Mitarbeiter und fünf Vorstände. Die Hauptöffnungszeiten des Shops sind in den Schulpausen sowie vor Unterrichtsbeginn von 7.30 bis 8.00 Uhr, insgesamt ist der Shop an einem Tag etwa eine Stunde geöffnet. Es besteht eine enge Zusammenarbeit mit dem Aufsichtsrat, vor allem mit dem Aufsichtsratsvorsitzenden, der gleichzeitig betreuende Lehrkraft ist. Aber auch mit den anderen Aufsichtsratsmitgliedern finden regelmäßige Treffen statt.

Auch eine Kooperation mit der Volksbank Oldenburg eG besteht. Mit einem regionalen Schreibwarenladen besteht ebenso regelmäßiger Kontakt wie zum Internetversand MEMO.

Die vier Mitarbeiter arbeiten hauptsächlich im Verkauf, wie auch im Management. Bei allen Waren wird auf deren Umweltverträglichkeit geachtet, so wird z.B. nur klimaneutrales Papier verkauft. Der Vorstand hat den Ausbau des Sortiments sowie die stärkere Etablierung bei den SuS und Lehrkräfte als Schreibwarenhandel zu den Zielen der näheren Zukunft erklärt. Natürlich ist das Werben neuer, vor allem junger Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie Genossinnen und Genossen ein wichtiges Ziel, um den nachhaltigen Fortbestand des Unternehmens zu sichern.

Zu unseren Kunden zählen in erster Linie die ca. 1000 SuS und 80 Lehrkräfte der Schule, die der Shop aufgrund der Nähe und der Angepasstheit des Warenangebots erreicht. Sicherlich ist die Aufnahme in den Genossenschaftsverein der bis jetzt größte Erfolg des Unternehmens.

Das Projekt erscheint als ein ideales Beispiel für die Umsetzung aller Ziele des Globalen Lernens. Bisher konnte allerdings noch keine Einbindung in den Unterricht gelingen, die SuS arbeiten für die Schüलगenossenschaft in ihrer Freizeit.“

3.2.6 Öffnung von Schule

Man liest es seit 30 Jahren: Schulen sind nur ein Teil der Bildungslandschaft und es gibt für Schule und für außerschulische Bildung hundert Gründe zur Kooperation. Dennoch ist es ein schwieriges Unterfangen, die ungleichen Geschwister der ‚Familie Bildung‘ zueinander zu bringen.

NICHTREGIERUNGSORGANISATIONEN (NRO)

Die deutsche Verfassung gibt der Zivilgesellschaft nach den Erfahrungen mit dem Faschismus eine besondere Rolle. Bürgernah und unabhängig können Organisationen der Zivilgesellschaft Schule und formale Bildung wunderbar ergänzen, mit Wissen, mit Beurteilungen und mit Handlungsfeldern.

EINE WELT-TAGE ALS MARKT DER IDEEN

Sehr erfolgreich ist die Idee thematisch konzentrierter Märkte im Pilotprojekt: Schule trifft NRO. Damit können beide Seiten Themen, Methoden und Marktrelevanz erproben und vor allem kann die eigentliche Zielgruppe einbezogen werden.

VNB: „EINE-WELT-TAG GLOBO:LOG LIVE!“ 2011 AN DER MARION-BLUMENTHAL-HAUPTSCHULE HOYA „Der ‚Eine-Welt-Tag globo:log live!‘ 2011 an der Marion-Blumenthal-Hauptschule in Hoya war die erste Veranstaltung dieser Art in Niedersachsen. Ziel war es, die Kooperation von

Schulen und Nicht-Regierungs-Organisationen im Globalen Lernen zu verbessern. Außerdem sollten SuS die Möglichkeit bekommen, sich einen Tag lang mit Kopf, Herz und Hand auf verschiedene Themen des Globalen Lernens einzulassen. Es nahmen rund 350 SuS der Klassen 5-10 von neun verschiedenen Schulen teil. Sie besuchten vormittags und nachmittags zwei unterschiedliche Workshops, die sie sich vorher aus einem Angebot von 18 Workshops von verschiedenen Nicht-Regierungs-Organisationen ausgesucht hatten. Alle SuS konnten mindestens an einem Wunsch-Workshop teilnehmen. Besonders beliebt waren Workshops, die ‚Action‘ versprachen, wie Akrobatik, Indisch kochen oder Basteln mit Recycling-Material.

Der ‚Eine-Welt-Tag globo:log live!‘ 2011 bot Lehrkräften und NRO-Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern die Möglichkeit, sich zu vernetzen. Da dies noch nicht ausreichend genutzt wurde, sind für 2012 Konzepte entwickelt worden, wie sich Lehrkräften und NRO-Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern während eines solchen Eine-Welt-Tages kennen lernen können.“

„EINE-WELT-TAG GLOBO:LOG LIVE!“ 2012 AN DER SOPHIE-SCHOLL-GESAMTSCHULE, WENNIGSEN

„Es nahmen 14 Schulen aus Niedersachsen und Bremen mit insgesamt 350 SuS der Klassen 5-6 und 9-10 teil. Ein beabsichtigter Unterschied zum Vorjahr war, dass mehr Schulen mit jeweils weniger SuS teilnehmen konnten, um den Adressatenkreis zu erweitern. Die SuS konnten aus 20 Workshops von 14 verschiedenen NROen ein Thema wählen. Die Themen reichten dabei von Outdoor-Cooking, über Kinderarbeit – am Beispiel Indiens – bis hin zu Ideen zur Konferenz ‚Rio plus 20‘. Die SuS entschieden sich für einen Workshop, der aus zwei Teilen bestand und den ganzen Tag dauerte, anders als 2011, wo jede/r einen Workshop am Vormittag und einen weiteren am Nachmittag besuchte.

Ganz bewusst wurde das Kennenlernen zwischen Lehrkräften der teilnehmenden Schulen und den beteiligten NRO-Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern mit dem Angebot eines ‚Speed-Datings‘ in der Mittagspause gefördert. Die Clown-Show ‚Adesa‘ aus Ghana beendete den Tag mit einem Programm voller Spaß und Musik, wobei auch die SuS häufig auf die Bühne gelockt wurden und das Programm mitgestalteten.

Bei der Bewertung der Workshops schnitten die handlungsorientierten Workshops durchweg besser ab als die eher theoretischen. Trotz der Absprachen im Vorfeld fanden anscheinend auch dieses Mal wieder frontale Workshops statt. Auch die Mischung der verschiedenen Schulformen (Gymnasium, Realschule, Förderschule) stellten die Leiterinnen und Leiter der Workshops vor eine Herausforderung.

Der Eine-Welt-Tag globo:log live! 2012 hat es Lehrkräften und NRO-Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern ermöglicht, sich besser kennen zu lernen, so dass sie wissen, wo sie in Zukunft gut zusammen arbeiten können. SuS konnten sich mit Spaß und inhaltlicher Tiefe mit einem Thema des Globalen Lernens befassen. Für die Zukunft überlegen wir, ob der ‚Eine Welt Tag globo:log live!‘ insgesamt mehr auf selbstorganisiertes Lernen setzen kann.“

SCHULPARTNERSCHAFTEN

Schulen sollten Schulpartnerschaften haben, solange es kein Bildungsnetzwerk gibt, auf das alle zugreifen können (siehe: ‚European Schools Project‘⁵ oder ‚Global Classroom‘⁶, ‚Chat der Welten‘⁷) und noch nicht wirklich gute Erfahrungen mit Bildungsk Kooperationen bestehen. Viele Kooperationen gibt es mit europäischen Partnern. Es zeigt sich jedoch, dass die Kooperation selten „Sichtwechsel“ für die ganze Schule ermöglichen. Oft sind es Fachlehrerinnen und Fachlehrer, die die Kooperationen für ihren Unterricht pflegen. Im Nord-Süd-Bereich sind mit dem Wort „Partnerschaft“ vielfach Patenschaften gemeint. Es sind Hilfsprojekte, deren Empfänger die Wohltaten gerne annehmen. Aber ist das Bild vom Empfänger differenziert vermittelt? Hat das Empfängerland keine Mittel oder sind sie ungerecht verteilt? Woher rührt die Armut? Welches ist unsere Rolle dabei? Profitiert der Geber nicht mehr als der Empfänger? Ist es nötige Notfallhilfe oder Ersatz für strukturelle Versäumnisse? Bestätigen wir nicht das Bild vom armen Süden, wo es definitiv nicht stimmt? Fragen!

Hier wird nachzubessern sein, aufbauend auf guten Erfahrungen: SuS lieben ihre Partnerinnen und Partner, noch mehr die Begegnungen. Hier liegt Potential für Partnerschaften auf Augenhöhe.

HELENE-LANGE-SCHULE, OLDENBURG: Nicaragua Kooperation, Ziel:

- Verbesserung der Information derjenigen Klassen, die Stipendiaten unterstützen, über die Situation in Nicaragua und der Partnergemeinde San Francisco Libre
- Aufbau einer Patenschaft für einen Stipendiaten/Stipendiatin durch jede Klasse an der HLS durch die Klassenleitungen
- Organisation des Email-Kontaktes zwischen den Stipendiaten und ihren Unterstützerinnen und Unterstützern
- Breitere Einbindung des Projektes in den Unterricht.

Es fanden Treffen zwischen Vertreterinnen und Vertretern der HLS und des Nicaragua-Vereins statt, die bestehende Zusammenarbeit wurde gesichtet und neue, klare und verbindliche Strukturen vereinbart. Hierbei wurde besonders Wert auf verbindliche, regelmäßige Treffen der Nicaraguabeauftragten jeder Klasse, der Rückanbindung an den Unterricht und auf den Kontakt zu den „weltwärts“-Freiwilligen in Nicaragua gelegt.

Folgende Punkte erwiesen sich als wichtig in der Verbesserung der Kooperation:

- Jede Klasse wählt zwei ‚Nicaragua-Manager‘ und bestimmt eine verantwortliche Lehrkraft, dadurch Einbezug aller Jahrgänge und vieler Kolleginnen und Kollegen.

- Der Nicaragua-Verein kommt fünf Mal im Jahr in die Schule und informiert die Nicaragua-Manager aus jeder Klasse, die dann die Infos, Fragen und Antworten weitertragen.
- Diese Termine werden im Schulkalender bekannt gemacht.
- Die Treffen werden in der Klasse (Klassenrat oder GL) vor und nachbereitet.
- Es findet ein regelmäßiger Briefkontakt mit den Familien der Stipendiaten statt.
- Es wird eine Unterrichtseinheit entwickelt für den GL-Unterricht, um das Patenschaftsprojekt in den 5. Klassen bekannt zu machen.
- Es werden weitere Unterrichtseinheiten entwickelt für höhere Klassenstufen, in denen die Kontakte nach Nicaragua genützt werden können.

Folgende Aspekte haben sich als günstig und wertvoll für eine erfolgreiche Zusammenarbeit erwiesen:

- Der Nicaragua-Verein hat seinen Sitz vor Ort in Oldenburg
- Kontinuierliche Ansprechpartner
- Die Informationswege sind kurz
- Treffen können häufig und auch spontan vereinbart werden
- Der Verein kann sich auf die strukturellen und pädagogischen Bedingungen von Schule einlassen, die Ansprechpartnerin ist selbst Lehrerin
- Durch die weltwärts-Freiwilligen und weitere personelle Präsenz der Vereinsmitglieder vor Ort in Nicaragua besteht eine sehr lebendige und emotional nahe Bindung zum Kooperationspartner über Briefe, Fotos, Videos.“

1 Weitere hervorragende Modelle haben das Eine Welt-Haus Bielefeld und der Hamburger Senat publiziert.

2 Vgl. Bibliographie in Kapitel 9.

3 Vgl. dazu die Ausführungen in Kapitel 5 zu Themenorientierte Unterrichtsvorhaben (TUV).

4 Genauere Angaben zur Durchführung eines Themenorientierten Unterrichtsvorhabens finden sich in Kapitel 5.

5 Vgl.: www.europeanschoolsproject.org

6 Vgl.: www.gcc2014.cz/

7 Vgl.: gc21.giz.de/ibt/de/usr/modules/gc21/ws-chatderwelten/info/ibt/index.sxhtml

4 KOMPETENZORIENTIERTE UNTERRICHTSMODELLE



„Kompetenzen, Themen und Leistungsanforderungen“ – so ist das Kapitel drei des Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung überschrieben. Es geht also um die Kompetenzen, die Schülerinnen und Schüler erwerben sollen, um die Themen und fachlichen Inhalte, die zu dem Erwerb dieser Kompetenzen beitragen können und um die Leistungsanforderungen, die mit Hilfe konkreter Aufgaben überprüft werden sollen. Diese drei Schwerpunkte sind ausgerichtet auf die Bildungsziele des Lernbereiches.

Die Kompetenzen, die im Lernbereich Globale Entwicklung erworben werden sollen, sind gegliedert in die Aufgabenkreise

- Erkennen
- Bewerten
- Handeln.

Den einzelnen Kompetenzbereichen werden dabei jeweils detaillierte Teilkompetenzen zugeordnet, so dass sich folgende Übersicht ergibt:

ERKENNEN

1. Informationsbeschaffung und -verarbeitung
Die Schülerinnen und Schüler können Informationen zu Fragen der Globalisierung und Entwicklung beschaffen und themenbezogen verarbeiten.
2. Erkennen von Vielfalt
Die Schülerinnen und Schüler können die soziokulturelle und natürliche Vielfalt in der Einen Welt erkennen.
3. Analyse des globalen Wandels
Die Schülerinnen und Schüler können die Globalisierungs- und Entwicklungsprozesse mit Hilfe des Leitbildes der nachhaltigen Entwicklung fachlich analysieren.
4. Unterscheidung gesellschaftlicher Handlungsebenen
Die Schülerinnen und Schüler können gesellschaftliche Handlungsebenen vom Individuum bis zur Weltebene in ihrer jeweiligen Funktion für Entwicklungsprozesse erkennen.

BEWERTEN

5. Perspektivwechsel und Empathie
Die Schülerinnen und Schüler können sich eigene und fremde Wertorientierungen in ihrer Bedeutung für die Lebensgestaltung bewusst machen, würdigen und reflektieren.
6. Kritische Reflexion und Stellungnahme
Die Schülerinnen und Schüler können durch kritische Reflexion zu Globalisierungs- und Entwicklungsfragen Stellung beziehen und sich dabei an der internationalen Konsensbildung, am Leitbild nachhaltiger Entwicklung und an den Menschenrechten orientieren.
7. Beurteilen von Entwicklungsmaßnahmen
Die Schülerinnen und Schüler können Ansätze zur Beurteilung von Entwicklungsmaßnahmen unter Berücksichtigung unterschiedlicher Interessen und Rahmenbedingungen erarbeiten und zu eigenständigen Bewertungen kommen.

HANDELN

8. Solidarität und Mitverantwortung
Die Schülerinnen und Schüler können Bereiche persönlicher Mitverantwortung für Mensch und Umwelt erkennen und als Herausforderung annehmen.

9. Verständigung und Konfliktlösung
Die Schülerinnen und Schüler können soziokulturelle und interessenbestimmte Barrieren in Kommunikation und Zusammenarbeit sowie bei Konfliktlösungen überwinden.
10. Handlungsfähigkeit im globalen Wandel
Die Schülerinnen und Schüler können die gesellschaftliche Handlungsfähigkeit im globalen Wandel vor allem im persönlichen und beruflichen Bereich durch Offenheit und Innovationsbereitschaft sowie durch eine angemessene Reduktion von Komplexität sichern und die Ungewissheit offener Situationen ertragen.
11. Partizipation und Mitgestaltung
Die Schülerinnen und Schüler sind fähig und auf Grund ihrer mündigen Entscheidung bereit, Ziele der nachhaltigen Entwicklung im privaten, schulischen und beruflichen Bereich zu verfolgen und sich an ihrer Umsetzung auf gesellschaftlicher und politischer Ebene zu beteiligen.¹

Erläuterungen zur Auswahl und Definition der Kompetenzen finden sich im Orientierungsrahmen.² Es wird im Kontext dieser Ausführungen bereits darauf hingewiesen, dass sich die Überprüfbarkeit der erworbenen Kompetenzen als durchaus schwierig gestalten kann, vor allem hinsichtlich der erreichten Handlungskompetenz. Das Blicken auf ein Thema aus verschiedenen fachlichen Perspektiven sollte für die im Laufe des Pilotprojekts entstandenen Unterrichtseinheiten ebenso wesentlicher Bestandteil sein, wie die Zusammenarbeit mit außerschulischen Kooperationspartnerinnen und -partnern, um den Schülerinnen und Schülern den Erwerb der angestrebten Kompetenzen zu ermöglichen.

Aus den entstandenen Unterrichtseinheiten werden im Folgenden drei Beispiele ausführlicher vorgestellt. Dabei wird bewusst keine Vereinheitlichung der entwickelten Unterrichtssequenzen vorgenommen, sondern die Darstellungen werden im Wesentlichen so wiedergegeben, wie sie die Kolleginnen und Kollegen erarbeitet haben.

Vorschläge zur Umsetzung im Unterricht wurden zu folgenden thematischen Schwerpunkten entwickelt:

- *Themba – eine Hoffnungsgeschichte* ausgehend von dem gleichnamigen Jugendroman von Lutz van Dijk, durchgeführt am Gymnasium Sulingen
- *Menschenrechte – eine kindgerechte Welt?* am Beispiel einer Einheit aus dem Graf-Anton-Günther-Gymnasium in Oldenburg
- *Wasser ist Leben, Wasser – ein Weltproblem*, erprobt am Gymnasium in Isernhagen.

Es werden bei der Darstellung und Beschreibung der geplanten Unterrichtseinheiten für diesen Bereich gängige Abkürzungen benutzt:

WPK	Wahlpflichtkurs	GA	Gruppenarbeit
WPU	Wahlpflichtunterricht	UG	Unterrichtsgespräch
SuS	Schülerinnen und Schüler	SV	Schüler/innenvortrag
EA	Einzelarbeit	LV	Lehrer/innenvortrag
PA	Partner/innenarbeit	OHP	Overhead-Projektor
K	Kompetenz		

4.1 Lutz van Dijk: „Themba – eine Hoffnungsgeschichte“

Durch die Fußballweltmeisterschaft der Männer in Südafrika 2010 und die Fußballweltmeisterschaft der Frauen in Deutschland 2011 ist das Thema ‚Fußball‘ noch stärker im Fokus und der Aktualitätsbezug ist gewährleistet.

Auch wenn der Held des Jugendromans männlich ist, bieten sich Identifikationsmöglichkeiten für beide Geschlechter, denn die Bedeutung des Namens Themba ist ‚Hoffnung‘ und die Geschichte Thembas eine Hoffnungsgeschichte. Darüber hinaus finden Mädchen in den weiblichen Hauptpersonen des Romans Stoff zur Auseinandersetzung mit Rollenzuschreibungen und zur Identifikation.

Frauenfußball ist durch die WM in Deutschland vermehrt in den Blick der Öffentlichkeit geraten und vermehrt sind auch im ländlichen Raum Frauenfußballmannschaften entstanden. Über diese Öffentlichkeit und die Begeisterung für Fußball ist der Zugang zur Lebenswirklichkeit und den Erfahrungen des im Roman vorgestellten Jungen Themba und seiner Familie leichter möglich.

In dem Zusammenhang sollte auch ein kritischer Blick auf die finanziellen Gewinner solcher Großveranstaltungen geworfen werden. Welche Auswirkungen hatte die WM konkret für die Menschen in den Austragungsorten in Südafrika und letztlich im ganzen Land? (z.B.: Werden die Stadien genutzt? Hat sich die Infrastruktur verbessert? Ist eine Steigerung des Lebensstandards zu sehen?)

Der Einsatz dieses Romans im Unterricht eignet sich besonders für den Jahrgang 9, da die Schülerinnen und Schüler bereits in der Lage sein sollten, die eigene Pubertät zu reflektieren und über Themen wie Sexualität, sexueller Missbrauch und HIV/AIDS, sowie die Verantwortung für das eigene Leben zu sprechen.

Da der Roman in deutscher und englischer Sprache vorliegt, bietet sich der Fächerübergreif mit Deutsch und Englisch an. Darüber hinaus gibt es eine Verfilmung des Romans in beiden Sprachen. Ein weiterer Fächerübergreif kann für das Fach Biologie erfolgen, da das Thema HIV/AIDS im Kerncurriculum Biologie Jahrgangsstufe 9 verankert ist. Für eine Zusammenarbeit bieten sich auch die Fächer Erdkunde, Politik und Religion/Werte und Normen und möglicherweise die Fächer Darstellendes Spiel und Sport an. Besonders geeignet ist das Thema auch für die Arbeit in verschiedenen WPU-Profilen im Jahrgang 9.

Die Zusammenarbeit mit außerschulischen Organisationen wie der AIDS-Hilfe und pro familia bietet sich an. Je nach Gegebenheiten sollten die Kontakte, die Vorort zu Südafrika bestehen, genutzt werden.

In Zusammenarbeit mit den Fußballvereinen vor Ort und der Fachschaft Sport könnte ein etwas anderes Fußballturnier organisiert werden.

Das vorliegende Planungsraster gibt thematische Schwerpunkte vor, die je nach Absprache und Organisation mehrere Unterrichtsstunden umfassen können.

	ERWERB VON KOMPETENZEN	THEMEN UND INHALTE	SOZIALFORM/METHODEN	ANMERKUNGEN UND MATERIALIEN
1 Die Welt ist vielfältig	K2: SuS erkennen die Lebensweise (Kleidung, Nahrung, Wohnung, evtl. Armut und Krankheit etc.), geographische Gegebenheiten (Meer, Gebirge, Dorf, Stadt etc.), kulturelle Besonderheiten	Einführung durch eine Fotosammlung aus zahlreichen Besuchen und Projekten	Stuhlkreis, Fotos in der Mitte und SuS wählen ein Foto aus und erläutern im UG ihre Wahl	Südpartner können gegebenenfalls einbezogen werden; Netzwerke nutzen: Wer hat Besuch aus SA/wer ist in Deutschland und kann eingeladen werden?
2 Leben in einem anderen Teil der Welt	K1: SuS können der Lektüre allgemeine Informationen zu verschiedenen Themen (Armut, Krankheit, Fußball etc.) entnehmen, darüber hinaus informieren sich die SuS in Expertenteams gezielt zu den einzelnen thematischen Schwerpunkten durch Bezug auf externe Quellen (Internet, Printmedien etc.) und durch die vernetzten Unterrichtsfächer und ergänzen die Wandzeitung	Die SuS bilden Expertenteams zu den thematischen Schwerpunkten unter Berücksichtigung der deutschen und südafrikanischen Perspektive;	EA GA Lernkarteien Lesetagebuch Wandzeitung	Es bietet sich eine bilinguale Vorgehensweise an; als Präsentationsform eignet sich eine Wandzeitung. Sie kann ergänzt, von allen benutzt werden und ist gegenwärtig; Lektüre (in Auszügen) auch in englischer Sprache
3 Thembas Familie und sein Alltag im Vergleich	K5: SuS können die besondere Notlage, andersartige Familienstruktur der Hauptfigur nachempfinden, in dem sie verschiedene Rollen einnehmen und mit den ihnen bekannten Strukturen vergleichen und bewerten	Figurenkonstellation mit dem Schwerpunkt Familienstruktur	GA Rollenbiographie Wandzeitung	Handlungsorientierte Aufgaben, wie Leerstellen füllen und Dialoge führen; Es bietet sich an, mit dem Fach Darstellendes Spiel oder der Theater-AG zu kooperieren, um intensiv an der Entwicklung eines Rollenspiels oder an Standbildern zu arbeiten

	ERWERB VON KOMPETENZEN	THEMEN UND INHALTE	SOZIALFORM/METHODEN	ANMERKUNGEN UND MATERIALIEN
4 Leben auf dem Land und in der Stadt	K1, K3, K5: SuS können Informationen zu Leben auf dem Land und in der Stadt aus der Lektüre entnehmen, darüber hinaus Informationen zum Wandel des Lebens in der Stadt und auf dem Land in beiden Ländern beschaffen und verarbeiten und einen Perspektivwechsel vollziehen	Wie gestaltet sich Leben auf dem Land für die Hauptfigur? Welche Erwartungen sind mit dem Leben in der Stadt verknüpft? Wie sieht das Leben in Deutschland auf dem Land und in der Stadt aus? Welchen Wandel kann man in beiden Ländern beobachten?	EA Expertenrunde Wandzeitung	Es bietet sich die Zusammenarbeit mit den Fächern Erdkunde und Politik an; Die SuS könnten in den eigenen Familien recherchieren, wo die Wurzeln liegen; Großeltern könnten berichten; Besuche im Altenheim wären sinnvoll.
5 Krankheit stigmatisiert	K1: SuS können Informationen zu Krankheiten in SA/D beschaffen und verarbeiten K5: SuS können die besondere Notlage von HIV-infizierten Menschen (SA/D) bewerten und vor diesem Hintergrund die prekären Gesundheitsbedingungen für Teile der Bevölkerung in SA reflektieren K8: Die SuS erkennen ihre eigene Mitverantwortung für Mensch und Umwelt (eigener Schutz, Umgang mit infizierten Kranken/Ausgrenzung)	Im Mittelpunkt steht die Beschäftigung mit HIV/AIDS; Verlauf der Krankheit; Umgang mit Infizierten/Stigmatisierung aufgrund von Unwissen;	UG auch hier sind Expertenrunden denkbar oder die Arbeit mit Vertreterinnen und Vertretern von pro familia oder der AIDS-Hilfe Wandzeitung	Hier bietet sich die Zusammenarbeit mit den Fächern Biologie und Religion/Werte und Normen an; Unbedingt auch der Besuch der AIDS-Hilfe; pro familia bietet Veranstaltungen an oder sie kommen in die Schule; der Besuch eines Hospizes, eingebettet in den Religionsunterricht bzw. Werte und Normen-Unterricht, wäre ebenfalls denkbar.
6 Armut, Reichtum, Bildung und die Frage nach Gerechtigkeit	K1: SuS gewinnen einen Einblick in die unterschiedlichen Formen von Armut (SA/D) K5: vergleichen ihre eigenen Definitionen von Armut in ihrer eigenen Lebenswelt mit den gewonnen Erkenntnissen über SA K6: setzen sich kritisch mit der Fragestellung auseinander, ob diese – von Gott geschaffene – Welt eine gerechte ist	Wie hängen Armut und Reichtum mit Bildung zusammen? Ist die Welt gerecht? Wie könnten Beiträge zu einer gerechteren Welt aussehen?	SV UG	Es bietet sich eine Zusammenarbeit mit den Fächern Religion/Werte und Normen und Politik an; Die Kooperation mit Organisationen vor Ort (z. B. Lebensmittelversorgung durch Städte-Tafel) kann einen Einblick in die Situation im eigenen Land vertiefen; Die Frage nach Gerechtigkeit sollte ebenfalls Raum finden.

Hintergrundinformationen

- Kurzbiographie Lutz van Dijk www.lutzvandijk.co.za
- Und Informationen zu seinem Projekt HOKISA (Home of Kids in Southafrica): www.hokisa.co.za/ oder Aktionszentrum 3. Welt Osnabrück
- Zu oben genannten thematischen Schwerpunkten findet sich unter Chat der Welten (gc21.inwent.org/ibt/GC21/area=gc21/main/de/modules/gc21/ws-chatderwelten/info/ibt/portal/themen/tourismus/126000.sxhtml) gutes Material, um Schülerinnen und Schülern selbstständiges Arbeiten zu ermöglichen.
- Kurzer Abriss zur Geschichte Südafrikas: www.info.gov.za/aboutsa/history.htm
 - The early inhabitants (Die ersten Einwohner)
 - The early colonial period (Die frühe Kolonialzeit)
 - The British colonial era (Die britische Kolonialzeit)
 - The mineral revolution (Bodenschätze)
 - The Anglo-Boer/South African War (October 1899 – May 1902) and its aftermath (Der Burenkrieg und seine Folgen)
 - Segregation
 - Apartheid
 - The end of apartheid (Das Ende der Apartheid)
 - The First Decade of Freedom (Das erste Jahrzehnt der Freiheit)
 - Into the Second Decade of Freedom (Ins zweite Jahrzehnt der Freiheit)

	ERWERB VON KOMPETENZEN	THEMEN UND INHALTE	SOZIALFORM/METHODEN	ANMERKUNGEN UND MATERIALIEN
7 Was folgt aus der Begnung mit Themba?	K4, K6 und K8: SuS können die Inhalte der Unterrichtseinheit vor dem Hintergrund der individuellen und der gesellschaftlichen Handlungsebenen kritisch reflektieren und fundiert Stellung nehmen zu betrachteten thematischen Schwerpunkten; Sie können weiterführende Fragestellungen entwickeln und mögliche Handlungsfelder für Einzelne, die Klasse, die Schulgemeinschaft etc. aufzeigen und dabei Kooperationen mit außerschulischen Partnern berücksichtigen.	Kritische Reflexion und Stellungnahme zu einzelnen thematischen Aspekten, offene Fragen benennen und mögliche Handlungsfelder aufzeigen, sowie eine reflektierte Beurteilung des Jugendromans	EA PA GA Plenum	Lutz van Dijk ist häufig auf Lesereisen in Europa und vor allem in Deutschland und den Niederlanden unterwegs, man könnte sich darum bemühen, ihn für einen Besuch zu gewinnen; <ul style="list-style-type: none"> • ‚Eine Stadt liest‘ könnte zum Anlass genommen werden; • Fußballer könnten eingeladen werden; • Im Rahmen eines Afrikatages bieten sich viele Möglichkeiten; • Die Verfilmung mit Jens Lehmann könnte auf Deutsch und auf Englisch im Schülerkino laufen; • In Kooperation mit der Stadt, Kirchen und NROen könnten gezielte Maßnahmen initiiert werden.
Die Kompetenzzuordnungen beziehen sich auf den Orientierungsrahmen.				

Literatur

- Lutz van Dijk, Themba (Deutsche Ausgabe 2008)
- Literaturkartei Themba (Verlag an der Ruhr, bezieht sich auf oben genannte Auflage)
- Für den bilingualen Unterricht:
Lutz van Dijk: Themba – A boy called Hope, English translation by Karin Chubb (Shuter & Shooter 2008)
- DVD: Themba – Das Spiel seines Lebens (© alpha mediacontor 2010)
- Brot für die Welt et al. (Hg): Entwicklung anders lernen – Unterrichtsmaterialien zum Globalen Lernen in der Sekundarstufe (Peter Hammer Verlag 2009)

Links

- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung:
www.bzga.de
www.bzga.de/infomaterialien/aidsaufklaerung/
- Deutsche AIDS-Hilfe: www.aidshilfe.de/de/infothek
- DVD HIV/Aids in Afrika (Missio – Materialien für die Schule, 2010)
- DVD Tatort Mensch – Wunderwerk Immunsystem / The body strikes back – An interactive look inside the human immune system, Schulfernsehen Multimedial SWR
- www.planet-schule.de
- www.planet-schule.de/sf/multimedia-trickfilme-detail.php?projekt=en_hiv
- www.planet-schule.de/sf/multimedia-interaktive-animationen-detail.php?projekt=en_hiv_lebenszyklus_einfach

- www.planet-schule.de/sf/multimedia-interaktive-animationen-detail.php?projekt=en_aidsmedikamente_komplex
- www.planet-schule.de/sf/php/02_sen01.php?sendung=7911
- Weltwärts: www.weltwaerts.de/weltwaertsGehen/erfahrungsberichte/index.html

Der Jugendroman „Themba“ wurde zur Grundlage für eine Verfilmung, die zur Fußballweltmeisterschaft in Südafrika auf Englisch gedreht wurde.

Jens Lehmann konnte für die Rolle eines Fußballtrainers gewonnen werden, was eine größere Popularität für den Film mit sich brachte. Unter den Stichworten ‚Jens Lehmann‘ und ‚Themba‘ finden sich im Internet zahlreiche Informationen. Der Film ist als deutsche und englische Fassung erhältlich.

Bei www.planet-schule.de finden sich unter dem Titel „Teens in South Africa“ auch drei weitere nützliche Filme zum Thema „Südafrika“, sowohl in englischer als auch in deutscher Sprache.

Die Stigmatisierung, wie sie im südlichen Afrika im Zusammenhang mit HIV/AIDS lange sehr massiv zu beobachten war, gilt auch für andere Krankheiten. So wurde beispielsweise auch über Depression nicht öffentlich gesprochen und erst seit dem Tod von Robert Enke hat sich im deutschen Fußball und darüber hinaus ein erster Schritt hin zu einem anderen Umgang mit Depressionen gezeigt. Auf den offensiven und ehrlichen Umgang mit Krankheit und die gesellschaftliche Stigmatisierung könnte im Rahmen des Unterrichts ein größerer Schwerpunkt gelegt werden.

4.2 Gerechte Welt: Menschenrechte – Eine kindgerechte Welt?

Die UN-Charta der Vereinten Nationen mahnt uns immer wieder, Menschenrechte und besonders die Rechte der Kinder zu achten. Im Bewusstsein, dass alle Staaten sich dem als historisch am sichersten geltenden und die Menschenrechte verfassungsrechtlich schützenden Modell Demokratie verpflichtet fühlen sollten, finden sich immer wieder Beispiele, dass das Recht auf Bildung, Gesundheit oder ganz allgemein das Recht auf Chancengleichheit nicht nur in instabilen Ländern ohne demokratische Verfassung missachtet wird. Eine universelle Instanz fehlt, um diese Rechte einzufordern.

Industrienationen erhöhen den wirtschaftlichen Druck, um weltwirtschaftlich den Zugriff auf Rohstoffquellen und andere Ressourcen zu erhalten und zu erhöhen. Asien drängt mit Indien und China an die Spitze des globalen Wettbewerbs um Vorteile.

Die ökonomische und gesellschaftliche Dimension des Wachstums innerhalb unserer globalisierten Welt und damit unseres Lebensstandards wird jedoch zunehmend in Frage gestellt: Weltweit organisieren sich junge Menschen in der Occupy-Bewegung und kritisieren ein Wirtschafts- und Finanzsystem, das auf Kosten vieler und zum Vorteil weniger Menschen die meisten Länder beherrscht. Nicht nur der ungebändigte Energiehunger der Industrienationen, sondern die gnadenlose Ausbeutung wertvoller Ressourcen und die Vernichtung wichtigen Lebensraumes sind Folgen der Wachstumsmaxime, die angeblich dem Fortschritt dient.

Menschen arbeiten für dieses Wachstum. In ärmeren Ländern arbeiten Kinder, ohne jemals die Chance auf eine gute Bildung zu erhalten. Damit wird vielen Menschen bereits frühzeitig die Teilhabe am Wohlstand verwehrt, den sie letztlich für andere schaffen.

In reicheren Ländern, wie bei uns in Deutschland, haben wir eine Schulpflicht, was jedoch längst nicht bedeutet, dass damit auch eine Chancengleichheit erreicht wurde. Denn zunehmend ist eine gute Bildung abhängig vom Geldbeutel der Eltern (vgl. IGLU-Studie und PISA-Studie von 2007; Bundespräsident Köhler 2007: Die Bildungsbenachteiligung im deutschen Bildungssystem sei eine „unentschuldbare Unge-

rechtigkeit“, die nicht nur den Betroffenen schade, sondern auch „eine Vergeudung von Humanvermögen“ darstelle.).

Aufgabe in Schulen ist es, das kritische Bewusstsein dafür zu schärfen, wie sich Menschen in ihrer Einen Welt orientieren, wie sie leben wollen und ist die Suche nach Antworten darauf, wie Chancengerechtigkeit hergestellt werden kann im Interesse eines guten Lebens für alle.

Was ist ein gutes Leben? Welche Ursachen gibt es für Ungerechtigkeit? Wie will ich leben? In dieser Unterrichtseinheit werden Antworten und Handlungsmöglichkeiten auf die Fragen gesucht bzw. erarbeitet. Im Fokus stehen die Kinder und Kinderrechte. Kinder begreifen frühzeitig die ökonomische Absicherung als immanent, sie wachsen in unterschiedlichen Kulturen auf und in unterschiedlichen politischen Systemen. Allen gemeinsam sind Rechte, deren universaler Charakter, der ideologische, kulturelle und politische Bedingungen überwinden möchte, innerhalb der Einheit thematisiert und analysiert wird.

Entscheidend sind die im Pilotprojekt „Globales Lernen“ von den Koordinatorinnen und Koordinatoren der einzelnen Pilotschulen und der Koordinatorinnen und Koordinatoren des Landes Niedersachsen verabredeten Kriterien für die Planung der Unterrichtseinheiten, so auch dieser. Nach dem so genannten „Hamburger Modell Globales Lernen“ erfolgt der Kompetenzerwerb über das Erkennen, Bewerten und Handeln, Themen und Inhalte orientieren sich an Leitfragen, die methodischen und didaktischen Überlegungen orientieren sich an Modellen des schüler- und handlungsorientierten Unterrichts und beziehen außerschulische Partner in die Planungen und das Unterrichten mit ein.

Das Thema ist schwerpunktmäßig in den Fächern Politik/Wirtschaft, Werte und Normen, und Philosophie (Human Rights, UNO – Menschenrechtscharta, ethische Fragestellungen ...) verortet und schafft ein Bewusstsein für die Thematik aus Sicht der Kinder und Jugendlichen.

Eine Zusammenarbeit bietet sich an mit den Fächern Gesellschaftslehre, Deutsch, Geschichte, Darstellendes Spiel und bilingual mit Englisch. Im folgenden Planungsraster ist eine Umsetzung im Jahrgang zehn vorgesehen.

	ERWERB VON KOMPETENZEN	THEMEN UND INHALTE	SOZIALFORM/ METHODE	ANMERKUNGEN UND MATERIALIEN
1 Ist es "Lust" oder "Last" ein Kind zu sein?	K1, K2, K4, K5: SuS sollen <ul style="list-style-type: none"> • exemplarisch die Botschaften eines Bildes beschreiben und deuten können, • die Vielfalt und Unterschiedlichkeit von Kindheit erkennen, • gesellschaftliche Handlungsebenen erfassen, • aus Vorwissen argumentieren und beurteilen (d.h. fragen) können, inwiefern Kinderarbeit einer kindgerechten Welt widerspricht, 	Leitfrage: Wie viele Lasten kann ein Kind tragen? Unterschiedliche Bedingungen und Ausprägungen kennzeichnen die Kindheit(en) in verschiedenen Räumen unserer Welt. Während für die überwiegende Anzahl Heranwachsender in Mitteleuropa ihre Kindheit durch Bildung und Freizeit gekennzeichnet ist, steht in anderen Regionen schwerste Arbeit im Vordergrund.	Plenum EA UG	UNICEF hält verschiedene Plakate zum Thema Kinderarbeit vor, darunter die Darstellung "Junge schleppt einen schweren Sack auf dem Rücken". Das Bild/Plakat kann in ein Tafelbild integriert, aber auch per OHP/ Beamer projiziert oder für eine längerfristige Wandgestaltung genutzt werden.

	ERWERB VON KOMPETENZEN	THEMEN UND INHALTE	SOZIALFORM/METHODE	ANMERKUNGEN UND MATERIALIEN
	<ul style="list-style-type: none"> • Alterität und Multiperspektivität im Ansatz erfassen, • Kausalitäten erkennen können (Armut/Reichtum, Kinderarbeit, Klima, Gesundheit). 			
2 Kinder haben Rechte!	K1, K2, K5: SuS sollen <ul style="list-style-type: none"> • aus Bildern bzw. Piktogrammen wichtige Rechte von Kindern entschlüsseln/erfassen, • einzelne Rechte benennen, ihre Bedeutung befragen und Unterscheidungen herausarbeiten, • oder alternativ aus einem zusammenhängenden Text selbsttätig Kinderrechte herausstellen, visualisieren und reflektieren. • Identität: eigenes Erleben der "Rechte des Kindes" 	Leitfrage: Welche Rechte haben Kinder eigentlich? Eine Welt, die kindgerecht ist, muss auch konkrete Rechte (z.B. Schutz, Hilfen) für Kinder bereit- und einhalten. In allen Ländern, die Kinderrechte ratifiziert haben, gelten diese (eigentlich). Kinder wissen jedoch häufig nicht um ihre eigenen Rechte - mündige Kinder sollten dies.	PA Plenum	Kinderrechte finden sich in verschiedener Form zusammengestellt und bereits visualisiert; Bildkarten lassen sich zügig daraus erstellen. Eine Textvariante hält terres des hommes bereit ("Eine kindgerechte Welt - eine Welt für uns").
3 Was ist die Mauer der Missachtung?	K1, K3, K6: SuS sollen <ul style="list-style-type: none"> • aus zuvor recherchiertem und zusammengetragenem Material (z.B. Zeitungen, Internet) die Beachtung bzw. Missachtung zentraler (z.B. zehn) Kinderrechte präsentieren, • dazu müssen sie in GA je einen von zehn (Schuh-)Kartons mit einem Recht beschriften, mit Beispielen der Missachtung füllen und gemeinsam zu einer Mauer zusammenbauen. • Problematisierung: welche Konvention (en) und einzelnen Artikel braucht es, um Kinderrechte zu stärken? 	Leitfrage: Werden Kinderrechte immer beachtet? Recht, das in Gesetzen formuliert wird, findet nicht immer die hinreichende bzw. wünschenswerte Beachtung. Dies gilt auch für Kinderrechte. Von der fundamentalen zur konkreten Einsicht hilft die Beschäftigung mit (tages-)aktuellen Fällen, die unmittelbar und anschaulich sind.	GA Präsentation	Die Unterstützung durch folgende NROen bietet sich besonders an: <ul style="list-style-type: none"> • Chat der Welten • VNB • NRO • Bildung trifft Entwicklung Je nach Klassenstufe kann eine weitgehend selbsttätige Präsentation einer "Kinderrechte-Konvention" zur Überwindung der festgestellten Missachtung ertragreich werden. (Schuh)Kartons
4 An welchen Orten findet Missachtung statt?	K3, K5, K6: SuS sollen <ul style="list-style-type: none"> • das zuvor recherchierte Material auswerten und in verschiedener Gestalt darstellen können, • individuelle Formen finden, sich mit der erkannten Missachtung auseinandersetzen und ihre Gefühle artikulieren können. • Problematisierung: wie kann ich mich und andere über Missachtung informieren? 	Leitfrage: Wo werden Kinderrechte missachtet? Mündige Kinder können sich und Gleichaltrige als vielerorts missachteten Teil der Gesellschaft wahrnehmen. Unkenntnis und Sprachlosigkeit können mündige Kinder überwinden.	je nach Verlauf sind verschiedene Formen und Methoden denkbar	Missachtung von Kinderrechten wird nicht nur kognitiv, sondern auch emotional verarbeitet. Wand- oder Klassenzeitung, Rollenspiele, Kinderrechtsrap etc. können je nach Lerngruppe zur Verarbeitung eingesetzt werden.

	ERWERB VON KOMPETENZEN	THEMEN UND INHALTE	SOZIALFORM/ METHODE	ANMERKUNGEN UND MATERIALIEN
5 Voll ungerecht! ... warum eigentlich?	K3, K4, K6: SuS sollen <ul style="list-style-type: none"> • die zuvor eingeübten bzw. vorbereiteten Ergebnisse einander vorstellen und reflektieren können, • nach festgelegten Beobachtungsaufgaben die erkannten Ungerechtigkeiten (rechtebezogen und nicht etwa regional-spezifisch) analysieren. • Kinderrechte und deren Missachtung: welche Ursachen liegen vor? • Problematisierung: Welche Rechte werden häufiger missachtet? 	Leitfrage: Welche Kinderrechte werden missachtet und woran liegt dies? Kinderrechte werden überall missachtet - einzelne Rechte besonders häufig. Unterschiede und Ungerechtigkeiten haben ihre Ursachen.	PA Plenum	Dieses Zwischenergebnis der Unterrichtsreihe kann im Verband der Lerngruppe bleiben, eignet sich jedoch ggf. auch für Aufführungen bzw. Aufzeichnungen (im Besonderen bei Spielszenen als Videomitschnitt) oder spätere, schulöffentliche Ausstellungen.
6 Ich bin ein Kind, weil ...	K2, K4, K6: SuS sollen <ul style="list-style-type: none"> • sich mit ihrer eigenen Kindheit und deren besonderen Merkmalen auseinandersetzen können, • Kind-Sein und Kindheit als für jedes Kind ganz anders, eigentümlich und nicht überall gleich erfassen, um kindgerechte Menschenbilder entwickeln zu können, • in EA mit zehn Sätzen vollenden: "Ich bin ein Kind, weil ...", in Kleingruppen ihre Ergebnisse vergleichen und ihre Verschiedenheit hervorheben. • folgende Fragestellung erläutern können: Eine mündige Kindheit ist von Rechten wie Pflichten, von Chancen wie Grenzen geprägt - welche sind wünschenswert? • Problematisierung: Geborgenheit und Sicherheit ist auch durch Anleitung zur Selbstständigkeit und Individualität gekennzeichnet. 	Leitfrage: Was sollte es bedeuten, ein Kind zu sein? Kinder sind keine kleinen Erwachsenen. Kinder sind auch nicht die Erweiterung des Lebens ihrer Eltern. Vielmehr sind Kinder die gestaltenden Erwachsenen von morgen - einzigartig und verschieden. Schon als Kinder können sie wissen, welche Bedingungen ein kindgerechtes Heranwachsen ausmachen kann.	EA GA Präsentation UG	Im Mittelpunkt dieser Unterrichtsstunde stehen die Schülerinnen und Schüler der Lerngruppe selbst. Infolge der Auseinandersetzung mit Kinderrechten und deren Missachtung (vor allem andernorts) stellt dies eine Zäsur dar, die eine sonst vorhandene "Wir-die Anderen"-Antagonie auflösen und Kulturalisierung bestimmter Rechtsverletzungen zu revidieren hilft.
7 Im Bergwerk, auf Schlachtfeldern, für den Sextourismus ... "... wenn ich meine Schulaufgaben erledigen muss, ist das Kinderarbeit" - was gäben zahlreiche Kinder nur, wenn dem so wäre?!	K5, K6: SuS sollen <ul style="list-style-type: none"> • ausgehend von einer Verfilmung einen ausgewählten Aspekt von Kinderarbeit untersuchen können, • eine Verfilmung mit konkreten Aufgabenstellungen sehen, sich in Auseinandersetzung mit dem Gesehenen begeben und so Lebenssituationen von Kindern und Jugendlichen aus anderem Blickwinkel entdecken können. 	Leitfrage: Was ist eigentlich Kinderarbeit? Kinder werden millionenfach missbraucht: als billige Lohnarbeiter, ersetzbares „Menschenmaterial“ in Krisen- und Kriegsregionen, nicht zuletzt für zahlende Sextouristen. Kinderarbeit bedeutet Ausbeutung, Entwürdigung, oftmals körperliche wie seelische Gewalt.	EA UG	Je nach Alter der Lerngruppe gibt es zahlreiche Filme, die Aspekte von Kinderarbeit thematisieren. Jugendliche (ab 16 Jahren) erfahren z.B. in dem Film "Trade. Willkommen in Amerika." (2007) eindrückliche Details über die Verschleppung, den Missbrauch und das Leiden von Mädchen, Jungen und auch Frauen. Näheres unter www.trade-derfilm.de/

	ERWERB VON KOMPETENZEN	THEMEN UND INHALTE	SOZIALFORM/ METHODE	ANMERKUNGEN UND MATERIALIEN
	<ul style="list-style-type: none"> folgende Fragestellung erläutern können: Wie hängen Armut und soziale Benachteiligung, Nachfrage von skrupellosen Regierungen und zahlungskräftigen Pädophilen zusammen? 			
8 Kinderarbeit - wo ein Schatten ist, da ist auch Licht?!	<p>K4, K5, K6: SuS sollen</p> <ul style="list-style-type: none"> die durch die Filmbeobachtung erfassten Aspekte von Kinderarbeit benennen, auflisten und Merkmale klären können, als Gegenüberstellung zu den Schattenseiten der Kinderarbeit auch die sozialverträgliche Mithilfe von Kindern entdecken können, reflektiert Stellung nehmen können zu der Tatsache, dass Kinderarbeit vielfach Familien das Überleben sichert. 	<p>Leitfrage: Können Kinder Kinderarbeit auch wollen?</p> <p>Wenn Kinder um ihr "Recht zu arbeiten" ringen, gerät das Bild von Kinderarbeit ins Wanken. Welche Bedingungen und welche Rechte für die Mitarbeit von Kindern für ihre Familien sollten dann gelten?</p>	<p>Plenum PA UG</p>	<p>Das Fluter Themenheft, herausgegeben von der Bundeszentrale für politische Bildung, zeigt in dem Beitrag „Lasst und doch in Ruhe arbeiten“ auf, wie Kinderarbeit eine Familie sichern hilft.</p> <p>fluter Nr. 36: Arbeit, S. 41-43.</p>
9 Polittalk / Ethikrat, ...	<p>K5: SuS sollen</p> <ul style="list-style-type: none"> ausgehend von präzisen Rollenspielkarten (Zielvorgaben) und unter Zuhilfenahme von spezifischem Material zureichende Argumente für oder gegen das in der Leitfrage genannte Verbot von Kinderarbeit erarbeiten können, sich in PA/GA austauschen, einen Sprecher für einen Polittalk / Ethikrat etc. entsenden, unter Leitung einer Moderation ihre Position vorstellen. Rollenspiel/ Debatte - die Übernahme einer gut begründeten Position: (a) Materialsichtung zur Wahrnehmung der Rolle; (b) argumentative Auseinandersetzung unter Beachtung besonderer Regeln (zuhören, ausreden lassen, Diskussion leiten, Lösungen finden, bilanzieren ...). 	<p>Leitfrage: Soll ein Verbot von Kinderarbeit in die Kinderrechte aufgenommen werden?</p> <p>Die Frage nach einem Verbot von Kinderarbeit dürfte (infolge der beiden vorhergegangenen Fragestellungen) keineswegs einstimmig beantwortet werden können. Daher steht sie als diskussionswürdig nun im Mittelpunkt.</p>	<p>PA GA Rollenspiel Leitung und Moderation einer Debatte</p>	<p>Das für eine Positionierung benötigte Material halten der Kinderschutzbund, das Familien- und Sozialministerium, Pro-Kinderarbeitsgruppen (z.B. Peru, Aktionsbündnis Berlin) oder auch die UNESCO bereit. Eine Internetrecherche ermöglicht einen Zuschnitt auf das Alter der Lerngruppe.</p> <p>Eine Lösung strebt die Debatte nicht unbedingt an. Vielmehr kann sie Fragen evozieren, die für die Folgestunde fruchtbar werden.</p>
10 Fragen! Fragen? Fragen!	<p>K6: SuS sollen</p> <ul style="list-style-type: none"> ausgehend von der Entscheidung (oder aber der Unklarheit um dieselbe) infolge der Debatte um ein Verbot der Kinderarbeit ihre Arbeitsentwicklung reflektieren können, vorbereitend für ein Expertengespräch konkrete Fragen an einen NRO-Gast formulieren können. 	<p>Leitfrage: Was wollen wir vertiefen?</p> <p>Entdeckendes und diskursives Lernen kann darin münden, eigene Vertiefungsfragen zu entwickeln. Nicht-träges Wissen erlaubt, qualifiziert zu fragen und Experten auf Augenhöhe zu begegnen.</p>	<p>UG EA Plenum</p>	<p>Beispielsweise das Ökumenische Zentrum, der Nicaragua Verein, Irembo, das DRK u.a. NROen stehen - nach genauer inhaltlicher Absprache - für Fragen z.B. zum Schwerpunkt "Kinderarbeit in Afrika" zur Verfügung. Eine vorherige Klärung über Angebote hilft, die Vertiefungsmöglichkeiten einzugrenzen.</p>

	ERWERB VON KOMPETENZEN	THEMEN UND INHALTE	SOZIALFORM/ METHODE	ANMERKUNGEN UND MATERIALIEN
11 Rechte und Zwänge aus NRO-Sicht.	K1, K4, K6: SuS sollen <ul style="list-style-type: none"> sich in Vorbereitung auf die Einladung eines NRO-Gastes bereits über die Arbeit der ausgewählten NRO informieren, den NRO-Vertreter als Gast wertschätzen können, sich auf die Perspektive der jeweiligen NRO einlassen und ihre zuvor entwickelten Fragen qualifiziert stellen können. 	Leitfrage: Was leistet eine NRO? Die Begegnung mit einem NRO-Vertreter eröffnet Perspektiven, stellt eine authentische Begegnung dar und hilft die infolge der Vorarbeiten gewonnenen Einsichten zu reflektieren. NROen sind standort- und wertegebunden; sie bieten einen reichen Erfahrungsschatz.	Expertengespräch Fragen- Katalog UG	Die Begegnung mit einem Menschen, der die konkrete NRO-Arbeit in einem Land kennt, in dem es Kinderarbeit gibt, darf nie nur attraktives Feigenblatt des Unterrichts sein. Vielmehr müssen Chancen zur aktiven (selbst-)kritischen Auseinandersetzung der Lerngruppe mit ihren eigenen Ergebnissen wahrgenommen werden.
12 Kinder brauchen Öffentlichkeit!	K8: SuS sollen <ul style="list-style-type: none"> gemeinsam (anfangs auch unreflektiert großspurig) Ideen sammeln, wie sie für Kinderrechte Öffentlichkeit schaffen und eintreten wollen, brauchbare Wege und deren Grenzen erarbeiten können, z.B. eine schul- bzw. innenstadtöffentliche Aktion planen und umsetzen können. Verschiedene Möglichkeiten, das Gelernte in eigenes Handeln umzusetzen. Was können, wollen und sollten wir leisten? Warum ist "solide Aktivität" etwas anderes als "Aktionismus"? 	Leitfrage: Welche praktischen Konsequenzen kann unser Wissen haben? Die intensive - kognitive wie emotionale - Auseinandersetzung mit Kinderrechten und Kinderarbeit evoziert häufig Aktionismus, der blauäugig bleibt und schnell verpufft. Eine ehrliche Einschätzung der eigenen Möglichkeiten steht daher am Ende der Reihe!	EA PA UG	Je nach Lerngruppe kann das Bedürfnis zum Handeln entstehen. Schnell erreichbares Ziel, Öffentlichkeit für Kinderrechte herzustellen, ist z.B. die Installation einer Ausstellung. Ob und in welcher Weise (z.B. angebunden an eine NRO vor Ort) eine Verstärkung im Unterricht möglich ist, ist an der jeweiligen Schule zu klären.

4.3 Wasser ist Leben, Wasser - ein Weltproblem

Wasser stellt eine der zentralen und lebensnotwendigen Ressourcen im Sinne der menschlichen Lebensgrundlagen dar. Der bewusste Umgang mit Wasser ist damit zwingend notwendig, um es nachhaltig für die jetzige und die kommenden Generationen zu sichern.

In diesem Zusammenhang ist die Sensibilisierung für das Element Wasser auch über die eigenen Erfahrungs- und Landesgrenzen hinaus von weltweiter Bedeutung. Dementsprechend bildet der Themenbereich „Wasser ist Leben, Wasser - ein Weltproblem“ einen wichtigen Bestandteil des Orientierungsrahmens für den Lernbereich „Globale Entwicklung“.

Ausgehend von den curricularen Anforderungen beschäftigen sich heute auch Schulbuchverlage in Themenheften und Kursbüchern für die Oberstufe sowie Unterrichtsmaterialien intensiv mit dieser Thematik. Überschriften lauten hier: „Ohne Wasser kein Leben“³, „... bis zum letzten Tropfen“⁴ oder „Dem blauen Planet geht das Wasser aus“⁵.

Auch der Blick in die Tagespresse verdeutlicht die Bedeutung und Problematik der weltweiten Wassersituation.⁶ Nicht umsonst wird auch vom „blauen Gold“⁷ gesprochen. Berücksichtigend, dass z.B. in Deutschland deutlich mehr Wasser

verbraucht wird als der tatsächlich abzulesende Wasserverbrauch auf der Wasseruhr anzeigt (virtuelles Wasser⁸), dass Ägypten mittlerweile der größte Produzent von Kartoffeln in Afrika ist⁹, Wasser zum Konfliktstoff zwischen Staaten wird und in Folge von Dürrekatastrophen Wanderungsbewegungen entstehen, die die gesamte Menschheit betreffen werden, erscheint die Beschäftigung mit der Ressource Wasser, im Rahmen des globalen Lernens, als notwendig. Hierbei geht es vor allem darum, Schülerinnen und Schüler für diese Thematik zu sensibilisieren und ihnen Wege zum nachhaltigen Umgang mit der Ressource Wasser aufzuzeigen.

Die Unterrichtseinheit „Wasser – ein Weltproblem“ des Lernbereiches „Globale Entwicklung“ ist für einen Wahlpflichtkurs der 7. Jahrgangsstufe am Gymnasium konzipiert und wurde bereits im Schuljahr 2011/2012 exemplarisch am Gymnasium Isernhagen durchgeführt.

Einen Schwerpunkt der Unterrichtsreihe bildete die Frage nach der weltweiten Wassersituation. Hierbei standen Flusssysteme der Erde im Mittelpunkt. Um Schüler für das Thema zu sensibilisieren, erfolgte der Einstieg in die Thematik über einen Zeitungsartikel, der sich mit der Dürrekatastrophe in Somalia im Jahr 2011 auseinandersetzte.

Anhand des Artikels konnten anschließend Fragen an die Unterrichtsreihe formuliert werden, u. a.: Wie ist der Zugang zu sauberem Trinkwasser weltweit? Welche Regionen der Welt leiden unter Wasserknappheit? Ausgehend von diesen Fragen wurde die weltweite Verteilung und der weltweite Verbrauch von Wasser erarbeitet. Ebenfalls ausführlich wurden der Wasserkreislauf und der Grundwasserspeicher als natürlicher Rahmen berücksichtigt, um den Schülerinnen und Schülern eine fundierte Wissensgrundlage zu liefern.

Die Konkretisierung an Flussbeispielen erschien sinnvoll, damit der Zusammenhang von menschlichem Handeln und der Verfügbarkeit von Wasser für Schülerinnen und Schüler nachvollzogen werden konnte. Anhand verschiedener Flüsse konnten dann die unterschiedlichen Konfliktebenen (ökologische, politische, ökonomische) erarbeitet werden. Um den globalen Aspekt herauszustellen, war es notwendig, Flusssysteme aller Kontinente und Klimaregionen zu berücksichtigen. Deshalb wurden als Beispiele der Nil, der Euphrat, der Ganges, der Mekong, der Jangtsee, der Amazonas, der Mississippi und der Rhein ausgewählt. Bei der Bearbeitung wurden die wirtschaftliche, die ökologische, die kulturelle, die soziale und die historische Ebene einbezogen, um anschließend nachvollziehbar aufzuzeigen, wie die einzelnen Konfliktebenen in Beziehung zu einander stehen. Die Berücksichtigung verschiedener Flusssysteme erlaubte auch die Vertiefung einzelner Ebenen, wie zum Beispiel der religiösen anhand des Ganges oder der politischen anhand des Euphrats.

In den folgenden Stunden stand das Thema virtuelles Wasser im Vordergrund. Anhand von einzelnen Produkten wurde deren tatsächlicher Wasserverbrauch ermittelt und errechnet. Ausgehend von der Feststellung, dass in vielen Produkten, unter anderem auch Handys und Autos, virtuelles Wasser steckt, ergab sich über die Betrachtung der Anbaugelände bzw. Produktionsstandorte ein Rückbezug zur weltweiten Wasserverteilung.

Dass vor allem in ariden Regionen, wie den Subtropen, landwirtschaftliche Güter, wie zum Beispiel Tomaten, Kartoffeln und Bohnen, für den heimischen Markt produziert werden und dort zu einer Verschärfung der Wassersituation beitragen, brachte einen hohen Erkenntnisgewinn für die Schülerinnen und Schüler. In diesem Zusammenhang ist das Aufzeigen von Handlungsoptionen, wie das Kaufen von saisonal angebautem Gemüse, im Sinne des nachhaltigen Denkens wichtig.

Allerdings zeigen sich hier auch Grenzen bezüglich der Jahrgangsstufe 7. Die Schülerinnen und Schüler dürfen nicht mit dem Bewusstsein „alles ist schlecht“, „wir können doch gar nichts machen“ überfordert werden. Lediglich Impulse eines möglichen Handelns können an dieser Stelle gegeben werden. So kommt es auch zu Äußerungen von Schülerinnen und Schülern, dass ihre Familien versuchen, ökologisch bewusst einzukaufen. So ist es insgesamt wichtig, den Schülerinnen und Schülern die Problematik deutlich zu machen und dass der Mensch eigene Handlungsoptionen besitzt. So muss an dieser Stelle akzeptiert werden, dass Schülerinnen und Schüler die Problematik erkennen und sehen, dass es auch im kleinen Rahmen Handlungsmöglichkeiten gibt. Bewusst sollte ihnen allerdings werden, dass jegliches Handeln Konsequenzen für alle Menschen haben kann. Ausgehend von dieser Feststellung wurde in den folgenden Stunden das Gewässerökosystem See in den Mittelpunkt gestellt. Aus Zeitgründen und, um Redundanzen zu vermeiden, wurde dieser zweite Bereich der Gewässerökosysteme Seen nur an

einem Beispiel behandelt. Ausgewählt wurde der Aralsee, da an diesem besonders nachvollziehbar eine ökologische Katastrophe ausgehend von menschlichem Handeln deutlich wird. Außerdem kann an diesem Beispiel das vernetzende Denken der Schülerinnen und Schüler gefördert werden. Das Beispiel des kleinen Aralsees zeigt auch, was menschliches Handeln im positiven Sinne bewirken kann. Dieser Aspekt ist wichtig, um Schülerinnen und Schülern aufzuzeigen, dass der Mensch Handlungsoptionen besitzt und auch Lebensräume wieder schaffen kann¹⁰. Ausgehend von der Feststellung, dass der zu intensive Baumwollanbau eine wesentliche Ursache der Zerstörung des Ökosystems Aralsee gewesen ist, ergeben sich die Frage nach der Verantwortung des Einzelnen und die Frage, worin Bezüge und Zusammenhänge auch mit Deutschland bestehen.

So lässt sich abschließend die Frage klären, inwiefern Wasser ein Menschenrecht ist und allen Menschen zur Verfügung stehen muss.

Den Orientierungsrahmen berücksichtigend ergeben sich folgende Lernziele:

1. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln hinsichtlich des Weltproblems Wasser eigene themenbezogene Fragestellungen und erarbeiten diese auch durch Internetrecherche selbstständig (Kernkompetenz 1: Informationsbeschaffung und -verarbeitung).
2. Anhand von verschiedenen Flusssystemen erkennen die Schülerinnen und Schüler die soziokulturelle und natürliche Vielfalt in der Einen Welt (Kernkompetenz 2: Erkennen von Vielfalt).
3. Die Schüler können durch die Vernetzung der einzelnen Konfliktebenen am Beispiel der Flusssysteme, des Aralsees und anhand des virtuellen Wassers die Mitverantwortung des Menschen für seine Umwelt erkennen (Kernkompetenz 8: Solidarität und Mitverantwortung).

Der Einstieg kann einerseits über eine reine Abfrage, z.B. Brainstorming, zum Begriff Wasser erfolgen oder anhand eines aktuellen Beispiels, welches das „Weltproblem Wasser“ verdeutlicht. In der Regel zeigt ein Brainstorming, dass den Schülerinnen und Schülern die Problematik der weltweiten Wasserknappheit nicht bewusst ist und sie zunächst einmal irritiert wirken und keine Antworten wissen. Deshalb erscheint der Einstieg über ein aktuelles Ereignis bzw. einen problemorientierten Text sinnvoller. Der Einstieg erfolgte deshalb über einen Zeitungsartikel, der sich mit der Dürrekatastrophe in Somalia im Jahr 2011 auseinandersetzt. Anhand des Artikels konnten anschließend Fragen formuliert werden, u. a.: Wie ist der Zugang zu sauberem Trinkwasser weltweit? Welche Regionen der Welt leiden unter Wasserknappheit?

Im folgenden Verlauf der Unterrichtseinheit war es wichtig, die Empathie der Schülerinnen und Schüler für das Thema Wasser zu steigern. Hierzu erwies es sich als sinnvoll, die Schülerinnen und Schüler an selbst ausgewählten Flusssystemen arbeiten zu lassen. Damit konnte ein großes Interesse an verschiedenen Fragestellungen geschaffen werden. Je nach Leistungsstand und eigener Recherche musste einzelne Gruppen durch zusätzliche Materialien oder Hinweise zur Bearbeitung geholfen werden. In dieser Phase stärkten die Schülerinnen und Schüler ihre soziale Kompetenz im Bereich der kooperativen Arbeit. Durch die anschließende Präsentation der Ergebnisse in der Schulbi-

blibliothek wurde das freie Reden gestärkt. Außerdem waren die Schülerinnen und Schüler gefordert, die Inhalte so zu vernetzen, dass die sich beeinflussenden Probleme deutlich

wurden. So wurde beispielsweise anhand des Staudammprojekts am Euphrat die politische Konfliktebene der daran beteiligten Staaten herausgearbeitet.

KERNKOMPETENZEN	THEMA	INHALT	MEDIEN/ SOZIALFORMEN
Kernkompetenz 1: Formulierung von Fragen zum Weltproblem Wasser	Persönlicher und aktueller Bezug zum Thema Wasser	<ul style="list-style-type: none"> Brainstorming: Was ist Wasser? (Wasserglas als Assoziationshilfe) Aktuelles Beispiel: Dürrekatastrophe in Somalia anhand von Zeitungsartikeln bearbeiten 	UG Schlagzeilen Zeitungsartikel
Kernkompetenz 1: Themenbezogene Verarbeitung von Informationen	Wasserverteilung und -verbrauch auf der Welt	<ul style="list-style-type: none"> Wassermengen, -verteilung und -verbrauch auf der Welt Erstellen einer Karte mit der weltweiten Verteilung von Wasser (Meere, Seen, Flüsse, Gletscher) 	EA
Kernkompetenz 2: Erkennen der soziokulturellen und natürlichen Vielfalt in der einen Welt	Wasser als Ökosystem Erarbeitung verschiedener Problemfelder an verschiedenen Flusssystemen	Wasserkreislauf <ul style="list-style-type: none"> Wie verändert der Mensch den natürlichen Wasserkreislauf? SuS informieren sich über versch. Ökosysteme (Bsp. Flüsse) und deren Nutzung, Veränderung und Gefährdung durch den Menschen. SuS diskutieren anhand der erarbeiteten Flussbeispiele die Konfliktebenen von Wasser. 	GA Plenum
	Wasserverfügbarkeit weltweit	<ul style="list-style-type: none"> SuS erstellen anhand einer Tabelle eine Karte mit aktuellen Wasserkonflikten 	EA
Kernkompetenz 8: Solidarität und Mitverantwortung	Virtuelles Wasser	<ul style="list-style-type: none"> Wofür wird Wasser verwendet? (Produkte) SuS informieren sich über die Verwendungsmöglichkeiten von Wasser: Nahrung, Energie und virtuelles Wasser Sammeln aller Nutzungsmöglichkeiten Was ist virtuelles Wasser? Rückbezug zu den eigenen Karten: <ol style="list-style-type: none"> Wasserverteilung, Wasserverfügbarkeit, Zugang zu sauberem Wasser SuS tragen die Hauptanbauggebiete der landwirtschaftlichen Güter in die Karte der Wasserkonflikte ein 	GA Mind Map Karte
Kernkompetenz 8: Solidarität und Mitverantwortung	Ökologische Probleme durch Bewässerungswirtschaft am Beispiel des Aralsees	<ul style="list-style-type: none"> die Probleme intensiver landwirtschaftlicher Nutzung am Beispiel des Aralsees erarbeitet Handlungsmöglichkeiten des Menschen diskutieren 	Texte, Film, Strukturschema, Atlas
Kernkompetenz 8: Solidarität und Mitverantwortung	Nachhaltigkeit	<ul style="list-style-type: none"> Wie sollen wir in Zukunft mit dem „kostbaren Nass“ umgehen? Ist Wasser ein Menschenrecht? 	UG

Literatur

- Bauer, Jürgen; Hallermann, Sigrun; Morgeneyer, Frank; Rupprecht, Hartmut; Schreiner, Anja; Waldeck, Winfried: Wasser. Materialien für den Sekundarbereich II, Braunschweig, 2008.
- Baum, Eva Johanna: Ein See wird zur Wüste – ein Mystery zum Aralsee, in: RAAbits Geographie, Stuttgart, Juni 2010.
- Drieschner, Frank: Hungersnot in Ostafrika. Selbst schuld? Von wegen! Die Hungerleiden in Somalia sind die ersten Opfer des Klimawandels, Zeit Online, 17.7.2011 – 8.10 Uhr, www.zeit.de/2011/29/Somalia-Hungersnot-Klimawandel/komplettansicht
- Ermert, Walther: Wasser – das „blaue Gold“, in: RAAbits Geographie, Stuttgart, Dezember 2006.
- Geyer, Robby und Gorsboth, Maike: Wasser – für alle?, in: Themenblätter im Unterricht Nr. 76, Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), Bonn, 2009.
- Wasser: Ressourcen und Konflikte. Geographische Rundschau, Heft 7-8, Westermann: Braunschweig 1998.
- Hell, Klaus: Rund ums Wasser. Oktopus Kopiervorlagen, Gotha 2004.
- Hoffmann, Thomas und Korby, Wilfried: Weltproblem Wasser. Terra Global. S II Arbeitsmaterialien, Gotha, 2003.
- Lange, Jörg Dr.: Der größte Wintergarten Deutschlands liegt in Südspanien, in: AK Wasser im BBU: „Virtuelles Wasser“ Wo kommt unser Wasser tatsächlich her?, Freiburg, 2006, S. 10.
- Minner, Katrin: Der Rohstoff Wasser- den Umgang mit Tabellen, Karten, Grafiken und Co. Trainieren, in: RAAbits Geographie, Stuttgart, Juni 2011.
- Orsenna, Erik: Die Zukunft des Wassers, München 2010
- Vereinigung Deutscher Gewässerschutz (Hrsg.): Naturstoff Wasser (Band 37), Bonn, 2011.
- Prüfer, Tillmann: Macht euch nicht nass! Tillmann Prüfer über Wassersparen, Zeit Online, 4.7.2011, www.zeit.de/2011/27/Stilkolumne-Mode-Wasser/komplettansicht.
- Schroedel aktuell: Schwere Hungersnot in Somalia, in: Schrödel Aktualitätenservice, 2011.
- Spiegel-Verlag (Hrsg.): Wasser für Alle, Unterrichtsmagazin, Leipzig, 2005.
- Spiegel Online: Jahrhundertdürre in Somalia. Helfer sehen „schockierende Todesrate“, 12. Juli 2011, www.spiegel.de/politik/ausland/0,1518,druck-774016,00.html.
- Vereinigung Deutscher Gewässerschutz (Hrsg.): Virtuelles Wasser – Versteckt im Einkaufskorb (Band 74), Bonn, 2008.
- Vereinigung Deutscher Gewässerschutz (Hrsg.): Virtuelles Wasser – Versteckt im Einkaufskorb (Band 73), Bonn, 2008.
- Vereinigung Deutscher Gewässerschutz (Hrsg.): Virtuelles Wasser. Weniger Wasser im Einkaufskorb (Band 75), Bonn, 2011.

1 Vgl.: Orientierungsrahmen, S.77f.

2 Vgl.: Orientierungsrahmen, S. 76.

3 Vgl. Bauer, Jürgen; Hallermann, Sigrun; Morgeneyer, Frank; Rupprecht, Hartmut; Schreiner, Anja; Waldeck, Winfried: Wasser. Materialien für den Sekundarbereich II, S. 6, S. 4.

4 Vgl. Hoffmann, Thomas und Korby, Wilfried: Weltproblem Wasser. Terra Global. S II Arbeitsmaterialien, S. 4.

5 Vgl. Hoffmann, Thomas und Korby, Wilfried: Weltproblem Wasser. Terra Global. S II Arbeitsmaterialien, S. 4.

6 Vgl. Hoffmann, Thomas und Korby, Wilfried: Weltproblem Wasser. Terra Global. S II Arbeitsmaterialien, S. 4.

7 Vgl. Bauer, Jürgen; Hallermann, Sigrun; Morgeneyer, Frank; Rupprecht, Hartmut; Schreiner, Anja; Waldeck, Winfried: Wasser. Materialien für den Sekundarbereich II, S. 6.

8 Vgl. Spiegel-Verlag (Hrsg.): Wasser für Alle, Unterrichtsmagazin, S. 6.

9 Vgl. Hoffmann, Thomas und Korby, Wilfried: Weltproblem Wasser. Terra Global. S II Arbeitsmaterialien, S. 4.

10 Vgl. Baum, Eva Johanna: Ein See wird zur Wüste – ein Mystery zum Aralsee, S. 2.

5 THEMENORIENTIERTE UNTERRICHTSVORHABEN (TUV)



Im Laufe des Pilotprojektes überzeugte das Beispiel der themenorientierten Unterrichtsvorhaben, so wie sie in der Sophie Scholl Gesamtschule in Wennigsen praktiziert werden. Die Ausführungen zur Umsetzung der themenorientierten Unterrichtsvorhaben an konkreten Beispielen aus der Sophie Scholl Gesamtschule sind ein Plädoyer für fächerübergreifendes und themengebundenes Lernen.

„Lernen in Zusammenhängen ist für Schülerinnen und Schüler der Sophie Scholl Gesamtschule KGS Wennigsen (SSGS) eine Selbstverständlichkeit. Eigentlich ganz einfach: Das Konzept.

Die an der SSGS gewählten neuen Wege des Lernens basieren auf einer frühen Form des kooperativen Lernens – jedoch sind sie nicht auf ein Fach beschränkt:

Arbeit in themengebundenen Unterrichtsvorhaben (TUV) bedeutet unterrichten in fächerübergreifenden Zusammenhängen.

Je nach Jahrgang arbeiten verschiedene Schulfächer über einen festgelegten Zeitraum an einem gemeinsamen Thema. Wir nennen es „themenorientiertes Unterrichtsvorhaben“ – oder kurz TUV. Pro Schuljahr arbeitet jeder Jahrgang in allen Schulzweigen mindestens an einem Thema.

Diese geleistete Arbeit wird am Ende der TUV-Periode (Dauer je nach Fach bis zu 8 Wochen) durch eine gemeinsame Präsentation der Unterrichtsergebnisse gewürdigt, um u.a. auch der Vielfalt und Qualität der Beiträge gerecht zu werden. Alle Klassen eines Jahrgangs sind an dieser Präsentation beteiligt.

Für den 7. Jahrgang – TUV „Wald“ – ergeben sich an der SSGS beispielsweise folgende Fächerkooperationen:

PLANUNGSÜBERSICHT

JAHRGANG	TERMIN / DAUER	TUV	FÄCHER	METHODEN
5	7 Wochen (NW – MA – KuWeT) 10 Wochen (GSW)	Wüste (Leben in extremen Regionen)	GSW – NW – MA – KuWeT	Mappenführung, Bildbeschreibung, Markieren und Strukturieren
6	6 Wochen	Wasser	NW – GSW – KuWeT (MA)	Planen einfacher Versuche, Dokumentation von Versuchen, Protokolle, Lernen an Stationen (GSW)
7	8 Wochen	Wald	NW – GSW – DE – KU – MU	Kurzreferat, Wandzeitung, Broschüre, Klimadiagramm (Präsentations-/ Visualisierungstechniken)
8	6 Wochen (RS/GYM)	Ich und alle – woher und wohin?	GSW – EN – RE	Umgang/Auswertung mit/von Medien, Erstellen und Auswerten von Fragebögen, Führen von Interviews, Rollenspiele entwerfen und präsentieren
9	7 Wochen (GSW, RE, WP) 4 Wochen (EN)	Indien	EN – GSW – RE – (WP)	Internetrecherchen, Referat, Bildquellen, Dokumentationen (Broschüre, Wandzeitung, ...), (indische) Power Point Präsentationen
9 H	6 Wochen	Faschismus (für HS)	GSW – (DE) – KU – RE	Exkursion Bergen-Belsen, Zeitzeugenbefragung, Internetrecherche, Spurensuche (Archiv), Präsentation Projektarbeit (GSW)
10	8 Wochen	Faschismus / Neofaschismus (für RS und Gym)	GSW – (DE) – RE – (KU) – (MU)	Exkursion Bergen-Belsen, Zeitzeugenbefragung, Internetrecherche, Spurensuche (Archiv), Präsentation

GSW: Gesellschaftswissenschaften | NW: Naturwissenschaften | KuWeT: Kunst/Werken/Textil
EN: Englisch | RE: Religion | WP: Wahlpflicht

Zugeordnete METHODEN für Jahrgang 7:

Erstellen von Kurzreferaten, Wandzeitungen, Broschüren, Lesen, Anfertigen und Interpretieren von Klimadiagrammen sowie Erlernen von Präsentations- und Visualisierungstechniken etc.

Neben der Erarbeitung und des Vorstellens eines thematischen Schwerpunktes wird besonderer Wert auf das Erlernen von Methoden gelegt, welche für jeden Jahrgang unterschiedlich definiert sind.

Ein Blick zurück - Die Idee:

In der Gründungsphase der SSGS im Jahre 1995 bestand in der Planungsgruppe Einigkeit darüber, dass eine moderne Schule dem nicht nur von Hochschule und Wirtschaft kritisierten Mangel an Teamgeist, Selbstständigkeit und Kreativität in der Schülerschaft entgegenwirken muss. Es wurde ausdrücklich gewünscht, einen schulischen Rahmen zu gestalten, in welchem Schülerinnen und Schüler lernen, in Gruppen zu arbeiten und fächerübergreifend zu denken. Dieses geschah in dem Bewusstsein, dass kaum Sachverhalte in unserer immer komplexer werdenden Lebenswelt allein mit Mitteln einer einzigen schulischen Disziplin / eines Unterrichtsfaches verstanden und bearbeitet werden können.

Einige Grundsätze im Einzelnen

- Die Gesamtkonferenz der Schule legt die Thematik sowie die Dauer und Lage einer TUV – Periode im Schuljahr fest.
- Die Inhalte der fachlichen Zusammenarbeit werden von Fachkonferenzen bestimmt. Sie orientieren sich an den Kerncurricula der beteiligten Fächer und werden von einem Betreuer-Tandem koordiniert.
- Gute Begleitung ist wichtig: Das Betreuer-Tandem ist für die Aktualisierung und Vervollständigung der TUV-Materialien (Ordner im TUV-Regal, TUV-Mappen, die den Kolleginnen und Kollegen zur Verfügung gestellt werden) verantwortlich. Die TUV-Materialien sind das inhaltlich-konzeptionelle Rückgrat der TUV-Arbeit.

- Schülerinnen und Schüler setzen im Rahmen des TUV eigene inhaltliche und methodische Schwerpunkte, müssen eigenverantwortliche Recherchen betreiben (Einsatz neuer Medien), ggf. Kontaktaufnahmen mit außerschulischen Institutionen oder Partnerschulen aufnehmen etc.
- TUV beginnen mit einer verbindlichen Dienstbesprechung und enden mit einer Präsentation. Die Präsentationen in den Jahrgängen 7 und 10 finden schulöffentlich bzw. öffentlich statt und werden z.T. durch die örtliche Presse dokumentiert.
- Das Betreuer-Tandem koordiniert die Absprachen im Jahrgang, lädt zu Dienstbesprechungen ein, koordiniert die TUV-Präsentation.
- Es wird in jedem Jahrgang der Sekundarstufe I mindestens ein TUV durchgeführt.

Die Erfahrungen an der SSGS haben gezeigt, dass unsere Arbeit im Fächerübergreif neben intensiverer Auseinandersetzung mit komplexen Themen eindeutig identitätsstiftende Funktion für Schülerinnen und Schüler der betroffenen Jahrgänge, aber auch Signalfunktion für Eltern und Erziehungsberechtigte hat.

Die Zukunft

Inzwischen ist für unsere TUV-Arbeit das 18. Jahr angebrochen. Nicht nur die Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern bestätigen uns, dass wir mehr denn je diese innerschulische fächerbezogene Kooperationsform weiterentwickeln, pflegen und ggf. ausbauen werden, um unseren Schülerinnen und Schülern auf dem Weg zu weiterführender beruflicher und allgemeiner Ausbildung zeitgemäße und gute Voraussetzungen zu ermöglichen.“

6 ERFAHRUNGEN UND GELINGENSBEDINGUNGEN AUS DER SICHT AUSSERSCHULISCHER PARTNERINNEN UND PARTNER



6.1 „Nicht für die Schule lernen“

Der Paradigmenwechsel im deutschen Bildungswesen, der unter den Stichworten „Kompetenzorientierung“ und „Neue Lernkultur“ beschrieben wird, hat Auswirkungen auf die Schulen selbst sowie auf die Kooperation der Schulen mit Nichtregierungsorganisationen (NRO). Während in Lehrplänen bislang vor allem vorgeschrieben ist, was unterrichtet werden soll, geht es nun vorrangig darum, welche Kompetenzen Kinder und Jugendliche erwerben müssen, um in der zunehmend komplexeren Welt zu bestehen und diese mitgestalten zu können. So stellt der Psychologe und Bildungsforscher Gil Gabriel Noam (Harvard Medical School) fest: „Die Zukunft gehört Menschen, die flexibel denken, Konflikte lösen und im Team arbeiten können: kreativ, selbständig und interaktiv. Mit sozialer und emotionaler Kompetenz. Das ist das neue Wissen“ (taz, 20.11.2009). Davon sind viele Schulen noch weit entfernt und gelinde gesagt, auch überfordert. Nach wie vor gilt eher „Nicht für das Leben, sondern für die Schule lernen wir“, wie das oben angedeutete Zitat in der ursprünglichen Form von Seneca heißt.

Nicht nur Noam, auch die Mitte 2012 erschienene Bertelsmann-Studie sieht in diesem Zusammenhang Ganztagschulen als „Hoffnungsträger für die Zukunft“ an, wenn diese, neben anderen notwendigen Veränderungen, auch die Zusammenarbeit mit „Externen“, mit lokalen und kommunalen Akteuren, verstärken.¹ Dabei sind die vielen Akteure Globalen Lernens, kleine Bildungsinitiativen, Weltläden, Afrika-Vereine u.a. ebenso angesprochen, wie Sportvereine, die Freiwillige Feuerwehr und Musikschulen.

Was sind die besonderen Kennzeichen der vielfältigen Akteure des Globalen Lernens?

Globales Lernen, das von außerschulischen Bildungsakteuren (darunter viele Nichtregierungsorganisationen, NRO²) gestaltet wird, ist – anders als schulische, im Lehrplan verankerten Angeboten – in der Regel fest verankert in lokalen Bezügen. Die Verankerung und schulinterne Umsetzung ist richtig und wichtig. Doch außerschulische Bildungsakteure bringen zusätzliche Qualität ins Globale Lernen und in die Schule. So weist Globales Lernen außerschulischer Akteure einen hohen Authentizitätsgrad auf, indem es von den Erfahrungen und vom Engagement kommunaler Verbände und Vereine oder einzelner Personen getragen wird.

Das Globale Lernen, wie es von den developmentspolitischen NRO betrieben wird, ist von Themen und Inhalten, aber auch von Wertediskussionen bestimmt, ohne dabei zu indoktrinieren (s. Beutelsbacher Konsens). Es fragt nach dem Zusammenhang zwischen unserem Alltag, unserem Leben hier und der Situation in anderen Ländern und schafft Zugänge zum Verständnis der komplexen gesellschaftlichen Interdependenzen. Zugleich eröffnet es konkrete Mitgestaltungsmöglichkeiten. Globales Lernen findet gemeinsame und kollektive, aktions- und handlungsorientierte Ausdrucksformen: von der Veränderung des eigenen Verhaltens durch den Kauf von Produkten des Fairen Handels bis zu politischer Beteiligung, beispielsweise im Rahmen von Unterschriftenkampagnen oder der Organisation von Diskussionen mit Politiker/innen.

Globales Lernen außerschulischer Akteure bringt zudem die Südperspektive, die Lebenssituation in den Ländern des Globalen Südens ein und beleuchtet Nord-Süd-Zusammen-

hänge kritisch: „Wenn es gelingt, auch nur einen weiteren Standpunkt auf der Welt zu definieren, von dem aus ich die Welt mit Empathie betrachten kann, dann ist Globales Lernen gelungen“ (Grundsätze des VNB zur weltwärts-Arbeit).

Indem Globales Lernen auf Methodenvielfalt, auf Selbstorganisation und individualisierten Lernformen basiert, wird nicht nur zielgruppenspezifische Auseinandersetzung, sondern insbesondere auch Perspektivenwechsel ermöglicht. So fördern NRO, die Angebote Globalen Lernens machen, nicht nur praktisch die im Orientierungsrahmen formulierten notwendigen Kernkompetenzen („erkennen, bewerten handeln“), sondern tragen auch zur Umsetzung einer „neuen Lernkultur“ in Schulen bei.

Globales Lernen versteht sich als reflexiver Bildungsansatz, der die Lebens- und Lernsituation der Menschen in dieser Gesellschaft einbezieht. NRO-Arbeit findet in der „realen“, globalen Welt statt, nicht in einer didaktisierten schulischen Realität. Sie ist damit wichtiger Gestalter von „Alltagsbildung“, des Bildungserwerbs, der von Schüler/innen neben der Schule geleistet wird. Neben der Tatsache, dass die Kooperation von Schulen mit NRO Schüler/innen außerschulische Lernorte eröffnet bzw. diese in den Bildungsprozess einbezieht, „bringen“ außerschulische Akteure die „Welt“, auch in die Schule. Sie nehmen die Schule nicht nur als Lerneinrichtung wahr, sondern auch als Teilnehmer/in der realen Wirtschaft und Politik, als Verbraucher/in (siehe Beschaffungswesen) und Akteur auf kommunaler und internationaler Ebene (siehe Fair Trade Town, Migrationspolitik, Botschafter in internationalen Kontexten etc.). Richtig verstanden und umgesetzt, „erdet“ das die Arbeit von Schule und macht sie glaubwürdig. In der Diskussion um die Entwicklung von Leitbildern für Schulen ist dies ein wichtiger Beitrag.

6.2 „Für's Leben lernen!“

Nichtregierungsorganisationen und Globales Lernen in Niedersachsen

In Niedersachsen gibt es bislang keine konkrete Verankerung Globalen Lernens in den Rahmenlehrplänen / Kerncurricula. Dennoch gibt es viele Möglichkeiten, Angebote Globalen Lernens in die Schwerpunkte der niedersächsischen Kerncurricula einzubringen. Dies verdeutlichte das Programm Bildung trifft Entwicklung, Bildungsstelle Nord, in vier Handreichungen zum Globalen Lernen für die verschiedenen Schultypen (www.ifak-goettingen.de/bte). Aber auch unabhängig von Rahmenlehrplänen bzw. schulischer Verankerung bringen außerschulische Bildungsanbieter bereits seit vielen Jahren ihre Erfahrungen, ihr Fachwissen, erprobte Modelle und Materialien in Schulen und landesweiten Kongressen, in Ferienfreizeiten und an vielen anderen Orten im Sinne des Globalen Lernens ein. Weltläden, Eine-Welt-, Umwelt- und Bildungsinitiativen, afrikanische, asiatische und lateinamerikanische Vereine u.v.a. sind lebendige und authentische Vermittler von Themen wie Globalisierung, Menschenrechte, fairer Handel oder nachhaltige Entwicklung.

Ein besonderes Beispiel für diese vielfältigen NRO-Aktivitäten stellt das Projekt der „Peer-Leader international“ (PLI) dar, das von den Ostrhauderfehner Vereinen MIRANTAO und ZUKUNFT LEBEN initiiert wurde (www.peer-leader-international.org). Besonders ist PLI nicht nur aufgrund des hohen

Maßes an Partizipation und Selbstbestimmung der beteiligten Jugendlichen, sondern auch, weil das Projekt global vernetzt ist. Neben dem Standort im ostfriesischen Ostrhauderfehn gibt es Peer-Leader-Teams in Südafrika und Brasilien. Dabei werden alle PLI-Projekte von den ersten Ideen bis hin zu systematischen Realisierungen von den 13- bis 20-jährigen Jugendlichen selbst entwickelt und umgesetzt. So sind unterschiedliche Teams entstanden, die sich mit HIV / AIDS, dem Fairen Handel oder auch Klimaschutz befassen, und in ihren Workshops und anderen Aktivitäten immer eine Verbindung zwischen ihrer eigenen Lebenswirklichkeit und „der Welt“ schaffen. PLI bzw. die Vereine ‚Mirantao‘ und ‚Zukunft leben‘ haben einen Vertrag mit der Haupt- und Realschule Ostrhauderfehn abgeschlossen, der ihnen ermöglicht, Schüler/innen der Schule für PLI „anzuworben“. Zudem bietet die Schule den PLI-Teams Möglichkeiten zur Durchführung von Workshops, und stellt sie und die begleitende Lehrkraft dafür nach Möglichkeiten vom Unterricht frei.

Um sich auszutauschen und zu vernetzen, haben sich viele der im Globalen Lernen Tätigen 2001 im „Netzwerk Globales Lernen in der Bildung für Nachhaltige Entwicklung in Bremen und Niedersachsen“ zusammengeschlossen (www.netzwerk-globales-lernen.de). Seitdem hat das Netzwerk diverse Veranstaltungen und konkrete Projekte gemeinsam diskutiert und entwickelt, beispielsweise regionale Tagungen zum Orientierungsrahmen Globale Entwicklung und das Projekt „Teaching exchange“.

Auch das vom Verein Niedersächsischer Bildungsinitiativen (VNB e.V.) ausgeführte Projekt „globo:log“, das die Kooperation zwischen Schulen und Nichtregierungsorganisationen in Niedersachsen und Bremen stärken will, geht auf die Initiative des Netzwerks zurück. Das Internetportal www.globolog.net gibt einen umfangreichen Einblick in die NRO-Landschaft im Bereich Globalen Lernens in Niedersachsen. Lehrkräfte können hier passgenau nach themenspezifischen Bildungsangeboten suchen, die ihre schulischen Inhalte vertiefen. Das Angebot reicht von Unterrichtsbesuchen über außerschulische Lernorte bis hin zu Materialkisten und Stadtführungen. Darüber hinaus wurden drei Broschüren erstellt, die jährlich hervorragende neue Angebote vorstellen.

Ein weiteres Beispiel gelungener Kooperation zwischen Schule und NRO ist der Eine-Welt-Tag „globo:log live!“, der bereits im Kapitel 3.2.6 vorgestellt wurde.

Während sich „globo:log“ eher an Lehrkräfte richtet und zwischen NRO und Schulen vermittelt, unterstützt der Verband Entwicklungspolitik Niedersachsen (VEN e.V.) mit der Fachstelle für Globales Lernen gezielt zivilgesellschaftliche Akteure. Das Angebot „Perspektive: Global!“ bietet Beratung und Fortbildungen zu aktuellen entwicklungs-, umwelt- und bildungspolitischen Diskussionen und Fragestellungen, Methodik / Didaktik, und wichtigen Grundlagen Globalen Lernens, wie dem Orientierungsrahmen. Ziel ist es, die vorhandenen Bildungsangebote kontinuierlich inhaltlich, methodisch und didaktisch weiter zu entwickeln und auszubauen (www.ven-nds.de/projekte/globales-lernen.html).

Neben diesen beispielhaft dargestellten Aktivitäten bringen sich niedersächsische NRO auch in die Aktivitäten, die auf Ebene des Niedersächsischen Kultusministeriums (MK) zur Umsetzung des OR gestartet wurden, ein. So hat die

im MK angesiedelte Arbeitsgruppe, die aus den Referaten 25a und 24, Vertreter/innen der Niedersächsischen Landesschulbehörde (LSchB), dem NLQ, sowie Partner/innen aus der außerschulischen Bildungsarbeit (VNB und VEN) gemeinsam eine Implementierungsstrategie entwickelt und diverse Veranstaltungen sowie das im Folgenden beschriebene Modellprojekt durchgeführt.

Kooperation(en) im Rahmen des Niedersächsischen Pilotprojekts zur Implementierung des OR

Das von Herbst 2010 bis Herbst 2012 in Niedersachsen durchgeführte Pilotprojekt bot die Möglichkeit, vielfältige Kooperationen mit außerschulischen Bildungspartner/innen zu initiieren und zu erproben. Die Ansätze innerhalb des Modellprojekts reichten dabei von der Gestaltung von Paten- und Partnerschaften mit Schulen oder Initiativen beispielsweise in Nicaragua, Sri Lanka oder Südafrika, über die Einbindung von NRO, wie JANUN oder dem DRK oder von Bildungsreferent/innen von Bildung trifft Entwicklung (BTE) in den Unterricht, hin zu Internetprojekten und der Durchführung von Diskussionsveranstaltungen und der Gestaltung von Ausstellungen.

Als ein Beispiel sollen im Folgenden die Aktivitäten im Rahmen des Nicaragua-Projektes der Helene-Lange-Schule in Oldenburg näher ausgeführt werden. Weitere Beispiele wurden bereits in Kapitel 3 vorgestellt.

An der Helene-Lange-Schule in Oldenburg fanden bzw. finden vielfältige „globale“ Aktivitäten statt, die unter dem Motto „Mit Helene um die Welt“ zusammengefasst werden. So stand beispielsweise die im Sommer 2012 durchgeführte Projektwoche unter der Überschrift „Mit Helene UM die WELT – global denken, lokal handeln“. Im Rahmen des Modellprojekts gab es unter anderem Aktivitäten zum Projekt „Plant for the planet“, außerdem wurde intensiv zum Thema „Klimawandel“ gearbeitet.

Darüber hinaus nutzte die Schule das Modellprojekt, um mithilfe des oldenburgischen Nicaragua-Vereins den Kontakt der Schule nach Nicaragua, und damit den Kontakt und Austausch mit Schüler/innen in Nicaragua auszubauen. Dabei wurde durch verschiedene Maßnahmen dafür gesorgt, dass das Projekt stärker in den Unterricht einbezogen und in der Schule breiter und nachhaltiger verankert werden konnte.

Zu den erfolgreichen Maßnahmen gehörten die Wahl von „Nicaragua-Managern“ in jeder Klasse sowie die Festlegung einer verantwortlichen Lehrkraft. Auf die Weise werden nun alle Jahrgänge und eine große Anzahl von Kolleg/innen direkt einbezogen. Fünf Mal im Jahr finden Treffen der „Manager“ mit dem Nicaragua-Verein statt, auf denen aktuelle Informationen ausgetauscht und Fragen geklärt werden.

Inhaltlich wurde der Kontakt durch den Aufbau von Partnerschaften für nicaraguanische Stipendiaten/innen und von direktem E-Mail-Kontakt mit diesen erweitert. Auch der Kontakt zu den – von der Schule stammenden – weltwärts-Freiwilligen in Nicaragua wurde verstärkt. Der Nicaragua-Verein Oldenburg agiert dabei als Vermittler zwischen der Schule und der Partnergemeinde San Francisco Libre. Die Kontakte zu den weltwärts-Freiwilligen und die Präsenz der Vereinsmitglieder vor Ort in Nicaragua tragen nach Einschätzung der Lehrkräfte über Briefe, Fotos, Videos insbesondere auch zu einer lebendigen und emotional nahen Bindung der Schüler/innen bei.

Zudem wurde eine Unterrichtseinheit entwickelt, um das Patenschaftsprojekt in den 5. Klassen bekannt zu machen, und weitere Unterrichtseinheiten für höhere Klassenstufen, in denen die Kontakte nach Nicaragua stärker einbezogen werden können.

Die Schule baut bei all diesen Aktivitäten auf der gelingenden Kooperation mit dem Nicaragua-Verein auf. Dabei betonen die Projektverantwortlichen, dass dabei die kurzen Wege eine wichtige Rolle spielen: nicht nur, dass der Verein selbst vor Ort in Oldenburg angesiedelt ist, sondern auch, dass es klare, kontinuierliche Ansprechpartner/innen gibt, die flexibel und spontan erreichbar sind. Darüber hinaus erweist es sich als sicherlich vorteilhaft, dass die Ansprechpartnerin beim Verein selbst Lehrerin ist, und die schulischen Rahmenbedingungen somit gut kennt.

6.3 Gelingensbedingungen für die Zusammenarbeit

Von C wie curriculärer Verankerung bis R wie Raum für Angebote

„Schule und außerschulische Bildung: ein perfektes Paar“, so der Titel einer Zwischen-Auswertung des niedersächsischen Modellprojekts. Die beteiligten Lehrkräfte betonen darin Sinn und entstehenden Mehrwert der Kooperation mit außerschulischen Akteuren. Sie heben deren Authentizität, aber auch ihr Fachwissen bzw. ihre Kompetenzen hervor. Zugleich stellen sie fest, dass die Diskussion mit NRO-Vertreter/innen oder der Besuch eines außerschulischen Lernorts bedeutet, Schule zum „realen Leben“ hin zu öffnen. Die Kooperation mit Schulen ist jedoch auch für entwicklungspolitische Nichtregierungsorganisationen wichtig: In Schulen lassen sich Kinder und Jugendliche mit den verschiedensten Hintergründen erreichen und für die Mitwirkung an „Weltveränderungen“ gewinnen.

Doch gute, erfolgreiche Kooperation erfordert auch gute Rahmenbedingungen, das ist beiden Seiten deutlich geworden. Die folgende Auflistung von „Notwendigkeiten“ für gelingende Kooperation bzw. die Verankerung von Globalem Lernen basiert auf den Erfahrungen des Pilotprojekts und soll dazu dienen sowohl schulischen als auch außerschulischen Bildungsakteuren Anregungen für eine erfolgreiche Weiterarbeit zu geben.

Anforderungen an die bildungspolitischen Rahmenbedingungen

- Einarbeitung des OR Globale Entwicklung / Globales Lernen in schulische Rahmenpläne / Curriculare Vorgaben (siehe Berliner Vorgaben)
- Zurverfügungstellung von Lehrerstunden bzw. von finanziellen Mitteln für Schulen wie für NRO („Kompetenzzentren Globales Lernen“ ähnlich dem Modell der Regionalen Umweltbildungszentren = Förderung außerschulischer Lernorte BNE / GL; in Schulen sollten diese auch genutzt werden für die Umsetzung eines Schulentwicklungsprozesses, s.u.)
- Budget für Schulen für außerschulische Kooperationen
- Förderung und Verankerung von Globalem Lernen in Aus- und Fortbildung von Lehrkräften
- Verankerung des Globalen Lernens in den Kerncurricula (s. Berliner Rahmenplan)

Anforderungen an die Schulen

- Verankerung eines Schulentwicklungsprozesses, mit dem Ziel, die Schule hinsichtlich außerschulischer Kooperationen zu öffnen, Globales Lernen und wesentliche Aspekte der aktuellen schulischen Diskussion, wie eine „neue Lernkultur“, Kompetenzorientierung etc. im Leitbild zu verankern und in die Praxis umzusetzen
- Durchführung von Mitarbeiter/innen - Fortbildungen zu Globalem Lernen
- Stundenweise Freistellung einer Lehrkraft und gegebenenfalls zusätzlicher pädagogischer Mitarbeiter/innen für die Umsetzung des Prozesses und die Kooperation mit NRO sowie entsprechende Räume (z.B. Vor- und Nachbereitung)
- Reservierung und Nutzung von Budget für die Kooperation mit außerschulischen Partner/innen
- Einbezug der außerschulischen Partner/innen in (sinnvolle) Strukturen, wie (Fach-) Konferenzen
- Wertschätzung und Institutionalisierung der Kooperation; feste Verankerung im Lehrplan und in der Schule (NRO nicht als Lückenfüller, sondern als Teil des schulischen Bildungsangebots bzw. -verständnisses).
- Einbezug von Südkontakten

Anforderungen an die außerschulischen Bildungsanbieter

- Schaffung von verlässlichen Strukturen (Erreichbarkeit, Kontinuität)
- Auseinandersetzung mit dem Orientierungsrahmen / schulischen Rahmenbedingungen für die Kooperation
- Qualitätssicherung bezüglich der Angebote (Vor- und Nachbereitung, Evaluation, eigene Qualifizierung / Fortbildung hinsichtlich Methodik und Didaktik, Inhalte)

Trotz des in bestehenden Kooperationen sichtbar werdenden Mehrwerts, den die Zusammenarbeit für außerschulische Akteure und Schulen bedeutet, gibt es in Niedersachsen bislang wenige langfristige, auf Kontinuität angelegte und strukturell abgesicherte Kooperationen. Dies hat viele Ursachen, die in den aufgezählten Anforderungen deutlich werden: fehlende Förderung „von oben“, straffe Lehrpläne, Bildungsvorgaben, die auf Inhalte fokussieren und Kompetenzen vernachlässigen, mangelnde Verankerung des Orientierungsrahmens Globale Entwicklung in den Lehrplänen, eingeschränkte Verwurzelung der Lehrkräfte im sozialen Umfeld der Schule, nicht ausreichende Kapazitäten auf Seiten der NRO, und nicht zuletzt: fehlende „Vorbilder“. Diese hervorzubringen, das ist sicherlich einer der Verdienste des Niedersächsischen Modellprojekts.

Von Seiten der Nichtregierungsorganisationen wünschen wir uns, dass die gemachten Erfahrungen ernst genommen werden und zu einer Verbesserung der Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit zwischen Schulen und außerschulischen Bildungsakteuren führen. Wir wünschen uns, dass Globales Lernen als Teil der BNE in Schulen über ein-

zelne Unterrichtsangebote und Projektstage hinausgehend verankert wird, und dass dabei, wie selbstverständlich bei allen Themen, die globale, die Süd-Perspektive, berücksichtigt wird. Wir wünschen uns, dass Globales Lernen dazu beiträgt, „den Blick und das Verständnis der Menschen für die Realität der Welt schärft und sie zum Einsatz für eine gerechtere, ausgewogenere Welt mit Menschenrechten für alle aufrittelt.“, wie es das Nord-Süd-Zentrum des Europarats in der Maastrichter Erklärung von 2002 formuliert hat.

.....

1 Ganztagschule als Hoffnungsträger für die Zukunft? Ein Reformprojekt auf dem Prüfstand. Bertelsmann 2012.

2 Im Folgenden werden beide Begriffe (Außerschulische Bildungsakteure, NRO) quasi synonym verwendet. Unter diese Begriffe fallen Vereine, Verbände, Initiativen ebenso wie engagierte Einzelpersonen. Nicht einbezogen werden in die Argumentation dieses Textes Wirtschaftsunternehmen, die ja zunehmend auch als außerschulische Bildungsakteure auftreten.

7 SCHLUSSFOLGERUNGEN UND AUSBLICK



Aus der gemeinsamen Arbeit im Rahmen des Pilotprojekts lassen sich Konsequenzen für das Gelingen einer Implementierung des Lernbereichs Globale Entwicklung im Schulleben ableiten, die hier mit als hilfreich empfundenen Voraussetzungen und zielführenden Forderungen verknüpft werden:

- Der Lernbereich Globale Entwicklung ist ein Aspekt einer Bildung für nachhaltige Entwicklung und richtet den Blick auf globale Perspektiven, öffnet den Horizont für das Denken in globalen Zusammenhängen und liefert im Kontext dieser Auseinandersetzung Anstöße für Handlungsmöglichkeiten.
- Der Lernbereich Globale Entwicklung sollte in der Schule Teil einer Strategie einer Bildung für nachhaltige Entwicklung sein und keine eigene Domäne eröffnen, da es sich um eine gemeinsame Querschnittsaufgabe handelt. Perspektiven von Globaler Entwicklung und von Bildung für nachhaltige Entwicklung müssen in allen Kerncurricula der Fächer vertreten sein. Die Lernbereiche Globale Entwicklung und Bildung für nachhaltige Entwicklung stehen für komplexes Lernen, für Lernen in lokalen und globalen Kontexten und fördern das Erlernen von Gestaltungskompetenzen.
- Der Lernbereich Globale Entwicklung benötigt eine direkte Kommunikation mit einer Südperspektive. Anzustreben ist die Entwicklung von festen Partnerschaften oder von Anwaltschaften, um die Südperspektive als festen Bestandteil zu etablieren. Die unterschiedlichen Perspektiven müssen auch schulintern permanent kommuniziert und weiter entwickelt werden. Dies kann direkt oder medial geschehen.
- Der Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung muss Teil einer demokratischen Schule sein. Alle Beteiligten am Bildungsprozess sollten an der Schulentwicklung mitwirken und für die Rolle in den Gremien aktiv qualifiziert werden. Auch Eltern und Schülerinnen und Schüler müssen diesen Prozess mitgestalten wollen und dürfen.
- Der Lernbereich Globale Entwicklung benötigt – besonders um bildungsferne Jugendliche zu erreichen – eine sichtbare Lebensrelevanz durch eine Anknüpfung an das regionale, soziale, kulturelle Lebensumfeld der Schülerinnen und Schüler und durch die Anbindung an aktuelle Themen.
- Für den Lernbereich Globale Entwicklung sollten in den Schulen zunehmend Projekte in angemessenen Zeiträumen zum Entdecken von Themen und zur Erprobung von Lösungen durchgeführt werden, sowie flexible Angebote gemacht werden, um die Vertiefung der Themen und die Profilbildung der Schülerinnen und Schüler zu ermöglichen. Für diese Projekte sind qualifizierte Lernbegleiterinnen und -begleiter notwendig, deren Rolle anders definiert werden muss, als die der Fachlehrkräfte. Die Projekte müssen fachlich in den jeweiligen Unterrichtsfächern und durch Kooperationspartner begleitet werden.
- Zur schrittweisen Umstrukturierung benötigen die Schulen Schulentwicklungsberaterinnen und -berater und schulinterne Beauftragte für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Wie mutig die Schritte der Schulen zur Erreichung der Ziele sind, bleibt ihnen überlassen. Die Veränderungsarbeit kann verschiedene Ausprägungen haben:
 - leichte Veränderungen im Schulalltag (wie beispielsweise bessere Kooperationen, neue Unterrichtsmodelle),

- umfassendere Reformen (wie beispielsweise themenorientierte Unterrichtsvorhaben, feste schulische und außerschulische Kooperationen),
- konsequenter Umbau zu demokratischen Projekt-schulen.

Ein wesentliches Ergebnis aus den Erfahrungen im Rahmen des niedersächsischen Pilotprojektes ist die Bestätigung, dass innerhalb der Projektdauer von zwei bis drei Jahren eine Verankerung des Lernbereiches Globale Entwicklung nicht zu erreichen ist. Es handelt sich bei dieser Arbeit um einen Modernisierungsprozess, der Schule als Ganzes betrifft und eines längeren Zeitraumes bedarf.

Dieser Prozess erfordert

- eine intensivere Kooperation der Fachlehrkräfte
- untereinander,
- mehr fächerübergreifenden Unterricht,
- eine breitere Öffnung der Schule,
- eine stärkere Kompetenzorientierung,
- einen höheren Aktualitätsbezug,
- eine verstärkte Kooperation mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern,
- mehr Partizipation und neue Perspektiven.

Der Abschluss des Pilotprojektes fand im Rahmen einer Tagung zum Thema „Globale Entwicklung begreifen und gestalten“ in Loccum im November 2012 statt. Dort formulierten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer Aspekte, die sie für die zukünftige Gestaltung einer engeren Verzahnung von BNE und Globalem Lernen in Niedersachsen für wichtig erachteten. Dabei wurde der Wunsch geäußert,

- innerhalb der Landesregierung eine Steuergruppe mit Akteuren aus verschiedenen Ministerien (Umwelt, Kultus, Landwirtschaft) zur Bündelung von Aktivitäten ins Leben zu rufen, um auf diese Weise alle Teilbereiche einer Bildung für nachhaltige Entwicklung zusammenzufassen.

Zusätzliche Projekte seien wünschenswert, hauptsächlich aber deren konsequente Umsetzung in Bildungsprogrammen.

- Eine stärkere Kooperation zwischen bereits existierenden Beratungssystemen, wie beispielsweise der Fachberatung Bildung für nachhaltige Entwicklung und der Schulentwicklungsberatung,
- mit den Fortbildungsregionen wurde als sinnvoll angesehen, ebenso wie die Weiterentwicklung der Regionalen Umweltzentren zu Nachhaltigkeitszentren mit globaler Perspektive.
- Gleichzeitig solle auf die Förderung von neuen Standorten mit besonderen Kompetenzen im Lernbereich Globale Entwicklung und den entsprechenden Freistellungen für Lehrkräfte hingewirkt werden.
- Die Implementierung der Inhalte des Lernbereiches Globale Entwicklung erfordere eine umfassendere Qualifizierung der Lehrkräfte, um den Herausforderungen der Umsetzung von Querschnittsaufgaben gewachsen zu sein.

Der Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung darf, wie andere zentrale Querschnittsthemen auch, dabei nicht als Zusatzaufgabe empfunden werden, sondern sollte in der Struktur des Bildungssystems verankert werden.

8 SERVICE-ZENTREN, MATERIAL, LITERATUR



GRUNDLEGENDES ZUM GLOBALEN LERNEN

Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung /Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.)
Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Zusammengefasst und bearbeitet von Dieter Appelt und Hannes Siege. Bonn und Berlin, 2007.

Asbrand, Barbara/Lang-Wojtasik, Gregor

Vorwärts nach weit? Anmerkungen zum Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung.
In: Zeitschrift für Internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik. 30. Jg., H. 3, 2007, S. 33-36.

Asbrand, Barbara

Wissen und Handeln in der Weltgesellschaft. Münster u.a. 2009.

Lang-Wojtasik, Gregor/Klemme, Ulrich (Hrsg.)

Handlexikon Globales Lernen. Münster und Ulm, 2012.

SERVICE-ZENTREN IN NIEDERSACHSEN

Aktionszentrum 3. Welt Osnabrück

Das Aktionszentrum 3. Welt (A3W) macht entwicklungspolitische Bildungsarbeit. Es betreibt eine umfangreiche Mediothek mit über 5.000 Büchern, Zeitschriften, visuellen Medien, Unterrichtseinheiten und Materialkisten. Der gemeinnützige, von Mitgliedern und Förderern getragene Verein, gibt der Friedensstadt Osnabrück ein entwicklungspolitisches Gesicht. Durch zumeist ehrenamtliche Beteiligung wird versucht, in Kooperation und Bündnissen, globales Denken in lokales Handeln umzuwandeln.

Aktionszentrum 3. Welt Osnabrück
Bierstr. 29
49074 Osnabrück
Telefon: 0541/26369
Fax: 0541/28896
Aktion3Welt-Osnabrueck@t-online.de

Weitere Informationen finden Sie unter: www.a3w-os.de

**Entwicklungspolitisches Informationszentrum (EPIZ)
Göttingen**

Das EPIZ ist Anlauf- und Informationsstelle für entwicklungspolitische Fragen und Projekte. Die Leihbücherei enthält Materialien zu den Themen Umwelt und Naturschutz, Entwicklungspolitik, Migration und interkulturelles Lernen. Ausleihkonditionen: Die Leihfrist für Bücher/Medien

beträgt vier Wochen. Träger des EPIZ ist das Institut für angewandte Kulturforschung (ifak). Das ifak arbeitet in der entwicklungspolitischen Öffentlichkeitsarbeit und zu migrations- und bildungsbezogenen Themen.

EPIZ Göttingen
Wilhelmsplatz 3
37073 Göttingen
Telefon: 0551/487141
Fax: 0551/487143
info@epiz-goettingen.de

Weitere Informationen finden Sie unter:
www.epiz-goettingen.de und www.ifak-goettingen.de

Heinrich-Böll-Haus Lüneburg

Im Heinrich-Böll-Haus Lüneburg können Bücher, Filme und Spiele ausgeliehen werden. In der Bibliothek finden sich Bücher zu den Themen Globalisierung, Klima, Menschenrechte, Entwicklungspolitik, Agenda 21, Nachhaltigkeit, Umweltschutz und viele weitere mehr. Sowohl verschiedene Filme zu diesen Themen als auch verschiedene Spiele (Gruppenspiele, Rollenspiele und Brettspiele) zu den Themen Ökologie und Entwicklungspolitik können ausgeliehen werden.

Heinrich-Böll-Haus Lüneburg
Ulrich Hellfritz
Katzenstr. 2
21335 Lüneburg
Telefon: 04131/41093
Telefax: 04131/47512
info@boell-haus-lueneburg.de

Weitere Informationen finden Sie unter:
www.boell-haus-lueneburg.de

Ökumenisches Zentrum Oldenburg e.V.

Der Verein hat zwei konkrete Aktionsbereiche: Informations- und Bildungsarbeit mit zahlreichen Veranstaltungen zu den Themen Entwicklungspolitik / Entwicklungsländer und Frieden / Gewalt überwinden, den Verkauf von fair gehandelten Produkten, wie z.B. Lebensmittel und Kunsthandwerk aus den benachteiligten Ländern des Südens.

Ökumenisches Zentrum Oldenburg e.V.
Kleine Kirchenstr. 12
26122 Oldenburg
Telefon: 0441/2489524
info@oekumenisches-zentrum-ol.de

Weitere Informationen finden Sie unter:
www.oekumenisches-zentrum-ol.de

**Verband Entwicklungspolitik Niedersachsen e.V., VEN,
Fachstelle Globales Lernen, Hannover**

Die VEN-Promotorinnen und Promotoren für Globales Lernen unterstützen niedersächsische Initiativen, Vereine und Personen. Ziel ist es, Diskussionen, Entwicklungen

und Methoden im Globalen Lernen verfügbar und nutzbar zu machen. Gemeinsam mit anderen Akteuren, insbesondere mit Schulen und Lehrkräften, möchten die Fachstelle Impulse für die Integration des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ in Niedersachsens Bildungslandschaft setzen, und zu aktuellen schulischen Diskussionen, z.B. zur Förderung von Kompetenzen und zu einer neuen Lernkultur beitragen.

VEN / Fachstelle Globales Lernen
Marion Rolle
Hausmannstr. 9-10
30159 Hannover
Telefon: 0511/2791032
rolle@ven-nds.de

Weitere Informationen finden Sie unter:
www.ven-nds.de/globales-lernen

Welthaus Barnstorf

Verein Niedersächsischer Bildungsinitiativen (VNB)

Der VNB ist ein zertifizierter Bildungs- und Projektträger mit breitem Portfolio. Insbesondere unterstützt und berät er Nichtregierungsorganisationen (NRO), ehrenamtliche Initiativen und Vereine. Er ist vom Land Niedersachsen als Landeseinrichtung der Erwachsenenbildung anerkannt. Es werden Projekte im Bereich Globales Lernen durchgeführt. Ausleihe:

1. Interaktive Ausstellungen zu verschiedenen Themen, aktuell: Wasser-Truck, Flucht-Truck.
2. Medienkisten zum Thema Afrika, Fairer Handel, Globalisierung u.v.m.

VNB NordWest
Stephanie Klotz
Bahnhofstr. 16
49406 Barnstorf
Telefon: 05442/804553
stephanie.klotz@vnb.de

Weitere Informationen finden Sie unter:
www.globolog.net und www.vnb.de

INTERNETPORTALE

www.globolog.net

Auf dieser Seite finden Sie Angebote zum Globalen Lernen für Schulen in Niedersachsen und Bremen - von Nichtregierungsorganisationen oder anderen außerschulischen Anbietern. Lehrerinnen und Lehrer können so schnell herausfinden, wen sie in den Unterricht einladen möchten, wo ein spannender außerschulischer Lernort ist oder welche Ausstellung in der Schule gezeigt werden könnte. Sie können dann direkt Kontakt aufnehmen und weitere Absprachen treffen. Mit diesem Angebot soll die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Nichtregierungsorganisationen sowie anderen außerschulischen Anbietern im Lernbereich Globale Entwicklung gefördert werden.

www.globaleslernen.de

Eine Welt Internet Konferenz (EWIK), Portal Globales Lernen

Nahezu alle Bundesländer haben unter dem Stichwort „Eine-Welt-Netzwerk“ Informationen zu Aktivitäten, Organisationen und Veranstaltungen zusammengestellt.

AUSGEWÄHLTE BEISPIELE FÜR UNTERRICHTSMATERIAL

Welthaus Barnstorf

Weltkarte „Welt.Sichten“. Die „Welt.Sichten“ möchten unser Weltbild irritieren und präsentieren uns eine Weltkarte nicht nur in der ungewohnten Peters-Projektion, sondern auch „auf dem Kopf stehend“. Die südlichen Kontinente befinden sich oben, Europa und Nordamerika am unteren Rand der Karte. Drei zusätzliche Weltkarten gibt es zu den Themen Hunger, zum Einkommen und zur Klimabelastung (Kohlendioxid ausstoß). Zielgruppe ab Klasse 7/8, aber auch Oberstufe.

Welthaus Bielefeld

Bildungsbags zum Thema ‚Kakao‘ oder ‚Klima‘ mit umfangreichen handlungsorientierten Projektmaterialien (www.bildungs-bags.de)

Welthaus Bielefeld u.a. (Hrsg.): Atlas der Weiterentwicklung – Ein Schaubilderbuch über Armut, Wohlstand und Zukunft in der Einen Welt. Peter-Hammer-Verlag 2001.

Globalisierung verstehen: Menschen, Märkte, Politik (Bezug über Welthaus Bielefeld)

Praxismappe plus DVD aus Wien für die Sek. II (2010) Diese Praxismappe (184 Seiten) aus Österreich stellt ausgearbeitete methodisch-didaktische Vorschläge in den Mittelpunkt, mit denen Themen der Globalisierung in den Unterricht und in die Bildungsarbeit eingebracht werden können.

Joppich, Andreas

Think Global! Projekte zum Globalen Lernen in der Schule und Jugendarbeit. Verlag an der Ruhr 2010. Über Rollen- und Geländespiele, kleinere Projekte und jede Menge Aktivität und Handlung erleben Jugendliche die Zusammenhänge der Globalisierung direkt anhand des eigenen Tuns.

Große-Oetringhaus, Hans-Martin

United Kids: Spiel- und Aktionsbuch. Eine Welt. Elefanten Press 2002.

Anregungen zum Lesen, Handeln, Spielen, Kochen, Basteln. Unterhaltsam, anschaulich, lustbetont und konkret will dieses Buch zeigen, wie Kinder in Afrika, Asien und Lateinamerika singen, spielen, basteln und kochen.

Es stellt Märchen und Geschichten aus vielen Ländern vor, es enthält Kochrezepte, Bastel- und Spielanleitungen und gibt Tipps, wie man die Situation der Kinder in den Ländern der Dritten Welt erfahrbar machen kann - sich und anderen, zu Hause oder in der Gruppe.

Große-Oetringhaus, Hans-Martin

Lebenswelten Jugendlicher und Globalisierung. Unterrichtsmaterial zum Lernbereich Globale Entwicklung Persen Verlag, 2011.

39 kurze Geschichten aus aller Welt wecken das Verständnis der Schüler für globale Zusammenhänge. Mit SW-Fotos und einer CD, die Anregungen und Materialien zum Einsatz dieser Geschichten im Unterricht gibt. Sie enthält Arbeitsaufträge, Hintergrundinformationen, sowie Medienhinweise zu weiterführendem Material. 5. bis 10. Klasse.

Brot für die Welt

Entwicklung anders lernen: Unterrichtsmaterialien zum Globalen Lernen in der Sekundarstufe in Anlehnung an den Orientierungsrahmen der KMK. Hammer Verlag 2009.

„Sechs Unterrichtseinheiten zu den Themen Weltfrühstück, HIV/AIDS, Welternährung, Gerechtigkeit, Bioenergien und Freiwilligenjahr im Ausland machen es leicht, die ‚globale Entwicklung‘ in die Sekundarstufen I und II einzubringen.“

Landesinstitut Hamburg

Globales Lernen: Hamburger Unterrichtsmodelle zum KMK Orientierungsrahmen Globale Entwicklung. Online verfügbar unter li.hamburg.de/globaleslernen/material/
Bisher erschienen: 1. Didaktisches Konzept (2010), 2. Hunger durch Wohlstand (2010) 3. Haben wir eine globale Schutzverantwortung? (2010) 4. Wem nützt der Welthandel? (2012), geplant sind weitere Hefte zu 5. Klimagerechtigkeit und 6. Migration.

Bündnis: Gemeinsam für Afrika (Hrsg.)

Ein anderes Bild von Afrika. 2009.

Die Unterrichtsmaterialien - gedacht für die Hand der Lehrkraft - stellen ein unübliches Afrika-Bild in den Mittelpunkt, wollen Afrikas durchaus widersprüchliche Realität deutlich machen, auf Entwicklungserfolge hinweisen und die Überlebensleistung der Afrikanerinnen und Afrikaner herausstellen. Die Broschüre bietet Anregungen für den Unterricht mit Unterrichtsvorschlägen und vielen Hintergrundinformationen. Darauf abgestimmt stehen 16 Kopiervorlagen bzw. Schülerarbeitsblätter zur Verfügung. Die Unterrichtsmaterialien sind ausgerichtet auf Sekundarstufe I oder II.

www.care.de/fileadmin/redaktion/mitarbeit/schulen/Gemeinsam_fuer_Afrika/Ein_anderes_Bild_von_Afrika_Materialien_weiterfuehrende_Schulen.pdf

Bundeszentrale für politische Bildung:

Afrika verstehen lernen. 2007.

53 Staaten, unzählige Ethnien und etwa 2.000 Sprachen: Afrika ist ein vielfältiger Kontinent. Der vorliegende Band bietet zwölf Bausteine zur Auseinandersetzung mit aktuellen und historisch begründeten Problemen und Prozessen an.

www.bpb.de/shop/publikationssuche/?reihe=0&stichwort=afrika+verstehen+lernen&autor=&titel=&bestellnummer=&suchen=Suchen

Deutscher Entwicklungsdienst (DED) 2004:

Was heißt hier arm? Materialmappe. Anregungen zur entwicklungspolitischen Bildungsarbeit.

bildungsagenten.com/2012/04/16/ded-was-heist-hier-arm/Mappe mit Anregungen zum Unterricht.

Le monde diplomatique

Atlas der Globalisierung. Die Welt von morgen. 2012.

www.monde-diplomatique.de/pm/.atlas3

Verein Niedersächsischer Bildungsinitiativen, VNB e.V., Verein Partnerschaft Mirantao e.V., Letsema Centre for Development and Democracy (Hrsg.)

Learning to take action. Anleitungen, die Welt von unten zu verändern. 2012. Es existiert neben der deutschen auch eine englische Ausgabe.

Verein Niedersächsischer Bildungsinitiativen, VNB e.V., Arbeitsstelle Weltbilder e.V., Institut für angewandte Kulturforschung IfaK e.V. (Hrsg.)

global.patrioten. Begegnungen, Positionen und Impulse zu Klimagerechtigkeit, Biologischer und Kultureller Vielfalt. Oekom Verlag, 2012.

Eine Welt Internet Konferenz (EWIK), Portal Globales Lernen

Unter dem folgenden Link findet sich eine umfassende aktuelle Übersicht über online verfügbares Bildungsmaterial: www.globaleslernen.de/de.

Schermbrucker, Reviva

Charlie's House. Bereits 1989 in Südafrika erschienen. Projekt »Eine Welt in der Schule« in Kooperation mit Kindermissionswerk »Die Sternsinger«, Kindernothilfe, Misereor, terre des hommes, Unicef, Welthungerhilfe (Hrsg.): Begleitbroschüre für Kindergarten und Grundschule als PDF-Datei unter www.weltinderschule.uni-bremen.de/pdf/ewfk.pdf

LITERATUR ZU DEN UNTERRICHTS- BEISPIELEN FÜR SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

van Dijk, Lutz: **Themba**

C. Bertelsmann-Taschenbuch, München 2008.
Englische Version: Crossing the line. Shooter & Shooter, 2006.

van Dijk, Lutz: **Township Blues**

C. Bertelsmann-Taschenbuch, München 2003.
Englische Version: Stronger than the storm.
Maskew Miller Longman, 2000.

van Dijk, Lutz: **Die Geschichte Afrikas**

Campus Verlag, Frankfurt a. M. 2004.
Englische Version: A History of Africa. Tafelberg Publ., 2004.

van Dijk, Lutz: **Romeo und Jabulile**

Peter Hammer Verlag, Wuppertal 2010.

van Dijk, Lutz: **African Kids. Eine suedafrikanische
Township Tour**

Foto-Geschichtenbuch. Peter Hammer Verlag,
Wuppertal 2012.

Maloni, Mbu (in Zusammenarbeit mit Lutz van Dijk):
Niemand wird mich töten.

Peter Hammer Verlag, Wuppertal 2011.
Englische Version: UKZN Press, Pietermaritzburg 2011.

Weiss, Ruth: **Meine Schwester Sara**

Maro-Verlag, Augsburg 2002.
Deutscher Taschbuchverlag, 2004.

Schulz, Hermann: **Wenn Dich ein Löwe nach der
Uhrzeit fragt.**

Peter Hammer Verlag, Wuppertal 2002.

Schulz, Hermann: **Mandela und Nelson. Das Länderspiel.**
Carlsen Verlag, Hamburg 2010. Französische Version:
Mandela et Nelson. L'Ecole des Loisirs, 2010.

Jelloun, Tahar Ben: **Die Schule der Armen.**

Rowohlt Taschenbuch, 2004.

Jelloun, Tahar Ben: **Papa, was ist ein Fremder?**

Rowohlt Taschenbuch, 2000.

Smith, David J./Armstrong, Shelag: **Wenn die Welt
ein Dorf wäre.**

Jungbrunnen-Verlag, 2002.

Nussbaumer, Josef/Exenberger, Andreas/Neuner, Stefan:
Unser kleines Dorf. Eine Welt mit 100 Menschen.

IMT-Verlag, Kufstein 2010.

Unicef/Christianssen, Sabine/Janosch (Hg.): **Gibt es
hitzefrei in Afrika? So leben die Kinder dieser Welt.**

Bertelsmann Verlag, 2008.

Terre des hommes

informiert unter dem folgenden Link über Kinderbücher
verschiedener Autorinnen und Autoren zu dem Thema
„Kinder in anderen Ländern“: [tdh.info/xt_shop/index.
php?page=categorie&cat=92](http://tdh.info/xt_shop/index.php?page=categorie&cat=92).

Unicef (Hg.): **Für alle Kinder: Die Rechte des Kindes
in Wort und Bild.**

Für Kinder von 6 - 14 Jahren bzw. interessierte Erwachsene.
Das UN Übereinkommen über die Rechte des Kindes in
Wort und Bild. Lahn-Verlag, 2002.

AN DER BROSCHÜRE MITGEWIRKT HABEN

Verein Niedersächsischer Bildungsinitiativen e.V. (VNB)

Reinhold Bömer, Gabi Janecki, Stephanie Klotz

Verband Entwicklungspolitik Niedersachsen e.V. (VEN)

Marion Rolle

Marion-Blumethal-Hauptschule, Hoya

Peter Klein, Eiklinde Reiche

Christianischule- Oberschule, Lüneburg

Dr. Annika Kurrat, Heinz-Jürgen Rickert

Helene-Lange-Schule – IGS, Oldenburg

Sonja Boeckmann, Dirk Wolf

Sophie-Scholl-Gesamtschule – KGS, Wennigsen

Gerd Ackermann, Insa Hampe, Natascha Schnoor

Astrid-Lindgren-Schule – Förderschule, Edewecht

Petra Blancke

Graf-Anton-Günther-Schule – Gymnasium, Oldenburg

Suasanne Menge, Thorsten Sphar

Graf-Stauffenberg-Gymnasium, Osnabrück

Simone Rita Müller

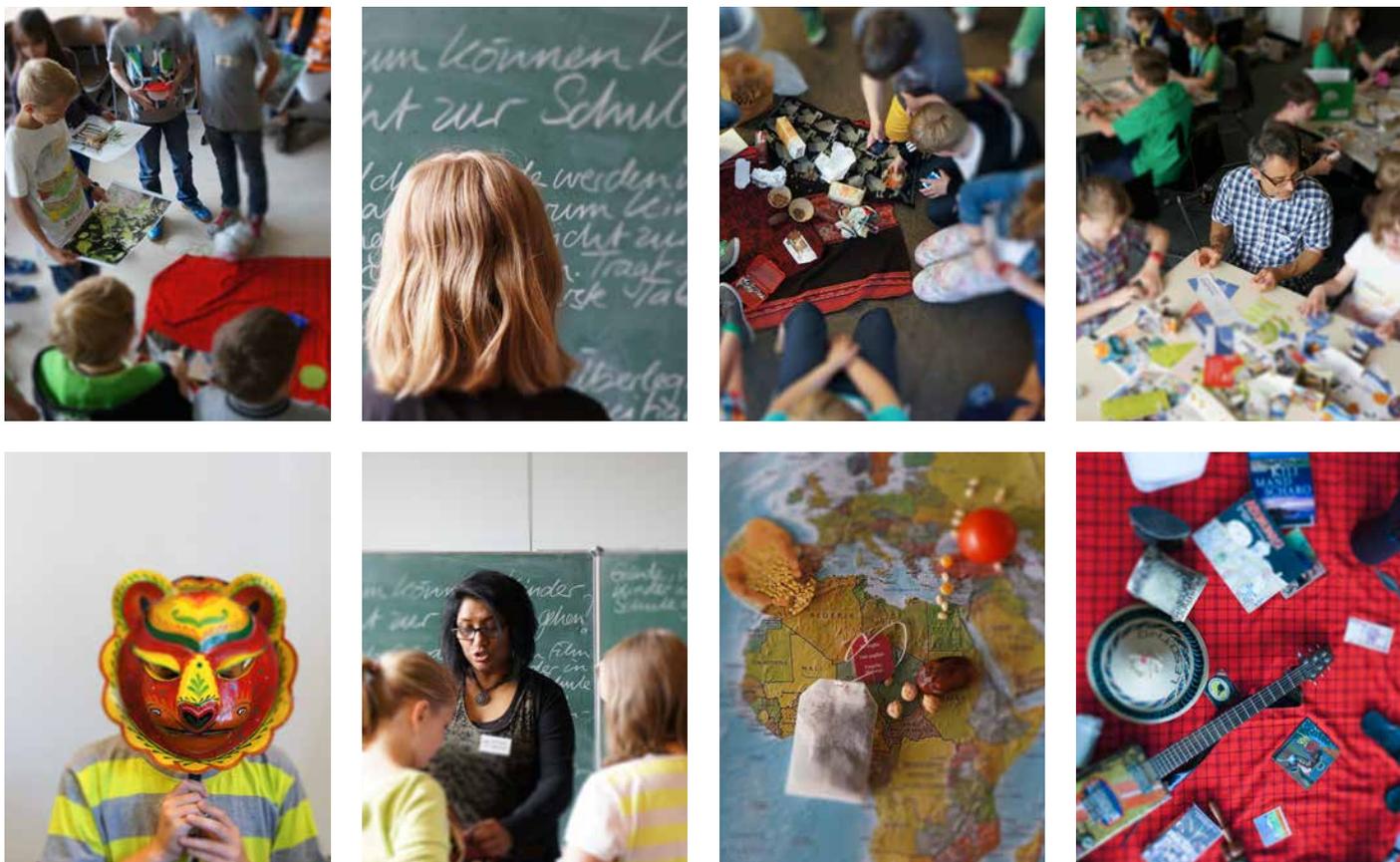
Gymnasium Isernhagen

Ingo Böhlert

Gymnasium Sulingen

Regina Bömer, Margot Wilhelmi

Vielen Dank!



PROJEKTRAHMEN Die Handreichung ist im Kontext des niedersächsischen Projektes „Schulen gestalten Globalisierung“ zur Umsetzung des Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung entstanden. Projektträger sind das Niedersächsische Kultusministerium und das Niedersächsische Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung.



REDAKTION Harald Kleem, Simone Rita Müller, Dieter Schoof-Wetzig

BILDER Eine-Welt-Tag 2011 und 2012

KOOPERATION Verein Niedersächsischer Bildungsinitiativen e.V. (VNB) und Verband Entwicklungspolitik Niedersachsen e.V. (VEN)



FÖRDERUNG Die Veröffentlichung der Handreichung wurde gefördert von EngagementGlobal aus Mitteln des BMZ.

