



UNTERRICHTSBEISPIELE OBERSCHULE

www.bne-sachsen.de



UNTERRICHTSBEISPIELE OBERSCHULE

www.bne-sachsen.de

BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG

AUSZÜGE AUS EINER SAMMLUNG VON UNTERRICHTSBEISPIELEN FÜR SÄCHSISCHE SCHULEN

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

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

Diese Broschüre enthält eine exemplarische Auswahl aus der umfangreichen Sammlung von bislang 165 Unterrichtsbeispielen, die im Rahmen eines Projektes zur Umsetzung des Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung entstanden sind. Der Orientierungsrahmen wurde von der Kultusministerkonferenz und dem Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung erstellt, um die von den Vereinten Nationen verabschiedeten Sustainable Development Goals (SDGs) in die schulische Bildung zu integrieren.

Die Unterrichtsbeispiele wurden von erfahrenen außerschulischen Bildungsfachreferenten und ausgewiesenen Fachexperten erstellt und in Zusammenarbeit mit dem Landesamt für Schule und Bildung (LaSuB) an die fachlichen und überfachlichen Ziele im sächsischen Lehrplan angepasst. Die Autor*innen der einzelnen Unterrichtsbeispiele bieten begleitend regionale Lehrerfortbildungen zu den Inhalten und Methoden ihrer Unterrichtsmaterialien an den Standorten des LaSuB an.

Diese und weitere Unterrichtsbeispiele können Sie kostenfrei abrufen unter www.bne-sachsen.de/themen. Die Fachstelle für Globales Lernen in Sachsen berät Interessierte bei der pädagogischen Umsetzung und vernetzt Anbieter mit Lehrkräften.

Projektträger ist das Sächsische Staatsministerium für Kultus. Das Projekt wird in Kooperation mit dem Entwicklungspolitischen Netzwerk Sachsen und Engagement Global gGmbH sowie der Fachstelle Globales Lernen in Sachsen bei arche noVa e.V. realisiert.

IMPRESSUM INFOS

HERAUSGEBER & REDAKTION

Fachstelle Globales Lernen und Bildung für Nachhaltige Entwicklung in Sachsen
arche noVa e.V. – Initiative für Menschen in Not e.V.
Weißeritzstraße 3, 0107 Dresden



AUTOR*INNEN

Rudaba Badakhshi, Judith Corbet, Andreas Ende, Jane Grass, Matthias Rauh, Anett Slaby – Welt-Offen e.V., Bea Tholen, Janine Velske, FairBindung e.V., Konzeptwerk Neue Ökonomie e.V.

LAYOUT & SATZ

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

DRUCK

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

ERSCHEINUNGSJAHR

2018

Das Projekt wird gefördert durch Engagement Global mit Mitteln des BMZ und wurde im Rahmen der Länderinitiativen zur Umsetzung der Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung erstellt. Arche noVa e.V. ist für den Inhalt alleine verantwortlich. Der Inhalt spiegelt nicht die Ansichten des BMZ wider.

Mit Mitteln des



Fachstelle
Globales Lernen
in Sachsen



INHALT

- 6 GESCHICHTE DER GLOBALISIERUNG - VOM KOLONIALISMUS ZUM GLOBAL VILLAGE**
Weltbilder - Ein Quiz zu verschiedenen Weltkarten-Projektionen und damit einhergehenden Weltbildern
9. Klasse: Mathematik und Geographie
- 16 WAREN AUS ALLER WELT: PRODUKTION, HANDEL UND KONSUM**
Produkte aus Kinderarbeit
7. Klasse: Ethik
- 25 LANDWIRTSCHAFT UND ERNÄHRUNG**
Fleisch- und Palmölkonsument
8. Klasse: Geographie | 10. Klasse: Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung
- 28 GLOBALISIERTE FREIZEIT**
Simulation: Deutscher Reisepass – Ein goldenes Ticket?
10. Klasse: Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung
- 48 SCHUTZ UND NUTZUNG NATÜRLICHER RESSOURCEN UND ENERGIEGEWINNUNG**
Das Streichholzspiel
5. Klasse: Ethik und Geographie | 6. Klasse: Geographie | 8. Klasse: Katholische Religion
- 54 GLOBALE UMWELTVERÄNDERUNGEN**
Unser Umgang mit den Tieren
10. Klasse: Ethik
- 60 GLOBALISIERUNG VON WIRTSCHAFT UND ARBEIT**
Hunger, Nahrungsmittelpreise und Preisschwankungen
9. Klasse: Geographie
- 72 ARMUT UND SOZIALE SICHERHEIT**
Weltverteilungsspiel - Wir spielen Welt
7. Klasse: Ethik | 9. Klasse: Geographie
- 82 MIGRATION UND INTEGRATION**
2 x Aussetzen
10. Klasse: Geschichte
- 95 ENTWICKLUNGSZUSAMMENARBEIT UND IHRE INSTITUTIONEN**
Kinderrechte am Beispiel des Kinderhilfswerks UNICEF
5./6. Klasse: Ethik
- 104 VIELFALT DER WERTE, KULTUREN UND LEBENSVERHÄLTNISSE**
Wohin führt mein Weg?
9. Klasse: Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung
- 110 KOMMUNIKATION IM GLOBALEN KONTEXT**
African Blues: Werbespot-Analyse Privat-Kaffee
9. Klasse: Ethik | 10. Klasse: Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung | 7./9./10. Klasse: Geographie
7. Klasse: Geschichte



PORTAL www.bne-sachsen.de
BILDUNG FÜR NACHHALTIGE
ENTWICKLUNG SACHSEN

Alle Themenbereiche zum Orientierungsrahmen mit
derzeit 165 Unterrichtsbeispielen finden Sie unter:
www.bne-portal.de

WELTBILDER

EIN QUIZ ZU VERSCHIEDENEN WELTKARTEN-PROJEKTIONEN UND DAMIT EINHERGEHENDEN WELTBILDERN

Karten sind nie einfache Abbilder der Realität. Welche Karte mit welcher Verzerrung und welcher Ausrichtung gewählt wird, hat Einfluss darauf, welches Bild der Welt wir uns machen. Die Lerneinheit thematisiert verschiedene Weltkarten-Projektionen und die Bilder der Welt, die hierdurch entstehen. Zunächst beschäftigen sich die Schüler*innen in einem Quiz mit den Größenverhältnissen von Ländern und Kontinenten. Als Grundlage nutzen sie hierbei die weit verbreitete Mercator-Projektion, die nicht flächentreu ist, sodass Größenproportionen zwischen verschiedenen Kontinenten und Ländern falsch dargestellt werden. Es kommt insofern meist zu Irritationen. Anschließend setzen sich die Schüler*innen mit anderen Weltkarten-Projektionen und Darstellungsformen auseinander und erfahren deren Hintergründe. Die Übung bietet eine Möglichkeit, sich an einem konkreten Beispiel mit den Verzerrungen und Prägungen des eigenen Weltbildes zu beschäftigen.

ZIELE

Die Schüler*innen kennen verschiedene Weltkarten-Projektionen sowie die damit einhergehenden Verzerrungen und Prägungen unseres Weltbildes.
Die Schüler*innen wissen, dass Weltkarten, die auch ihr Bild von der Welt beeinflussen, von historischen Entwicklungen und Machtverhältnissen geprägt sind.
Die Schüler*innen reflektieren kritisch eurozentrisch Weltbilder und die (Definitions-)Macht des Globalen Nordens sowie ihre historische Gewordenheit im Kolonialismus.
Sie sind sich der Begrenztheit der eigenen Perspektive bewusst und suchen nach weiteren eigenen unhinterfragten Annahmen.
Die Schüler*innen tragen Handlungsoptionen für einen vielfältigeren Blick auf die Welt zusammen.

LEHRPLANANBINDUNG

9. Klasse Mathematik, Lernbereich 2:
„Pyramiden, Kreiskegel, Kugel“
9. Klasse Geographie, Lernbereich 4:
„Leben in der Einen Welt“

ZEITBEDARF

2 UE | 90 min.

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

Anlage 1: Arbeitsblatt Weltbilder
Anlage 2: Hintergrundinformation zu Weltkarten

Es werden Weltkarten in Mercator-, Peters- und Winkel-Tripel-Projektion sowie mit Südausrichtung und/ oder einem anderen Kontinent als Europa im Zentrum benötigt. Sollten keine entsprechenden Karten vorhanden sein,

findet man im Internet Weltkarten mit verschiedenen Projektionen. Bei „Bildung trifft Entwicklung“ kann die Weltkarte «Perspektiven wechseln» bestellt werden, die die Welt in Peters-Projektion darstellt und sowohl in Nord- wie auch in Südausrichtung verwendet werden kann – www.bildung-trifft-entwicklung.de/didaktische-materialien.html. (abgerufen am 18.12.2018)
Das Arbeitsblatt Weltbilder (Anlage 1) wird entweder für jede*n Schüler*in oder für zwei Schüler*innen zusammen ausgedruckt. Die Lehrperson bereitet den Hintergrundtext zu Weltkarten (Anlage 2) zu einem kurzen Input auf.

DURCHFÜHRUNG

1. QUIZ (CA. 20 MIN.)

Zum Einstieg in die Übung erhalten alle Schüler*innen ein Arbeitsblatt (Anlage 1: Arbeitsblatt Weltbilder). Dieses sollen sie einzeln oder in Zweiergruppen bearbeiten, wobei sie zu Beginn darauf hingewiesen werden, dass die Arbeitsblätter später nicht eingesammelt werden. Falls die Frage gestellt wird, ob die abgebildete Karte «richtig» sei, wird darauf verwiesen, dass Weltkarten immer Verzerrungen enthalten und dies später geklärt wird. Es kann auch bereits eine Weltkarte in Mercator-Projektion im Raum aufgehängt werden. Sind alle Schüler*innen fertig, werden die Schätzungen zu den einzelnen Fragen an der Tafel zusammengetragen. Außerdem fragt die Lehrperson, ob während des Ausfüllens Fragen oder Irritationen entstanden sind. Diese werden in Stichworten an der Tafel gesammelt. Überleitend kann die Lehrperson fragen, ob es überhaupt eine „richtige“ Lösung gibt. Die Lehrperson sollte hier mit viel Feingefühl für die Gruppe agieren, da das Quiz auch Frustrationen auslösen kann, da das bisher als „richtig“ angenommene sich im nächsten Schritt als nur eine mögliche Betrachtungsweise unter mehreren herausstellt.

2. INPUT ZU VERSCHIEDENEN WELTKARTEN-PROJEKTIONEN (CA. 30 MIN.)

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

Antwort Frage 1:

Norden: 49 Millionen Quadratkilometer
Süden: 100 Millionen Quadratkilometer

Antwort Frage 2:

Europa: 1 (9,7 Millionen Quadratkilometer)
Afrika: 3 (30 Millionen Quadratkilometer)

Antwort Frage 3:

Grönland: 1 (2,3 Millionen Quadratkilometer)
China: 4 (9,5 Millionen Quadratkilometer)

Antwort Frage 4:

Nordamerika: 4 (24 Millionen Quadratkilometer)
Afrika: 5 (30 Millionen Quadratkilometer)

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

3. AUSWERTUNG (CA. 30 MIN.)

Anschließend diskutiert die Gruppe anhand (einer Auswahl) folgender Fragen. Dabei ist es wichtig, eine offene Lernatmosphäre zu schaffen, in der das eigene Nichtwissen und die Möglichkeit des Lernens durch Verunsicherung thematisiert werden können:

Gefühle

- Welche Gefühle und Gedanken hattet ihr bei der Übung?

Verlauf und Ergebnis

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

Bewertung und Transfer

- Begründet, warum eure Kenntnisse zu Weltkarten und ihrer Darstellung (mehrheitlich) so waren, wie gerade besprochen.
- Was denkt ihr dazu, dass die bekannte Darstellungsart der Weltkarte und damit das gängige Bild der Welt vor allem in Europa festgelegt wurden? Nennt historische und aktuelle Gründe hierfür.
- Nennt die aus eurer Sicht vorhandenen Vor- und Nachteile der verschiedenen Projektionen und Darstellungsformen der Erde.
- Welche Art der Darstellung findet ihr für eine Weltkarte am besten? Stellt Vermutungen auf, welche Darstellungsform jemand aus Lateinamerika oder einem anderen Teil der Welt besser findet.
- Habt ihr das Gefühl, euer Bild von der Welt hat sich nun verändert? Verspürt ihr diesbezüglich eher Verunsicherung oder ein gutes Gefühl?
- Gäbe es auch anderes unhinterfragtes Wissen oder unhinterfragte Annahmen, die ihr gerne mal prüfen und hinterfragen würdet?
- Stellt Vermutungen über die Voraussetzungen für das Hinterfragen eigenen Wissens und eigener Annahmen an. Wie und wo können wir dieses Hinterfragen lernen?

Handlungsoptionen

- Nennt und erläutert eure Möglichkeiten, dazu beizutragen, dass ihr und andere ein vielfältigeres Bild von der Welt habt/haben.
- Was könnt ihr tun, um euer Wissen und eure Annahmen zu hinterfragen?

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Informationsverarbeitung: Die Schüler*innen können Informationen zu Fragen verschiedener Weltkarten-Projektionen sowie den damit einhergehenden Verzerrungen und Prägungen unseres Weltbildes themenbezogen verarbeiten.

Erkennen von Vielfalt: Die Schüler*innen können die Vielfalt der Bilder von dieser Welt erkennen und wissen, dass diese von historischen Entwicklungen und Machtverhältnissen geprägt sind.

BEWERTEN

Perspektivenwechsel und Empathie: Die Schüler*innen sind sich der Begrenztheit der eigenen Perspektive auf die Welt bewusst und suchen nach weiteren eigenen unhinterfragten Annahmen.

Kritische Reflexion und Stellungnahme: Die Schüler*innen reflektieren kritisch eurozentrische Weltbilder und die (Definitions-)Macht des Globalen Nordens sowie ihre historische Gewordenheit im Kolonialismus und können dazu Stellung beziehen.

HANDELN

Solidarität und Mitverantwortung: Die Schüler*innen tragen Handlungsoptionen vor allem im persönlichen Bereich für einen vielfältigeren Blick auf die Welt im globalen Wandel zusammen.

WEITERBEARBEITUNG

Weitergehende Anregungen, wie mit der Übung ein Prozess angestoßen werden kann, in dem eigene Privilegien und daraus resultierende Dominanzgefühle gesehen und benannt werden, sind hier zu finden: Annette Kübler, Methode Weltbilder, in: Diakonie Württemberg (Hg.), Woher komme ich? Reflexive und methodische Anregungen für eine rassismuskritische Bildungsarbeit, Stuttgart 2014, S. 28-31

Link: www.diakonie-wuerttemberg.de/rat-hilfe/menschen-mit-migrationsgeschichte/rassismuskritische-bildungsarbeit (abgerufen am 18.12.2018)

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

Die Methode „Gutes Leben kann es nur für alle geben“ kann genutzt werden, um sich mit der Rolle zivilgesellschaftlicher Bewegungen im Globalen Norden und Süden für die Veränderung von Machtverhältnissen zu beschäftigen. Link: <https://www.endlich-wachstum.de/kapitel/die-globaledimension/methode/gutes-leben-kann-es-nur-fuer-alle-geben> (abgerufen am 18.12.2018)

QUELLEN

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

Konzept und Idee der Übung stammen von Annette Kübler. Die Übung „Unser Weltbild – mit Quiz“ von Annette Kübler findet sich hier: www.annette-kuebler.de/veroeffentl/weltbild-quiz

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

ANLAGE 1: QUIZ ZU GRÖSSENVERHÄLTNISSEN VON LÄNDERN UND KONTINENTEN



LÄNDERN UND KONTINENTEN

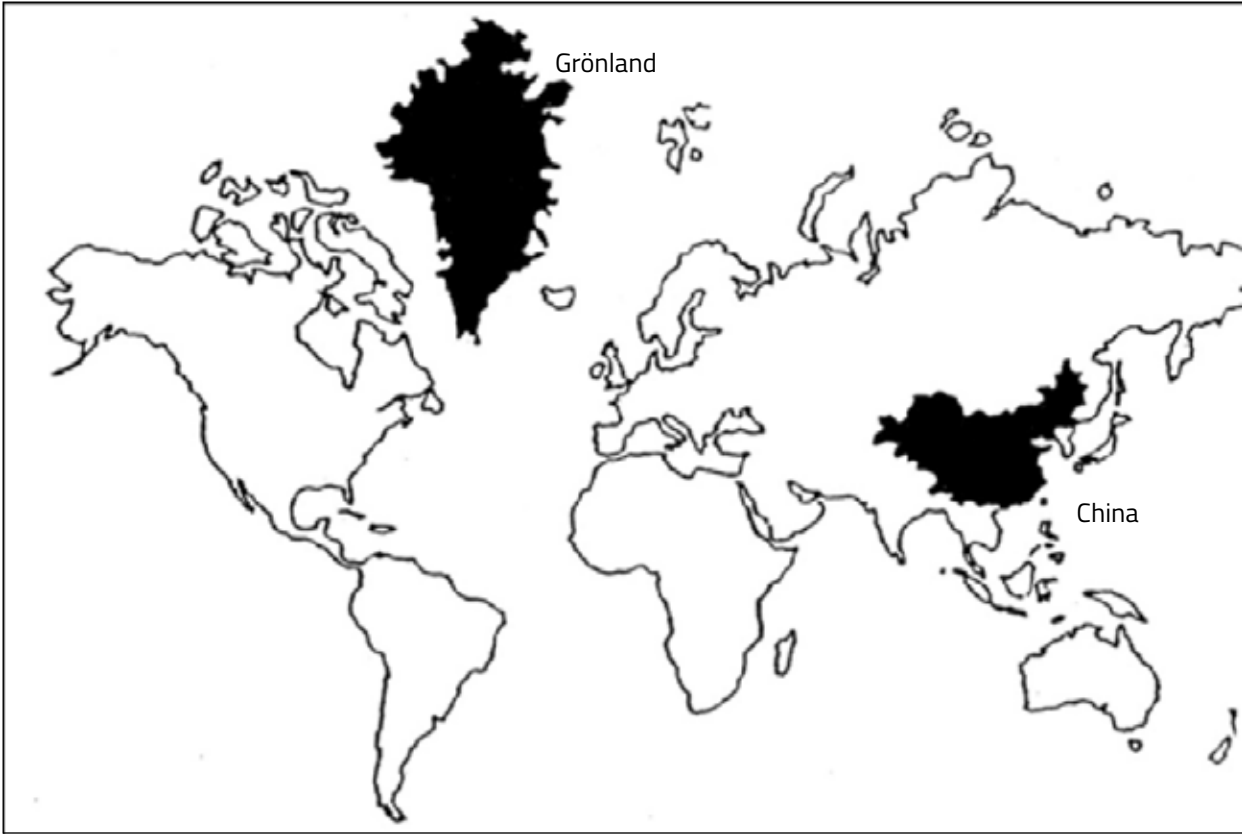
Die gesamte Fläche der Kontinente beträgt 149 Mio km². Schätze die Anteile!

Norden/schwarz markierte Länder: Mio km²

Süden/weiß markierte Länder: Mio km²

Wie ist das Größenverhältnis von Europa zu Afrika?

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



Wie ist das Größenverhältnis von Grönland zu China?

Grönland	4	2	1	1	1
China	1	1	1	2	4



Wie ist das Größenverhältnis von Nordamerika zu Afrika?

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

ANLAGE 2: HINTERGRUNDINFORMATION ZU WELTKARTEN

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Quelle:

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

PRODUKTE AUS KINDERARBEIT

ZIELE

Die Schüler*innen werden für die Probleme der Globalisierung sensibilisiert und eignen sich Wissen über Herkunft von Gebrauchsgütern an. Anhand von Fallbeispielen zu Kinderarbeit können sie eine empathische Beziehung aufbauen, die Verletzung von Kinderrechten bewerten und sich einen Standpunkt bilden.

LEHRPLANANBINDUNG

7. Klasse Ethik, Lernbereich 3:
„Globalisierung – Armut und Reichtum“

ZEITBEDARF

2 UE | 90 min.

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

Anlage 1: Produkte aus Kinderarbeit – Produktkärtchen
Anlage 2: Produkte aus Kinderarbeit – Fallbeispiele mit Fragen
Anlage 3: Kinderrechte der UN-Kinderrechtskonvention (10 Kinderrechte)
▪ Weltkarte zum Auslegen, eventuell Schulatlas

INHALTLICHE VORBEREITUNG

Kinderarbeit und Kinderrechte

DURCHFÜHRUNG

Dieses kann als Einstieg für die intensive Beschäftigung mit weltweiten Handelsströmen/ Kinderarbeit /Globalisierungsprozessen/Fairer Handel genutzt werden.

Arbeitsblatt: Kinderarbeit

Die Schüler*innen sitzen im Stuhlkreis. Die Weltkarte wird in der Mitte auf dem Fußboden ausgelegt. Die Schüler*innen erhalten jeder ein oder zwei Produktkärtchen. Sie stellen sich um die Karte und erhalten einige Minuten, um ihre Länder zu finden. Danach stellen sie einzeln ihr Produkt vor und das Land, aus dem es kommt. „Kleidung wird in Vietnam produziert“. Das Kärtchen wird an entsprechender Stelle auf die Karte gelegt. Nach und nach ergibt sich für die Schüler*innen das Bild der globalisierten Wirtschaftsnetzwerk und der Herkunft vieler von ihnen täglich genutzter Produkte. Herausgearbeitet werden sollte, dass die genannten Länder nur beispielhaft genannt werden, Kleidung wird z.B. in einer Vielzahl von Ländern produziert. Danach bilden sich Kleingruppen, die sich 15 - 20 Minuten mit Fallbeispielen von Kinderarbeitern beschäftigen. Anhand von Fragestellungen (vor allem für jüngere Kinder wichtig) werden diese gemeinsam ausgewertet.

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Die Schüler*innen erkennen, wie viele alltäglich genutzte Produkte aus Entwicklungsländern stammen und dort auch von Kindern hergestellt werden.

BEWERTEN

Durch den Perspektivwechsel (Arbeitsberichte von Kindern), die kritische Reflexion der Globalisierung und die Thematisierung von Menschenrechten/Kinderrechten können sie die ethischen und sozialen Probleme bei der Produktion von Gütern bewerten. Eine empathische und eine solidarische Haltung mit den Produzenten entsteht und eine ethische Grundhaltung wird entwickelt.

HANDELN

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

WEITERBEARBEITUNG

- Kinderarbeit
- Kinderrechte/Arbeitsrechte
- Globalisierung
- Produzenten von Gütern – Empathie, Solidarität
- Produktionsmethoden

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRKRÄFTE

www.aktiv-gegen-kinderarbeit.de
(Kinderarbeit an Einzelfallbeispielen, Produkte mit Kinderarbeit, Kommunale Beschaffung...)
(zuletzt abgerufen am 18.12.2018)

www.unicef.de
(Kinderrechte, Bildungsmaterialien, Kinderarbeit in D. und weltweit)
(zuletzt abgerufen am 18.12.2018)

www.kindernothilfe.de
(Kinderrechte, Bildungsmaterialien, Kinderarbeit in D. und weltweit)
(zuletzt abgerufen am 18.12.2018)

www.tdh.de (terre des hommes)
(Kinderrechte, Bildungsmaterialien, Kinderarbeit in D. und weltweit)
(zuletzt abgerufen am 18.12.2018)

www.kinderpolitik.de (Infostelle des Deutschen Kinderhilfswerkes)
Partizipationsmethoden und Bausteine vor allem für lokale und kommunale Kinderinteressen (Verkehrsplanung, kindergerechte Schule, Kinderstadtteilpläne...)
(zuletzt abgerufen am 18.12.2018)

ANLAGE 1:
Produkte aus Kinderarbeit – Produktkärtchen

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

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

ANLAGE 2:

Produkte aus Kinderarbeit – Fallbeispiele mit Fragen

Jedes Jahr zu Silvester zünden wir Millionen Raketen und andere Feuerwerkskörper und feiern den Beginn eines neuen Jahres. Gefertigt werden Feuerwerkskörper vor allem in China.

FEUERWERKSKÖRPER CHINA, EXPLOSION IN SHILING

Der Tag, an dem sein Vater verbrannte, war ein Samstag. Der siebenjährige Huang Kang und seine Mitschüler saßen wie jeden Morgen im Klassenzimmer der Dorfschule. Vor ihnen auf den Holztischen lagen jedoch keine Bücher und Stifte, sondern Kisten mit halbfertigen Feuerwerksböllern. Jedes Wochenende steckten die Kinder für die lokale Feuerwerksfabrik Luntan in die Kracher, acht Stunden am Tag. Die Kinder verdienten so ein paar Yuan für ihre Familien dazu – bis zu diesem Samstag im März vor zwei Jahren, dem Tag, an dem die Schule explodierte.

In tiefen roten Furchen ziehen sich Brandnarben durch Huang Kangs Gesicht. Neun Jahre ist er heute alt, schüchtern versteckt er sich hinter der Mutter. Aus den Ärmeln seiner Jacke schauen die durch das Feuer verstümmelten Hände hervor. „Als ich die Explosion hörte, bin ich sofort zur Schule gerannt“, erzählt die Mutter, Li Youping. Das Schulgebäude und die angrenzende Fabrik waren nur noch ein brennender Haufen Schutt und Steine, Funkenregen sprühte durch die Luft. Wie durch ein Wunder gelang es ihr, den Sohn aus den Flammen zu retten. Ihre rechte Hand ist heute verkrüppelt. Für ihren Mann und die meisten anderen Arbeiter kam die Hilfe zu spät. 34 Bewohner des Dorfes Shiling, darunter 16 Kinder, brachte die Explosion um.

Quelle: www.aktiv-gegen-kinderarbeit.de/produkte/industrie/feuerwerkskorper/ (zuletzt abgerufen am 18.12.2018)

1. Nenne den Namen des Kindes, dessen Alter, als was es arbeitete und in welchem Land es lebt.
2. Benenne die Kinderrechte, die bei dieser Arbeit nicht eingehalten werden. Begründe das mit Beispielen aus dem Text. Schätze ein, welche weiteren Kinderrechte wahrscheinlich verletzt werden.
3. Beurteile Huang Kang Zukunftsaussichten vor und nach der Befreiung. Begründe deine Meinung.

✂

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

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

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

Quelle: www.aktiv-gegen-kinderarbeit.de/produkte/anderes/tourismus/ (zuletzt abgerufen am 18.12.2018)

1. Nenne den Namen des Kindes, dessen Alter, als was es arbeitet und in welchem Land es lebt.
2. Benenne die Kinderrechte, die bei dieser Arbeit nicht eingehalten werden. Begründe das mit Beispielen aus dem Text. Schätze ein, welche weiteren Kinderrechte wahrscheinlich verletzt werden?
3. Beurteile Catalinas Zukunftsaussichten und begründe deine Meinung. Kakaopflanzen wachsen nur in Äquatornähe, in Mittel- und Südamerika, Afrika und Südostasien.

UNICEF und terre des hommes schätzen die Anzahl der Kinder, die auf Plantagen in West- und Mittelafrika zur Arbeit gezwungen werden, auf über 200.000. Organisierte Menschenhändler kaufen die Kinder in Ländern wie Mali, Benin und Togo ihren Eltern ab und verkaufen sie dann an die Nachbarländer Nigeria, Gabun, Kongo und insbesondere an die Elfenbeinküste. Aus diesem Land kommt etwa 40 Prozent des Rohkakaos, der auf dem Weltmarkt gehandelt wird.

FALLBEISPIEL KAKAO: BERICHT EINES 16-JÄHRIGEN JUNGEN AUS MALI

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

Quelle: www.aktiv-gegen-kinderarbeit.de/produkte/landwirtschaft/kakao/ (zuletzt abgerufen am 18.12.2018)

1. Nenne den Namen des Kindes, dessen Alter, als was es arbeitete und in welchem Land es lebt.
2. Benenne die Kinderrechte, die für die Sklavenkinder auf Kakaoplantagen nicht eingehalten werden. Begründe das mit Beispielen aus dem Text. Schätze ein, welche weiteren Kinderrechte wahrscheinlich verletzt werden?
3. Beurteile die Zukunftsaussichten der kleinen Kakaoarbeiter und begründe deine Meinung.

✂

Ein Großteil der Baumwolle auf dem Weltmarkt stammt aus Indien, Pakistan, Usbekistan und Ägypten. Baumwolle wird in riesigen Monokulturen angepflanzt und ist deshalb äußerst anfällig für Ungeziefer. In den Sommermonaten müssen die Kinder infizierte Blätter mit den Händen entfernen. Zudem werden sie zur Ernte der Baumwolle eingesetzt. Jährlich sterben ca. 28.000 Baumwollpflücker durch Pestizide. Kinder sind gefährdeter als Erwachsene, weil ihre Organe für den Abbau von Schadstoffen noch nicht vollständig ausgebildet sind.

FALLBEISPIEL BAUMWOLLANBAU: SCHICKSAL VON ABDUL AUS ÄGYPTEN

Neben seiner Mutter steht der siebenjährige Abdul Rachman. Er sieht erschöpft aus.

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

Quelle: www.aktiv-gegen-kinderarbeit.de/produkte/landwirtschaft/baumwolle/ (zuletzt abgerufen am 18.12.2018)

1. Nenne den Namen des Kindes, dessen Alter, als was es arbeitet und in welchem Land es lebt.
2. Benenne die Kinderrechte, die bei der Arbeit von Abdul nicht eingehalten werden. Begründe das mit Beispielen aus dem Text. Schätze ein, welche weiteren Kinderrechte wahrscheinlich verletzt werden?
3. Beurteile Abduls Zukunftsaussichten und begründe deine Meinung.

Auf den Blumenfarmen erledigen Kinder in Ekuador und Kolumbien die gleichen Aufgaben wie Erwachsene: Beete anlegen, Schnittblumen pflegen und transportfertig machen. Sie leisten körperliche Schwerstarbeit, haben kaum Arbeitsschutz und lange Arbeitszeiten, kommen in Kontakt mit Chemikalien. Die Folgen sind physische Erschöpfung, nervliche Funktionsstörungen, Vergiftungen durch Pestizide und sogar Krebserkrankungen.

FALLBEISPIEL BLUMEN: SCHICKSAL VON JUAN AUS ECUADOR

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

Quelle: www.aktiv-gegen-kinderarbeit.de/produkte/landwirtschaft/blumen (zuletzt abgerufen am 18.12.2018)

1. Nenne den Namen des Kindes, dessen Alter, als was es arbeitet und in welchem Land es lebt.
2. Benenne die Kinderrechte, die bei der Arbeit der Blumenkinder nicht eingehalten werden. Begründe das mit Beispielen aus dem Text. Schätze ein, welche weiteren Kinderrechte wahrscheinlich verletzt werden?
3. Beurteile Juans Zukunftsaussichten und begründe deine Meinung.

✂

Coltan ist ein Rohherz. 80 % der Coltanvorkommen lagern in der Demokratischen Republik Kongo/Afrika. Etwa 30% der Arbeiter dort sind Kinder und Jugendliche. Coltan wird in der Mikroelektronik für die Produktion von kleinsten Kondensatoren verwendet, die zum Beispiel in Handys und Laptops eingesetzt werden.

FALLBEISPIEL COLTAN: MINENARBEIT IM KONGO

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

Quelle: www.aktiv-gegen-kinderarbeit.de/produkte/bodenschätze/coltan (zuletzt abgerufen am 18.12.2018)

1. Nenne den Namen des Kindes, dessen Alter, als was es arbeitet und in welchem Land es lebt.
2. Benenne die Kinderrechte, die bei der Arbeit der Minenkinder nicht eingehalten werden. Begründe das mit Beispielen aus dem Text. Schätze ein, welche weiteren Kinderrechte wahrscheinlich verletzt werden?
3. Beurteile Ismaels Zukunftsaussichten und begründe deine Meinung.

FALLBEISPIEL ORANGEN: SCHICKSAL VON SIDNEI AUS BRASILIEN

Seit vier Stunden schon wühlt sich Sidnei durch Blätter und Äste. Flink schnappt sich der zwölfjährige eine Orange nach der anderen und stopft sie in den großen umgehängten Sack. Dann rückt er die Leiter zurecht, um die Spitze ab-zupflücken. Seit sieben Uhr geht er von Baum zu Baum auf einer Plantage, deren Ende nicht zu sehen ist. „Mein Alltag besteht nur aus Arbeit. Da gibt’s wenig Zeit. Um fünf Uhr stehe ich auf, geh aus dem Haus und nehme den Bus, der zum Orangenhain fährt. Wenn alles abgeerntet werden soll, dauert das manchmal bis acht Uhr abends.“ Seit einem Jahr arbeitet der kleine schwächliche Junge mit Vater und Bruder auf den Orangenplantagen rund um die Stadt Itapólis im Inneren des Bundesstaates São Paulo. 60 Kisten zu je 30 Kilo füllt er pro Tag, die dann von einem Lastwagen abgeholt werden. „Naja, schwer ist die Arbeit auch. Wir müssen ja viele Kisten tragen, die Leiter und so, das ist schon schwer. Ja, und schlecht ist es auch, wenn es regnet. Da ist der Boden aufgeweicht, und wir arbeiten vollkommen durchnässt. Du bekommst eine Grippe und hast nicht mal das Geld, dir Medikamente zu kaufen.“ Am liebsten würde er ja in einer Bank arbeiten, gesteht der 12-jährige noch, als er zwischen den Blättern des nächsten Baumes verschwindet. Aber daraus wird wohl nichts mehr. „Ich muss jetzt arbeiten, um zu Hause meinen Eltern zu helfen.“ Ohne die Hilfe der beiden Söhne nämlich käme der Vater gerade auf einen Mindestlohn von umgerechnet 50 Euro. Das jedoch reicht für die siebenköpfige Familie nicht, die vor einigen Jahren hierher kam. Und wer weiß, wie lange der Vater überhaupt noch mit seinen Rückenschmerzen pflücken kann. Sidnei hat nicht einmal die vierte Klasse abgeschlossen.

Quelle: www.aktiv-gegen-kinderarbeit.de/produkte/landwirtschaft/orangen (zuletzt abgerufen am 18.12.2018)

1. Nenne den Namen des Kindes, dessen Alter, als was es arbeitet und in welchem Land es lebt.
2. Benenne die Kinderrechte, die bei der Arbeit der Orangenpflücker nicht eingehalten werden. Begründe das mit Beispielen aus dem Text. Schätze ein, welche weiteren Kinderrechte wahrscheinlich verletzt werden?
3. Beurteile Sidneis Zukunftsaussichten und begründe deine Meinung.

✂

Vor allem in asiatischen Ländern wie Indien und Bangladesh, aber auch in südafrikanischen Ländern wie Lesotho oder Swasiland verrichten Kinder sämtliche Tätigkeiten im Zusammenhang mit der Herstellung von Kleidung. Oftmals sind die schlecht beleuchteten und stickigen Kellerräume sowohl Arbeitsplatz als auch Wohnstätte der Kinder, was ihren Allgemeinzustand verschlechtert. Aus dem stundenlangen Sitzen resultieren häufig Rückenschmerzen und Haltungsschäden. Beim Färben von Stoffen sind Kinder giftigen Dämpfen ausgesetzt.

FALLBEISPIEL TEXTILINDUSTRIE: NÄHEN FÜR OTTO UND HEINE

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

Quelle: www.aktiv-gegen-kinderarbeit.de/produkte/industrie/textilien (zuletzt abgerufen am 18.12.2018)

1. Nenne den Namen des Kindes, dessen Alter, als was es arbeitet und in welchem Land es lebt.
2. Benenne die Kinderrechte, die bei dieser Arbeit nicht eingehalten werden. Begründe das mit Beispielen aus dem Text. Schätze ein, welche weiteren Kinderrechte wahrscheinlich verletzt werden?
3. Beurteile Rajus Zukunftsaussichten und begründe deine Meinung.

ANLAGE 3:

Kinderrechte der UN-Kinderrechtskonvention (10 Kinderrechte)

Die Kinderrechte – kurz gefasst

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

 1. Alle Kinder haben die gleichen Rechte. Kein Kind darf benachteiligt werden.	 6. Kinder haben das Recht bei allen Fragen, die sie betreffen, sich zu informieren, mitzubestimmen und zu sagen, was sie denken.
 2. Kinder haben das Recht gesund zu leben, Geborgenheit zu finden und keine Not zu leiden.	 7. Kinder haben das Recht auf Schutz vor Gewalt, Missbrauch und Ausbeutung.
 3. Kinder haben das Recht bei ihren Eltern zu leben und von ihren Eltern gut betreut zu werden.	 8. Kinder haben das Recht, dass ihr Privatleben und ihre Würde geachtet werden.
 4. Kinder haben das Recht zu lernen und eine Ausbildung zu machen, die ihren Bedürfnissen und Fähigkeiten entspricht.	 9. Kinder haben das Recht im Krieg und auf der Flucht besonders geschützt zu werden.
 5. Kinder haben das Recht zu spielen, sich zu erholen und künstlerisch tätig zu sein.	 10. Kinder mit Behinderung haben das Recht auf besondere Fürsorge und Förderung, damit sie aktiv am Leben teilnehmen können.

Mitmachen!
www.juniorbotschafter.de
www.kinderrechteschulen.de

MAKISTA
 Bildung für Kinderrechte & Demokratie
 Herausgeber: Makista www.makista.de, Illustrationen: Pia Steinmann, Gestaltung: Konzept fünf, Offenbach

FLEISCH- UND PALMÖLKONSUM

ZIELE

Die Schüler*innen erkennen, dass Palmöl- und Fleischkonsum ökologische und soziale Auswirkungen haben. Sie können den Palmöl- und Fleischkonsum mit dem Rückgang der Regenwälder in Verbindung setzen und sich kritisch dazu positionieren. Sie erörtern Handlungsmöglichkeiten auf wirtschaftlicher, politischer und individueller Ebene.

LEHRPLANANBINDUNG

8. Klasse Geografie, Lernbereich 3:

„Beispiele der Raumnutzung des Doppelkontinents“

10. Klasse Gemeinschaftskunde und Rechtserziehung, Wahlpflicht 2:

„Chancen und Risiken der Globalisierung“

ZEITBEDARF

2 UE | 90 min.

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

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

Kopieren Sie die Aufgaben für die Internetrecherche.

INHALTLICHE VORBEREITUNG

Prognosen aus dem „Fleischatlas 2014“, den der BUND gemeinsam mit der Heinrich-Böll-Stiftung und Le Monde Diplomatique herausgibt, gehen davon aus, dass die weltweite Fleischproduktion bis Mitte dieses Jahrhunderts von 300 Millionen Tonnen auf fast eine halbe Milliarde Tonnen steigen wird. Damit einhergehend wird sich auch die Sojaproduktion für Futtermittel zur Mästung der Schlachttiere nahezu verdoppeln (von 260 auf über 500 Millionen Tonnen). Neben der Sojaproduktion steigt weltweit auch die Palmölproduktion. Mit 54 Millionen Tonnen (2011) ist es das am meisten produzierte Pflanzenöl. Der steigende Futtermittel- und Palmölanbau hat schwerwiegende Folgen für Umwelt und Menschen.

DURCHFÜHRUNG

1. Gruppeneinteilung

Teilen Sie die Klasse in Kleingruppen auf und geben Sie jeder Gruppe eine Kopie der Aufgaben. Es gibt zwei Themen: Fleisch und Palmöl. Jedes Thema kann beispielsweise von mindestens zwei Gruppen bearbeitet werden.

2. Internetrecherche

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

3. Plakaterstellung

Jede Kleingruppe erstellt ein Plakat mit den Informationen, die sie im Internet recherchiert haben. Ermuntern Sie die Schüler*innen, die Plakate kreativ zu gestalten: sie können Bilder ausdrucken oder selber malen, sie können Pappe, Buntpapier und Buntstifte benutzen.

4. Präsentation

Die Kleingruppen präsentieren ihre Plakate dem Rest der Klasse.

Aufgaben "Gruppe Fleisch":

- Informiert euch zu folgenden Punkten:
 - Zusammenhang zwischen Rinderhaltung und dem Regenwald
 - Grund für die Fütterung von Soja an Rinder
 - Zusammenhang zwischen dem Anbau von Sojabohnen und der Abholzung von Regenwald
 - Folgen von Sojaanbau für die Natur und die Menschen, die im Regenwald leben
 - Einfluss von Rinderhaltung auf das Klima einschließlich des Zusammenhangs zwischen Kühen und Methan und dem Effekt von Methan auf den Klimawandel
- Benennt eigene Ideen, wie ihr die Abholzung des Regenwaldes verhindern könntet.
- Erstellt ein Poster mit all euren gesammelten Informationen und präsentiert es dem Rest der Klasse.

Aufgaben "Gruppe Palmöl":

- Informiert euch zu folgenden Punkten:
 - Was ist Palmöl?
 - Produkte, die Palmöl enthalten
 - Zusammenhang zwischen Palmöl und dem Regenwald
 - Folgen der Palmölproduktion für die Natur und für die Menschen, die im Regenwald leben
 - Auswirkungen der Palmölproduktion auf das Klima
- Benennt eigene Ideen, wie ihr die Abholzung des Regenwaldes verhindern könntet.
- Erstellt ein Poster mit all euren gesammelten Informationen und präsentiert es dem Rest der Klasse.

5. (optional):

Sie können im Anschluss noch einen der beiden Schülerfilme zum Thema Palmöl zeigen (Links s.o. unter "Filmtipps Palmöl").

6. Auswertung:

Mögliche Aufgabenstellung

Tauscht euch abschließend über folgende Punkte aus:

- Informationen, die neu für euch waren oder euch überrascht haben
- Möglichkeiten, eure eigenen Konsummuster zu ändern und deren Umsetzbarkeit - sind sie realistisch? Was sind Hindernisse bzw. was würde euch helfen, euren Konsum anders zu gestalten?
- Einflussmöglichkeiten von Konsument*innen
- notwendige Veränderungen auf wirtschaftlicher und politischer Ebene
- eigene Möglichkeiten, politisch Einfluss zu nehmen

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

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

BEWERTEN

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

HANDELN

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

WEITERBEARBEITUNG

In der Handreichung „Globale Umweltveränderungen“ finden Sie weitere Unterrichtsbeispiele, die verschiedene Aspekte der Regenwaldzerstörung und des Klimawandels aufgreifen.

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRKRÄFTE

Film über Sojaanbau in Paraguay:

David Bernet, Bettina Borgfeld: „Raising Resistance“, 85 Minuten, (2011)

Informationen und Grafiken zum Thema Fleischkonsum finden Sie im „Fleischatlas 2014“:

<http://www.bund.net/fleischatlas> (abgerufen am 06.12.2018)

Filme über Palmöl:

- Inge Altermaier, Reinhard Hornung: „Fette Beute – Indonesiens Palmölwüste“, 45 Minuten, (2007)
- Inge Altermaier: „Die Nachhaltigkeits-Lüge - Wie die Palmölindustrie die Welt betrügt“, 12 Minuten, (2010): <https://www.youtube.com/watch?v=8oNm7XpFf4Q> (abgerufen am 06.12.2018)
- Kurzfilm „bewusst sein“ von und für Schüler*innen, ca. 5 Minuten, (2010): <http://regenwald-unterrichtsmaterial.oro Verde.de/unterrichtseinheiten/palmoel/7-film-ab-bewusst-sein/> (abgerufen am 06.12.2018)
- Kurzfilm „Das grüne Gold“ von und für Schüler*innen, ca. 10 Minuten, (2011): <https://www.youtube.com/watch?v=IO3N-L2VuvM> (abgerufen am 06.12.2018)

Internetadressen mit Informationen zum Thema Palmöl:

- Rettet den Regenwald e.V.: <https://www.regenwald.org/themen/palmoel> (abgerufen am 06.12.2018)
- Abenteuer Regenwald: <https://www.abenteuer-regenwald.de/bedrohungen/palmoel> (abgerufen am 06.12.2018)
- Datenbank mit palmölfreien Produkten: <http://www.umweltblick.de/index.php/branchen/produkte-ohne-palmoel> (abgerufen am 06.12.2018)

SIMULATION: DEUTSCHER REISEPASS – EIN GOLDENES TICKET?

Reisefreiheit und Einreisebeschränkungen sind ein stets aktuelles Thema. Besonders durch die Entscheidung der US-Regierung zu Beginn des Jahres 2017, Menschen bestimmter Staatsbürgerschaft nicht mehr einreisen zu lassen, wurden die Diskussionen für die Öffentlichkeit wieder interessant. Deutschen Staatsbürger*innen sind die Privilegien, die ihnen der deutsche Reisepass einräumt, oft gar nicht bewusst. Kein anderer Pass ermöglichte 2017 die Einreise in so viele Länder. Gründe dafür liegen in der politischen und ökonomischen Stabilität des Landes, aber auch die Pflege der außenpolitischen Beziehungen spielt eine wichtige Rolle.¹ Die Simulation soll die Freiheit, die Besitzer*innen des deutschen Reisepasses besitzen, vereinfacht darstellen. Die tatsächlichen Sachverhalte und Visabestimmungen sind zu komplex, um sie realistisch in einer Simulation abzubilden. Dieses Unterrichtbeispiel dient dazu, dass Bewusstsein der Schüler*innen für dieses Thema zu wecken und zur Diskussion anzuregen.

¹ <https://www.passportindex.org/byHistoric.php>

ZIELE

Die Schüler*innen setzen sich intensiv mit einem exemplarischen Sachverhalt aus Politik und Recht auseinander und erweitern ihr Verständnis für die Vielfalt politischer Prozesse. Sie entwickeln eigene Argumentationsansätze und lernen ihre Position darzulegen.

Die Schüler*innen entwickeln ein Grundverständnis für Wirkungen von Konflikten und daraus resultierende politische und rechtliche Maßnahmen.

LEHRPLANANBINDUNG

10. Klasse Gemeinschaftskunde, Lernbereich 3:

„Fallbeispiel: Analyse eines aktuellen politischen oder rechtlichen Problems“

ZEITBEDARF

2 UE | 90 min.

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

Anlage 1: Reisepässe

Anlage 2: Lösung für Lehrkräfte

Anlage 3: Flaggen und Ländernamen

Anlage 4: Aufgabenzettel Reisende

Anlage 5: Aufgabenzettel Philippinen

Anlage 6: Aufgabenzettel Israel

Anlage 7: Aufgabenzettel Italien

Anlage 8: Aufgabenzettel Eritrea

Anlage 9: Aufgabenzettel Guyana

Anlage 10: Aufgabenzettel USA

Anlage 11: Aufgabenzettel Deutschland

▪ Weltkarte (optional)

▪ Kreppklebeband

INHALTLICHE VORBEREITUNG

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

DURCHFÜHRUNG

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

Die Schüler*innen werden darauf vorbereitet, dass sie nun in einer Simulation selbst ausprobieren werden, mit welchem Pass man in welches Land einreisen kann. Ein Teil der Schüler*innen bekommt ausgedruckte Reisepässe mit den Ländernamen darunter (es können auch Pässe –je nach Anzahl der Schüler*innen– doppelt verteilt werden), der andere Teil der Klasse bekommt Flaggen mit Ländernamen zugeteilt. Für die Länder sind z.B. auch Zweiergruppen möglich.

Im Anschluss erhalten die Schüler*innen die passenden Aufgabenzettel aus den Anlagen 4 (Reisende) und 5 - 11 (Länder). Sie werden darauf hingewiesen, dass zuerst nur Aufgabe 1 zu erledigen ist. Die Länder errichten ihre Ländergrenzen aus Stühlen und befestigen ihre Flaggen mit Kreppklebeband. Die Reisenden versuchen nach und nach alle Länder mit ihren Reisepässen zu besuchen. Auf den Aufgabenzetteln notieren sich die Ländervertreter*innen, wen sie nicht einreisen ließen und die Reisenden notieren, wo sie einreisen durften und wo nicht.

Nach 40 Minuten, wenn jede*r Reisende jedes Land abgearbeitet hat, sollen die Schüler*innen Aufgabe 2 beginnen. Sie versuchen gemeinsam ein Reisepassranking zu erstellen. Nach weiteren 15-20 Minuten ist die Simulation beendet.

Alle nehmen wieder ihre Sitzplätze ein (Stuhlkreis, übliche Sitzordnung), um gemeinsam die Ergebnisse auszuwerten. Folgende Fragen können zur Auswertung gestellt werden:

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

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

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

BEWERTEN

Die Schüler*innen sehen die privilegierte Stellung, die der deutsche Reisepass verleiht, und können diese mit welt-politischen Geschehnissen in Verbindung bringen und reflektieren. Sie können die Vor- und Nachteile von Reisebe-schränkungen bewerten.

HANDELN

Die Schüler*innen bekommen ein Grundverständnis für das komplexe Thema und entwickeln gemeinsam Argu-mentationsansätze .

WEITERBEARBEITUNG

Zur Weiterarbeit empfiehlt sich das Unterrichtsmodul „True Stories“. Es behandelt die Verantwortung, die Reisende bei der Wahl ihres Reiseziels tragen. Ökologische, soziale und politische Auswirkungen von globalisiertem Touris-mus stehen im Zentrum des Moduls.

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRKRÄFTE

Reisepass-Ranking:

<https://www.passportindex.org/byRank.php> (abgerufen am 06.12.2018)

Visabestimmungen (Auswärtiges Amt):

<https://www.auswaertiges-amt.de/de/einreiseundaufenthalt/visabestimmungen-node> (abgerufen am 06.12.2018)

diverse Artikel zu Einreiseschwierigkeiten und Visapflicht:

<https://www.ovb-online.de/wirtschaft/problematische-stempel-pass-6165933.html> (abgerufen am 06.12.2018)

<http://diepresse.com/home/ausland/aussenpolitik/5162605/Auch-israelische-Juden-von-USEinreiseverbot-be-troffen> (abgerufen am 06.12.2018)

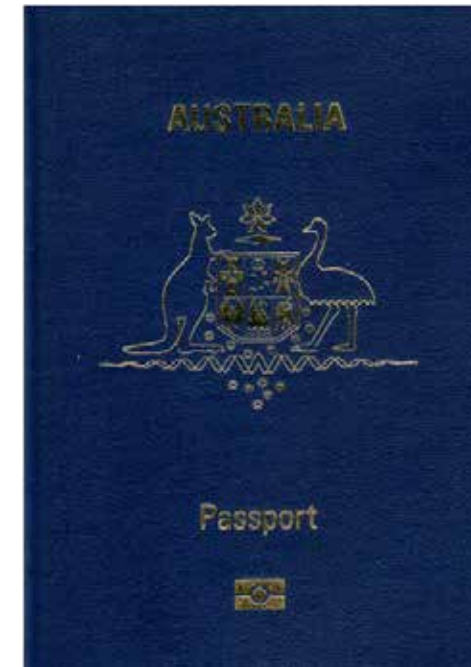
<https://www.zeit.de/politik/ausland/2017-03/us-dekret-einreiseverbot-klage-bundesstaaten> (abgerufen am 06.12.2018)

QUELLE

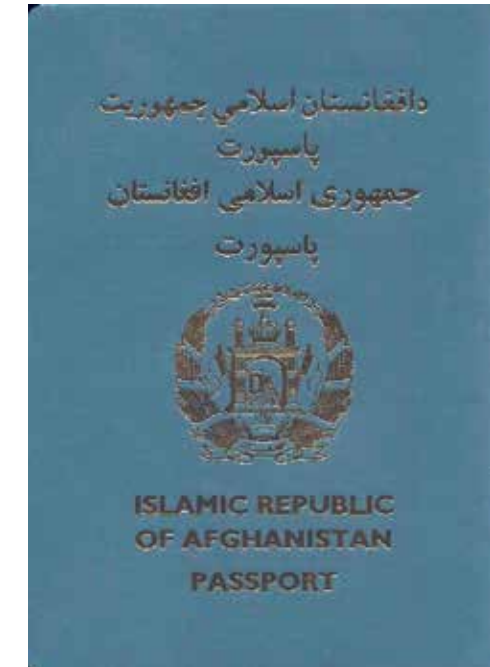
Konzipiert von Janine Velske als Teil des sächsischen Umsetzungsprojektes zum Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung.

Die Reisepassabbildungen wurden von <https://www.passportindex.org/byRank.php> übernommen.

AUSTRALIEN



AFGHANISTAN



ALGERIEN



DEUTSCHLAND



INDIEN



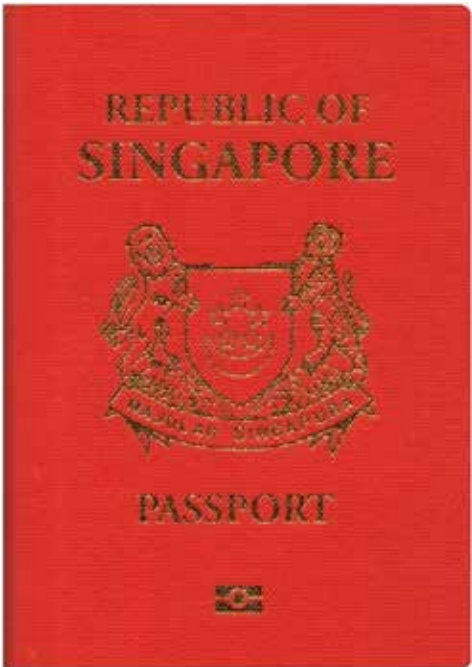
MEXIKO



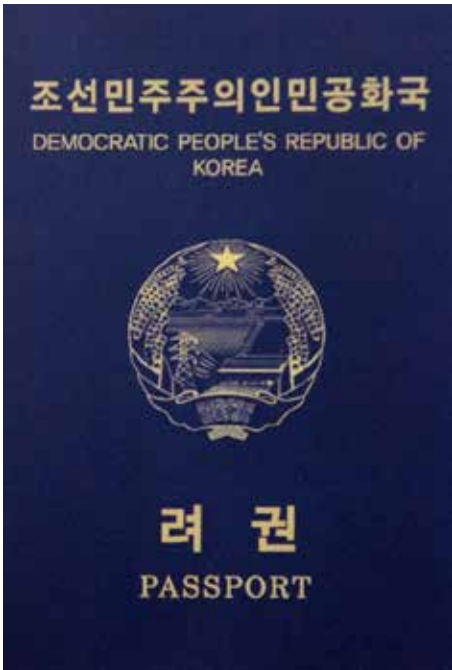
SENEGAL



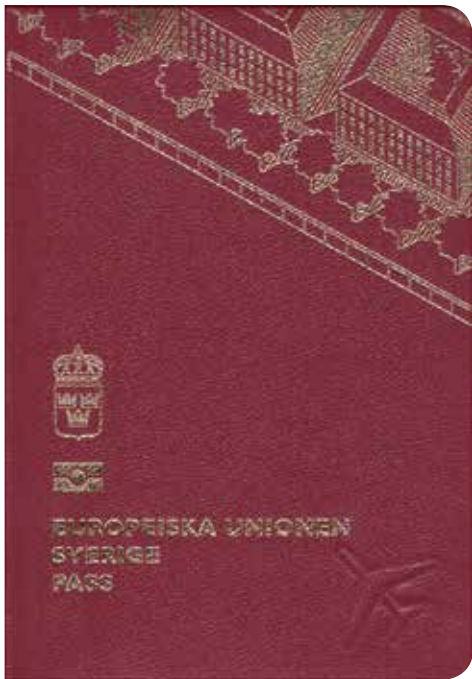
SINGAPUR



NORDKOREA



SCHWEDEN



TÜRKKEI



ANLAGE 2
Lösung für Lehrkräfte (Stand Dezember 2018)

Aufgabe 1

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

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

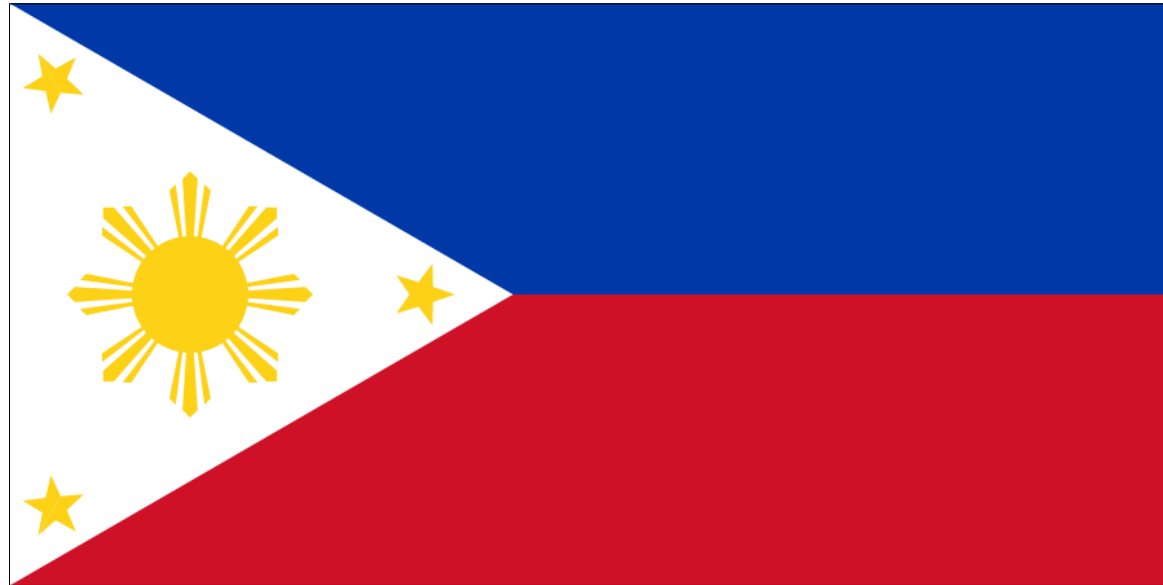


Aufgabe 2

Reisepass aus	Platz im weltweiten Reisepass-Ranking	Länder, die, mit einem Reisepass dieses Landes, ohne Visa bereist werden können (Stand 12/18)
Deutschland	Platz 2	166
Singapur	Platz 2	166
Schweden	Platz 3	165
Australien	Platz 7	161
Mexiko	Platz 18	143
Türkei	Platz 39	115
Indien	Platz 66	65
Senegal	Platz 70	61
Algerien	Platz 71	59
Nordkorea	Platz 83	46
Afghanistan	Platz 93	29

ANLAGE 3

Flaggen und Ländernamen





Philippinen	Israel	Italien
Eritrea	Guyana	USA
Deutschland		

ANLAGE 4
Aufgabenzettel Reisende

Aufgabe 1
Du bist ein*e Weltreisende*r aus Auf deiner Weltreise, die leider bald endet, möchtest du ein paar Länder unbedingt noch besuchen. Du machst dich auf den Weg. Du erkennst die Länder an den Flaggen im Raum und versuchst in alle sieben Länder nach und nach einzureisen, um sie als Tourist*in zu besuchen. Notiere dir in der Tabelle die Ländernamen und kreuze an, ob du einreisen durftest.

Zielland	Einreise möglich	keine Einreise mögl.

Aufgabe 2
Frage deine Mitschüler*innen zu welchen Ländern ihre Pässe gehören und spreche mit ihnen darüber, in welche Länder sie einreisen durften. Mit welchem Reisepass konnten deine Mitschüler*innen überall einreisen? Mit welchem Reisepass konnten sie nur wenige Länder besuchen? Erstelle eine Liste, auf welcher das Land, mit dessen Reisepass man die größte Reisefreiheit zu haben scheint, auf Platz 1 steht.

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



ANLAGE 5
Aufgabenzettel Philippinen

Aufgabe 1
Du kontrollierst die Pässe der Reisenden, die auf den Philippinen ankommen. Nicht alle Reisepässe berechtigen ihre Besitzer*innen zur Einreise. Die Reisenden aus folgenden Ländern müssen dir kein Visum vorzeigen, um einreisen zu dürfen:
Mexiko
Senegal
Deutschland
Schweden
Singapur
Australien
Türkei
Reisende aus anderen Ländern dürfen nur mit einem Visum passieren. Errichte die Ländergrenzen mit Stühlen und bring die Flagge und den Namen deines Landes sichtbar an einem der Stühle an. Kontrolliere die Pässe der Reisenden und teile ihnen mit, ob sie einreisen können oder nicht.

Aufgabe 2
Frage deine Mitschüler*innen, die die Pässe in anderen Ländern kontrolliert haben, welche Besucher*innen problemlos einreisen konnten. Mit welchem Reisepass konnten die Reisenden jedes Land besuchen? Mit welchem Reisepass konnten sie nur wenige Länder besuchen? Erstelle eine Liste, auf welcher das Land, mit dessen Reisepass man die größte Reisefreiheit zu haben scheint, auf Platz 1 steht.

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

ANLAGE 6
Aufgabenzettel Israel

Aufgabe 1
Du kontrollierst die Pässe der Reisenden, in Israel ankommen. Nicht alle Reisepässe berechtigen ihre Besitzer*innen zur Einreise. Die Reisenden aus folgenden Ländern müssen dir ein Visum vorzeigen, um einreisen zu dürfen:
Senegal
Indien
Algerien
Türkei
Nordkorea
Afghanistan
Reisende aus anderen Ländern dürfen auch ohne Visum passieren. Errichte die Ländergrenzen mit Stühlen und bring die Flagge und den Namen deines Landes sichtbar an einem der Stühle an. Kontrolliere die Pässe der Reisenden und teile ihnen mit, ob sie einreisen können oder nicht.

Aufgabe 2
Frage deine Mitschüler*innen, die die Pässe in anderen Ländern kontrolliert haben, welche Besucher*innen problemlos einreisen konnten. Mit welchem Reisepass konnten die Reisenden jedes Land besuchen? Mit welchem Reisepass konnten sie nur wenige Länder besuchen? Erstelle eine Liste, auf welcher das Land, mit dessen Reisepass man die größte Reisefreiheit zu haben scheint, auf Platz 1 steht.

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



ANLAGE 7
Aufgabenzettel Italien

Aufgabe 1
Du kontrollierst die Pässe der Reisenden, in Italien ankommen. Nicht alle Reisepässe berechtigen ihre Besitzer*innen zur Einreise. Die Reisenden aus folgenden Ländern müssen dir ein Visum vorzeigen, um einreisen zu dürfen:
Senegal
Indien
Algerien
Türkei
Nordkorea
Afghanistan
Reisende aus anderen Ländern dürfen auch ohne Visum passieren. Errichte die Ländergrenzen mit Stühlen und bring die Flagge und den Namen deines Landes sichtbar an einem der Stühle an. Kontrolliere die Pässe der Reisenden und teile ihnen mit, ob sie einreisen können oder nicht.

Aufgabe 2
Frage deine Mitschüler*innen, die die Pässe in anderen Ländern kontrolliert haben, welche Besucher*innen problemlos einreisen konnten. Mit welchem Reisepass konnten die Reisenden jedes Land besuchen? Mit welchem Reisepass konnten sie nur wenige Länder besuchen? Erstelle eine Liste, auf welcher das Land, mit dessen Reisepass man die größte Reisefreiheit zu haben scheint, auf Platz 1 steht.

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

ANLAGE 8
Aufgabenzettel Eritrea

Aufgabe 1
Du kontrollierst die Pässe der Reisenden, die in Eritrea ankommen. Nicht alle Reisepässe berechtigen ihre Besitzer*innen zur Einreise. Die Reisenden aus folgenden Ländern müssen dir ein Visum vorzeigen, um einreisen zu dürfen:
Deutschland
Schweden
Singapur
Australien
Senegal
Indien
Algerien
Türkei
Nordkorea
Afghanistan
Mexiko
Errichte die Ländergrenzen mit Stühlen und bring die Flagge und den Namen deines Landes sichtbar an einem der Stühle an. Kontrolliere die Pässe der Reisenden und teile ihnen mit, ob sie einreisen können oder nicht.

Aufgabe 2
Frage deine Mitschüler*innen, die die Pässe in anderen Ländern kontrolliert haben, welche Besucher*innen problemlos einreisen konnten. Mit welchem Reisepass konnten die Reisenden jedes Land besuchen? Mit welchem Reisepass konnten sie nur wenige Länder besuchen? Erstelle eine Liste, auf welcher das Land, mit dessen Reisepass man die größte Reisefreiheit zu haben scheint, auf Platz 1 steht.

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



ANLAGE 9
Aufgabenzettel Guyana

Aufgabe 1
Du kontrollierst die Pässe der Reisenden, die in Guyana ankommen. Nicht alle Reisepässe berechtigen ihre Besitzer*innen zur Einreise. Die Reisenden aus folgenden Ländern müssen dir kein Visum vorzeigen, um einreisen zu dürfen:
Deutschland
Schweden
Australien
Nordkorea
Reisende aus anderen Ländern dürfen nur mit einem Visum passieren. Errichte die Ländergrenzen mit Stühlen und bring die Flagge und den Namen deines Landes sichtbar an einem der Stühle an. Kontrolliere die Pässe der Reisenden und teile ihnen mit, ob sie einreisen können oder nicht.

Aufgabe 2
Frage deine Mitschüler*innen, die die Pässe in anderen Ländern kontrolliert haben, welche Besucher*innen problemlos einreisen konnten. Mit welchem Reisepass konnten die Reisenden jedes Land besuchen? Mit welchem Reisepass konnten sie nur wenige Länder besuchen? Erstelle eine Liste, auf welcher das Land, mit dessen Reisepass man die größte Reisefreiheit zu haben scheint, auf Platz 1 steht.

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

ANLAGE 10
Aufgabenzettel USA

Aufgabe 1
Du kontrollierst die Pässe der Reisenden, die in den USA ankommen. Nicht alle Reisepässe berechtigen ihre Besitzer*innen zur Einreise. Die Reisenden aus folgenden Ländern müssen dir kein Visum vorzeigen, um einreisen zu dürfen:
Deutschland
Schweden
Singapur
Australien
Reisende aus anderen Ländern dürfen nur mit einem Visum passieren. Errichte die Ländergrenzen mit Stühlen und bring die Flagge und den Namen deines Landes sichtbar an einem der Stühle an. Kontrolliere die Pässe der Reisenden und teile ihnen mit, ob sie einreisen können oder nicht.

Aufgabe 2
Frage deine Mitschüler*innen, die die Pässe in anderen Ländern kontrolliert haben, welche Besucher*innen problemlos einreisen konnten. Mit welchem Reisepass konnten die Reisenden jedes Land besuchen? Mit welchem Reisepass konnten sie nur wenige Länder besuchen? Erstelle eine Liste, auf welcher das Land, mit dessen Reisepass man die größte Reisefreiheit zu haben scheint, auf Platz 1 steht.

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



ANLAGE 11
Aufgabenzettel Deutschland

Aufgabe 1
Du kontrollierst die Pässe der Reisenden, die in Deutschland ankommen. Nicht alle Reisepässe berechtigen ihre Besitzer*innen zur Einreise. Die Reisenden aus folgenden Ländern müssen dir ein Visum vorzeigen, um einreisen zu dürfen:
Senegal
Indien
Algerien
Türkei
Nordkorea
Afghanistan
Reisende aus anderen Ländern dürfen auch ohne Visum passieren. Errichte die Ländergrenzen mit Stühlen und bring die Flagge und den Namen deines Landes sichtbar an einem der Stühle an. Kontrolliere die Pässe der Reisenden und teile ihnen mit, ob sie einreisen können oder nicht.

Aufgabe 2
Frage deine Mitschüler*innen, die die Pässe in anderen Ländern kontrolliert haben, welche Besucher*innen problemlos einreisen konnten. Mit welchem Reisepass konnten die Reisenden jedes Land besuchen? Mit welchem Reisepass konnten sie nur wenige Länder besuchen? Erstelle eine Liste, auf welcher das Land, mit dessen Reisepass man die größte Reisefreiheit zu haben scheint, auf Platz 1 steht.

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

DAS STREICHHOLZSPIEL

Das Unterrichtsbeispiel macht den Schüler*innen die Endlichkeit eines nachwachsenden Rohstoffes bei Übernutzung erfahrbar. Sie schlüpfen in die Rolle von drei Erb*innen eines Waldes, die zunächst, in einer ersten Runde, in Konkurrenz zueinander stehen und versuchen, so viele Bäume wie möglich für sich selbst zu ernten. In einer zweiten Runde kooperieren die Schüler*innen miteinander und bewirtschaften den Wald gemeinsam. In der Auswertung können sie feststellen, dass zu hohe Entnahmen das Bestehen des Waldes gefährden und dass eine nachhaltige Bewirtschaftung unter Konkurrenzbedingungen schwierig ist.

ZIELE

Die Schüler*innen positionieren sich zum Umgang mit nachwachsenden Rohstoffen, hinterfragen die Nachhaltigkeit ökonomischen Handelns und beurteilen ihr eigenes Verhalten.

LEHRPLANANBINDUNG

5. Klasse Ethik, Lernbereich 4:

„Mensch und Natur“

8. Klasse Katholische Religion, Lernbereich 2:

„Botschaft der Bibel“

5. Klasse Geografie, Lernbereich 6:

„Mittelgebirgsland“

6. Klasse Geografie, Lernbereich 3:

„Im Norden Europas“

ZEITBEDARF

1 UE | 45 min.

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

Anlage 1: Datenblatt 1 und 2 (2 Seiten)

- Visualisierung der Regeln
- pro 4er-Gruppe: 2 Schachteln Streichhölzer und ein Stift

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

Folgende Spielregeln werden an der Tafel visualisiert:

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

Es darf nicht gesprochen werden.

Der Ausgangsbestand beträgt 12 Bäume.

Das Spiel läuft über 5 Jahre/Runden.

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

Pro Person muss mindestens ein Baum pro Runde geerntet werden.

Jede Person darf so viele Bäume nehmen, wie sie möchte.

Am Ende jeder Runde verdoppelt sich die im Wald verbliebene Anzahl von Bäumen.

Die maximale Anzahl von Bäumen, für die im Wald Platz ist, beträgt 20.

Sobald der Wald erschöpft (kein einziger Baum mehr übrig) ist, ist das Spiel vorbei.

Nach jeder Runde werden sowohl die Ernte als auch der Restbestand durch die/den Beobachter*in festgehalten.

INHALTLICHE VORBEREITUNG

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

DURCHFÜHRUNG

1. GRUPPENEINTEILUNG UND ERKLÄRUNG DER REGELN

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

2. ERSTER SPIELDURCHGANG

Nun beginnt das Spiel. Es läuft über 5 Jahre/Runden, in jeder Runde muss jede*r Erb*in einmal ernten. Während des Spiels darf nicht gesprochen werden. Achten Sie auf die Einhaltung der Regeln an den Tischen. Die Ergebnisse werden von der Beobachterin/vom Beobachter auf dem Datenblatt festgehalten.

Nach Abschluss der 5 Runden wird für alle Schüler*innen gut sichtbar visualisiert, wie viele Personen 1–8, 9–12, 13–16 und 17–20 Bäume geerntet haben.

3. ZWEITER SPIELDURCHGANG

Er unterscheidet sich dadurch vom ersten, dass die Spieler*innen statt gegeneinander nun miteinander spielen. Ziel ist es also, so viele Bäume wie möglich gemeinsam zu ernten, um sie dann auch gemeinsam zu nutzen. Während des Spiels darf eine gemeinsame Strategie besprochen werden. Zur Erklärung streichen Sie die ersten beiden Regeln an der Tafel. Alle anderen Regeln bleiben gleich. Jede Gruppe bekommt ein Datenblatt 2 (Anlage 1). Die beobachtende Person spricht abermals nicht mit den Spieler*innen.

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

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

4. AUSWERTUNG

Für die Auswertung sind folgende Fragen möglich:

- Wie habt ihr euch in der ersten Runde gefühlt, wie in der zweiten?
- Was haben die Beobachter*innen beobachtet? Beschreibt, wie die Spieler*innen (zusammen) gespielt haben und vergleicht dabei die erste mit der zweiten Runde.

- Begründet, welches Vorgehen die besseren Ergebnisse (individuell und Gruppenergebnis) erzielt hat (hier ist interessant, ob die Gruppe am Ende alles abgeerntet hat oder nicht).
- Beschreibt, wie sich der ungleiche Zugang zur Ressource (immer dieselbe Person fängt an) auf euch persönlich und auf euer Spielverhalten ausgewirkt hat.
- Habt ihr euch selbst Regeln gegeben in der zweiten Runde? Wenn ja welche?
- Braucht es Regeln/Gesetzgebungen, um fair spielen zu können? Wenn ja, wer sollte diese festlegen?
- Lassen sich die Erfahrungen aus dem Spiel auf eine Situation in eurem Leben übertragen?
- Nennt Konkurrenz- oder Kooperationssituationen aus eurem Alltag. Welche Voraussetzungen braucht es für Kooperation?
- Nennt Situationen, in denen Konkurrenz verhindert, nachhaltig zu handeln. Was könnte dagegen getan werden?
- Welche gesellschaftlichen Abstimmungen und politischen Rahmenbedingungen wären nötig, um nachwachsende Ressourcen zu schützen?
- Nennt Möglichkeiten eure Ressourcennutzung nachhaltig zu gestalten.

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

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

BEWERTEN

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

HANDELN

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

WEITERBEARBEITUNG

Im Anschluss könnten Sie mit folgenden Aspekten und Themen weiterarbeiten:

- konkrete Beispiele der Regenwaldzerstörung, Überfischung, Knappheit wichtiger Metalle (Link im Abschnitt darunter) etc.
- Vertiefen des Konzepts der Nachhaltigkeit
- Prinzipien und Beispiele der Solidarischen Ökonomie (<http://solidarische-oekonomie.de/index.php/informationen-zu-s%C3%B6?task=view&id=136>, abgerufen am 06.12.2018)

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRKRÄFTE

Das Konzept der „Planetarischen Grenzen“:

<http://www.stockholmresilience.org/research/planetary-boundaries/planetary-boundaries/about-the-research/the-nine-planetary-boundaries.html>, [abgerufen am 06.12.2018]

Die künftige Verfügbarkeit knapper, strategisch wichtiger Metalle – Studie von Denkwerk Zukunft, 2010:

http://www.denkwerkzukunft.de/downloads/Verf%C3%Bcgbarkeit_von_Metallen.pdf, [abgerufen am 06.12.2018]

Der jährlich erscheinender „Living Planet Report“, eine globale Bestandsaufnahme über den Zustand der Welt, herausgegeben vom WWF: <http://www.wwf.de/living-planet-report/>, [abgerufen am 06.12.2018]

Der „Welterschöpfungstag“, eine jährliche Kampagne der Organisation Global Footprint Network: <http://www.overshootday.org/>, [abgerufen am 06.12.2018]

QUELLE

FairBindung e.V. (Berlin) und Konzeptwerk Neue Ökonomie e.V. (Leipzig): aus der Methodensammlung „Endlich Wachstum. Wirtschaftswachstum Grenzen Alternativen. Materialien für die Bildungsarbeit“: www.endlich-wachstum.de, abgerufen am 06.12.2018, leicht überarbeitet für die Anbindung an den sächsischen Lehrplan als Teil des sächsischen Umsetzungsprojektes zum Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung.



Blatt 1

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

Gruppenname:

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



Blatt 2

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

Gruppenname:

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

Gesamtanzahl der von der Gruppe geernteten Bäume: _____



UNSER UMGANG MIT DEN TIEREN

Die Weltbevölkerung hat sich in den vergangenen 50 Jahren verdoppelt und die globale Fleischproduktion mehr als verdreifacht (Stand: 2018). Bis 2050 wird sie noch einmal um 85 Prozent wachsen, erwartet die Ernährungs- und Landwirtschaftsorganisation der Vereinten Nationen (FAO). Die negativen ökologischen und sozialen Auswirkungen der industriellen Fleischproduktion sind bekannt und wissenschaftlich belegt.

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

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

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

ZIELE

Die Schüler*innen gewinnen Einblicke in das Verhältnis von Mensch und Tier in Hinblick auf Nutztiere/Haustiere. Die Schüler*innen können ihr Verhalten und ihre „Haltung“ Tieren gegenüber reflektieren (Unterschied Haustier/Nutztier) und sind in der Lage sich selbst zu positionieren.

LEHRPLANANBINDUNG

10. Klasse Ethik, Lernbereich 1:
„Gewissen und Verantwortung“

ZEITBEDARF

2 UE | 60 – 90 min.

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

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

INHALTLICHE VORBEREITUNG

Der zu hohe Fleischkonsum bringt den Planeten an seine Grenzen. Bewusst soll aber erstmal nicht direkt von „Fleisch“ gesprochen, um keine Abwehrreaktionen bei den Schüler*innen hervorzurufen. Um den individuellen Fleischkonsum zu überdenken ist es wichtig, sich mit seinem eigenen, persönlichen Umgang mit Tieren zu beschäftigen. Die Schüler*innen können sich zuvor mit Problemen wie Ressourcenverknappung durch Fleischkonsum beschäftigt haben, Fachwissen ist aber in dieser ethischen Frage von nachrangiger Bedeutung. Die Grafiken in Anhang 1 und 2 dienen der Lehrkraft als Vorbereitung zum Verstehen der Problematik des Fleischkonsums. Aus ihnen wird die Relevanz des Themas sichtbar. Das Unterrichtsbeispiel ist als Einstieg in das Thema Tierschutz gedacht und ist ein Beispiel für die Erörterung von Tierschutz und Fleischkonsum aus ethischer Sicht.

DURCHFÜHRUNG

1. VORBEREITUNG

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

- Benennt, wofür ihr und eure Familie Tiere nutzt.
- Beschreibt euren Umgang mit Tieren.

2. UNTERRICHTSEINHEIT (60-90MIN)

Die Schüler*innen werden in Paare eingeteilt, wahlweise können sie sich auch selbst zusammen finden. Sie stellen sich gegenseitig ihre Hausaufgabe vor (5-10 min.). Anschließend stellen einzelne Paare vor, über was sie gesprochen haben. Die Lehrer*in sammelt verschiedene Aspekte in Stichworten an der Tafel oder auf Moderationskarten/Flipchart. Einzelne, noch unklare Begriffe können diskutiert werden. Vermutlich werden sowohl „Nutztiere“ (für Fleischverzehr) als auch „Haustiere“ genannt. (10-15 min)
Es können verschiedene Fragen spontan vertiefend diskutiert werden.

Zur 2. Frage („Beschreibt euren Umgang mit Tieren.“) sollen Schüler*innen aus der Gruppe befragt werden (5-10min). In kleinen Gruppen von 3-6 Schüler*innen sollen die Schüler*innen folgende Aufgaben bearbeiten (ca. 20min):

- Nennt die Unterschiede zwischen „Nutztieren“ (die der Nahrung dienen) und „Haustieren“ (Dabei kann auf den ursprünglichen Begriff des „Haustieres“ eingegangen werden (siehe Wikipedia-Seite zum Thema)).
- Nennt Unterschiede im eigenen (persönlichen) Umgang mit Nutz- und Haustieren.
- Begründet eure genannte unterschiedliche Behandlung von Nutz- und Haustieren.

Ein/e gewählte/r Schriftführer*in hält die Unterschiede auf dem Arbeitsblatt Anlage 3 fest.
Die Schüler*innen stellen sich ihre Diskussionsergebnisse gegenseitig vor. (20 min)

Anschließend kann das Thema folgendermaßen weiterbearbeitet werden (passende Methode wählen):

- Sokratisches Gespräch: Warum essen wir Fleisch, obwohl wir Tiere gern haben? (20min) (Methodenbeschreibung unter: https://de.wikipedia.org/wiki/Sokratisches_Gespräch (aufgerufen am 06.12.2018))
- Gedankenexperiment: Stell dir vor, es kämen Außerirdische und wollten uns als Nutztiere verwenden. Wie fühlst du dich? Wie behandeln dich die Außerirdischen? (20 min)
- Brief an sich selbst zu der Frage: Wie kann ich einen achtsameren Umgang mit Tieren gestalten? (10min)

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

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

BEWERTEN

Die Schüler*innen können sich eigene und fremde Wertorientierungen in ihrer Bedeutung bewusst machen und reflektieren. Sie können begründete Werturteile entwickeln. Empathie und Perspektivwechsel werden gefördert.

HANDELN

Die Schüler*innen können Bereiche persönlicher Mitverantwortung erkennen.

WEITERBEARBEITUNG

Als Weiterbearbeitung kann z.B. das Unterrichtsbeispiel „Wie geht’s den Bienen? – Und haben Tiere Rechte?“ genutzt werden. In der Broschüre „Lernen in globalen Zusammenhängen „Much more than honey“ Jahrgangsstufen 9 und 10 (Hrsg. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, 1. Auflage 2016)“ findet man weitere Unterrichtsbeispiele zum Thema Bienen.

Exkursionen zu und Gespräche mit lokalen Imkern sind eine gute Möglichkeit, das Gelernte live zu erleben.

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRKRÄFTE

Fleischatlas 2018: <https://www.boell.de/de/fleischatlas-2018-rezepte-fuer-eine-bessere-tierhaltung> (abgerufen am 06.12.2018)

Definition Haustier: <https://de.wikipedia.org/wiki/Haustier> (abgerufen am 06.12.2018)

QUELLE

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

ANLAGE 1

Grafik „Planet mit Grenzen“

Grafik 1 zeigt die Grenzen des Planeten Erde.

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

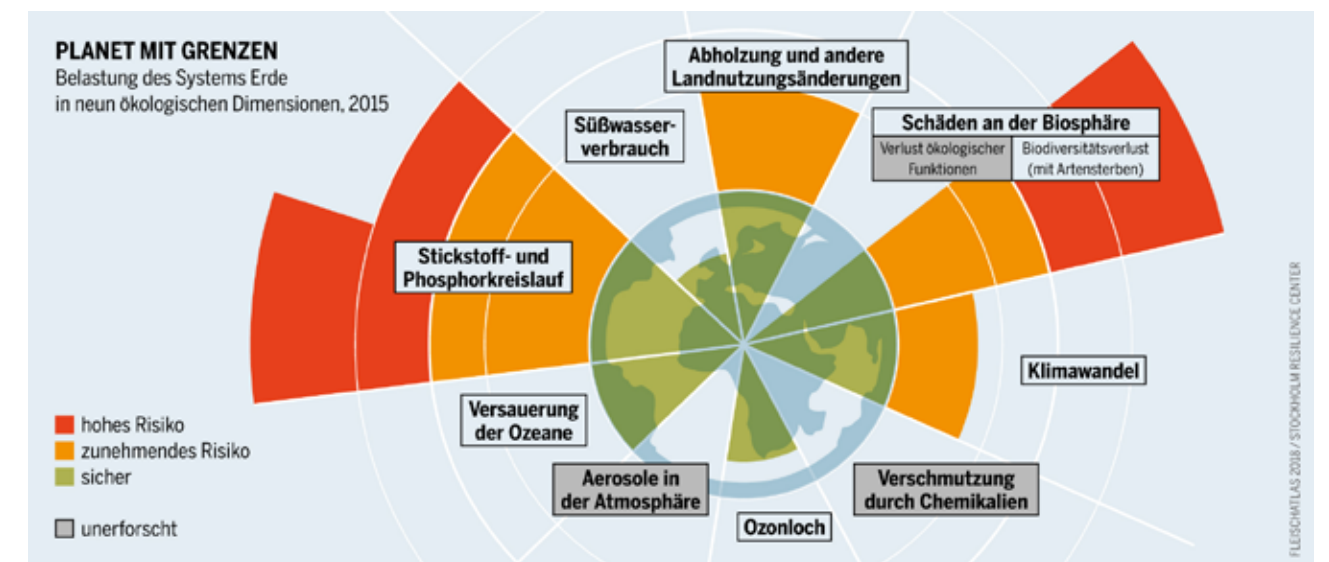
Die Fleisch- und Milchproduktion hat vor allem Einfluss auf die folgenden Bereiche:

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

Schäden an der Biosphäre: Biodiversität geht verloren durch den vermehrten Anbau in Monokultur und durch starken Einsatz von Pestiziden in der industriellen Landwirtschaft. Welche Schäden dieser Verlust an Artenvielfalt nach sich zieht, ist unerforscht.

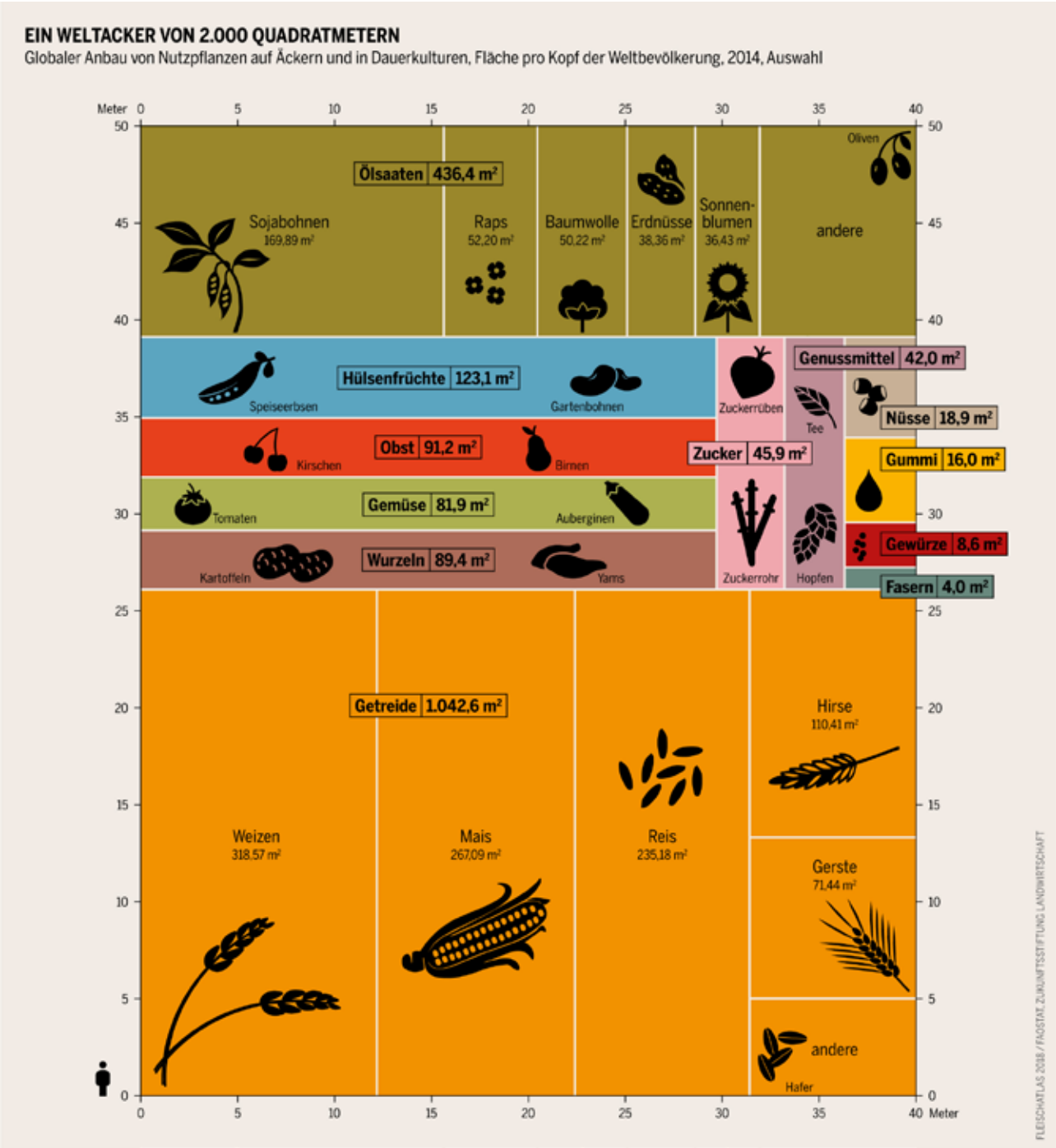
Abholzung und andere Landnutzungsveränderungen: Diese werden verursacht durch Futter- und Energiepflanzen wie Soja und Mais.

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



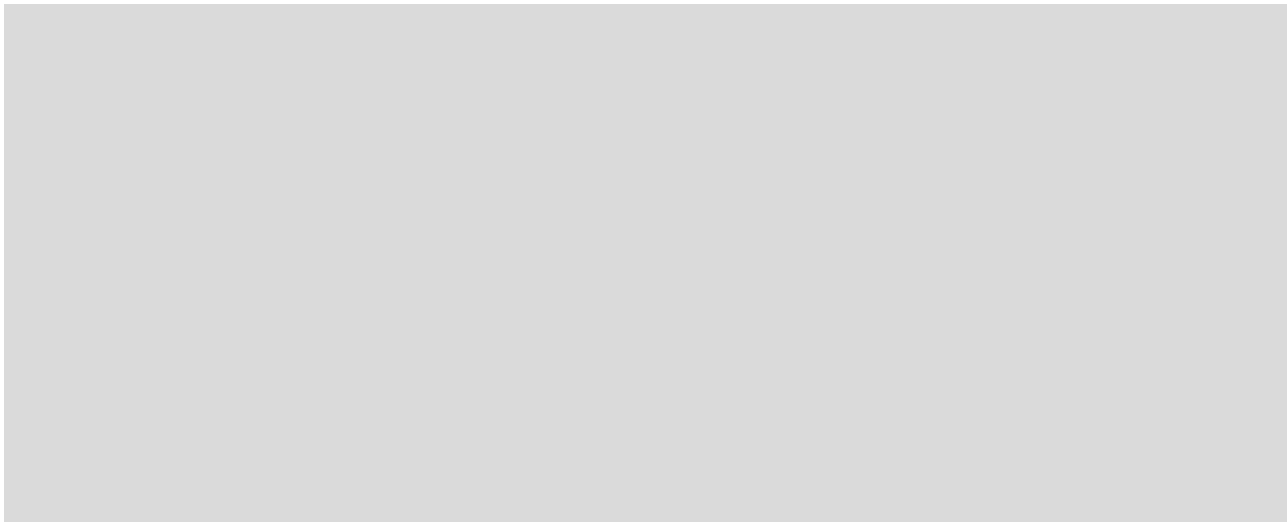
ANLAGE 2
Grafik „Ein Weltacker von 2000 m²“

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



ANLAGE 3
„Unser Umgang mit den Tieren“ (Gruppenaufgabe 20 min)

- Aufgabe**
1. **Wählt eine*n Schriftführer*in.** Diese bekommt dieses Aufgabenblatt und schreibt Stichpunkte zu den Diskussionen auf.
 2. **Diskussion (10min):** Nennt die Unterschiede zwischen „Nutztieren“ (Kuh/Schwein/Schaf etc.) und typischen „Haustieren“ (Hund/Katze/Meerschweinchen etc.).



3. **Diskussion (10 min):** Nennt Unterschiede im eigenen (persönlichen) Umgang mit Nutz- und Haustieren. Ein*e gewählte*r Schriftführer*in hält die Unterschiede auf dem Arbeitsblatt fest

Umgang mit „Nutztieren“	Umgang mit „Haustieren“

HUNGER, NAHRUNGSMITTELPREISE UND PREISSCHWANKUNGEN

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

ZIELE

Die Schüler*innen kennen die Hintergründe zu Hunger und Preisschwankungen.
Die Schüler*innen wenden geographische Kenntnisse zur Darstellung von Disparitäten zwischen Industrie- und „Entwicklungsländern“ an.
Die Schüler*innen beurteilen globale Disparitäten.

LEHRPLANANBINDUNG

9. Klasse Geografie, Lernbereich 4:
„Leben in der Einen Welt“

ZEITBEDARF

1–3 UE | 45+45+20 min. (3 Übungen)

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

Anlage 1: Tabelle zur Übung 1 „Einkaufskorb“
Anlage 2: Übung 1 „Einkaufskorb“
Anlage 3: Übung 2 „Was heißt eigentlich Hunger?“
Anlage 4: „Die ungehaltene Rede on Jean Ziegler“
Anlage 5: Übung 3 „Ernteausfall“ – Ursachen von Hunger und Preisschwankungen

- Tafel
- Trennwand/ Pinnwand

INHALTLICHE VORBEREITUNG

In den letzten Jahren waren die Spekulation mit Lebensmitteln und der Einfluss von Banken ein häufig besprochenes Thema. Besonders die Preissteigerungen bei lebenswichtigen Nahrungsmitteln wie Weizen haben teilweise verheerende Folgen und bedeuten Hunger und Armut für viele Menschen. Der so lebenswichtige Preis für Nahrungsmittel wird von vielen Faktoren beeinflusst. Angebot und Nachfrage, Ernteauffälle, Produktionsschwächen, Ölpreissteigerungen, Bio-Kraftstoffe (z.B. Biodiesel), Wechselkursschwankungen oder die Rolle multinationaler Agrarkonzerne zählen dazu. Doch welche Rolle für die Preise spielt Spekulation? Sie hängt zusammen mit den Warenterminbörsen, an denen Bäuerinnen und Bauern und Verarbeitende ihre zukünftigen Erträge absichern. Zugleich handeln dort verschiedene Arten von Spekulanten wie Hedgefonds oder Banken. Diese Finanzspekulation hat in den letzten Jahren

massiv zugenommen. Viele Indizien deuten darauf hin, dass dies auch Folgen für die Preise hatte, aber eine ganz sichere Antwort lässt sich nicht geben.
Die beschriebene Übung bietet einen Einstieg in dieses komplexe Themenfeld.

DURCHFÜHRUNG

Die Stunde besteht aus drei Übungen, die aneinander anschließen. Ausführliche Beschreibungen der einzelnen Übungen befinden sich in Anlagen 2 – 5.

1. ÜBUNG 1 „EINKAUFSKORB“

Die Schüler*innen lernen den sogenannten „statistischen Warenkorb“ kennen. In diesem wird erfasst, wieviel Geld für Waren und Dienstleistungen durchschnittlich pro Land und Jahr ausgegeben wird.

In Kleingruppen sollen die Schüler*innen zunächst schätzen, wieviel in den 12 Kategorien in Deutschland ausgegeben wird (s. Anlage 1 und 2). Eine Tabelle mit aktuelleren Zahlen finden Sie ebenfalls in Anlage 1. Danach werden die Schätzwerte mit den tatsächlichen Werten verglichen.
Anschließend werden 3 Szenarien skizziert (s. Anlage 2). Die Schüler*innen sollen dabei die Auswirkungen auf die anderen Kategorien besprechen. (Bsp: Nahrungsmittelpreise steigen um 70 % – Welche Auswirkungen hat das auf andere Kategorien?)
Dann diskutieren die Schüler*innen in Kleingruppen, welche Möglichkeiten Menschen in Armutsregionen haben, auf steigende Lebensmittelpreise zu reagieren.

2. ÜBUNG 2 „WAS HEISST EIGENTLICH HUNGER?“

Gemeinsam liest die Klasse die Rede, die Jean Ziegler, ehemaliger UN Sonderbeauftragter für das Recht auf Nahrung, 2011 bei den Salzburger Festspielen halten wollte (Anlage 4). Sie thematisiert Hunger, Ernährung und globale Verflechtungen.
In zwei Gruppen besprechen die Schüler*innen die Fragen „Was bedeutet es, wenn du Hunger hast?“ und „Was bedeutet es, wenn am „Horn von Afrika“-Lebende (Somalia, Äthiopien, Kenia und Dschibuti) Hunger haben?“ (Anlage 3)
Die Ergebnisse der Frage werden als Standbild und als aufgeschriebene Aspekte vorgestellt.
In der Gesamtgruppe werden anschließend die Ergebnisse verglichen und besprochen.

3. ÜBUNG 3 „ERNTAUSFALL“ – URSACHEN VON HUNGER UND PREISSCHWANKUNGEN

Die Schüler*innen sammeln anhand eines Weizenhalm-Bildes (Anlage 5) Antworten auf die Fragen:
Was sind Ursachen für den Hunger?
Wer verursacht Hunger (und womit)?
Wen betrifft der Hunger?

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Die Schüler*innen können Zusammenhänge zwischen Schwankungen von Nahrungsmittelpreisen und Hunger herstellen.

BEWERTEN

Sie können eigene Erfahrungen von Hunger zu jenen von Menschen aus Armutsregionen vor dem Hintergrund des statistischen Warenkorbes in Beziehung setzen.

WEITERBEARBEITUNG

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

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRKRÄFTE

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

QUELLE

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

https://www2.weed-online.org/uploads/bildungsmaterial_weizen_spekulation.pdf
(abgerufen am 06.12.2018)



ANLAGE 1

Tabelle zur Übung 1 „Einkaufskorb“

Statistischer Warenkorb in Deutschland

Güterarten, für die im Verbraucherpreisindex Preise erhoben werden		%	Schätzungen der Kleingruppen (KG) in %				
(Ober-) Kategorien im Warenkorb		real (2015)	1 KG	2 KG	3 KG	4 KG	5 KG
1	Nahrungsmittel und alkoholfreie Getränke	12,1					
2	Bekleidung und Schuhe	4,4					
3	Wohnung, Wasser, Strom, Gas	35,9					
4	Gesundheitspflege	4,2					
5	Bildungswesen	0,7					
6	Verkehr	13,1					
7	Post und Telekommunikation (Handys, etc.)	2,6					
8	Freizeit, Kultur, Unterhaltung	10,5					
9	Alkohol, Tabak	1,8					
10	Wohnungseinrichtung, Haushaltsgegenstände	5,3					
11	Beherbergungs- und Gaststättendienstleistungen (auswärts essen, trinken, schlafen)	5,7					
12	Andere Waren und Dienstleistungen	3,7					
Gesamt		100					

Quelle: Destatis – Wirtschaftsrechnungen 2015, S.



ANLAGE 1
Aktualisierte Tabelle zu Übung 1 „Einkaufskorb“

Konsumausgaben für Nahrungsmittel in anderen Ländern

Kontinent	Land	Jahr	% der Konsumausgaben insgesamt für Nahrungsmittel
Asien	Aserbaidshan	2014	41
Ozeanien	Salomonen	2009	50,83
Afrika	Mauretanien	2009	63,23
Afrika	Malawi	2010	42,81

Quelle: Destatis - Konsumausgaben privater Haushalte: Nahrungsmittel.

Modul A – Hunger, Nahrungsmittelpreise und Preisschwankungen

* A1 – „Einkaufskorb“

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

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

- Ablauf:**
 - Einführung durch Lehrende: „Wer wollte schon immer mal wissen, was andere Leute so kaufen und wie viel Geld davon sie für was ausgeben? Das hat auch StatistikerInnen interessiert und deshalb melden ca. 60.000 Haushalte in Deutschland freiwillig, was sie für Einnahmen und Ausgaben haben. Der Statistische Warenkorb macht vergleichbar, wofür im Durchschnitt deutsche Haushalte Geld ausgeben und in welchen Anteilen. Dafür werden ca. 750 Produkte und Dienstleistungen ermittelt, zusammengefasst und in 12 Abteilungen kategorisiert (siehe Tabelle unten, vorlesen zum Mitschreiben für die TN). Alle 5 Jahre wird die Zusammensetzung des deutschen Warenkorbs (in %) bekanntgegeben.“
 - Es bilden sich Kleingruppen, die schätzen sollen, welchen Anteil an den Gesamtausgaben (in % mit einer Nachkommastelle) der jeweiligen Warenkategorie sie ausgeben würden. Sie schreiben ihre Schätzungen jeweils neben die Kategorie.
 - Es erfolgt der Abgleich mit dem derzeit aktuellen statistischen Warenkorb 2010. Kategorie für Kategorie wird mit den Zahlen des Statistischen Bundesamtes verglichen (Spalte „% real“) und diejenige Schätzung markiert, die am dichtesten dran ist. Am Ende zeigt sich, welche Kleingruppe am besten geschätzt hat.

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

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

4. Im vierten Schritt werden 3 Szenarien durchdacht. Die wichtigsten Ergebnisse werden jeweils festgehalten. Der Fokus soll bei den Veränderungen (Qualität, Quantität,...) von Nahrungsmitteln liegen. Darüber hinaus wird überlegt, welche Auswirkungen das auf andere Kategorien hat.
- Szenario I: Die Preise für Lebensmittel steigen um 70% (entspricht der internationalen Preissteigerung von Nahrungsmitteln zwischen 2005 und 2011).
 - Szenario II: Dein monatliches Einkommen sinkt auf 60% des vorherigen (entspricht dem ALG I-Satz; ca. 60% Netto-Verdienst, ohne Kind).
 - Szenario III: Dein monatliches Einkommen beträgt 374 Euro (entspricht der Grundsicherung bei ALG II. Miete kann vernachlässigt werden, da diese vom Amt übernommen wird).
5. In allen Teilen der Welt sind die Existenzbedürfnisse gleich. Nahrung zählt zu ihnen. Überlegt, welche Möglichkeiten die Menschen in Armutsregionen haben, auf steigende Lebensmittel-Preise zu reagieren! Die wichtigsten Ergebnisse werden festgehalten. Als Hilfestellung dient eine Aufstellung von Nahrungsmittel- ausgaben in anderen Ländern.

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

• Quelle: UNdata - Datenbankportal der Vereinten Nationen

✱ A2 – „Was heißt eigentlich Hunger!“

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

• **Grobüberblick für Lehrende:**

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

• **Ablauf:**

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

malia, Äthiopien, Kenia und Dschibuti) Hunger haben (dort gab es im Jahr 2011 eine Hungerkrise)?

4. Zuerst werden die Standbilder und dann die verschriftlichten Aspekte präsentiert.
5. Auswertungsfragen:
- Welche Gemeinsamkeiten und welche Unterschiede stellt ihr fest?
 - Wo finden sich Aspekte von Appetit, Hunger und Hungersnot wieder? Was davon ist akut oder chronisch?

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

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

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

- **Ablauf:**

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

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



2. Wer verursacht Hunger (und womit) ?

3. Wen betrifft der Hunger ?

1. Was sind Ursachen für den Hunger ?

Hintergrundmaterial:

1. Übersicht über mögliche Gründe für Preisschwankungen und Hunger:

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

2. Übersicht über mögliche Gründe für Preisschwankungen in ihrer Wirkungsweise (adaptiert aus Gilbert, C. W. / Morgan, C. L.: Food Price Volatility. Philosophical Transactions of the Royal Society, 2010, Vol. 365, 3023-3034)

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

Anlage 1: Die ungehaltene Rede von Jean Ziegler

Der Aufstand des Gewissens Ein Traum für Salzburg Von Jean Ziegler

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

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

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

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

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

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

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

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

Anlage 1: Die ungehaltene Rede von Jean Ziegler

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

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

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

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

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

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

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

Ich danke Ihnen.

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

WELTVERTEILUNGSSPIEL - WIR SPIELEN WELT

Hier haben die Schüler*innen die Möglichkeit, Daten zur globalen Verteilung im Raum zu visualisieren. Die Schüler*innen schätzen jeweils, wie die Weltbevölkerung, Wohlstand und Umweltverbrauch auf die Kontinente verteilt ist und stellen sich dementsprechend auf einer Weltkarte auf. Anschließend werden die tatsächlichen Zahlen aufgelöst und die Aufstellung korrigiert.

Sie bekommen dadurch einen Zugang zu Daten und Fakten, die sonst oft als abstrakt und schwer vorstellbar wahrgenommen werden, und können sie miteinander in Zusammenhang setzen. Strukturelle Ungleichheiten zwischen Regionen werden offen gelegt und Gerechtigkeitsfragen werden anhand konkreter statistischer Größen im globalen Kontext erfahrbar gemacht.

ZIELE

Die Schüler*innen gewinnen Einblick in die Verteilung von Armut und Reichtum in der Welt und kennen globale und regionale Probleme der Verteilung.

LEHRPLANANBINDUNG

- 7. Klasse Ethik, Lernbereich 3:
„Globalisierung – Armut und Reichtum“
- 9. Klasse Geografie, Lernbereich 2:
„Bevölkerung“
- 9. Klasse Geografie, Lernbereich 4:
„Leben in der Einen Welt“

ZEITBEDARF

1 UE | 45 min.
mit mehreren Indikatoren und Diskussion auch bis 2 UE | 90 min.

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

- Anlage 1: Rechentabelle, auf die Anzahl der Schüler*innen anpassen und ausdrucken oder auf einem Laptop bereithalten (idealerweise mit Beamer zum an die Wand werfen)
- Anlage 2: Kontinenten-Schilder vorbereiten, Bezeichnungen gemäß Rechentabelle:
Afrika // Asien + Naher Osten // Europa + GUS // Nordamerika // Australien & Ozeanien // Süd- und Mittelamerika, inkl. Karibik
- Klebeband, um die Umrisse der Kontinente auf dem Boden zu markieren
- Definitionen der im Spiel behandelten Kategorien vorbereiten und ggf. visualisieren
- Gegenstände als Symbole für die behandelten Parameter in ausreichender Menge äquivalent zur Anzahl der teilnehmenden Schüler*innen, z. B.
 - Kekse oder Stühle für Wohlstand gemessen über das BIP,
 - gleiche Plastikgegenstände (beinhalten meist Erdöl) für Erdölverbrauch,
 - Luftballons oder ausgeschnittene Wolken aus Papier für CO₂-Emissionen,

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

Um die Verteilung der Schüler*innen auf die Kontinente zu berechnen, muss zuvor die genaue Teilnehmenden-Zahl in die vorbereitete Rechentabelle (Excel-Dokument, Anlage 1) eingegeben werden und die Materialien dementsprechend besorgt werden.

INHALTLICHE VORBEREITUNG

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

DURCHFÜHRUNG

1. EINLEITUNG

Der Raum wird in fünf Weltregionen aufgeteilt. Diese werden mit Klebeband auf dem Boden abgeteilt und mit den Kontinenten-Schildern markiert.
Zu Beginn des Spiels werden die Schüler*innen über den Inhalt des Spiels informiert: Die Schüler*innen stellen die Weltbevölkerung dar. Jede Person repräsentiert damit mehrere Hundert Millionen Menschen (für wie viele Menschen eine Person steht, kann dem Rechner entnommen werden).

2. SPIELBEGINN

2.1 Die Schüler*innen werden gebeten, sich auf die Kontinente zu verteilen – so wie es ihrer Meinung nach der realen Bevölkerungsverteilung auf der Welt entspricht.
Sind alle mit der Aufteilung einverstanden? Hier können die Schüler*innen miteinander diskutieren und die Verteilung korrigieren. Anschließend korrigiert die Spielleitung die Aufteilung anhand der realen Bevölkerungsanteile aus dem Rechner.
Zur Übersichtlichkeit kann entweder die jeweilige Rechentabelle mittels Beamer an die Wand projiziert werden oder die jeweiligen Daten können für die Kontinente jeweils auf DIN-A4-Blättern visualisiert werden. Die Schüler*innen verteilen sich nun entsprechend der Daten neu und bleiben als Abbildung der Bevölkerungsgröße der jeweiligen Kontinente auf ihrem Platz stehen.

2.2 Als zweites sollen die Schüler*innen beraten, wie der (finanzielle) Wohlstand weltweit verteilt ist. Aufgabe der Schüler*innen ist es, die zur Verfügung stehenden Kekse (oder Stühle) entsprechend dem Bruttoinlandsprodukt (BIP), einer Maßeinheit für materiellen Wohlstand, zu verteilen. Dazu können sie sich auf den Kontinenten besprechen und zwischen den Kontinenten abstimmen, wer wie viele Gegenstände bekommt.
Wenn die Gegenstände so verteilt und sichtbar platziert sind, dass alle Schüler*innen mit der Verteilung einverstanden sind, wird auch dieser Parameter anhand der berechneten Daten aufgelöst, neu sortiert und die Daten sichtbar gemacht.
Anschließend wird eine Aussage der Schüler*innen zu ihrem Anteil erfragt:

- Würden die bei euch stehenden Stühle/Kekse für alle Menschen auf eurem Kontinent reichen?
- Herrscht in eurem Kontinent eher Überfluss oder Mangel?

2.3 Die Parameter Erdölverbrauch und CO₂-Ausstoß können nach demselben Prinzip mit den Schüler*innen erarbeitet werden.

3. AUSWERTUNG

Je nach Zeit ist eine kürzere oder tiefere Auswertung am Schluss sinnvoll. Folgende Aufgabenstellungen werden hierfür empfohlen:

- Nennt die Parameter, für die ihr andere Zahlen vermutet hättet. Begründet eure Meinung.
- Erklärt, wie Reichtum und Umweltverbrauch in den unterschiedlichen Weltregionen miteinander zusammenhängen.
- Beschreibt die Zusammenhänge, die ihr zwischen den unterschiedlichen Parametern seht.
- Erklärt, wie es zu dieser Verteilung von Reichtum auf der Welt kam. Bezieht dabei die geschichtlichen Ereignisse, die dazu beigetragen haben, mit ein.
- Stellt Vermutungen zu den Ursachen der anhaltenden ungerechten Verteilung des globalen Reichtums an. Nennt Bedingungen, die für eine gerechtere Verteilung nötig wären.

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Informationsverarbeitung: Die Schüler*innen können Informationen zu Fragen der Globalisierung und Entwicklung themenbezogen verarbeiten.

Erkennen von Vielfalt: Die Schüler*innen können die soziokulturelle und natürliche Vielfalt der Einen Welt erkennen.

BEWERTEN

Solidarität und Mitverantwortung: Die Schüler*innen können Bereiche persönlicher Mitverantwortung für Mensch und Umwelt erkennen und als Herausforderung annehmen.

WEITERBEARBEITUNG

Eine Erweiterung zur Verdeutlichung der globalen Zusammenhänge von Produktion, Konsum und Umweltverbrauch ist möglich (vgl. hierfür auch Ausführungen in den Hintergrundinformationen). Dazu können Produktionsverlagerungs- und Exportpfeile mit auf das Schaubild aufgelegt werden, welche einerseits die Auslagerung vor allem „schmutziger“, ressourcen- und emissionsintensiver Industrien und andererseits die größten Warenströme zwischen den Kontinenten verdeutlichen. Die Materialien für diese Erweiterung können unter <https://www.endlich-wachstum.de/kapitel/die-globale-dimension/methode/wir-spielen-welt/> abgerufen werden.

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

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRKRÄFTE UND SCHÜLER*INNEN

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

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

Zur Definition/Berechnung des BIP: <http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/lexikon-der-wirtschaft/18944/bruttoinlandsprodukt> [6] (aufgerufen am 06.12.2018)

Zur Definition/Berechnung des Erdölverbrauchs:

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

https://de.wikipedia.org/wiki/Erd%C3%B6l/Tabellen_und_Grafiken#Verbrauch_nach_L.C3.A4ndern

Zur Definition/Berechnung des CO₂-Ausstoß:

Der Pro-Kopf-Ausstoß an CO₂ einer Region gibt Aufschluss über die Abhängigkeit der jeweiligen Volkswirtschaften von fossilen Energieträgern und dient als Indikator für Energiearmut bzw. -Reichtum von Staaten. Vor allem aber gibt er Aufschluss über die globale Verteilung der Verantwortung für Luftverschmutzung und Klimawandel. Zu beachten ist dabei, dass in der Klimaforschung und bezüglich der Klimagerechtigkeit als Kennzahl jedoch nicht nur die CO₂-Emissionen pro Kopf dienen, sondern der gesamte Treibhausgasausstoß pro Kopf und Jahr in CO₂-Äquivalenzen (Gleichwerten, CO₂-eq), also alle Treibhausgase insgesamt sind hierbei die Datengrundlage. Mehr unter: https://de.wikipedia.org/wiki/Liste_der_L%C3%A4nder_nach_CO2-Emission

Achtung ⇒ Verzerrung der Darstellung durch Export und Import:

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

Zur Datenlage:

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

QUELLE

Dieses Unterrichtsbeispiel ist relativ weit verbreitet und bekannt. Es wurde gut übersichtlich im Rahmen eines Gemeinschaftsprojekts von FairBindung e.V. (Berlin) und Konzeptwerk Neue Ökonomie e.V. (Leipzig) aufbereitet und kann in der Methodensammlung „Endlich Wachstum. Wirtschaftswachstum Grenzen Alternativen. Materialien für die Bildungsarbeit“ unter: www.endlich-wachstum.de/kapitel/die-globale-dimension/methode/wir-spielen-welt/ angesehen und lizenzfrei heruntergeladen werden.



ANLAGE 1
Rechentabelle

Bevölkerung (Personen)

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

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

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



BIP-Wachstumsrate (%)

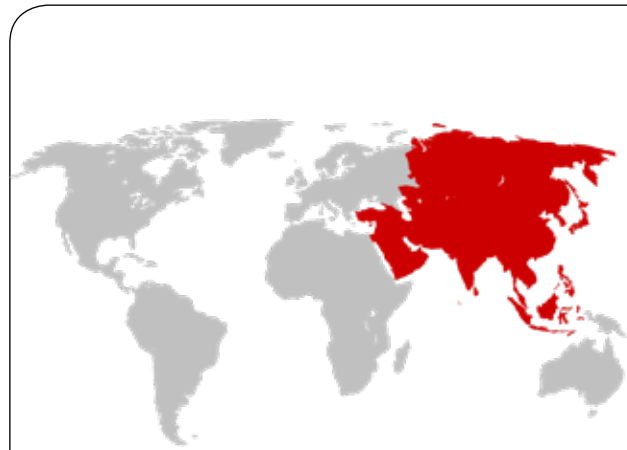
	Afrika	Asien + Naher Osten	Europa + GUS	Nord-amerika	Ozeanien	Süd- und Mittelamerika, Karibik
14	2,70%	3,00%	2,40%	1,50%	2,80%	1,20%

Erdölverbrauch (Barrel/Tag)

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

CO2-Ausstoß (1000t)

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



ASIEN



AFRIKA



NORD-AMERIKA



**AUSTRALIEN
& OZEANIEN**



EUROPA



LATEIN-AMERIKA

2 X AUSSETZEN

ZIELE

Die Schüler*innen kennen die Prozesse, die Geflüchtete in ihrem Asylgesuch durchlaufen. Sie erkennen politische und kulturelle Faktoren in der Integration von Geflüchteten und übertragen ihre Erfahrung aus dem Spiel auf die Realität Geflüchteter in Deutschland und üben dadurch einen Perspektivwechsel.

LEHRPLANANBINDUNG

10. Klasse Geschichte, Lernbereich 2:

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

ZEITBEDARF

1 UE | 45 min.

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

Anlage 1: Vorbereiteter Spielplan – möglichst groß, z. B. auf Flipchartpapier (Variante auf A4/A5-Blättern)

Anlage 2: Akten der Geflüchteten

Anlage 3: Spielfeldereignisse

- Würfel

Die Akten der Geflüchteten wurden ausgedruckt/ kopiert, der Spielplan wurde ausgedruckt sowie die Spielfeldereignisse. Die Klasse sitzt im Stuhlkreis, es werden 6 Arbeitsgruppen gebildet.

INHALTLICHE VORBEREITUNG

Die Grundzüge des Asylverfahrens in Deutschland sollten bspw. durch die Unterrichtsbeispiele „Ankommen“ und „Planspiel Dresden“ bereits thematisiert worden sein.

DURCHFÜHRUNG

Die Schüler*innen werden in 6 Gruppen geteilt (freiwillig oder durch Abzählen). Der Spielplan wird in der Mitte des Raumes auf dem Fußboden ausgebreitet und jede Gruppe erhält die „Akte“ (Anlage 2) einer/s Geflüchteten. Die Schüler*innen haben kurz Zeit, sich die Angaben darauf durchzulesen. Die Gruppen suchen sich einen Gegenstand, der ihre Spielfigur darstellt.

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

VARIANTEN

Das Spielfeld kann auch sehr groß aufgebaut werden. Dafür sollten 75 (bunte) A4- oder A5-Papiere auf dem Boden verteilt werden und einige davon (nach Spielplan) sollten mit Zahlen und Buchstaben beschriftet werden. Eine Person aus jeder Gruppe ist die „Spielfigur“ und es sollte ein großer Schaumstoffwürfel zur Verfügung stehen. Es besteht auch die Möglichkeit, das Spiel so lange zu spielen, bis alle Gruppen im Ziel sind, das ermöglicht noch mehr Erfahrungen für die Schüler*innen, heißt aber auch größerer Zeitaufwand. Wichtig ist hierbei, in der Auswertung kurz zu thematisieren, dass in der Realität nicht alle das Ziel, also Asyl, erreichen.

AUSWERTUNG UND REALITÄSTRANSFER

Mithilfe von Fragen werden verschiedene Aspekte des Spiels ausgewertet, dabei können folgende Punkte berücksichtigt werden:

- Gefühle der Schüler*innen während des Spielens
- Informationen in dem Spiel, die für die Schüler*innen neu waren
- wie haben sich die Schüler*innen den Fluchtverlauf vorgestellt?
- im Spiel nicht genannte Probleme, die sich die Schüler*innen noch vorstellen können
- die Lebensumstände Geflüchteter in Deutschland

Bei der Frage, wie Geflüchtete und Asylsuchende leben, werden die Erfahrungen der Schüler*innen aus dem Spiel gesammelt und abschließend werden die Eckdaten der „Lebensbedingungen von Flüchtlingen in der Bundesrepublik Deutschland“ (Anlage 3) präsentiert.

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Schüler*innen kennen mögliche Stationen auf einer Flucht in die Bundesrepublik Deutschland.

BEWERTEN

Schüler*innen wissen was Asylsuchende in Deutschland beachten müssen und haben sich in deren Lage versetzt.

HANDELN

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

WEITERBEARBEITUNG

Zur Verteilung der abgelehnten und der stattgegebenen Asylanträge können die Materialien des Unterrichtsbeispiels „Ankommen“ verwendet werden. So kann das Spielergebnis in reale Zahlen des Asyls in Deutschland eingeordnet werden.

Weiterführend kann nach Möglichkeiten der Veränderung gefragt werden:

Nennt Handlungsmöglichkeiten der Geflüchteten selbst und Unterstützungsmöglichkeiten Einheimischer.

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRKRÄFTE

Hintergrundinformationen sind auf dem Informationsblatt Anlage 3 zu finden. Auch die informativen Links im Unterrichtsbeispiel „Ankommen“ können hilfreich sein.

<http://www.buntstattbraun.de/wp-content/uploads/2017/06/B.pdf> (aufgerufen am 26.11.2018)

[illegible]

ANLAGE 2: AKTEN DER GEFLÜCHTETEN

AKTE: YASMIN

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

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

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

AKTE: LAYLI

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

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

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

AKTE: SUNICA

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

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

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

AKTE: MAMIPOURABRI

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

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

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

AKTE: AZIZI

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

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

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

AKTE: HALIM NAYIR

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

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

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

ANLAGE 3: SPIELFELDEREIGNISSE

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

A Je nach Akte.

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

B Je nach Akte.

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

C Je nach Akte

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

D Je nach Akte

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

E Je nach Akte

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

F Je nach Akte

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

G Je nach Akte

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

Ziel

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

ANLAGE 4: HINTERGRUNDINFORMATIONEN**Lebensbedingungen von Geflüchteten in der Bundesrepublik Deutschland**

Geflüchtete, deren Asylanträge nicht im Schnellverfahren abgelehnt werden, leben in Asylbewerber*innenheimen. Diese werden zumeist von privaten Sicherheitsfirmen betreut. Die Lebensbedingungen von Asylbewerber*innen werden von vielen Vereinen und Initiativen kritisiert, weil sie die Würde und Privatsphäre der betreffenden Menschen nicht gewährleisten.

Lebensbedingungen

- Pro Person 6 m², max. 6 Personen pro Zimmer
- Keine Rücksicht auf Nationalität oder Religion bei der Zimmerbelegung
- Gemeinschaftstoiletten bzw. Waschräume
- Gemeinschaftsküche
- Gemeinschaftsunterkünfte häufig außerhalb von Städten, in ländlichen Gegenden, wie in Mecklenburg-Vorpommern, oft sogar verlassen im Wald, z. B. alte Kasernen
- Soweit möglich Wertgutscheine/Versorgungspakete statt Bargeld
- Auch Kleidung und Hygieneartikel werden bevorzugt als Sachleistung übergeben
- 40 EUR Taschengeld pro Monat für Erwachsene, Kinder die Hälfte
- Insgesamt nur ca. 70 % der üblichen Sozialleistungen
- Residenzpflicht, d. h. Verlassen des Bezirks nur auf Antrag
- Medizinische Versorgung nur nach Antrag, außer im lebensbedrohlichen Notfall
- 1 Jahr Arbeitsverbot

Laut Bundesamt für Migration und Flucht sieht das Asylbewerber-Leistungsgesetz vorrangig Sachleistungen vor, um sicherzustellen, dass die sozialen Leistungen ausschließlich zur Bedarfsdeckung in Deutschland dienen. Sprich, es soll verhindert werden, dass Asylsuchende von den wenigen Leistungen, die ihnen zustehen, Verwandte im Ausland unterstützen! Kritisieren lässt sich das vorwiegende Aushändigen von Sachleistungen auch mit der **Genfer Flüchtlingskonvention Artikel 13**. Entscheidungen über die genauen Regelungen sind kommunal verschieden, in vielen Bundesländern ist die Verteilung von Wertgutscheinen statt Bargeld weitgehend abgeschafft. In Mecklenburg-Vorpommern wurden auch die Regelungen zur Residenzpflicht gelockert.

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

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

KINDERRECHTE AM BEISPIEL DES KINDERHILFSWERKS UNICEF

ZIELE

Die Schüler*innen lernen die Kinderrechtsorganisation UNICEF kennen. Sie positionieren sich zur Bedeutung deren Arbeit. Die Schüler*innen setzen sich mit den UN-Kinderrechten auseinander und erkennen deren weltweite Bedeutung. Sie üben einen Perspektivwechsel, indem sie das Leben eines Straßenkindes kennenlernen und Empathie mit diesem entwickeln. Die moralische Urteilsfähigkeit wird gefördert.

LEHRPLANANBINDUNG**5. Klasse Ethik, Lernbereich 3:**

„Der Mensch und sein soziales Verhalten“

6. Klasse Ethik, Lernbereich 3:

„Der Mensch und seine Verantwortung für den Mitmenschen“

ZEITBEDARF

3–4 UE | 135–180 min.

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

Anlage 1: Arbeitsblatt I „Straßenkinder“

Anlage 2 Arbeitsblatt II „Milon – ein Straßenkind aus Bangladesch und die Arbeit von UNICEF“

Anlage 3: Arbeitsblatt III „Kinderrechte und Straßenkinder“

Anlage 4: Lösungen für Lehrer*innen

Anlage 5: UNICEF „Kinder der Welt – ein sicherer Ort für Milon“ (für Arbeitsblatt II)

DURCHFÜHRUNG

Drei Arbeitsblätter bieten die Möglichkeit sich mit Kinderrechten und der Arbeit der Organisation UNICEF auseinanderzusetzen.

1. ÜBUNG „DAS LEBEN EINES STRASSENKINDES ALLGEMEIN“

Die Schüler*innen erarbeiten sich in Kleingruppen anhand des Arbeitsblattes das Leben von Straßenkindern. Wichtigster Teil der Übung ist die Tabelle. Mit dieser bildlichen Konfrontation soll der empathische Zugang zu den Gefühlen eines Straßenkindes ermöglicht werden. Die Ergebnisse werden gemeinsam ausgewertet.

2. ÜBUNG „MILON – EIN STRASSENKIND AUS BANGLADESCH UND DIE ARBEIT VON UNICEF“

Auf dem Whiteboard wird das Unterrichtsmaterial von UNICEF „Straßenkinder – ein sicherer Ort für Milon“ projiziert. Anhand der ersten Fotos werden in gemeinsamer Diskussion die ersten drei Fragen des Arbeitsblattes beantwortet.

- Wie und wo lebt Milon? Wie sehen seine Umweltbedingungen aus?
- Welche Hilfen erfährt er?
- Wie wird sich Milon fühlen?

Gemeinsam wird das Arbeitsblatt ausgefüllt.
In der vierten Frage beschäftigen sich die Schüler*innen individuell mit der Organisation UNICEF. Die Ergebnisse werden zusammengetragen und verschriftlicht.
Die fünfte Frage fordert die Reflexionsfähigkeit der Schüler*innen. Das Leben von Straßenkindern allgemein und Milon sowie die Arbeit von UNICEF werden verknüpft und ein eigener Standpunkt zur Arbeit des Kinderhilfswerkes entwickelt.

3. ÜBUNG „KINDERRECHTE UND STRASSENKINDER“
Die erste Frage wird von jedem*r Schüler*in individuell beantwortet. Dadurch soll der empathische Zugang zur Situation von Straßenkindern und die Reflexion über die eigenen Lebensbedingungen und Chancen befördert werden. In der gemeinsamen Auswertung werden die unterschiedlichen Argumente zusammengeführt, diskutiert und visualisiert.

Vor der Beantwortung der Frage 2 sollte bei Bedarf, die Thematik der Kinderrechte angesprochen werden. Nicht alle Schüler*innen kennen die UN-Kinderrechtskonvention.

Frage 2 wird von den Schüler*innen in Kleingruppen erarbeitet.
Wichtig: In der gemeinsamen Auswertung muss der Schwerpunkt darauf gelegt werden, dass die Schüler*innen die Situation nicht als ausweglos wahrnehmen. Hier können realistische Handlungsoptionen aufgezeigt bzw. gemeinsam erarbeitet werden.

- Die Arbeit von Hilfsorganisationen wirkt – aber wie kann diese unterstützt/ finanziert werden? – Akzeptanz dieser Arbeit
- Kinderarbeiter/Straßenkinder organisieren sich zum Teil selbst
- Selbstwirksamkeit, Kompetenzen, die Straßenkinder entwickelt haben, benennen. (Bereitschaft zum Lernen, Zielstrebigkeit in Bezug auf die berufliche Orientierung, Organisation des eigenen Alltags in Bezug auf selbstständige Sorge für den eigenen Lebensunterhalt)
- Was kann ich/ ein*e Schüler*in tun?

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN
Die Schüler*innen erkennen die soziologischen und ökonomischen Probleme, die der Verlust der Familie auslösen kann. Sie erfahren, dass es weltweit Menschen und Organisationen gibt, die sich für die Rechte Benachteiligter einsetzen. Sie lernen zivilgesellschaftlich arbeitende Organisationen kennen und erhalten damit wichtige Vorbilder.

BEWERTEN
Die Schüler*innen können anhand der Lebenssituation Gleichaltriger eine ethische Grundhaltung entwickeln und über menschliche Werte und Bedürfnisse, wie Gerechtigkeit, Sicherheit und Geborgenheit einen Standpunkt entwickeln.

HANDELN
Die Schüler*innen werden zu Solidarität ermutigt und können Mitgefühl entwickeln. Sie sind über eigene Handlungsoptionen informiert. Dadurch kann gesellschaftliches Engagement gefördert werden.

WEITERBEARBEITUNG

- 1. Wissensvermittlung über die UN-Kinderrechtskonvention
- 2. Internetrecherche zu Hilfsorganisationen oder Organisationen der Entwicklungszusammenarbeit und deren Arbeit mit Kindern weltweit
- 3. Situation von Straßenkindern in Deutschland



ANLAGE 1: ARBEITSBLATT I „STRASSENKINDER“

Was ist ein Straßenkind?

Ein Straßenkind lebt allein oder in einer Gruppe anderer Kinder auf der Straße. Die Straße ist sein Zuhause. Ein anderes hat es häufig nicht. Da es von niemandem versorgt wird, muss es sich um alles selber kümmern. Um zu überleben, müssen diese Kinder arbeiten, betteln oder auch stehlen. Manche verkaufen auch ihren Körper gegen Geld.

1. Wie wird man ein Straßenkind? Benenne mögliche Gründe.

.....

.....

.....

.....

.....

2. Versetze dich in die Situation eines Straßenkindes. Beschreibe, wie es ihm gehen könnte und wie es sich fühlen könnte. Arbeite mit der Tabelle.

Beschreibe, wie ein Straßenkind lebt. Benenne die Gefühle des Kindes.
Arbeite mit der Tabelle.

Beschreibe, wie ein Straßenkind lebt.	Benenne die Gefühle des Kindes.
Wohnen	
Kleidung	
Körperhygiene	
Essen	
Schule	
Familie	
Freunde	
Eigentum	
Spielzeug	



ANLAGE 4: LÖSUNGEN FÜR LEHRER*INNEN

ARBEITSBLATT I, mögliche Antworten

	Beschreibe, wie ein Straßenkind lebt.	Benenne die Gefühle des Kindes.
Wohnen	Schlafplatz im Freien, eventuell an nicht genehmigten Plätzen	Unsicherheit, Angst
Kleidung	besitzt oft nur, was es am Körper trägt.	fühlt sich schmutzig und arm
Körperhygiene	Wo kann es sich waschen?	fühlt sich schmutzig
Essen	Kind muss Nahrung erarbeiten o. stehlen	ist oft hungrig, gestresst, fühlt sich evtl. schuldig beim Stehlen
Schule	keine/kaum/selten Möglichkeit zur Bildung - Zukunftsaussichten	fühlt sich benachteiligt und ungebildet
Familie	kaum oder keine familiäre Anbindung	fehlende Geborgenheit und Liebe, unglücklich bis lebenslange Traumata
Freunde	Freunde oft nur aus dem eigenen Milieu	fühlt sich benachteiligt
Eigentum	besitzt fast nichts (alles muss transportierbar sein)	fühlt sich arm
Spielzeug	besitzt fast nichts	fühlt sich zurückgesetzt

Aber: Diskutieren Sie auch die Stärken. Viele Straßenkinder müssen kreative Lebensstile entwickeln, sich durchsetzen und mit anderen Straßenkindern kooperieren. Sie müssen schnell und flexibel sein und lernen schon in frühen Jahren, sich selbst zu versorgen. Das sind auch wichtige Kompetenzen, die diese Kinder stärken können und auf die sie stolz sind. Die Integration in Kinderhilfseinrichtungen gelingt meist nicht vollständig, vor allem ältere Straßenkinder nehmen einige Angebote wahr, möchten aber ihre „Freiheit“ behalten.

ARBEITSBLATT III

Wahrscheinliche Verletzung von Kinderrechten:

- Recht auf elterliche Fürsorge, weil die Eltern nicht in der Lage oder Willens sind, sich um das Kind zu kümmern.
- Recht auf Gleichbehandlung, weil Straßenkinder im Alltagsleben häufig stigmatisiert und ausgegrenzt werden, sowohl von Kindern als auch Erwachsenen.
- Recht auf Bildung, weil die Möglichkeit des Schulbesuchs durch Stigmatisierung und Arbeit eingeschränkt oder unmöglich ist.
- Recht auf Gesundheitsfürsorge, weil Gesundheitsfürsorge und Behandlungen Geld kosten.
- Recht auf Schutz bei Behinderung: Kinder mit Beeinträchtigungen haben es ohnehin schwerer, als Straßenkinder wären sie zusätzlichen Benachteiligungen ausgesetzt.
- Recht auf gewaltfreie Erziehung: Gewalt gegen Straßenkinder ist alltäglich, zumeist sind sie auf der Straße schutzlos und organisieren sich deshalb oft in kleinen Gruppen.
- Recht auf freie Meinungsäußerung: Sie haben kaum eine Lobby und werden selten gehört. In Nicaragua und anderen Ländern gibt es aber auch Selbstorganisationen von Kinderarbeitern.
- Recht auf Schutz vor wirtschaftlicher Ausbeutung: Kinder und Jugendliche, die auf der Straße leben, sind aufgrund ihrer Situation täglicher Willkür und Ausbeutung ausgesetzt.
- Recht auf Schutz im Krieg und auf der Flucht: Für Kinder sind Kriege besonders traumatisierend. Als Straßenkinder wären sie allem Leid schutzlos ausgeliefert. (UNICEF wurde 1948 gegründet, um das Leben der Kinder nach dem II. Weltkrieg zu verbessern.)
- Recht auf Spiel und Freizeit: eingeschränkt möglich

ANLAGE 5

KINDER DER WELT



Ein sicherer Ort für Milon

Wie ein Straßenkind in Bangladesch Hilfe findet
Mutterseelenallein in Bangladeschs Hauptstadt Dhaka: Milon, der als Siebenjähriger vor seinem gewalttätigen Vater weggelaufen war, musste sich auf der Straße durchschlagen. Das Betteln und sein knurrender Magen bestimmten den Tag, ein harter Steinboden in einer Unterführung seine Nächte. Das UNICEF-Zentrum für Straßenkinder ist für ihn mehr als ein Schlafplatz: Er kann zur Schule gehen und sich endlich geborgen fühlen.

Im UNICEF-Zentrum findet Milon aus Bangladesch Hilfe und Geborgenheit.



Arbeiten, um zu überleben: Milon musste sich mutterseelenallein in Bangladeschs lärmender Hauptstadt Dhaka durchschlagen.



Schlafen auf dem kalten Boden: Milon zeigt, wo er übernachtet hat – in einer Unterführung auf dem harten Bordstein.



Endlich in Sicherheit: Der neunjährige Milon hat im UNICEF-Kinderzentrum eine feste Anlaufstelle gefunden.



Schutz und Hilfe: Im UNICEF-Zentrum für Straßenkinder können Milon und seine Freunde sich ausruhen und geborgen fühlen.



Teil der Gemeinschaft: Alle helfen mit – zum Beispiel beim Kochen. Auch fürs Spielen bleibt Milon genügend Zeit.

© Alle Fotos: UNICEF/DT2012/Silke Fock-Kutsch



Lesen und Schreiben lernen: Milon hat im UNICEF-Zentrum auch Schulunterricht, denn Bildung ist seine Chance für ein besseres Leben.

WOHIN FÜHRT MEIN WEG?

ZIELE

Die Schüler*innen lernen ihre Rechte und Pflichten als Jugendliche kennen und werden sensibilisiert eine ungleiche Verteilung dieser Rechte zu erkennen.

Die Schüler*innen entwickeln ihre Dialogfähigkeit und gewinnen einen Einblick in die Bereiche der persönlichen Mitverantwortung in ihrer unmittelbaren Umwelt.

LEHRPLANANBINDUNG GYMNASIUM

9. Klasse Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung, Lernbereich 2:

„Die freiheitliche demokratische Grundordnung der Bundesrepublik Deutschland und des Freistaates Sachsen“

9. Klasse Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung, Lernbereich 3:

„Das Recht in der Bundesrepublik Deutschland“

ZEITBEDARF

1 UE | 45 min.

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

Anlage 1: Aussageliste für die Lehrer*innen

Anlage 2: Personenkarten für die Schüler*innen

- großer Raum, damit sich die Schüler*innen in einer Reihe nebeneinander stellen können, mit einem Stuhlkreis, der zunächst auseinander gestellt wird
- Behälter für die Rollenkarten (Sie können die Rollen auch Personen oder Beispiele nennen, wenn Sie wissen, dass die Schüler*innen ein „Problem“ mit „Rollenspielen“ haben)
- je eine Markierungskarte mit „Ja“ und „Nein“

INHALTLICHE VORBEREITUNG

Hierbei kann man mit den Schüler*innen darüber reden, dass es in diesem Beispiel nicht um Wissensabfrage geht, sondern um das Kennenlernen verschiedener Lebensbedingungen. Und dass sie bei den Rückmeldungen und in der Analyse auf Fragen eingehen werden. Dazu dienen die Anlage „Ablauf Asylsystem BRD“ und „Migrationsarten eine Übersicht“.

Mehr Vorinformation und inhaltliche Vorbereitung der Schüler*innen ist nicht notwendig, da sonst dem Prozess des sich Einfühlens vorgegriffen wird. Mit den Fragen und die jeweilige Positionierung ist das Beispiel sehr gut durchführbar.

DURCHFÜHRUNG

Auf der einen Seite des Raumes positionieren Sie die Markierungskarte „Ja“ und auf der anderen Seite die Karte mit „Nein“.

Die Schüler*innen nehmen aus dem Gefäß eine Rollenkarte und stellen sich nebeneinander im Raum auf Höhe der „Nein“-Karte auf.

Sie sollen sich die Angaben zu den Personen, die auf den Karten stehen durchlesen und versuchen, sich in die Rolle der Person hineinzusetzen. Sie nehmen diese Rolle ein und beantworten die Fragen als diese Person. Dabei geht es nicht darum exakte, die Realitäten abbildende Antworten zu finden. Die Schüler*innen werden hingegen ermuntert, ihre persönlichen Einschätzungen und ggf. auch bestehende positive / negative Vorurteile zu äußern.

Nachdem Sie sichergehen, dass alle die Anweisung verstanden haben, beginnen Sie nun, eine Frage aus Ihrer Frage-Liste oder von Ihren Fragekarten vorzulesen.

Wer die Frage für sich mit „Ja“ beantwortet, geht einen Schritt in Richtung „Ja“. Bei einem „Nein“ bleibt er oder sie stehen. So setzen Sie fort bis Sie Ihre letzte Frage gestellt haben.

Nach der letzten Frage bleiben alle stehen und es findet eine erste Auswertung statt.

EMOTIONALE AUSWERTUNG

Jede*r stellt sich nun mit seiner Rolle vor und sagt wie es ihr/ihm bei der Durchführung ergangen ist. Die Schüler*innen können sich umsehen und vergleichen, um wieviel sie dem „Ziel“ nähergekommen sind. Im Folgenden wird die Aufstellung aufgelöst, die Schüler*innen entschlüpfen ihrer Rolle.

INHALTLICHE AUSWERTUNG

Es können nun Fragen folgen wie:

- Habt ihr die Informationen, mit Hilfe derer ihr die Fragen beantwortet habt, gewusst, geraten oder vermutet?
- Wie stellt ihr euch die Person äußerlich vor? Könnt ihr sie beschreiben?
- Woher stammen die Bilder über diese Personen?
- Wie nehmt ihr die Realität wahr? Welche Position hat eure Person in dieser?
- Hat eure Rollenperson Privilegien oder muss sie mit „Einseitigkeiten“ kämpfen?
- Wo würde jede*er stehen, wenn er/sie die Fragen selbst beantwortet hätte?

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Die Schüler*innen lernen verschiedene Lebensbedingungen kennen. Zudem ermöglicht das Unterrichtsbeispiel einen Perspektivwechsel und eine kritische Reflexion durch das Erkennen von Vielfalt und die Analyse von Prozessen im Zusammenhang mit Migration und ihren Folgen.

BEWERTEN

Die Schüler*innen haben sich mit eigenen Werten auseinandergesetzt und sind in der Lage, kritisch andere Perspektiven zu erkennen und anzuerkennen.

HANDELN

Die Schüler*innen werden dazu angeregt, ihre Position zu äußern und erkennen Folgen von Handlungen. In der Diskussion werden sie dazu befähigt, Widersprüche auszuhalten und in der Gruppe konstruktiv auszuwerten.

WEITERBEARBEITUNG

Nach dieser Reflexion können Einheiten über die rechtlichen Regelungen folgen.

- Gesetzestext des Grundgesetzes Artikel 16a austeilten und die Schüler*innen analysieren den Text und knüpfen an ihre Wahrnehmung in der Realität an
- dazu können Sie sehr gut aufbereitete Arbeitsblätter des Projektes „Zwischentöne“ nutzen <http://www.gei.de/abteilungen/schulbuch-und-gesellschaft/zwischentoene.html>

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRKRÄFTE

- www.unhcr.de
- Zum Ablauf des Asylverfahrens in der BRD, Seite des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Broschueren/das-deutsche-asylverfahren.pdf?__blob=publicationFile
- Seite des Sächsischen Ausländerbeauftragten, aktuelle Zahlen für Sachen, Verfahren und Wissenswertes (SAB Faktencheck)
- <http://www.asylinfo.sachsen.de/ankommen-und-asylverfahren.html>
- Der Sächsische Flüchtlingsrat: <http://saechsischer-fluechtlingsrat.de/>
- Pro Asyl: <https://www.proasyl.de/thema/asyl-in-deutschland/>
- <http://www.gei.de/abteilungen/schulbuch-und-gesellschaft/zwischentoene.html>

QUELLEN

„Ein Schritt nach vorn“, Vgl. dazu CD-Rom der „Methodenbox: Demokratie Lernen und Anti-Bias-Arbeit“ (Europahaus Aurich/Anti-Bias-Werkstatt 2007– abgewandelt und ergänzt: Zentrum für Europäische und Orientalische Kultur, Heinrichstraße 9, 04317 Leipzig, www.zeok.de.)

2006 wurde eine solche Übung als „Reflektionsübung zu sozialen Positionierungen und Möglichkeitsräumen“ veröffentlicht in: Rudolf Leiprecht / Anne Kerber (Hrsg.): Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch. Schwalbach/Ts., S.18-23.

An beiden Stellen wird als Grundlage auf die Übung „Wie im richtigen Leben“ aus dem „Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit“ hingewiesen (Hrsg.: DGB-Bildungswerk Thüringen e.V. Erfurt 2004, S.61-64). Vgl. weiterhin : <http://www.raa-brandenburg.de/Portals/4/media/UserDocs/Baustein%201.pdf>



ANLAGE 1: AUSSAGELISTE

- Du kannst einfach eine ärztliche Behandlung bekommen, wenn Du möchtest.
- Du kannst Freund*innen nach Hause zum Essen einladen.
- Du fühlst Dich nach Einbruch der Dunkelheit auf der Straße sicher.
- Du lebst in einem Haus mit Telefon und Fernsehen.
- Du kannst Dich spontan einer Reise von Freund*innen nach Italien anschließen.
- Du darfst bei der nächsten Kommunalwahl wählen.
- Du kannst es Dir leisten ab und zu mal ins Kino oder ins Schwimmbad zu gehen.
- Du kannst relativ problemlos eine Arbeitsstelle annehmen.
- Du kannst dem Sportverein im Ort oder Nachbarort beitreten.
- Du hast das Gefühl, dass Deine Fähigkeiten in der Gesellschaft, in der Du lebst, anerkannt werden.
- Du kannst davon ausgehen, dass Dir wichtige Informationen in Deiner Muttersprache übermittelt werden.
- Du kannst Deine Familie besuchen, die nicht in Deiner Stadt oder Deinem Land lebt.
- Du kannst Dir alle 6 Monate neue Klamotten zum Anziehen kaufen.
- Du kommst ohne Probleme in jede Diskothek.
- Du kannst davon ausgehen, dass Du in der Schule nicht aufgrund deiner Herkunft diskriminiert wirst.
- Du hast ein eigenes Zimmer und kannst es selber frei einrichten.
- Du kannst im Supermarkt unbeobachtet einkaufen.
- Du hast ein interessantes Leben und eine Perspektive für die Zukunft.

ANLAGE 2: PERSONENKARTEN FÜR DIE SCHÜLER*INNEN

- ✂️
1. Du bist eine junge Frau, die gerade ihr Referendariat macht.
✂️
2. Du bist ein 45-jähriger SPD Abgeordneter im Landtag von Sachsen.
✂️
3. Du bist eine 19-jährige junge Frau aus der Türkei, die an der Uni als Hilfskraft arbeitet.
✂️
4. Du bist ein 17-jähriger Jugendlicher aus Borna, der sich auf sein Abitur vorbereitet.
✂️
5. Du bist ein 22-jähriger afghanischer Asylbewerber. Du hast in Afghanistan als Tischler gearbeitet. Seit drei Wochen bist du in Deutschland.
✂️
6. Du bist eine 16-jährige Schülerin. Deine Mutter hat die Deutsche, dein Vater die sudanesishe Staatsangehörigkeit.
✂️
7. Du bist ein 32-jähriger Lehrer an einem Gymnasium im Norden Leipzig. Du bist evangelisch.
✂️
8. Du bist ein 16-jähriges Mädchen, das vor kurzem nach Deutschland geflüchtet ist und jetzt in der Gemeinschaftsunterkunft in Markleeberg lebt.
✂️
9. Du bist eine 25-jährige Studentin, geboren in Duisburg, die demnächst ihr Studium beendet. Du hast bereits einen Arbeitsvertrag abgeschlossen.
✂️
10. Du bist eine 27-jährige Frau kurdischer Herkunft. Du arbeitest seit 3 Jahren in einem Leipziger Krankenhaus.
✂️
11. Du bist eine 24-jährige Frau senegalesischer Herkunft. Im Senegal hast du begonnen Jura zu studieren. Du wohnst seit vier Jahren in Chemnitz.
✂️
12. Du bist 14 Jahre alt und gehst auf das Gymnasium. Die Schuljahre bisher hast du in Chile verbracht.
✂️
13. Deine Eltern sind schon immer politisch aktiv und leben nun in Leipzig und möchten die Stadt hier mitgestalten. Bald sind Wahlen. Sie haben die italienische und jordanische Staatsangehörigkeit.
✂️

- ✂️
14. Du hast als Lehrer 10 Jahre lang gearbeitet und liebst deinen Beruf. Du bist im Ägypten geboren. Nun möchtest du deinen Beruf hier in Sachsen ausüben.
✂️
15. Du bist ein 19-jähriger Mann deutscher Herkunft, der vor kurzem arbeitslos wurde.
✂️
16. Du bist ein Ingenieur aus Brasilien, der dort an einer Deutsche Schule sein Abitur gemacht hat. Du arbeitest bei einem Unternehmen in Dresden.
✂️
17. Du schreibst an deiner Masterarbeit im Fach Wasserwirtschaft an einer Uni in Dresden. Deine Familie kommt aus Ghana und wohnt dort.
✂️
18. Du bist eine junge Frau (17 Jahre) aus Eritrea und bist vom Krieg und den Erlebnissen traumatisiert. Du möchtest nun deinen Schulabschluss machen.
✂️
19. Deine Eltern sind Deutsche. Ihr seid vor 5 Jahren nach Leipzig gekommen. Du musst nun in eine DAZ Klasse.
✂️
20. Deine Eltern sind selbstständig und haben einen eigenen Laden. Sie sind in Vietnam geboren.
✂️
21. Du bist Verkäufer in einem Lebensmittelladen im Leipziger Osten. In Kasachstan hast du ein Ingenieursstudium absolviert.
✂️
22. Du bist eine 25-jährige Autoverkäuferin mit einem kroatischen Familiennamen und lebst mit Deiner Familie in der Nähe von Chemnitz.
✂️
23. Du bist vor wenigen Jahren aus Indien nach Deutschland eingewandert. Du hast eine an dein Ausbildungsverhältnis gebundene Aufenthaltserlaubnis.
✂️
24. Du bist 19 Jahre alt und Abiturient. Deine Muttersprache ist Portugiesisch. Du bist katholisch.
✂️

AFRICAN BLUES: WERBESPOT-ANALYSE PRIVAT-KAFFEE

Die Schüler*innen analysieren einen umstrittenen Kaffee-Werbespot. Dabei werden die Mechanismen von Werbung beispielhaft untersucht. Aktuelle Kontinuitäten der Kolonialzeit werden aufgezeigt und aus verschiedenen Perspektiven betrachtet. Optional können Blog-Postings ausgewertet werden.

ZIELE

Förderung des selbstbestimmten, kritischen Umgangs mit manipulativen Medien.
Festigung des Wissens über Kolonialismus und dessen Anwendung, sowie Bewertung von kulturellen, sozialen und wirtschaftlichen Folgen des Kolonialismus (wie z.B. Reflexion des Afrika-Bildes).

LEHRPLANANBINDUNG

9. Klasse, Ethik, Lernbereich 3:

„Der Umgang mit Medien und die Macht der Bilder“

10. Klasse, Gemeinschaftskunde, Lernbereich 2:

„Globale Zusammenarbeit für Frieden, Sicherheit und nachhaltige Entwicklung“

10. Klasse, Gemeinschaftskunde, Wahlpflicht 2:

„Chancen und Risiken der Globalisierung“

7. Klasse, Geographie, Lernbereich 1:

„Afrika im Überblick“

9. Klasse, Geographie, Lernbereich 4:

„Leben in der Einen Welt“

10. Klasse, Geographie, Lernbereich 2:

„Der heimatische Kulturraum im System globaler wirtschafts- und sozialräumlicher Entwicklungen“

7. Klasse Geschichte, Lernbereich 1:

„Entdeckung und Eroberung der Welt für Europa“

ZEITBEDARF

1–2 UE | 45–90 min.

MATERIAL UND PRAKTISCHE VORBEREITUNG

Anlage 1: Arbeitsblatt Werbespotanalyse, kopiert für jede*n Schüler*in

Anlage 2: Antwortmöglichkeiten des Arbeitsblattes Anlage 1 für Lehrkraft

Anlage 3: Diskussionsanregungen: Kontinuität von Kolonialismus

Anlage 4: Arbeitsblatt Diskussionsanregung: Positionierung zu Kommentaren zu Rassismus und Kolonialismus im Tchibo-Blog (optional) kopiert für jede*n Schüler*in

Anlage 5: Werbespot

Möglichkeit zum Abspielen des Spots (Beamer, Bildschirm, Active-Board)

INHALTLICHE VORBEREITUNG

Sichtung des Spots (Anlage 5) und der Interpretationsangebote (Anlage 2), sowie der Diskussionsanregungen Anlage 3 und 4. Falls Anlage 4, die Diskussion der Blog-Postings, bearbeitet werden sollen, sollten auch diese kritisch eingeschätzt werden.

Die Fakten, die hinter dem ausgewählten Werbefilm stehen, sind nach Meinung der Autorin vielschichtig und nicht eindeutig bewertbar (vgl. Anlage 3 Diskussionsanregung Kontinuität von Kolonialismus). Genau deshalb eignet sich der Spot gut, um mehrere Perspektiven auf ein Thema aufzuzeigen und zu vergleichen. Allerdings begünstigt das Zeigen des Spots ggf. das Äußern von Polemik und rassistischen Kommentaren, bitte schätzen Sie vor Auswahl der Methode die Diskussionskultur in den Gruppen kritisch ein.

Im Zweifelsfall empfiehlt es sich, die Menschenrechte als Basisstandards jeder demokratischen Diskussion anzuführen.

DURCHFÜHRUNG

1. SICHTUNG WERBESPOT UND AUSFÜLLEN DES ARBEITSBLATTES (30 MINUTEN)

(Anmerkung: Es kann sinnvoll sein, die Abschnitte während der Bearbeitung der Aufgaben mehrfach abzuspielen)

Alle Schüler*innen erhalten das Arbeitsblatt (Anlage 1), die Übung kann einzeln oder in Gruppen durchgeführt werden.

1.1 Sichtung ohne Ton

Die Schüler*innen schauen den ganzen Spot ohne Ton und notieren ihre ersten Eindrücke. Direkt im Anschluss ist eine erste kurze Auswertung möglich.

1.2 Sichtung Einführung (00:00 bis ca. 00:05)

Die Schüler*innen schauen die ersten 5 – 6 Sekunden des Spots an. Anschließend erhalten sie maximal 5 Minuten Zeit, um ihre Eindrücke und deren Wirkung zu verschriftlichen. Direkt im Anschluss: kurze Auswertung.

1.3 Sichtung Hauptteil (00:06 bis 00:22)

Die Schüler*innen schauen den Hauptteil des Spots. Anschließend erhalten sie 5 Minuten Zeit, um das gezeigte, die Informationen und Besonderheiten zu verschriftlichen. Direkt im Anschluss: kurze Auswertung.

1.4 Sichtung letzte Sequenz (00:22 bis 00:33)

Die Schüler*innen schauen die letzten 11 Sekunden des Spots. Anschließend erhalten sie maximal 5 Minuten Zeit, um stilistische Mittel und deren Funktion herauszuarbeiten. Direkt im Anschluss: kurze Auswertung.

1.5 Nun kann der gesamte Spot noch einmal als Ganzes mit Ton gesehen werden.

Anmerkung: Es wird empfohlen, die Auswertung jeweils in Etappen durchzuführen, damit sie einen überschaubaren Zeitraum einnimmt. Dies kann eine Klasse auch unterfordern. Je nach Einschätzung des Niveaus kann die Interpretation auch zum Schluss verglichen und ausgewertet werden.

Auswertung Option 1 – Kolonialbezug verdeutlichen (15 Minuten)

(Anmerkung: je nach Wissensstand der Klasse kann diese Auswertung gekürzt und durch eine Diskussion abgelöst werden – Siehe Diskussionsanregung Anlage 3, bzw. Methode Auswertung Blog-Kommentare)

Die Lehrkraft arbeitet mit den Schüler*innen den Kolonialismus-Bezug der Werbung heraus. Die Schüler*innen werden aufgefordert diesen zu bewerten. Folgende Leitfragen und mögliche Antworten können dies strukturieren. Antworten sollten an Tafel / Flipchart etc. gesammelt und visualisiert werden.

2. TRAGT ZUSAMMEN: WELCHES AFRIKA-BILD BAUT DER SPOT AUF BZW. GIBT ER WIEDER?

Das Bild kann als abenteuerlich, ländlich, vorindustriell, unspezifisch beschrieben werden. Dieses Bild des Kontinents ist ein eurozentristisches Klischee, und hat seinen Ursprung in der Kolonialzeit.

So wird z.B. von „African Blue“ gesprochen oder behauptet „Da schmeckt man Afrika“, obgleich der Kaffee aus Tansania stammt. Genauso gut hätte der Kaffee also „Tanzanian Blue“ heißen können – so spezifisch ist aber das Wissen der Zielgruppe nicht. „Afrika“ weckt im Gegensatz dazu ein semantisches Schema, welches vertrauter ist.

Dies wird noch verstärkt durch die Darstellung der Arbeiter*innen. Sie treten allesamt als Statist*innen auf, ver-schwimmen zu einer diffusen Masse. Somit werden sie zum Gegensatz zu den Protagonist*innen, deren Individualität durch die Einblendung ihrer Namen unterstrichen wird.

3. WAS IST DAS PROBLEM DARAN?

- 1) Die Bevölkerung von „Afrika“, in dem Fall Tansania, wird nach wie vor als Gegensatz zur Bevölkerung Europas präsentiert.
- 2) Zwischen diesen beiden Gruppen herrscht ein Machtgefälle. Dies wird als selbstverständlich dargestellt und nicht hinterfragt. Die Konsument*innen werden aufgefordert, an diesem Machtgefälle teilzuhaben, und – überspitzt formuliert – auch Afrika zu schmecken.
- 3) Damit werden ein Afrika-Bild und ein Selbstbild der Deutschen bestärkt, welches in der Geschichte Teil einer hoch gewaltsamen Besetzung war und bis heute fortwirkt. Das ist u.a. herabwürdigend für die Menschen, die sich mit den Arbeiter*innen identifizieren.

Diskussion (15 bis 30 Minuten)

Siehe Anlage 3

Auswertung Option 2 (Anlage 4)

Die Schüler*innen lesen die Postings im Tchibo-Blog, filtern die Argumente heraus und positionieren sich dazu. Es wurden nur einige Kommentare des Blogs ausgewählt, und an einer Stelle gekürzt (Kennzeichnung durch (...)).

KOMPETENZERWERB

ERKENNEN

Die Schüler*innen untersuchen, wie Werbung auf sie selbst wirkt. Sie vertiefen ihr Alltagswissen über den manipulativen Charakter von Werbung und wenden es bei der Analyse an.

Sie erkennen, dass die Kolonialisierung auch heute noch nachwirkt.

Bei Durchführung Anlage 3 (Postings): Sie lernen verschiedene Positionen zu den Folgen kennen und können diese miteinander vergleichen.

BEWERTEN

In den Diskussionen beziehen die Schüler*innen selbst Stellung zum Machtgefälle zwischen Globalem Norden und Süden.

Bei Durchführung Anlage 3 (Postings): Die Schüler*innen positionieren sich zu den dargestellten Wertungen der Fortschreibung des Kolonialismus.

HANDELN

Die Schüler*innen werden der Gleichzeitigkeit verschiedener Meinungen ausgesetzt. Sie lernen, mit Widersprüchlichkeiten umzugehen.

WEITERBEARBEITUNG

Diese Methode kann mit anderen aus dem Themenbereich Kommunikation im Globalen Kontext kombiniert werden, aber auch mit „klassischen“ Methoden des Globalen Lernens wie dem Weltverteilspiel.

HINTERGRUNDINFORMATIONEN FÜR LEHRKRÄFTE

Hintergrundinformationen sind in der Auswertung der Analyse und in den Diskussionsanregungen enthalten.

QUELLE

Konzipiert von Hella Franke als Teil des sächsischen Umsetzungsprojektes zum Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung.

ANLAGE 1: ARBEITSBLATT ANALYSE DES WERBESPOTS PRIVAT KAFFEE VON TCHIBO 2012

1) Schaut euch den Spot als Ganzes ohne Ton an. Was ist euer erster Eindruck? Notiert ihn in einem Satz.

2) Schaut die ersten 5 – 6 Sekunden mit Ton. Beschreibt in Stichworten, was Ihr seht.

2.2) Mit welchen Mitteln soll die Aufmerksamkeit der Zielgruppe gebunden werden?
Beschreibt die Hauptdarstellerinnen.

3.) Schaut Euch die nächsten 16 Sekunden mit Ton an (00:06 bis 00:22).

3.1) Beschreibt, was gezeigt wird.

3.)Nennt die Informationen, die der Betrachtende erhält.

3.3) Nennt die Besonderheiten, die euch auffallen.

4) Schaut Euch die finalen Szenen an (00:22 bis 00:33)**4.1) Beschreibt die letzte Szene des Werbespots. Welche Bilder werden zusammengestellt?
Fallen bestimmte Slogans?****4.2) Erläutert die Funktion, die dieser letzte Abschnitt des Spots eurer Meinung nach hat.****ANLAGE 2: ANTWORTMÖGLICHKEITEN ARBEITSBLATT****1) Schaut euch den Spot als Ganzes ohne Ton an. Was ist euer erster Eindruck? Notiert ihn in einem Satz.**

Ziel: Die Schüler*innen verschaffen sich einen Überblick und formulieren eine erste Wirkung.

2) Schaut die ersten 5 - 6 Sekunden mit Ton.**2.1) Beschreibt, was Ihr seht.**

- ein wolkenverhangener Berg (Kilimandscharo) mit verschneitem Gipfel in der grünen Savanne
- Logo von Tchibo wird eingeblendet
- zwei Frauen sitzen im Geländewagen, eine zeigt auf eine wilde Elefantenherde
- der Geländewagen vor der Elefantenherde wird gezeigt, weiße Vögel fliegen auf

2.2) Wertet aus: Mit welchen Mitteln soll die Aufmerksamkeit der Zielgruppe gebunden werden? Beschreibt die Hauptdarstellerinnen.

Die Darstellung der Landschaft, die Elefanten, der Geländewagen und die Musik eröffnen Zugang zu einer entspannten Safari-Stimmung. Wir verlassen den Alltag. Das goldene Tchibo-Logo ist bekannt und vermittelt Komfort, verspricht Genuss. So wird Exotik und Unbekanntes mit Luxus, Konsum und einer Marke verbunden. Das Markenimage wird gepflegt. Gleichzeitig kann der der/die Betrachter*in nun einordnen, um welche Marke es im Spot geht. Protagonistinnen sind zwei (hellhäutige) Frauen mittleren Alters; eine eher chic, die Andere eher praktisch gekleidet. Sie geben uns einen Hinweis auf die Zielgruppe, die sich mit ihnen identifizieren können soll. Tchibos wichtigste Zielgruppe sind deutsche Frauen der Mittelschicht im mittleren Alter,¹ Sie sprechen deutsch. Eine sagt „Es ist ganz schön weit zu den Ursprüngen unserer Privatkaffees“.

¹„Die Konsumenten von Tchibo sind zu 80% Frauen und sind zwischen 15 und 70 Jahre alt. Die meisten sind verheiratet und deutsch. Die Frauen sind aus allen Bildungsschichten, die meisten sind aus der Mittelschicht.“ (<https://schulung-onlinemarketing.de/zielgruppenanalyse-tchibo/>)

3) Schaut Euch die nächsten 16 Sekunden mit Ton an (00:06 bis 00:22).**3.1) Beschreibt, was gezeigt wird.**

Gezeigt werden eine Kaffeeplantage und Arbeitsabläufe des Kaffee-Anbaus. Eine der beiden Frauen (Bente Luther-Medoch, die Kaffeefermerin) führt die andere (Nicole Margraf, Vertreterin der Filiale) über die Plantage. Die Arbeitskräfte werden gezeigt, sprechen aber nicht. Im Gegensatz zu den Besucherinnen sind sie alle dunkelhäutig.

3.2) Nennt die Informationen, die der Betrachtende erhält.

Die Namen der Vertreterin der Filiale, Frau Margraf, und der Kaffee-Farmerin, Frau Luther-Medoch, werden eingeblendet. Die Farmerin sagt, dass sie all diesen Kaffee für den „African Blue“ anbaut und dass dies vollständig in Handarbeit geschieht. Die geschmacklichen Eigenschaften des Kaffees werden erläutert und auf geografische Besonderheiten bezogen (vulkanischer Boden, Äquatorsonne). Der Anbau wird als nachhaltig bezeichnet.

3.3) Nennt die Besonderheiten, die euch auffallen.

Die Namen der Protagonistinnen werden eingeblendet. Dadurch erhält die Werbung einen dokumentarischen Charakter, was die manipulative Grundabsicht der Werbung verschleiern soll.

²Die Protagonist*innen sind reale Personen. <http://blog.tchibo.com/aktuell/kaffee/kaffeefermerin-bente-luther-medoch-uber-den-tv-spot-und-alltag-am-kilimandscharo/> und <https://www.tchibo.com/servlet/content/809780/-/pid=310330/de/presseinformationen/index.html>

Auffallend ist weiter, wer spricht und wer nicht. Es sprechen die namentlich vorgestellten „weißen“ Protagonistinnen. Es sprechen nicht die Arbeiter*innen auf der Plantage, sie werden auch nicht namentlich genannt. Dadurch erhalten die beiden deutschsprachigen Protagonistinnen eine individuelle Rolle, die Arbeiter*innen aber erscheinen als namenlose Gruppe lediglich im Hintergrund, sie werden nicht einmal erwähnt.

Gleichzeitig fällt auf, dass die Kaffeebäuerin behauptet „ich baue all diesen Kaffee an“, obgleich ersichtlich wird, dass sie das nicht allein tut.

Diese Besonderheiten werden nicht kommentiert, als wäre dies ganz gewöhnlich und nicht der Rede wert.

4) Schaut Euch die finalen Szenen an (00:22 bis 00:33)

4.1) Beschreibt die letzte Szene des Werbespots. Welche Bilder werden zusammengestellt?

Fallen bestimmte Slogans?

Noch einmal sehen wir die Protagonistinnen vor dem Kilimandscharo, Kaffee aus weißen Tassen trinkend auf einem Baumstamm sitzend. Das mag konstruiert oder komisch wirken, hat aber wieder die Funktion, Komfort mit Abenteuer zu verbinden.

Die Slogans „Tja, Kaffee ist nicht Kaffee“ und vor allem „Das gibt es nur bei Tchibo“ werden platziert und sollen erinnert werden.

Die Produktreihe wird gezeigt, um Bekanntheitsgrad zu erhöhen.

Der Preis wird genannt, um zu verdeutlichen, dass er erschwinglich ist.

4.2) Erläutert die Funktion, die dieser letzte Abschnitt des Spots eurer Meinung nach hat.

Der/die Zuschauer*in soll eine Tasse Tchibo-Kaffee mit einem (nicht zu aufregenden) Abenteuer in der Wildnis verbinden. Damit arbeitet Tchibo ein Alleinstellungsmerkmal der Produktreihe ‚Privat Kaffee‘ heraus.

Mit dem Zeigen des Produktes und des Preises wird der Kauf vorbereitet.

ANLAGE 3: DISKUSSIONSANREGUNGEN

Diskussionsanregung Kontinuität von Kolonialismus: Kaffee war früher eine Kolonialware. Ist er das heute noch?
(Mögliche Antworten:)

Heute gibt es keine Kolonien mehr – deshalb kann es auch keine Kolonialwaren mehr geben. Eine Kontinuität aber sind ausbeuterische Strukturen, von denen Wirtschaftliche Akteure und Konsument*innen im Globalen Norden profitieren. In den Ländern des Südens werden Rohstoffe unter teilweise menschenverachtenden Umständen produziert. Diese werden in die Länder des Nordens importiert und dort weiter verarbeitet. Sie führen damit dort zu Wohlstand und Genuss – oft ohne ein Bewusstsein für diese Zusammenhänge. Auch Kaffee wird nach wie vor vor allem in den Ländern des Globalen Nordens getrunken (Vgl. Karte). Produziert wird es in Ländern des Globalen Südens, im sog. „Kaffee-Gürtel“, der sich entlang des Äquators um die Erdkugel zieht.



Quelle <https://qz.com/166983/where-the-worlds-biggest-coffee-drinkers-live/>

Im Fall von Frau Luther-Medoch ist die Sachlage vielschichtig. Daher eignet sie sich gut, um das Thema aus mehreren Perspektiven zu beleuchten.

Gemäß der Darstellung bei Tchibo bewirtschaftet sie die Farm mit hohen ethischen Standards, bildet, die Mitarbeiter*innen aus und weiter und engagiert sich darüber hinaus in ihrer Region.

Dies steht vor dem Hintergrund globaler Asymmetrien: Sie ist deutsche Auswanderin und Quereinsteigerin in das Kaffeegeschäft. Sie hat die Farm mit ihrem Mann gekauft. Dass sie dazu in der Lage war, hat auch damit zu tun, dass sie aus einem wirtschaftlich erfolgreichen Land des Globalen Nordens kommt. Nur so konnte sie in einer starken Währung Geld sparen, ausgezeichnete Bildung genießen, einen gültigen Pass und ein Einwanderungsvisa erhalten. Dies lässt sich mit folgender Anregung verdeutlichen:

Diskussionsanregung zur Perspektivenübernahme; dreht die Sachlage um:

Ein*e Erzieher*in aus Tansania wandert nach Deutschland aus, um eine Apfelbäuer*in zu werden.

Ist dies realistisch? Begründet Eure Einschätzung!

Wie würde der Werbespot aussehen?

ANLAGE 4: DISKUSSIONSANREGUNG: POSITIONIERUNG ZU KOMMENTAREN ZU RASSISMUS UND KOLONIALISMUS IM TCHIBO-BLOG

Die Kommentare im Blog geben unterschiedliche Positionen wider. Lest Euch die Kommentare durch. Wählt einen dieser Kommentare und positioniert Euch dazu. Was sind die Hauptargumente bzw. Vorwürfe des Verfassers? Sind diese Eurer Meinung nach gerechtfertigt? Diskutiert anschließend Eure Arbeitsergebnisse.

Quelle: <http://blog.tchibo.com/aktuell/kaffee/kaffeefarmerin-bente-luther-medoch-uber-den-tv-spot-und-alltag-am-kilimandscharo/>

barbara 07.12.2012 um 19:41

Vielleicht sollten Sie für den nächsten Spot jemanden dazu holen, der sich a) mit Bildsprache und b) mit Rassismus auskennt. Offenbar entgeht Ihnen das Problem völlig – sonst hätte im Verlauf der Produktion des Spots irgendwer gemerkt, dass das nicht geht. Sowas spiegelt die Haltung einer Firma wider und wirkt auf ihr Image. Anscheinend finden Sie das koloniale Setting völlig normal, ebenso, dass die lokalen Frauen und Männer nur bunte exotische Deko sind, drapiert zwischen den Kaffeesträuchern, die einzigen Menschen, die kommunizieren, die beiden weißen Frauen sind, von denen eine aus Deutschland stammend das Kapital hatte, sich dort eine Farm zu kaufen, und die Menschen dort für sich arbeiten zu lassen, während die andere aus beruflicher Neugier so mal vorbeischaute, um den Kaffee und die exotischen Tiere zu sehen; die Menschen nimmt sie außer als arbeitende Masse gar nicht weiter wahr, nicht mal bei "alles handgepflückt"...so viel neokoloniale Arroganz ist unfasslich. Und das ist dann das Tchibo-Afrika-Bild, was in deutsche Wohnzimmer flackert. [...]

Bo 30.11.2012 um 18:27

Sie hätten besser das Making Of als Spot gesendet, das wäre besser gewesen.

So kann man nur sagen: die Idee war vielleicht gut (toughe Frauen sorgen für unseren Kaffee), die Umsetzung aber schlimmer als mangelhaft: neokoloniale Arroganz in Reinform, die weißen Ladies schauen beim Arbeiten zu und dazu wird getextet: "ich baue den Kaffee an." Ich? Tja, aber so redet man halt in Pflanzerkreisen, in der Bank und an der Börse. Nicht der Mensch steht im Mittelpunkt, sondern der Eigentümer, der Grundherr. Und genauso kommt es auch rüber. Die einen arbeiten, und die anderen sind die Herren, in diesem Fall die Damen.

Da hat wohl jemand in Ihrer Werbeabteilung mächtige Scheuklappen getragen, das nicht zu sehen. Mit so einem Spot beschädigen Sie Ihren Ruf, statt ihn zu verbessern

Angie 09.12.2012 um 17:53

Also ich finde die Kommentare übertrieben! Die Arbeiter bekommen Geld für Ihre Arbeit! Und man Filmt sie während ihrer normalen Tätigkeit! Wie soll man denn sonst eine Plantage zeigen? Arbeiter während ihrer Mittagspause? Das Bild währe bei einem Besuch auf einem Deutschen Weingut das gleiche. Einer zeigt das Gut und Deutsche Mitarbeiter ernten die Trauben. Ich glaube man sieht immer das, was man sehen will und wenn einer Rassismus sieht, wo andere eine Unternehmerin sehen die Menschen eine Arbeit gibt, dann kann ebend keiner mehr helfen! (...)

Aziz 18.04.2014 um 22:08

Mich macht die Auseinandersetzung Kolonialismusdebatte sehr traurig, weil ich denke, dass sie auf der Stelle tritt. Es ist sehr viel Liebe für das vorliegende Unternehmen notwendig, Liebe für das Land, die Natur und die Menschen, und das glaube ich auch zu erkennen. Soweit ist das Land noch nicht und man muss es langsam kommen lassen ohne sich abzuwenden. Das wird noch lange dauern. Die Menschen brauchen diese Liebe und Fürsorge und umgekehrt haben auch Nichtafrikaner das Recht, Afrika zu lieben. Das muss nicht negativ sein. Ein bißchen Vertrauen in die Zusammenarbeit und in die Zukunft, die variabel ist.

ANLAGE 5: TV SPOT



<https://www.youtube.com/watch?v=85yB5odVuaM>

NOTIZEN

[illegible]This image shows a single page of white paper with horizontal blue lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page, typical of notebook paper or a document template. There are no margins, text, or other markings on the page.

