

BNE
SACHSEN

UNTERRICHTSBEISPIELE
BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG
OBERSCHULE

www.bne-sachsen.de



UNTERRICHTSBEISPIELE
BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG
OBERSCHULE

www.bne-sachsen.de

IMPRESSUM

HERAUSGEBER & REDAKTION

Fachpromotor Globales Lernen und BNE in Sachsen
arche noVa e.V. - Initiative für Menschen in Not e.V.
Weißeritzstraße 3, 01067 Dresden



AUTORINNEN UND AUTOREN

Francesca Barp, Judith Corbet, arche noVa e.V., Andreas Ende, Jane Grass,
Informationsbüro Nicaragua e.V., WeltOffen e.V., Bea Tholen, Janine Velske,
FairBindung e.V., Konzeptwerk Neue Ökonomie e.V., Bildung für utopischen Wandel e.V.,
René Michalsky, Unicef

LAYOUT & SATZ

P:ink
Anja Wilcke (Dipl.-Des. (FH))

DRUCK

Osiris Druck (Leipzig)
Gedruckt auf 100% FSC zertifizierten Recyclingpapier, Farben auf Sojabasis

ERSCHEINUNGSJAHR

2023

Das Projekt wird gefördert durch ENGAGEMENT GLOBAL mit Mitteln des:

Für den Inhalt dieser Publikation ist allein arche noVa e.V. verantwortlich.
Die hier dargestellten Positionen geben nicht den Standpunkt von
Engagement Global und dem Bundesministerium für wirtschaftliche
Zusammenarbeit und Entwicklung wieder.

Mit Mitteln des



Diese Maßnahme wird mitfinanziert durch Steuermittel auf der Grundlage
des vom Sächsischen Landtag beschlossenen Haushalts.



BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG

AUSZÜGE AUS EINER SAMMLUNG VON BNE-UNTERRICHTSBEISPIELEN FÜR SÄCHSISCHE SCHULEN

Themen globaler Entwicklung wie der weltumspannende Handel, globale Umweltveränderungen, die kulturelle Vielfalt, verschiedene Aspekte der Migration und Integration oder die Auswirkungen von Armut und wachsenden Ungleichheiten sollen vermehrt und vielfältig in pädagogisches Handeln Einzug finden.

Um dies zu erreichen und sächsische Lehrkräfte dabei zu unterstützen, Schülerinnen und Schüler künftig besser auf die Globalisierung und Fragen der nachhaltigen Entwicklung vorzubereiten, wurden Unterrichtsbeispiele basierend auf dem „Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung“ entwickelt. Multiperspektivisch, fächerübergreifend und interaktiv vermitteln diese Beispiele Hintergrundwissen und fördern Bewertungs- und Handlungskompetenzen. Zudem geben sie methodische Anregungen, wie gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten erarbeitet werden können, aktiv in der Gesellschaft mitzuwirken und Mitverantwortung im globalen Rahmen zu übernehmen.

Diese Broschüre enthält eine exemplarische Auswahl aus der umfangreichen Sammlung von über 240 Unterrichtsbeispielen, die im Rahmen eines Projektes zur Umsetzung des Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung entstanden sind. Der Orientierungsrahmen wurde von der Kultusministerkonferenz und dem Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung erstellt, um die von den Vereinten Nationen verabschiedeten Sustainable Development Goals (SDGs) in die schulische Bildung zu integrieren.

Die Unterrichtsbeispiele wurden von erfahrenen außerschulischen Bildungsreferentinnen und -referenten und ausgewiesenen Fachexpertinnen und Fachexperten erstellt und in Zusammenarbeit mit dem Landesamt für Schule und Bildung (LaSuB) an die fachlichen und überfachlichen Ziele der sächsischen Lehrpläne angepasst. Diese und viele weitere Unterrichtsbeispiele können kostenfrei abgerufen werden unter www.bne-sachsen.de.

Der Fachpromotor für BNE und Globales Lernen bei arche noVa berät Interessierte gern bei der pädagogischen Umsetzung und vermittelt die Kontakte zu den Autorinnen und Autoren der Unterrichtsbeispiele und Lehrerfortbildungen zu den Inhalten und Methoden der Unterrichtsmaterialien (<https://www.arche-nova.org/bne>).



Projekträger für die Ersterstellung der Broschüre war das Sächsische Staatsministerium für Kultus in Kooperation mit dem Entwicklungspolitischen Netzwerk Sachsen und Engagement Global gGmbH. Mit der Projektkoordination, Redaktion und Lektorat und mit der nun hier vorliegenden Aktualisierung wurde der Fachpromotor BNE und Globales Lernen in Sachsen bei arche noVa e.V. beauftragt.



BNE
SACHSEN

Über 240 sächsische BNE-Unterrichtsbeispiele finden Sie unter:
www.bne-sachsen.de

INHALT

- 6 GESCHICHTE DER GLOBALISIERUNG - VOM KOLONIALISMUS ZUM GLOBAL VILLAGE**
Weltbilder - Ein Quiz zu verschiedenen Weltkarten-Projektionen und damit einhergehenden Weltbildern
9. Klasse: Mathematik und Geographie | 10. Klasse: Geographie
- 16 WAREN AUS ALLER WELT: PRODUKTION, HANDEL UND KONSUM**
Produkte aus Kinderarbeit
7. Klasse: Ethik
- 25 LANDWIRTSCHAFT UND ERNÄHRUNG**
Fleisch- und Palmölkonsum
8. Klasse: Geographie | 10. Klasse: Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung
- 28 GLOBALISIERTE FREIZEIT**
Simulation: Deutscher Reisepass – Ein goldenes Ticket?
10. Klasse: Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung
- 48 SCHUTZ UND NUTZUNG NATÜRLICHER RESSOURCEN UND ENERGIEGEWINNUNG**
Das Streichholzspiel
5. Klasse: Ethik und Geographie | 6. Klasse: Geographie | 8. Klasse: Katholische Religion
10. Klasse: Evangelische Religion und Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung
- 54 GLOBALE UMWELTVERÄNDERUNGEN**
Unser Umgang mit den Tieren
10. Klasse: Ethik und Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung
- 60 GLOBALISIERUNG VON WIRTSCHAFT UND ARBEIT**
Hunger, Nahrungsmittelpreise und Preisschwankungen
9. Klasse: Geographie
- 72 ARMUT UND SOZIALE SICHERHEIT**
Weltverteilungsspiel - Wir spielen Welt
7. Klasse: Ethik | 9. Klasse: Geographie
- 82 MIGRATION UND INTEGRATION**
Zweimal Aussetzen
10. Klasse: Geschichte
- 95 ENTWICKLUNGSZUSAMMENARBEIT UND IHRE INSTITUTIONEN**
Kinderrechte weltweit
7. Klasse: Ethik
- 100 KOMMUNIKATION IM GLOBALEN KONTEXT**
Spenden und Spendenwerbung
9. Klasse: Ethik und Geographie | 10. Klasse: Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung und Geographie
- 108 FRIEDEN UND KONFLIKT**
Die Vielfalt von Frieden
8./9./10. Klasse: Gemeinschaftskunde | 9. Klasse: Geographie

WELTBILDER

EIN QUIZ ZU VERSCHIEDENEN WELTKARTEN-PROJEKTIONEN UND DAMIT EINHERGEHENDEN WELTBILDERN

Die Lerneinheit thematisiert verschiedene Weltkarten-Projektionen und die Bilder der Welt, die hierdurch entstehen. Zunächst beschäftigen sich die Schüler und Schülerinnen in einem Quiz mit den Größenverhältnissen von Ländern und Kontinenten. Als Grundlage nutzen sie hierbei die weitverbreitete Mercator-Projektion, die nicht flächentreu ist, sodass Größenproportionen zwischen verschiedenen Kontinenten und Ländern falsch dargestellt werden. Anschließend setzen sich die Schüler und Schülerinnen mit anderen Weltkarten-Projektionen und Darstellungsformen auseinander und erfahren deren Hintergründe.

ZIELE

Schüler und Schülerinnen

- kennen verschiedene Weltkarten-Projektionen sowie die damit einhergehenden Verzerrungen und Prägungen unseres Weltbildes.
- wissen, dass Weltkarten von historischen Entwicklungen und Machtverhältnissen geprägt sind.
- reflektieren kritisch eurozentristische Weltbilder und die (Definitions-)Macht des Globalen Nordens sowie ihre historische Entwicklung seit dem Kolonialismus.
- tragen Handlungsoptionen für einen vielfältigeren Blick auf die Welt zusammen.

LEHRPLANANBINDUNG

OS, Klassenstufe 9, Mathematik, Lernbereich 2: „Körperdarstellung und Körperberechnung“

OS, Klassenstufe 9, Geographie, Lernbereich 4: „Leben in der Einen Welt“

OS, Klassenstufe 10, Geographie, Lernbereich 2:

„Der heimatliche Kulturraum im System globaler wirtschafts- und sozialräumlicher Verflechtungen“

ZEITBEDARF

2 UE (90 min)

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

Es werden Weltkarten in Mercator-, Peters- und Winkel-Tripel-Projektion sowie mit Südausrichtung und/ oder einem anderen Kontinent als Europa im Zentrum benötigt. Sollten keine entsprechenden Karten vorhanden sein, findet man im Internet Weltkarten mit verschiedenen Projektionen. Bei „Bildung trifft Entwicklung“ kann die Weltkarte „Perspektiven wechseln“ bestellt werden, welche die Welt in Peters-Projektion darstellt und sowohl in Nord- wie auch in Südausrichtung verwendet werden kann:

<https://www.bildung-trifft-entwicklung.de/de/didaktische-materialien.html> [abgerufen am 07.11.2023]

Das Arbeitsblatt „Weltbilder“ (Anlage 1) wird entweder für jede Person oder für zwei Personen zusammen ausgedruckt.

Die Lehrperson bereitet die „Hintergrundinformationen zu Weltkarten“ (Anlage 2) zu einem kurzen Input auf.



DURCHFÜHRUNG

1. QUIZ (20 min)

Zum Einstieg in die Übung erhalten alle Schüler und Schülerinnen ein Arbeitsblatt (Anlage 1: Arbeitsblatt Weltbilder). Dieses sollen sie einzeln oder in Zweiergruppen bearbeiten, wobei sie zu Beginn darauf hingewiesen werden, dass die Arbeitsblätter später nicht eingesammelt werden. Falls die Frage gestellt wird, ob die abgebildete Karte „richtig“ sei, wird darauf verwiesen, dass Weltkarten immer Verzerrungen enthalten und dies später geklärt wird. Es kann auch bereits eine Weltkarte in Mercator-Projektion im Raum aufgehängt werden. Sind alle fertig, werden die Schätzungen zu den einzelnen Fragen an der Tafel zusammengetragen. Außerdem fragt die Lehrperson, ob während des Ausfüllens Fragen oder Irritationen entstanden sind. Diese werden in Stichworten an der Tafel gesammelt.

2. INPUT ZU VERSCHIEDENEN WELTKARTEN-PROJEKTIONEN (30 min)

Nun werden im Raum Weltkarten in Mercator-, Peters- und Winkel-Tripel-Projektion sowie mit Südausrichtung und/oder einem anderen Kontinent als Europa im Zentrum ausgelegt. Die Gruppe kann sich diese mit ausreichend Zeit anschauen. Dabei sollen die Schüler und Schülerinnen ihre Arbeitsblätter mitnehmen und mit den Darstellungen auf den Karten vergleichen. Dann kommen sie im Plenum zusammen. Nun wird das Quiz aufgelöst, indem die richtigen Antworten an die Tafel geschrieben werden:

Antwort Frage 1:

Norden: 49 Mio. km²

Süden: 100 Mio. km²

Antwort Frage 2:

Europa: 1 (9,7 Mio. km²)

Afrika: 3 (30 Mio. km²)

Antwort Frage 3:

Grönland: 1 (2,3 Mio. km²)

China: 4 (9,5 Mio. km²)

Antwort Frage 4:

Nordamerika: 4 (24 Mio. km²)

Afrika: 5 (30 Mio. km²)

Im Anschluss werden die Schüler und Schülerinnen gefragt, ob sie etwas zu den verschiedenen Kartendarstellungen wissen. Dann gibt die Lehrperson anhand des Hintergrundtextes zu „Weltkarten“ (Anlage 2) einen kurzen Input zu den Karten und den verschiedenen Projektionen. Alternativ können auch kleine Infozettel gestaltet werden, die während der Betrachtung der Weltkarten nach einiger Zeit zu den entsprechenden Karten gelegt werden. Anschließend werden Fragen und Gedanken ausgetauscht.

3. AUSWERTUNG (30 min)

Abschließend diskutiert die Klasse folgende Fragen (oder eine Auswahl davon). Dabei ist es wichtig, eine offene Lernatmosphäre zu schaffen, in der das eigene Nichtwissen und die Möglichkeit des Lernens durch Verunsicherung thematisiert werden können:

Gefühle

- Welche Gefühle und Gedanken hattet ihr bei der Übung?

Verlauf und Ergebnis

- Wo wart ihr euch beim Ausfüllen sicher?

- Was hat euch beim Ausfüllen der Arbeitsblätter verunsichert?
- Welche Empfindungen und Eindrücke hattet ihr, als ihr euch die verschiedenen Weltkarten angesehen habt?
- Welche Weltkarten-Darstellungen kanntet ihr bereits? Welche waren euch neu?
- War euch bekannt, dass Weltkarten die Erde und ihre Größenverhältnisse und Formen nicht richtig abbilden? Was denkt ihr dazu?
- War euch bekannt, dass man die Welt auch ganz anders darstellen kann, als ihr es gewohnt seid? Was denkt ihr dazu?

Bewertung und Transfer

- Was denkt ihr, woran es liegt, dass eure Kenntnisse zu Weltkarten und ihrer Darstellung (mehrheitlich) so waren, wie gerade dargestellt?
Wie denkt ihr darüber, dass die bekannte Darstellungsart der Weltkarte und damit das gängige Bild der Welt vor allem in Europa festgelegt wurden? Welche historischen und aktuellen Gründe seht ihr hierfür?
- Was sind für euch die Vor- und Nachteile der verschiedenen Projektionen und Darstellungsformen der Erde?
- Welche Art der Darstellung findet ihr für eine Weltkarte am besten? Was würde wohl jemand aus Lateinamerika oder einem anderen Teil der Welt besser finden?
- Habt ihr das Gefühl, euer Bild von der Welt hat sich nun verändert?
Verspürt ihr diesbezüglich eher Verunsicherung oder ein gutes Gefühl?
- Gibt es auch anderes unhinterfragtes Wissen oder unhinterfragte Annahmen, die ihr gerne mal prüfen und hinterfragen würdet?
- Was braucht es, um das eigene Wissen und die eigenen unhinterfragten Annahmen zu hinterfragen?
Wie und wo lernen wir das?

Handlungsoptionen

- Was könntet ihr tun, damit ihr und andere ein vielfältigeres Bild der Welt habt?
- Was könnt ihr tun, um euer Wissen und eure Annahmen zu hinterfragen?

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Die Schüler und Schülerinnen können die Idee von Objektivität und Neutralität in Bezug auf die Darstellung der Welt hinterfragen. Die Schüler und Schülerinnen erkennen, dass die Darstellung der Welt immer eine Frage der eigenen Position ist.

BEWERTEN

Die Schüler und Schülerinnen können (post-)koloniale Machtstrukturen und Eurozentrismus kritisch reflektieren.

HANDELN

Die Schüler und Schülerinnen können die Toleranz gegenüber und den sicheren Umgang mit verschiedenen Darstellungen der Welt als Handlungsmöglichkeit und gegebenenfalls persönliche Herausforderung erkennen und annehmen.

WEITERBEARBEITUNG

Weitergehende Anregungen, wie mit der Übung ein Prozess angestoßen werden kann, in dem eigene Privilegien und daraus resultierende Dominanzgefühle gesehen und benannt werden, sind hier zu finden:

Annette Kübler, Methode Weltbilder, in: Diakonie Württemberg (Hg.), Woher komme ich? Reflexive und methodische Anregungen für eine rassismuskritische Bildungsarbeit, Stuttgart 2014, S. 28-31.



Link: <https://www.diakonie-wuerttemberg.de/abteilungen/migration-und-internationale-diakonie/interkulturelle-orientierung> [abgerufen am 07.11.2023]

Eine ausführliche Darstellung von Einsatzmöglichkeiten des Unterrichtsbeispiels sind hier zu finden: Annette Kübler, „Warum hängt die Weltkarte falsch herum?“, in: Anti-Bias-Netz (Hg.), Vorurteilsbewusste Veränderungen mit dem Anti-Bias-Ansatz, Freiburg 2015.

QUELLEN

Informationsbüro Nicaragua e.V.: Fokuscafé Lateinamerika. Handreichung für Teamer*innen, Wuppertal 2015. S. 16

Konzept und Idee der Übung stammen von Annette Kübler. Die Übung „Unser Weltbild – mit Quiz“ von Annette Kübler findet sich hier:

<http://annette-kuebler.de/veroeffentl/weltbild-quiz/> [abgerufen am 07.11.2023]

Leicht überarbeitet für die Anbindung an den sächsischen Lehrplan als Teil des sächsischen Umsetzungsprojekts zum Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung.

ANLAGE 1: QUIZ ZU GRÖSSENVERHÄLTNISSEN VON LÄNDERN UND KONTINENTEN



LÄNDEN UND KONTINENTE

Die gesamte Fläche der Kontinente beträgt 149 Mio km². Schätze die Anteile

Norden/schwarz markierte Länder: Mio km²

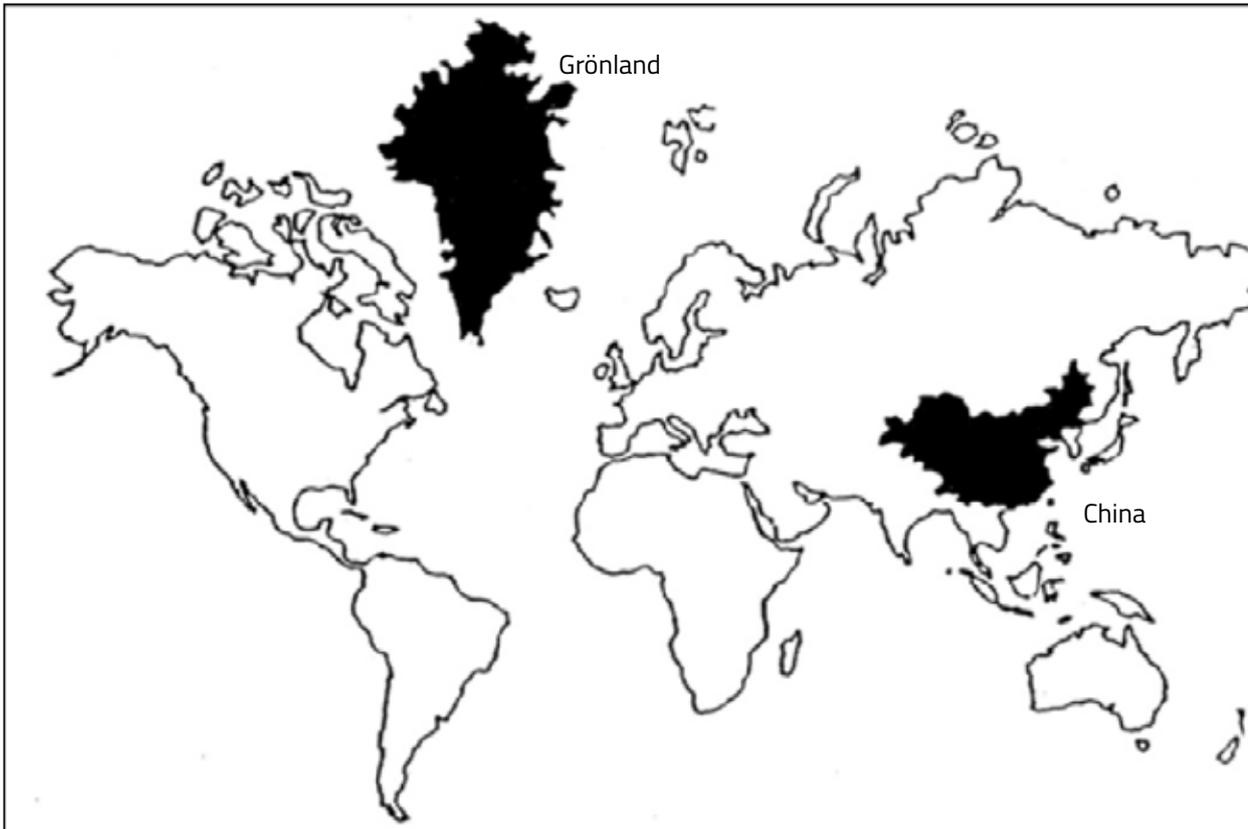
Süden/weiß markierte Länder: Mio km²



Wie ist das Größenverhältnis von Europa zu Afrika?

Kreuze das entsprechende Größenverhältnis von Europa zu Afrika an.

Europa	2	1,5	1	1	1	1
Afrika	1	1	1	1,5	2	3



Wie ist das Größenverhältnis von Grönland zu China?

Kreuze das entsprechende Größenverhältnis von Grönland zu China an.

Grönland	4	2	1	1	1
China	1	1	1	2	4



Wie ist das Größenverhältnis von Nordamerika zu Afrika?

Kreuze das entsprechende Größenverhältnis von Nordamerika zu Afrika an.

Nordamerika	2	5	1	4	1
Afrika	1	4	1	5	2

ANLAGE 2: HINTERGRUNDINFORMATION ZU WELTKARTEN

„Karten sind nie einfache Abbilder der Realität. Was wird gezeigt und was weggelassen? Wo ist oben und was liegt in der Mitte? Welche Art der Projektion wurde verwendet – also:

Welche der bei der Abbildung der Erdkugel auf einer zweidimensionalen Karte immer auftretenden Verzerrungen sind in der Karte enthalten? Wie man sich bezüglich dieser Fragen entscheidet, ist einerseits von den praktischen Nutzungsanforderungen bestimmt, andererseits sind dies immer politische sowie von historischen und kulturellen Einflüssen geprägte Entscheidungen. Gerade bei der Thematisierung globaler Zusammenhänge ist die Wahl der verwendeten Weltkarte daher wichtig und sollte ebenso bewusst wie transparent getroffen werden: Die verwendete Karte bestimmt mit darüber, welches Bild sich die Betrachtenden von der Welt machen.

Wenn der kugelförmige Planet Erde auf einer zweidimensionalen Fläche abgebildet werden soll, sind Verzerrungen unvermeidlich. Je nach Art und Weise der Projektion der Außenfläche der Erdkugel auf einer Karte entstehen andere Verzerrungen (siehe Abbildung). Eine der bekanntesten Projektionen ist die Mercator-Projektion. Entwickelt wurde sie von Gerhardt Mercator in Duisburg, der 1569 erstmals eine Weltkarte in dieser Projektion veröffentlichte. Diese Projektion ist winkeltreu. Das heißt, sie bildet alle Winkel richtig ab, was insbesondere für die Seefahrt dieser Zeit wichtig war. Auch heute noch wird sie aus diesem Grund in der See- und Luftfahrt verwendet. Ebenso bildet die Mercator-Projektion die Formen (etwa von Kontinenten und Ländern) recht gut ab.

Jedoch führen Winkel- und Formtreue dazu, dass die Größenproportionen falsch sind. Auf Karten mit Mercator-Projektion werden daher die Gebiete nahe der Pole und Länder unverhältnismäßig groß dargestellt. Europa (circa 10,2 Millionen Quadratkilometer Fläche) erscheint dadurch größer als Südamerika (circa 17,8 Millionen Quadratkilometer), Afrika wirkt so groß wie Grönland, obwohl Afrika 14 Mal größer ist, Skandinavien (circa 0,8 Millionen Quadratkilometer) größer als Indien (circa 3,3 Millionen Quadratkilometer) und die USA doppelt so groß wie China, das real etwa die gleiche Fläche besitzt.

Hinzu kommt, dass wegen der starken Größenverzerrung an den Polen die Antarktis bei Mercator-Weltkarten meist abgeschnitten wird. Dies führt dazu, dass die Nordhalbkugel etwa 60 Prozent der Karte einnimmt und damit größer und zentraler wirkt als die Südhalbkugel.

Dennoch wurde und wird die Mercator-Projektion oft auf Weltkarten verwendet, auch wenn diese keiner Winkel-treue bedürfen. Dies hat seine Gründe vor allem in der (post-)kolonialen Dominanz der Länder Europas und Nordamerikas, die durch die Mercator-Projektion größer und zentraler erscheinen als die Länder des Globalen Südens.

Aus Kritik an den Verzerrungen der Mercator-Weltkarte und ihren ideologischen Grundlagen und Folgen, veröffentlichte der deutsche Kartograph und Historiker Arno Peters 1972 eine Weltkarte mit nahezu flächentreuer Projektion – in der also die Größenverhältnisse stimmen. Auch wenn es bereits vorher viele verschiedene flächentreue Kartenprojektionen gab (etwa die Mollweide-Projektion), erhielt die Peters-Projektion durch die antikolonialen Befreiungskämpfe und Unabhängigkeiten der 1950er bis 70er und die von Peters öffentlichkeitswirksam vorgetragene Kontroverse eine große Bekanntheit als Kritik und Gegenpol zur Mercator-Projektion. Die fast vollständige Flächentreue der Peters-Projektion macht die tatsächlichen Größenverhältnisse auf der Welt erkennbar: Zum Beispiel ist Afrika fast drei Mal so groß wie Europa. Dafür werden Winkel und Formen nicht richtig angezeigt. Die Lage der Kontinente zueinander ist nicht wirklichkeitsgetreu, ebenso kommt es zu starken Verzerrungen der Formen – vor allem in der Nähe der Pole und des Äquators. Das liegt auch daran, dass anders als bei anderen flächentreuen Projektionen die gewohnte rechteckige Form der Weltkarte beibehalten wird, die auch die Mercator-Projektion benutzt.

Die heute am häufigsten genutzten Weltkarten sind Kompromiss-Projektionen zwischen Flächen- und Winkeltreue. So hat die Winkel-Tripel-Projektion mittlerweile die Mercator-Projektion als meistgenutzte Darstellungsweise abgelöst. Dennoch prägt und prägt diese weiterhin die Vorstellungen vieler Menschen von der Welt.



Weitere wichtige Setzungen, die von europäischen Gelehrten in der Zeit des Kolonialismus festgelegt wurden und bis heute die gängigen Weltkarten dominieren, sind die Festlegung der Nordausrichtung sowie dass Europa als Orientierungspunkt für das Kartenzentrum dient. Beide Festlegungen bewirken, dass Europa auf den dominanten Welt-Abbildungen zentral, groß und hervorgehoben erscheint. Karten, die etwa China ins Zentrum setzen oder eine Südausrichtung haben, lassen Europa dagegen als kleinen, unauffälligen Zipfel an der eurasischen Landmasse erscheinen.“

Quelle:

*Quelle: Informationsbüro Nicaragua e.V.: Fokuscafé Lateinamerika. Handreichung für Teamer*innen, Wuppertal 2015, S. 23f.*

PRODUKTE AUS KINDERARBEIT

Das Unterrichtsbeispiel eignet sich als Einstiegsmethode für eine intensive Beschäftigung mit den Themen Kinderarbeit/Kinderrechte, Globalisierungsprozessen und Fairem Handel. Es kann auch als Hausaufgabe oder für die Ausarbeitung von Vorträgen genutzt werden.

ZIELE

Die Schüler und Schülerinnen

- werden für die Probleme der Globalisierung sensibilisiert und eigenen sich Wissen über die Herkunft von Gebrauchsgütern an.
- üben anhand von Fallbeispielen zu Kinderarbeit Empathie.
- können die Verletzung von Kinderrechten bewerten und sich einen Standpunkt bilden.

LEHRPLANANBINDUNG

OS, Kassenstufe 7, Ethik, Lernbereich 3: „Globalisierung – Armut und Reichtum“

ZEITBEDARF

1 UE (45 min)

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

- Weltkarte zum Auslegen, eventuell Schulatlas
- ausgedruckte Anlage 1 „Produkt-Kärtchen“
- pro Gruppe ein unterschiedliches Arbeitsblatt „Produkte aus Kinderarbeit – Arbeitsblätter Fallbeispiele“ ausdrucken (Anlage 2)
- pro Gruppe eine Karte (Anlage 3) „Produkte aus Kinderarbeit – Kinderrechte“ ausdrucken

INHALTLICHE VORBEREITUNG

Kinderarbeit/Kinderrechte

DURCHFÜHRUNG

Die Schüler und Schülerinnen sitzen im Stuhlkreis. Die Weltkarte wird auf einem größeren Platz auf den Fußboden gelegt. Alle erhalten ein oder zwei Produktkärtchen. Sie stellen sich um die Karte und bekommen einige Minuten Zeit, um ihre auf den Produktkarten genannten Länder zu finden. Danach stellen sie einzeln ihr Produkt und das Land, aus dem es kommt vor, z.B. „Kleidung, wird in Vietnam produziert“. Das Kärtchen wird an entsprechender Stelle auf die Karte gelegt. Nach und nach ergibt sich für die Schüler und Schülerinnen das Bild der globalisierten Wirtschaftsnetzwerk und der Herkunft ihrer täglich genutzten Produkte.

Herausgearbeitet werden sollte, dass die genannten Länder nur beispielhaft genannt werden, Kleidung wird z.B. in einer Vielzahl von Ländern produziert.



Danach bilden sich Kleingruppen, die sich zehn Minuten mit Fallbeispielen von Kinderarbeit beschäftigen. Anhand von Fragestellungen (vor allem für jüngere Kinder wichtig) werden diese gemeinsam ausgewertet.
Anmerkung für Lehrpersonen: Es ist bei diesem Unterrichtsbeispiel wichtig, deutlich zu machen, dass nicht alle Kinder im Globalen Süden arbeiten müssen und es auch im Globalen Norden Kinder gibt, die arbeiten.
Ein Bezug zur eigenen Lebensrealität sollte hergestellt werden. Dies kann beispielsweise mit folgenden Fragen geschehen: Kennt ihr Kinder in Deutschland, die arbeiten müssen? Musst du manchmal arbeiten? Kannst du dir vorstellen dauerhaft zu arbeiten, statt in die Schule zu gehen?

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Die Schüler und Schülerinnen erkennen, wie viele (von ihnen) alltäglich genutzte Produkte aus Ländern des Globalen Südens stammen und dort auch von Kindern hergestellt werden.

BEWERTEN

Durch den Perspektivwechsel, die kritische Reflexion der Globalisierung und die Thematisierung von Menschenrechten/Kinderrechten können die Schüler und Schülerinnen die ethischen und sozialen Probleme bei der Produktion von Gütern bewerten. Sie nehmen eine empathische und solidarische gegenüber den Produzenten und Produzentinnen ein und entwickeln können eine ethische Grundhaltung entwickeln.

HANDELN

Die Weiterbearbeitung des Themas sollte mit Handlungsoptionen verbunden werden, um den Kindern/Jugendlichen eine Perspektive zu bieten. Diese könnte sein: Fairer Handel, Zivilcourage, Protestschreiben an Firmen etc....

WEITERBEARBEITUNG

- Handlungsoptionen (Fairer Handel, Öffentlichkeitsarbeiten, Aktionen planen, Projekt unterstützen etc.)
- Kinderarbeit siehe Hintergrundinformationen für Lehrpersonen
- Kinderrechte siehe Anlage 2

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRPERSONEN

Kinderarbeit an Einzelfallbeispielen, Produkte mit Kinderarbeit, kommunale Beschaffung:

<https://www.aktiv-gegen-kinderarbeit.de/> [abgerufen am 07.11.2023]

Kinderrechte, Bildungsmaterialien, Kinderarbeit in Deutschland und weltweit:

<https://www.unicef.de/> [abgerufen am 07.11.2023]

<https://www.tdh.de/> (terre des hommes) [abgerufen am 07.11.2023]

<https://www.sternsinger.de/bildungsmaterial/fuer-schulen/unterrichtsmaterial/kinderarbeit/>

[abgerufen am 19.11.2023]

Partizipationsmethoden und Bausteine für allem für lokale und kommunale Kinderinteressen (Verkehrsplanung, kindergerechte Schule, Kinderstadtteilpläne...):

<http://www.kinderpolitik.de/> (Infostelle des Deutschen Kinderhilfswerkes) [abgerufen am 07.11.2023]

QUELLEN

Erarbeitet als Teil des sächsischen Umsetzungsprojekts zum Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung.

ANLAGE 1:

Produkte aus Kinderarbeit – Produktkärtchen

Coltan für Handys aus dem Kongo	Grabsteine aus Indien	Feuerwerkskörper aus China
Soja für Viehfutter aus Argentinien	Handys aus China	Pflastersteine aus Indien
Blumen aus Kenia	Kaffee aus Mexiko	Rohrzucker aus El Salvador
Bananen aus Ecuador	Kakao aus Ghana	Rucksäcke aus China
Computer aus Südkorea	Kleidung aus Vietnam	Schuhe aus Indien
Fußbälle aus Pakistan	Kupfer aus Bolivien	Shrimps aus Thailand



Aluminium (Bauxit) aus Brasilien	Spielzeug aus China	Zellstoff für Papier aus Malaysia
Baumwolle für Klei- dung aus Burkina Faso	Greenheartholz (Küs- tenschutz) aus Guyana	Orangensaft aus Brasilien
Holz für Bilderrahmen aus Indonesien	Tabak aus Simbabwe	
Carnaubawachs für Lippenstift aus Brasilien	Teppiche aus Pakistan	
Kokosöl für Waschmittel von den Philippinen	Gewürze aus Sri Lanka	
Palmöl für Benzin aus Gabun	Palmöl für Margarine aus Malaysia	

ANLAGE 2:

Produkte aus Kinderarbeit – Fallbeispiele mit Fragen

Jedes Jahr zu Silvester zünden wir Millionen Raketen und andere Feuerwerkskörper und feiern den Beginn eines neuen Jahres. Kinderarbeit bei der Produktion von Feuerwerkskörpern kommt in China, Indien, El Salvador, Guatemala und Peru vor. Diese Länder gehören auch zu den größten Produzenten von Pyrotechnik. Rund 90 Prozent aller nach Deutschland importierten Feuerwerkskörper kommen aus China.

FALLBEISPIEL FEUERWERKSKÖRPER: EXPLOSION IN EINER LAGERSTÄTTE

Christina (7), Martha (6) und Renee (9) arbeiten in der Feuerwerksindustrie in Guatemala. Täglich stellen sie Feuerwerkskörper her. Dabei hantieren sie mit gefährlichen Substanzen wie Schwarzpulver. Sie leiden unter Rückenschmerzen und anderen gesundheitlichen Problemen. Martha erlitt schwere Verbrennungen, als eine Lagerstätte für Feuerwerkskörper explodierte. Die Kinder können kaum zur Schule gehen, weil ihre Familien das Geld brauchen, das sie durch den Verkauf von Feuerwerk verdienen.

Quelle: <http://www.aktiv-gegen-kinderarbeit.de/produkte/industrie/feuerwerkskorper/> [abgerufen am 07.11.2023]

1. Benenne: Wie alt ist Martha? Was arbeitet sie? In welchem Land lebt sie? Wo liegt das Land?
2. Benenne mithilfe der Übersicht in Anlage 3 die Kinderrechte, die bei dieser Arbeit nicht eingehalten werden. Begründe das mit Beispielen aus dem Text. Schätze ein, welche weiteren Kinderrechte wahrscheinlich verletzt werden.
3. Wie sehen Marthas Zukunftsaussichten deiner Meinung nach aus?



13- 19 Millionen Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren sind in der Tourismusbranche tätig, vor allem in Ländern Asiens, Afrikas sowie Süd- und Mittelamerikas. Der Internationalen Arbeitsorganisation ILO nach ist das jeder siebente aller Beschäftigten der Branche.

FALLBEISPIEL TOURISMUS: UN SOL - 30 CENT FÜR EIN FOTO?

Die Fahrt von Perus zweitgrößter Stadt führt auf einer Schotterpiste über einen 4.910 Meter hohen Pass. Am oberen Rand des Canyons angekommen, treffen Touristen auf erstaunlich viele kleine Mädchen in bunter traditioneller Kleidung. Eine davon ist die achtjährige Catalina, die neben ihrer gleichaltrigen Freundin sitzt. Oft schleppen sie in den markanten bunt gewebten Tüchern auf ihrem Rücken Waren oder kleinere Geschwister mit sich. Manche tragen auch kleine Lämmer auf ihren Armen. Offensichtlich wird dadurch das Begehren der Touristen erhöht, die Kleinen auf einem Bild für zu Hause einzufangen. Die Kinder posieren für die Touristen als Fotomodelle - eine neue Form der Kinderarbeit. Anzumerken ist, dass die Drei- bis Zehnjährigen während der Tourismussaison so viel verdienen wie eine normale Büroangestellte.

Quelle: www.aktiv-gegen-kinderarbeit.de/produkte/anderes/tourismus/ [abgerufen am 07.11.2023]

1. Benenne: Wie alt ist Catalina? Was arbeitet sie? In welchem Land lebt sie? Wo liegt das Land?
2. Benenne mithilfe der Übersicht in Anlage 3 die Kinderrechte, die bei dieser Arbeit nicht eingehalten werden. Begründe das mit Beispielen aus dem Text. Schätze ein, welche weiteren Kinderrechte wahrscheinlich verletzt werden.
3. Wie sehen Catalinas Zukunftsaussichten deiner Meinung nach aus?



Kakaopflanzen wachsen nur in Äquatornähe, in Mittel- und Südamerika, Afrika und Südostasien. Es wird geschätzt, dass allein in Westafrika mehr als zwei Millionen Minderjährige in diesem Bereich tätig sind, manche von ihnen gerade einmal 5 Jahre alt. Die Kinder, welche aus asu wirtschaftlichen Notlagen kommen, werden

FALLBEISPIEL KAKAO: BERICHT EINES 16-JÄHRIGEN JUNGEN AUS MALI

„Wir schliefen auf dem Boden einer Hütte aus Schlamm und Stroh. Wir durften sie nur zur Arbeit in den Feldern verlassen. Die Arbeitszeiten waren sehr hart, von Sonnenaufgang bis Sonnenuntergang, und manchmal, wenn Vollmond war, sogar bis zehn Uhr abends. Uns wurde Lohn versprochen, aber sie sagten, dass wir erst die Kosten der Reise zurückzahlen müssten. Ich habe mich dort zwei Jahre lang abgerackert ohne jemals Geld zu bekommen. Kinder, die sich weigerten zu arbeiten, wurden mit dem Motorgurt des Traktors geschlagen oder mit Zigaretten verbrannt. Wir bekamen kaum etwas zu essen: mittags zwei Bananen, die wir aßen ohne die Arbeit zu unterbrechen, und eine Maismehlsuppe am Abend. Einige Kinder sind vor Erschöpfung zusammengebrochen. Diejenigen, die krank wurden, wurden fortgeschafft und wir haben sie nie wiedergesehen.“

Quelle: <https://www.aktiv-gegen-kinderarbeit.de/produkt/kakao/> [abgerufen am 07.11.2023]

1. Benenne: In welchem Land lebt der Junge? Warum wird sein Name wohl nicht genannt?
2. Benenne mithilfe der Übersicht in Anlage 3 die Kinderrechte, die für die Sklavenkinder auf Kakaoplantagen nicht eingehalten werden. Begründe das mit Beispielen aus dem Text. Schätze ein, welche weiteren Kinderrechte wahrscheinlich verletzt werden.
3. Wie sehen die Zukunftsaussichten der kleinen Kakaearbeiter deiner Meinung nach aus?



Ein Großteil der Baumwolle auf dem Weltmarkt stammt aus Indien, Pakistan, Usbekistan, Australien, China, Brasilien, Turkmenistan, Burkina Faso und den Vereinigten Staaten. Baumwolle wird in riesigen Monokulturen angepflanzt. Keine andere Feldfrucht benötigt mehr Insektizide. Insgesamt wird bei der Pflanze eine Vielzahl von Chemikalien verwendet, die das ungestörte Wachstum begünstigen sollen. Die Arbeit auf Baumwollplantagen ist für Minderjährige äußerst belastend. Oftmals stehen die Kinder täglich bis zu 12 Stunden auf den Feldern. Ihre noch nicht voll entwickelten Körper tragen dabei häufig bleibende physische Schäden davon. Was den Einsatz von Chemikalien anbelangt, sind Kinder zudem gefährdeter als Erwachsene, weil ihre Organe für den Abbau von Schadstoffen noch nicht vollständig ausgebildet sind.

FALLBEISPIEL BAUMWOLLANBAU: SCHICKSAL VON ABDUL AUS ÄGYPTEN

Neben seiner Mutter steht der siebenjährige Abdul Rachman. Er sieht erschöpft aus. Beschmutzt mit Schweiß und Dreck, mit Löchern in Schuhen und Hose, sein Gesicht eine Maske aus Leiden und Elend. „Es ist meine Aufgabe die Würmer von den Baumwollblättern zu sammeln.“ erzählt er, „Aber es ist schwierig. Die Würmer, die die Baumwolle essen, sind schwer zu erkennen und die Erde ist trocken und staubig. Ich fühle mich krank in der Hitze, aber ich muss arbeiten. Meine Familie braucht Brot.“

Quelle: www.aktiv-gegen-kinderarbeit.de/produkte/landwirtschaft/baumwolle [abgerufen am 07.11.2023]

1. Benenne: Wie alt ist Abdul? Was arbeitet er? In welchem Land lebt er? Wo liegt das Land?
2. Benenne mithilfe der Übersicht in Anlage 3 die Kinderrechte, die bei der Arbeit von Abdul nicht eingehalten werden. Begründe das mit Beispielen aus dem Text. Schätze ein, welche weiteren Kinderrechte wahrscheinlich verletzt werden.
3. Wie sehen Abduls Zukunftsaussichten deiner Meinung nach aus?

Die Nachfrage westlicher Länder nach tropischen Blumen wächst ständig. Innerhalb Europas werden in Deutschland am meisten der begehrten Pflanzen verkauft. Dabei werden nicht einmal 20 Prozent davon hierzulande angebaut. Zu den Hauptexporteuren gehören neben den Niederlanden auch Staaten wie Kolumbien, Ecuador oder Kenia. In diesen Anbauländern wird die Saat- und Erntearbeit, die meist mit einer hohen Pestizidbelastung verbunden ist, auch von Kindern und Jugendlichen ausgeführt. Auf den Blumenfarmen erledigen Kinder in Ecuador und Kolumbien die gleichen Aufgaben wie Erwachsene: Beete anlegen, Schnittblumen pflegen und transportfertig machen. Sie leisten körperliche Schwerstarbeit, haben kaum Arbeitsschutz und lange Arbeitszeiten, kommen in Kontakt mit Chemikalien. Die Folgen sind physische Erschöpfung, nervliche Funktionsstörungen, Vergiftungen durch Pestizide und sogar Krebserkrankungen.

FALLBEISPIEL BLUMEN: SCHICKSAL VON JUAN AUS ECUADOR

Es ist 6:00 Uhr morgens. Juan ist müde, aber er hat keine Wahl: Er muss zur Blumenplantage gehen. Dort rackert sich der elfjährige Ecuadorianer ab, bis er nach vier Stunden Arbeit weiter zur Schule trotten kann, um am nächsten Morgen wieder um 6:00 aufzustehen. Dabei hat Juan mit einer Arbeitszeit von vier Stunden noch Glück – andere Minderjährige arbeiten bis zu zehn Stunden am Tag. Besonders die Rückenschmerzen plagen Juan, wenn er nach der Arbeit im Unterricht sitzt. Manchmal ist er so müde, dass die Augen einfach nicht offenbleiben wollen. Oder er hat Kopfschmerzen von den Pestiziden auf der Farm. Wie er dann noch die Hausaufgaben abarbeiten soll, weiß er auch nicht genau.

Quelle: www.aktiv-gegen-kinderarbeit.de/produkte/landwirtschaft/blumen [abgerufen am 07.11.2023]

1. Benenne: Wie alt ist Abdul? Was arbeitet er? In welchem Land lebt er? Wo liegt das Land?
2. Benenne mithilfe der Übersicht in Anlage 3 die Kinderrechte, die bei der Arbeit der Blumenkinder nicht eingehalten werden. Begründe das mit Beispielen aus dem Text. Schätze ein, welche weiteren Kinderrechte wahrscheinlich verletzt werden.
3. Wie sehen Juans Zukunftsaussichten deiner Meinung nach aus?



Coltan ist ein Rohertz. 80 % der Coltanvorkommen lagern in der Demokratischen Republik Kongo/Afrika. Betroffen ist insbesondere die Region Kivu im Osten des Landes. Schätzungsweise 40 000 Kinder und Jugendliche arbeiten dort in Minen. Kinder bauen das Coltan meist mit bloßen Händen ab. Sie müssen nach dem Erz graben und es aus der Erde waschen. Außerdem transportieren sie das geförderte Coltan zu Fuß in die nächsten größeren Orte, um es dort zu verkaufen. Coltan ist ein hervorragender Strom- und Wärmeleiter, leicht zu verarbeiten und beständig gegenüber Säure und Korrosion. Zudem hat es einen sehr hohen Schmelzpunkt. Diese Eigenschaften machen Coltan zu einem idealen Werkstoff für die Elektro- und Automobilindustrie. Es wird beispielsweise für Handys, Computer und Fahrzeuge verwendet.

FALLBEISPIEL COLTAN: MINENARBEIT IM KONGO

„Ich bin 15 Jahre“, ruft der staubbedeckte Junge Ismael. Der Kleine neben ihm ist noch keine zehn. Beide haben rissige, schwielige Hände und in ihren Augen ist längst nichts mehr zu lesen von einer unbefangenen Kindheit. Sie schuften in den Coltan-Minen des Kongo. In den unwegsamen Bergen des östlichen Kongo hacken es Männer, Jugendliche und Kinder aus dem kalkigen Boden. Wenn sie Glück haben, können sie das wertvolle Coltan selbst an Händler weiterverkaufen. Doch meist holen es sich die Rebellen, die damit ihren blutigen Kampf gegen die Regierung finanzieren. Wer nicht mehr arbeiten kann, weil ihn die Maloche in der schwülen Hitze ausgelaugt hat, wird einfach geköpft oder erschossen.

Quelle: www.aktiv-gegen-kinderarbeit.de/produkte/bodenschätze/coltan [abgerufen am 07.11.2023]

1. Benenne: Wie alt ist Ismael? Was arbeitet er? In welchem Land lebt er? Wo liegt das Land?
2. Benenne mithilfe der Übersicht in Anlage 3 die Kinderrechte, die bei der Arbeit der Minenkinder nicht eingehalten werden. Begründe das mit Beispielen aus dem Text. Schätze ein, welche weiteren Kinderrechte wahrscheinlich verletzt werden.
3. Wie sehen Ismaels Zukunftsaussichten deiner Meinung nach aus?



Brasilien ist weltweit der größte Produzent von Orangen- bzw. Orangensaft, gefolgt von China und Indien. 2021 importierte Deutschland Orangensaft im Wert von über 480 Millionen US-Dollar und auch bei der Einfuhr von Orangen rangierte die Bundesrepublik an erster Stelle. Kinder pflücken Orangen auf den Plantagen, schleppen und verladen Orangenkisten, die einen halben Zentner wiegen. Bezahlt werden sie nach gepflückter Menge. Die Arbeit auf den Plantagen ist saisonal, deshalb schufteten die Kinder so viel und so schnell wie möglich, damit das Geld für das ganze Jahr ausreicht.

FALLBEISPIEL ORANGEN: SCHICKSAL VON SIDNEI AUS BRASILIEN

Seit sieben Uhr geht Sidnei von Baum zu Baum auf einer Plantage, deren Ende nicht zu sehen ist. „Mein Alltag besteht nur aus Arbeit. Da gibt's wenig Zeit. Um fünf Uhr stehe ich auf, geh aus dem Haus und nehme den Bus, der zum Orangenhain fährt. Wenn alles abgeerntet werden soll, dauert das manchmal bis acht Uhr abends.“ Seit einem Jahr arbeitet Sidnei mit Vater und Bruder auf den Orangenplantagen rund um die Stadt Itápolis im Inneren des Bundesstaates Sao Paulo. 60 Kisten zu je 30 Kilo füllt er pro Tag, die dann von einem Lastwagen abgeholt werden. „Naja, schwer ist die Arbeit auch. Wir müssen ja viele Kisten tragen, die Leiter und so, das ist schon schwer. Ja, und schlecht ist es auch, wenn es regnet. Da ist der Boden aufgeweicht, und wir arbeiten vollkommen durchnässt. Du bekommst eine Grippe und hast nicht mal das Geld, dir Medikamente zu kaufen.“ Am liebsten würde er ja in einer Bank arbeiten, gesteht der 12-jährige noch, als er zwischen den Blättern des nächsten Baumes verschwindet. Aber daraus wird wohl nichts mehr. „Ich muss jetzt arbeiten, um zu Hause meinen Eltern zu helfen.“ Ohne die Hilfe der beiden Söhne nämlich käme der Vater gerade auf einen Mindestlohn von umgerechnet 50 Euro. Sidnei hat nicht einmal die vierte Klasse abgeschlossen.

Quelle: <https://www.aktiv-gegen-kinderarbeit.de/produkt/orangen/> [abgerufen am 07.11.2023]

1. Benenne: Wie alt ist Sidnei? Was arbeitet er? In welchem Land lebt er? Wo liegt das Land?
2. Benenne mithilfe der Übersicht in Anlage 3 die Kinderrechte, die bei der Arbeit der Minenkinder nicht eingehalten werden. Begründe das mit Beispielen aus dem Text. Schätze ein, welche weiteren Kinderrechte wahrscheinlich verletzt werden.
3. Wie sehen Sidneis Zukunftsaussichten deiner Meinung nach aus?



Kinderarbeit in der Textilindustrie ist weit verbreitet. Besonders betroffen sind die Länder Asiens und Afrikas, unter anderem Indien, Bangladesch, China, Myanmar, Kambodscha, Nepal, Vietnam, die Türkei, Swasiland und Äthiopien. Kinder sind vor allem an der Fertigung von Textilien beteiligt. Sie spinnen Wolle und Seide, schneiden Stoffe zurecht und nähen Kleidungsstücke. Zum Teil geschieht das von Hand, zum Teil werden Nähmaschinen und andere Hilfsmittel genutzt. Außerdem werden die fertigen Kleidungsstücke von Kindern gefärbt und verziert. So nähen die Beschäftigten beispielsweise Pailletten auf oder besticken die Textilien. Die Räume in Fabriken sind oft eng und dunkel. Dort arbeiten Kinder bis zu zwölf Stunden am Tag, die Jüngsten von ihnen sind gerade einmal fünf Jahre alt.

FALLBEISPIEL TEXTILINDUSTRIE: NÄHEN FÜR OTTO UND HEINE

Raju hockt in einem stinkenden Kellerloch in Neu-Delhi, der Hauptstadt Indiens. Er stickt und stickt und stickt - 14 Stunden am Tag verziert er Blusen mit Pailletten. Genauso wie die anderen Kinder, die hier zwischen Stapeln mit halb fertigen Textilien schufteten. Ein Junge, Anil, sagt, er sei zwölf. An der Rückseite seiner Beine hat er frische Wunden. Der Aufseher steht daneben, als der Kleine heftig bestreitet, geschlagen worden zu sein.

Quelle: www.aktiv-gegen-kinderarbeit.de/produkte/industrie/textilien [abgerufen am 07.11.2023]

1. Benenne: Wie alt ist Raju? Was arbeitet er? In welchem Land lebt er? Wo liegt das Land?
2. Benenne mithilfe der Übersicht in Anlage 3 die Kinderrechte, die bei der Arbeit der Minenkinder nicht eingehalten werden. Begründe das mit Beispielen aus dem Text. Schätze ein, welche weiteren Kinderrechte wahrscheinlich verletzt werden.
3. Wie sehen Rajus Zukunftsaussichten deiner Meinung nach aus?

ANLAGE 3:

Kinderrechte der UN-Kinderrechtskonvention (10 Kinderrechte)

Die Kinderrechte – kurz gefasst

Jedes Kind sollte seine Rechte kennen und die Rechte anderer respektieren. So können wir alle friedlich und gut miteinander leben – bei uns in Deutschland und anderswo. Die Rechte von Kindern und Jugendlichen bis 18 Jahren stehen in der UN-Kinderrechtskonvention. Dieser Vertrag mit 54 Artikeln wurde am 20. November 1989 von den Vereinten Nationen beschlossen.



1. Alle Kinder haben die gleichen Rechte. Kein Kind darf benachteiligt werden.



6. Kinder haben das Recht bei allen Fragen, die sie betreffen, sich zu informieren, mitzubestimmen und zu sagen, was sie denken.



2. Kinder haben das Recht gesund zu leben, Geborgenheit zu finden und keine Not zu leiden.



7. Kinder haben das Recht auf Schutz vor Gewalt, Missbrauch und Ausbeutung.



3. Kinder haben das Recht bei ihren Eltern zu leben und von ihren Eltern gut betreut zu werden.



8. Kinder haben das Recht, dass ihr Privatleben und ihre Würde geachtet werden.



4. Kinder haben das Recht zu lernen und eine Ausbildung zu machen, die ihren Bedürfnissen und Fähigkeiten entspricht.



9. Kinder haben das Recht im Krieg und auf der Flucht besonders geschützt zu werden.



5. Kinder haben das Recht zu spielen, sich zu erholen und künstlerisch tätig zu sein.



10. Kinder mit Behinderung haben das Recht auf besondere Fürsorge und Förderung, damit sie aktiv am Leben teilnehmen können.

Mitmachen!

www.juniorbotschafter.de

www.kinderrechteschulen.de



Bildung für Kinderrechte & Demokratie

Herausgeber: Makista www.makista.de, Illustrationen: Pia Steirmann, Gestaltung: Konzept fürf, Offenbach



FLEISCH- UND PALMÖL KONSUM

In Kleingruppen beschäftigen sich die Schüler und Schülerinnen mit den Problemen rund um die Produktion von Fleisch und Palmöl. Dabei recherchieren sie selbständig im Internet und erstellen anschließend ein Plakat zu ihrem Thema. Anschließend werden diese im Plenum präsentiert und gemeinsam Handlungsoptionen zusammengetragen.

ZIELE

Die Schüler und Schülerinnen

- erkennen, dass der Konsum von Fleisch und palmöhlhaltigen Produkten ökologische und soziale Auswirkungen hat.
- können den Palmöl- und Fleischkonsum mit dem Rückgang der Regenwälder in Verbindung setzen und sich kritisch dazu positionieren.
- erörtern Handlungsmöglichkeiten auf wirtschaftlicher, politischer und individueller Ebene.

LEHRPLANANBINDUNG

OS, Klassenstufe 8, Geographie, Lernbereich 3: „Beispiele der Raumnutzung des Doppelkontinents“

OS, Klassenstufe 10, Gemeinschaftskunde und Rechtserziehung, Wahlpflicht 2:

„Chancen und Risiken der Globalisierung“

ZEITBEDARF

2 UE (90 min)

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

- Internetzugang
- kopierte Aufgaben für die Internetrecherche (s.u. in der „Durchführung“)

INHALTLICHE VORBEREITUNG

Prognosen aus dem „Fleischatlas 2021“, den der BUND gemeinsam mit der Heinrich-Böll-Stiftung und Le Monde Diplomatique herausgibt, gehen davon aus, dass die weltweite Fleischproduktion bis Mitte dieses Jahrhunderts von 300 Millionen Tonnen auf mehr als 600 Millionen Tonnen steigen wird; vgl.:

<https://www.bund.net/service/publikationen/detail/publication/fleischatlas-2021/> [abgerufen am 07.11.2023].

Damit einhergehend wird sich auch die Sojaproduktion für Futtermittel zur Mästung der Schlachttiere nahezu verdoppeln (von 260 auf über 500 Millionen Tonnen). Neben der Sojaproduktion steigt weltweit auch die Palmölproduktion. Mit 78 Millionen Tonnen (2023) ist es das am meisten produzierte Pflanzenöl. Der steigende Futtermittel- und Palmölanbau hat schwerwiegende Folgen für Umwelt und Menschen.

DURCHFÜHRUNG

1. Schritt: Gruppeneinteilung

Die Klasse wird in Kleingruppen aufgeteilt und jede Gruppe erhält eine Kopie einer Aufgabe. Es gibt zwei Themen: Fleisch und Palmöl. Jedes Thema kann beispielsweise von mindestens zwei Gruppen bearbeitet werden. Wichtig ist, dass es sich um eine gerade Zahl von Kleingruppen handelt.

2. Schritt: Internetrecherche

Die Kleingruppen recherchieren die Informationen zu den Aufgaben im Internet und machen sich dabei Notizen.

3. Schritt: Plakaterstellung

Jede Kleingruppe erstellt ein Plakat mit den Informationen, die sie im Internet recherchiert hat. Die Plakate können kreativ gestaltet werden: es können Bilder ausgedruckt oder selbst gemalt werden.

4. Schritt: Präsentation

Die Kleingruppen präsentieren ihre Plakate dem Rest der Klasse.

Aufgaben "Gruppe Fleisch":

1. Welcher Zusammenhang besteht zwischen Rinderhaltung und dem Regenwald?
2. Warum brauchen Rinder Soja und welche Rolle spielt der Anbau von Sojabohnen in der Abholzung von Regenwald?
3. Was sind die Folgen von Sojaanbau für die Natur und die Menschen, die im Regenwald leben?
4. Was haben Rinderhaltung und Klima miteinander zu tun? Welcher Zusammenhang besteht zwischen Kühen und Methan? Und welchen Effekt hat Methan auf den Klimawandel?
5. Habt ihr Ideen, wie ihr die Abholzung von Regenwald verhindern könntet?
6. Erstellt ein Poster mit all euren gesammelten Informationen und präsentiert es dem Rest der Klasse.

Aufgaben "Gruppe Palmöl":

1. Was ist Palmöl? In welchen Produkten steckt Palmöl?
2. Welchen Zusammenhang gibt es zwischen Palmöl und dem Regenwald?
3. Was sind die Folgen der Palmölproduktion für die Natur und für die Menschen, die im Regenwald leben?
4. Welche Auswirkungen hat die Palmölproduktion auf das Klima?
5. Habt ihr Ideen, wie ihr die Abholzung von Regenwald verhindern könntet?
6. Erstellt ein Poster mit all euren gesammelten Informationen und präsentiert es dem Rest der Klasse.

5. Schritt (optional):

Es kann im Anschluss noch einer der beiden Filme zum Thema Palmöl gezeigt werden (Links s.u. unter "Filmtipps Palmöl").

6. Schritt: Auswertung

Folgende Fragen können gestellt werden:

- Was war neu für euch? Was hat euch überrascht?
- Welche Möglichkeiten habt ihr, eure Konsummuster zu ändern? Sind diese realistisch? Was sind Hindernisse bzw. was würde euch helfen, euren Konsum anders zu gestalten?
- Welche „Macht“ haben Konsumentinnen und Konsumenten?
- Was müsste sich auch auf wirtschaftlicher und politischer Ebene ändern?
- Wie können wir politisch Einfluss nehmen?



KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Die Schüler und Schülerinnen können im Internet selbständig Informationen zu den Auswirkungen des Fleischkonsums und Palmölkonsums recherchieren und in einer Präsentation darstellen. Sie können die weltweiten ökologischen und sozialen Auswirkungen des Fleisch- und Palmölkonsums erkennen.

BEWERTEN

Die Schüler und Schülerinnen können Wertorientierungen bei wirtschaftlichen und politischen Entscheidungen nachvollziehen und sie eigenen Wertungen gegenüberstellen.

HANDELN

Die Schüler und Schülerinnen können die eigene Mitverantwortung für den Erhalt der Natur und die Einhaltung der Menschenrechte – hier und in anderen Regionen der Welt – als ihre Aufgabe erkennen. Sie können Möglichkeiten benennen, wie sie selbst im Alltag im Kleinen zu globalen Problemlösungen beitragen können. Sie können die Chancen und Risiken ihrer Handlungsmöglichkeiten sowie die Wahrscheinlichkeit ihrer Umsetzung realistisch einschätzen.

WEITERBEARBEITUNG

Eine Weiterbearbeitung kann z.B. mit den Unterrichtsbeispielen auf der Webseite <https://bne-sachsen.de/unterrichtsthemen/> erfolgen. Hier sind Materialien zu verschiedenen Aspekten der Regenwaldzerstörung und des Klimawandels mit der Suchfunktion – hier nach passenden Schlagworten - zu finden.

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRPERSONEN

Informationen und Grafiken zum Thema Fleischkonsum finden:

„Fleischatlas 2021“:

<https://www.bund.net/service/publikationen/detail/publication/fleischatlas-2021/> [abgerufen am 07.11.2023]

Filme über Palmöl:

- Asimetris- Ein Dokumentarfilm, 2018: <https://www.youtube.com/watch?v=gCSGD1nOyoA> [abgerufen am 12.11.2023]
- Videoserie 1-4 (Deutsche Umwelthilfe): <https://www.youtube.com/watch?v=YDyrQpYnOKY> [abgerufen am 12.11.2023]

Internetadressen mit Informationen zum Thema Palmöl:

- Rettet den Regenwald e.V.: <https://www.regenwald.org/themen/palmoel> [abgerufen am 12.11.2023]
- Deutsche Umwelthilfe: <https://www.duh.de/palmoel-aber-richtig/> [abgerufen am 12.11.2023]
- Abenteuer Regenwald: <https://www.abenteuer-regenwald.de/bedrohungen/palmoel> [abgerufen am 12.11.2023]
- Datenbank mit palmölfreien Produkten: <https://www.produkte-ohne-palmoel.de/> [abgerufen am 07.11.2023]

QUELLE

Erarbeitet als Teil des sächsischen Umsetzungsprojekts zum Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung.

SIMULATION: DEUTSCHER REISEPASS – EIN GOLDENES TICKET?

Reisefreiheit und Einreisebeschränkungen sind ein stets aktuelles Thema. Deutschen Staatsbürgerinnen und -bürgern sind die Privilegien, die ihnen der deutsche Reisepass einräumt, oft gar nicht bewusst. Nur wenige andere Pässe ermöglichen (laut Quelle) die Einreise in so viele Länder. Gründe dafür liegen in der politischen und ökonomischen Stabilität des Landes; aber auch die Pflege der außenpolitischen Beziehungen spielt eine wichtige Rolle. Die Simulation soll die Freiheit, welche die Besitzerinnen und Besitzer des deutschen Reisepasses genießen, vereinfacht darstellen. Die tatsächlichen Sachverhalte und Visabestimmungen sind zu komplex, um sie realistisch in einer Simulation abzubilden. Dieses Unterrichtsbeispiel dient dazu, das Bewusstsein der Klasse für dieses Thema zu wecken und zur Diskussion anzuregen.

ZIELE

Die Schüler und Schülerinnen

- setzen sich intensiv mit einem exemplarischen Sachverhalt aus Politik und Recht auseinander und erweitern ihr Verständnis für die Vielfalt politischer Prozesse.
- entwickeln eigene Argumentationsansätze und lernen ihre Position dazulegen.
- entwickeln ein Grundverständnis für Wirkungen von Konflikten und daraus resultierende politische und rechtliche Maßnahmen.

LEHRPLANANBINDUNG

OS, Klassenstufe 10, Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung, Lernbereich 3:

„Analyse eines aktuellen politischen oder rechtlichen Problems“

ZEITBEDARF

2 UE (90 min)

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

- Anlage 1: Reisepässe
- Anlage 2: Lösung für Lehrpersonen
- Anlage 3: Flaggen und Ländernamen
- Anlage 4: Aufgabenzettel Reisende
- Anlage 5: Aufgabenzettel Philippinen
- Anlage 6: Aufgabenzettel Israel
- Anlage 7: Aufgabenzettel Italien
- Anlage 8: Aufgabenzettel Eritrea
- Anlage 9: Aufgabenzettel Guyana
- Anlage 10: Aufgabenzettel USA
- Anlage 11: Aufgabenzettel Deutschland
- Weltkarte (optional)
- Kreppklebeband



Es liegen ausreichend ausgedruckte Reisepässe, Flaggen, Ländernamen und Aufgabenzettel vor. Die Weltkarte wurde als Hilfsmittel an der Tafel angebracht.

INHALTLICHE VORBEREITUNG

Die Lehrperson bespricht mit der Klasse was ein Visum ist und wofür es dient. Es wird darauf hingewiesen, dass es für z.B. Urlaube in vielen Ländern nicht nötig ist, wenn man einen deutschen Reisepass besitzt. Außerdem wird den Schüler und Schülerinnen erklärt, dass nicht jeder Reisepass seine/n Besitzer/in dazu befähigt jedes Land ohne Visum zu bereisen. Ob jemand in ein Land einreisen darf, hängt vom Reisepass ab. Manche Menschen können aufgrund ihrer Herkunft einige Länder gar nicht besuchen und bekommen häufig auch kein Visum.

DURCHFÜHRUNG

Die Schüler und Schülerinnen werden darauf vorbereitet, dass sie nun in einer Simulation selbst ausprobieren werden, mit welchem Pass man in welches Land einreisen kann. Einem Teil der Klasse werden die ausgedruckten Reisepässe mit den Ländernamen darunter per Zufall ausgeteilt (es können auch Pässe - je nach Anzahl der Personen - doppelt verteilt werden), der andere Teil bekommt Flaggen mit Ländernamen zugeteilt. Für die Länder sind z.B. auch Zweiergruppen möglich.

1. Erläuterung der Regeln und Aufgabe 1 (40 min)

Im Anschluss erhalten die Schüler und Schülerinnen die passenden Aufgabenzettel aus den Anlagen 4 (Reisende) und 5 (Länder). Sie werden darauf hingewiesen, dass zuerst nur Aufgabe 1 zu erledigen ist. Die Länder errichten ihre Ländergrenzen aus Stühlen und befestigen ihre Flaggen mit Kreppklebeband. Die Reisenden versuchen nach und nach alle Länder mit ihren Reisepässen zu besuchen. Auf den Aufgabenzetteln notieren sich die Ländervertreter, wenn sie nicht einreisen ließen und die Reisenden notieren, wo sie einreisen durften und wo nicht.

2. Aufgabe 2 (20 min)

Sie versuchen gemeinsam ein Reisepassranking zu erstellen. Anschließend nehmen alle wieder ihre Sitzplätze ein (Stuhlkreis, übliche Sitzordnung...), um gemeinsam die Ergebnisse auszuwerten.

3. Auswertung (30 min)

Folgende Fragen können gestellt werden:

- Gab es in der Simulation Reisepässe, bei denen es euch sehr überrascht hat, wo man damit einreisen/nicht einreisen konnte?
- Würdet ihr sagen, dass die Simulation ein Abbild der Realität gezeigt hat? (Reisepass-Ranking und Artikel siehe Hintergrundinformationen)
- Welche Gründe könnte es für Einreisebeschränkungen geben?
- Was glaubt ihr, warum man mit einem deutschen Reisepass so viele Freiheiten hat?
- Was könnte es für Menschen aus Ländern wie Afghanistan oder Nordkorea, bedeuten nicht problemlos überall hinreisen zu können?
- Findet ihr, dass ein Land das Recht hat, Menschen aus bestimmten Ländern nicht einreisen zu lassen? Begründet eure Aussagen.
- Empfindet ihr es als unfaire Einschränkung der eigenen Freiheit, nicht überall hinreisen zu dürfen? Begründet eure Aussagen.
- Kennt ihr aktuelle Beispiele aus der Politik, in denen es um Einreisebeschränkungen geht?
- Denkt ihr ein Einreiseverbot könnte effektiv sein, um ein Land vor z.B. politisch/religiös motivierten Anschlägen zu schützen?
- Würdet ihr sagen, dass Reisebeschränkungen und Einreiseverbote zur Wahrung des Friedens beitragen können?

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Die Schüler und Schülerinnen verstehen, dass nicht alle Menschen die gleichen Freiheiten genießen und lernen verschiedene Argumente und Perspektiven dazu kennen.

BEWERTEN

Die Schüler und Schülerinnen sehen die privilegierte Stellung, die der deutsche Reisepass verleiht, und können diese mit weltpolitischen Geschehnissen in Verbindung bringen und reflektieren. Sie können die Vor- und Nachteile von Reisebeschränkungen bewerten.

HANDELN

Die Schüler und Schülerinnen bekommen ein Grundverständnis für das komplexe Thema und entwickeln gemeinsam Argumentationsansätze.

WEITERBEARBEITUNG

Zur Weiterarbeit empfiehlt sich das Unterrichtsbeispiel „True Stories“ (<https://bne-sachsen.de/materialien/true-stories/> [abgerufen am 07.11.2023]). Es behandelt die Verantwortung, die Reisende bei der Wahl ihres Reiseziels tragen. Ökologische, soziale und politische Auswirkungen von globalisiertem Tourismus stehen im Zentrum des Materials.

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRPERSONEN

Reisepass-Ranking:

<https://www.passportindex.org/byRank.php> [abgerufen am 07.11.2023]

Visabestimmungen (Auswärtiges Amt):

<https://www.auswaertiges-amt.de/de/einreiseundaufenthalt/visa/207794> [abgerufen am 07.11.2023]

diverse Artikel zu Einreiseschwierigkeiten und Visapflicht:

<https://www.ovb-online.de/wirtschaft/problematische-stempel-pass-6165933.html> [abgerufen am 07.11.2023]

QUELLE

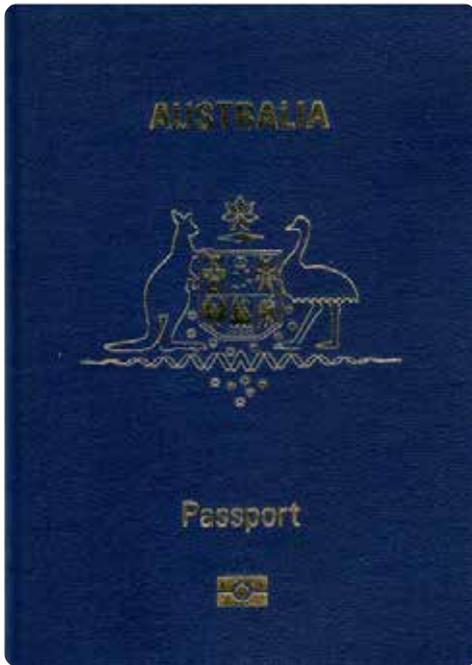
Konzipiert von Janine Velske als Teil des sächsischen Umsetzungsprojektes zum Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung.

Die Reisepassabbildungen wurden von <https://www.passportindex.org/byRank.php> übernommen. [abgerufen am 07.11.2023]

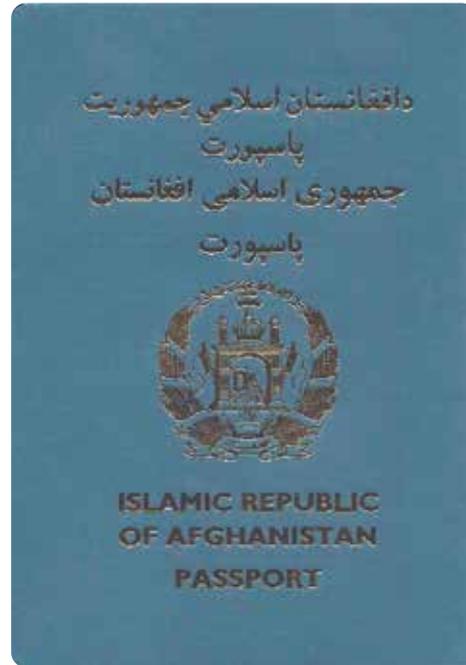


ANLAGE 1: REISEPÄSSE

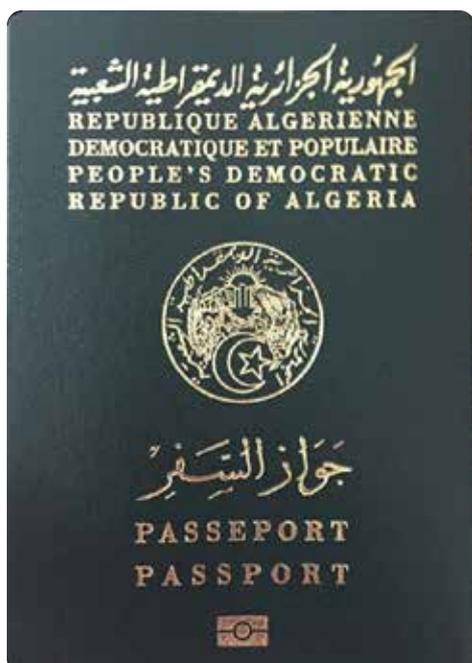
AUSTRALIEN



AFGHANISTAN



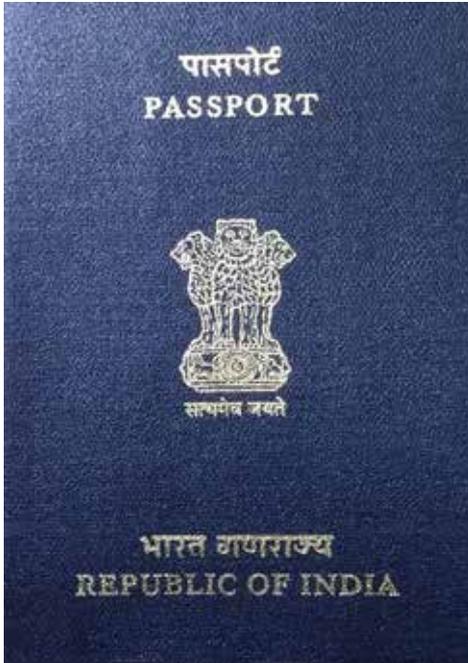
ALGERIEN



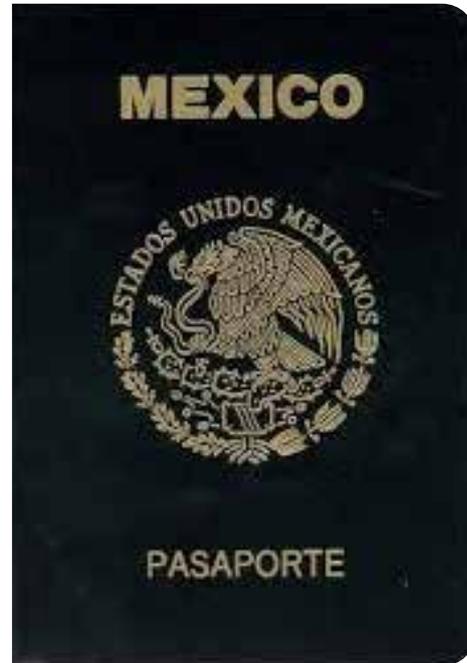
DEUTSCHLAND



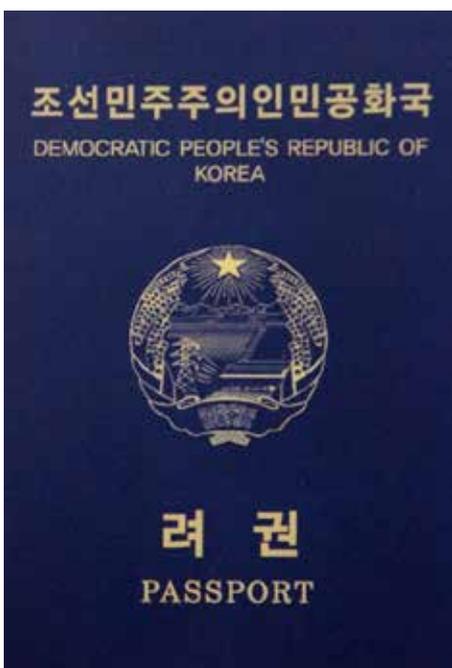
INDIEN



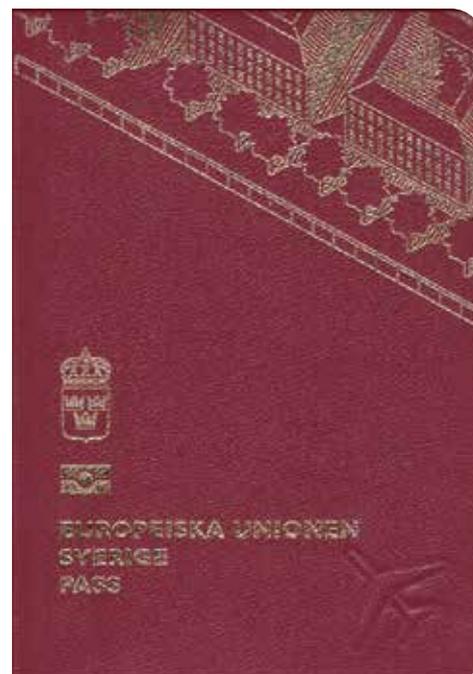
MEXIKO



NORDKOREA



SCHWEDEN

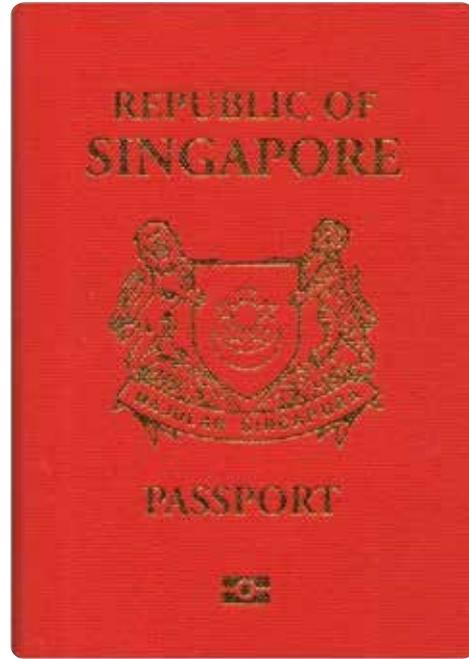




SENEGAL



SINGAPUR



TÜRKEİ



ANLAGE 2

Lösung für Lehrpersonen (Stand November 2023)

Aufgabe 1

Zielland		Einreise in das Land ohne Visa möglich mit Reisepässen dieser Länder	Keine Einreise ohne Visa mit Reisepässen dieser Länder
Philippinen		Senegal, Singapur, Australien, Türkei, Deutschland, Mexiko, Schweden	Indien, Afghanistan, Algerien, Nordkorea
Israel		Mexiko, Deutschland, Schweden, Singapur, Australien	Indien, Algerien, Türkei, Nordkorea, Afghanistan, Senegal
Italien		Mexiko, Deutschland, Schweden, Singapur, Australien	Indien, Algerien, Türkei, Nordkorea, Afghanistan, Senegal
Eritrea			Deutschland, Schweden, Australien, Senegal, Indien, Algerien, Türkei, Nordkorea, Afghanistan, Mexiko, Singapur
Guyana		Australien, Nordkorea, Schweden, Deutschland	Singapur, Senegal, Indien, Algerien, Türkei, Afghanistan, Mexiko
USA		Nur mit eTA*: Deutschland, Schweden, Singapur, Australien	Senegal, Indien, Algerien, Türkei, Nordkorea, Afghanistan, Mexiko
Deutschland		Schweden, Australien, Singapur, Mexiko	Indien, Algerien, Türkei, Nordkorea, Afghanistan, Senegal

*eTA: elektronische Reiseerlaubnis; Schnellüberprüfung der persönlichen Daten; wird vollständig online abgewickelt; für Reisende aus Deutschland übernimmt dies das Reisebüro

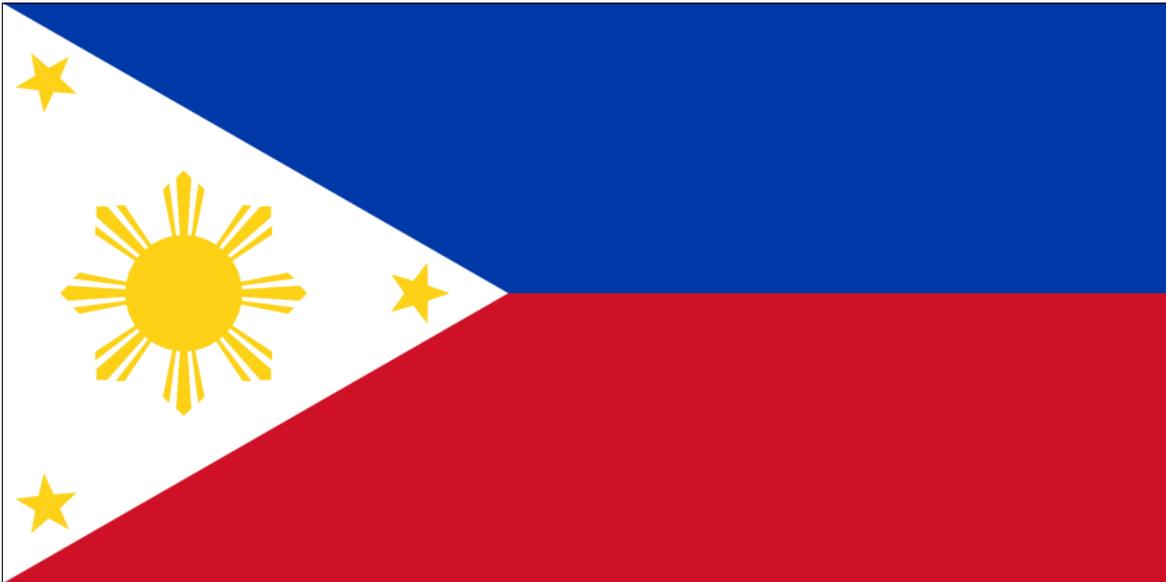


Aufgabe 2

Reisepass aus	Platz im weltweiten Reisepass-Ranking <i>(einige Länder teilen sich einen Platz, da die Bedingungen gleich sind)</i>	Anzahl der Länder, die mit einem Reisepass dieses Landes, generell, bereist werden dürfen <i>die sogar ohne Visa bereist werden können</i>
Deutschland	Platz 2	176 133
Schweden	Platz 2	178 127
Singapur	Platz 3	175 139
Australien	Platz 5	173 117
Mexiko	Platz 15	154 103
Türkei	Platz 34	128 76
Senegal	Platz 74	68 34
Indien	Platz 68	65 26
Algerien	Platz 75	67 22
Nordkorea	Platz 89	53 11
Afghanistan	Platz 95	40 6

ANLAGE 3

Flaggen und Ländernamen









Philippinen	Israel	Italien
Eritrea	Guyana	USA
Deutschland		

ANLAGE 4

Aufgabenzettel Reisende

Aufgabe 1

Du bist ein/e Weltreisende/r aus Auf deiner Weltreise, die leider bald endet, möchtest du ein paar Länder unbedingt noch besuchen. Du machst dich auf den Weg. Du erkennst die Länder an den Flaggen im Raum und versuchst in alle sieben Länder nach und nach einzureisen, um sie als Tourist/in zu besuchen. Notiere dir in der Tabelle die Ländernamen und kreuze an, ob du einreisen durftest.

Zielland	Einreise möglich	keine Einreise mögl.

Aufgabe 2

Frage deine Mitschülerinnen und Mitschüler zu welchen Ländern ihre Pässe gehören und spreche mit ihnen darüber, in welche Länder sie einreisen durften. Mit welchem Reisepass konnten sie überall einreisen? Mit welchem Reisepass konnten sie nur wenige Länder besuchen? Erstelle eine Liste, auf welcher das Land, mit dessen Reisepass man die größte Reisefreiheit zu haben scheint, auf Platz 1 steht.

Platz	Reisepass aus
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	



ANLAGE 5

Aufgabenzettel Philippinen

Aufgabe 1

Du kontrollierst die Pässe der Reisenden, die auf den **Philippinen** ankommen. Nicht alle Reisepässe berechtigen ihre Besitzerinnen und Besitzer zur Einreise. Die Reisenden aus folgenden Ländern müssen dir kein *Visum* vorzeigen, um einreisen zu dürfen:

Mexiko, Senegal, Deutschland, Schweden, Singapur, Australien, Türkei

Reisende aus anderen Ländern dürfen nur mit einem *Visum* passieren. Errichte die Ländergrenzen mit Stühlen und bring die Flagge und den Namen deines Landes sichtbar an einem der Stühle an. Kontrolliere die Pässe der Reisenden und teile ihnen mit, ob sie einreisen können oder nicht.

Aufgabe 2

Frage deine Mitschülerinnen und Mitschüler, die die Pässe in anderen Ländern kontrolliert haben, welche Besucherinnen und Besucher problemlos einreisen konnten. Mit welchem Reisepass konnten die Reisenden jedes Land besuchen? Mit welchem Reisepass konnten sie nur wenige Länder besuchen? Erstelle eine Liste, auf welcher das Land, mit dessen Reisepass man die größte Reisefreiheit zu haben scheint, auf Platz 1 steht.

Platz	Reisepass aus
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	

ANLAGE 6

Aufgabenzettel Israel

Aufgabe 1

Du kontrollierst die Pässe der Reisenden, in **Israel** ankommen. Nicht alle Reisepässe berechtigen ihre Besitzer zur Einreise. Die Reisenden aus folgenden Ländern müssen dir ein Visum vorzeigen, um einreisen zu dürfen:

Senegal, Indien, Algerien, Türkei, Nordkorea, Afghanistan

Reisende aus anderen Ländern dürfen auch ohne Visum passieren. Errichte die Ländergrenzen mit Stühlen und bring die Flagge und den Namen deines Landes sichtbar an einem der Stühle an. Kontrolliere die Pässe der Reisenden und teile ihnen mit, ob sie einreisen können oder nicht.

Aufgabe 2

Frage deine Mitschülerinnen und Mitschüler, die die Pässe in anderen Ländern kontrolliert haben, welche Besucherinnen und Besucher problemlos einreisen konnten. Mit welchem Reisepass konnten die Reisenden jedes Land besuchen? Mit welchem Reisepass konnten sie nur wenige Länder besuchen? Erstelle eine Liste, auf welcher das Land, mit dessen Reisepass man die größte Reisefreiheit zu haben scheint, auf Platz 1 steht.

Platz	Reisepass aus
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	



ANLAGE 7

Aufgabenzettel Italien

Aufgabe 1

Du kontrollierst die Pässe der Reisenden, in **Italien** ankommen. Nicht alle Reisepässe berechtigen ihre Besitzerinnen und Besitzer zur Einreise. Die Reisenden aus folgenden Ländern müssen dir ein Visum vorzeigen, um einreisen zu dürfen:

Senegal, Indien, Algerien, Türkei, Nordkorea, Afghanistan

Reisende aus anderen Ländern dürfen auch ohne Visum passieren. Errichte die Ländergrenzen mit Stühlen und bring die Flagge und den Namen deines Landes sichtbar an einem der Stühle an. Kontrolliere die Pässe der Reisenden und teile ihnen mit, ob sie einreisen können oder nicht.

Aufgabe 2

Frage deine Mitschülerinnen und Mitschüler, die die Pässe in anderen Ländern kontrolliert haben, welche Besucherinnen und Besucher problemlos einreisen konnten. Mit welchem Reisepass konnten die Reisenden jedes Land besuchen? Mit welchem Reisepass konnten sie nur wenige Länder besuchen? Erstelle eine Liste, auf welcher das Land, mit dessen Reisepass man die größte Reisefreiheit zu haben scheint, auf Platz 1 steht.

Platz	Reisepass aus
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	

ANLAGE 8

Aufgabenzettel Eritrea

Aufgabe 1

Du kontrollierst die Pässe der Reisenden, die in **Eritrea** ankommen. Nicht alle Reisepässe berechtigen ihre Besitzerinnen und Besitzer zur Einreise. Die Reisenden aus folgenden Ländern müssen dir ein Visum vorzeigen, um einreisen zu dürfen:

Deutschland, Schweden, Singapur, Australien, Senegal, Indien, Algerien, Türkei, Nordkorea, Afghanistan, Mexiko

Errichte die Ländergrenzen mit Stühlen und bring die Flagge und den Namen deines Landes sichtbar an einem der Stühle an. Kontrolliere die Pässe der Reisenden und teile ihnen mit, ob sie einreisen können oder nicht.

Aufgabe 2

Frage deine Mitschülerinnen und Mitschüler, die die Pässe in anderen Ländern kontrolliert haben, welche Besucherinnen und Besucher problemlos einreisen konnten. Mit welchem Reisepass konnten die Reisenden jedes Land besuchen? Mit welchem Reisepass konnten sie nur wenige Länder besuchen? Erstelle eine Liste, auf welcher das Land, mit dessen Reisepass man die größte Reisefreiheit zu haben scheint, auf Platz 1 steht.

Platz	Reisepass aus
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	



ANLAGE 9

Aufgabenzettel Guyana

Aufgabe 1

Aufgabe 1: Du kontrollierst die Pässe der Reisenden, die in **Guyana** ankommen. Nicht alle Reisepässe berechtigen ihre Besitzerinnen und Besitzer zur Einreise. Die Reisenden aus folgenden Ländern müssen dir kein Visum vorzeigen, um einreisen zu dürfen:

Deutschland, Schweden, Australien, Nordkorea

Reisende aus anderen Ländern dürfen nur mit einem Visum passieren. Errichte die Ländergrenzen mit Stühlen und bring die Flagge und den Namen deines Landes sichtbar an einem der Stühle an. Kontrolliere die Pässe der Reisenden und teile ihnen mit, ob sie einreisen können oder nicht.

Aufgabe 2

Frage deine Mitschülerinnen und Mitschüler, die die Pässe in anderen Ländern kontrolliert haben, welche Besucherinnen und Besucher problemlos einreisen konnten. Mit welchem Reisepass konnten die Reisenden jedes Land besuchen? Mit welchem Reisepass konnten sie nur wenige Länder besuchen? Erstelle eine Liste, auf welcher das Land, mit dessen Reisepass man die größte Reisefreiheit zu haben scheint, auf Platz 1 steht.

Platz	Reisepass aus
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	

ANLAGE 10

Aufgabenzettel USA

Aufgabe 1

Du kontrollierst die Pässe der Reisenden, die in den **USA** ankommen. Nicht alle Reisepässe berechtigen ihre Besitzerinnen und Besitzer zur Einreise. Die Reisenden aus folgenden Ländern müssen dir kein Visum vorzeigen, um einreisen zu dürfen:

Deutschland, Schweden, Singapur, Australien

Reisende aus anderen Ländern dürfen nur mit einem Visum passieren. Errichte die Ländergrenzen mit Stühlen und bring die Flagge und den Namen deines Landes sichtbar an einem der Stühle an. Kontrolliere die Pässe der Reisenden und teile ihnen mit, ob sie einreisen können oder nicht.

Aufgabe 2

Frage deine Mitschülerinnen und Mitschüler, die die Pässe in anderen Ländern kontrolliert haben, welche Besucherinnen und Besucher problemlos einreisen konnten. Mit welchem Reisepass konnten die Reisenden jedes Land besuchen? Mit welchem Reisepass konnten sie nur wenige Länder besuchen? Erstelle eine Liste, auf welcher das Land, mit dessen Reisepass man die größte Reisefreiheit zu haben scheint, auf Platz 1 steht.

Platz	Reisepass aus
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	



ANLAGE 11

Aufgabenzettel Deutschland

Aufgabe 1

Du kontrollierst die Pässe der Reisenden, die in **Deutschland** ankommen. Nicht alle Reisepässe berechtigen ihre Besitzerinnen und Besitzer zur Einreise. Die Reisenden aus folgenden Ländern müssen dir ein Visum vorzeigen, um einreisen zu dürfen:

Senegal, Indien, Algerien, Türkei, Nordkorea, Afghanistan

Reisende aus anderen Ländern dürfen auch ohne Visum passieren. Errichte die Ländergrenzen mit Stühlen und bring die Flagge und den Namen deines Landes sichtbar an einem der Stühle an. Kontrolliere die Pässe der Reisenden und teile ihnen mit, ob sie einreisen können oder nicht.

Aufgabe 2

Frage deine Mitschülerinnen und Mitschüler, die die Pässe in anderen Ländern kontrolliert haben, welche Besucherinnen und Besucher problemlos einreisen konnten. Mit welchem Reisepass konnten die Reisenden jedes Land besuchen? Mit welchem Reisepass konnten sie nur wenige Länder besuchen? Erstelle eine Liste, auf welcher das Land, mit dessen Reisepass man die größte Reisefreiheit zu haben scheint, auf Platz 1 steht.

Platz	Reisepass aus
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	

DAS STREICHHOLZSPIEL

Die Schüler und Schülerinnen schlüpfen in die Rolle von Erben eines Waldes, die zunächst, in einer ersten Runde, in Konkurrenz zueinanderstehen und versuchen, so viele Bäume wie möglich für sich selbst zu ernten. In einer zweiten Runde kooperieren sie miteinander und bewirtschaften den Wald gemeinsam. In der Auswertung können sie feststellen, dass zu hohe Holzentnahme das Bestehen des Waldes gefährdet und dass eine nachhaltige Bewirtschaftung unter Konkurrenzbedingungen schwierig ist.

ZIELE

Die Schüler und Schülerinnen

- positionieren sich zum Umgang mit nachwachsenden Rohstoffen, hinterfragen die Nachhaltigkeit ökonomischen Handelns und beurteilen ihr eigenes Verhalten.
- erfahren, dass die Übernutzung eines nachwachsenden Rohstoffes endlich ist.

LEHRPLANANBINDUNG

OS, Klassenstufe 5, Ethik, Lernbereich 4: „Von und mit der Natur leben“

OS, Klassenstufe 5, Geographie, Lernbereich 6: „Mittelgebirgsland“

OS, Klassenstufe 8, Katholische Religion, Lernbereich 2: „Botschaft der Bibel“

OS, Klassenstufe 10, Evangelische Religion, Lernbereich 1: „Botschaft der Bibel“

OS, Klassenstufe 10, Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung, Wahlbereich 2: „Zukunftsfähigkeit“

ZEITBEDARF

1 UE (45 min)

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

- Visualisierung der Regeln
- pro 4er-Gruppe: 2 Schachteln Streichhölzer und ein Stift
- Anlage 1: Datenblätter 1 und 2 (2 Seiten)

Die Übung wird in 4er-Kleingruppen durchgeführt, idealerweise steht für jede Gruppe ein Tisch bereit. Der Ausgangsbestand von 12 Bäumen (Streichhölzern) wird auf jeden Tisch gelegt, dazu für jede Gruppe ein Datenblatt 1 (siehe Material), 1 Stift und 2 Schachteln Streichhölzer. Für den zweiten Spieldurchgang muss das Datenblatt 2 für jede Gruppe kopiert bereitliegen.

Folgende Spielregeln werden auf der Tafel/Beamer visualisiert:

Ziel ist, für sich selbst so viele Bäume wie möglich zu ernten.

Es darf nicht gesprochen werden.

Der Ausgangsbestand beträgt 12 Bäume.

Das Spiel läuft über 5 Jahre/Runden.

Die Person, die als nächstes Geburtstag hat, beginnt jede Runde. Die anderen folgen im Uhrzeigersinn. (Damit beginnt jede Runde mit derselben Person, und immer dieselbe Person darf sich als letztes Bäume nehmen.)

Pro Person muss mindestens ein Baum pro Runde geerntet werden.



Jede Person darf so viele Bäume nehmen, wie sie möchte.
Am Ende jeder Runde verdoppelt sich die im Wald verbliebene Anzahl von Bäumen.
Die maximale Anzahl von Bäumen, für die im Wald Platz ist, beträgt 20.
Sobald der Wald erschöpft (kein einziger Baum mehr übrig) ist, ist das Spiel vorbei.
Nach jeder Runde werden sowohl die Ernte als auch der Restbestand durch die/den Beobachter/in festgehalten.

INHALTLICHE VORBEREITUNG

Der Kooperationseffekt wird deutlicher, wenn zu Beginn nicht angesagt wird, dass noch ein zweiter Spieldurchgang gespielt wird.

DURCHFÜHRUNG

1. SCHRITT: GRUPPENEINTEILUNG UND ERKLÄRUNG DER REGELN

Der Ablauf und die visualisierten Regeln werden vorgestellt. Die Klasse wird in Kleingruppen à 4 Personen unterteilt, die sich an die Tische verteilen. 3 Personen aus jeder Gruppe spielen die Rolle der 3 Erben eines Waldes, die so viele Bäume wie möglich für sich selbst ernten möchten, und 1 Person übernimmt die Beobachtung und Dokumentation. Diese Person darf ebenfalls nicht reden oder mit dem Rest der Gruppe kommunizieren. Sie sollte ihre Beobachtungen bezüglich des Spiel-, Kooperationsverhaltens der Spielenden notieren, sowie die Datenblätter ausfüllen.

2. SCHRITT: ERSTER SPIELDURCHGANG

Nun beginnt das Spiel. Es läuft über 5 Jahre/Runden, in jeder Runde muss jede Person einmal ernten. Während des Spiels darf nicht gesprochen werden. Die Lehrperson sollte auf die Einhaltung der Regeln achten und von Zeit zu Zeit zu den Tischen gehen. Die Ergebnisse werden von den beobachtenden Personen auf dem Datenblatt festgehalten. Nach Abschluss der 5 Runden wird für alle Schüler und Schülerinnen gut sichtbar visualisiert, wie viele Personen 1–8, 9–12, 13–16 und 17–20 Bäume geerntet haben.

3. ZWEITER SPIELDURCHGANG

Er unterscheidet sich dadurch vom ersten, dass die Spielenden statt gegeneinander nun miteinander spielen. Ziel ist es also, so viele Bäume wie möglich gemeinsam zu ernten, um sie dann auch gemeinsam zu nutzen. Während des Spiels darf eine gemeinsame Strategie besprochen werden. Zur Erklärung streichen Sie die ersten beiden Regeln auf der Tafel. Alle anderen Regeln bleiben gleich. Jede Gruppe bekommt ein Datenblatt 2. Die beobachtende Person spricht abermals nicht mit den Spielenden.

Nach Abschluss der 5 Runden wird erneut für die ganze Klasse visualisiert, wie viele Personen 1–8, 9–12, 13–16 und 17–20 Bäume geerntet haben. Außerdem werden die Gruppen gebeten zu berechnen, wie viele Bäume von der Gruppe insgesamt jeweils in Spiel 1 und 2 geerntet wurden.

Die Zahlen werden visualisiert. Die unterschiedlichen Ergebnisse und Strategien können miteinander verglichen werden.

4. SCHRITT: AUSWERTUNG

Folgende Fragen können gestellt werden:

- Wie habt ihr euch in der ersten Runde gefühlt, wie in der zweiten?
- Was haben die Beobachtenden beobachtet? Wie haben die Spielerinnen und Spieler (zusammen) gespielt? Was war der Unterschied zwischen der ersten und der zweiten Runde?
- Welches Vorgehen hat die besseren Ergebnisse erzielt (individuell und als Gruppe? Warum? (Hier ist interessant, ob die Gruppe am Ende alles abgeerntet hat oder nicht.)
- Wie hat sich der ungleiche Zugang zur Ressource (immer dieselbe Person fängt an) auf euch persönlich ausgewirkt? Wie auf euer Spielverhalten?

Das Streichholzspiel

5. Klasse: Ethik und Geographie | 6. Klasse: Geographie | 8. Klasse: Katholische Religion

10. Klasse: Evangelische Religion und Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung

- Habt ihr euch selbst Regeln gegeben in der zweiten Runde? Wenn ja welche?
- Braucht es Regeln/Gesetzgebungen, um fair spielen zu können? Wenn ja, wer sollte diese festlegen?
- Lassen sich die Erfahrungen aus dem Spiel auf eine Situation in eurem Leben übertragen?
- Wo kennt ihr Konkurrenz oder Kooperationssituationen in eurem Alltag?
Welche Voraussetzungen braucht es für Kooperation?
- Wo gibt es in der Realität Situationen, in denen Konkurrenz verhindert, nachhaltig zu handeln?
Was könnte dagegen getan werden?
- Welche gesellschaftlichen Abstimmungen und politischen Rahmenbedingungen wären nötig, um nachwachsende Ressourcen zu schützen?
- Was könnt ihr tun, um eure Ressourcennutzung nachhaltig zu gestalten?

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Die Schüler und Schülerinnen können die Endlichkeit eines nachwachsenden Rohstoffes bei Übernutzung und fehlender Kooperation erkennen.

BEWERTEN

Die Schüler und Schülerinnen können das Eingreifen des Menschen in die Natur, sowohl auf individueller als auch auf gesellschaftlicher/wirtschaftlicher Ebene beurteilen und sich dazu positionieren.

HANDELN

Die Schüler und Schülerinnen können Merkmale eines nachhaltigen Umgangs mit natürlichen Ressourcen benennen und ihre Mitverantwortung für den Schutz von Ressourcen artikulieren.

WEITERBEARBEITUNG

Im Anschluss kann mit folgenden Aspekten und Themen weitergearbeitet werden:

- konkrete Beispiele der Regenwaldzerstörung, Überfischung, Knappheit wichtiger Metalle (siehe Links im Abschnitt darunter)

Vertiefen des Konzepts der Nachhaltigkeit:

Prinzipien und Beispiele der Solidarischen Ökonomie

(<http://solidarische-oekonomie.de/informationen-zu-s%C3%B6/?task=view&id=136>) [abgerufen am 07.11.2023]

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRPERSONEN

Das Konzept der „Planetarischen Grenzen“:

<https://www.duh.de/projekte/planetare-grenzen/> [abgerufen am 07.11.2023]

Der jährlich erscheinender „Living Planet Report“, eine globale Bestandsaufnahme über den Zustand der Welt, herausgegeben vom WWF:

<http://www.wwf.de/living-planet-report/> [abgerufen am 07.11.2023]

Der „Welterschöpfungstag“, eine jährliche Kampagne der Organisation Global Footprint Network: <http://www.overshootday.org/> [abgerufen am 07.11.2023]



QUELLE

FairBindung e.V. (Berlin) und Konzeptwerk Neue Ökonomie e.V. (Leipzig): aus der Methodensammlung „Endlich Wachstum. Wirtschaftswachstum Grenzen Alternativen. Materialien für die Bildungsarbeit“: <https://www.endlich-wachstum.de/> [abgerufen am 07.11.2023], leicht überarbeitet für die Anbindung an den sächsischen Lehrplan als Teil des sächsischen Umsetzungsprojektes zum Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung.

Das Streichholzspiel

5. Klasse: Ethik und Geographie | 6. Klasse: Geographie | 8. Klasse: Katholische Religion

10. Klasse: Evangelische Religion und Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung

Anlage 1

ANLAGE 1: BLATT 1

1. Entscheidet, wer spielen wird (3 Personen) und wer beobachten wird (1 Person).
2. Schreibt Eure Namen in die untenstehende Tabelle.
3. Bereitet den Wald vor: Holt 12 Bäume (Streichhölzer) aus der Schachtel.
4. Diejenige Person, die als nächste Geburtstag hat, beginnt jede Runde.
5. Ab nun darf nicht mehr gesprochen werden!
6. Beginnt mit der ersten Runde und schreibt die Ergebnisse auf. Spielt, bis die Tabelle ausgefüllt ist.

GRUPPENNAME:

Jahr/ Runde	Anzahl an Bäumen zu Beginn des Jahres:	Spieler/in 1: -----	Spieler/in 2: -----	Spieler/in 3: -----	Anzahl an Bäumen am Ende des Jahres:
1	12				
2					
3					
4					
5					
	Gesamt- anzahl:				

www.endlich-wachstum.de





ANLAGE 1: BLATT 2

1. Denkt Euch einen Gruppennamen aus.
2. Schreibt Eure Namen in die untenstehende Tabelle.
3. Bereitet den Wald vor: Holt 12 Bäume (Streichhölzer) aus der Schachtel.
4. Diejenige Person, die als nächste Geburtstag hat, beginnt jede Runde.
5. Wenn Ihr möchtet, tauscht Euch über eine Erntestrategie aus.
6. Beginnt mit der ersten Runde und schreibt die Ergebnisse auf. Spielt, bis die Tabelle ausgefüllt ist.

GRUPPENNAME:

Jahr/ Runde	Anzahl an Bäumen zu Beginn des Jahres:	Spieler/in 1: -----	Spieler/in 2: -----	Spieler/in 3: -----	Anzahl an Bäumen am Ende des Jahres:
1	12				
2					
3					
4					
5					
	Gesamt- anzahl:				

Gesamtanzahl der von der Gruppe geernteten Bäume:-----

www.endlich-wachstum.de



konzeptwerk  / FAIRBINDUNG 

UNSER UMGANG MIT DEN TIEREN

Dieses Unterrichtsbeispiel soll den Schülern und Schülerinnen die Möglichkeit geben, sich mit ihrem persönlichen Umgang mit Tieren zu beschäftigen und ihre eigene Moral zu hinterfragen. Zentral ist die „Frage nach dem guten Handeln“ bei der Behandlung von Tieren.

ZIELE

Die Schüler und Schülerinnen

- gewinnen einen Einblick in das Verhältnis von Mensch und Tier in Hinblick auf Nutztiere/Haustiere.
- können ihr Verhalten und ihre Haltung Tieren gegenüber reflektieren (Unterschied Haustier/Nutztier) und sind in der Lage sich selbst zu positionieren.

LEHRPLANANBINDUNG

OS, Klassenstufe 10, Ethik, Lernbereich 1: „Gewissen und Verantwortung“

OS, Klassenstufe 10, Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung Wahlbereich 2: „Zukunftsfähigkeit“

ZEITBEDARF

2 UE (60-90 min)

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

- Anlage Nr. 1: Grafik „Planet mit Grenzen“
- Anlage Nr. 2: Grafik „Ein Weltacker von 2000m²“
- Anlage Nr. 3: Unser Umgang mit den Tieren – Gruppenaufgabe

INHALTLICHE VORBEREITUNG

Der hohe Fleischkonsum bringt den Planeten an seine Grenzen. Bewusst soll aber erstmal nicht direkt von Fleisch gesprochen, um keine Abwehrreaktionen bei den Schülern und Schülerinnen hervorzurufen.

Um den individuellen Fleischkonsum zu überdenken ist es wichtig, sich mit seinem eigenen, persönlichen Umgang mit Tieren zu beschäftigen. Die Klasse kann sich zuvor mit Problemen wie Ressourcenverknappung durch Fleischkonsum beschäftigt haben, Fachwissen ist aber in dieser ethischen Frage von nachrangiger Bedeutung. Die Grafiken in Anhang 1 und 2 dienen der Lehrperson als Vorbereitung zum Verstehen der Problematik des Fleischkonsums. Aus ihnen wird die Relevanz des Themas sichtbar.

Das Unterrichtsbeispiel ist als Einstieg in das Thema Tierschutz gedacht und ist ein Beispiel für die Erörterung von Tierschutz und Fleischkonsum aus ethischer Sicht.



DURCHFÜHRUNG

Vor der ersten UE soll den Schülern und Schülerinnen eine Hausaufgabe erteilt werden. Sie sollen auf einer halben DIN A4- Seite Stichpunkte sammeln zu zwei Fragen:

„Wofür nutzt ihr und eure Familien Tiere?“

„Beschreibt euren Umgang mit Tieren!“

UNTERRICHTSEINHEIT:

1. Die Klasse wird in Paare eingeteilt, wahlweise können sie sich auch selbst zusammenfinden.
2. Sie stellen sich gegenseitig ihre Hausaufgabe vor (5-10 min).
3. Anschließend stellen einzelne Paare vor, über was sie gesprochen haben. Die Lehrperson sammelt verschiedene Aspekte in Stichworten auf der Tafel oder auf Moderationskarten/Flipchart. Einzelne, noch unklare Begriffe können diskutiert werden. Vermutlich werden sowohl „Nutztiere“ (für Fleischverzehr) als auch „Haustiere“ genannt (10-15 min).
4. Es können verschiedene Fragen spontan vertiefend diskutiert werden.
5. Zur 2. Frage („Beschreibt euren Umgang mit Tieren!“) sollen Schüler und Schülerinnen aus der Gruppe befragt werden (5-10 min).
6. In kleinen Gruppen von 3-6 Personen sollen folgende Fragen bearbeiten werden (ca. 20 min):
 - Worin unterscheiden sich „Nutztiere“ (die der Nahrung dienen) von „Haustieren“? (Dabei kann auf den ursprünglichen Begriff des „Haustieres“ eingegangen werden (siehe Wikipedia-Seite zum Thema Link unten)).
 - Welche Unterschiede im eigenen (persönlichen) Umgang von Nutz- und Haustieren habe ich? Warum mache ich Unterschiede in der Behandlung von Nutz- und Haustieren? Eine Person hält die Unterschiede auf dem Arbeitsblatt Anlage 3 fest.
7. Die Gruppen stellen sich ihre Diskussionsergebnisse gegenseitig vor (20 min).
8. Anschließend kann das Thema folgendermaßen weiterbearbeitet werden (passende Methode wählen):
 - Sokratisches Gespräch: Warum essen wir Fleisch, obwohl wir Tiere gernhaben? (20 min). (Methodenbeschreibung unter: https://de.wikipedia.org/wiki/Sokratisches_Gespräch [abgerufen am 11.07.2023])
 - Gedankenexperiment: Stell dir vor, es kämen Außerirdische und wollten uns als Nutztiere verwenden. Wie fühlst du dich? Wie behandeln dich die Außerirdischen? (20 min)
 - Brief an sich selbst zu der Frage: Wie kann ich einen achtsameren Umgang mit Tieren gestalten? (10 min)

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Die Schüler und Schülerinnen können erkennen, dass es eine Vielfalt im individuellen Verhalten gegenüber Haus- und Nutztieren gibt.

BEWERTEN

Die Schüler und Schülerinnen können sich eigene und fremde Wertorientierungen in ihrer Bedeutung bewusstmachen und reflektieren. Sie können begründete Werturteile entwickeln. Empathie und Perspektivwechsel wird gefördert.

HANDELN

Die Schüler und Schülerinnen können Bereiche persönlicher Mitverantwortung erkennen.

WEITERBEARBEITUNG

Als Weiterbearbeitung kann das Unterrichtsbeispiel „Haben Tiere Rechte?“ und „Wie geht’s den Bienen?“ genutzt werden (<https://bne-sachsen.de/unterrichtsthemen/> [abgerufen am 07.11.2023]). In der Broschüre Lernen in globalen Zusammenhängen „Much more than honey“ Jahrgangsstufen 9 und 10 (Hrsg. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, 1. Auflage 2016)“ findet man weitere Unterrichtsbeispiele zum Thema Bienen. Exkursionen zu Bio-Bauernhöfen in der näheren Umgebung oder Gespräche mit lokalen Imkern sind eine gute Möglichkeit, das Gelernte live zu erleben.

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRPERSONEN

Die Weltbevölkerung hat sich in den vergangenen 50 Jahren verdoppelt und die globale Fleischproduktion mehr als verdreifacht (Stand: 2023). Bis 2050 wird die Fleischproduktion noch einmal um 85 Prozent wachsen, erwartet die Ernährungs- und Landwirtschaftsorganisation der Vereinten Nationen (FAO). Die negativen ökologischen und sozialen Auswirkungen der industriellen Fleischproduktion sind bekannt und wissenschaftlich belegt.

Für kein anderes Konsumgut der Welt wird so viel Land benötigt wie für die Herstellung von Fleisch und Milch. Obwohl nur 17 Prozent des Kalorienbedarfs der Menschheit von Tieren stammt, benötigen sie 77 Prozent des globalen Agrarlands. Das führt zu einem enormen Ressourcenverbrauch. Der starke Einsatz von Dünger und Pestiziden führt zu ausgelaugten Böden, Krankheiten der Landbevölkerung und Wasserknappheit.

Der globale Fleischkonsum führt uns an die Grenzen unseres Planeten (vgl. Anhang 1: Planet mit Grenzen) und verursacht neue, komplexe Probleme globalen Tragweite. Ein zentraler Punkt ist der Verlust von Biodiversität durch den Einsatz von Pestiziden und den Anbau in Monokultur für Futter. Dieser Verlust kann zu instabilen Ökosystemen führen.

Fleischatlas 2021: <https://www.bund.net/service/publikationen/detail/publication/fleischatlas-2021/> [abgerufen am 07.11.2023]

Definition Haustier: <https://de.wikipedia.org/wiki/Haustier> [abgerufen am 07.11.2023]

QUELLE

Konzipiert von Andreas Ende als Teil des sächsischen Umsetzungsprojektes zum Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung.



ANLAGE 1

Grafik „Planet mit Grenzen“

Grafik 1 zeigt die Grenzen des Planeten Erde.

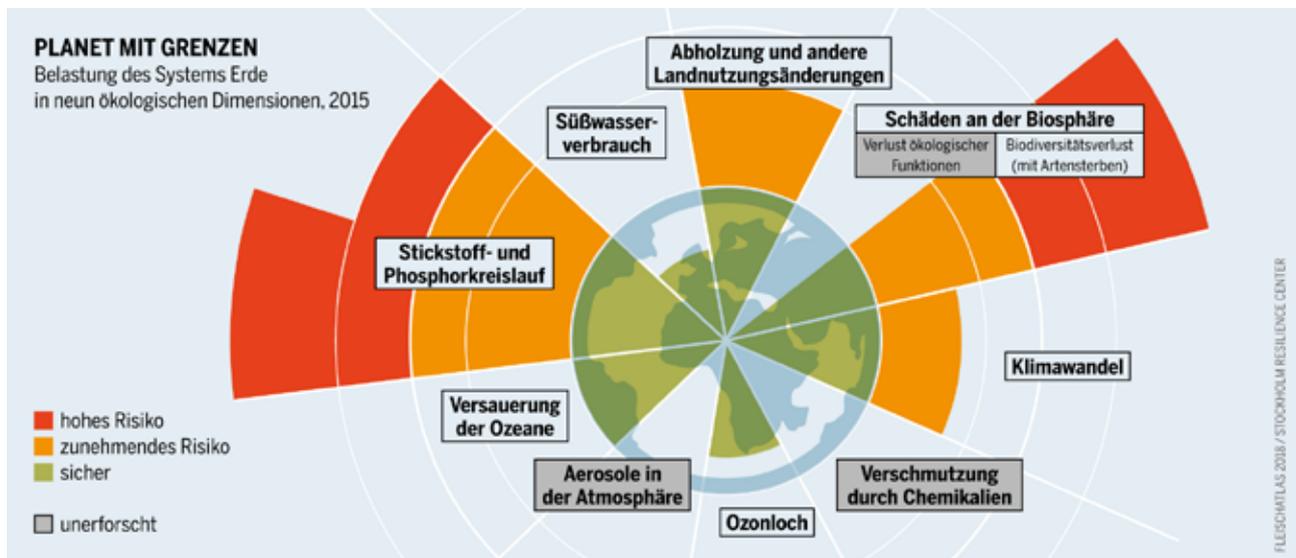
Es werden 9 ökologische Dimensionen gezeigt. Je weiter eine Dimension in den äußeren, roten Bereich kommt, desto höher ist das Risiko für uns Menschen.

Die Fleisch- und Milchproduktion hat vor allem Einfluss auf die folgenden Bereiche:

Stickstoff und Phosphorkreislauf: Produktion von Düngemitteln für den Anbau von Futtermitteln für Nutztiere - z.B. Soja. Dieser Anbau erfolgt größtenteils durch hochindustrialisierte Landwirtschaft.

- Schäden an der Biosphäre: Biodiversität geht verloren durch den vermehrten Anbau in Monokultur und durch starken Einsatz von Pestiziden in der industriellen Landwirtschaft. Welche Schäden dieser Verlust an Artenvielfalt nach sich zieht ist noch fast unerforscht.
- Abholzung und andere Landnutzungsveränderungen: Diese werden verursacht durch den Futter- und Energiepflanzenanbau, z.B. Soja und Mais.

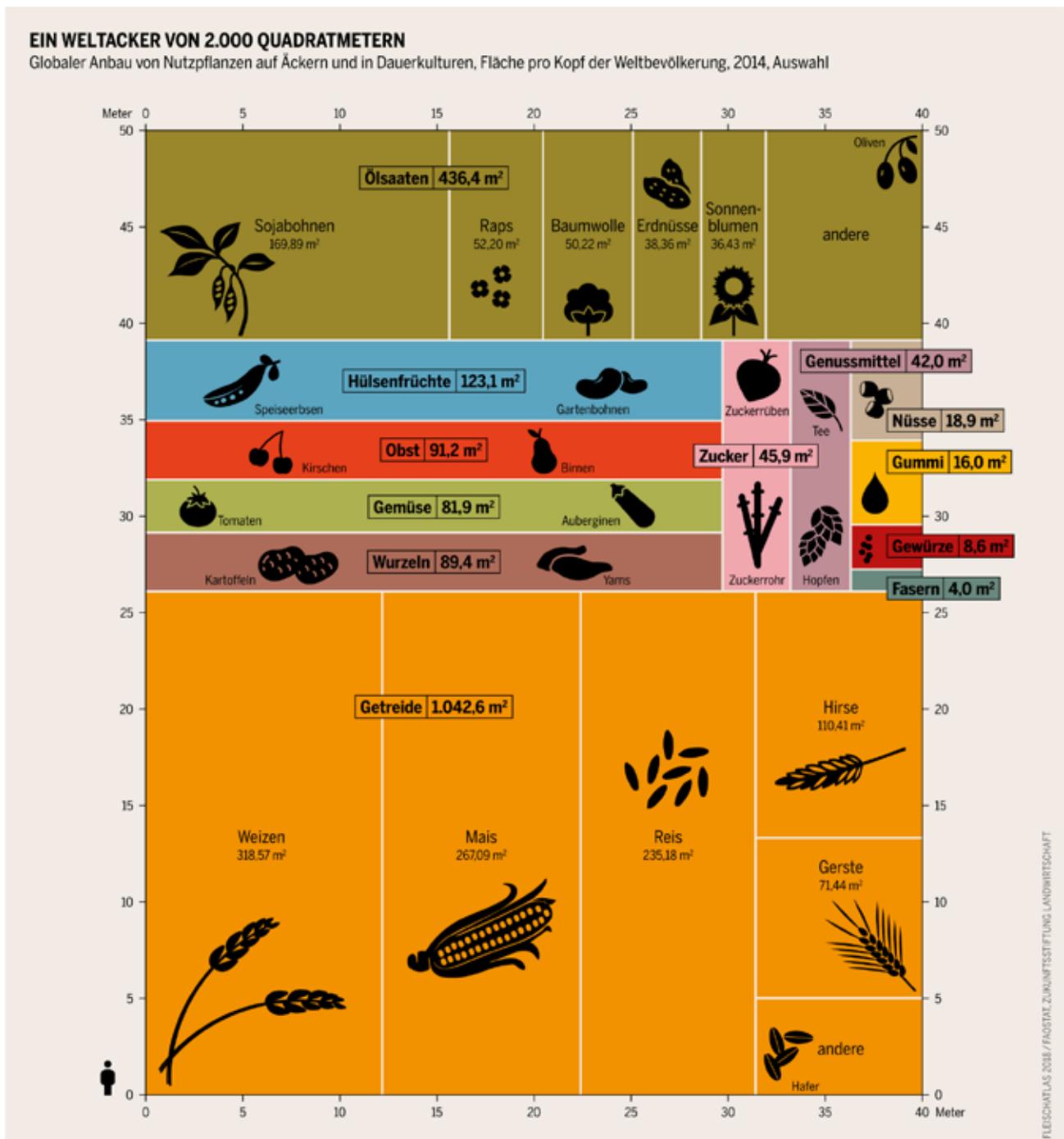
Außer diesen drei hauptsächlich betroffenen Dimensionen gibt es noch Wechselwirkungen mit anderen Dimensionen. Hier ist der Verbrauch von sauberem Wasser für die Landwirtschaft zu nennen oder die Verschmutzung durch Chemikalien.



ANLAGE 2

Grafik „Ein Weltacker von 2000 m²“

Die Grafik zeigt die Flächenaufteilung des Nutzpflanzenanbaus weltweit. Dabei wird sichtbar, dass große Teile der bewirtschafteten Flächen für Futterpflanzen benutzt werden (Mais, Soja, Raps, etc.). Diese Futterpflanzen werden in der Tierproduktion benutzt. Für die direkte Ernährung der Menschen stehen sie somit nicht mehr zur Verfügung.





ANLAGE 3

„Unser Umgang mit den Tieren“ (Gruppenaufgabe)

Aufgabe

1. Wählt eine Person aus, welche die Diskussion stichpunktartig auf dem Aufgabenblatt festhält.
2. Diskussion (10 min): Worin unterscheiden sich „Nutztiere“ (Kuh/Schwein/Schaf etc.) von typischen „Haustieren“ (Hund/Katze/Meerschweinchen etc.?)



3. Diskussion (10 min): Welche Unterschiede im eigenen (persönlichen) Umgang von Nutz- und Haustieren habe ich? Eine Person hält die Unterschiede auf dem Arbeitsblatt fest.

Umgang mit „Nutztieren“	Umgang mit „Haustieren“

HUNGER, NAHRUNGSMITTELPREISE UND PREISSCHWANKUNGEN

Die Schüler und Schülerinnen lernen den „statistischen Warenkorb“ kennen. Dieser stellt die durchschnittlichen Ausgaben eines Haushaltes in Deutschland dar. Sie erkennen die geringen Ausgaben für Nahrungsmittel und vergleichen sie mit von starker Armut betroffenen Ländern. In zwei weiteren Übungen wird das Thema Hunger vertieft.

ZIELE

Die Schüler und Schülerinnen

- kennen die Hintergründe zu Hunger und Preisschwankungen,
- wenden geographische Kenntnisse zur Darstellung von Disparitäten zwischen dem Globalen Norden und dem Globalen Süden an,
- können globale Disparitäten beurteilen.

LEHRPLANANBINDUNG

OS, Klassenstufe 9, Geographie Lernbereich 4: „Leben in der Einen Welt“

ZEITBEDARF

3 UE (110 min)

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

- Tafel
- Trennwand/ Pinnwand
- Anlage 1: Tabelle zur Übung 1 „Einkaufskorb“
- Anlage 2: Modul A: Hunger, Nahrungsmittelpreise und Preisschwankungen
- Anlage 3: Die ungehaltene Rede von Jean Ziegler

INHALTLICHE VORBEREITUNG

In den letzten Jahren war die Spekulation mit Lebensmitteln und der Einfluss von Banken ein häufig besprochenes Thema. Besonders die Preissteigerungen bei lebenswichtigen Nahrungsmitteln wie Weizen haben teilweise verheerende Folgen und bedeuten Hunger und Armut für viele Menschen. Der so lebenswichtige Preis für Nahrungsmittel wird von vielen Faktoren beeinflusst. Angebot und Nachfrage, Ernteauffälle, Produktionsschwächen, Ölpreissteigerungen, Biospritproduktion, Wechselkursschwankungen oder die Rolle multinationaler Agrarkonzerne zählen dazu. Doch welche Rolle für die Preise spielt Spekulation? Sie hängt zusammen mit den Warenterminbörsen, an denen Bäuerinnen und Bauern und Verarbeitende ihre zukünftigen Erträge absichern. Zugleich handeln dort verschiedene Arten von Spekulanten wie Hedgefonds oder Banken. Diese Finanzspekulation hat in den letzten Jahren massiv zugenommen. Viele Indizien deuten darauf hin, dass dies auch Folgen für die Preise hatte, aber eine ganz sichere Antwort lässt sich nicht geben.

Die beschriebene Übung bietet einen Einstieg in dieses komplexe Themenfeld.



DURCHFÜHRUNG

Die Stunde besteht aus folgenden drei Übungen, die aneinander anschließen. Ausführliche Beschreibungen der einzelnen Übungen befinden sich in der (Anlage 2 „Modul A).

1. „EINKAUFSKORB“

- Die Schüler und Schülerinnen lernen den sogenannten „statistischen Warenkorb“ kennen. In diesem werden erfasst, wieviel Geld für Waren und Dienstleistungen durchschnittlich pro Land und Jahr ausgegeben wird.
- In Kleingruppen soll zunächst geschätzt werden, wieviel in den 12 Kategorien in Deutschland ausgegeben wird (s. Anlage 1). Eine Tabelle mit aktualisierten Werten findet sich auf S. 5-6
- Danach werden die Schätzwerte mit den tatsächlichen Werten verglichen.
- Anschließend werden 3 Szenarien skizziert (s. Anlage). Die Schüler und Schülerinnen sollen dabei die Auswirkungen auf die anderen Kategorien besprechen. (Bsp.: Nahrungsmittelpreise steigen um 70% - Welche Auswirkungen hat das auf andere Kategorien)
- Dann diskutieren sie in Kleingruppen, welche Möglichkeiten Menschen in Armutsregionen haben, auf steigende Lebensmittelpreise zu reagieren.

2. „WAS HEISST EIGENTLICH HUNGER?“

- Gemeinsam liest die Klasse die Rede, die Jean Ziegler, ehemaliger UN-Sonderbeauftragter für das Recht auf Nahrung, 2011 bei den Salzburger Festspielen halten wollte. Sie thematisiert Hunger, Ernährung und globale Verflechtungen.
- In zwei Gruppen werden folgende Fragen besprochen: „Was bedeutet es, wenn du Hunger hast?“ und „Was bedeutet es, wenn am „Horn von Afrika“-Lebende (u.a. Somalia, Äthiopien, Eritrea und Dschibuti) Hunger haben?“
- Die Ergebnisse der Frage werden als Standbild und als aufgeschriebene Aspekte vorgestellt.
- In der Gesamtgruppe werden anschließend die Ergebnisse verglichen und besprochen.

3. „ERNTEAUSFALL“ - URSACHEN VON HUNGER UND PREISSCHWANKUNGEN

Die Schüler und Schülerinnen sammeln anhand eines Weizenhalm-Bildes Antworten auf die Fragen:

- Was sind Ursachen für den Hunger?
- Wer verursacht Hunger (und womit)?
- Wen betrifft der Hunger?

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Die Schüler und Schülerinnen erkennen Zusammenhänge zwischen Schwankungen von Nahrungsmittelpreisen und Hunger.

BEWERTEN

Die Schüler und Schülerinnen vergleichen eigene Erfahrungen mit Hunger und dem Hunger von Menschen in Armutsregionen vor dem Hintergrund des statistischen Warenkorbes.

WEITERBEARBEITUNG

Die Übung bildet einen Einstieg in das Thema Nahrungsmittelspekulation. In der Broschüre „Was hat Weizen mit Spekulation zu tun?“ (s. Quelle) sind weitere vertiefende Übungen zielgruppenorientiert aufgearbeitet.

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRPERSONEN

Die Broschüre „Was hat Weizen mit Spekulation zu tun?“ (s. Quelle) enthält einen guten Übersichtstext zur Einleitung. Daneben finden sich dort Literaturempfehlungen und Links.

QUELLE

Aus: WEED - Weltwirtschaft, Ökologie und Entwicklung e.V. (2012): Was hat Weizen mit Spekulation zu tun? Preisschwankungen bei Grundnahrungsmitteln und die Rolle von Warenterminbörsen.

http://www2.weed-online.org/uploads/bildungsmaterial_weizen_spekulation.pdf [abgerufen am 08.11.2023]



ANLAGE 1

Tabelle zur Übung 1 „Einkaufskorb“

Statistischer Warenkorb in Deutschland

Güterarten, für die im Verbraucherpreisindex Preise erhoben werden		%	Schätzungen der Kleingruppen (KG) in %				
(Ober-) Kategorien im Warenkorb		real (2020)	1. KG	2. KG	3. KG	4. KG	5. KG
1	Nahrungsmittel und alkoholfreie Getränke	11,9					
2	Bekleidung und Schuhe	4,2					
3	Wohnung, Wasser, Strom, Gas	25,9					
4	Gesundheitspflege	5,5					
5	Bildungswesen	0,9					
6	Verkehr	13,8					
7	Post und Telekommunikation (Handys, etc.)	2,3					
8	Freizeit, Kultur, Unterhaltung	10,4					
9	Alkohol, Tabak	3,5					
10	Wohnungseinrichtung, Haushaltsgegenstände	6,8					
11	Beherbergungs- und Gaststättendienstleistungen (auswärts essen, trinken, schlafen)	4,7					
12	Andere Waren und Dienstleistungen	9,9					
	Gesamt	100					

Quelle: Destatis – Wirtschaftsrechnungen 2020. Erschienen Januar 2023

ANLAGE 1

Aktualisierte Tabelle zu Übung 1 „Einkaufskorb“

Konsumausgaben für Nahrungsmittel in anderen Ländern

Kontinent	Land	Jahr	% der Konsumausgaben insgesamt für Nahrungsmittel
Asien	Aserbaidshan	2020	38
Ozeanien	Salomonen	2009	50,83
Afrika	Mauretanien	2009	63,23
Afrika	Malawi	2010	42,81

Quelle: Destatis - Konsumausgaben privater Haushalte: Nahrungsmittel.



ANLAGE 2

Modul A – Hunger, Nahrungsmittelpreise und Preisschwankungen

* A1 – „Einkaufskorb“

- **Ziel:** TN wissen, wie viel Geld in Deutschland wofür ausgegeben wird und wie sich Einkommensveränderungen insbesondere auf den Nahrungsmittelkonsum auswirken. TN sind sensibilisiert für den andersartigen Warenkorb und Preisveränderungen in ärmeren Ländern.
- **Methode(n):** Kleingruppenarbeit, Input, Schätzungen, Diskussion
- **Zeit:** 20 Minuten
- **Hilfsmittel:** Visualisierungsmöglichkeit (Tafel)

- **Grobüberblick für Lehrende:**

Die TN lernen schrittweise den „statistischen Warenkorb“ kennen (Instrument, Inhalt, Anteil/Gewichtung). Sie erfahren Veränderungen und Effekte beim Anstieg von Lebensmittelpreisen und sinkenden Einkommen. Ein Blick über den Tellerrand in ärmeren Ländern lässt die TN erfahren, wie es sich dort mit steigenden Lebensmittelpreisen verhält.

- **Ablauf:**
 1. Einführung durch Lehrende: „Wer wollte schon immer mal wissen, was andere Leute so kaufen und wie viel Geld davon sie für was ausgeben? Das hat auch StatistikerInnen interessiert und deshalb melden ca. 60.000 Haushalte in Deutschland freiwillig, was sie für Einnahmen und Ausgaben haben. Der Statistische Warenkorb macht vergleichbar, wofür im Durchschnitt deutsche Haushalte Geld ausgeben und in welchen Anteilen. Dafür werden ca. 750 Produkte und Dienstleistungen ermittelt, zusammengefasst und in 12 Abteilungen kategorisiert (siehe Tabelle unten, vorlesen zum Mitschreiben für die TN). Alle fünf Jahre wird die Zusammensetzung des deutschen Warenkorbs (in %) bekanntgegeben.“
 2. Es bilden sich Kleingruppen, die schätzen sollen, welchen Anteil an den Gesamtausgaben (in % mit einer Nachkommastelle) der jeweiligen Warenkategorie sie ausgeben würden. Sie schreiben ihre Schätzungen jeweils neben die Kategorie.
 3. Es erfolgt der Abgleich mit dem derzeit aktuellen statistischen Warenkorb 2010. Kategorie für Kategorie wird mit den Zahlen des Statistischen Bundesamtes verglichen (Spalte „% real“) und diejenige Schätzung markiert, die am dichtesten dran ist. Am Ende zeigt sich, welche Kleingruppe am besten geschätzt hat.

	Güterarten, für die im Verbraucherpreisindex Preise erhoben werden	%	Schätzungen der Kleingruppen (KG) in %				
			real (2010)	1. KG	2. KG	3. KG	4. KG
	(Ober-)Kategorien im Warenkorb						
1	Nahrungsmittel und alkoholfreie Getränke	10,4					
2	Bekleidung und Schuhe	4,9					
3	Wohnung, Wasser, Strom, Gas und andere Brennstoffe	30,8					
4	Gesundheitspflege	4,0					
5	Bildungswesen	0,7					
6	Verkehr	13,2					
7	Nachrichtenübermittlung	3,1					
8	Freizeit, Unterhaltung, Kultur	11,6					
9	Alkoholische Getränke, Tabakwaren	3,9					
10	Instandhaltung der Wohnung	5,6					
11	Beherbergungs- und Gaststätdienstleistungen	4,4					
12	Andere Waren und Dienstleistungen	7,4					
	Gesamt	100,0					

• Quelle: Destatis – Preise auf einen Blick. Juli 2011

4. Im vierten Schritt werden drei Szenarien durchdacht. Die wichtigsten Ergebnisse werden jeweils festgehalten. Der Fokus soll bei den Veränderungen (Qualität, Quantität,...) von Nahrungsmitteln liegen. Darüber hinaus wird überlegt, welche Auswirkungen das auf andere Kategorien hat.

- Szenario I: Die Preise für Lebensmittel steigen um 70% (entspricht der internationalen Preissteigerung von Nahrungsmitteln zwischen 2005 und 2011).
- Szenario II: Dein monatliches Einkommen sinkt auf 60% des vorherigen (entspricht dem ALG I-Satz; ca. 60% Netto-Verdienst, ohne Kind).
- Szenario III: Dein monatliches Einkommen beträgt 374 Euro (entspricht der Grundsicherung bei ALG II. Miete kann vernachlässigt werden, da diese vom Amt übernommen wird).

5. In allen Teilen der Welt sind die Existenzbedürfnisse gleich. Nahrung zählt zu ihnen. Überlegt, welche Möglichkeiten die Menschen in Armutsregionen haben, auf steigende Lebensmittel-Preise zu reagieren! Die wichtigsten Ergebnisse werden festgehalten. Als Hilfestellung dient eine Aufstellung von Nahrungsmittelausgaben in anderen Ländern.

Kontinent	Land	Jahr	% der Konsumausgaben insgesamt für Nahrungsmittel
Asien	Aserbaidschan	2010	77,22
Ozeanien	Salomonen	2009	55,94
Asien	Philippinen	2008	48,37
Afrika	Malawi	2008	44,64

• Quelle: UNdata - Datenbankportal der Vereinten Nationen



* A2 – „Was heißt eigentlich Hunger?“

- **Ziel:** TN werden zum Thema Hunger und Unterschieden zwischen Hunger/Appetit und Hunger/Unterernährung sensibilisiert.
- **Methode(n):** Gruppenarbeit, 2-Wände-Technik, Standbilder, Diskussion
- **Zeit:** 20 Minuten
- **Hilfsmittel:** 2 Trennwände/Pinnwände/Flipcharts
- **Grobüberblick für Lehrende:**

Zwei Kleingruppen sammeln und visualisieren unterschiedliche Aspekte von Hunger und stellen diese gegenüber.

- **Ablauf:**
 1. Der/die Lehrende stellt zwei Trennwände/Pinnwände/Flipcharts bereit, die nicht nur einen Sichtschutz bieten, sondern auf denen auch geschrieben werden kann.
 2. Einführung durch Lehrende: „Hunger (permanente Unterernährung) ist nun das Thema. Permanente oder länger andauernde Unterernährung führt zu schweren Krankheiten bis hin zum Tod. Jean Ziegler, Schweizer Soziologe und ehemaliger UN-Sonderbeauftragter für das Recht auf Nahrung, fand dafür folgende Worte in einer Rede, die er eigentlich 2011 bei den Salzburger Festspielen halten wollte. Hier ein Auszug: „Sehr verehrte Damen und Herren, alle fünf Sekunden verhungert ein Kind unter zehn Jahren. 37.000 Menschen verhungern jeden Tag, und fast eine Milliarde sind permanent schwerstens unterernährt. [...] Bei unterernährten Kindern setzt der Zerfall nach wenigen Tagen ein. Der Körper braucht erst die Zucker-, dann die Fettreserven auf. Die Kinder werden lethargisch, dann immer dünner. Das Immunsystem bricht zusammen. Durchfälle beschleunigen die Auszehrung. Mundparasiten und Infektionen der Atemwege verursachen schreckliche Schmerzen. Dann beginnt der Raubbau an den Muskeln. Die Kinder können sich nicht mehr auf den Beinen halten. Ihre Arme baumeln kraftlos am Körper. Ihre Gesichter gleichen Greisen. Dann folgt der Tod.“ – Die komplette Rede befindet sich in Anlage 1. Sie kann, wenn Zeit ist, an alle ausgeteilt und gemeinschaftlich gelesen werden. Nach jedem Absatz/Passage liest eine andere Person laut weiter vor.
 3. Die Gruppe wird in zwei Kleingruppen geteilt. Jede Kleingruppe soll sowohl schriftlich Aspekte zu ihrer Fragestellung (siehe unten) sammeln, als auch ein Standbild mit Hilfe der Aspekte erstellen, das der Antwort der Fragestellung entspricht. Das Standbild ist eine Darstellung, bei der Sprache und Bewegung außen vor bleiben. Es geht darum, eine Sachaussage zu einem Thema statisch (Körperhaltung und Mimik) darzustellen. So können u. a. soziale Beziehungen und politische Haltungen veranschaulicht werden.
 - Frage Gruppe 1: Beschreibe, was für dich Hunger bedeutet.
 - Frage Gruppe 2: Beschreibe, was es für Menschen der Somali Halbinsel

(Somalia, Äthiopien, Kenia und Dschibuti) bedeutet, Hunger zu haben.
(dort gab es im Jahr 2011 eine Hungerkrise)?

4. Zuerst werden die Standbilder und dann die verschriftlichten Aspekte präsentiert.
5. Auswertungsfragen:
 - Vergleiche den Hunger von Menschen im östlichen Afrika mit dem in Deutschland.
 - Ordne Appetit, Hunger und Hungersnot akut oder chronisch bestimmten Regionen zu.

* A3 – „Ernteaussfall“ – Ursachen von Hunger und Preisschwankungen

- **Ziel:** TN werden zu Gründen für Preisschwankungen und Hunger sensibilisiert.
- **Methode(n):** Schema erstellen
- **Zeit:** 15 Minuten
- **Hilfsmittel:** Pinnwand/Tafel

- **Grobüberblick für Lehrende:**

Die Teilnehmenden sammeln anhand eines Weizenhalm-Bildes Gründe und Ursachen für Preisschwankungen und Hunger.

- **Ablauf:**

Es wird ein Weizenhalm mit Wurzelgeflecht, Stängel und Ähre an die Tafel gemalt. Zu dem Weizenhalm werden nacheinander drei Fragestellungen beantwortet und dieses an dem Bild visualisiert. Bei den Fragestellungen sollen u. a. die Dimensionen Herkunft, Geschlecht, sozioökonomischer Status, Alter einbezogen werden.

1. Fragestellung mit Visualisierung am Wurzelgeflecht: Was sind (kurzfristige, mittelfristige, langfristige) Ursachen und Gründe für Hunger? Die Ursachen und Beziehungen untereinander sollen sich im Wurzelgeflecht (Hauptwurzeln, Nebenverflechtungen) widerspiegeln.
2. Fragestellung mit Visualisierung am Stängel: Wer (und womit) verursacht Hunger/Hungersnöte?
3. Fragestellung mit Visualisierung in der Ähre: Wen betrifft der Hunger/die Hungersnöte?



2. Wer verursacht Hunger (und womit) ?

3. Wen betrifft der Hunger ?

1. Was sind Ursachen für den Hunger ?

• **Hintergrundmaterial:**

1. Übersicht über mögliche Gründe für Preisschwankungen und Hunger:

Kurzfristige mögliche Ursachen	Mittelfristige mögliche Ursachen	Langfristige mögliche Ursachen
Nachfragespitzen	Zu wenig Investitionen in Landwirtschaft	Klimawandel
Schlechte Ernten, u.a. bedingt durch Naturkatastrophen	Verfall des Dollarkurses (da viele Rohstoffe in Dollar gehandelt)	Anstieg der Weltbevölkerung
Börsenspekulation (ggf. auch mittelfristig)	Produktion von Agrotreibstoffen (besonders relevant für Mais)	Vertreibungen von Bauern und Landnahme
Exportbeschränkungen in wichtigen Erzeugerländern	Hohe Öl- und Düngemittelpreise	Bodenverschlechterung durch falsche Landwirtschaft
Horten, insbesondere durch Agrarunternehmen	Fleischproduktion (Verfütterung von Soja, Flächenkonkurrenz)	
	Krieg (ggf. auch langfristig)	
	Verringerung der Vorratslager	

2. Übersicht über mögliche Gründe für Preisschwankungen in ihrer Wirkungsweise (adaptiert aus

Gilbert, C. W. / Morgan, C. L.: Food Price Volatility. Philosophical Transactions of the Royal Society, 2010, Vol.

365, 3023-3034)

	Wirkung bei Preisanstieg 2006 – 2008	Wahrscheinliche Wirkung in der Zukunft
Internationale ökonomische Entwicklung	Ja	Ungewiss
Nachfrage für Agrospritproduktion	Ja, aber gering	Ja
Spekulation an Futuresbörsen	Ja	Ja
Klimawandel	Minimal	Ungewiss
Preisübertragung	Minimal	Gering
Lagerbestände	Ja	Gering
Unterinvestition in Landwirtschaft	Ja, aber gering	Ja
Wechselkursschwankung	Ja	Gering

ANLAGE 3

Die ungehaltene Rede von Jean Ziegler

Der Aufstand des Gewissens Ein Traum für Salzburg Von Jean Ziegler

Sehr verehrte Damen und Herren, alle fünf Sekunden verhungert ein Kind unter zehn Jahren. 37.000 Menschen verhungern jeden Tag, und fast eine Milliarde sind permanent schwerstens unterernährt. Und derselbe World-Food-Report der FAO, der alljährlich diese Opferzahlen gibt, sagt, dass die Weltlandwirtschaft in der heutigen Phase ihrer Entwicklung problemlos das Doppelte der Weltbevölkerung normal ernähren könnte.

Schlussfolgerung: Es gibt keinen objektiven Mangel, also keine Fatalität für das tägliche Massaker des Hungers, das in eisiger Normalität vor sich geht. Ein Kind, das am Hunger stirbt, wird ermordet. Gestorben wird überall gleich. Ob in den somalischen Flüchtlingslagern, den Elendsvierteln von Karachi oder in den Slums von Dacca, der Todeskampf folgt immer denselben Etappen.

Bei unterernährten Kindern setzt der Zerfall nach wenigen Tagen ein. Der Körper braucht erst die Zucker-, dann die Fettreserven auf. Die Kinder werden lethargisch, dann immer dünner. Das Immunsystem bricht zusammen. Durchfälle beschleunigen die Auszehrung. Mundparasiten und Infektionen der Atemwege verursachen schreckliche Schmerzen. Dann beginnt der Raubbau an den Muskeln. Die Kinder können sich nicht mehr auf den Beinen halten. Ihre Arme baumeln kraftlos am Körper. Ihre Gesichter gleichen Greisen. Dann folgt der Tod.

Die Umstände jedoch, die zu dieser tausendfachen Agonie führen, sind vielfältig und oft kompliziert. Ein Beispiel: die Tragödie, die sich gegenwärtig in Ostafrika abspielt. In den Savannen, Wüsten, Bergen von Äthiopien, Djibouti, Somalia und Tarkana (Nordkenia) sind 12 Millionen Menschen auf der Flucht. Seit fünf Jahren gibt es keine genügende Ernte mehr. Der Boden ist hart wie Beton. Neben den trockenen Wasserlöchern liegen die verdursteten Zebu-Rinder, Ziegen, Esel und Kamele. Wer von den Frauen, Kindern, Männern noch Kraft hat, macht sich auf den Weg, in eines der vom UNHCR eingerichteten Lager.

Zum Beispiel nach Dadaad, auf kenianischem Boden. Dort drängen sich seit drei Monaten über 400 000 Hungerflüchtlinge. Die meistens stammen aus dem benachbarten Südsomalia, wo die mit Al-Qaida verbundenen fürchterlichen Chebab-Milizen wüten. Seit Juni treten täglich rund 1500 Neuankömmlinge aus dem Morgennebel. Platz im Lager gibt es schon lange nicht mehr. Das Tor im Stacheldrahtzaun ist geschlossen. Vor dem Tor machen die UNO-Beamten die Selektion: nur noch ganz wenige – die eine Lebenschance haben – kommen herein.

Das Geld für intravenöse therapeutische Sondernahrung – die ein Kleinkind, wenn es nicht zu sehr beschädigt ist, in zwölf Tagen zum Leben zurück bringt – fehlt. Das Welternährungsprogramm, das die Soforthilfe leisten sollte, verlangte am 1. Juli für diesen Monat einen Sonderbeitrag seiner Mitgliedstaaten von 180 Millionen Euros. Nur 62 Millionen kamen herein. Das normale WFP (World-Food-Programm) Budget lag 2008 bei 6 Milliarden Dollars. 2011 sind es noch 2,8 Milliarden. Warum? Weil die reichen Geberländer – insbesondere die EU-Staaten, die USA, Kanada, Australien – viele Tausend Milliarden Euros und Dollars ihren einheimischen Bankhalunken bezahlen mussten: zur Wiederbelegung des Interbanken-Kredits, zur Rettung der Spekulations-Banditen. Für die humanitäre Soforthilfe (und die reguläre Entwicklungshilfe) blieb und bleibt praktisch kein Geld.

Wegen des Zusammenbruchs der Finanzmärkte sind die Hedge-Fonds und andere Groß-Spekulanten auf die Agrarrohstoffbörsen (Chicago Commodity Stock Exchange, u. a.) umgestiegen. Mit Termingeschäften, Futures usw., treiben sie die Grundnahrungsmittelpreise in astronomische Höhen. Die Tonne Getreide kostet heute auf dem Weltmarkt 270 Euros. Im Jahr zuvor war es genau die Hälfte. Reis ist um 110 Prozent gestiegen. Mais um 63 Prozent.

Was ist die Folge? Weder Äthiopien, noch Somalia, Djibouti oder Kenia konnten Vorräte anlegen



– obschon die Katastrophe seit fünf Jahren voraussehbar war. Dazu kommt: Die Länder des Horns von Afrika sind von ihren Auslandsschulden erdrückt. Für Infrastrukturinvestitionen fehlt das Geld. In Afrika südlich der Sahara sind bloß 3,8 Prozent des bebaubaren Bodens künstlich bewässert. In Wollo, Tigray, Shoa auf dem äthiopischen Hochland, in Nordkenia und Somalia noch weniger. Die Dürre tötet ungestört. Diesmal wird sie viele Zehntausende töten.

Viele der Schönen und der Reichen, der Großbankiers und der Konzern-Mogule dieser Welt kommen in Salzburg zusammen. Sie sind die Verursacher und die Herren dieser kannibalischen Weltordnung. Was ist mein Traum? Die Musik, das Theater, die Poesie – kurz: die Kunst – transportieren die Menschen jenseits ihrer selbst. Die Kunst hat Waffen, welche der analytische Verstand nicht besitzt: Sie wühlt den Zuhörer, Zuschauer in seinem Innersten auf, durchdringt auch die dickste Betondecke des Egoismus und der Entfremdung und der Entfernung. Sie trifft den Menschen in seinem Innersten, bewegt in ihm ungeahnte Emotionen. Und plötzlich bricht die Defensiv-Mauer seiner Selbstgerechtigkeit zusammen. Der neoliberale Profitwahn zerfällt in Staub und Asche. Ins Bewusstsein dringt die Realität. Dringen die sterbenden Kinder.

Wunder könnten in Salzburg geschehen: Das Erwachen der Herren der Welt. Der Aufstand des Gewissens! Aber keine Angst, dieses Wunder wird in Salzburg nicht geschehen.

Ich erwache. Mein Traum könnte wirklichkeitsfremder nicht sein! Kapital ist immer und überall und zu allen Zeiten stärker als Kunst. "Unsterbliche gigantische Personen" nennt Noam Chomsky die Konzerne. Vergangenes Jahr – laut Weltbankstatistik – haben die 500 größten Privatkonzerne, alle Sektoren zusammen genommen, 52,8 Prozent des Weltbrutto-Sozialproduktes – also aller in einem Jahr auf der Welt produzierten Reichtümer – kontrolliert. Die total entfesselte, sozial völlig unkontrollierte Profitmaximierung ist ihre Strategie. Es ist gleichgültig, welcher Mensch an der Spitze des Konzerns steht. Es geht nicht um seine Emotionen, sein Wissen, seine Gefühle. Es geht um die strukturelle Gewalt des Kapitals. Produziert es dieses nicht, wird er aus der Vorstands-Etage verjagt.

Gegen das eherner Gesetz der Kapitalakkumulation sind selbst Beethoven und Hofmannsthal machtlos. "L'art pour l'art" hat Théophile Gautier Mitte des 19. Jahrhunderts geschrieben. Die These von der autonomen, von jeder sozialen Realität losgelösten Kunst, schützt die Mächtigen vor ihren Emotionen und dem eventuell drohenden Sinneswandel.

Die Hoffnung liegt im Kampf der Völker der südlichen Hemisphäre, von Ägypten und Syrien bis Bolivien, und im geduligen, mühsamen Aufbau der Radikal-Opposition in den westlichen Herrschaftsländern. Kurz: in der aktiven, unermüdlichen, solidarischen, demokratischen Organisation der revolutionären Gegengewalt. Es gibt ein Leben vor dem Tod. Der Tag wird kommen, wo Menschen in Frieden, Gerechtigkeit, Vernunft und Freiheit, befreit von der Angst vor materieller Not, zusammenleben werden.

Mutter Courage von Bertolt Brecht erklärt diese Hoffnung ihren Kindern: "Es kommt der Tag, da wird sich wenden / Das Blatt für uns, er ist nicht fern. / Da werden wir, das Volk, beenden / Den großen Krieg der großen Herrn. / Die Händler, mit all ihren Bütteln / Und ihrem Kriegs- und Totentanz / Sie wird auf ewig von sich schütteln / Die neue Welt des g'meinen Manns. / Es wird der Tag, doch wann er wird, / Hängt ab von mein und deinem Tun. / Drum wer mit uns noch nicht marschiert, / Der mach' sich auf die Socken nun."

Ich danke Ihnen.

- Quelle: <http://www.fr-online.de/kultur/debatte/der-aufstand-des-gewissens/-/1473340/8710508/-/view/asFirstTeaser/>
- Hinweis: Diese Rede wurde nie gehalten – die Veranstalter sagten Jean Ziegler ab.

WELTVERTEILUNGSSPIEL - WIR SPIELEN WELT

In diesem Unterrichtsbeispiel haben die Schüler und Schülerinnen die Möglichkeit, Daten zur globalen Verteilung im Raum zu visualisieren. Sie schätzen jeweils, wie die Weltbevölkerung, der Wohlstand und der Ressourcenverbrauch auf die Kontinente verteilt sind und stellen sich dementsprechend auf einer Weltkarte auf. Anschließend werden die tatsächlichen Zahlen beginnend bei Europa, Nordamerika etc. aufgelöst und die Aufstellung jeweils korrigiert. Die Schüler und Schülerinnen bekommen dadurch einen Zugang zu Daten und Fakten, die sonst oft als abstrakt und schwer vorstellbar wahrgenommen werden, und können diese miteinander in Beziehung setzen. Strukturelle Ungleichheiten zwischen Regionen werden offengelegt und Gerechtigkeitsfragen werden anhand konkreter statistischer Größen im globalen Kontext erfahrbar gemacht.

ZIELE

Schüler und Schülerinnen

- gewinnen Einblick in die Verteilung von Armut und Reichtum in der Welt und kennen globale und regionale Probleme der Verteilung.
- analysieren anhand von Bezugsdaten ländervergleichend die Entwicklung der Weltbevölkerung, des Wohlstandes und des Ressourcenverbrauchs.
- entwickeln die Fähigkeit, begründete Urteile über die Zusammenhänge von historischer Entwicklung und ihre Bedeutungen in der gegenwärtigen Situation verschiedener Länder zu bilden.

LEHRPLANANBINDUNG

OS, Klassenstufe 7, Ethik, Lernbereich 3: „Globalisierung – Armut und Reichtum“

OS, Klassenstufe 9, Geographie, Lernbereich 2: „Bevölkerung: Bevölkerung“

OS, Klassenstufe 9, Geographie, Lernbereich 4: „Leben in der Einen Welt“

ZEITBEDARF

1 UE (45 min) mit mehreren Indikatoren und Diskussion auch bis 2 UE (90 min)

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

Die groben Umrisse einer Weltkarte werden zu Unterrichtsbeginn von der Lehrperson oder der Klasse selbst (dann ggf. mehr Zeit einplanen) auf den Boden geklebt. Der Raum muss ausreichend groß sein, um die Umrisse der Welt so auf dem Boden markieren zu können, dass alle Schüler und Schülerinnen später auf der Weltkarte Platz haben. Dieses Unterrichtsbeispiel ist für 10 bis 25 Personen geeignet, bei mehr Personen kann es sehr eng und durcheinander werden und muss in diesem Fall besonders gut moderiert werden.

Um die Verteilung der Personen und Gegenstände auf die Kontinente zu ermitteln, muss zuvor die genaue Teilnehmenden-Zahl bekannt sein. Die Materialien sollten in der Anzahl der teilnehmenden Personen besorgt werden.

Benötigte Materialien:

- Klebeband, um die Umrisse der Kontinente auf dem Boden zu markieren
- Rechentabellen (Anlage 1) auf die Anzahl der Personen anpassen und ausdrucken oder auf einem Laptop bereithalten (idealerweise mit Beamer zum an die Wand werfen)



- Kontinente-Schilder ausdrucken und zuschneiden (Anlage 2)
- Definitionen der im Spiel behandelten Kategorien vorbereiten und ggf. visualisieren
- Gegenstände als Symbole für die behandelten Parameter in ausreichender Menge äquivalent zur Anzahl der teilnehmenden Personen, z. B.:
 - Kekse oder Stühle für Wohlstand (gemessen über das BIP)
 - gleiche Plastikgegenstände (beinhalten meist Erdöl) für Erdölverbrauch
 - Luftballons oder ausgeschnittene Wolken aus Papier für CO²-Emissionen.

INHALTLICHE VORBEREITUNG

Je nach Vorwissen der Klasse sollten in der Durchführung der Methode ggf. die aufzustellenden Parameter genauer definiert und erklärt bzw. diskutiert werden: Was messen sie jeweils? Wie werden sie berechnet? Worüber geben sie Aufschluss? Was können sie nicht abbilden? (Mehr dazu in den Hintergrundinformationen.)

DURCHFÜHRUNG

1. Der Raum wird in fünf Weltregionen aufgeteilt. Diese werden mit Klebeband auf dem Boden abgeteilt und mit den Kontinentschildern aus Anlage 2 markiert.
2. Zu Beginn des Spiels werden die Schüler und Schülerinnen über den Inhalt des Spiels informiert: Die Klasse stellt die Weltbevölkerung dar. Jede Person repräsentiert damit mehrere Hundert Millionen Menschen (für wie viele Menschen eine Person steht, kann dem Rechner entnommen werden).
3. Die Schüler und Schülerinnen werden gebeten, sich auf die Kontinente zu verteilen – so wie es ihrer Meinung nach der realen Bevölkerungsverteilung auf der Welt entspricht.
Sind alle mit der Aufteilung einverstanden? Hier kann die Gruppe miteinander diskutieren und die Verteilung korrigieren. Anschließend korrigiert die Spielleitung die Aufteilung anhand der realen Bevölkerungsanteile aus dem Rechner.
Zur Übersichtlichkeit kann entweder die jeweilige Rechentabelle mittels Beamer an die Wand projiziert werden oder die jeweiligen Daten können für die Kontinente jeweils auf DIN-A4-Blättern visualisiert werden. Die Schüler und Schülerinnen verteilen sich nun entsprechend der Daten neu und bleiben als Abbildung der Bevölkerungsgröße der jeweiligen Kontinente von nun an auf ihrem Platz dort stehen.

Als zweites sollte die Klasse beraten, wie der (finanzielle) Wohlstand weltweit verteilt ist. Aufgabe ist es, die zur Verfügung stehenden Kekse (oder Stühle) entsprechend dem Bruttoinlandsprodukt (BIP), einer Maßeinheit für materiellen Wohlstand, zu verteilen. Dazu können sie sich auf den Kontinenten besprechen und zwischen den Kontinenten abstimmen, wer wie viele Gegenstände bekommt.
Wenn die Gegenstände so verteilt und sichtbar platziert sind, dass alle Personen mit der Verteilung einverstanden sind, wird auch dieser Parameter anhand der berechneten Daten aufgelöst, neu sortiert und die Daten sichtbar gemacht.
Anschließend wird eine Person gefragt (beispielhaft): Würden die bei euch stehenden Stühle/Kekse für alle Menschen auf eurem Kontinent reichen? Herrscht in eurem Kontinent eher Überfluss oder Mangel?
4. Die Parameter Erdölverbrauch und CO²-Ausstoß können nach demselben Prinzip mit der Gruppe erarbeitet werden.

5. Je nach Zeit ist eine kürzere oder tiefere Auswertung am Schluss sinnvoll. Folgende Fragen können gestellt werden:
- Bei welchen Parametern hättet ihr andere Zahlen vermutet? Warum?
 - Wie hängen Reichtum und Umweltverbrauch in den unterschiedlichen Weltregionen miteinander zusammen?
 - Welche Zusammenhänge seht ihr zwischen den unterschiedlichen Parametern?
 - Wie kam es zu dieser Verteilung von Reichtum auf der Welt? Welche Verläufe in der Geschichte haben dazu beigetragen?
 - Warum ist es bisher nicht gelungen, den globalen Reichtum gerechter zu verteilen und was wäre dafür nötig?

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Die Schüler und Schülerinnen können Informationen zu Fragen der Globalisierung und Entwicklung themenbezogen verarbeiten. Die Schüler und Schülerinnen können die soziokulturelle und natürliche Vielfalt der Einen Welt erkennen.

BEWERTEN

Die Schüler und Schülerinnen können mit Hilfe statistischer Datensätze zu den verschiedenen Weltregionen vergleichende Analysen anstellen, die ihnen eine Beurteilung des Wohlstandsniveaus ermöglichen.

HANDELN

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

WEITERBEARBEITUNG

Eine Erweiterung zur Verdeutlichung der globalen Zusammenhänge von Produktion, Konsum und Umweltverbrauch ist möglich (vgl. hierfür auch Ausführungen in den Hintergrundinformationen).

Dazu können Produktionsverlagerungs- und Exportpfeile mit auf

das Schaubild aufgelegt werden, welche einerseits die Auslagerung vor allem „schmutziger“, ressourcen- und emissionsintensiver Industrien und andererseits die größten Warenströme zwischen den Kontinenten verdeutlichen.

Die Materialien für diese Erweiterung können unter

<https://www.endlich-wachstum.de/kapitel/die-globale-dimension/methode/wir-spielen-welt/> [abgerufen am 08.11.2023] abgerufen werden.

Weitere Module, um die das Weltspiel ergänzt werden kann, sind unter

<https://www.das-weltspiel.com/> [abgerufen am 08.11.2023] zu finden.

Eine Einbettung des Unterrichtsbeispiels in eine Auseinandersetzung mit dem Themenfeld Gerechtigkeit, Ressourcenverbrauch, Konsumkultur oder Umweltschutz bietet sich an.

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRPERSONEN

Wir empfehlen zunächst die Weltbevölkerung, dann den BIP-Parameter und danach den Erdölverbrauch oder/und (je nach Zeit) die CO²-Emissionen zu behandeln.



Bei diesem Unterrichtsbeispiel ist es wichtig, immer wieder auf die Pro-Kopf-Verteilung der verschiedenen Parameter hinzuweisen, indem man diese in Relation zur Bevölkerungszahl setzt, dargestellt durch die Zahl der Schüler und Schülerinnen auf jedem Kontinent.

Zur Definition/Berechnung des BIP:

<http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/lexikon-der-wirtschaft/18944/bruttoinlandsprodukt>
[abgerufen am 08.11.2023]

Zur Definition/Berechnung des Erdölverbrauchs:

Der Anteil des globalen Erdölverbrauchs einer Region, gemessen in Barrel pro Tag, gibt Aufschluss über den Umweltverbrauch einer Region. Eine Tabelle befindet sich hier:

https://de.wikipedia.org/wiki/Erd%C3%B6l/Tabellen_und_Grafiken#Verbrauch_nach_L.C3.A4ndern
[abgerufen am 08.11.2023]

Zur Definition/Berechnung des CO²-Ausstoßes:

Der Pro-Kopf-Ausstoß an CO² einer Region gibt Aufschluss über die Abhängigkeit der jeweiligen Volkswirtschaften von fossilen Energieträgern und dient als Indikator für Energiearmut bzw. -Reichtum von Staaten. Vor allem aber gibt er Aufschluss über die globale Verteilung der Verantwortung für Luftverschmutzung und Klimawandel. Zu beachten ist dabei, dass in der Klimaforschung und bezüglich der Klimagerechtigkeit als Kennzahl jedoch nicht nur die CO²-Emissionen pro Kopf dienen, sondern der gesamte Treibhausgasausstoß pro Kopf und Jahr in CO²-Äquivalenzen (Gleichwerten, CO²-eq), also alle Treibhausgase insgesamt sind hierbei die Datengrundlage. Mehr unter:

https://de.wikipedia.org/wiki/Liste_der_L%C3%A4nder_nach_CO2-Emission [abgerufen am 08.11.2023]

Achtung: Verzerrung der Darstellung durch Export und Import:

Zu beachten ist, dass jedem Land diejenigen CO²-Emissionen und der Erdölverbrauch zugerechnet werden, die auf dem Staatsgebiet erfolgen. Wenn Güter und Dienstleistungen international gehandelt werden, für deren Produktion Treibhausgase emittiert oder Erdöl verbraucht wurden, werden diese also in den meisten Statistiken dem Land der Produzenten und nicht dem der Konsumenten (oder der Rohstoff-Förderungsstätte) zugeordnet. So kommen im Pro-Kopf-Vergleich besonders reiche Länder mit wenig Industrie wie z. B. Singapur, Belgien, Irland, Norwegen und Schweiz, bei solchen Statistiken besser weg, als wenn nach dem Inlands-Konsum-Prinzip gerechnet würde. Das sollte bei der Bewertung der Abbildung beachtet und ggf. auch von Seiten der Lehrperson thematisiert werden. Mehr dazu: <http://on.uni-graz.at/de/detail/article/globale-verantwortung/> [abgerufen am 08.11.2023]

Zur Datenlage:

Die Datensätze veralten leider sehr rasch und sind nur mit viel Aufwand aktuell zu halten. Es empfiehlt sich deshalb, auf diese Einschränkung hinzuweisen und ggf. vor der Nutzung einige Zahlen stichprobenhaft zu überprüfen, um den allgemeinen Trend zu erfassen. Grundsätzlich haben sich seit der Zusammenstellung der Datensätze die Relationen zwischen den Kontinenten nicht wesentlich verändert.

QUELLE

Dieses Unterrichtsbeispiel ist relativ weit verbreitet und bekannt.

Aktuelle Daten sind unter <https://www.das-weltspiel.com/> [abgerufen am 08.11.2023] zu finden.

ANLAGE 1

Rechentabelle

Bevölkerung (Personen)

	Afrika	Asien + Naher Osten	Europa + GUS	Nord-amerika	Ozeanien	Süd- und Mittelamerika, Karibik
7.319.930.790	1.187.596.442	4.198.786.007	912.684.448	359.416.161	37.003.671	624.444.061
	16%	57%	12%	5%	1%	9%
15	2	9	2	1	0	1
16	3	9	2	1	0	1
17	3	10	2	1	0	1
18	3	10	2	1	0	2
19	3	11	2	1	0	2
20	3	11	3	1	0	2
21	3	12	3	1	0	2
22	3	13	3	1	0	2
23	4	13	3	1	0	2
24	4	14	3	1	0	2
25	4	15	3	1	0	2
26	5	15	3	1	0	2
27	5	16	3	1	0	2
28	5	16	4	1	0	2
29	5	17	4	1	0	2
30	5	17	4	1	0	3
31	5	18	4	1	0	3
32	5	18	4	2	0	3



Bevölkerung (Personen) Bruttoinlandsprodukt (PPP*) in Milliarden US-\$

	Afrika	Asien + Nahe Osten	Europa + GUS	Nord- amerika	Ozeanien	Süd- und Mittelame- rika, Karibik
119.500	6.046	53.757	28.099	20.236	1.699	9.663
	5%	45%	24%	17%	1%	8%
15	1	7	3	3	0	1
16	1	7	4	3	0	1
17	1	8	4	3	0	1
18	1	8	4	3	0	2
19	1	9	4	3	0	2
20	1	9	5	3	0	2
21	1	9	5	4	0	2
22	1	10	5	4	0	2
23	1	10	6	4	0	2
24	1	11	6	4	0	2
25	1	11	6	5	0	2
26	1	12	6	5	0	2
27	1	12	7	5	0	2
28	1	13	7	5	0	2
29	2	13	7	5	0	2
30	2	14	7	5	0	2
31	2	14	7	5	0	3
32	2	14	8	5	0	3

BIP-Wachstumsrate (%)

	Afrika	Asien + Naher Osten	Europa + GUS	Nord-amerika	Ozeanien	Süd- und Mittelamerika, Karibik
14	2,70%	3,00%	2,40%	1,50%	2,80%	1,20%

Erdölverbrauch (Barrel/Tag)

	Afrika	Asien + Naher Osten	Europa + GUS	Nord-amerika	Ozeanien	Süd- und Mittelamerika, Karibik
95.958.635	3.993.400	40.226.013	19.368.767	22.071.918	1.371.143	8.927.394
	4%	42%	20%	23%	2%	9%
15	1	6	3	4	0	1
16	1	7	3	4	0	1
17	1	7	3	4	0	2
18	1	7	4	4	0	2
19	1	8	4	4	0	2
20	1	8	4	5	0	2
21	1	9	4	5	0	2
22	1	9	5	5	0	2
23	1	10	5	5	0	2
24	1	10	5	6	0	2
25	1	11	5	6	0	2
26	1	11	5	6	0	3
27	1	11	6	6	0	3
28	1	12	6	6	0	3
29	1	12	6	7	0	3
30	1	13	6	7	0	3
31	1	13	6	7	1	3
32	1	13	7	7	1	3



CO²-Ausstoß (1000t)

	Afrika	Asien + Nahe Osten	Europa + GUS	Nord- amerika	Ozeanien	Süd- und Mittelame- rika, Karibik
34.776.765	1.318.251	18.724.664	6.450.483	5.971.188	450.786	1.861.393
	4%	54%	19%	17%	1%	5%
15	1	8	3	2	0	1
16	1	8	3	3	0	1
17	1	9	3	3	0	1
18	1	10	3	3	0	1
19	1	10	4	3	0	1
20	1	11	4	3	0	1
21	1	11	4	4	0	1
22	1	12	4	4	0	1
23	1	13	4	4	0	1
24	1	13	5	4	0	1
25	1	14	5	4	0	1
26	1	14	5	5	0	1
27	1	15	5	5	0	1
28	1	15	5	5	0	2
29	1	16	5	5	0	2
30	1	16	6	5	0	2
31	1	17	6	5	0	2
32	1	17	6	6	0	2

ANLAGE 2





AUSTRALIEN & OZEANIEN



EUROPA



LATEIN- AMERIKA

ZWEIMAL AUSSETZEN

In diesem Unterrichtsbeispiel beschäftigen sich die Schüler und Schülerinnen mit der Thematik Asyl. Über die Form eines Brettspiels erfahren sie in Spielereignissen etwas über die Biografien von Geflüchteten sowie über deren Fluchtgründe. Des Weiteren setzen sich mit dem deutschen Asylverfahren auseinander.

ZIELE

Die Schüler und Schülerinnen

- kennen die Prozesse, die Geflüchtete in ihrem Asylgesuch durchlaufen.
- erkennen politische und kulturelle Faktoren in der Integration von Geflüchteten und übertragen ihre Erfahrung aus dem Spiel auf die Realität Geflüchteter in Deutschland.
- üben Perspektivenwechsel.

LEHRPLANANBINDUNG

OS, Klassenstufe 10, Geschichte, Lernbereich 2:

„Längsschnitt: Migration und Integration – Flucht und Vertreibung in der Geschichte“

ZEITBEDARF

1 UE (45 min)

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

- Anlage 1: vorbereiteter Spielplan – möglichst groß, z. B. auf Flipchartpapier (Variante auf A4/A5-Blättern)
- Anlage 2: Akten der Geflüchteten
- Anlage 3: Spielfeldereignisse
- Würfel

INHALTLICHE VORBEREITUNG

Die Grundzüge des Asylverfahrens in Deutschland sollten bspw. durch die Unterrichtsbeispiele „Ankommen“ (<https://bne-sachsen.de/materialien/ankommen-flucht-asyl-integration/> [abgerufen am 19.11.2023]) und „Planspiel: Alltag in Dresden/Leipzig/Riesa und anderswo“ (<https://bne-sachsen.de/materialien/planspiel-alltag-in-dresdenleipzigriesa-und-anderswo/> [abgerufen am 19.11.2023]) bereits thematisiert worden sein.

DURCHFÜHRUNG

Die Schüler und Schülerinnen werden in sechs Gruppen geteilt. Der Spielplan wird in der Mitte des Raumes auf dem Fußboden ausgebreitet und jede Gruppe erhält die „Akte“ (Kopiervorlage 1) einer/s Geflüchteten. Die Schüler und Schülerinnen haben kurz Zeit, sich die Angaben darauf durchzulesen. Die Gruppen suchen sich einen Gegenstand, der ihre Spielfigur darstellt.



Das Würfelspiel wird durchgeführt. Hinter jeder Zahl verbirgt sich ein Ereignis. Dies wird laut vorgelesen und ausgeführt. Jede dick gedruckte Zahl ist ein Pflichtfeld, d. h. auf diesen Feldern müssen alle Spielfiguren stehenbleiben, auch wenn höhere Zahlen gewürfelt werden (bei den Feldern 6–8 eins davon). Die Buchstaben sind spezielle Ereignisse für die einzelnen Geflüchteten. Die Spielzeit beträgt ca. 25 min. Das Spiel ist zu Ende, wenn eine Gruppe das Ziel erreicht.

Varianten

Das Spielfeld kann auch sehr groß aufgebaut werden, dafür einfach 75 (bunte) A4- oder A5-Papiere auf dem Boden verteilen, einige davon (nach Spielplan) mit Zahlen und Buchstaben beschriften. Eine Person aus jeder Gruppe ist die „Spielfigur“ und es sollte ein großer Schaumstoffwürfel zur Verfügung stehen.

Es besteht auch die Möglichkeit, das Spiel so lange zu spielen, bis alle Gruppen im Ziel sind, das ermöglicht noch mehr Erfahrungen für die Schüler und Schülerinnen, heißt aber auch größerer Zeitaufwand. Wichtig ist hierbei, in der Auswertung kurz zu thematisieren, dass in der Realität nicht alle das Ziel, also Asyl, erreichen.

Auswertung und Realitätstransfer

Folgende Fragen können gestellt werden:

- Wie habt ihr euch während des Spiels gefühlt?
- Welche Informationen in dem Spiel waren für euch neu?
- Wie habt ihr euch den Fluchtverlauf vorgestellt?
- Welche im Spiel nicht genannten Probleme, die auftreten können, könnt ihr euch vorstellen?
- Wie leben die Geflüchteten in Deutschland?

Bei der Frage, wie Geflüchtete und Asylsuchende leben, werden die Erfahrungen der Schüler und Schülerinnen aus dem Spiel gesammelt und abschließend als Überblick die Eckdaten der „Lebensbedingungen von Flüchtlingen in der BRD“ (Anlage 3) präsentiert.

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Die Schüler und Schülerinnen kennen mögliche Stationen auf einer Flucht in die BRD.

BEWERTEN

Die Schüler und Schülerinnen wissen, was Asylsuchende in Deutschland beachten müssen und haben sich in deren Lage versetzt.

HANDELN

Die Auswertung der Methode eröffnet die Möglichkeit Unterstützungswerkzeuge für Geflüchtete zu besprechen.

WEITERBEARBEITUNG

Zur Verteilung der abgelehnten und der stattgegebenen Asylanträge können die Materialien des Unterrichtsbeispiels „Ankommen“ (<https://bne-sachsen.de/materialien/ankommen-flucht-asyl-integration/> [abgerufen am 19.11.2023]) verwendet werden. So kann das Spielergebnis in reale Zahlen des Asyls in Deutschland eingeordnet werden.

Weiterführend kann nach Möglichkeiten der Veränderung gefragt werden:

- Welche Handlungsmöglichkeiten haben die Geflüchteten selbst?
- Wo oder wie könnten Einheimische Geflüchtete unterstützen?

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRPERSONEN

Hintergrundinformationen sind auf dem Informationsblatt Anlage 4 zu finden. Auch die informativen Links im Unterrichtsbeispiel „Ankommen“ (<https://bne-sachsen.de/materialien/ankommen-flucht-asy-integration/> [abgerufen am 19.11.2023]) können hilfreich sein.

QUELLE

Dieses Unterrichtsbeispiel wurde vom Netzwerk für Demokratie und Zivilcourage (NDC) und Bunt statt Braun entwickelt und hier von Francesca Barp überarbeitet. Es kann in der Methodensammlung „Flucht und Migration“ gefunden werden unter: <https://www.buntstattbraun.de/wp-content/uploads/2017/06/B.pdf> [abgerufen am 08.11.2023]

ANLAGE 2: AKTEN DER GEFLÜCHTETEN**AKTE: YASMIN**

Herkunftsland: Iran | **Alter:** 31 | **Familienstand:** ledig | **Beruf:** Journalistin | **Angehörige:** Lebenspartnerin Minoo

Yasmin wurde in ihrem Heimatland zum Tode verurteilt, weil sie homosexuell ist. Auf Homosexualität steht im Iran die Todesstrafe. Es gibt keine genauen Zahlen darüber, wie viele Menschen wegen ihrer Homosexualität im Iran von staatlicher Seite getötet worden sind. Menschenrechtsgruppen schätzen, dass seit 1979 mindestens 4.000 Schwule nach den Regeln der Scharia hingerichtet worden sind.

1. A - Als dein Vater von deiner Flucht erfährt, lässt er dir über einen Freund sehr viel Geld zukommen – würfel noch einmal, außerdem haben Feld 4 und 9 keine Auswirkungen auf dich.
2. B - Du erfährst, dass deine Freundin Minoo heiratet, um dem Verdacht der Homosexualität zu entgehen. Vielleicht ist sie so sicher, aber wer weiß, ob du sie wieder siehst – 2 zurück.
3. C - Die Gemeinschaftsunterkunft, in der du lebst, wird von einem Verein betreut, der sich sehr für euch Flüchtlinge engagiert. Es gibt psychologische Betreuung, mehrere Küchen und das Bad teilst du dir nur mit 3 anderen Frauen – 5 vor.
4. D - Das Mädchen aus deinem Zimmer wird abgeschoben und eine Frau aus dem Iran zieht ein. Jetzt hast du jemanden, mit dem du deine Sprache sprechen kannst. Auf der anderen Seite hast du große Angst, auch abgeschoben zu werden – 2 zurück und nochmal würfeln.
5. E - Du bekommst von einer Frau ein Paket mit Second-Hand-Sachen. Das ist kurz vorm Winter sehr nützlich. Allerdings schämst du dich auch und findest es blöd, dir nichts selber kaufen zu können – 1 Feld vor.
6. F - Du meldest dich auf eine Stellenanzeige. Ein Witwer sucht eine Haushaltshilfe; als er dich sieht, sagt er, die Stelle sei schon vergeben. Eine Woche später siehst du seine Anzeige nochmal – 3 zurück.
7. G - Du hast in der Stadt eine Bar für Lesben und Schwule gefunden. Es macht dich glücklich und erinnert dich gleichzeitig an deine Freundin. Du fragst dich, wie es ihr wohl geht – 2 vor.



AKTE: LAYLI

Herkunftsland: Togo | **Alter:** 18 | **Familienstand:** ledig | **Beruf:** Schülerin

Nach dem Tod ihres Vaters wurde Layli in die Vormundschaft ihres Onkels übergeben. Ihre Mutter wurde aus dem Haus gejagt. Die junge Muslimin wohnt nun im Haus ihrer Eltern allein mit der Tante. Die Tante will nun, dass Layli beschnitten wird und gleich danach einen fremden Mann, aus der nahe gelegenen Stadt, heiratet.

1. A - Deine Schwester ist selbst zwangsverheiratet und bereit dir zu helfen. Sie gibt dir Geld und besorgt Papiere – würfel noch einmal, außerdem haben Feld 4, 9 und 10 keine Auswirkungen auf dich.
2. B - Jetzt, nach den turbulenten Ereignissen der letzten Tage, hast du das erste Mal Zeit nachzudenken. Das Haus deiner Eltern, das du zurückgelassen hast, deine Schulfreundinnen, all das bedrückt dich – 3 zurück.
3. C - In deinem Wohnheim sind viele andere Menschen aus Togo. Sie helfen dir bei den ersten Amtsgängen und du erzählst ihnen von den letzten politischen Ereignissen in Togo – noch einmal würfeln.
4. D - Nach einem Ausflug in die Stadt werden du und andere Flüchtlinge einer Ausweiskontrolle unterzogen, das dauert ziemlich lange und ihr verpasst euren Zug. Der nächste fährt erst in anderthalb Stunden – einmal aussetzen.
5. E - Bei der Flüchtlingsinitiative erfährst du von der Möglichkeit, als Fahrradkurierin zu jobben. Das hört sich gut an, jetzt brauchst du nur noch ein Rad – 2 vor.
6. F - In der Stadt hast du einen Laden mit Spezialitäten deines Landes entdeckt, leider ist das meiste davon viel zu teuer für dich. Wie deprimierend – 3 zurück.
7. G - Puh, geschafft. Du hast endlich, mit der Erlaubnis des Sozialamtes, ein Zimmer in einer WG gefunden. Die Leute sind nett und politisch engagiert. Du wirst auch aktiv und versuchst aus der Ferne, anderen Mädchen in Togo zu helfen – 2 vor.

AKTE: SUNICA

Herkunftsland: Serbien/Kosovo | **Alter:** 45 | **Familienstand:** verheiratet und 3 Kinder | **Beruf:** Floristin

Sunica und ihre Familie kommen aus dem Grenzgebiet Serbien/Kosovo. Sie mussten fliehen, weil die Angriffe und Anschläge dort vom Kosovo aus immer bedrohlicher wurden. Bereits 1999 waren sie Bombardements durch Natoflugzeuge ausgesetzt. Sie wollten nicht dasselbe Schicksal wie ihre Verwandten jenseits der Grenze im Kosovo erleiden, die zu Tausenden brutal verfolgt und vertrieben wurden.

1. A - Glücklicherweise hast du deinen Schmuck eingepackt. Jetzt musst du dich davon trennen, denn sonst würde das Geld nicht für die Flugtickets der Kinder reichen – noch einmal würfeln, Feld 4 und 9 gelten für dich nicht.
2. B - Ihr seid immer noch nicht weit genug vom Krisengebiet entfernt. Auf Grund von offenen Anfeindungen seid ihr gezwungen, euch unterwegs für ein paar Stunden zu verstecken. Mit den Kindern ist dies ein schwieriges Unterfangen – 1 x aussetzen.
3. C - Im Wohnheim bekommt deine Familie zwei Zimmer. Das ist Luxus, die anderen Flüchtlinge wohnen zu viert in einem Zimmer und kommen außerdem noch aus verschiedenen Ländern. Ihr könnt so ein bisschen Privatsphäre genießen – nächster Wurf zählt doppelt.
4. D - Deine Tochter ist krank, im Wohnheim gibt es keine medizinische Betreuung, es ist sehr kalt und die Heizung funktioniert nicht. Du bist völlig verzweifelt. Wo gibt es eine Ärztin, wie sollst du dahin kommen und wer bezahlt die Medikamente? – 3 zurück
5. E - Du sollst abgeschoben werden, deine Kinder aber dürfen bleiben. Du weißt nicht weiter und wendest dich an mehrere Beratungsstellen und willst alles tun, um bei deinen Kindern bleiben zu können – nur mit 6 kommst du weiter, Feld 20 überspringen.
6. F - Vom Diakonischen Werk wird dir die Möglichkeit vermittelt, Kurse zum Fertigen von Blumengestecken anzubieten. Jetzt kommst du mit vielen neuen Menschen in Kontakt, kannst deine gelernten Fähigkeiten anwenden und bekommst sogar eine kleine Aufwandsentschädigung. Das baut dich sehr auf – noch einmal würfeln.
7. G - Ihr wohnt jetzt schon länger in einer kleinen Wohnung. Das Geld ist knapp und das Sozialamt zieht das Kindergeld von eurer Unterstützung ab, obwohl die Familienkasse erst noch einmal alles prüfen will. Du weißt nicht, wovon du Essen kaufen sollst – 3 zurück.



AKTE: MAMIPOURABRI

Herkunftsland: Iran | **Alter:** 35 | **Familienstand:** ledig | **Beruf:** Elektriker

Mamipourabri war 1995 im Iran zum Christentum konvertiert. Er war mehrere Monate inhaftiert und wurde gefoltert. Nach seiner Freilassung flieht er Richtung Deutschland. Wird sein Asylantrag abgelehnt, bedeutet dies für Mamipourabri erneute Verfolgung und Verhaftung. Nach dem 1981 in Kraft getretenen iranischen „islamischen Gesetz der Vergeltung“ kann jeder mit dem Tode bestraft werden, der/die „den Propheten beleidigt“, etwa indem er/sie sich vom Islam ab- und einer „minderwertigen Religion“, z. B. dem Christentum, zuwendet.

1. A - Über andere Christen hast du Kontakte für die bevorstehende Flucht knüpfen können. Viele Leute helfen dir, so dass du sicher vorwärts kommst. Allerdings musst du manchmal auf eine Kontaktperson warten – einmal aussetzen und dann auf Feld 6 vor.
2. B - Ein Visum hast du über die Kirche bekommen, ein Wunder, dass das geklappt hat. Wegen des Asylantrags hast du auch schon Tipps bekommen – nochmal würfeln, Feld 10 gilt nicht und bei Feld 11 darfst du 2 Zahlen auswählen.
3. C - In der Gemeinschaftsunterkunft, wo du untergebracht bist, fühlst du dich unwohl. Ein hoher Zaun umgibt das Gelände und du lebst mit 5 fremden Männern in einem ziemlich kleinen Zimmer – 2 zurück.
4. D - Du hast eine Gemeinde gefunden, die dich in vielen Sachen unterstützt und dir Mut zuspricht. Das bringt dich voran – 4 vor.
5. E - Bei der Gemeindefarbeit hast du eine Frau kennen gelernt und dich verliebt. Ihr wollt heiraten, doch dazu müsst ihr ein paar Befragungen hinter euch bringen. Die Behörden wollen prüfen, ob ihr euch tatsächlich liebt. Die Prozedur ist sehr erniedrigend, aber am Ende bekommt ihr die Erlaubnis zu heiraten und du somit eine Aufenthaltsgenehmigung – rücke vor auf Feld 22+1.
6. F - Du fährst mit dem Bus in die Stadt, obwohl alle Plätze besetzt sind, nimmt niemand den Platz neben dir – 1 x aussetzen.
7. G - Weil in eurer Gemeinde viele Flüchtlinge zum Gottesdienst kommen, habt ihr häufig Ärger mit Rechten. Sie schmierern die Wände mit rassistischen Parolen voll und haben auch schon Leute bedroht. Heute macht ihr gemeinsam mit einer Gewerkschaftsinitiative und dem Flüchtlingsverein einen Demokratietag. Viele Leute aus dem Stadtteil kommen vorbei – 3 vor. Mädchen in Togo zu helfen – 2 vor.

AKTE: AZIZI

Herkunftsland: Togo | **Alter:** 25 | **Familienstand:** ledig | **Beruf:** Student

Bereits sein Vater war aktives Mitglied der Oppositionspartei RDD. Er selbst hat eine führende Rolle in der Jugendorganisation der RDD gehabt. Alle Familienmitglieder sind Opfer von Folterungen, Misshandlungen und Vergewaltigungen geworden. Nach Ausbruch des Bürgerkrieges 1997 ist sein Vater festgenommen und ermordet worden. Seine Schwester, die Freundin und die Mutter sind vor seinen Augen von Soldaten der Regierung vergewaltigt worden. Sein Bruder, der eingreifen wollte, wurde erschossen. Azizi hat als Mitglied einer Rebellengruppe die oppositionellen Tätigkeiten fortgesetzt.

1. A - Du wirst auf der Flucht entdeckt und kannst dich nur mit Gewalt befreien. Allerdings bist du nun am Knöchel verletzt – dein nächster Wurf minus 3.
2. B - Leute aus der Rebellengruppe haben dir eine Adresse gegeben, bei der du gefälschte Papiere bekommst – gehe auf Feld 11.
3. C - Du bist beim Sozialamt – hier ist alles auf Deutsch. Bis du jemanden findest, der übersetzt, vergehen Stunden – 1 x aussetzen.
4. D - Du bist in einem sehr großen Lager untergebracht, manchmal kommst du dir zusammengepfercht vor. Einen Vorteil hat es dennoch, du hast Leute getroffen, die aus deinem Dorf kommen. Sie sagen dir, was du als nächstes erledigen musst und zeigen dir, wie du billiger nach Hause telefonieren kannst – 3 vor.
5. E - Du erlebst zum ersten Mal Frost und gehst für mehrere Wochen kaum raus – 2 zurück.
6. F - Ein ehemaliger Nachbar von dir vermittelt dir einen Job als Lehrer in einer Musikschule. Du hast immer gern mit deiner Familie Musik gemacht und gesungen. Deshalb bekommst du Heimweh, freust dich aber, auch mal wieder Musik zu machen – nochmal würfeln.
7. G - Neulich hast du Nachrichten aus deinem Land gesehen. Irgendwie fandest du die Berichterstattung nicht sehr ausgewogen. Die Regierung, die dich und deine Familie verfolgt, wurde ziemlich normal dargestellt. Auf der anderen Seite konntest du viele Städte sehen, die du kennst – 2 vor.



AKTE: HALIM NAYIR

Herkunftsland: Türkei | **Alter:** 44 | **Familienstand:** verheiratet, 4 Kinder | **Beruf:** Landwirt

Halim Nayir aus dem kurdischen Dorf Yaylacik hat schon einmal Asyl in Deutschland beantragt. Nach der ersten Abschiebung aus Osnabrück wird Halim und seine Familie auf dem türkischen Flughafen verhaftet. Halim kommt aus der Haft nur frei, nachdem er unter Folter Freunde und Verwandte in Deutschland verraten hat. Die Familie taucht in Istanbul unter und will erneut fliehen.

1. A - Du hast Kontakte zu Fluchthelfern und genügend Geld, um euch sicher ins benachbarte Land zu bringen – gehe direkt auf Feld 7.
2. B - Ihr habt nicht genügend Geld für den Flug der ganzen Familie. Du musst erstmal allein fliegen. Das ist hart, aber der sicherste Weg – noch einmal würfeln.
3. C - Auf dem Weg zum Amt fährst du Bus und kaufst einen Fahrschein. Du wirst kontrolliert und als Schwarzfahrer bezeichnet. Jetzt musst du 40 EUR Strafe bezahlen, weil du nicht wusstest, dass der Fahrschein extra entwertet werden muss. Woher sollst du das Geld nur nehmen? – 1 x aussetzen.
4. D - Du wirst von einer Familie zum Kaffee eingeladen. Einerseits freut es dich, mal aus dem Lager zu kommen, auf der anderen Seite weißt du gar nicht recht worüber ihr reden sollt – 2 Felder vor.
5. E - Deine Frau und deine Kinder haben es geschafft. Mit Hilfe einer Beratungsstelle werdet ihr jetzt zusammen untergebracht. Ein bisschen eng, aber was soll's. Du bist so glücklich, sie wiederzusehen – 4 vor.
6. F - Dein Asylantrag ist bewilligt, doch momentan ist deine Familie nur geduldet und dem Ältesten, inzwischen 18-jährigen Sohn Sehmuz, droht die Abschiebung. Du hast sehr große Angst; euer neugewonnenes Familienglück hängt am seidenen Faden – 3 zurück.
7. G - Mittlerweile ist es dir gelungen, einige entfernte Verwandte wiederzufinden, die auch in Deutschland leben. Ihr besucht euch gegenseitig und feiert traditionelle Feiertage gemeinsam. Das ist sehr schön und erinnert dich an zu Hause – 3 vor.

ANLAGE 3: SPIELFELDEREIGNISSE

1. Du wirst verfolgt und musst dich noch einmal verstecken – zurück an den Start.
2. Dein Versteck wird von Nachbarn verraten. Du wirst gefangen und kommst in ein Lager – die Flucht gelingt dir nur mit 6 oder 3.
3. Deine Familie ist in einer anderen Stadt. Über Umwege kannst du sie von deiner Flucht informieren. Doch das kostet dich Zeit – einmal aussetzen.

A Je nach Akte.

4. Kurz vor der Landesgrenze hilfst du als Lagerarbeiter/in aus, um genügend Geld für die Fluchthilfe zu haben – eine gerade Zahl würfeln.
5. Von Freunden erhältst du Tipps und Unterstützung – nächster Wurf zählt doppelt.
6. Mit dem Boot wirst du in ein Land gebracht, von dem aus du die Flucht organisieren kannst – 5 Felder vor.
7. Mit dem LKW fährst du über die Grenze ins Nachbarland – 3 Felder vor.
8. Du fliehst zu Fuß über die „grüne Grenze“ ins benachbarte Land – 1 Feld vor.
9. Du musst unauffällig Geld für ein Flugticket beschaffen – würfle eine gerade Zahl.

B Je nach Akte.

10. Um ein Visum zu erhalten, brauchst du einen gefälschten Pass. Über einen Bekannten probierst du die Papiere zu bekommen – würfle eine ungerade Zahl.
11. Du bist an der deutschen Grenze. Deine Fingerabdrücke werden genommen und du musst einen Asylantrag stellen – entscheide dich, mit welcher Zahl du weiterkommst und versuch es gleich einmal (Immer 3 Versuche).
12. Du wirst nach Mecklenburg-Vorpommern eingeteilt und findest dich dort anfangs sehr schlecht zurecht. Auf dem Weg zur Sammelstelle musst du mehrmals nach dem Weg fragen und kommst zu spät – 2 Felder zurück.

C Je nach Akte

13. Im Wohnheim hast du gehört, dass es in der Rostocker Innenstadt eine Initiative gibt, die Flüchtlinge bei ihren Amtsgängen unterstützt. Dort erfährst du, wie du am besten vorgehst – du gelangst direkt zu Feld 15 und musst dort nicht aussetzen.
14. Dein Wohnheim liegt am Rand der Stadt, der Bus fährt nur 4 mal am Tag. Das macht Amtsgänge, Einkäufe und andere Erledigungen sehr schwer. Gestern hat dir eine Studentin aus der Kirchengemeinde ein altes Rad geschenkt – 3 Felder vor.
15. Beim Bundesamt für Migration und Flüchtlinge wird über deinen Asylantrag entschieden, was für eine Geduldprobe – einmal aussetzen.
16. Zwischenzeitlich möchtest du gerne mal Bekannte in Hamburg besuchen, allerdings musst du dafür über die Landesgrenze und das ist wegen der Residenzpflicht ohne Antrag illegal. Du probierst es trotzdem und wirst von der Bahnhofspolizei in Hamburg kontrolliert, sie erklären dir, du hättest eine Straftat begangen und du musst ein hohes Bußgeld bezahlen – 4 Felder zurück.

D Je nach Akte

17. Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge hat deinen Asylantrag abgelehnt. Weil du aber in deinem Herkunftsland bedroht bist, wirst du noch nicht abgeschoben – würfle so lange, bis du auf Feld 19 kommst (immer 3 Versuche)
18. Asylbewerber bekommen nur Wertgutscheine zum Einkaufen. Das ist an der Kasse immer sehr peinlich, außerdem kannst du keinen Cent sparen, denn Restgeld wird nicht ausgezahlt. Du findest eine Initiative, die die Gutscheine abkauft – 2 Felder vor.
19. Du bekommst eine Aufenthaltsbefugnis für ein Jahr, wenn sich die Situation in deinem Land verbessert, wird die Befugnis nicht verlängert – noch einmal würfeln.



E Je nach Akte

20. Du sollst das Land verlassen, am Flughafen wartest du auf deine Abschiebung. Unterstützt durch den Rechtshilfefonds von PRO ASYL reicht dein Anwalt eine Klage ein. Die Abschiebung ist dadurch erst einmal aufgeschoben – würfle eine ungerade Zahl.
21. Du entdeckst gegenüber der Ausländerbehörde ein Café, indem Flüchtlinge beraten und Sprachkurse angeboten werden – würfle noch einmal.
22. Dein Asylantrag wurde doch noch anerkannt. Jetzt musst du dich nach Beschäftigungsmöglichkeiten umsehen – gerade oder ungerade entscheide dich und versuch dein Glück.
23. Bei der Flüchtlingsinitiative hast du von einem Verein gehört, der von Menschen aus deinem Land gegründet wurde. Dort kannst du deine Landessprache sprechen und anderen Asylsuchenden helfen, sich einzuleben – 3 Felder vor.

F Je nach Akte

24. Das Diakonische Werk bietet einen Sprachkurs an: Du lernst besonders schnell – nächster Wurf zählt doppelt.
25. In einem Club wirst du von dem Türsteher schikaniert und anschließend von mehreren Jugendlichen angepöbelt. Zum Glück gehen Passanten dazwischen. Trotzdem hast du ein paar Prellungen und ein blaues Auge abbekommen – 3 Felder zurück.

G Je nach Akte

26. Der Schulabschluss aus deinem Land wird als Abitur anerkannt. Du darfst studieren – noch einmal würfeln.
27. Du hast Aussicht auf Arbeit, doch zu früh gefreut, der Arbeitgeber vergibt die Stelle trotz Versprechen an die deutsche Mitbewerberin. Dank der Unterstützung deiner Freunde nur ein kleiner Rückschlag – nächster Wurf minus zwei.

Ziel

Endlich hast du das Gefühl, nicht mehr nur fremd zu sein. Du hast Freunde gefunden unter anderen Asylsuchenden und Einheimischen. So kannst du dich austauschen und ablenken, falls dich mal wieder das Heimweh überkommt.

ANLAGE 4: HINTERGRUNDINFORMATIONEN

Lebensbedingungen von Geflüchteten in der Bundesrepublik Deutschland

Geflüchtete, deren Asylanträge nicht im Schnellverfahren abgelehnt werden, leben in Asylbewerberheimen. Diese werden zumeist von privaten Sicherheitsfirmen betreut. Die Lebensbedingungen von Asylbewerbern und Asylbewerberinnen werden von vielen Vereinen und Initiativen kritisiert, weil sie die Würde und Privatsphäre der betroffenen Menschen nicht gewährleisten.

Lebensbedingungen

- pro Person 6–9 m², max. 6 Personen pro Zimmer
- keine Rücksicht auf Nationalität oder Religion bei der Zimmerbelegung
- Gemeinschaftstoiletten bzw. Waschräume
- Gemeinschaftsküche
- Gemeinschaftsunterkünfte häufig außerhalb von Städten, in ländlichen Gegenden, wie in Mecklenburg-Vorpommern, oft sogar verlassen im Wald, z. B. alte Kasernen
- zeitweise und regional gab es soweit möglich Wertgutscheine/Versorgungspakete statt Bargeld, sie sollen nun wieder eingeführt werden
- auch Kleidung und Hygieneartikel werden bevorzugt als Sachleistung übergeben
- 146 EUR Taschengeld pro Monat für Erwachsene, Kinder die Hälfte
- insgesamt nur ca. 70 % der üblichen Sozialleistungen
- Residenzpflicht, d. h. Verlassen des Bezirks/des Landkreises nur auf Antrag; dazu gibt es in den Bundesländern unterschiedliche Regelungen
- medizinische Versorgung nur nach Antrag, außer im lebensbedrohlichen Notfall
- mindestens in den ersten 3 Monaten bestehen für Asylbewerbende derzeit noch Arbeitsverbote, gerade werden Änderungen geprüft

Auch wenn das früher bestehende ein Jahr Arbeitsverbot vorbei ist, haben es Asylbewerbende sehr schwer eine Beschäftigung zu finden. Bei einer vakanten Stelle muss erst geprüft werden, ob ein/e Deutsche/r diese belegen könnte. Wenn nicht, sind europäische Staatsbürger als nächstes zu prüfen und dann alle anderen ausländischen Inländer, die keine Geflüchteten sind. Es gibt Fälle, in denen Asylbewerber sich selber eine Anstellung besorgen, damit zum Job-Center gehen und dort geprüft wird, ob für die gefundene Stelle nicht auch ein/e deutsche/r Arbeitslose/r vorhanden ist. Dieses Verfahren, das so genannte Inländerprimat, bringt Asylsuchende unnötig lange in eine Abhängigkeitssituation und verhindert ihre erfolgreiche Integration.

Nach Art. 13 der Genfer Flüchtlingskonvention gewähren die vertragschließenden Staaten „jedem Flüchtling hinsichtlich des Erwerbs von beweglichem und unbeweglichem Eigentum und sonstiger diesbezüglicher Rechte sowie hinsichtlich von Miet-, Pacht- und sonstigen Verträgen über bewegliches und unbewegliches Eigentum, eine möglichst günstige und jedenfalls nicht weniger günstige Behandlung [...], als sie Ausländern im Allgemeinen unter den gleichen Umständen gewährt wird.“ (Artikel 13 GFK)



KINDERRECHTE WELTWEIT

EIN VERGLEICH ZUR CHANCENGLEICHHEIT ZWISCHEN KINDERN IN BURKINA FASO UND DEUTSCHLAND

In dieser Unterrichtseinheit denken die Schüler und Schülerinnen anhand der beispielhaften Gegenüberstellung eines Jungen aus Burkina Faso mit einem Jungen aus Deutschland über unterschiedliche Entwicklungschancen für Kinder im Globalen Süden und Norden nach. Im Zentrum steht hier der Kompetenzerwerb durch Einführung zentraler Indikatoren zur Messung von Entwicklung.

ZIELE

Die Schüler und Schülerinnen

- gewinnen einen Einblick in das Leben von Menschen in Armut und Reichtum.
- kennen die Ursachen und Auswirkungen von Armut.

LEHRPLANANBINDUNG

OS, Klassenstufe 7 Ethik, Lernbereich 3: „Globalisierung – Armut und Reichtum“

ZEITBEDARF

2 UE (90 min)

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

- Vorbereitung um Comic „Chancengleichheit?“ in Anlage 1 mit dem Beamer o.ä. an die Wand zu projizieren
- Arbeitsblatt „Weltweite Chancengleichheit?“ (Anlage 2) als Klassensatz kopieren

INHALTLICHE VORBEREITUNG

Die jährlichen UNICEF-Jahresberichte weisen in ihrem statistischen Anhang darauf hin, dass sich viele Indikatoren für das Kindeswohl weltweit durchaus verbessert haben. So ist insbesondere die Kindersterblichkeit seit 1990 rückläufig, die Trinkwasserversorgung (eine Ursache für Durchfallerkrankungen und Todesfälle) hat sich verbessert und mehr Kinder denn je gehen in die Schule. Trotz dieser Entwicklungen sind Kinder weltweit jedoch noch stark unterschiedlichen Bedingungen in Bezug auf die Erfüllung des Rechtes auf Leben, Bildung, Schutz bei bewaffneten Konflikten u. v. m. ausgesetzt. Die Verbesserung von Chancen und Rechten von Kindern im Globalen Süden ist daher ein entscheidender Faktor für die weltweite Armutsbekämpfung und für globale soziale Sicherheit.

Zur Vorbereitung wird das Lesen der Seiten 8 - 12 aus der UNICEF-Publikation „Kinderrechte in Deutschland - Unterrichtsmaterialien für die Klassen 7-10“ (2012) empfohlen. Online verfügbar unter: https://www.welthaus.de/fileadmin/user_upload/Bildung/Downloads/Kinderrechte-in-D-7-10-unicef.pdf [abgerufen am 12.11.2023].

Vor der Übung sollten im Unterricht die UN-Kinderrechte thematisiert werden.

DURCHFÜHRUNG

1. „WAS IST CHANCENGLEICHHEIT?“ (15 min)

Die Lehrperson schreibt diese Frage an die Tafel und projiziert daneben das Comic von Rolf Bunse an die Wand (siehe Anlage 1). Die Schüler und Schülerinnen werden gebeten, nach einer Definition für Chancengleichheit zu suchen. Neben verallgemeinerungsfähiger Formulierungen (wie: Chancengleichheit als eine gerechte Verteilung von Lebenschancen ohne Diskriminierung) ist hier die Erkenntnis wichtig, dass gleiche Chancen für Ungleiche nicht unbedingt positive Folgen haben (Elefant, Schildkröte, Affe haben die gleiche Chance auf Nahrungssuche auf dem Baum).

2. „DAS LEBEN IST UNGERECHT.“ (15 min)

Wenn es das Klassenklima zulässt – werden die Schüler und Schülerinnen gefragt, an welcher Stelle sie sich schon einmal ungerecht behandelt und benachteiligt gefühlt haben. Welche Benachteiligung hätte vermieden werden können und welche sind durch „objektive Faktoren“ zunächst gegeben?

Stellungnahme zur Frage, wo die Schüler und Schülerinnen bei sich selbst Chancen vermisst haben, die sie bei anderen Jugendlichen als gegeben sehen.

3. „WELTWEITE CHANCENGLEICHHEIT?“ (30 min)

Anlage 2 wird ausgeteilt und die Schüler und Schülerinnen werden gebeten in Kleingruppen aus jeweils vier Personen die folgenden, darauf abgedruckten Aufgaben zu erledigen und ihre Gruppenergebnisse schriftlich festzuhalten:

Vergleicht bitte die Daten in den beiden Spalten. Was fällt euch auf? Welche Unterschiede zwischen Burkina Faso und Deutschland findet ihr am auffälligsten? Welche Daten stehen mit den UN-Kinderrechten in Verbindung?

Gibt es Chancengleichheit zwischen Blaise und Lukas? Versucht eine Bewertung dieser Frage unter Bezugnahme auf die statistischen Daten.

Einerseits gelten die UN-Kinderrechte für alle Kinder und Jugendlichen in der Welt – andererseits sind die Entwicklungsbedingungen so unterschiedlich. Was könnte man tun, um aus diesem Widerspruch herauszukommen?

Ergänzung:

Setzt euch mit der Frage auseinander, ob wir (als Klasse oder Einzelpersonen) etwas für globale Gerechtigkeit in Bezug auf Kinderrechte tun können.

4. Die Schüler und Schülerinnen kommen im Kreis zusammen, drei freiwillige Kleingruppen werden gebeten, ihre Ergebnisse zu jeweils einer der drei Fragen vorzustellen. Die übrigen Kleingruppen ergänzen nach jeder Vorstellung ihre Überlegungen zu der jeweiligen Aufgabe.

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Die Schüler und Schülerinnen können Handlungsebenen vom Individuum bis zur Weltebene in ihrer jeweiligen Funktion für Entwicklungsprozesse erkennen.

BEWERTEN

Die Schüler und Schülerinnen können Ansätze zur Beurteilung von Entwicklungsmaßnahmen (bei uns und in anderen Teilen der Welt) unter Berücksichtigung unterschiedlicher Interessen und Rahmenbedingungen erarbeiten und zu eigenständigen Bewertungen kommen.

HANDELN

Die Schüler und Schülerinnen können Handlungsfähigkeit im globalen Wandel vor allem im persönlichen Bereich sichern und die Ungewissheit offener Situationen ertragen.



WEITERBEARBEITUNG

Für Lehrpersonen, die sich in ihrer Klasse intensiver oder auch in anderen Altersstufen mit den Kinderrechten im Unterricht befassen wollen, stehen weitere Materialien von UNICEF unter www.unicef.de/informieren/materialien [abgerufen am 12.11.2023] zur Verfügung.

Unter <https://www.unicef.de/mitmachen/youth> [abgerufen am 12.11.2023] und <https://www.unicef.de/mitmachen/tag-der-kinderrechte> [abgerufen am 12.11.2023] finden sich Anregungen zum aktiven Mitmachen. Es bietet sich außerdem an, das „Weltverteilungsspiel“ im Anschluss oder vorab durchzuführen, um die ungleiche Verteilung von Ressourcen und Lebenschancen weltweit zu verdeutlichen.

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRPERSONEN

Die ungleichen Lebenschancen von Kindern und Jugendlichen können in zahlreichen Materialien und Medien von UNICEF nachvollzogen werden:

Im jährlich erscheinenden UNICEF-Bericht zur Situation der Kinder in der Welt finden sich zahlreiche Statistiken über die Lage der Kinder, über Entwicklungsfortschritte, Probleme und Herausforderungen. Downloads der englischen Originalausgabe finden Sie hier: <https://www.unicef.org/research-and-reports> [abgerufen am 12.11.2023]

- UNICEF-Studie: Wachsende Ungleichheit beim Kindeswohl in Ländern des Globalen Nordens: <https://www.unicef.de/informieren/aktuelles/presse/-/report-kindeswohl-in-reichen-laendern-in-gefahr/276444> [abgerufen am 12.11.2023]
- Eine Ausstellung zum Thema Kinderrechte: <https://www.unicef.de/informieren/materialien/kinder-haben-rechte/9488> [abgerufen am 12.11.2023]
Die UN-Kinderrechte: <https://www.kinderrechtskonvention.info/uebereinkommen-ueber-die-rechte-des-kindes-370/> [abgerufen am 12.11.2023]
- Die DVD „Anna, Amal, Anousheh“ bietet acht Kurzfilme über die Chancen von Mädchen in verschiedenen Ländern der Erde (Marokko, Senegal, Benin, Pakistan, Peru, Venezuela, Niederlande und Deutschland). Verleih bei verschiedenen Evangelischen Medienzentralen. Infos unter www.ezef.de [abgerufen am 12.11.2023]

QUELLE

Die Zusammenstellung der Unterrichtseinheit beruht auf der Publikation von Unicef (2012)

„Kinderrechte in Deutschland. Unterrichtsmaterialien für die Klassen 7–10“:

https://www.unicef.de/_cae/resource/blob/9452/9829af0a5febf7b69405c802e902942d/i0012-umaterialien-kr-klasse-7-10-2012-pdf-data.pdf [abgerufen am 12.11.2023]

ANLAGE 1: ARBEITSBLATT 1 „CHANGENGLEICHHEIT?“



Quelle: https://www.welthaus.de/fileadmin/user_upload/Bildung/Downloads/Kinderrechte-in-D-7-10-unicef.pdf (S. 12)



ANLAGE 2: ARBEITSBLATT 2 „WELTWEITE CHANCENGLEICHHEIT?“

Chancengleichheit Beteiligung Gewalt



Teil 2.0

Chancengleichheit
Arbeitsblatt

**Weltweite
Chancen-
gleichheit ?**

Foto: UN Photo



Foto: UNICEF/youVieiz

Name:	Blaise	Lukas
Land:	Burkina Faso	Deutschland
Alter:	14 Jahre	14 Jahre
Geschwisterzahl:	5 Geschwister	0 Geschwister

Meine Lebenserwartung (statistischer Durchschnitt)	54 Jahre	80 Jahre
Wie viele Ärzte kommen bei uns auf 100.000 Menschen?*	6 Ärzte	353 Ärzte
Wie viel gibt meine Regierung pro Einwohner für Gesundheit aus?*	38 \$	4.628 \$
Wie viele Kinder sterben bei uns vor ihrem 5. Geburtstag?	17,6%	0,4%
Wie viele Leute haben keinen Zugang zu sauberem Trinkwasser?	24%	0%
Wie viele Leute haben keine Toiletten?	89%	0%
Wie viele Schüler kommen auf einen Lehrer (Grundschule)	47	13
Wie viele Leute haben bei uns Internet-Anschluss?	1%	82%
Wie groß ist die Wirtschaftskraft meines Landes pro Einwohner?	1.255 \$	37.260 \$
Wie hoch ist der Ausstoß von Kohlendioxid pro Einwohner?	0,1 t	9,5 t

*Datenquelle: Worldbank – World Development Indicators. Website 2012.
Daten stammen aus den letzten verfügbaren Statistiken (überwiegend 2009). Alle Zahlen sind Durchschnittszahlen und berücksichtigen nicht die zum Teil starken Unterschiede innerhalb der Länder.

AUFGABEN:

1. Vergleicht bitte die Daten in den beiden Spalten. Was fällt euch auf? Welche Unterschiede zwischen Burkina Faso und Deutschland findet ihr am auffälligsten? Welche Daten stehen mit den UN-Kinderrechten in Verbindung?
2. Gibt es Chancengleichheit zwischen Blaise und Lukas? Versucht eine Bewertung dieser Frage unter Bezugnahme auf die statistischen Daten.
3. Einerseits gelten die UN-Kinderrechte für alle Kinder und Jugendlichen in der Welt – andererseits sind die Entwicklungsbedingungen so unterschiedlich. Was könnte man tun, um aus diesem Widerspruch herauszukommen?



SPENDEN UND SPENDENWERBUNG

Auf der Grundlage von kritischer Bildanalyse werden stereotype Darstellungs- und Wahrnehmungsweisen in der Spendenwerbung hinterfragt. Die Schüler und Schülerinnen analysieren Spendenwerbung und diskutieren die Inhalte, die auf Spendenbildern über andere Länder und Gesellschaften transportiert und produziert werden.

ZIELE

Die Schüler und Schülerinnen

- setzen sich kritisch mit Fragen und Aufgaben der Spendenwerbung auseinander.
- diskutieren die Darstellungsweisen, sowie die Emotionen und Gefühle, welche durch diese Darstellungsweisen bei den Betrachtenden ausgelöst werden.
- reflektieren Muster und Einstellungen, die bei der Betrachtung aktiviert; sowie Haltungen und Wahrnehmungen, die durch die Betrachtung reproduziert werden.

LEHRPLANANBINDUNG GYMNASIUM

OS, Klassenstufe 9, Ethik, Lernbereich 3: „Der Umgang mit Medien und die Macht der Bilder“

OS, Klassenstufe 9, Geographie, Lernbereich 4: „Leben in der Einen Welt“

OS, Klassenstufe 10, Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung, Lernbereich 2: „Globale Zusammenarbeit“

OS, Klassenstufe 10, Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung, Wahlbereich 2: „Chancen und Risiken“

OS, Klassenstufe 10, Geographie, Lernbereich 2: „Der heimatische Kulturraum im System globaler Entwicklungen“

ZEITBEDARF

1 UE (45 min)

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

Die sechs Fotos/Bilder zu Spendenwerbung in Anlage 2 und der Text mit Fragen zur Bildanalyse in der Anlage 1 werden in ausreichender Anzahl für Kleingruppen zu 4 – 5 Personen ausgedruckt.

INHALTLICHE VORBEREITUNG

Spenden sind wichtig, damit Nichtregierungsorganisationen (gemeinnützige Organisationen) ihre Arbeit verrichten können. Ungefähr 50% der Deutschen spenden für soziale und gemeinnützige Zwecke Geld. Pro Kopf liegt die jährliche Summe bei rund 300€ pro Spender/in. Nicht erfasst worden sind Sachspenden und ehrenamtliche Tätigkeiten, die den Zielen und Zwecken von Organisationen ebenso zugutekommen. Viele Organisationen werben mit Werbeplakaten, Briefsendungen und Anzeigen mit Bildern, die häufig Emotionen erzeugen. Insbesondere in Bezug auf die Bilder von Hilfsorganisationen lohnt sich ein Blick auf die Inhalte, die transportiert werden. Hierzu gibt es durchaus kritische Stimmen und Vorbehalte.



DURCHFÜHRUNG

Es kann im Vorfeld geklärt werden, was Spenden sind und wofür sie verwendet werden. Daneben bietet es sich an, im Plenum zu fragen, wer selbst schon mal gespendet hat oder wofür/warum er/sie spenden würde.

Die Klasse wird in Kleingruppen zu 4-5 Personen eingeteilt. Die Fragen zur Bildanalyse (Anlage 1) und die Bilder (Anlage 2) werden ausgegeben. Die Gruppen haben 15 Minuten Zeit die Bilder zu analysieren und die Fragen zu beantworten.

Es ist zu erwarten, dass die Grundemotionen, die bei der Betrachtung der Bilder entstehen, Betroffenheit und Mitgefühl sind. Die Lebenszustände der Menschen auf den Bildern werden als vergleichsweise (im Vergleich zu den Schülern und Schülerinnen) schlecht dargestellt. Es entsteht das Bedürfnis, den Menschen auf den Bildern helfen oder sie unterstützen zu wollen. Was erfahren wir aber eigentlich über diese Menschen?

Schwarze Menschen und PoC (people of colour) werden häufig in ländlichen Gegenden dargestellt und somit auf Ursprünglichkeit und Natürlichkeit reduziert. Damit wird ein Gegenpol zu „Zivilisation und Moderne“ aufgemacht, der diese Menschen eher von uns entfernt, als sie uns nah erscheinen zu lassen. Die Menschen auf den Bildern/Plakaten werden häufig passiv dargestellt. Wenn sie auf den Bildern etwas tun oder verrichten, dann sind das häufig Handlungen, die der Sicherung der Existenzgrundlage dienen. Sehr selten sprechen die Personen auf den Bildern. Eher sprechen die Hilfsorganisationen über sie.

Oft werden Menschen gezeigt, die gegen Armut, Hunger oder Krankheit kämpfen. Dies erweckt den Eindruck, dass alle Menschen in diesem Land/dieser Region mit diesen Problemen und Herausforderungen zu kämpfen hätten. Es entstehen Vorurteile und Eindrücke – oder diese verfestigen sich – gegenüber Schwarzen und PoC, in denen diese als defizitär und hilfsbedürftig dargestellt werden.

Der Auseinandersetzung mit den Gründen und Ursachen für Missstände weltweit wird indes nicht gefördert.

Des Weiteren kann gefragt werden, wie den würdevolle/gute Spendenwerbung aussehen könnte und was die Schüler und Schülerinnen auf ein Spendenplakat bringen würden. Dabei lässt sich die Frage anschließen, was uns den eigentlich zum Spenden bewegt. Es wird deutlich werden, dass sich mit positiven Bildern nur schlecht Emotionen erregen lassen, die zum Spenden motivieren. Spendenwerbung bedient sich demnach Emotionen und Gefühlen, verstärkt dabei aber auch Vorurteile und Wahrnehmungsmuster über Menschen und Gesellschaften im Globalen Süden.

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Die Schüler und Schülerinnen erkennen das Spannungsfeld, in dem sich Spendenwerbung bewegt. Sie verstehen die Funktionsweise von Spendenwerbung, die häufig über Emotionen agiert und dabei stereotype Darstellungsweisen verstärkt oder reproduziert. Die Schülerinnen verstehen, dass Spendenwerbung nur eine von vielen Möglichkeiten ist, etwas über die Lebensrealität von Menschen zu erfahren.

BEWERTEN

Die Schüler und Schülerinnen können die Inhalte auf den Spendenwerbungen einordnen und ihre Funktion verstehen. Sie wissen, dass die Lebensrealitäten von anderen Menschen nur begrenzt auf den Bildern wiedergegeben werden und diese Bilder auch nur eine begrenzte Anzahl von Menschen abbildet, nicht jedoch die Gesamtgesellschaften.

HANDELN

Die Schüler und Schülerinnen reflektieren ihre Einstellung zu Menschen im Globalen Süden und gewinnen eine Haltung zum Thema Spenden.

WEITERBEARBEITUNG

Im Anschluss kann über Spendensiegel und „richtiges Spenden“ diskutiert werden bzw. eine weitere UE dazu angeboten werden.

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRPERSONEN

Spendensiegel: <https://www.dzi.de/spendenberatung/spenden-siegel/> [abgerufen am 14.11.2023]

Leitfaden zum Thema „richtiges Spenden“: <https://www.phineo.org/magazin/richtig-spenden> [abgerufen am 14.11.2023]

file:///C:/Users/Kathrin/Downloads/PHINEO_goldene-Spendenregeln.pdf [abgerufen am 14.11.2023]

https://venro.org/fileadmin/user_upload/Dateien/Daten/Publikationen/VENRO-Dokumente/VENRO_richtig_spenden.pdf [abgerufen am 14.11.2023]

Datenreport 2021, Bundeszentrale für politische Bildung: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/zahlen-und-fakten/datenreport-2021/politische-und-gesellschaftliche-partizipation/330257/spenden/> [abgerufen am 14.11.2023]

Whitecharity: Schicken Sie Zukunft- Weiß- und Schwarzsein auf Plakaten von Hilfsorganisationen: https://www.whitecharity.de/schicken_sie_zukunft.pdf [abgerufen am 14.11.2023]

QUELLEN

Konzipiert von René Michalsky als Teil des sächsischen Umsetzungsprojektes zum Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung



ANLAGE 1: FRAGEN ZUR BILDANALYSE (SPENDENPLAKAT)

Schaut euch die Bilder an und versucht die folgenden Fragen zu beantworten:

- Welche Unterschiede zwischen den Anzeigen/Plakaten gibt es?
- Welche Gemeinsamkeiten gibt es?
- Für welche Anzeige würdet ihr euch entscheiden? Warum?
- Welche Anzeige findest du vertrauenswürdig?
- Wie werden die Menschen auf den Plakaten dargestellt?
- Was stellen die Bilder dar (Orte, Situationen, Handlungen)?
- Was erfahrt ihr über die Menschen auf den Bildern? Welche positiven und welche negativen Aspekte?
- Was machen die Menschen auf den Bildern?
- Scheinen die Menschen glücklich oder unglücklich zu sein?
- Sind die Menschen namentlich genannt oder anonym?

ANLAGE 2: BILDER ZUR SPENDENWERBUNG



HUNGER IN AFRIKA
Ihre Spende hilft!

25 € Dürreresistentes Saatgut für eine Familie

110 € Medizinische Aufbaunahrung für 20 unterernährte Kinder

250 € Dauerhaft sauberes Trinkwasser für 10 Familien

Jetzt spenden!

© World Vision

The advertisement features a young girl in a blue headscarf eating a piece of paper. The text is overlaid on a white background on the left side of the image.



Hunger in Afrika

© Help/Amalix

The advertisement shows a woman holding a young child, with a man in a yellow shirt offering them food. The text 'Hunger in Afrika' is overlaid in a white box with a red shadow.



Heimat los

Helfen Sie Flüchtlingskindern dort, wo die Not am größten ist.

kinder not hilfe



kindernothilfe.de
Weil jeder Euro hilft.



Wandel säen



Unterstützen Sie unsere Kollektaktion!





caritas  **international**
DAS HELFWERK DER DEUTSCHEN CARITAS

Diakonie 
Katastrophenhilfe

DIE GRÖSSTE KATASTROPHE IST DAS VERGESSEN.

Hunger in Ostafrika.
Millionen Menschen leiden.
Wir helfen, die Not zu überwinden.

Ihre Spende hilft!
www.vergessene-katastrophen.de

Foto: gettyimages.com



*Brot aus
Hamburg.*
VON UNS. VON HAND. VON HIER.

BACKEN GEGEN DEN HUNGER.

Hamburger Innungsbäcker und Prominente backen mit
Kindern zugunsten der UNICEF Kampagne #STOP10SECONDS.

#STOP10SECONDS

– wir halten die Zeit an.

**DIENSTAG
13. NOVEMBER**

Aktionsfläche Erdgeschoss
11 Uhr Offizielle Eröffnung

- Backstube für Kinder ab 10 Uhr - Eintritt frei
- Stollenprüfung der Bäcker-Innung Hamburg
- UNICEF-Stollen zum Vorzugspreis
- Moderation & DJ:
Mr. Happy Morris Teschke

#STOP10SECONDS ist eine UNICEF Kampagne
gegen den Hunger in Afrika – mit Unterstützung von
Mats Hummel, Angelique Kerber und Udo Lindenberg.

zugunsten von UNICEF



Photo: UNICEF

DIE VIELFALT VON FRIEDEN

Die Arbeit an einer friedlichen, diskriminierungsfreien Gesellschaft ist eine der wichtigsten und größten Herausforderungen – jetzt und in Zukunft. Frieden wird oft nur als Abwesenheit von Krieg betrachtet. Diese Betrachtung wird als negativer Friedensbegriff bezeichnet. Unter Frieden wird auch die Möglichkeit verstanden, dass alle Menschen ein gutes, friedliches Leben führen können. Also z.B. ein Leben frei von Diskriminierung, struktureller Gewalt und in einer intakten Umwelt zu leben. Dieses Unterrichtsbeispiel beschäftigt sich näher mit dem positiven Friedensbegriff und betrachtet die Zusammenhänge von Frieden mit verschiedenen Gerechtigkeitsthemen.

ZIELE

Die Schüler und Schülerinnen

- setzen sich mit ihren eigenen Vorstellungen von Frieden, Konflikt & Gewalt auseinander.
- lernen verschiedene Friedensdefinitionen kennen und verstehen diese.
- erkennen alltägliche Situationen als mögliche Situationen von Gewalt.
- erkennen die Breite des Friedensbegriffs und die Zusammenhänge von verschiedenen Sustainable Development Goals (SDGs) mit Frieden.

LEHRPLANANBINDUNG

OS, Klassenstufe 8, Gemeinschaftskunde, Lernbereich 3: „Leben in der Einen Welt“

OS, Klassenstufe 9, Gemeinschaftskunde, Lernbereich 3: „Zusammenleben in einer Welt“

OS, Klassenstufe 9, Geographie, Lernbereich 4: „Leben in der Einen Welt“

OS, Klassenstufe 10, Gemeinschaftskunde, Wahlbereich 1: „Gesellschaftlicher Zusammenhalt“

ZEITBEDARF

4 UE (180 min)

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

- Flipchart-Papier o.ä.
- Sammlung von Bildern: <https://sci.ngo/resource/diverse-communities-visual-method-cards/v> [abgerufen am 12.11.2023]
- Karikatur ausgedruckt oder digital mit Beamer (Anlage 1)
- Sammlung Zitate und Definitionen Frieden (Anlage 2)

INHALTLICHE VORBEREITUNG

Dieses Unterrichtsbeispiel ist als Einstieg in das Thema Frieden und Konflikte unter Bezug auf die Sustainable Development Goals der Agenda 2030 der UNESCO gedacht. Es bietet sich daher an, es mit weiteren Unterrichtsbeispielen zum Thema Frieden zu kombinieren. Die durchführende Lehrperson sollte sich mit den verschiedenen Definitionen von Frieden, Gewalt und Konflikt im Vorfeld auseinandergesetzt haben (siehe Hintergrundinformationen für Lehrpersonen).



Informationen zu den Nachhaltigkeitszielen der Vereinten Nationen (SDGs) sind hier zu finden:

- <https://sdg-portal.de/de> [abgerufen am 12.11.2023]
- <https://www.bmz.de/de/agenda-2030> [abgerufen am 12.11.2023]
- <https://17ziele.de/> [abgerufen am 12.11.2023]

DURCHFÜHRUNG

ASSOZIATIONS-KARTEN (30 min)

1. Verschiedene Postkarten oder Bilder werden im Raum verteilt; eine Anregung sind die „Visual Method Cards“ der Friedenorganisation SCI, die hier zu finden sind.
2. Den Schülern und Schülerinnen wird die Aufgabe gegeben sich zu überlegen: Was bedeutet Frieden für mich? Welches Bild/welche Postkarte passt assoziativ zu meiner Vorstellung von Frieden? Sie haben etwa 4 Minuten Zeit, sich eine Karte auszusuchen.
3. Alle Schülerinnen und Schüler zeigen ihre Bilder der Klasse und teilen in einer Runde ihre Gedanken dazu. Dies kann in Kleingruppen oder in der ganzen Gruppe stattfinden.
4. Abschließend beschreibt die Lehrperson das Ziel der Unterrichtseinheit und leitet zu den nächsten Methoden über.

ERARBEITUNG FRIEDENSDEFINITIONEN (45 min)

1. Karikatur-Interpretation (15 min)

Die Karikatur (Anlage 1) wird an die Wand geworfen. Die Schüler und Schülerinnen werden gebeten, die Zeichnung zu beschreiben und zu interpretieren:

- Beschreibt was ihr seht.
- Erörtert Dinge, die ihr auf dem Bild sehen könnt, die ihr nicht mit Frieden verbindet.
- Interpretiert und beurteilt die Aussage der Karikatur.

2. Gruppenarbeit (30 min)

- In der Klasse werden verschiedene Zitate und Definitionen verteilt (Anlage 2).
- Die Schüler und Schülerinnen tauschen sich kurz in Kleingruppen über die Zitate aus und versuchen es in ihren eigenen Wörtern zusammenzufassen.
- Die Definitionen & Zitate werden kurz von den Gruppen vorgestellt und dabei an die Tafel gebeamt/geschrieben.
- Die Lehrperson fasst die Definitionen kurz zusammen und verweist auf die nächste Übung, in der sich die SDGs näher angeschaut werden.

VORSTELLUNG SDG 16 (15 min)

Die Lehrperson stellt den Schülern und Schülerinnen nun die SDGs und insbesondere das Sustainable Development Goal 16 vor. Als Orientierung dient die Zusammenfassung in Anlage 3.

GEWALT-BAROMETER (20 min)

Im Raum werden zwei große Blätter mit der Aufschrift „extreme Gewalt“ und keine Gewalt“ im Abstand von mindestens 4 Meter auf dem Boden gelegt. Dazwischen wird mit einem Kreppklebeband eine Linie gezogen. Die Lehrperson liest nacheinander einzelne Situationen vor. Die Schüler und Schülerinnen analysieren die Situation in Bezug auf deren Einordnung zwischen den beiden Polen „extreme Gewalt“ und „keine Gewalt“. Jede/r positioniert sich zwischen den beiden Polen und drückt so aus, inwieweit ihrer/seiner Meinung nach Gewalt im Spiel ist. Die Lehrperson bittet einzelne Personen eine kurze Begründung seines/ihrer Standpunktes abzugeben.

Mögliche Situationen können sein:

- Jemand wird von einem Fremden als „Arschloch“ beleidigt.
- Eine Mutter gibt ihrem Kind eine Ohrfeige, weil es ein Glas runtergeschmissen hat.
- Ein Auto fährt in der Fußgängerzone.

- Eine Schülerin stiehlt 10€ aus der Klassenkasse.
- Ein Soldat zieht in den Krieg.
- Jemand ist nach einem Streit wütend, schlägt die Tür zu und macht etwas kaputt.
- Jemand wehrt sich bei einem Überfall und verletzt dabei den Angreifer.
- Jemand zwingt eine andere Person Sex zu haben.
- Ein Schüler wird von der Klasse ausgelacht.
- Eine Freundin verrät ein Geheimnis, das du ihr anvertraut hast.
- Jemand wird beim Fußball spielen gefoult.
-

KONFLIKT, KRIEG UND GEWALT (15 min)

Die Klasse wird in sechs Gruppen geteilt. Die Aufgabe jeder Gruppe ist es, je einen der Begriffe „Konflikt“, „Krieg“ und „Gewalt“ zu erläutern und zu definieren. Anschließend stellt jede Gruppe ihre Definition vor. Die Lehrperson ergänzt abschließend die Muster-Definitionen (Anlage 4).

SICHERUNG VIELFALT VON FRIEDEN (40 min)

Die Zusammenhänge verschiedener SDGs mit Frieden werden mit der Methode World Café charakterisiert. Hierbei werden auch weitere Situationen in das Gewaltbarometer eingeordnet.

1. Die ausgewählten SDGs/Themenfelder sowie ein Gewaltbarometer werden auf je ein Flip-Chart-Papier geschrieben/gemalt und im Raum verteilt. Begriffe für die Plakate können z.B. sein:

▪ Frieden & Armut, Hunger (SDG 1, 2)

Situationen für das Gewaltbarometer:

- Ein Kind verhungert, weil es nicht genügend Essen bekommen hat.
- Eine Schülerin kann nicht mit auf Klassenfahrt, weil die Eltern es sich nicht leisten können.
- Jemand stiehlt etwas zu Essen, weil er kein Geld hat sich was zu kaufen.
- Ein deutsches Unternehmen kauft in einer von Hunger gefährdeten Region ein fruchtbares Feld, um dort Pflanzen für Bio-Sprit anzubauen.

▪ Frieden & Geschlechtergerechtigkeit (SDG 5)

Situationen für das Gewaltbarometer:

- Einem Mädchen wird von einem Jungen an den Hintern gegriffen.
- Ein Mädchen muss jeden Tag zu Hause bei der Hausarbeit mithelfen, ihr Bruder aber nicht.
- Ein Junge wird von seinen Mitschülern verprügelt, weil er schwul ist.
- Eine Frau verdient weniger als ihr männlicher Kollege, obwohl beide die gleiche Arbeit machen.

▪ Frieden & Klimaschutz/Nachhaltigkeit (SDG 13)

Situationen für das Gewaltbarometer:

- Die Bewohner und Bewohnerinnen einer Pazifikinsel müssen die Insel verlassen, weil der Meeresspiegel aufgrund der Klimakrise ansteigt.
- Einem SUV-Fahrer wird verboten mit seinem Auto zu fahren, weil es zu viele klimaschädliche Abgase ausstößt.
- Ein Unternehmen leitet seine giftigen Abwässer in einen öffentlichen Fluss.
- In einem trockenen Gebiet wird wegen der Klimakrise das Wasser immer knapper. Zwei Familien prügeln sich um den Zugang zur Wasserquelle.

▪ Frieden & Diskriminierung (SDG 10)

Situationen für das Gewaltbarometer:

- Eine gehörlose Person möchte an einer Vorlesung in der Uni teilnehmen in der es keine Gebärdensprachübersetzung gibt.
- Ein Lehrer verbietet es Schülern und Schülerinnen, sich in ihrer Muttersprache zu unterhalten.
- Eine schwarze Person bekommt eine Wohnung nicht, weil der Vermieter die Wohnung lieber an eine weiße Person gibt.
- Eine Person mit Kopftuch wird als einzige Person in einem vollen Zug von der Polizei kontrolliert.



▪ Frieden & Gesundheit (SDG 3)

Situationen für das Gewaltbarometer:

- Menschen eines Landes wird wegen einer gefährlichen Pandemie verboten in Restaurants und Geschäfte zu gehen.
- Ein Krankenhaus behandelt eine Person mit gebrochenem Arm nicht, weil die Person nicht krankenversichert ist.
- Eine Person lebt an einer vielbefahrenen Straße und bekommt Lungenkrebs durch das jahrelange Einatmen der giftigen Abgase.
- In die Forschung für Medikamente gegen Malaria wird viel weniger Geld investiert als in die Forschung für Medikamente gegen Krankheiten, die auch in Europa vorkommen.

2. Die Schüler und Schülerinnen verteilen sich nun gleichmäßig auf die Plakate und arbeiten dort in Gruppen zusammen. Ihre Aufgabe ist es die jeweiligen Situationen in das Gewaltbarometer einzuordnen und sich über weitere Zusammenhänge der einzelnen Themenfelder mit Frieden auszutauschen. Sie notieren ihre Assoziationen, Gedanken, etc. zu dem jeweiligen Thema auf das Flipchart.

3. Nach etwa 5 Minuten wechseln die Gruppen die Plakate und machen sich zum neuen Thema Gedanken. Hierbei können sie auch das von den vorherigen Gruppen Geschriebene auf dem Plakat kommentieren, darauf Bezug nehmen und es diskutieren.

4. Dies wird maximal so oft wiederholt, bis alle Gruppen an allen Plakaten waren. Das muss aber nicht sein, denn in der Regel kommen nach 2-4 Runden schon genügend Gedanken auf den Flipcharts zusammen.

5. Alle Plakate werden nochmal zentral positioniert. Die Gruppe, die als letzte an dem jeweiligen Plakat gearbeitet hat, fasst die Inhalte ihres Plakates für die ganze Klasse zusammen. Bei jedem Plakat ergänzt die Lehrperson wichtige Punkte und kann Fragen für die weitere Vertiefung festhalten.

ABSCHLUSS (15 min)

Die Lehrperson fragt die Klasse zusammenfassend:

- Welche Punkte und Themen können alle zum Friedensbegriff gehören?
- Wo sind die Zusammenhänge zwischen den angesprochenen Themen und Frieden?
- Welche der Zitate/Definitionen vom Anfang beschreiben für euch am besten diesen breiten Friedensbegriff?
- Warum, denkt ihr, ist Frieden eines der 17 UN-Entwicklungsziele?

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Die Schüler und Schülerinnen erkennen die Vielfältigkeit des Friedensbegriffs und den Zusammenhang mit den diskutierten Themen.

BEWERTEN

Die Schüler und Schülerinnen bewerten inwiefern ihre Umgebung friedlich und gerecht ist sowie die Rolle von Friedensarbeit im Kontext nachhaltiger Entwicklung.

HANDELN

Die Schüler und Schülerinnen können Bereiche persönlicher Mitverantwortung für eine friedliche Gesellschaft erkennen und als Herausforderung annehmen.

WEITERBEARBEITUNG

Dieses Unterrichtsbeispiel dient vor allem als Einstieg. In weiteren Unterrichtsbeispielen können einzelne Themen dann vertiefend betrachtet werden. Z.B.:

- Unterrichtsbeispiel: Klima- & Umweltkonflikte
- Unterrichtsbeispiel: Diskriminierung, Privilegien & Frieden
- Unterrichtsbeispiel: Geschlechtergerechtigkeit und Frieden
- Unterrichtsbeispiel: Black Lives Matter und Rassismuskritik
- Unterrichtsbeispiel: Kriege in der deutschen Kolonialzeit und deren Aufarbeitung

Zum Thema Frieden und Konflikt gibt es auch einige Planspiele, z.B. von der Stiftung Friedensbildung: <https://friedensbildung-schule.de/medien/civil-powker> [abgerufen am 08.11.2023].

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRPERSONEN

- Frieden Fragen - Gemeinsam Frieden erleben: <https://www.frieden-fragen.de/> [abgerufen am 12.11.2023]
- Bundeszentrale für politische Bildung - Frieden: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/politische-bildung/193093/frieden> [abgerufen am 12.11.2023]
- Service Civil International - Frieden Lernen: http://peace-learning.scich.org/documents/Practical_Guide_DE.pdf [abgerufen am 12.11.2023]
- Bundeszentrale für politische Bildung – Gewalt, Konflikte und Krieg: <https://www.bpb.de/themen/kriege-konflikte/dossier-kriege-konflikte/54568/konfliktportraits/> [abgerufen am 12.11.2023]

QUELLE

Konzipiert von „Bildung für utopischen Wandel e.V.“ als Teil des sächsischen Umsetzungsprojektes zum Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung.



ANLAGE 1: KARRIKATUR FRIEDEN



Quelle: Zeichnung von Emily Genest, veröffentlicht unter Creative Common Lizenz (CC-BY-SA)

ANLAGE 2: ZITATE UND DEFINITIONEN RUND UM FRIEDEN

- Frieden ist die Abwesenheit von Krieg. (negative Friedensdefinition)
- Frieden ist ein Zustand der sozialen Gerechtigkeit, des relativen Wohlstands, der politischen Teilhabe und des ökologischen Gleichgewichts. (positive Friedensdefinition)
- Frieden ist die ausgeglichene Beziehung mit mir selbst, sowie mit meinen Mitmenschen und der übrigen Umwelt. (individueller, persönlicher Frieden)
- Frieden ist, wenn es keine Ungerechtigkeiten zwischen Menschen gibt. (aus: Erklärung zum gerechten Frieden, Ökumenischer Rat der Kirchen)
- Eine Voraussetzung für den Frieden ist der Respekt vor dem Anderssein und vor der Vielfältigkeit des Lebens. (Dalai Lama, höchster buddhistischer Meister)
- Wenn wir Bäume pflanzen, dann pflanzen wir Samen für Frieden und Hoffnung. (Wangari Maathai, 1940 – 2011, Kenianische Professorin, Aktivistin und Politikerin)
- Frieden kannst du nur haben, wenn du ihn gibst. (Marie von Ebner-Eschenbach, 1830-1916, österreichische Schriftstellerin)
- Der Weltfriede ist keine Frage der Möglichkeit, sondern der Notwendigkeit. Er ist nicht das Ziel, sondern der normale Zustand der menschlichen Zivilisation. (Bertha von Suttner, 1843 – 1914, österreichische Friedensforscherin und Schriftstellerin)
- Frieden ist nicht alles, aber ohne Frieden ist alles nichts. (Willy Brandt, 1913 – 1992, SPD Politiker und ehemaliger deutscher Bundeskanzler)
- Es gibt keinen Weg zum Frieden, denn Frieden ist der Weg. (Mahatma Gandhi, 1869. 1948, politischer Anführer der indischen Unabhängigkeitsbewegung)
- Der ungerechteste Frieden ist immer noch besser als der gerechteste Krieg. (Marcus Tullius Cicero, 106 v. Chr. – 43 v. Chr, römischer Politiker und Philosoph)

Quellen:

<https://www.frieden-fragen.de/> [abgerufen am 12.11.2023]

<https://zitate.net/frieden-zitate> [abgerufen am 12.11.2023]

<https://friedensbildung-schule.de/medien/krieg-ixland-wem-gehört-bergistan> [abgerufen am 12.11.2023]



ANLAGE 3: VORSTELLUNG SDG 16

Was sind die SDGs?

SDGs = Sustainable Development Goals

Übersetzt = nachhaltige Entwicklungsziele

Es gibt 17 Ziele für nachhaltige Entwicklung. Diese sind von den Vereinten Nationen entworfen worden und sollen weltweit allen Menschen „ein menschenwürdiges Leben ermöglichen und dabei gleichsam die natürlichen Lebensgrundlagen dauerhaft bewahren.“

(<https://www.bundesregierung.de/breg-de/themen/nachhaltigkeitspolitik/nachhaltigkeitsziele-verstaendlich-erklart-232174> [abgerufen am 12.11.2023])

Die Ziele gelten für Regierungen, Wirtschaft, Organisationen und die Wissenschaft.

Es gibt Ziele unter anderem zu Klima, zu Ernährung oder zu Gesundheit.

Und es gibt das Ziel 16: **Frieden, Gerechtigkeit und starke Institutionen.**

Das soll unter anderem erreicht werden:

- Alle Formen der Gewalt und die gewaltbedingte Sterblichkeit überall deutlich verringern.
- Missbrauch und Ausbeutung von Kindern, den Kinderhandel, Folter und alle Formen von Gewalt gegen Kinder beenden.
- Die Rechtsstaatlichkeit auf nationaler und internationaler Ebene fördern und den gleichberechtigten Zugang aller zur Justiz gewährleisten.
- Korruption und Bestechung in allen ihren Formen erheblich reduzieren.

Es gibt viele Verbindungen von anderen Nachhaltigkeitszielen zu Ziel 16. Aber vorher schauen wir uns an, was überhaupt unter Gewalt verstanden wird.

Quellen:

<https://www.bundesregierung.de/breg-de/themen/nachhaltigkeitspolitik/nachhaltigkeitsziele-erklart-232174>

<https://nachhaltigkeit.bvng.org/die-globalen-ziele-fuer-nachhaltige-entwicklung/>

[abgerufen am 12.11.2023]

ANLAGE 4: MUSTERDEFINITIONEN KRIEG, KONFLIKT & GEWALT

Ein „**Konflikt**“ bezeichnet erst einmal nur einen von mind. einer Konfliktpartei wahrgenommenen Interessengegensatz. Konflikte werden als zum menschlichen Leben dazugehörig verstanden, nicht als etwas zu Vermeidendes. Sie bieten die Chance, sich als Individuum und als Gesellschaft weiterzuentwickeln. Nicht die Konflikte werden als problematisch angesehen, sondern die Art damit umzugehen.

„**Krieg**“ bezeichnet klassischerweise eine bewaffnete Auseinandersetzung zwischen Staaten. Dieses Verständnis ist jedoch heutzutage kaum noch zutreffend, da immer häufiger die Gewalt innerhalb eines Staates eskaliert. Konflikte um Rohstoffe, Armut, soziale Ungerechtigkeit und unzureichende staatliche Strukturen sind die wesentlichen Ursachen. Die Auswirkungen und Folgen von Kriegen sind immens: Sie fordern nicht nur unzählige menschliche Opfer, sie verwüsten auch Natur und Infrastruktur, machen Entwicklungschancen zunichte und destabilisieren die ganze Region. Denn auch innerstaatliche Kriege machen nicht vor Landesgrenzen halt (etwa durch grenzübergreifende Flüchtlingsströme). Der Nährboden für die nächsten gewaltsam ausgetragenen Konflikte ist damit erneut geschaffen.

Für das Verständnis von „**Gewalt**“ hat sich in der Friedensarbeit die Definition des Friedensforschers Johan Galtung bewährt: „Gewalt ist eine Form von vermeidbarem Verhalten – physisch, verbal oder beides – das verletzt bzw. schädigt“ (Galtung, 2007). Galtung unterscheidet drei Arten von Gewalt: Bei personaler oder direkter Gewalt gibt es immer Täter und Opfer, oft auch in wechselnden Rollen, die durch eine konkrete Handlung verbunden sind. Ist eine konkrete Handlung nicht ersichtlich, spricht Galtung von struktureller Gewalt. Beispiele hierfür sind der fehlende Zugang zu Nahrung oder auch ungleiche Zugänge zu staatlichen Institutionen, etwa der Bildung. Letztlich wird Gewalt immer auch durch Werte und Normen legitimiert, die sogenannte kulturelle Gewalt.

Quelle:

Definitionen aus: „Wir scheuen keine Konflikte – Unterrichtsmaterialien zur zivilen Konfliktbearbeitung, Herausgegeben von: Konsortium Ziviler Friedensdienst, 2010 (<http://www.ziviler-friedensdienst.org> in der Rubrik „Materialien“ [abgerufen am 12.11.2023])

