

Heft 1 / März 2002

Eine Welt in der Schule

Unterrichtsanregungen für die Grundschule und Sekundarstufe I



**Und keiner werfe
den ersten Stein!**

Wintzingerode

**»Wir bauen eine
kleine Welt«**

**»Und dafür stirbt
der Regenwald«**

**Eine Aktion
zur fairen Woche**

Und keiner werfe den ersten Stein!

»Eine Welt« im Unterricht – Eine fiktive Geschichte

Wolfgang Brünjes

Seit mehr als zwanzig Jahren ist das Projekt »Eine Welt in der Schule« im Bereich der Lehrerfortbildung tätig. Seither hat sich – nicht zuletzt aufgrund unserer Tätigkeit – einiges im Bereich der entwicklungspädagogischen Bildung getan. Doch leider ist es auch heutzutage noch manches Mal so, dass Unterrichtseinheiten zu dieser Thematik in den Schulen durchgeführt werden, die unserer Zielsetzung »eine positive Einstellung gegenüber fremden Kulturen und Völkern bei den Schülerinnen und Schülern zu fördern« entgegen wirken.

Dies ist jedoch nicht böser Wille der Beteiligten, sondern liegt häufig an der Unkenntnis unserer didaktisch-methodischen Kriterien.

Daher ist die folgende Geschichte auch nicht als Satire zu verstehen. Es handelt sich vielmehr um eine Fiktion, die aufzeigen soll, welche Fehler unseres Erachtens bei der Umsetzung der »Eine Welt«-Thematik im Unterricht geschehen können und unserer langjährigen Erfahrung nach noch immer gemacht werden.

Eine Schande! (I.)

Frau T. betritt den Klassenraum ihrer 6b. Sie kennt ihre Klasse bereits seit vier Jahren, seit zwei Jahren ist sie deren Klassenlehrerin. Die Klasse setzt sich aus 11 Schülerinnen und 13 Schülern zusammen. Sämtliche Schülerinnen und Schüler besitzen die deutsche Staatsangehörigkeit; die Eltern einer Schülerin stammen aus Senegal. Der Lernbereich »Eine Welt« wird seit einiger Zeit regelmäßig thematisiert. Die Vorgängerin von Frau T. bemerkte: »Fremdenfeindlichkeit oder gar Ausländerhass sind bei uns kein Thema, schlicht, weil wir gar keine Ausländer in der Klasse haben! Außerdem müssen die erst einmal lernen, was *Klassengemeinschaft* heißt, bevor es in die weite Welt geht.«

Frau T. sieht das allerdings ein wenig anders. Sie ist der Ansicht, dass in einer zusammenwachsenden Welt den Kindern und Jugendlichen der globale Bezug frühzeitig verdeutlicht werden muss. Daher und weil die Kinder bereits in sehr jungen Jahren Vorurteile bilden, kann man mit dem Einsatz des Themas gar nicht früh genug beginnen.

Die Äußerung über die Klassengemeinschaft nimmt Frau T. sowieso nicht ernst. Erstens ist sie gar nicht so schlecht wie behauptet und zweitens besteht schon ein Unterschied, ob z.B. »solidarisches Handeln« hier in der Schulklassse oder dort in einem Entwicklungsland auftauchen. Wenn man anfängt eine Verbindung zwischen diesem solidarischen Handeln in der Klasse und dem solidarischen Handeln der Schülerinnen und Schüler mit den Menschen in diesen Ländern herzustellen – ja dann »Gute Nacht!«. Es wird schlichtweg nicht mehr möglich sein, überhaupt noch etwas zu thematisieren.

Endlich ist es so weit, aus organisatorischen Gründen immer wieder verschoben, will sie jetzt, gegen Ende des Schuljahres die seit langem geplante Unterrichtseinheit zum Lernbereich »Eine Welt« durchführen. Für die Klasse ist es die erste dieser Art. Deshalb und weil die Schülerinnen und Schüler demnächst in eine andere Schule wechseln, soll diese Einheit auch sehr umfassend sein. Dadurch, dass sie mit dem anderen Unterrichtsstoff zügig durch kam und sie mehrere Projektstage integrieren kann, stehen ihr als Klassenlehrerin fast 50 Unterrichtsstunden zur Verfügung.

Im Vorfeld der Planung war Frau T. unsicher, in welcher Region sie exemplarisch die Probleme von Entwicklungsländern behandeln soll. Zuerst tendierte sie zu einem »aktuellen« Land wie Afghanistan, das fast täglich

in der Presse und im Fernsehen erwähnt wird. Dies erscheint ihr jedoch zu brisant, weil sie nicht überschauen kann, wie sehr die Schülerinnen und Schüler von den aktuellen Ereignissen beeinflusst werden. Die Länderwahl fällt ihr schließlich aber doch relativ leicht. Die Eltern von G., einer Schülerin ihrer Klasse, stammen nämlich aus Senegal. Was bietet sich also mehr an, als »Afrika« in den Mittelpunkt des Unterrichtsgeschehens zu stellen? Somit hat Frau T. durch die geographische Auswahl gleich zwei Vorteile auf ihrer Seite:

1. Sie kann den Schülerinnen und Schülern viel Wissenswertes über Afrika näher bringen.
2. Hier bietet sich die Möglichkeit G. stärker in die Klassenaktivitäten mit einzubeziehen. Den Mitschülern wird die schwierige Lebenssituation von G. – die bisher immer äußerst »unscheinbar« und zurückhaltend war – endlich bewusst.

Nach umfangreicher Recherche, Gesprächen mit in Deutschland lebenden Afrikanern, mühsamer und z.T. auch kostspieliger Materialbeschaffung sowie einigen anschließend verworfenen Unterrichtsplanungen skizziert sie ihre Unterrichtseinheit wie folgt: Unterrichtseinheit »Afrika«

1. Geografisches Grundwissen (Einzel-/Partnerarbeit) – 4 Unterrichtsstunden. Über Atlasarbeit und Geografiespiele wird den Schülerinnen und Schülern geographisches Grundwissen über Afrika vermittelt (Lage des Kontinents/Klimazonen/...)
2. Afrika im Überblick (Einzel-/Partnerarbeit) – 6 Std.

Mit Hilfe von Arbeitsblättern, Atlasarbeit und Arbeit mit dem Schulbuch informieren sich die Schülerinnen und Schüler über folgende afrikanische Großräume

– Nordafrika

Inhalt

2 Und keiner werfe den ersten Stein! — Wolfgang Brünjes

8 Wintzingerode — Andrea Pahl

10 »Wir bauen eine kleine Welt« — Harald Kleem

16 »Und dafür stirbt der Regenwald« — Gisela Wiegel

22 Eine Aktion zur Fairen Woche — Ludger Klein-Ridder

- Zentralafrika
- Südafrika

3. Probleme in Afrika (Gruppenarbeit)

- 13 Std.

Schülerinnen und Schüler fertigen eine Collage an und tragen ein 15-minütiges Kurzreferat zu folgenden Themen vor:

- Die Wüste breitet sich aus!
- Die Situation der Frauen in Ostafrika (Mädchenbeschneidung)
- Warten auf die Wundermedizin (AIDS)
- Ruanda nach dem Bürgerkrieg
- Sklaven der Armut (Kinderarbeit)
- Hunger in Afrika – warum?

4. Tiere und Pflanzen (Einzel-/Partner-/Gruppenarbeit) – 8 Std.

Die Schülerinnen und Schüler informieren sich über ausgewählte Tiere und Pflanzen, stellen ein Pflanzenmemory und Steckbriefe über ihre »Lieblingstiere« her

5. Kakao und Schokolade (Einzel-/Partner-/Gruppenarbeit) – 13 Std.

Mit Hilfe diverser Medien lernen die Schülerinnen und Schüler u.a. folgende Aspekte kennen:

- Bestandteile der Schokolade
- Kakaoanbauländer
- Das Leben in Ghana
- Kakaoanbau und -ernte
- Kulturgeschichte des Kakaos
- Kakao-Handel/Fairer Handel

6. Lösungsansätze (Diskussion) – 2 Std.

Die S. diskutieren die Frage »Wie kann den Menschen, vor allem den Kindern, in Afrika geholfen werden?«

7. Vorbereitungen für das Schulfest – 2 Std.

Wie steige ich ein? Die Thematisierung von Entwicklungsländern war schon immer ein Anliegen von Frau T. Aufgewachsen in einer Wohlstandsgesellschaft denkt sie bereits seit ihrer Kindheit, es ist eine Schande, wie Menschen in anderen Teilen der Erde leben und leiden müssen, und das alles, weil es uns so gut geht.

Diesen Ansatz möchte sie auch ihren Schülerinnen und Schülern mit auf den Weg geben. Gleich zu Beginn der Unterrichtseinheit sollen sie erkennen, wie ernst die Situation in Entwicklungsländern ist und welche bevorzugte Lebenssituation sie selbst hierzulande vorfinden. Um diese Betroffenheit auszulösen, wählt Frau T. als Einstieg in das Thema ein Dia.

Auf diesem eindrücklichen Dia wird vieles von dem deutlich, was zu dem Thema gehört: Armut und Hunger dokumentieren dabei die ungerechte Verteilung auf unserem Planeten.

Die Schülerinnen und Schüler reagieren wie erwünscht: Ohne alberne Kommentare abzugeben, analysieren sie das Bild. Von Anfang an sind sie in den Bann gezogen und äußern ernsthaft und ehrlich ihre Gefühle.

In einem anschließenden Brainstorming werden von den Schülerinnen und Schülern fast alle Punkte erwähnt, die auch Frau T. in ihre Unterrichtseinheit eingeplant hat. Mit den Schülerinnen und Schülern bespricht Frau T. die weitere Vorgehensweise. In den



Zum Einstieg ungeeignet: Hunger/Elend und Tierwelt

Folgestunden lernen sie einiges über die Geografie Afrikas und über die sehr unterschiedlichen Regionen kennen.

Die Kunst zu motivieren!

Frau T. weiß, dass vor allem gesellschaftliche und kulturelle Unterschiede bei den Schülerinnen und Schülern auf Interesse stoßen. Diese Motivationshilfe macht sie sich zu nutze und leitet sehr viele Unterrichtsstunden mit einem Dia als Gesprächsimpuls ein.

Die Schülerinnen und Schüler reagieren begeistert darauf. Sie sind sofort bei der Sache und die Beteiligung ist enorm. Jeder möchte zu Wort kommen und schildern, was auf dem jeweiligem Dia zu sehen oder manchmal auch nicht zu sehen ist, wie es im Gegensatz hierzu bei uns aussieht und wie man es zu bewerten hat. Und wenn ab und zu Fragen auftauchen, sitzt in der Klasse mit G. eine »Expertin«, die jederzeit zurate gezogen werden kann.

Frau T. kann sich nur an wenige gleichwertige Einstiege erinnern und freut sich schon bald genauso wie die Schülerinnen und Schüler auf den Anfang der nächsten Stunde.

Gruppenarbeit Nachdem der Unterricht in der Anfangsphase häufig lehrerzentriert stattfindet, sollen die Schüler jetzt selbsttätig arbeiten. Dazu teilen sie sich in sechs 4er-Gruppen auf und bearbeiten zum Aspekt »Probleme in Afrika« folgende Unterpunkte:

- Sahara – Eine Wüste breitet sich aus!
- Die Situation der Frauen in Ostafrika (Mädchenbeschneidung)
- Warten auf die Wundermedizin (AIDS)
- Ruanda nach dem Bürgerkrieg
- Sklaven der Armut (Kinderarbeit)
- Hunger in Afrika – warum?

Frau T. bemerkt, dass es mit der Gruppenarbeit nicht »hundertprozentig« klappt. Es tauchen bei ihr Fragen in Hinblick auf die »Schülerorientiertheit der Themen«, dem »Abstraktionsniveau der Grundagentexte« und der Zusammensetzung der Gruppen – die sie ganz im Gegensatz zu ihrer sonstigen Art hat frei wählen lassen – auf.

Ferner erweist sich das Thema »Frauen in Ostafrika« als Fehlgriff. Von den Jungen fortlaufend verspottet, findet sich erst nach langer Überzeugungsarbeit eine Mädchengruppe, die sehr unmotiviert arbeitet und nur sehr bescheidene Ergebnisse zustande bringt.

Jede Gruppe stellt als Produkt eine großformatige Collage her, die anschließend in Schaukästen auf dem Flur ausgestellt werden sollen. Außerdem muss jede Gruppe einen 15-minütigen Vortrag vor der Klasse über ihre Arbeitsergebnisse halten.

Ohne zu murren hören sich die Schülerinnen und Schüler die Ergebnisse der anderen Gruppen an. Sie sind von den Problemen – die ihrer eigenen Lebenswelt doch so fern sind – vollständig in den Bann gezogen. Somit ist Frau T. im Großen und Ganzen dennoch zufrieden. Sie ist überrascht, wie ernsthaft, konzentriert und engagiert die meisten Schülerinnen und Schüler bei der Sache sind. In der Planungsphase hatte sie noch Bedenken,

ob sie überhaupt die innerliche Reife hätten, um mit diesen schwierigen Themen umgehen zu können. Diese Angst stellt sich jedoch im Nachhinein als unbegründet heraus.

Von Flora und Fauna Afrika – dieser Kontinent wird von Frau T. auch heute noch mit wilden Tieren und exotischen Pflanzen in Verbindung gebracht. Nach dem für die Schülerinnen und Schüler der emotional sicherlich sehr anstrengende Aspekt »Probleme in Afrika« behandelt wurde, beschäftigen sie sich jetzt mit der dortigen Tier- und Pflanzenwelt.

Anschließend geht es mit der Kakaopflanze und der Schokoladenproduktion weiter. Beide Aspekte nehmen die Schülerinnen und Schüler dankbar auf. Sie stellen ein Pflanzenmemory her und spielen es; sie fertigen Steckbriefe von ihren »afrikanischen« Lieblingstieren an und sie »schlickern« reichlich Süßes – verlieren dabei aber nicht die Sorgen und Nöte der ghanaischen Kakaobauern aus den Augen.

Weil noch etwas Zeit zur Verfügung steht und die Schülerinnen und Schüler bisher so





Immer problematisch: Exotik

diszipliniert gearbeitet haben, möchte Frau T. sie mit einer »kreativen« Arbeitsphase belohnen. Dazu »organisiert« Frau T. einen Projekttag, besorgt einiges an Bastelmaterial und alle gemeinsam fertigen ein typisch afrikanisches Dorf. Es werden Hütten aus Ton gebaut, Figuren aus Stroh gefertigt, Kleidungsstücke genäht u.v.m. Das Arbeiten mit den vielen verschiedenen Materialien fordert die Schülerinnen und Schüler auf sehr vielen Ebenen, aber gleichzeitig macht es ihnen sehr viel Spaß und sie werden mit einem ausgefüllten Vormittag belohnt.

Wie geht es weiter? Natürlich weiß auch Frau T. nicht immer eine Antwort auf die Frage, wie die Probleme gelöst werden können. Deshalb möchte sie dies möglichst offen mit den Schülerinnen und Schülern diskutieren. Sie fertigt ein Banner an mit der Frage »Wie kann den Menschen, vor allem den Kindern, in Afrika geholfen werden?«.

Noch bevor die Schülerinnen und Schüler den Klassenraum betreten, heftet sie ihn an die Tafel. Als sie dann zum Unterrichtsbeginn die Tafel aufklappt und mit dem Tageslichtprojektor ein Diagramm an die Wand wirft, setzt sofort eine heftige Diskussion ein.

Von Mitverantwortung, Ungerechtigkeit, aber auch von Hilflosigkeit ist die Rede. Nur gut, dass es in der direkten Nachbarschaft den Verein »Soli e.V.« gibt, der ein Patenschaftsprojekt mit einer Schule in Nairobi unterhält. Sehr schnell sind sich die Schülerinnen und Schüler einig, mit einer Sach- oder Geldspende kann den Menschen in Afrika »direkt« geholfen werden. Mit Feuereifer erkundigen sie sich über das Patenschaftsprojekt, besorgen für das kommende Schulfest Sammelbüchsen und gehen mit ihnen in ihrer Freizeit zu den Geschäften und Betrieben in ihrem Stadtviertel.

Frau T. ist sich bewusst, dass die Schülerinnen und Schüler während der Unterrichtseinheit zeitweise auch mit recht negativen Eindrücken aus Afrika konfrontiert wurden.

Ein positiver Abschluss ist daher als »Gegenpol« geplant. Sie setzt sich dafür ein, dass auf dem ohnehin stattfindenden Schulfest ein »Afrika-Raum« eingerichtet wird. Afrikanische Folklore als Hintergrundmusik, bunte, mit Ornamenten verzierte Stoffe, die das Licht im Raum dämpfen, Weihrauchdämpfe, die uns über den Geruchssinn der »fremden« Kultur näher bringen und eventuell einige »typisch« afrikanische Speisen – Frau T. hat unzählige Ideen, wie sie den Raum herrichten kann. Schließlich sollen hier die Schülerinnen und Schüler und Eltern der afrikanischen Kultur begegnen.

Damit die Eltern auch mitbekommen, wie groß die inhaltliche Bandbreite der aufgegriffenen Einzelaspekte ist, wird der Afrika-Raum mit Materialien und Arbeitsergebnissen aus dem Unterricht gestaltet. Zu jeder Unterrichtsphase hängt nachher etwas an der Wand, angefangen bei dem Einstiegsdiagramm und aufgehört mit dem Banner »Wie kann den Menschen, vor allem den Kindern, in Afrika geholfen werden?« und den dazugehörigen Sammelbüchsen.

Die Planung, das Besorgen einzelner Gegenstände, die Herrichtung des Afrika-Raumes – all dies macht sehr viel Arbeit und nicht immer ist sich Frau T. im Vorfeld sicher, ob das Ergebnis den Aufwand überhaupt rechtfertigt. Als der große Tag aber gekommen ist, fühlt sich Frau T. durch die Reaktionen der Beteiligten mehr als »belohnt«. Auch wenn sie die Elternschaft nicht in das Unterrichtsgeschehen hat einbeziehen können, äußern sich fast alle Eltern begeistert über den Unterrichtsverlauf, über die Gestaltung des Afrika-Raumes und über das Engagement ihrer Kinder.

Zu guter Letzt Frau T. ist stolz – auf ihre Schülerinnen und Schüler und ein klein wenig auch auf sich selbst. Fast 1.000 Euro hat ihre Klasse gesammelt. Natürlich waren die

Eltern auf diesem Fest in Spendierlaune und ein »Sponsor« hat mit seiner 500-Euro-Spende bereits mehr als die Hälfte des Betrages aufgebracht. Mit 1.000 Euro wird man auch nicht das Elend in dieser Welt beseitigen, aber einigen Kindern in Nairobi wird man damit schon helfen können.

Frau T. ist glücklich – in ihrer ganzen Schullaufbahn hatte sie bisher keine vergleichbare Klasse. Die Betroffenheit, die das Thema bei den Schülern auslöste, aber auch das Engagement beim Spendensammeln waren einzigartig.

Frau T. ist nachdenklich! In der Zeitschrift »Eine Welt in der Schule« liest sie einen Artikel über Kriterien zum Lernbereich »Eine Welt«. Einige Kriterien sind wirklich einleuchtend. Sie wird ihre Unterrichtseinheit noch einmal überdenken müssen.

Der gute Wille Die fiktive Lehrerin Frau T. ist hoch motiviert. Die Planung der Unterrichtseinheit kostet zwar viel Zeit und ein wenig Geld, aber sie ist engagiert bei der Sache; die Durchführung läuft aus ihrer Sicht fast »perfekt«; in einer Reflexion wird sie auf das Engagement und die Begeisterung der Schülerinnen und Schüler verweisen. Dies sind alles Gründe, um normalerweise eine Unterrichtseinheit und die daran Beteiligten über den grünen Klee zu loben. Wenn man sich jedoch die didaktisch-methodischen Kriterien des Projekts »Eine Welt in der Schule« einmal vor Augen führt, muss man leider sagen, dass diese Unterrichtseinheit, so wie sie in diesem Beispiel beschrieben wurde, mit sehr vielen Mängeln belastet ist.

Ausgehend von den Kriterien und von den Erfahrungen, die wir im Projekt machen, wurden in diesem Beispiel gegen eine ganze Reihe von »Regeln« verstoßen.



Was bewirkt dieses Bild bei Schülerinnen und Schülern?

Didaktisch-methodische Kriterien für die »Eine Welt« – Thematik

1. Alle Bemühungen um ein solidarisches Verhältnis zu den Menschen in der fernen »Einen Welt« müssen eingebettet sein in eine umfassende Sozialerziehung in der Lerngruppe.
2. Wichtige Ziele der Sozialerziehung kann man nur erreichen mit wirklichen sozialen Problemen.
3. Die fremde »Eine Welt« sollte nicht allzu sehr von der vertrauten Vorstellungswelt der Kinder und Jugendlichen abweichen.
4. Einzelepisoden sollen zu Themenbereichen komponiert werden.
5. Um den Bewertungshintergrund der Schülerinnen und Schüler überhaupt in Bewegung zu bringen, ist eine handlungsorientierte Vermittlung der Problematik unbedingt erforderlich.
6. Die Schülerinnen und Schüler dürfen nicht mit unlösbaren Problemen allein gelassen werden.
7. Das wesentliche Ziel ist nicht alleine Toleranz, schon gar nicht Mitleid, sondern vor allem Solidarität.

Solidarisches Handeln

Es muss von Anfang an eine Verbindung zwischen dem solidarischen Handeln in der Klasse und dem solidarischen Handeln der Schülerinnen und Schüler mit Menschen aus »fremden« Ländern hergestellt werden. Kurz gesagt: Es wird nicht klappen, Kinder und Jugendliche zu solidarischem Handeln mit den Menschen aus fernen Ländern zu bewegen, wenn sie nicht in der Lage sind Solidarität mit Mitschülern zu entwickeln.

Unterrichtsprinzip

Das »Eine Welt«-Lernen muss als Unterrichtsprinzip anerkannt werden. Nur wenn kontinuierlich an dieser Thematik gearbeitet wird, kann sich in den Köpfen der Schülerinnen und Schüler etwas bewegen. Eine einzelne Unterrichtseinheit oder Projektwoche – und sei das Unterrichtsvorhaben noch so umfangreich – kann eine kontinuierliche Aufarbeitung nicht ersetzen.

Themen-/Länderwahl

Bei der Themen- oder Länderwahl muss man behutsam vorgehen. Ein Land auszuwählen, weil die Eltern einer Schülerin oder eines Schülers daher stammen, ist zumindest »gefährlich«. Vielen Schülern wird nämlich erst in dem Augenblick, in dem es zur Sprache kommt, ihr Mitschüler als »Ausländer« bewusst.

Afrika ist ein Kontinent und kein Staat. Die unterschiedlichen geografischen Gegebenheiten, kulturelle Disparitäten, verschiedene Problemausgangslagen usw. lassen es nicht zu, dass man von »dem« Afrika spricht.

Das bedeutet auch, dass man es häufig – wenn überhaupt – mit Länder- und nicht mit Afrikaexperten zu tun hat. So kann z.B. das Leben in Senegal nicht stellvertretend für das Leben in Afrika stehen.

Komplexität

Eine Einheit, die sehr viele Kernthemen beinhaltet, ist zu komplex. Wie schon beim Punkt »Unterrichtsprinzip« angesprochen, ist eine kontinuierliche Behandlung des Themas notwendig. Dies ermöglicht den Lehrkräften gleichzeitig die Themen miteinander zu kombinieren. In diesem speziellen Fall wäre Punkt 6. der Unterrichtseinheit (Kakao und Schokolade) vollkommen genug gewesen. Die Schü-

lerinnen und Schüler hätten sich mit einem afrikanischen Staat, mit den dort lebenden Menschen, ihrem Alltag, den vorhandenen Problemen usw. beschäftigen können. Bezüge zum »fairen« Handel sind dabei ebenfalls gegeben.

Zu einem späteren Zeitpunkt hätten dann von den Schülerinnen und Schülern andere Aspekte des afrikanischen Kontinents aufgegriffen werden können.

Bewusstseinsänderung

»Wichtiges Ziel unserer Arbeit ist es, eine positive Einstellung gegenüber fremden Kulturen und Völkern bei den Schülerinnen und Schülern zu fördern«. Das Erreichen unseres wichtigsten Projektziels ist mit der Eingabe des Einstiegsdias nicht möglich. Die Grundintention der Lehrerin in dieser Geschichte, Betroffenheit auszulösen, bedeutet in letzter Konsequenz, in die Köpfe der Schülerinnen und Schüler ein negatives Bild eines Landes zu zeichnen, das geprägt ist von Hunger, Armut und Elend.

Gemeinsamkeiten

Anstatt Gesprächsimpulse auf gesellschaftliche und kulturelle Unterschiede aufzubauen, sollte eher auf Gemeinsamkeiten mit unserem Leben hingewiesen werden. Außerdem sollte im Unterricht auf ein differenziertes Afrika-Bild hingearbeitet werden, indem man z.B. Dias vom städtischen Leben denen vom dörflichen Leben gegenüberstellt. Ansonsten wird in den Köpfen der Schülerinnen und Schüler ein sehr exotisches oder rückständiges Afrika-Bild geprägt.

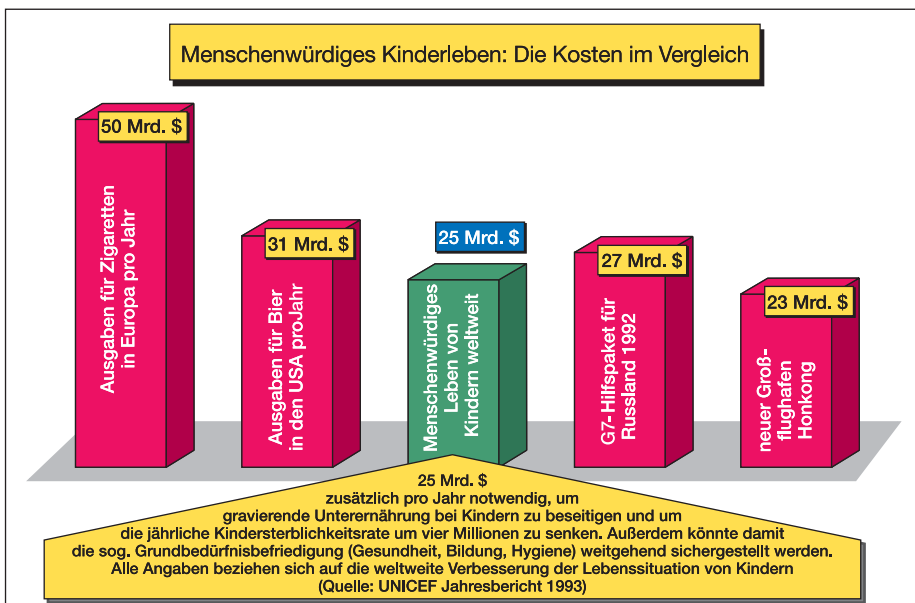
Soziale Probleme

Jeder, der sich mit dem afrikanischen Kontinent beschäftigt, weiß, dass dort sehr viele soziale Probleme anzutreffen sind. Diese können und müssen z.T. im Unterricht angesprochen werden. Wenn sie wie in dem Beispiel angeführt jedoch dermaßen geballt auftauchen, bleibt in den Köpfen der Kinder und Jugendlichen das Bild eines negativen, problembeladenen Afrikas hängen.

Handlungsorientierung

Es ist pädagogisch angezeigt, den Unterricht handlungsorientiert zu gestalten. Neben der Aufgabe, die Handlungsfähigkeit der Kinder und Jugendlichen (z.B. durch Rollenspiele) zu erweitern, gehören u.a. auch Spiel- und Bastelphasen dazu. Das negative Bild eines Landes oder Kontinents, das durch einen problemüberfrachteten Unterricht entstand, verschwindet so jedoch nicht.

Inhaltlich können auch durch Bastelphasen sehr klischeehaftete Bilder transportiert werden (Rundhütten in Afrika ...). Auf Abschlussfesten, bei der Präsentation von Kulturen in so genannten »Afrika-Räumen« usw. besteht ebenso die Gefahr, Klischees zu bedienen (»die« afrikanische Kultur).



Motivierend oder moralisierend?

Lösungsansätze

Nicht auf jede Frage und auf jedes Problem hat man eine entsprechende Antwort. Bei den »großen« Problemen, die im Unterricht angesprochen werden, müssen die Schülerinnen und Schüler an einem Lösungsweg arbeiten. Dieser Lösungsweg kann auch realutopisch sein – etwa die Problemlösung in einem Rollenspiel – und Lösungswege aufzeigen, wie es sie wahrscheinlich in der Realität nicht gibt. Wichtig ist jedoch, dass den Schülerinnen und Schülern eine Perspektive vermittelt wird, die sie nicht zu einer schicksalsgläubigen Grundeinstellung verführt, sondern sie zukünftig nach Lösungswegen suchen lässt.

Der Entschluss, am Ende einer Unterrichtseinheit Spenden für ein Selbsthilfe- oder Solidaritätsprojekt zu sammeln, ist zumindest problematisch. Häufig transportiert man mit dem gespendeten Geld den Gedanken mit: »Die Personen, Projekte, Länder, ... sind nicht in der Lage ihre Probleme zu lösen. Das müssen wir für sie tun.« Dieser Ansatz ist jedoch falsch. Solidarität kann unter Umständen Hilfslieferungen etc. beinhalten. Ziel ist es, eine Partnerschaft anstatt eine Patenschaft aufzubauen, und in den Köpfen der Schülerinnen und Schüler andere Kulturen oder Menschen aus anderen Kulturkreisen als gleichwertig und gleichberechtigt darzustellen. Spendensammlungen sind in dieser Hinsicht oft kontraproduktiv.

Elternarbeit

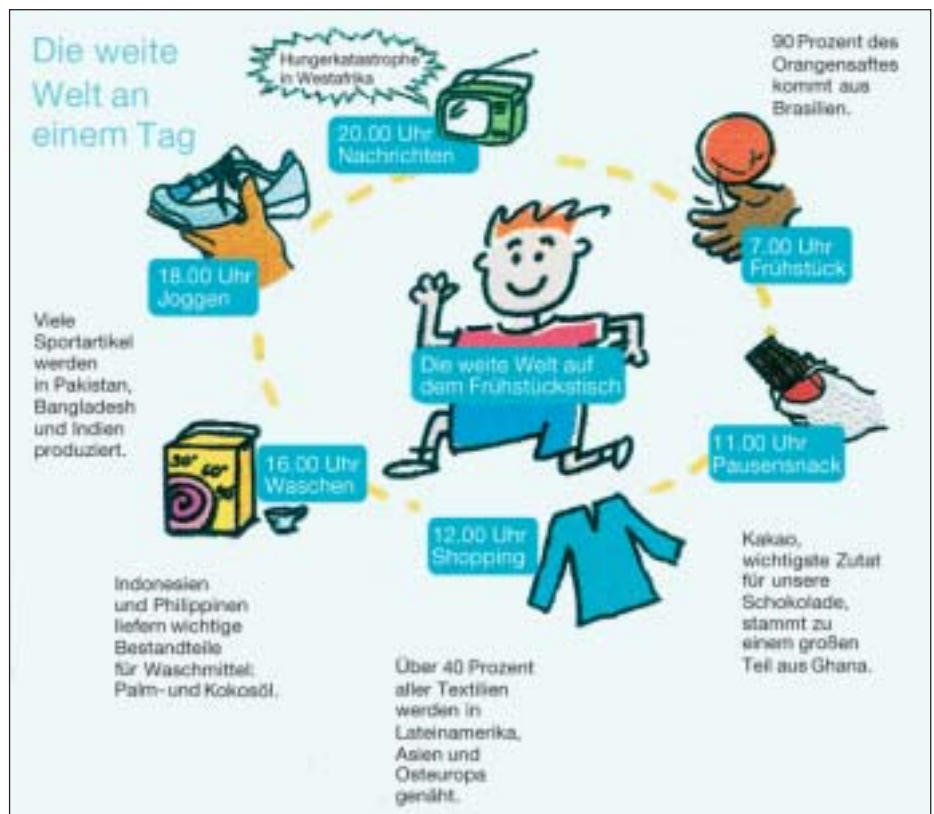
Sinnvoll ist es, die Eltern in den Unterrichtsverlauf mit einzubinden, damit man »ihre« Ressourcen nutzt. So ist eher gewährleistet, dass man nicht gegen die Eltern arbeitet, was den Lernfortschritt der Schülerinnen und Schüler ohnehin schmälert.

Berücksichtigt man die »Mängel« bei der Durchführung, so muss bei einer Umsetzung dieser Unterrichtseinheit doch vieles geändert werden. Es folgt ein kleiner Vorschlag, wie so etwas aussehen könnte.

Eine Schande! (II.)

Frau T. betritt den Klassenraum ihrer 6b. Daher und weil die Kinder bereits in sehr jungen Jahren Vorurteile bilden, kann man mit dem Einsatz des Themas gar nicht früh genug beginnen.

Das Problem mit der Klassengemeinschaft hat sie allerdings erkannt. Sie arbeitet intensiv mit den Schülerinnen und Schülern daran, denn es besteht schon eine Verbindung mit dem »solidarisches Handeln« hier in der Schulklasse oder dort in einem sogenannten Entwicklungsland. Somit muss man auch eine Verbindung zwischen diesem solidarischem Handeln in der Klasse und dem solidarischem Handeln der Schülerinnen und Schüler mit den Menschen in diesen Ländern herstellen.



Ein alternativer Gesprächsimpuls

Endlich ist es so weit, aus organisatorischen Gründen immer wieder verschoben, will sie jetzt, gegen Ende des Schuljahres, eine weitere Unterrichtseinheit zum Lernbereich »Eine Welt« durchführen. Da die Klasse bereits einige Lebenssituationen von Kindern und Jugendlichen aus der »Einen Welt« kennen gelernt hat, und die Schülerinnen und Schüler jedes Mal engagiert und interessiert bei der Sache waren, möchte sie dies ein weiteres Mal durchführen. Durch die kontinuierliche Arbeit konnte Frau T. bereits zahlreiche Teilaspekte dieses Lernbereichs thematisieren. Aus diesem Grund muss sie die »Eine Welt« auch nicht »grundlegend« unterrichten, sondern kann einige – bereits in früheren Unterrichtseinheiten angesprochene – Sachverhalte weiter vertiefen.

Inhaltlich möchte Frau T. sich mit dem fairen Handel auseinandersetzen. Sie entschließt sich, dies mit dem Thema »Kakao und Schokolade« zu tun, da die Schüler bei diesem Thema sicherlich recht motiviert bei der Sache sind. Auf dem Elternabend informiert sie die Eltern über das Vorhaben. Einige erklären sich bereits zu diesem frühen Zeitpunkt zu Mitarbeit bei irgendwelchen Aktivitäten bereit.

Weil die Materiallage gut ist, wird der geographische Schwerpunkt in Ghana spielen. Sie ist recht froh, dass das Thema nicht in Senegal spielt, da die Eltern von G., einer Schülerin ihrer Klasse, dorthin stammen. Zwar könnte G. ihren Mitschülern viel Wissenswertes über Senegal näher bringen, doch ist G. äußerst »unscheinbar« und zurückhaltend. Es würde ihr gar nicht gut be-

kommen, wenn sie in den Mittelpunkt gezzert werden würde.

Nach umfangreicher Recherche, Gesprächen mit in Deutschland lebenden Afrikanern, mühsamer und z.T. auch kostspieliger Materialbeschaffung sowie einigen anschließend verworfenen Unterrichtsplanungen skizziert sie ihre Unterrichtseinheit wie folgt:

Unterrichtseinheit »Kakao und Schokolade«

- Einstiegsphase**
Die Schülerinnen und Schüler fertigen ein »Schokoladen-Museum« an.
- Bestandteile der Schokolade**
Ein Geschmackstest mit unterschiedlichen Schokoladensorten führt zu den verschiedenen Anteilen der Bestandteile.
- Kakaoanbauländer**
Ein mit einigen Produkten des Schokoladen-Museums geschmückter Ast leitet die Frage nach der Herkunft des Kakao ein.
- Das Leben in Ghana**
Die Thematik wird an einem konkreten Land – hier: Ghana – festgemacht.
- Kakaoanbau und -ernte**
Anschließend wird der Kakaoanbau dargestellt (Kakaokiste/Videofilm/Folien ...).
- Kulturgeschichte des Kakao**
Texte, Folien usw. bilden die Kulturgeschichte des Kakao ab.
- Kakao-Handel**
Die ungerechten Handelsbedingungen werden hier thematisiert.
- Abschluss**
Die Schülerergebnisse werden auf dem Schulfest präsentiert.

Wie steige ich ein? Die Thematisierung von so genannten Entwicklungsländern war schon immer ein Anliegen von Frau T. Aufgewachsen in einer Wohlstandsgesellschaft denkt sie bereits seit ihrer Kindheit, es ist eine Schande, wie Menschen in anderen Teilen der Erde leben und leiden müssen.

Daher möchte sie ihre Schülerinnen und Schüler in manchen Dingen des Lebens aufklären und ihnen mit auf den Weg geben, für eine gerechtere Welt einzutreten und dieses Ziel offensiv zu vertreten.

Als Einstieg wählt Frau T. ein von allen Schülerinnen und Schülern gemeinsam zusammengetragenes »Schokoladenmuseum«. Neben Schokolade, Kakaopulver und Schokoladenprodukten in verschiedensten Varianten sammeln sich hier – von Frau T. mitgebracht – auch unerwartete Dinge, etwa Kakaobutter aus dem Kosmetikladen und Zäpfchen. Schnell ist den Schülerinnen und Schülern klar, dass uns ohne Kakao etwas Wesentliches fehlen würde.

Mit den Schülerinnen und Schülern bespricht Frau T. die weitere Vorgehensweise. In den Folgestunden lernen sie einiges über die Bestandteile der Schokolade, über die Kakaoanbauer und über das Leben in Ghana kennen.

Gemeinsamkeiten! Frau T. weiß, dass Gemeinsamkeiten zwischen den Kindern und Jugendlichen hier bei uns und in fremden Ländern auf Interesse stößt. Diese Motivationshilfe macht sie sich zunutze und leitet einige Unterrichtsstunden mit einem Dia als Gesprächsimpuls ein.

Dabei versucht sie auch ein ausgewogenes Bild von Ghana zu vermitteln. So zeigt sie z.B. neben Dias vom Leben auf dem Lande auch Dias aus der ghanaischen Hauptstadt Accra.



Auch das ist Afrika!

Das Leben in Ghana Frau T. weiß, eine Identifikationsfigur ist für die Schülerinnen und Schüler günstig. Bei der Materialrecherche ist sie fündig geworden. Anhand einer Diaserie wird ein ghanaischer Junge vorgestellt. Mit der Präsentation weiterer Bausteine aus der Diaserie wird das Land Ghana vorgestellt. Begeistert sind die Schülerinnen und Schüler als sie einzelne Punkte (u.a. Essen, Erzählkunst, Weben, Musik) in Freiarbeit selbstständig vertiefen können.

In der sich anschließenden Phase beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler mit dem Kakaoanbau und mit ausgewählten Punkten zur Kulturgeschichte des Kakaos.

Kakao-Handel Mit einem kurzen Text steigt Frau T. in die ungerechten Handelsbedingungen ein. Mit der Aufteilung einer Riesenschokolade zeigt sie den Schülerinnen und Schülern die ungerechten Bedingungen. Mit Hilfe eines Rollenspiels lässt sie diese Ungerechtigkeit die Schülerinnen und Schüler erfahrbar machen. Anschließend wird eine zweite Schokolade aufgeteilt, die die Änderung der Verteilung, d.h. die stärkere Berücksichtigung des Rohstofflieferanten, berücksichtigt. Die Schülerinnen und Schüler erkennen sofort, dass dies wesentlich gerechter ist.

Hier setzt Frau T. einen Videofilm über eine »TransFair-Kooperative« in Ghana ein, um die Schülerinnen und Schüler darüber zu informieren, wie der »faire« Handel funktioniert.

Frau T. sucht gerne außerschulische Lernorte auf, weiß sie doch, wie motivierend so etwas auf Kinder und Jugendliche wirkt. Was bietet sich also mehr an als ein Besuch in einem Eine-Welt-Laden. Nach vorheriger Absprache besucht die Klasse an einem Vormittag für einige Stunden das Geschäft. Für einige Schülerinnen und Schüler ist es der erste Besuch eines Eine-Welt-Ladens. Eine Mitarbeiterin des Hauses führt sie durch das Geschäft. Die Schülerinnen und Schüler stöbern sofort in den Regalen und schnell finden sich über die unterschiedlichsten Waren zahlreiche Gesprächsanlässe über die Welt Handelsbedingungen.

Natürlich wollen die Schülerinnen und Schüler ihr Vorwissen einbringen und sehr schnell wird über das Für und Wider des Fairen Handels diskutiert. Auch wenn alles ein wenig beengt ist und wegen der Räumlichkeiten improvisiert werden muss, sind die Schülerinnen und Schüler interessiert bei der Sache.

Wie geht es weiter? Natürlich weiß auch Frau T. nicht immer eine Antwort auf die Frage, wie die Probleme gelöst werden können. Sie ist aber der Meinung, dass sie mit der Skizzierung des Fairen Handels den Schülerinnen und Schülern einen möglichen Lösungsweg aufgezeigt hat. Sie ist sich bewusst, dass mit dem Kauf einer fair gehandelten Schokolade die Probleme der Kakaoanbauer nicht gelöst sind. Andererseits hat sie den Schülerinnen und Schülern



© Gérard Klein (aus: Brot für die Welt, Ich heiße Dienstag - Stuttgart 1996)

Schulpause in Ghana

aber damit aufgezeigt, dass u.a. die ungerechten Welthandelsbedingungen ursächlich für viele Probleme sind und dass der faire Handel das Handeln der Menschen in den sogenannten Entwicklungsländern fordert und sie nicht zu Almosen empfangenden Objekten degradiert.

Abschluss Zusammen mit den Kindern und einigen Eltern bereitet Frau T. das abschließende Schulfest vor. Zu diesem Zweck werden mit Schokosüßigkeiten behängte modellierte Kakaobäume geschmückt, Spiele entwickelt, die Schokoladenherstellung nachgezeichnet und über Afrika und den gerechten Handel mit Plakaten, Büchern, Videofilmen, Stoffen, Spielzeug, Musikinstrumenten usw. informiert.

Die Eltern der Klasse, aber auch Außenstehende nutzen die Chance, sich über einzelne Sachverhalte zu informieren.

Zu guter Letzt Frau T. ist glücklich und stolz. Die ganze Unterrichtseinheit über waren die Schülerinnen und Schüler bei der Sache. Sie haben neben vielfältigen Informationen über den Kakaoanbau und die Schokoladenherstellung sehr viel über das Leben in Ghana gelernt. Sie haben außerdem erfahren, mit welcher Achtung man den Menschen dort begegnen muss, denn wie schwierig das Weben von Kente-Stoffen ist, wie schön Trommelrhythmen und Gesang zueinander passen und wie anstrengend die Arbeit auf einer Kakaopflanzung ist, davon hatten sie vorher ja keine Ahnung.

Wintzingerode

**Überregionale
Lehrerfortbildungs-
tagung
15. – 17.11. 2001**

Andrea Pahl

Alle Jahre wieder, aber diesmal an einem neuen Tagungsort, trafen sich engagierte Kolleginnen und Kollegen der Grundschule und Sekundarstufe I, um zum Thema »Eine Welt« zu arbeiten. Angeboten wurden auf dieser Tagung drei Arbeitsschwerpunkte:

- Mexiko
- Minderheiten
- Südfrüchte

Nachdem wir lange Zeit »Stammgäste« in Bad Oeynhausen waren, ergab sich nun die Gelegenheit einmal eine neue Tagungsstätte in Thüringen zu erproben. Ein attraktives Angebot vor allem für die Kolleginnen und Kollegen aus dem östlichen Teil der Bundesrepublik, da der Anfahrtsweg entsprechend kürzer war. Außerdem eine Bereicherung für die Geografiekenntnisse im eigenen Lande, denn wer wusste vorher schon wo genau man Wintzingerode denn findet.

Nachdem der neue Tagungsort begutachtet war und jeder sich mit Kaffee oder Tee gestärkt hatte, ging es an die Einführung in das Thema »Eine Welt«.

Das Negativbeispiel Innerhalb unserer Beratungs- und Ausleihfähigkeit erleben wir immer wieder, dass Kolleginnen und Kollegen mit großem Engagement zum Thema »Eine Welt« arbeiten und dabei leider (aus unserer Sicht) völlig am Ziel vorbeunterrichten. Statt Verständnis und Wertschätzung für andere Kulturen, bzw. Solidarität mit den Menschen in anderen Ländern bei den Schülerinnen und Schülern zu wecken, gleiten sie in die klassische Mitleidsschiene oder in den Bereich der Exotik ab. Dies geschieht nicht »böswillig«, sondern wahrscheinlich eher, weil man unreflektiert eigene Motive für die Beschäftigung mit der »Eine Welt«-Thematik auf die Schülerinnen und Schüler überträgt. Außerdem be-

inhalten viele »Eine Welt«-Themen immer wieder Schwerpunkte, die leicht in die Mitleids- und Spenderebene übergehen. Schließlich ist das auch ein Bild, was die Medien immer wieder über andere Länder vermitteln: entweder wird dort exotisch getanzt und gefeiert oder es gibt Hunger, Krieg und Elend.

Das Thema »Eine Welt« wird auch immer wieder gerne als Schwerpunkt für Projektwochen genommen oder in die Vorweihnachtszeit platziert, wo uns allen so das Herz aufgeht und jeder was für seine Moral tun möchte. Verständlich, aber für den Eindruck, den man dabei über andere Kulturen vermittelt, bedenklich.

Aus diesem Grund haben wir uns entschlossen einmal ein fiktives Unterrichtsbeispiel zu entwickeln, das viele negative Aspekte beinhaltet, die bei der Vermittlung der »Eine Welt«-Thematik auftauchen können (»Und keiner werfe den ersten Stein ...« in diesem Heft).

Dieses Beispiel wurde den Tagungsteilnehmerinnen und Teilnehmern vorgestellt und anschließend diskutiert. Natürlich war allen schnell klar, dass so kein Unterricht über die »Eine Welt« aussehen soll. Trotzdem ist es spannend, sich die einzelnen Aspekte mal anzuschauen und vielleicht hilft gerade die Überzeichnung der Fehler, diese beim eigenen Unterricht wirklich zu vermeiden. Unsere didaktisch-methodischen Kriterien für den Unterricht zur »Einen Welt« sind vielen Kolleginnen und Kollegen bekannt. Wie sie aber wirklich zu verstehen sind und welche Fehler damit vermieden werden können, wird vielleicht durch dieses Beispiel manchem erst deutlich.

Nach dieser Diskussion über die Didaktik und Methodik des »Eine Welt«-Themas konnten sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erst mal beim Abendessen stärken.

Im Anschluss daran gab es zu abendlicher Stunde noch einen Vortrag über die Basken. Ein Teilnehmer der Tagung, der

sich schon lange mit diesem speziellen Thema auseinandersetzt, gab eine Einführung in die Kultur der Basken, über die Bedeutung der Fahne, über die Musik, über die einzelnen Provinzen des Baskenlandes, über die Sprache der Basken sowie über die Problematik dieser Minderheit innerhalb des spanischen Kulturgebietes. Natürlich konnte alles in diesem Rahmen nur ganz kurz angesprochen werden, aber einen Eindruck über die Vielfalt und die Geschichte des baskischen Volkes haben wohl alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer bekommen. Vertiefen konnte man diese Thematik dann im Rahmen der Arbeitsgruppe »Minderheiten«.

Am zweiten Tag verteilten sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in die angebotenen Arbeitsgruppen:

Arbeitsgruppe »Mexiko« Das Thema »Mexiko« war schon zweimal Schwerpunkt auf unseren Lehrerfortbildungstagungen. Beide Male wurde umfangreiches Material begutachtet und zu einem Kinderbuch über Mexiko wurde auch konkret etwas erarbeitet. Einiges wurde später dazu in der Schule erprobt, aber leider kam es nie zu einem Unterrichtsbeispiel, was für andere Kolleginnen und Kollegen veröffentlicht werden konnte. So kam von Lehrerinnen und Lehrern der Vorschlag, dieses Thema noch mal anzubieten und vielfältige und konkrete Praxisbausteine dazu zu entwickeln.

Dieser dritte Anlauf hat sich gelohnt! Nachdem die vorhandenen Materialien und Ideen gesichtet und vorgestellt wurden, einigte man sich schnell, dass das Buch »Sonne gibt's immer« von Heinrich Rantzau den roten Faden des Unterrichtsbeispiels bilden soll. Zu dieser Geschichte ist schon vorher geplant worden, allerdings auf der Basis eines Klassensatzes. Da das Buch vergriffen ist, kann es nun nur als Vorleseexemplar eingesetzt werden

und man braucht vielfältige Materialien als Ergänzung. Der Junge, der in diesem Buch beschrieben wird, kann sehr gut für die Klassenstufen 3 bis 6 als Identifikationsfigur verwendet werden. Er lebt in einem Vorort von Mexiko-City und besucht im Verlauf der Geschichte seine Großeltern in der Nähe von Acapulco. Somit ist ein Teil der Geografie Mexikos über die Geschichte abgedeckt und es bieten sich viele Erzählmomente in der Geschichte, die man mit den Schülerinnen und Schülern vertiefen kann. Bildbände, Dias, Fotomaterialien, Länderinformationen und Reiseberichte über Mexiko gibt es genug und im Verlauf des Tages konnte schon einiges zusammengetragen werden. Ein Materialordner mit folgenden Schwerpunkten soll nun zu dem Buch erstellt werden:

- Länderinformationen: verschiedene Landschaften, Küste, Inland, Großstadt und Dorf usw.
- Kinderleben in Mexiko
- Familie
- Schule und Arbeiten
- Tourismus
- Geschichte (Azteken)
- Sitten und Gebräuche

Konkrete Informationen für die Arbeit an dem Materialordner ergeben sich auch aus dem Kontakt zu einer Kollegin, die zur Zeit in Mexiko an einer Schule tätig ist. Darüber könnte sich per Internet auch ein direkter Austausch mit einer mexikanischen Schule entwickeln.

Arbeitsgruppe »Minderheiten«

Diese Arbeitsgruppe entstand ebenfalls auf Wunsch von Lehrerinnen und Lehrern, die dazu gerne einmal konkreter arbeiten wollten. Einige Teilnehmer der Gruppe hatten auch schon Vorerfahrungen bzw. brachten umfangreiches Material zu verschiedenen Minderheiten mit.

Bevor es jedoch an konkrete Volksgruppen ging, wurde über den Begriff »Minderheiten« diskutiert.

Grundlage dafür war folgende Definition: *»Eine Gruppierung, die zahlenmäßig kleiner ist als der Rest der Bevölkerung des Staates und deren Mitglieder trotz ihrer Staatsangehörigkeit ethnische, religiöse oder sprachliche Kennzeichen aufweisen, die vom Rest der Bevölkerung verschieden sind und die vom Willen, ihre Kultur, Traditionen, Religion oder*

Sprache zu schützen, bestimmt werden.« (Zitiert nach Boehm, Carl: Modell oder Irrtum? Universität der Bundeswehr, Hamburg 1991)

Nach dieser Einleitung wurde Material zu folgenden Minderheiten vorgestellt:

- die Sorben
- die Aborigines
- die Basken

Zu allen drei Themen bildeten sich anschließend Arbeitsgruppen, die das vorhandene Material erst mal sichteten. Bei den Themen »Aborigines« und »Basken« waren jeweils Teilnehmerinnen und Teilnehmer in der Gruppe, die sich schon länger mit der Thematik auseinandergesetzt und entsprechend viel Material mitgebracht hatten. Dieses galt es nun zu strukturieren und für eine konkrete Klassenstufe zusammenzustellen.

Das Thema »Sorben« musste völlig neu erarbeitet werden. Diese Gruppe als Minderheit in unserem eigenen Land ist wenig bekannt und somit ein gutes Beispiel für die Schülerinnen und Schüler, auch im eigenen Nahraum eine andere Kultur kennen zu lernen.

Zu allen drei Themen wird auch nach der Tagung noch weitergearbeitet und es sind jeweils schon einzelne Bausteine für den Unterricht entstanden.

Arbeitsgruppe »Südfrüchte«

Dieses Thema kann man schon als Klassiker der »Eine Welt«-Thematik bezeichnen. Schülerinnen und Schüler kennen Bananen, Orangen, Ananas, Kiwi usw. Eine Verbindungslinie zwischen dem Leben bei uns und dem Leben in anderen Ländern lässt sich über diese Thematik somit immer gut erschließen.

In dieser Arbeitsgruppe ging es nun darum, verschiedene Zugangsmöglichkeiten zu diesem Thema zusammenzustellen:

- Agenda 21, Umwelt und Entwicklung
- Sinnliche Erfahrungen
- Projektorientiertes Lernen
- Außerschulische Lernorte

Als Einstieg sollten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zunächst ihre eigenen Erfahrungen zum Thema einbringen. Ein Südfrüchtememory wurde vorgestellt (Bild/Name der Frucht). Dieses konnte teilweise nur mit Hilfe von Büchern zugeordnet werden, was gut verdeutlicht, wie viele exotische Früchte auch Erwachsenen völlig unbekannt sind, entweder im Namen oder sogar im Bild. Danach sollten verschiedene Früchte ertastet werden – ebenfalls eine Aufgabe, die nicht ganz einfach zu lösen ist. Nach dem Sehen und Fühlen kam dann noch das Schmecken der Früchte. Auch dabei gab es manchen neuen, durchaus ungewöhnlichen Eindruck für die Zunge.

Nach diesem sinnlich-motivierenden Einstieg gab es noch einige Sachinformationen, z. B. über:

- Südfrüchtekonsum in der Bundesrepublik
- Import von Avocados
- Import von Mangos
- Geschichte des Fruchthandels
- Folgen der Plantagenwirtschaft in Lateinamerika

Anschließend bildeten sich zwei Untergruppen, die für die Grundschule und für die Sekundarstufe I eine grobe Konzeption zum Thema Südfrüchte im Unterricht planten. Für die konkrete Ausarbeitung werden noch weitere Materialien benötigt und zusammengestellt.



»Wir bauen eine kleine Welt«

Eine deutsch-brasilianische Schulpartnerschaft

Harald Kleem

In Zeiten besonderer Krisen zwischen Teilen verschiedener Kulturen werden sie lauter: die Rufe nach besserer Bildung für die Schülerinnen und Schüler, der Ruf nach Vorbereitung auf die Chancen und Probleme dieses neuen Jahrhunderts. Um diese Ziele zu erreichen gibt es viele Möglichkeiten. Einer der Wege zu mehr Wissen, zur Förderung von Respekt vor anderen Kulturen, zu mehr Solidarität mit Menschen in Ländern des Südens ist der Aufbau von Schulpartnerschaften. Schulk Kooperationen mit Ländern Europas gibt es zahlreiche dank der Vermittlung und Unterstützung durch EU-Programme wie »Comenius« und »Sokrates«. Zu Schulen in Krisengebieten bestehen seltener Kontakte und sie reduzieren sich allzu oft auf Patenschaften, deren Wert für die unterstützten Schulen bedeutsam ist. Der Bildungswert für unsere Schulen jedoch bleibt gering, es sei denn, man ist zufrieden mit einem Weltbild, das die Perspektive der Gewinner der Globalisierung einnimmt. Schülerinnen und Schüler jedoch müssen mit uns zusammen lernen, verschiedene Perspektiven einzunehmen, um Zukunft so zu gestalten, dass soziale Sicherheit, Gesundheit, Frieden und Gerechtigkeit hergestellt oder erhalten werden. Es gilt hier, zu versuchen, die Grenzen auszuloten und innovativ zu sein. Das folgende Projekt befindet sich auf einem solchen Weg.

»Wir bauen eine kleine Welt«

Orientierungsstufe Ostrhauderfehn – Colégio Visconde de Mauá: Modell für partnerschaftliche Beziehungen zwischen Schulen mit unterschiedlichen Bedingungen

Seit zwei Jahren besteht sie, die Kooperation zwischen den beiden Landschulen. Die Orientierungsstufe Ostrhauderfehn, eine Schule mit rund 300 Schülern im flachen ostfriesischen Ostrhauderfehn, neu erbaut, ausgestattet mit einem gut bezahl-

ten, ausgewählten Lehrerteam, das sich auf den Weg gemacht hat, Schule vorsichtig zu verbessern. Auf der anderen Seite das Colégio Visconde de Mauá, ein Schulzentrum mit 400 Schülern im gebirgigen Ort Visconde de Mauá, das Gebäude wenig älter als in Ostrhauderfehn, dennoch baufällig, ausgestattet mit minimalen Arbeitsmitteln und einem ebenso engagierten, dennoch schlecht bezahlten Lehrerteam.

Die Schulen haben sich kennengelernt im Rahmen eines Seminars, das zwischen einer Gruppe von ostfriesischen Menschen und einer Gruppe brasilianischer Aktiver organisiert worden war. Es ging dabei um die Frage, welche Ideen die beiden Regionen haben, um eine Regionalentwicklung im Sinne der Agenda 21 – also im Sinne einer Nachhaltigen Entwicklung – zu ermöglichen.

Die Rolle der Bildung wurde schnell erkannt:

- Ohne Wissen um die Zusammenhänge zwischen Ökonomie, Ökologie und Sozialentwicklung,
- ohne Schlüsselqualifikationen wie Kreativität, Teamfähigkeit, Methodenkompetenz und Problemlösestrategien,
- ohne eine Schule, die besser ist als die, die bisher die eklatanten Probleme mit Armut, Ungerechtigkeit, Umweltzerstörung, Klima und Entwicklung nicht verhindern konnte oder gar gefördert hat, wird eine Entwicklung, die nachhaltig nachhaltige Entwicklung gestaltet, kaum möglich sein.

Die beiden Schulen beschlossen, dieser Frage einer veränderten Schulentwicklung nachzugehen. Die Basis der Kooperation war also ein gemeinsames Problem, nicht etwa die Frage, wie die baulichen und finanziellen Probleme der brasilianischen Schule gelöst werden können. Um gemeinsame Antworten finden zu können,



war eine bessere Kenntnis der jeweiligen Bedingungen nötig, ferner eine Kommunikationsplattform und finanzielle Ressourcen zur Ermöglichung von Begegnungen. Mit dem ABP (Ausschuss für Entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik im Evangelischen Entwicklungsdienst) und »Bingo! Die Umweltlotterie« in Niedersachsen fand man Institutionen, die das Projekt finanziell unterstützen. Drei Recherche- und Planungs-Seminare mit jeweils rund 50% der Lehrerinnen und Lehrer der beiden Schulen wurden durchgeführt, als Kommunikationsplattform eine Website gestaltet, der brasilianischen Schule ein Telefon- und Internetanschluss sowie ein moderner Rechner beschafft. Die Ergebnisse der Vorbereitungen der Kooperation sind einfach geschildert:

- Es gibt freundschaftliche Beziehungen zwischen den beiden Lehrerteams.
- Es herrscht Respekt vor der Arbeit des jeweiligen Partners. Es gibt trotz extrem unterschiedlicher Bedingungen den gleichen Diskussionsstand zu Fragen der Umweltbildung, zur Neugestaltung der Schulstrukturen, zur Einbeziehung des regionalen Umfeldes, zur Verschiebung der Schwerpunktthemen von Schule, zur Veränderung von Struktur und Methoden der Arbeit.

Diese Ergebnisse sind vor allen konkreten Planungen und Veränderungen deshalb hervorzuheben, weil der Umgang und die Einstellung von Schulen aus dem reichen Norden mit Schulen aus dem ärmeren Süden doch oft traditionell »quasi-kolonialistisch« sind: Wir im Norden zeigen den sympathischen Kolleginnen und Kollegen im Süden, wie alles bei ihnen besser werden kann und/oder unterstützen diese Verbesserung mit Geld. Dass dieser Prozess der Veränderung auch uns betrifft, unser Verhalten, unsere Einstellungen, unsere Strukturen, ist leider wenig verbreitet in vorhandenen Kooperationen. Partnerschaft statt Patenschaft – das war herzustellen. Dies ist uns in diesem ersten Schritt gelungen.

Was konkret haben die beiden Schulen vor?

Die Schule in Mauá wird ihre Methodik und Didaktik überdenken und sich im Alltag weniger am Frontalunterricht orientieren. Fortsetzen wird sie die regelmäßigen Projekte: die schulische Olympiade, die Wissenschaftstage, die Kulturtage, die Umweltprojekte. Übernehmen wird sie die Ostrhauderfehner Idee der Jahresthemen. Sie wird die bauliche und sachliche Ausstattung der Schule verbessern und die Einbeziehung neuer Medien, darunter auch das Internet forcieren. Sie wird die Kooperation mit den umliegenden Grundschulen von Fragen der Umweltbildung auf Fragen der Gewaltprävention ausdehnen. Sie wird die enge Kooperation mit der Elternschaft und der Initiative »IDEAS« fortsetzen, einer Gruppe, die die AGENDA-Gruppen vor Ort anregt und in einem großen Projekt vernetzen will.

Die Schule in Ostrhauderfehn wird die Idee des Jahresthemas in Absprache mit Mauá weiterführen. Sie wird Methoden der Umweltbildung überdenken und Bemühungen dazu verstärken. Sie wird die Kommunikation mit den umliegenden Grundschulen verstärken und gemeinsame Projekte im Bereich Gewaltprävention und Umweltbildung zusammen mit ihnen weiterführen. Sie wird wieder verstärkt mit dem außerschuli-

schen Umfeld (Vereine, Verbände, Behörden) arbeiten und die besondere Rolle der Schule im Gemeindeleben ausbauen. Schon verschiedentlich waren in Ostrhauderfehn brasilianische Musiker und Capoeira-Trainer zu Gast. Verstärkt wird die Kooperation mit lokalen Gästen aus Mauá. Im Herbst 2001 zum Beispiel gastierte ein Capoeira-Trainer aus Mauá für 14 Tage in Ostrhauderfehn und wird in Grundschulen und in der Orientierungsstufe Kurse anbieten. Ein klassischer Gitarrist aus Mauá wird auch 2002 wieder in Ostrhauderfehn schulintern und öffentlich auftreten.

Beantragt sind Gelder für ein Wandmalprojekt mit einem Künstler aus Mauá, der zusammen mit Ostrhauderfehner Schülerinnen und Schülern eine Außenwand der Schule bemalen soll (Projekttitel »verde é azul: um mundo pequeno/grün und blau: eine kleine Welt«).

Ostrhauderfehn hat ferner gute Erfahrung mit theaterpädagogischer Arbeit gemacht: Zuletzt hat der Theaterpädagoge N. Knitsch mit den Schülerinnen und Schülern eine deutsch-brasilianische »Seifenoper« (Novela) erarbeitet und aufgeführt: eine Internet-Liebesgeschichte zwischen Kids in Brasilien und Deutschland mit überraschendem Ausgang. Schon seit einiger Zeit werden in der Schule die



Themen »Brasilien« und »Straßenkinder« anhand zweier Romane, die Teil einer »Brasilien-Materialkiste« der Schule sind, behandelt.

Gemeinsam werden die Schulen konkrete Bausteine für die unterrichtliche Arbeit entwickeln und im Sinne eines Perspektivwechsels kleine Veränderungen in bestehenden Unterrichtseinheiten vornehmen. Basis soll in beiden Schulen eine Einheit mit »Lernstationen« zum Thema Brasilien bzw. Deutschland sein. In handlungsorientierten Lernstationen werden die Schülerinnen und Schüler mehr über

das andere Land erfahren: über geographische Einordnung, Stadt und Land, Mauá und Umgebung, Atlantischen Regenwald, Gebirge, Orte, die Menschen, Radiosender, Sprache, Sport, Capoeira, Musik, Produkte aus Brasilien u.v.m.

In den einzelnen *Fächern* sind folgende Bausteine in Arbeit bzw. bereits fertiggestellt:

- **Mathematik:** Textaufgaben werden in den Kontext des Partnerlandes gestellt.
- **Biologie:** Beide Schulen verfügen über anschauliches Material über Fauna und Flora des anderen Landes bzw. der Partnerregion und werden dies an passender Stelle einfügen.
- **Physik:** Lokale Wettermessungen werden das ganze Jahr ergänzt durch Wetterdaten aus dem anderen Land auf der anderen Erdhalbkugel und Klimaveränderungen anhand der Daten erläutert. So erst kann zum Beispiel die aktuelle klimabedingte Energiekrise Brasiliens veranschaulicht werden.
- **Deutsch/Portugiesisch:** Die brasilianischen Kolleginnen und Kollegen sind interessiert an deutschen Mythen und Märchen und werden im Unterricht Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausarbeiten. Die deutschen Kolleginnen und Kollegen interessieren sich für die brasilianische Sichtweise auf ein gemeinsam durchzuarbeitendes, in beiden Ländern erscheinendes, Jugendbuch.
- **Englisch:** Das Fach wird helfen, einfache E-Mail-Korrespondenzen zwischen Schülerinnen und Schülern der beiden Schulen zu ermöglichen. Technik und Sprache erfahren eine sinnvolle Anwendung und können persönliche Kontakte ermöglichen bzw. spontane Korrespondenzen zu anderen Unterrichtsprojekten vorbereiten. Beide Schulen arbeiten bei den persönlichen Korrespondenzen mit stark vorstrukturierten Entwürfen, die die Schülerinnen und Schüler ihren Inhalten anpassen müssen.
- **Arbeitsgemeinschaften:** Hier werden besondere Aspekte der Kooperation und der jeweils anderen Kultur bearbeitet: So werden Arbeitsgemeinschaften in beiden Schulen den gesamten Prozess begleiten, außerdem werden Teilthemen der Kooperation in einzelnen, wechselnden AGs behandelt. Es existiert bereits eine Samba-AG.





- Gäste: Immer wieder sind Besucher aus dem anderen Land in der Region. Sie besuchen die Schulen, halten Vorträge oder stehen für Interviews in den Klassen zur Verfügung. Dies verbreitert die Kenntnis über das Partnerland und verhindert die Klischeebildung, da diese Gäste oft überraschend anders sind, als das Klischee erwarten lässt.
- »Klimabrücke«: Beide Schulen werden in ihrer Nähe jeweils einen Wald anpflanzen. Dies geschieht unter dem Aspekt »Klimaschutz«. Insbesondere im Gebiet Mauá, das im Mantiqueira-Gebirge liegt (in welchem sich Reste des Atlantischen Regenwaldes befinden), hat Aufforstung in diesem Falle mit ortstypischen Araucarien eine besondere Bedeutung. Deshalb wird das Projekt dort auch von der Umweltbehörde besonders unterstützt, u. a. durch einen Lehrpfad und eine kleine Öko-Station. Dort wie in Ostrhauderfehn sind die Grundschulen in das vom Bingo-Lotto gesponserte – »Klimabrücke« genannte – Projekt einbezogen. Die Idee,

Bäume und die Beziehungen der Menschen der Region zu den Bäumen zu einem besonderen Projekt zu machen, wird zur Zeit erarbeitet. Zu diesem Teilprojekt entsteht bis Ende 2001 ein besondere Website.

- »Brazilkids«: Soeben gestartet ist ein einzigartiges Projekt. Der eng mit der Ostrhauderfehn Schule kooperierende Verein »Partnerschaft Mirantao/Mantiqueira« hat den Projektverbund »Mutirum« in der Region Mauá gebeten, einen besonderen Informationsdienst zu organisieren. »Mutirum« (<http://www.mutirum.uol.com.br>, <http://www.opabrazil.com.br>), zu dem 12 soziale Projekte in Stadt und Land gehören, hat einen Journalisten eingestellt, der ein in englischer Sprache geschriebenes Magazin namens »Brazilkids« als abonnierbaren E-Mail-Newsletter und als Website herausgibt. »Brazilkids« berichtet für Kinder und Jugendliche über den Alltag in Brasilien: die Sorgen und Nöte, die Freuden, die Familien, die Kultur und das Wetter – über alles, was geeignet ist, dieses große Land und seine Menschen den Kindern und Jugendlichen in Europa näher zu bringen. Der Newsletter ist eine weitere Plattform, in Kontakt zu kommen mit Kids und Projekten in Brasilien (<http://www.brazilkids.org>).
- »Jahresthema«: Im kommenden Jahr werden die Schulen ein Teilthema zum Begriff *Zukunft* gemeinsam bearbeiten. In Projekten, Unterrichtseinheiten,

Ausstellungen und Aufführungen werden die Schulen das Thema bearbeiten und in der Region präsentieren.

- Website: Die beiden Schulen gestalten über ihre Kooperation eine gemeinsame Website (<http://www.schoolalliance21.g12.br>), die für Außenstehende das Projekt veranschaulicht, für die beteiligten Schulen ein gemeinsames Forum für Projekte ist. Schon jetzt arbeiten die beiden Schulen an Plänen für die kommenden Jahre:
- Netzwerk »Edunet«: Die Ausweitung der Kooperation zwischen den beiden Schulen auf ein deutsch-brasilianisches Schul-Netzwerk ist eine Idee, an der schon lange gearbeitet wird. Zahlreiche Gespräche fanden in den Kultusministerien der beteiligten Bundesländer Niedersachsen und Rio de Janeiro statt. Interesse gibt es, noch aber fehlen die Mittel für eine Struktur des Netzwerkes. In Niedersachsen arbeitet man an der Idee eines Modellversuches »Kooperation von Schulen in Ländern mit unterschiedlichen Rahmenbedingungen«. In beiden Ländern gibt es interessierte Schulen unterschiedlichster Art.
- Schülerseminare: »Dialoge«: In beiden Ländern drängen die Schülerinnen und Schüler auf direkte Begegnungen mit den Schülerinnen und Schülern der Partnerschulen. Hier aber gibt es neben ökologischen Bedenken deutliche finanzielle Grenzen. Deshalb denkt man in den beiden Schulen nach über ein »Botschaftersystem«: Von

– **Station 1:** Größenverhältnisse: Brasilien – ein Riese

Zwei maßstabsgerecht ausgeschnittene Länderumrisse machen schnell die Größenverhältnisse deutlich. Schülerinnen und Schüler sollen nun schätzen: Wie viele Male passt Deutschland in Brasilien hinein?

– **Station 2:** Brasilien – Flüsse und Städte (Atlasarbeit)

Stadt-Land-Fluss: Mit Arbeitsblatt, Atlas oder »Encarta« lassen sich die Städte und die Flüsse Brasiliens schnell herausfinden. Das schafft grundsätzliche Orientierung.

– **Station 3:** »Bom Dia« – ein Portugiesisch-Sprachkurs

Von den Bielefelder Materialien (Brasilienkoffer) abgeschaut, enthält die Station einen geschriebenen und auf CD aufgenommenen Dialogtext in portugiesischer Sprache.

– **Station 4:** Pele, Elber, Kugelblitz Ailton und der Ball (Zeitschriften, Bilder)

Brasilien – das kennen alle Sportinteressierten, somit ist ein wesentlicher Anknüpfungspunkt der Sport. In unzähligen Sportarten in Deutschland spielen und arbeiten Brasilianer. Schülerinnen und Schüler kennen sie. Ein Ausschnittpuzzle aus deutschen Sportzeitungen, fein laminiert, lässt Kinder entdecken, wie viele brasilianische Sportler bei uns leben und wie viele Brasilianer als Spitzensportler in Brasilien bekannt sind.

– **Station 5:** Brasilien ist weit ... (Mathematik)

Weit? Was ist das? – Schülerinnen und Schüler messen nach: Wie weit ist es von ... – nach ...?

– **Station 6:** In Mauá ... (Karte, Prospekte auswerten)

In Mauá – dem Partnerort: Das Gebiet unserer Partnerschule gilt es zu lokalisieren und zu entdecken. Dazu müssen touristische Karten und die Legende entschlüsselt werden. Preisfrage: Wovon leben die Menschen dort?

– **Station 7:** Radio Brasil (Internet, Radio)

Das Leben ist anders und doch ähnlich – zumindest musikalisch: Das Internet erlaubt das Hören von Radiosendern aus aller Welt – warum also nicht aus Brasilien? Nach drei, vier Musikstücken im Radio wird den Schülerinnen und Schülern deutlich, dass einerseits die gleichen Hits wie hier gespielt, andererseits aber offensichtlich gerne brasilianische Schlager gehört werden. Das Temperament der Moderatoren ist ebenfalls spannend und spricht für sich.

jeder Schule werden »Botschafter« entsandt zu je einem Seminar in Brasilien und je einem in Niedersachsen:

1. »the millennium village« – Workshop-Tournee mit Regional- und Globalkulturen (Theater, Tanz, Musik, Kunst, Akrobatik etc.) auf der Suche nach neuen Modellen für ein »millennium village«. Jeweils in beiden Ländern mit fünf bis zehn Trainern (Lehrern, Profis) und zehn Schülerinnen bzw. Schülern als Trainer der Partnerschulen mit dem Ziel, nach Workshops in den Schulen mindestens drei deutsch-brasilianische Aufführungen vor großem Publikum zu realisieren.
 2. »millennium-detectives« (Transfair-Recherche: »Auf den Spuren der Veränderung – Schüler erforschen Verschwendung und Ausbeutung«). In jedem Land je ein Seminar mit je 15 Schülerinnen und Schülern beider Schulen als gemeinsame Recherche und Dokumentation mit deutsch-brasilianischer Perspektive.
- Gastlehrer:
Diese Idee begeistert beide Seiten: Für einige Wochen oder Monate im anderen Land leben und arbeiten (wegen der eingeschränkten Sprachkenntnisse insbesondere im Bereich Fremdsprache und Kunst/Musik).
 - Kooperationen mit der Industrie:
Die Schulen sind überzeugt, dass sie Schlüsselqualifikationen vermitteln, die nicht nur den Personen und den beiden Ländern nutzen, sondern auch

im Konkreten den Personen als zukünftige Arbeitnehmer und damit auch den Arbeitgebern (Fremdsprachenkenntnisse, Umgang mit PC und Internet, interkulturelle Kommunikation usw.). Deshalb ist man auf der Suche nach Kooperationspartnern aus der Wirtschaft in Brasilien und Deutschland, die dieses Projekt unterstützen und kritisch beratend begleiten.

»Wir bauen eine kleine Welt«

ist ein Subtitel der Schulkoooperation, die eigentlich nichts Spektakuläres tut: Sie verbindet zwei Schulen in zwei Kontinenten und hilft den Schülerinnen und Schülern diese Welt ein wenig besser zu verstehen, ggf. auch einzugreifen. Trotzdem ist das Projekt aufgefallen:

- der deutschen UNESCO, die die Kooperation ausgezeichnet hat.
- dem deutschen Bund-Länder-Programm »Bildung für Nachhaltige Entwicklung«, die das Projekt als eines von 60 deutschen Projekten als »best-practice« ausgezeichnet hat.
www.blk-kongress.de
www.unesco.org/dialogue2001/
www.unesco.de/c_aktuelles/internationales_jahr_2001_projekte.htm
Grund genug, hier weiterzuarbeiten.

Brasilien in Lernstationen

Der Kontext, in dem diese Stationen stehen, ist oben beschrieben. Trotz einer guten Verankerung im Schulprogramm ist es nötig, den Schülerinnen und Schülern

den Kontext für die einzelnen Kooperationsbausteine zu vermitteln. Schulkoooperationen sind und bleiben dynamisch. Das heißt, es werden zwar aufeinander aufbauende Projekte und Unterrichtsbausteine geplant, der Alltag einer Schule, das unterschiedliche Interesse von Schülerinnen und Schülern bzw. Lehrerinnen und Lehrern und die Orientierung an der Aktualität jedoch verursachen eine gewisse Zufälligkeit in der Begegnung mit dem Partnerland. Nicht alle Schülerinnen und Schüler werden alle Bausteine und Begegnungen erleben. Aus diesem Grund überlegte das Kollegium, wie Minimalwissen und Lernmotivation über das Partnerland in allen Klassen auf gleicher Basis vermittelt werden können. Hinzu kommt, dass die Schule vermeiden wollte, die Thematik insgesamt an ein bestimmtes Fach zu koppeln. Sinnvollerweise sollten die Klassenlehrerinnen und -lehrer federführend bei der Kooperationskoordination ihrer Klasse sein. Diese aber unterrichten unterschiedlichste Fächer. Die Erarbeitung von Lernstationen, die flexibler einzusetzen sind als klassische Unterrichtseinheiten, schien allen eine gute Lösung, um jedem einen elementaren Zugang zum Thema zu ermöglichen, der dazu noch möglichst vielseitig umzusetzen ist. Zudem – dies ist aber Leitgedanke jeder Schulkoooperation – müssen Schülerinnen und Schüler beim Arbeiten mit den Lernstationen aktiv werden. Sie können selbstständig Schwerpunkte setzen und sich von ihren Interessen beim entdecken der Thematik leiten lassen.

– **Station 8:** Produkte – kaufen und verkaufen

Das Land Brasilien kauft und verkauft: Wovon lebt das Land? Was muss das Land importieren, was kann es exportieren? Eine unsortierte Liste von Import- und Export-Gütern wird auseinander geschnitten, nach Schriftgröße sortiert und in ein Arbeitsblatt eingeklebt. Darüber kann man trefflich reden und diskutieren, muss es aber nicht. Möglicher Diskussionspunkt: Was bedeutet es, wenn ein Land überwiegend ... exportiert und ... importieren muss?

– **Station 9:** Samba und Co. – Brasilianische Musik (CD)

Brasilianische Musik – die kennt man! Eine zusammengestellte CD enthält verschiedene Musikstücke, englischsprachigen Rock, afrikanische Musik und ein brasilianisches Stück. Dieses müssen

die Schülerinnen und Schüler herausfinden: Welches ist das echte brasilianische Stück?

– **Station 10:** Die Flagge Brasiliens
Die Fahne ist bunt – und reizt zum Abmalen. Ein Textblatt erläutert Wort und Symbolik.

– **Station 11:** Früchtememory
Zu den bekannten Produkten aus Brasilien gehören auch Früchte (Brasilienkoffer). Sie heißen in Brasilien anders als bei uns, manche kennt man gar nicht. Ein Memory verdeutlicht das.

– **Station 12:** Stadtbesichtigung São Paulo (Computer)

Mega-Städte: Fotos vom Hochhausmeer in São Paulo verdeutlichen schnell, dass wir es hier nicht mit einem »armen Land« zu tun haben. Größe und Details lassen sich einfach nachschlagen im Lexikon.

– **Station 13:** Brasilianische Namen
Menschen in Brasilien: Ihre Namen klingen fremd, eine Liste von Namen liegt vor, die Schülerinnen und Schüler werden gebeten sie zu lesen und ähnliche deutsche Namen zu finden, das ist bei vielen christlichen Namen nicht schwer.

Fotos zeigen »typische« Brasilianer: Die Fotos zeigen die Vielfalt der Gesichter und Hautfarben der Einwohner Brasiliens – für unsere Schülerinnen und Schüler durchaus überraschende Einblicke ...

– **Station 14:** Die Geschichte Brasiliens (Lückentext)

Minimale Hintergrundkenntnisse werden in einem Lückentext vermittelt. Brasilianische Geschichte wird deutlich als die Geschichte der Vermischung verschiedener Kulturen aus verschiedenen Kontinenten, aber auch als Geschichte der Eroberung und Versklavung.

Zu einer eintägigen Klausur bat die Schule um Assistenz beim Projekt »Eine Welt in der Schule«. An diesem Tag wurden die Bausteine und die didaktische Grundidee für die Lernstationen erarbeitet. Methodische Hilfe leisteten dabei die vom Projekt »Eine Welt in der Schule« erarbeiteten Lernstationen zum Thema »Südafrika«. Inhaltlich war vor allem der »Brasilienkoffer« des Welt-Hauses in Bielefeld eine Fundgrube.

Die Themen der nötigen Stationen waren leicht zu identifizieren. Minimalwissen über Brasilien soll vermittelt werden und zwar über: die Kultur, die Geografie, die Ökonomie und die Anknüpfungspunkte bzw. die Beziehungen zu Deutschland – dieses bitte ganz einfach verständlich.

Das Ergebnis der Planung waren folgende Stationen:

- Station 1: Brasilien ein Riese (Kartenarbeit)
- Station 2: Brasilien – Flüsse und Städte (Atlasarbeit)
- Station 3: Bom Dia – ein Portugiesisch-Sprachkurs
- Station 4: Pele, Elber, Kugelblitz Ailton und der Ball (Zeitschriften, Bilder)
- Station 5: Brasilien ist weit ... (Mathe)
- Station 6: In Mauá ... (Karte, Prospekte auswerten)
- Station 7: Radio Brasil (Internet, Radio)
- Station 8: Produkte – kaufen und verkaufen (AB)

- Station 9: Samba und Co. – Brasilianische Musik (CD)
- Station 10: Die Flagge Brasiliens
- Station 11: Früchtememory
- Station 12: Stadtbesichtigung São Paulo (Computer)
- Station 13: Brasilianische Namen
- Station 14: Die Geschichte Brasiliens (Lückentext)

Deutlich wird das Prinzip:

- Einfache Daten
- Anknüpfen an Bekanntes
- kleine Überraschungen produzieren
- besser Tätigkeiten und Entdeckungen als Belehrungen
- besser populäre Medien und populäre Kultur einsetzen als Folklore-Klischees zu reproduzieren

Station 14: Brasilianische Geschichte

In Brasilien sehen die Menschen ganz unterschiedlich aus, viele haben eine schwarze Hautfarbe, andere sind weiß oder braun in den verschiedensten Abstufungen. Manche erinnern eher an Menschen aus Asien.

Zuerst war das Land von den _____ bewohnt, sie lebten im Regenwald und an der Küste und ernährten sich von dem, was sie in der Natur vorfanden.

Im Jahr 1500 näherten sich erstmals Segelschiffe aus Europa der brasilianischen Küste: Brasilien wurde von den _____ entdeckt und erobert.

Später kamen noch Franzosen und Holländer, doch die Portugiesen behielten die Oberhand und besiedelten das Land nach und nach. Auch heute noch ist _____ die offizielle Landessprache der Brasilianer.

Die europäischen Einwanderer vermischten sich mit den Ureinwohnern, das heißt, sie bekamen untereinander Kinder (meist kam der _____ aus Europa, denn es gab sehr viel mehr männliche als weibliche Seefahrer).

Die _____ mussten schwere Arbeit auf den Kaffee- und Zuckerrohrplantagen oder in Bergwerken verrichten, davon wurden viele krank und starben. Die Besitzer dieser Plantagen, meist _____, kamen auf eine andere Idee: sie setzten afrikanische Menschen als Sklavenarbeiter ein.

Die Afrikaner wurden von _____ in ihren Heimatländern eingefangen und mit Schiffen nach Nord- und Südamerika gebracht. Dabei starben sehr viele Menschen. Die Überlebenden wurden auf Sklavenmärkten verkauft und mussten dann die Arbeit tun, die man ihnen zuwies. Sie waren das _____ ihrer Herren und auch die Kinder, die sie bekamen waren wieder Sklaven. Erst _____ wurde die Sklaverei in Brasilien abgeschafft.

In den letzten hundert Jahren sind immer mehr Brasilianer in die großen Städte wie Rio de Janeiro oder São Paulo gezogen. Dort gibt es viele _____ und andere Möglichkeiten, Arbeit zu finden. Die Städte werden immer größer, beinahe unvorstellbar groß, so hat Rio zehn Millionen Einwohner, São Paulo sogar _____. Das sind mehr Menschen als in ganz _____ wohnen.

Mittlerweile kommen die Menschen nicht nur aus dem Land oder vom Land, sondern auch aus weiter entfernten Ländern, beispielsweise gibt es viele Japaner in São Paulo. Oder es gibt Menschen, deren _____ aus Deutschland eingewandert sind, weil sie sich in Brasilien ein besseres Leben erhofften, als sie es in Deutschland führten.

Alle diese Bevölkerungsgruppen findet man in Brasilien, daher auch das unterschiedliche Aussehen der Menschen. Bei vielen allerdings kann man nicht mehr genau sehen, woher ihre Vorfahren kamen, sie haben einfach ganz unterschiedliche Eltern, Großeltern oder noch weiter entfernt Verwandte. Aber alle fühlen sich als Brasilianer und werden als solche akzeptiert.

Portugiesen - portugiesisch - Vorfahren - Fabriken - Indianern - Vater - indianischen Ureinwohner
- Sklavenhändlern - 1890 - Europäer - Eigentum - 17 Millionen - Norddeutschland

NAMEN

Hier sind einige Namen.
1. Vielleicht magst du dir drei besonders interessant herausuchen ...

2. Bitte suche fünf Vornamen, die die ganz hier in Deutschland schon gehört hast.

Andreza Santos Magalhães
Ana Paula Santos Magalhães
Ana Nery Santos Magalhães
Danilo Henrique de Jesus
Fernando Augusto de Jesus
Juliana de Jesus
Rafael dos Anjos de Andrade
Jaqueline Anjos de Souza
Jansina Cristina dos Anjos
Júlia Gabriela dos Anjos
Mariana Cristina dos Anjos
Ricardo da Silva Cíntia
Carolina da Silva
Raine Liziane da Silva
Aislán Yuri da Silva
Pedro Paulo Soares Lima
José Paulo Soares Lima
Paulo Eduardo Soares Araújo
Daiana Madalena Silva
Douglas Silva Gonçalves
Daniela M. Silva Gonçalves
David Lucas da Silva Calque
Silva Pereira d. Santos
Patrick Gabriel da Silva
Ricardo Ribeiro Rodr. d. Souza
Alessandra Rodr. de Souza
Flávio Ribeiro Rodr. de Souza
Hélio Alicant. Guimarães Jún.
Zahara Pereira Campos
Reneta Ap. Pereira Silva
Letícia Santana de Santos
Leonardo Santana
Larissa Santana
Franciele Borges de Oliveira



leben. Gut geeignet ist dafür z. B. der Jugendroman von Uwe Pollmann: »Rosana bricht das Schweigen«, eine Geschichte über ein Straßenkind in Recife. Positive Erfahrungen hat die Schule gemacht mit der szenischen Umsetzung des Romans in Standbilder, allerdings unter Anleitung und Assistenz einer Theaterpädagogin. Weitere geeignete Romane sind Teil einer »Brasilien-Lernkiste« des Vereines »Partnerschaft Mirantao/Mantiqueira e.V.«. Diese »Kiste« enthält Bücher in Klassensätzen (GS/SI), Instrumente, Dias, Tondokumente, eine Mappe mit Basis-Infos, darunter auch Rezepten, eine Fahne u.v.m. (Info: hkleem@t-online.de).

Ebenfalls beliebt bei den Schülerinnen und Schülern sind »Samba batucada« und »Capoeira« mit sachkundigen Gästen oder dem Sport- oder Musiklehrer: Spaß und Action sind eine wichtige Ergänzung zu den oft eher problemorien-

tierten Romanen. Die Abarbeitung an der Karnevalsmusik »Samba batucada« bietet dafür durchaus eine gute Möglichkeit. Abgesehen von etlichen Musiklehrerinnen und -lehrern vor Ort können auch Samba-Gruppen, die in ganz Deutschland zu finden sind (<http://www.sambaonline.de>), Einführungen in diesen Bereich geben. Gleiches gilt für die in größeren Städten bereits bekannte »Capoeira«, eine ritualisierte Form des Kampfes, die Kindern und Jugendlichen mehr vermittelt als Verteidigungstechniken. Trainer findet man z.B. unter <http://www.capoeira.de/links/sslinks/links.php>

Bei einem ersten Probelauf sind unsere Lernstationen bei den Kolleginnen und Kollegen, sowie bei den Schülerinnen und Schülern gut angekommen. Die Idee eines allgemeinen und flexiblen Basis-Einstieges scheint sich also zu bewähren und wird ein wichtiger Bestandteil der Kooperation mit unseren brasilianischen Partnern.

Dies erzeugt Minimalwissen und – so meinen wir beobachtet zu haben – auch eine Offenheit: Klischees geben Orientierung, Verwirrungen machen offen.

Sinn ergibt die Methode der Lernstationen besonders im Spiralcurriculum: Immer wieder mal etwas hören und sehen, nicht alles in drei Wochen erledigen. Das muss nicht im Rahmen einer Schulpartnerschaft erfolgen, kann aber. Diese Abstufung lässt sich eigentlich immer realisieren und kann im Anspruchsniveau flexibel nach oben und unten gefahren werden. Begegnungen mit Gästen machen das Erlernte und Erfahrene authentisch oder korrigieren entstandene Klischees – je nachdem. Gäste aus Sozialprojekten, Geschäftsleute, Künstler, Touristen, all dies ist leicht zu finden in jeder Region unseres Landes.

Eine weitere Vertiefung der Thematik ist möglich durch die Klassenlektüre eines Romans über brasilianisches Alltags-



Hier findet man fast alles über Brasilien:
<http://www.brasilien.de>
 Fast alles (nachzusehen unter »links«):
<http://www.brasil-web.de/brasil/>
 Eine Website über eine Favela (Monte Azul in São Paulo). Diese Seiten sind z.T. in englischer Sprache:
<http://www.monteazul.org.br/ingles>
<http://www.estado.com.br/english/azul/azul.html>
<http://www.sab.org.br/monteazul/deutsch.htm>

Hier findet man aktuelle Nachrichten in deutscher Sprache:
<http://rvnews.radiobras.gov.br/alemao.htm>
 Reisetipps zu Brasilien in englischer Sprache:
http://www.lonelyplanet.com/destinations/south_america/brazil/money.htm#top
 Sehr umfangreiches Material in englischer Sprache:
<http://www.vivabrazil.com>
 Straßenkinder (Beispiele)
 Die »Bewegung«:
<http://pages.apis.com.br/mnmmr/>

<http://www.mnmmr.org.br/inicial.htm>
 Deutsche Hilfsorganisationen:
<http://www.ag-recife.de/>
<http://www.servir.de>
 News aus Brasilien, Linkpage:
<http://www.brazil.com/>
 Linkpage für alles in und über Brasilien:
<http://home.tampabay.rr.com/latinoconnect/brazil.html>
 Staatl. brasilianischer Reiseveranstalter:
<http://www.embratur.gov.br/>
 Länderinfos Brasilien:
<http://www.cia.gov/cia/publications/factbook/geos/br.html>

»Und dafür stirbt der Regenwald«

Vom globalen Denken zum lokalen Handeln

Gisela Wiegel

»Das Schicksal des Regenwaldes geht uns alle an! Der Regenwald ist nicht so weit weg, dass seine Zerstörung nicht auch uns schädigen wird.

Wie wir helfen können:

- In Gruppen arbeiten, um das Interesse der Nichtaktiven zu wecken und um Ideen auszutauschen.
- Schulische Entlastung: Lehrerinnen und Lehrer sollten die Schülerinnen und Schüler, die sich für den Regenwald einsetzen, unterstützen und ihnen die Stunden kürzen und weniger Hausaufgaben aufgeben.
- Eine-Welt-Gruppen sollten mehr Informationen im Radio, in der Zeitung oder in der Schule geben.«

So der Text eines Plakates, das Schülerinnen und Schüler des Workshops: »Einsatz für den Regenwald – am Amazonas und bei uns« entwarfen. Im Rahmen einer Eine-Welt-Woche 1997 boten meine Kollegin Ingrid Heidtmann und ich von der Lernwerkstatt Sekundarstufe I des Bremerhavener Lehrerfortbildungsinstituts diesen Workshop an. Schülerinnen und Schüler der 9. bis 12. Jahrgangsstufe aller Bremerhavener Schulen hatten die Möglichkeit für zwei Workshoptage aus der Schule herauszukommen und in einem von 21 Workshops zur Agenda 21 mitzuarbeiten.

Den Schulen war vorher folgende Information über die inhaltliche Ausrichtung dieses Workshops zugegangen:

»Der Wald ist nicht eine von vielen Ressourcen für uns, sondern er ist das Leben selbst. Für uns ist er der einzige mögliche Ort zu leben« (Evaristo Nugknag Ikanai, Präsident der Indianerorganisation COICA).

Bremerhaven hat sich 1993 mit seinem Beitritt zum Klimabündnis der europäischen Städte mit den indigenen (eingeborenen) Völkern der Regenwälder u.a. verpflichtet, die amazonensischen Regenwaldvölker

bei ihren Bemühungen um den Erhalt der tropischen Regenwälder zu unterstützen.

»Durch die Verteidigung der Wälder und Flüsse tragen sie (die Indianervölker Amazoniens) dazu bei, dass unsere Erdatmosphäre für die zukünftigen Generationen als grundlegende Bedingung für ein menschliches Leben erhalten bleibt« (Manifest europäischer Städte zum Bündnis mit den Indianervölkern Amazoniens).

Aber es gibt bis heute noch kein konkretes Projekt in Amazonien, das von Bremerhaven gefördert wird. Die Abholzung der tropischen Regenwälder dagegen ist in den letzten Jahren noch einmal drastisch angestiegen und die Gefahren für das Überleben der indianischen Völker haben sich verschärft.

Vor diesem Hintergrund sollen sich die Schülerinnen und Schüler an den beiden Workshoptagen mit folgenden Fragen auseinandersetzen.

- Wie sieht die konkrete Lebenssituation der Waldvölker heutzutage aus?
- Wodurch sind sie bedroht und welchen Einfluss haben aktuelle politische Entscheidungen der brasilianischen Regierung auf ihre Überlebenssituation?
- Welche sozialen und kulturellen Normen haben sie entwickelt und was können wir von ihnen lernen?
- Wie arbeiten die indigenen Selbsthilfeorganisationen, was sind ihre Ziele, wie können sie in ihrer Arbeit unterstützt werden?

Wir waren überrascht über die große Resonanz in den Schulen auf dieses Angebot. Es zeigten sich wesentlich mehr Jugendliche an dieser Thematik interessiert, als wir im Workshop unterbringen konnten.

Workshopablauf

Einstimmung Nach einer Einstimmung mit einer Meditations-CD »Regenwald« gab jede Teilnehmerin und jeder Teilnehmer ein kurzes Statement zu der Frage ab: »Wodurch kann das heute für dich ein schöner Tag werden?« Wir wollten damit ermitteln, mit welchen Gefühlen und Wünschen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in die für sie ungewohnte Situation (neuer Ort, neue Gruppe) gekommen waren.

Gruppenarbeit Im Anschluss daran führten wir eine Gruppenarbeit durch, die das Ziel hatte, das sehr unterschiedliche Vorwissen der Jugendlichen auf eine gemeinsame Grundlage zu bringen. Dafür erhielten sie die Aufgabe, sich in der Gruppe darüber auszutauschen, was für



sie die Bedeutung des Regenwaldes ausmacht, worin ihrer Meinung nach die Ursachen für die Zerstörung des Regenwaldes zu suchen sind und wie sie in diesem Zusammenhang die Rolle der Regenwaldvölker einschätzen. Die Ergebnisse ihres Gesprächs sollten sie in kurzen Sätzen auf Karten aufschreiben. Die Karten bildeten die Grundlage für die Gestaltung eines Plakates, auf dem die Ergebnisse zusammengefasst und übersichtlich dargestellt werden sollten. Jede Gruppe stellte anschließend ihr Plakat den anderen Gruppen vor.

Für die Gruppen, die ihre Arbeit vor den anderen beendet hatten oder die während der Arbeit bestimmte inhaltliche Fragen klären wollten, lag umfangreiches Lese-material aus (z. B. über das Klimabündnis europäischer Städte, Text einer Hinweistafel zum Bremerhavener Columbusdenkmal, zur Agenda 21, Broschüren und Infos von Gruppen, die den Schutz des Regenwaldes auf ihre Fahnen geschrieben haben u.a.m.).



Gruppenarbeit Danach debattierten die Jugendlichen in Gruppen über Notwendigkeit und Wirksamkeit solcher Initiativen wie Robin Wood und über Gründe, warum immer weniger Jugendliche in solchen Gruppen mitarbeiten. Die Gesprächsergebnisse (z. B. zu wenig freie, nicht verplante Zeit, zu viele andere außerschulische Angebote) wurden wieder auf Karten festgehalten und für alle sichtbar ausgehängt.

ARA Am zweiten Tag stellte ein Vertreter von ARA (Arbeitsgemeinschaft Regenwald und Artenschutz) ein Projekt mit den indianischen Völkern Rondonias vor, in dem die Schamanin und Ärztin S. Barbosa sehr erfolgreich versucht, das verschüttete Wissen der indianischen Völker über die heilenden Kräfte einzelner Urwaldpflanzen zu aktivieren. Dabei wurde den Jugendlichen die Rolle der indigenen Völker beim Schutz des Regenwaldes eindrücklich deutlich.

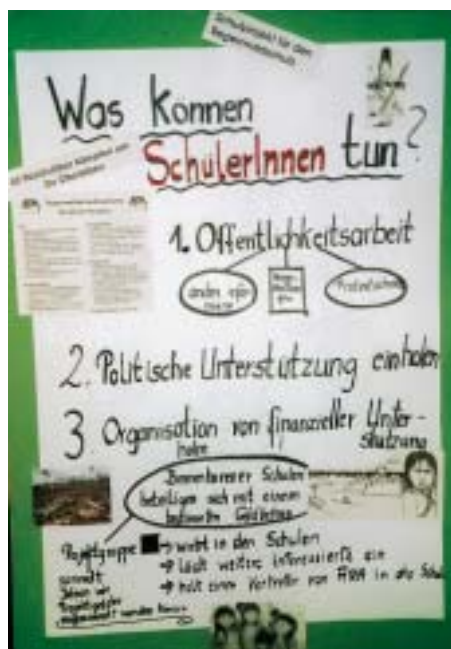
Planung von Aktivitäten Zusammen mit dem ARA-Vertreter wurde im Kreisgespräch die Frage erörtert: »Welches Interesse am Schutz des Regenwaldes haben wir und was können wir hier tun, um den Regenwald zu schützen?« Die Gesprächsergebnisse wurden wieder festgehalten und bildeten eine Grundlage für die nachfolgende Phase der Planung von Aktivitäten für den gemeinsamen Präsentationstag aller 21 Workshops.

Die Jugendlichen arbeiteten während beider Workshoptage beeindruckend motiviert und intensiv, fragten nach, diskutierten, machten konstruktive Vorschläge, entwickelten kreative Ideen, waren bereit, selbst am Nachmittag bestimmte selbstgestellte Arbeitsaufträge zu erledigen.

Für den gemeinsamen Präsentationstag, zu dem auch die Öffentlichkeit eingeladen worden war, gestalteten sie nicht nur Plakate, sondern sie entwarfen ein Flugblatt, sie verfassten einen offenen Brief an den Schuldezernenten und bereiteten den folgenden Text vor, für den sie Unterschriften sammelten:

»Wir, die Teilnehmer/innen der Eine-Welt-Woche, fordern die Schulen Bremerhavens auf – gemäß der Verpflichtung aus der Agenda 21 – die Themenbereiche Umwelt und Entwicklung zukünftig im Unterricht zu beachten und zu behandeln. In diesem Sinne wünschen wir uns auch ein praktisches Engagement aller Bremerhavener Schulen.«

Aktivitäten nach der Eine-Welt-Woche Auch nach der Eine-Welt-Woche war ihr Engagement nicht beendet. Die Schülergruppe, die den Brief an den Schuldezernenten verfasst hatte, wurde zur Schulleiterdienstbesprechung aller Sekundarstufe-I-Schulleiterinnen und -leiter gebeten. Sie nahmen Plakate aus dem Workshop mit, stellten die Ergebnisse ihrer Workshoparbeit vor und plädierten engagiert dafür, dass die S-I-Schulen das Thema »Regenwald« intensiver projekt-mäßig bearbeiten sollten – so wie sie es in



Robin Wood Nach dieser Gruppenphase wurde das Plenum von einem Vertreter der Bremer Robin Wood Gruppe in Wort und Bild darüber informiert, was diese Gruppierung bundesweit tut, um den Regenwald zu schützen. Ziel war es dabei, den Jugendlichen durch den direkten Kontakt mit außerschulischen engagierten Experten für den Regenwaldschutz Anstöße für ein mögliches eigenes Engagement zu geben.



den Workshoptagen erlebt hatten. Außerdem war es ihnen ein wichtiges Anliegen, dafür zu werben, dass in den Schulen das außerschulische Engagement von Jugendlichen, z.B. für den Schutz des Regenwaldes, erleichtert und gefördert und in irgendeiner Form schulisch honoriert würde (z.B. durch weniger Hausaufgaben, durch Freistellung von vergleichbaren schulischen Aktivitäten, durch positive Bemerkung im Zeugnis u.a.m.).

Meine Kollegin Ingrid Heidtmann und ich trafen uns nach den Workshoptagen noch zweimal mit den Schülerinnen und Schülern. Ihr Engagement war beeindruckend, aber sie klagten auch über mangelnde Unterstützung in ihren Schulen. Wir berieten sie über weitere Schritte, ermutigten sie, machten ihnen aber auch deutlich, dass ihr Engagement in der eigenen Schule auf Dauer wohl nur schwer durchzuhalten sei, wenn sie dort nicht Bündnispartner (vor allem auch Lehrkräfte) fänden, die sie unterstützten.

Angebote zum Thema »Regenwald« Nicht zuletzt das Schülerengagement machte meiner Kollegin und mir klar, dass es wichtig war, mit besonderen Angeboten der Lernwerkstatt Lehrkräfte der S I zu animieren, das Thema »Regenwald« im Unterricht so durchzuführen, dass den Jugendlichen auch im ganz »normalen Unterricht« mehr Betätigungsmöglichkeiten angeboten werden, als es die verbreitete Arbeit mit Schulbuch und Arbeitsblättern vorsieht.

Aus diesem Grund nahmen wir das Thema »Tropischer Regenwald« in unser Fortbildungsangebot auf und stellten in unserer Lernwerkstatt eine Materialkiste zum Thema »Regenwald« zusammen. Hier finden die Lehrkräfte neben Konsumartikeln (»Und dafür stirbt der Regenwald«: Gegenstände aus Teakholz, Sojabohnen, Kaffee u.a.m.), Dias, Folien, Zeitschriften, Büchern, Broschüren und Bildern vor allem zwei Ordner mit von uns erprobten Unterrichtseinheiten, die die Einbettung des Themas »Tropischer Regenwald« in den Zusammenhang Klimazonen/Klima/Klimaveränderung (Lehrplanthemen in allen Schularten) berücksichtigen. Die Struktur der Ordner ermöglicht den Lehrkräften Orientierung im »Dschungel« der vielfältigen Materialien zum Thema.

Ziel der Arbeit unserer Lernwerkstatt ist es dabei, den Lehrkräften konkrete Wege



Name: _____

Arbeitsplan → Regenwald

ab 21.9.1998



Der Ast, auf dem wir alle sitzen

A. Pflichtaufgaben	Material, das du benötigst	Kontrolle:	Fertig am:
1. „Die Kennzeichen des Regenwaldes“ • Lies den Text und beantworte die Fragen zum Textverständnis!	AB 3a AB 3b		
2. „Die Menschen im Regenwald“ • Lest euch den Text gegenseitig vor, sprecht darüber! (Partnerarbeit) • Übertrage die Tabelle auf den linierten Bogen und fülle sie aus!	AB I, AB II liniertes Blatt		
3. „Arbeit mit Atlas und Karte“ • entweder: AB 5a (leicht) • oder: AB 5b (schwierig)	Atlas AB 5a oder AB 5b		

Der Ast, auf dem wir alle sitzen

B. Auswahlaufgaben	Material, das du benötigst	Kontrolle:	Fertig am:
1. „Tiere im tropischen Regenwald“ Male die Tiere an, klebe die Bilder auf eine Karteikarte, klebe die Lösung (Name mit Text) auf die Rückseite (Lernspiel)	AB „Tiere“ Karteikarten Kleber, Malstifte		
2. Lies in den Büchern, Zeitschriften und Texten zum Regenwald! Notiere dir Wichtiges für deinen Ordner.	Bücher Zeitschriften, Texte		
3. Schreibe 10 Quizfragen (mit Antworten) zum Thema „Regenwald“ auf (Grundlage für unser Gruppenquiz)	liniertes Blatt, Bücher alle AB's		
4. Fertige von der Abbildung auf AB 6 eine große Zeichnung für den Klassenraum an!	Tageslicht- schreiber, Folie, AB 6 Stifte, Papier		
5. Versuche mit Partnern mit Hilfe der Texte eine spannende Reportage auf Cassette aufzunehmen! Thema: „Unsere Notlandung im Regenwald“	Cassettens- recorder, Cassette, Texte		
6. Schreibe die Gründe, weshalb wir den Regenwald brauchen, groß auf Tapete auf!	AB 8, Tapete		
7. Versucht die Karte von AB 9 groß für die Klasse abzumalen!	AB 9, Zeichen- papier, Malstifte		



aufzuzeigen, wie offeneres, schülerorientiertes Arbeiten zu diesem Thema zum Beispiel mit Hilfe eines Arbeitsplans oder in Projekten organisierbar ist.

Arbeitsplan Dabei stellt der Arbeitsplan eine Form der Lernorganisation dar, die es ermöglicht, sowohl das unterschiedliche Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen, als auch Auswahlaufgaben anzubieten, bei denen sich die Jugendlichen auf verschiedene Weise motivierend betätigen können, weil ihnen ein Spielraum für eigene Ideen und für eigene Aktivitäten eingeräumt wird. Beim vorliegenden Arbeitsplan gehört dazu z.B. »eine Reportage

aufnehmen« oder »ein Lernspiel herstellen«. Es können aber auch Vorschläge der Jugendlichen für Auswahlaufgaben im Arbeitsplan aufgenommen werden, wie z.B. »Briefe an Entscheidungsträger schreiben«, »ein Flugblatt entwerfen« oder anderes mehr.

Neben der Beratung der Lehrkräfte über den unterrichtlichen Einsatz der in der Lernwerkstatt vorhandenen Materialien und über mögliche Formen der Unterrichtsorganisation bieten wir an, Unterrichtsbesuche von Experten, wie z.B. Robin Wood und ARA, zu organisieren. Außerdem können Klassen mit ihren Lehrkräften in unserer Lernwerkstatt einen sogenannten »Regenwaldparcours« durchführen, eine motivierende Nach-

bereitung bzw. Festigung der unterrichtlichen Arbeit zum Thema. Sie erhalten dadurch die Gelegenheit, mit Methoden und Arbeitsformen vertraut zu werden, für die in der normalen Unterrichtssituation oft die Zeit fehlt.

»Regenwald-Parcours« in der Lernwerkstatt

Auf den Namen »Regenwald-Parcours« sind wir gekommen, weil jede Schülergruppe in einer von sieben Stationen ein »Problem«, eine »schwierige Aufgabe« (beim Parcours »das Hindernis«) bewältigen muss. Jede Gruppe arbeitet aber ausschließlich an einer Station, es findet kein Wechsel der Stationen wie beim Stationenlernen statt. Das gefundene Ergebnis wird am Schluss den anderen präsentiert, die dann den »Parcours« abgehen, d.h., sich nacheinander jeweils zu der Station begeben, die gerade ihr Ergebnis präsentiert.

● Einstimmung

Wenn Klassen in die Lernwerkstatt kommen, ist es uns wichtig, dass sie diesen außerschulischen Lernraum auch anders wahrnehmen und erleben als die gewohnte Schulsituation.

Wir bereiten deshalb die Räumlichkeiten der Lernwerkstatt für einen Schülerworkshop sorgfältig vor. Beim »Regenwaldparcours« hörten sie beim Eintreten in die Lernwerkstatt brasilianische Musik, sie sahen in der Mitte des Raumes ein Buffet mit Fruchtsäften, Papayastücken, Bananen, Kokosnüssen, verschiedenen



Gespräch über den Workshop mit einem Redakteur des Deutschlandfunks

»Regenwald«-Nüssen, Musikinstrumenten der Regenwaldvölker (aus dem Bremerhavener Weltladen) und vielen Gegenständen aus Teakholz und anderen Tropenhölzern. In entspannter Atmosphäre wurde ihnen der Zusammenhang der einzelnen Elemente des Buffets zum Thema dargestellt. Bei Getränken, Früchten und Nüssen konnten sie sich bedienen. Nach dieser Einstimmung stellten wir ihnen den Ablauf des Workshoptages vor.

Da die gesamte Planung in Abstimmung mit der Klassenlehrerin ablief, hatte diese die Einteilung der Gruppen und die Verteilung auf die Stationen schon in der Schule vorgenommen, so dass sich

die Jugendlichen nach der Einstimmung sogleich auf die Stationen verteilen konnten.

Die sieben Stationen, an denen sie in Gruppen arbeiten sollten, waren räumlich verteilt und durch Schilder gekennzeichnet. Bei jeder Station lagen die zu lösenden Aufgaben mit Hinweisen für die Vorgehensweise noch einmal schriftlich aus. Alle Materialien, die sie für die Arbeit benötigten, wie z. B. Kassettenrecorder, Laptops, Tonpapier, Scheren, Stifte usw. waren übersichtlich angeordnet, so dass die Jugendlichen möglichst selbstständig arbeiten konnten.

● Wir bauen einen Regenwald

Das Problem, das diese Gruppe lösen sollte, bestand darin, ein Regenwaldmodell herzustellen, das ihren Mitschülern das komplexe System des tropischen Regenwaldes anschaulich machte.

Neben der notwendigen Ausrüstung zum Basteln erhielten sie eine Anleitung aus Geographie heute (»Lernen am Modell« v. R. Kerstin und B. Krummel, 162/1998). Die Schülerinnen und Schüler hatten beim Umsetzen der Bastelanleitung zunächst Schwierigkeiten, aber durch die sachkundige Betreuung des dritten Lernwerkstattmitarbeiters, Herrn Frank Behrens, wurden alle Schwierigkeiten bewältigt. Die Jugendlichen präsentierten am Schluss sehr stolz ihr Regenwaldmodell und konnten den anderen aus der Klasse am Modell das Besondere des tropischen Regenwaldes im Vergleich zu unseren heimischen Wäldern anschaulich vermitteln.



Einstimmung auf den Regenwald-Parcours

● Und dafür stirbt der Regenwald

Diese Gruppe sollte dem Betrachter in einer Ausstellung verdeutlichen, für welche Produkte unseres täglichen Bedarfs »der Regenwald stirbt«.

Als Grundlage für ihre Arbeit erhielten sie neben den notwendigen Bastelutensilien eine kurze von BUND herausgegebene Broschüre »Und dafür stirbt der Regenwald! Tropenwaldschutz im Alltag«. Darin heißt es z.B.: »Doch mehr noch als die Folgen der Abholzung sollten uns ihre Ursachen nahe sein. Denn jeder einzelne von uns ist direkt oder indirekt an der Vernichtung beteiligt. Viele Prozesse, die in den Tropen zur Entwaldung führen, haben ihren Ursprung in den Industrieländern – also auch bei uns in Deutschland. Viele

● Fantasiereise in den tropischen Regenwald

Diese Gruppe sollte ihre Mitschüler motivieren, ihnen auf eine (Fantasie-)Reise in den tropischen Regenwald zu folgen. Dafür sollten sie mit Hilfe des zur Verfügung gestellten Materials Bedingungen schaffen, die es ihren Mitschülern erleichtern würden, sich vorzustellen im tropischen Regenwald zu sein.

Als Material erhielten sie neben einem Text, der eine Fantasiereise in den Tropenwald mit vielen sinnlichen Eindrücken beschreibt (Praxis Geographie 3/2000 von A. u. Ch. Stein), eine große Folie, um einen abgeschirmten, dunklen Raum herzustellen. Musikinstrumente aus dem Regenwald, Regenwaldpflanzen in großen

Töpfen, eine Regenwaldkassette mit Regenwaldgeräuschen wie Wasserplätschern, Vogelgezwitscher usw. schafften eine entsprechende Kulisse. Durch einen Heizlüfter wurde »tropische« Wärme in der »Regenwaldhöhle« geschaffen; Lemongrassduftöl und eine Hängematte verstärkten die entspannende Atmosphäre für die Fantasiereise.

Diese Gruppe war diejenige, die als letzte fertig wurde. Die beteiligten Jugendlichen arbeiteten während der ganzen Zeit ohne Pause und waren so begeistert bei der Sache, dass wir alle davon angesteckt wurden. Es gelang der Gruppe bei der Präsentation leicht, uns Lehrkräfte und einige ihrer Mitschüler auf eine Reise in den Tropenwald zu entführen. Am liebsten hätten sich alle Schülerinnen und Schüler der Klasse auf die Fantasiereise in den Regenwald gemacht, was leider aus Zeitgründen nicht möglich war.

Gerade bei dieser Station waren wir zunächst sehr skeptisch, ob die Schülerinnen und Schüler die gestellte Aufgabe bewältigen würden und freuten uns deshalb besonders über die Begeisterung.

● Ein Regenwaldspiel herstellen

Die Gruppe dieser Station sollte ein Brettspiel herstellen, durch das ihre Mitschüler spielerisch möglichst viel Wichtiges über den Regenwald und über die Ursachen für seine Zerstörung lernen sollten.

Als Materialien zum Lösen dieser Aufgabe erhielten sie Spielvorlagen, Bild-



Produkte, die zur Zerstörung des Regenwaldes beitragen, begegnen uns täglich und werden doch kaum als solche wahrgenommen: Möbel aus Tropenholz, Bananen, mit Soja gefütterte Kühe, Kaffee etc.«

Außerdem erhielten sie Ausstellungsgegenstände, die (z.T. symbolisch) das jeweilige Produkt darstellen sollten, wie z.B. Zigarettenschachteln, Hamburgerverpackungen und Sojabohnen, Bananen, Kaffee, ein Goldarmband, Teakholzgegenstände, Blumen, Dosen und viele Schuhkartons, um ihrer Ausstellung einen einheitlichen Rahmen geben zu können. Auch dieses Problem wurde sehr ansprechend gelöst. Bei der Präsentation zeigte sich, dass erst durch diese anschauliche Darstellung so manchem in der Klasse der Zusammenhang zwischen unserem Konsum und der Regenwaldvernichtung deutlich wurde.



material zur Gestaltung der Spielvorlage, Vorlagen für Spielkarten und Anregungen für mögliche Aufgaben. Hier zeigte die Präsentation, dass solch ein Spiel eine überzeugende Form darstellen kann, Lernstoff zu wiederholen und Wichtiges von einem Thema einzuprägen.

● Rallye für die Dosenausstellung

(Leihgabe aus dem Bremerhavener Eine-Welt-Zentrum)

Diese Gruppe sollte versuchen, ihre Mitschüler zu animieren, die Informationen der »Dosenausstellung«, eine Ausstellung, die den Zusammenhang zwischen Regenwaldvernichtung und unserem Dosenkonsum aufzeigt, bewusst aufzunehmen. Dafür sollte sie aus den 24 Plakaten der Ausstellung acht auswählen, die ihnen die wichtigsten zu sein schienen. Wie bei einer Rallye sollten sie Fragen formulieren, für die die Antworten nur durch das »Ablaufen« der Ausstellung und deren genaues Betrachten gefunden werden konnten.

Diese Gruppe brauchte zunächst Hilfe und Anleitung, um auf Fragen zu kommen, die durch den kurzen Plakattext oder durch das Bild beantwortet wurden. Die Aufgabe erschien zunächst nicht so attraktiv wie die der anderen Stationen. Aber bei der Präsentation zeigte sich, dass die Gruppe es geschafft hatte, ihre Mitschüler zum intensiven Lesen der Plakattexte zu animieren, denn nur so konnten sie die ihnen gestellten Fragen beantworten. Das machte die Gruppe dann doch sehr stolz.

● Weltkarte – Gefährdungen der Regenwälder

Die Schülerinnen und Schüler sollten eine große Karte für den Klassenraum herstellen, die anschaulich und übersichtlich die unterschiedlichen Gefährdungen der Regenwälder darstellt.

Diese Station hatte sich aus den vorherigen Gesprächen mit der Lehrerin ergeben. Die Karte war schon im Unterricht begonnen worden, aber es fehlte die Möglichkeit sie zu beenden. Als Material erhielt die Gruppe Beispiele für solche Karten (»Die Regenwälder der Welt« und die Karte »Gefahr für Amazonien«) und viel Bildmaterial.

Auch hier ergab die Präsentation, dass die Zusammenschau der Gefährdungen

der Regenwälder auf einer selbst hergestellten großen Karte eine gute Möglichkeit zur Festigung und Wiederholung des Lernstoffes bietet.

● Zeitungsseiten herstellen

Bei dieser Station erhielten die Jugendlichen die Aufgabe, eine Zeitungsseite herzustellen, die bei ihren Mitschülern und bei anderen in der Schule Interesse am Regenwald hervorrufen könnte.

Als Material erhielten sie eine Musterseite der Nordsee-Zeitung, eine Zeitungsvorlage, Fotos, die beim Besuch der Klasse im Regenwaldhaus in Hannover entstanden waren, Bildmaterial und Texte, die als Grundlage für eigene Zeitungsberichte Verwendung finden konnten.



Ein Materialpaket »Regenwald« ist im Projekt »Eine Welt in der Schule« ausleihbar.

Die Gruppe machte in verschiedenen Berichten auf die Probleme der Regenwaldvölker, auf die Abholzung der Regenwälder und auf die Folgen für uns aufmerksam. Bei der Präsentation ihrer Zeitungsseiten zeigte sich, wie ernsthaft sich diese Gruppe mit der Problematik auseinandergesetzt hatte.

Blitzlicht Nach der Präsentation der Ergebnisse konnten die Jugendlichen in einer Schlussrunde ein kurzes Statement darüber abgeben, wie ihnen der Regenwaldparcours gefallen hatte. Ihr eindeutig positives Echo hat uns darin bestärkt, Lehrkräften zu empfehlen, wenn sie es nicht schaffen, mit ihren Klassen in die Lernwerkstatt zu kommen, Aufgaben der einzelnen Stationen im Unterricht zum Thema »Tropischer Regenwald« zu übernehmen.

Eine Aktion zur Fairen Woche

Jugendliche führen eine Marktbeobachtung durch

Ludger Klein-Ridder

Angeregt durch den Bericht über die Ausstellung »Mercado Forestal« im Heft 1/März 2000 von »Eine Welt in der Schule« begann ich nach dem Projekt »Mein liebstes Kleidungsstück« (Heft 3/2001) die Schülerinnen und Schüler auf den Besuch dieser Ausstellung vorzubereiten. Zuerst hatte ich daran gedacht, sie für Gütersloh zu organisieren und sie zusammen mit örtlichen Initiativen wie amnesty international oder dem Flüchtlingsrat Gütersloh und dem Umweltamt der Stadt durchzuführen, war dann aber froh, dass das »Welthaus Bielefeld« sie schon zum passenden Zeitpunkt ins Bielefelder Rathaus geholt hatte. Auch ein Vorbereitungstreffen für Lehrerinnen und Lehrer im Welthaus half zum Gelingen des Ausstellungsbesuches mit Schulklassen beizutragen. Es wurde dort besprochen, wie die Ausstellung aufgebaut sein würde und in welcher Form den Schülerinnen und Schülern erlebnisreicher Unterricht ermöglicht werden könnte. So waren wir als Lehrerinnen und Lehrer gut informiert über das Konzept:

In drei Stationen wurden Bananananbau, Kaffeeanbau und Goldabbau nicht nur kognitiv, sondern auch haptisch bzw. multisensorisch erfasst. Am Beispiel Kaffee erfuhren wir (d.h. die Schülerinnen, Schüler und ich) dann vom TransFair-Zeichen und seiner Bedeutung. Es leuchtete den Schülerinnen und Schülern sofort ein, dass der Anteil am Arbeitslohn bzw. »Gewinn« für die Bauern lächerlich gering war und durch die TransFair-Vermarktung verbessert werden könnte.

Als ich dann von der »Fairen Woche« erfuhr, in der schwerpunktmäßig das TransFair-Symbol und andere »nachhaltige« Handelsmarken beworben werden sollten, erschien es mir sinnvoll, im Sinne eines Spiralcurriculums, die Idee des TransFair-Handels zu vertiefen. Hierzu bot sich im Rahmen des Wirtschaftslehreunterrichts in Jahrgang 8 eine Markterkundung an.

Da meine früheren Markterkundungen mit anderen Klassen zum Beispiel Biolandprodukte und Fast-Food-Kritisches erfasst hatten, fand ich es ganz hilfreich, jetzt noch einen Schritt dazuzutun und das TransFair-Logo zum Hauptgegenstand der Untersuchung zu machen.

Vorbereitungen Hilfreich war der schon vorbereitete Fragebogen im Heft »Strategien für faires Handeln: Agenda 21 praktisch« mit dem Untertitel »Darf's ein bisschen fair sein?« (Verbraucherzentrale NRW, Mintropstr. 27, 40215 Düsseldorf E-Mail: ernaehrung@vz-nrw.de). Marktuntersuchungen haben für mich mehrere Lerneffekte: nicht nur die Schülerinnen und Schüler erfahren etwas, auch die Verbraucherinnen und Verbraucher, wenn sie nach TransFair gefragt werden. Marktleiterinnen, die bisher noch nicht von TransFair gehört haben, können dazu gebracht



werden, diese Produkte zu berücksichtigen, Jugendliche können ganz praktisch sinnvoller Konsum erfahrbar machen für sich und andere.

In Vorbereitung auf die »Faire Woche« hatte ich die Fachkonferenz Gesellschaftslehre informiert, dabei einen Mitstreiter gewinnen können und die Organisationsarbeit dadurch für mich halbiert. Mein Kollege hatte schon in einer Projektwoche zum Thema Bananen gearbeitet und das Video »Bananen – Reif für den fairen Handel« (TransFair e.V. – Remigiusstr. 21, 50937 Köln) eingesetzt.

Fast genau einen Monat vor der Fairen Woche hatte ich unsere Markterkundung auf der Homepage der Fairen Woche unter »Aktionen« angemeldet, damit eine bundesweite Übersicht über die Gesamtkampagne ermöglicht und gleichzeitig die Aktivitäten an unserer Schule in Gütersloh bekannt gemacht werden konnten.

Und jede Menge Material für die Schülerinnen und Schüler, vor allem zur Weitergabe an die Verbraucherinnen und Verbraucher, an die Marktleiterinnen und -leiter traf ein: Ein Informationsheft zur fairen Woche, ein Faltkärtchen »Fair kauft sich besser«, ein Infoblatt »Guter Kaffee. Harte Arbeit. Fairer Preis«, mehrere Infoblätter »Fair gehandelte Produkte! Wie funktioniert das?«, »Faire Woche«, »Informationsmaterialien von TransFair und Rugmark«, »Beim Einkauf ein





Stück weit die Welt fair-ändern«, verschiedene Poster zur Fairen Woche und zum fairen Handel und die Kampagnen-Zeitung in den Ausgaben Dezember 2000, Mai 2001 und September 2001, alles von TransFair.

Das wurde dann auch bei den Befragungen als kleines Dankeschön bzw. mit der Bitte zum Aushängen übergeben.

Und nun waren wir alle gespannt, was bei unserer Befragungsaktion herauskommen würde. Wir gingen davon aus, dass das TransFair-Zeichen noch nicht so bekannt wäre und wir im Sinne einer Aufklärungsarbeit das von uns als richtig erkannte Verbraucherverhalten positiv beeinflussen könnten. Weil wir selbst noch von unserem Mercado Forestal-

Erlebnis Bescheid wussten, schien es uns jetzt als Experten wichtig, unsere Mitmenschen zu testen.

Es war klar, dass die Lokalzeitung den Bericht veröffentlichen würde; das hatte man uns zugesagt. Und so gaben wir uns auch Mühe, alles ordentlich und gewissenhaft durchzuführen.

Impressum

Eine Welt in der Schule

Projekt des Grundschulverbandes – Arbeitskreis Grundschule e. V.

Einzelheft und Beiheft zu den Zeitschriften
PÄDAGOGIK
Julius Beltz GmbH & Co. KG,
Am Hauptbahnhof 10, 69469 Weinheim

GRUNDSCHULVERBAND AKTUELL
Grundschulverband – Arbeitskreis Grundschule e. V.
Schlossstr. 29
60486 Frankfurt/Main

GRUNDSCHULMAGAZIN
SCHULMAGAZIN 5 BIS 10
H-T-W-PRAXIS / FÖRDERSCHULMAGAZIN
Oldenbourg Schulbuchverlag GmbH
Rosenheimer Str. 145, 81671 München

GRUNDSCHULUNTERRICHT
Pädagogischer Zeitschriftenverlag GmbH & Co.,
Axel-Springer-Str. 54 b, 10117 Berlin

Gefördert durch das Bundesministerium für
wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
Erscheinungsweise: vierteljährlich

Herausgabe und Redaktion:

Prof. Dr. Rudolf Schmitt
Verantwortlich für die Grundschule: Andrea Pahl
Verantwortlich für
die Sekundarstufe I: Wolfgang Brünjes
Universität Bremen, FB 12, Postfach 33 04 40,
28334 Bremen, Tel. 04 21 / 218-29 63
homepage: www.weltinderschule.uni-bremen.de
E-Mail: wbruen@uni-bremen.de

Schlussredaktion, Layout, Satz und Herstellung:

novuprint, 30161 Hannover
Druck: Möller-Druck, Berlin

Markterkundung des TransFair-Logos 29 Schülerinnen und Schüler der Klasse 8c und ebenso viele der 9g der Anne-Frank-Gesamtschule führten zur Fairen Woche eine Marktbeobachtung durch.

Nach einer ausführlichen Vorbesprechung und einem Probelauf in der Klasse erledigten die Schülerinnen und Schüler die Befragungen als Hausarbeit am Nachmittag in den jeweils nächstgelegenen oder für sie interessanten Geschäften. Sie hatten sich mit befreundeten Mitschülern abgesprochen, damit sie sich sicherer fühlen konnten. Die Beobachtung des Warenangebotes in den Läden war fast



interessanter als die Befragung der Kundschaft, da sie hier häufiger frustrierende Erfahrungen (Ablehnung, Beschimpfung u.a.m.) machen mussten. Am Ende sollten etwa drei Bögen pro Schülerin/Schüler ausgefüllt sein. Wenn also zwei Jugendliche zusammen unterwegs waren, mussten auch sechs Bögen bearbeitet worden sein. Da die Bögen nur wenig Platz zum Beschreiben hatten und die Jugendlichen größere Experten waren als das befragte Publikum, erledigten clevere Jugendliche die Aufgaben in Partnerarbeit: eine Person fragte, die andere notierte die Antworten.

Die Ergebnisse kamen also durch Fragebögen zum Warenangebot mit TransFair-Logo, an Hand von Fragen an die Marktleiterinnen und -leiter zur Situation der TransFair-Produkte in den Filialen und durch Befragung der Kundschaft (ca. 100 Kunden) zum Bekanntheitsgrad der Logos zustande.

Ergebnisse 28 % der Kundschaft ist TransFair schon ein Begriff, 20 % kennen hierzu eine oder mehrere Organisationen. Genannt wurden TransFair, gepa, RUGMARK, Eine- und Dritte-Welt-Läden.

Immerhin 43 % der Befragten kannten das TransFair-Siegel.

Bekannt ist ihnen das Siegel zu 28 % aus der Zeitung, zu 24 % von Plakaten, zu 40 % von Verpackungen und zu 8 % vom Fernsehen.

An Produkten mit TransFair-Siegel wurden richtig genannt und in der Häufigkeit des Angebotes zu folgenden Prozentwerten erfasst:

- Kaffee: 42 %
- Tee 24 %
- Schokolade 20 %
- Honig 6 %
- Orangensaft 2 %

Auf die Frage nach dem eigenen Einkaufsverhalten bezogen auf TransFair-Produkte bekannten sich gut 34 % der Kunden von Eine- und Dritte-Welt-Läden, Bioläden, Marktkauf, real, Jibi, Elli, Disco, HL und Edeka dazu, diese schon gekauft zu haben.

Die Kunden, die TransFair bisher noch nicht berücksichtigt haben, wollen zu 30 % in Zukunft auf TransFair achten, zu 44 % vielleicht.

Immerhin 27 % der Befragten konnten die Idee des fairen Handels erklären. Am häufigsten genannt wurden der »faire« Preis für die Produzenten in den außereu-

ropäischen Erzeugerländern und die gerechtere Bezahlung der Arbeiterinnen und Arbeiter.

In den einzelnen Verbrauchermärkten sind die TransFair-Produkte recht unterschiedlich platziert. Am häufigsten jedoch schon in griffgünstiger und auf Augenhöhe befindlicher Position. Dies erklärt sich vielleicht mit der Randlage (Herr Höer, real) der Siegel tragenden Produkte. Leider sind die Produkte mit TransFair-Siegel nicht zu einem Regalblock zusammengefasst, sondern verstreut unter den jeweiligen anderen Produkten zu finden, die dann natürlich über einen »unfairen« Billigpreis die Gütesiegel-Waren verdrängen.

Kein Wunder, dass alle Marktleiterinnen und Marktleiter die TransFair-Produktpalette nur erweitern würden, wenn die Kundinnen und Kunden die entsprechende Nachfrage zeigten.

Die Schülerinnen und Schüler fanden das Befragungsthema abwechslungsreich und auch ein wenig abenteuerlich. Die Ergebnisse waren für sie selbst erstaunlich, weil dieser hohe Bekanntheitsgrad nicht so vorhergesehen worden war.

Schwierigkeiten Schülerinnen und Schüler, die Unterricht und tatsächliche Lebensbedingungen hier und weltweit miteinander verknüpfen, wie das ja elektronisch schon geschieht (Internet), haben es immer schwerer, eine Befragung durchzuführen. Erwachsene und Berufstätige werden immer ungehaltener, unfreundlicher, ignoranter gegenüber den Bedürfnissen eines zeitbezogenen zukunftsorientierten Unterrichts. Schroffe Abfuhr für unsere Schülerinnen und Schüler entmutigt. Daher die Bitte, Kinder und Jugendliche auch als Kunden ernst zu nehmen und nicht als lästig zu empfinden, wenn der Wirtschaftslehreunterricht Marktbeobachtung zum Thema hat. Es bedeutet für viele Schülerinnen und Schüler schon Selbstüberwindung genug, auf andere zuzugehen. Pech auch, dass in einem Falle gerade die Tierschützer vor einer Filiale demonstrierten, weshalb eine Schülerin mit ihrem Anliegen gar nicht durchkam und rausgeworfen wurde. Selbstvertrauen aber muss wachsen können, Misstrauen der Angestellten sollte nicht an erster Stelle stehen. Die überwiegende Zahl der Filialleiterinnen und Filialleiter reagierte jedoch professionell entgegenkommend und es gab auch Bereitschaft, zur Fairen Woche passend Plakate

auszuhängen. Vielleicht können die Kundinnen und Kunden in den kommenden Tagen verstärkt diese Plakate mit dem TransFair-Logo an den Eingängen ihrer Verbrauchermärkte sehen. Aber kaufen sollten sie diese TransFair-Produkte jetzt schon verstärkt, wenn es die Einkommenslage erlaubt. Denn so können wir alle zu einer faireren Welt mit gerechteren wirtschaftlichen Verhältnissen gelangen. Und dafür lohnt es sich dann auch, guten Unterricht zu machen ...

Ein Zeitungsartikel Wie eingangs schon erwähnt, sollte die Marktbeobachtung in der lokalen Presse veröffentlicht werden. Was davon dann tatsächlich veröffentlicht wurde, enthält der Zeitungsbericht vom 29.9., also noch innerhalb der Fairen Woche, der aber leider schon in der Überschrift TransFair nicht korrekt wiedergibt.

Die Schülerinnen und Schüler haben sich den Vergleich der beiden Texte vorgenommen und dazu einige Dinge herausgefunden.

Wenn man das Ziel hatte, das TransFair-Siegel bekannter zu machen, haben wir vielleicht einen ganz kleinen Beitrag dazu geleistet.

Aber vom Wissen zum Handeln ist noch ein weiterer Schritt zu tun. Daher sind nicht nur die Aussagen der Verbraucher, TransFair in Zukunft berücksichtigen zu wollen, tröstlich, sondern vor allem Schüleraussagen wie »Das kaufen wir schon«, oder »Da guck ich jetzt immer nach«, oder die Frage »Kaufen sie das denn auch, Herr Klein-Ridder?«.

Gerechtigkeit Ein Referent aus Bielefeld war zum Abschluss der Woche in unseren beiden Klassen und vertiefte die Eindrücke und Erfahrungen unserer Schülerinnen und Schüler.

Seine Methode, kleine Schokoladentäfelchen mit dem Aufdruck »Wir handeln fair – NRW« (<http://www.wirhandelnfair.de>) ganz ungerecht zu verteilen, d.h. eine Tischgruppe bekam nichts, eine andere 20 für 6 Schülerinnen, rief große Unruhe und großen Unmut hervor und bei uns ein schlechtes Gewissen, dass wir diese Ungerechtigkeit zur Methode erhoben hatten. Aber der Lerneffekt könnte so der größere gewesen sein – nämlich, dass gegen unfaire Handelsbedingungen etwas getan werden kann und muss!