

Globales Lernen

ein Leitfaden

Stiftung Bildung und Entwicklung – 2010
aktualisiert 2012



EDUCAZIUN E SVILUP
EDUCAZIONE E SVILUPPO
ÉDUCATION ET DÉVELOPPEMENT
BILDUNG UND ENTWICKLUNG

Autorinnen und Autoren

Grundlagen

Verena Schwarz

Wegleitung

Christina Jacober
Martin Seewer

Exemplarische Anwendung der Wegleitung

Beispiel A Primarstufe

Andrea Bader

Beispiel B Sekundarstufe II

Berufsbildung Allgemeinbildender Unterricht

Gabriela Oberholzer

Inhalt

Einleitung	3
Grundlagen	4
Was meint Globales Lernen?	5
Weltweite Zusammenhänge herstellen	5
Wertvorstellungen und Haltungen klären	6
Hintergrund und aktuelle Diskussion	7
Von der Entwicklungspädagogik zum Globalen Lernen	7
Die aktuelle Diskussion	8
Globales Lernen und Bildung für Nachhaltige Entwicklung	10
Nachhaltige Entwicklung	10
Bildung	11
Fähigkeiten, die durch eine Bildung für Nachhaltige Entwicklung gefördert werden sollen	11
Bildung für Nachhaltige Entwicklung und Globales Lernen	12
Kompetenzen – Themen	13
Kompetenzen	13
Themenbereiche –Themen	15
Inhalte für den Unterricht	16
Zusammenfassung	17
Literatur	18
Wegleitung	21
Einleitung	22
Inhalt der Wegleitung	22
1. Thema – bestimmen, analysieren und strukturieren	23
Welche Themen eignen sich für Globales Lernen?	23
Wie kann ein Thema analysiert und strukturiert werden?	24
2. Inhalte – mehrperspektivisch angehen und präzisieren	28
Wie können aus dem Wissensnetz konkrete Inhalte abgeleitet werden?	28
3. Lernziele – an Kompetenzen orientieren	31
Welche Lernziele des Globalen Lernens lassen sich ableiten?	31
4. Voraussetzungen	33
Welche Voraussetzungen müssen berücksichtigt werden?	33
5. Reflexion – Thema und Kompetenzen	34
Wie kann eine Umsetzung von Globalem Lernen reflektiert werden?	34

Exemplarische Anwendung der Wegleitung	35
Einleitung	36
Inhalt	36
Beispiel A: Primarstufe	37
1. Thema – bestimmen, analysieren und strukturieren	37
Begriffe sammeln	37
Wissensnetz erstellen und erweitern	39
Wissensnetz strukturieren	40
2. Inhalte – mehrperspektivisch angehen und präzisieren	41
3. Lernziele – an Kompetenzen orientieren	43
Beispiel B: Sekundarstufe II, Allgemeinbildender Unterricht an Berufsschulen	44
Thema – bestimmen, analysieren und strukturieren	44
Begriffe sammeln	44
Wissensnetz erstellen und erweitern	46
Wissensnetz strukturieren	47
2. Inhalte – mehrperspektivisch angehen und präzisieren	48
3. Lernziele – an Kompetenzen orientieren	50
Glossar	51
Von A – Z	52
Kopiervorlagen	55
Inhalte	56
Feinziele	58
Reflexion	59

Einleitung

«Globales Lernen» eröffnet einen Raum, in welchem weltweite Zusammenhänge erforscht und über die eigene Position in der Welt nachgedacht werden kann. Solche Lernreisen erlauben den Schülerinnen und Schülern, Erfahrungen aus ihrem eigenen Alltag, globale Verknüpfungen und Fragen der sozialen Gerechtigkeit in Beziehung zu bringen. Sie können Fähigkeiten erwerben, die ihnen ermöglichen, eigenständig und verantwortungsbewusst zu denken und zu handeln.



Dieser Leitfaden zum Globalen Lernen zeigt Ihnen als Lehrperson, wie Sie Globales Lernen für Ihren Unterricht nutzen können:

Im Kapitel **Grundlagen** wird das Konzept des Globalen Lernens aus verschiedenen Perspektiven erläutert.

Eine **Wegleitung**, illustriert am Thema «Kleider», hilft bei der Unterrichtsvorbereitung.

Die **exemplarische Anwendung**, in denen zwei fiktive Lehrpersonen zeigen, wie sie die Wegleitung zum Thema «Lebensraum Stadt» benutzen.

Die wichtigsten Begriffe dieser drei Teile werden in einem **Glossar** erklärt.

Leitfaden Globales Lernen

Grundlagen

von Verena Schwarz



EDUCAZIUN E SVILUP
EDUCAZIONE E SVILUPPO
ÉDUCATION ET DÉVELOPPEMENT
BILDUNG UND ENTWICKLUNG

Was meint Globales Lernen?

Den Begriff «Globales Lernen» gibt es im deutschsprachigen Raum seit den 1990er Jahren. In der deutschen Schweiz wird das Bildungskonzept seither konsequent verbreitet und für Lehrpersonen nutzbar gemacht. Globales Lernen zielt auf eine notwendige Erweiterung des Bildungshorizontes im Zuge von globalen Entwicklungen und auf die Klärung von Wertvorstellungen. Schülerinnen und Schüler befassen sich mit den verschiedenen Seiten derselben Sache, mit verschiedenen Verknüpfungen, mit verschiedenen Interessenslagen, mit verschiedenen Wahrnehmungen und Werthaltungen – immer mit Blick auf die Welt.



Weltweite Zusammenhänge herstellen

Unter Globalisierung versteht man den Prozess der zunehmenden internationalen Verflechtung in allen Bereichen (Wirtschaft, Politik, Kultur, Umwelt, Technik, Kommunikation etc.). Die Intensivierung der globalen Beziehungen geschieht auf der Ebene von Individuen, Gesellschaft, Institutionen und Staaten. Das weltweite Zusammenrücken von Märkten und Gesellschaften ist eine unumkehrbare Tatsache. Die damit einhergehende Liberalisierung und Deregulierung hingegen sind politische Prozesse und als solche gestaltbar. Herausgefordert sind nicht nur Politik, Wirtschaft und Zivilgesellschaft, sondern auch jede und jeder Einzelne. Der Bildung kommt die Aufgabe zu, Fragen der weltweiten Zusammenhänge und Abhängigkeiten verstehbar zu machen und zur Diskussion zu stellen. Schüler/innen erkennen, dass ihr Alltag von globalen Entwicklungen geprägt ist und dass sie in diesem Rahmen Entscheide treffen und handeln. Wegweisend für das Verstehen von globalen Zusammenhängen ist nicht allein das Wissen, das zur Verfügung steht, sondern auch der bewusste Umgang mit Bildern und Konzepten im eigenen Kopf. Stereotype und Vorurteile können den Blick einschränken und die Analyse von globalen Zusammenhängen und Machtbeziehungen einseitig beeinflussen.

Das Lernen über weltweite Zusammenhänge verlangt, dass möglichst viele einwirkende Faktoren mit einbezogen werden. Damit Entwicklungen erkannt, eingeschätzt und interpretiert werden können, braucht es ein Bewusstsein für **den eigenen Standort** (In welchem Kontext befinde ich mich? Welche Werthaltungen leiten mich?), **die eigene Interessenlage** (Welche gesellschaftliche Rolle nehme ich ein?) und **die eigene Sichtweise** (Welche persönliche Meinung habe ich?). Gleichzeitig ermöglicht erst die Betrachtung aus mehreren, auch ungewohnten Perspektiven Unterschiede festzustellen, Vergleiche anzustellen und Zusammenhänge zu erkennen.

Globales Lernen bedeutet, dass sich die Lernenden auf dem Hintergrund ihrer je eigenen Lebenswelten in Beziehung zu anderen Menschen und weltweiten Entwicklungen setzen können. Sie werden fähig, Phänomene der Globalisierung auf ihren Alltag zu beziehen – Konsumgüter aus der ganzen Welt, Migration, Mobilität etc. – und den Spielraum für ihr eigenes Handeln abzuschätzen.

Wertvorstellungen und Haltungen klären

Das Leitbild der Nachhaltigen Entwicklung und das diesem Leitbild zugrunde liegende Menschenbild bestimmen die Ausrichtung von Globalem Lernen. Es ist das Bild eines Menschen, der motiviert ist, sich Wissen über globale Zusammenhänge als Basis für seine moralischen Urteile anzueignen und der im Austausch mit Anderen Schlüsse für sein eigenes Handeln zieht.

Zum Lernprozess in der Schule gehört der Erwerb von Wissen, das hilft, lokale mit weltweiten Entwicklungen zu einander in Beziehung zu bringen und zu interpretieren. Ebenso gehört dazu, dass Schüler/innen sich mit eigenen und ihnen fremden Wertvorstellungen und -haltungen befassen und sich mit sozialer Gerechtigkeit auseinandersetzen. Dies beinhaltet ein Lernen über die Bedeutung von Gerechtigkeit für sich selber und für Andere wie auch ein Lernen über die Achtung der Menschenrechte auf nationaler und globaler Ebene.

Aber auch der Umgang mit Nichtwissen und Ungewissheit gehört zum Globalen Lernen. Eindimensionale Perspektiven und Lösungen befriedigen vielleicht ein legitimes Bedürfnis nach Sicherheit, täuschen aber etwas vor. Ein Gefühl von Sicherheit kann auch in der Erfahrung gründen, in konkreten Situationen angepasste eigenständige Entscheide treffen zu können, die auf Wissen und einem Urteilsvermögen basieren.

Hintergrund und aktuelle Diskussion

In den 1970er Jahren erschienen erste Unterrichtsmaterialien zu entwicklungspolitischen Themen für die Schulpraxis, mit dem Ziel, die Schülerinnen und Schüler in den Industrieländern über Probleme in den Entwicklungsländern «aufzuklären». Zwanzig Jahre später wurde der Begriff «Globales Lernen» geprägt. Er soll verdeutlichen, dass in der Bildungsarbeit globale, vielschichtige Zusammenhänge aufgegriffen und diskutiert werden. Im Lehrplan 21, der aktuell für die Deutsche Schweiz entwickelt wird, sucht man die Verbindung von Gesundheitsbildung, Globalem Lernen, Politischer Bildung und Umweltbildung unter der Leitidee der Nachhaltigen Entwicklung zu fassen.



Von der Entwicklungspädagogik zum Globalen Lernen

Globales Lernen ist aus Theorie und Praxis der entwicklungspolitischen Bildung, jedoch ohne klare Bindung an eine Bezugswissenschaft, entstanden und beinhaltet unterschiedliche pädagogische Ansätze. Erste Anstöße kamen aus dem angelsächsischen Raum. Die älteste Definition von **Global Education** stammt aus dem Jahr 1976 vom New Yorker Erziehungswissenschaftler Robert G. Hanvey. Global Education, so Hanvey, beinhaltet das Lernen über wechselseitige Abhängigkeiten von ökologischen, kulturellen, ökonomischen, politischen und technologischen Systemen.

Im deutschsprachigen Raum tauchte Anfang der 1960er Jahre erstmals der Begriff **Entwicklungspädagogik** auf, eine Forschungsrichtung innerhalb der vergleichenden Erziehungswissenschaften, die sich mit Bildungsfragen in den Entwicklungsländern befasste. Mit der Gründung der Zeitschrift für Entwicklungspädagogik (ZEP)¹ im Jahr 1977 durch den Erziehungswissenschaftler Alfred K. Tremml erweiterte sich der Forschungsgegenstand um die «Bildung in den Industriestaaten über den Gegenstandsbereich der Dritten Welt».² Gleichzeitig begannen die Träger der Entwicklungszusammenarbeit, Unterrichtsmaterialien zu

¹ Heute: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

² Forghani 2001 in Trisch 2005, 19

entwicklungspolitischen Themen herauszugeben. Diese hatten zum Ziel, die Schüler/innen in den Industrieländern über Probleme in den Entwicklungsländern ‹aufzuklären›, sowie strukturelle Zusammenhänge zwischen Über- und Unterentwicklung aufzuzeigen. Kritisiert wurde an diesem entwicklungspolitischen Bildungsansatz, dass er zu sehr das Nord-Süd-Gefälle in den Mittelpunkt rücke und Menschen in den Entwicklungsländern vorwiegend als hilfsbedürftig erscheinen lasse.

Seit Ende der 1980er Jahre dreht sich die Diskussion in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit zunehmend um globale, vielschichtige Zusammenhänge und deren Herausforderungen, was sich in den neu verwendeten Begriffen Eine-Welt-Pädagogik und Globales Lernen spiegelt.³

Um zwischen Theorie und Praxis zu vermitteln, legte das **Schweizer Forum** ‹Schule für eine Welt› einen Katalog mit Lernzielen vor und beeinflusste damit im deutschen Sprachraum die Diskussion über das Globale Lernen⁴. In seinem Bericht ‹Globales Lernen – Anstöße für die Bildung in einer vernetzten Welt› von 1996 wird betont, dass in der Schule nicht mehr die Frage im Vordergrund stehe, **ob** man mit einer globalen Weltsicht unterrichten solle, sondern vielmehr **wie** dies zu geschehen habe. Folgerichtig werden in der Publikation methodisch-didaktische Grundsätze hergeleitet, die für Globales Lernen entscheidend sind:

- Denken in Zusammenhängen
- Lernen von der Zukunft
- soziales/ teilhabendes Lernen
- personenzentriertes Lernen
- Lernen in konkreten Situationen
- ganzheitliches Lernen

Zur Umsetzung dieser Grundsätze brauche es, so die Autorinnen und Autoren, Veränderungen auf der Ebene der Bildungsstrukturen, der Lehrpläne, der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, der Lehrmittel, der Lernorte und des Unterrichts. Beispielsweise fordern sie für künftige Lehrpläne, dass diese sich an den Zielen des Globalen Lernens, den Prinzipien des vernetzten Denkens und dem Erwerb von Fähigkeiten und Fertigkeiten orientieren.

Die aktuelle Diskussion

Inzwischen gibt es zum Globalen Lernen zahlreiche Veröffentlichungen. Auf der einen Seite wird in Deutschland und Österreich eine erziehungswissenschaftliche Diskussion geführt, die sich in der Zeitschrift ZEP verfolgen lässt. Zum anderen entwickelten verschiedene Organisationen Praxisbeispiele, die den Lehrpersonen die Umsetzung im Unterricht veranschaulichen und erleichtern sollen. In Deutschland wurde mit dem ‹Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung›⁵ Lehrplanarbeit geleistet. Er wird aktuell für die didaktische Umsetzung auf verschiedenen Schulstufen konkretisiert. Zielt der hier vertretene Ansatz in erster Linie auf den Erwerb von Kompetenzen zur Orientierung und zur Übernahme von Verantwortung in einer globalisierten Welt, so geht ein Kreis von Erziehungswissenschaftlerinnen um Annette Scheunpflug⁶ von einer systemtheoretischen Analyse der Weltgesellschaft aus. Dieser problematisiert die Orientierung des Menschen auf

³ Scheunpflug/Seitz 1995

⁴ Seitz 2002, 369

⁵ Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung 2007. Download: www.globaleslernen.de

⁶ Vgl. Scheunpflug in: Jahrbuch Globales Lernen 2007/2008, VENRO (Hg.)

seinen Nahbereich, der für ihn unmittelbar erfahrbar ist. Dieser Fokus verführt dazu, in erster Linie nahe – sinnlich wahrnehmbare – Probleme lösen zu wollen, während grössere Zusammenhänge, komplizierte Wechselwirkungen und unerwünschte Folgeerscheinungen nicht mit in Betracht gezogen werden. Daraus lässt sich die Notwendigkeit ableiten, über Zusammenhänge in einer Weltgesellschaft zu lernen, die für das Individuum nicht hautnah erfahrbar sind.⁷

Stiftung Bildung und Entwicklung

In die aktuelle Diskussion fügt sich auch die 1997 gegründete Stiftung Bildung und Entwicklung (SBE) als Fachstelle für Globales Lernen in der Schweiz. Die pädagogischen Ausrichtungen der SBE unterscheiden sich je nach Sprachregion, stimmen aber in ihren Grundzügen überein. Während in der lateinischen Schweiz, wo Globales Lernen als Konzept keine Tradition hat, mit dem Begriff der «Education à la citoyenneté mondiale» resp. «Educazione alla cittadinanza mondiale» (übersetzt etwa «Bildung zur Weltbürgerin/zum Weltbürger sein») gearbeitet wird, stützt sich die SBE in der deutschen Schweiz auf Globales Lernen. Gemeinsam sind den Ansätzen in allen drei Sprachregionen die Thematisierung von weltweiten Zusammenhängen, die Auseinandersetzung mit Stereotypen und Vorurteilen sowie die Orientierung an Nachhaltiger Entwicklung und an den Menschenrechten.

Lehrplan 21

In den aktuell gültigen Lehrplänen für die Volksschule der Deutschschweiz ist Globales Lernen nicht explizit benannt. Sucht man hingegen unter den Begriffen Nachhaltige Entwicklung, Menschenrechte, kulturelle Vielfalt, Friedenserziehung und Nord-Süd-Beziehungen wird man fündig. In einer vergleichenden Analyse von kantonalen Lehrplänen der Sekundarstufe I⁸ kommen die Autorinnen zum Schluss, dass Anknüpfungspunkte für Globales Lernen vor allem in den Bereichen kulturelle Vielfalt und Nachhaltige Entwicklung bestehen.

Anders verhält es sich mit dem Lehrplan 21, der zurzeit für die gesamte Deutschschweiz entwickelt wird. Hier wird die Verbindung von Gesundheitsbildung, Globalem Lernen, Politischer Bildung und Umweltbildung unter der Leitidee der Nachhaltigen Entwicklung zu fassen versucht. Kompetenzbeschreibungen zu diesen Bereichen sollen dereinst in passenden Fächern eine Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) abbilden.

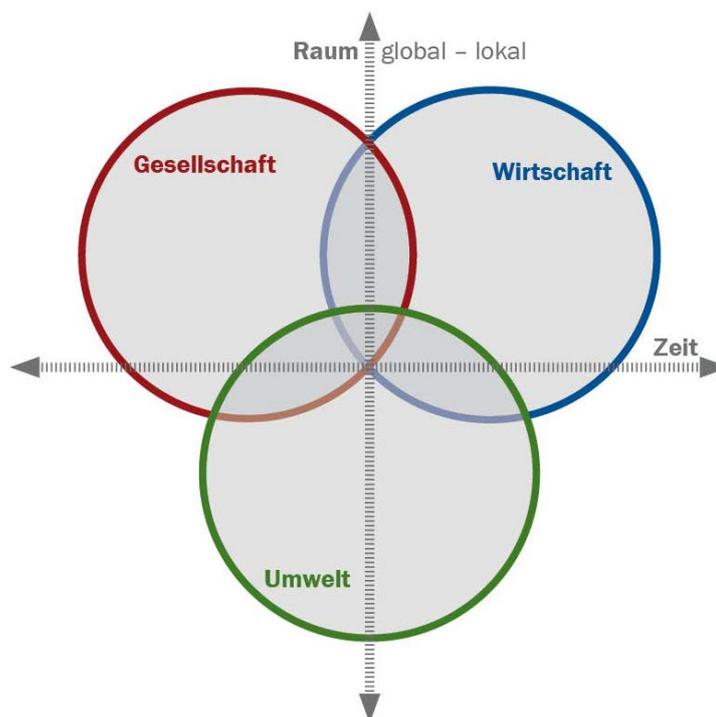
⁷ A. Scheunpflug (2007) weist darauf hin, dass Lernen nicht als Vermittlung von Wissen und Werten, sondern als selbstorganisiertes Lernen der Lernenden funktioniert. Es sei deshalb Zurückhaltung vor der Annahme geboten, normativ orientierte Bildungsangebote könnten direkt zu Einstellungs- und Verhaltensänderungen führen.

⁸ Feller-Laenzlinger Ruth und Verena Hofer. Keine Angst vor Globalem Lernen! Analyse von Lehrplänen der Sekundarstufe I zum Globalen Lernen. Departement der Erziehungswissenschaften der Universität Freiburg, 2000.

Globales Lernen und Bildung für Nachhaltige Entwicklung

«Globales Lernen» hat alle Perspektiven einer Nachhaltigen Entwicklung – Gesellschaft, Umwelt und Wirtschaft – sowie deren Zusammenspiel im Blick, rückt aber mit Absicht den Raum ins Zentrum. Menschen tendieren dazu, Probleme in ihrer unmittelbaren Nähe zu lokalisieren und zu lösen. Dies ist, global gedacht, nicht unbedingt Erfolg versprechend. Es ist deshalb sinnvoll, Unterrichtsthemen spezifisch auch auf globale Fragen und Zusammenhänge zu schärfen.

Nachhaltige Entwicklung



Nachhaltige Entwicklung ist eine Leitidee, die allen gesellschaftlichen Bereichen und damit auch der Schule als Orientierung dient. Ziel dieser politischen Deklaration ist es, dass die Grundbedürfnisse aller Menschen befriedigt werden können, heute und auch künftig⁹. Es wird eine ökologische, soziokulturelle und ökonomische Verträglichkeit angestrebt: Die Lebensgrundlagen für alle Menschen sollen überall auf der Welt und auf Dauer gesichert sein. Die Idee der Nachhaltigen Entwicklung bietet die Möglichkeit, komplexe Sachverhalte und Entwicklungen aus verschiedenen Perspektiven zu analysieren und zu beurteilen. In der Agenda 21¹⁰ werden für unterschiedliche Handlungsfelder Ziele und Massnahmen formuliert, die für die jeweilige Situation einer Region wiederum zu konkretisieren sind. Was für eine Nachhaltige Entwicklung günstig ist, hängt von zeitlichen und örtlichen Gegebenheiten ab, unterliegt gesellschaftlichen Aushandlungsprozessen und ist somit wandelbar. Sie ist jedoch nicht beliebig, da es letztlich immer um den Versuch geht, eine höhere Verbindlichkeit zugunsten gesamtgesellschaftlicher Ansprüche zu erlangen.

⁹ 182 Staaten haben mit der Verabschiedung der Agenda 21, einem Aktionsprogramm für das 21. Jahrhundert, bekundet, einer Nachhaltigen Entwicklung Folge leisten zu wollen. Seit 1999 ist das Ziel einer Nachhaltigen Entwicklung in der schweizerischen Bundesverfassung (Art. 2 und Art. 73) als eines der obersten Staatsziele verankert. Der Bundesrat hat eine «Strategie Nachhaltige Entwicklung» entwickelt und diese 2008 letztmals aktualisiert. In ihr werden die politischen Prioritäten und konkreten Massnahmen zur Umsetzung der nachhaltigen Entwicklung in der Schweiz zusammengefasst. Vgl. www.are.admin.ch

¹⁰ Im Bericht vom Januar 2007 zum Expertenmandat der EDK «Nachhaltige Entwicklung in der Grundschulausbildung – Begriffsklärung und Adaption» wird u.a. auch die Idee der Nachhaltigkeit ausgeführt. Vgl. www.cdip.ch/dyn/12099.php

Bildung

Bildung wird in unserer Gesellschaft als andauernde, durch Auseinandersetzung mit greifbaren und abstrakten Lerninhalten immer wieder von neuem sich gestaltende Suche verstanden. Bildung beinhaltet die Schulung des Sinnes für Vergangenes, Fragen und Widerspruch, kritisches Nachdenken, Erkennen und Gespür für die Zukunft. Bildung ermöglicht – so die Vision –, dass sich Menschen aus eigenem Antrieb zu eigenständigen, selbstbestimmten Personen entwickeln, die gewillt sind, sich als Lernende zu verstehen und verantwortungsbewusst zu handeln.

Eine gesellschaftliche Leitidee soll Raum für Bildung im oben beschriebenen Sinn bieten, also weder doktrinär noch unglaubwürdig sein. Damit die Idee einer Nachhaltigen Entwicklung für die Schule fruchtbar gemacht werden kann, darf sie nicht als Erziehung zum richtigen Verhalten missverstanden werden. Dies wird im Expertenmandat der Erziehungsdirektorenkonferenz ausdrücklich erwähnt.¹¹ Da die Idee der Nachhaltigen Entwicklung einen konstruktiven Ansatz für die Bearbeitung von gesellschaftlichen Fragen darstellt, können – auch in der Schule – Sachverhalte und Einschätzungen von verschiedenen Seiten her beleuchtet werden. Aus den Zielen, die eine Nachhaltige Entwicklung verfolgt, lassen sich Fähigkeiten ableiten, die eine Richtung vorgeben und an deren Aufbau auch die Schule mitarbeiten kann.

Fähigkeiten, die durch eine Bildung für Nachhaltige Entwicklung gefördert werden sollen¹²

Denken in Zusammenhängen (systemisches Denken)

Die Lernenden werden fähig, Themen und Fragestellungen aus unterschiedlichen Blickwinkeln zu betrachten und dabei die Dimensionen nachhaltiger Entwicklung einzubeziehen.

Kritisches Beurteilen (Werte)

Die Lernenden werden fähig, unterschiedliche Werthaltungen und Wertvorstellungen sowie gesellschaftliche Interessenlagen zueinander in Beziehung zu setzen. Sie erkennen die Widersprüche und reflektieren ihre eigene Position.

Vorausschauendes Denken (Kreativität und Innovation)

Die Lernenden werden fähig, Zukunftsvisionen oder kreative Lösungen zu einer gegebenen Situation zu finden.

Kommunikation und Teamarbeit (Partizipation)

Die Lernenden werden fähig, die Perspektiven anderer einzunehmen und Interessenkonflikte konstruktiv anzugehen. Sie können Entscheidungen zusammen mit Anderen fair aushandeln und gemeinsam umsetzen.

Möglichkeiten erkennen, um aktiv zu werden (Handlungsspielräume)

Damit Visionen nicht als solche im Raum stehen bleiben, werden Lernende fähig, individuelle und kollektive Handlungsspielräume zugunsten einer Nachhaltigen Entwicklung zu erkennen und in konkrete Handlungen umzusetzen.

¹¹ vgl. Bertschy et. al. Expertenmandat der EDK, 38

¹² vgl. Stiftung Bildung und Entwicklung und Stiftung Umweltbildung Schweiz 2009

Bildung für Nachhaltige Entwicklung und Globales Lernen

Globales Lernen hat alle Perspektiven der Nachhaltigen Entwicklung sowie deren Zusammenspiel im Blick, rückt aber mit Absicht die **räumliche Dimension** ins Zentrum. Die Erfahrung zeigt, dass Menschen dazu tendieren, Probleme in ihrer unmittelbaren Umwelt zu lokalisieren und zu lösen. Dies ist, global gedacht, nicht unbedingt Erfolg versprechend. Durch Lernen über Zusammenhänge und Wechselwirkungen kann die Problemlösefähigkeit im Nahbereich erweitert und – wo notwendig – korrigiert werden. Beispielsweise macht es mit Blick auf den eigenen Geldbeutel Sinn, günstige Kleider zu kaufen. Werden die Rohstoffgewinnung, Produktionsbedingungen, Transportwege etc., die sich in der Ware verstecken, mit einbezogen, wird der Kaufentscheid auf neue Grundlagen gestellt.

Dies bedeutet zu lernen, sachliche Widersprüche auszuhalten, Situationen aus verschiedenen Perspektiven zu beurteilen, das Repertoire an Verhaltensmöglichkeiten zu erweitern und den eigenen Handlungsspielraum realistisch einzuschätzen.¹³

Globales Lernen stellt nicht nur die räumliche Dimension von Nachhaltiger Entwicklung in den Mittelpunkt, sondern ebenso die **soziale Gerechtigkeit**, womit eine gerechte Verteilung von Grundgütern gemeint ist. Angesprochen sind diejenigen materiellen und immateriellen Güter – Rechte, Freiheiten/Chancen, Einkommen/Vermögen – auf die jeder Mensch angewiesen ist, um gut und sicher leben zu können.¹⁴ Von massgeblicher Bedeutung bei der Frage nach sozialer Gerechtigkeit sind die Gleichheit (im Menschsein) und die Gleichberechtigung aller Menschen als nicht verhandelbares Gut. Das Einverständnis mit diesem Grundsatz ist allgemein gross. Wird hingegen differenziert, regt sich der Widerspruch. Gleiches Recht für alle vor dem Gesetz stösst auf die breiteste Anerkennung. Hingegen finden um die Chancengleichheit (zum Beispiel in der Schule) und um das Prinzip des gleichen Einkommens laufend gesellschaftliche Aushandlungen statt.¹⁵

Fragen rund um die gerechte Verteilung von Einkommen und Chancen sind auch Aspekte von Themen für den Unterricht, die globale Zusammenhänge und Entwicklungen beinhalten. Gerade weil diese Fragen den Zusammenhang mit der eigenen Lebenslage und dem eigenen Lebensstil bewusst machen und die Schüler/innen zu unterschiedlichen Meinungen provozieren, eignen sie sich, analysiert und von verschiedenen Seiten beleuchtet und beurteilt zu werden.

¹³ vgl. Scheunpflug/Schröck, 2002, 8/9

¹⁴ vgl. Boshammer 2002

¹⁵ Die Verwirklichung von Chancengleichheit würde verlangen, dass man über die blosse Rechtsgleichheit hinaus die soziale Situation der Individuen bei der Verteilung berücksichtigt. Und auch die Forderung nach gleichem Einkommen ist letztlich das Bemühen um eine substantielle Chancengleichheit.

Kompetenzen – Themen

Mit «Globalem Lernen» werden Kompetenzen aufgebaut, die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzen sollen, sich in einer globalisierten Welt zu orientieren und eigene Haltungen zu entwickeln. Lehrpersonen können aus Themenbereichen von globaler Bedeutung wie beispielsweise «Konsum», «Vielfalt von religiösen Leitbildern» oder «Mobilität und Stadtentwicklung» Themen für den Unterricht ableiten und aufbereiten, die für Kinder und Jugendliche bedeutungsvoll sind, da sie in ihrer Lebenswelt präsent sind.



Kompetenzen

Für Globales Lernen wurden im Laufe der Zeit verschiedene Zusammenstellungen von Kompetenzen¹⁶ entwickelt. Das Forum «Schule für eine Welt» listete 1996 zehn Fähigkeiten – von der Fähigkeit zum Perspektivenwechsel bis zur Fähigkeit mit Anderen zu kooperieren – auf, die damals noch kaum im Zentrum von Bildungsarbeit gestanden haben.¹⁷ Heute werden in aktuellen Publikationen¹⁸ Fähigkeiten wie strukturiertes und vernetztes Denken, kritisches Beurteilen oder die Fähigkeit zur Zusammenarbeit benannt, um neben den Fachkompetenzen die Bedeutung von allgemeinen Kompetenzen zu unterstreichen. Schülerinnen und Schüler sollen in der Schule lernen, was es heisst, sich selber Sorge zu tragen und gleichzeitig sozial verantwortlich zu handeln. Interessant ist, dass im Bereich der personalen Kompetenzen, also für den Umgang mit Wert- und Sinnfragen, der in allen Darstellungen von Globalem Lernen einen wichtigen Stellenwert einnimmt, ein hoher Überschneidungsgrad mit Kompetenzen aus anderen überfachlichen Bildungsbereichen wie Umwelt- oder Gesundheitsbildung festgestellt werden kann.¹⁹

¹⁶ In der DeSeCo-Kurzdefinition bedeutet Kompetenz «die Fähigkeit, komplexe Anforderungen in einem bestimmten Kontext erfolgreich – im Sinne einer Problemlösung – zu erfüllen.» Rychen 2005

¹⁷ Forum Schule für eine Welt 1996, 22

¹⁸ vgl. beispielsweise Schulen mit Zukunft (Hg.), 2009

¹⁹ PHZH, Beiträge zur Festlegung von Kompetenzen und Standards für die Bildung für Nachhaltige Entwicklung, 2006, 36

Auch für Bildung für Nachhaltige Entwicklung, wurden verschiedene Kompetenzmodelle erarbeitet. Eine Zusammenstellung von fünf Fähigkeitsbereichen findet sich in der Publikation «Handeln für die Zukunft»²⁰ der beiden Stiftungen Bildung und Entwicklung und Umweltbildung Schweiz. Diese beziehen sich, wie andere Zusammenstellungen auch, auf die von der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung OECD entwickelten drei Kategorien von Schlüsselkompetenzen, die für die persönliche und soziale Entwicklung von Menschen in modernen, komplexen Gesellschaften als wesentlich eingeschätzt werden²¹:

- Interaktive Anwendung von Medien und Mitteln (Tools)
- Interagieren in heterogenen Gruppen
- Eigenständiges Handeln

Globales Lernen ermöglicht den Schüler/innen, sich in einer globalisierten Welt zu orientieren und eigene Haltungen zu entwickeln. In der folgenden Auflistung sind innerhalb der Fähigkeitsbereiche einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) Kompetenzen beschrieben, die spezifisch mit Globalem Lernen gefördert werden.²²

Fähigkeitsbereiche	Kompetenzen , die mit Globalem Lernen gefördert werden
Denken in Zusammenhängen	Die Lernenden werden fähig, Informationen zu Fragen globaler Entwicklungen zu beschaffen und diese innerhalb eines Themas auf einander bezogen zu bearbeiten. Sie können dabei verschiedene gesellschaftliche Handlungsebenen unterscheiden und den Bezug zur eigenen Lebenswelt herstellen.
Kritisches Beurteilen	Die Lernenden werden fähig, eigene und ihnen fremde Wertorientierungen zu unterscheiden. Sie können ihre Bedeutung für die Lebensgestaltung erkennen und auf der Basis der Menschenrechte Position beziehen. Sie werden fähig, verschiedene Perspektiven nachzuvollziehen, gesellschaftliche Interessenlagen zu einander in Beziehung zu setzen und zu beurteilen.
Vorausschauendes Denken	Die Lernenden werden fähig, globale Zusammenhänge und deren Entwicklung zu analysieren und mit Hilfe des Leitbilds für eine Nachhaltige Entwicklung Zukunftsvisionen zu entwickeln.
Kommunikation und Teamarbeit	Die Lernenden werden fähig, Kommunikations- und Handlungsmöglichkeiten zu erkennen, die in soziokulturell gemischten Gruppen den Austausch und die Zusammenarbeit ermöglichen.
Handlungsspielräume erkennen	Die Lernenden werden fähig, die verschiedenen gesellschaftlichen Rollen (z.B. Mieter/in, Tourist/in), die sie einnehmen, zu unterscheiden und sie in einen globalen Zusammenhang zu stellen. Sie erkennen in diesen Rollen die Bereiche der persönlichen Mitverantwortung für Menschen und Umwelt und richten ihr Handeln danach aus.

²⁰ Stiftung Bildung und Entwicklung und Stiftung Umweltbildung Schweiz, 2009

²¹ vgl. <http://www.deseco.admin.ch>

²² In Anlehnung an den Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung 2007. Download: www.globaleslernen.de

Themenbereiche –Themen

Kompetenzen stehen mit Themen in Beziehung, da jede Kompetenz als ein Zusammenspiel von Fähigkeiten, Wissen, Motivation, Haltungen und Emotionen verstanden wird.²³ Themen sind für das Verständnis komplexer Strukturen und Prozesse wie auch für die Bildung eines moralischen Urteils unerlässlich. Sie stellen, von der Lehrperson didaktisch aufbereitet, den Bezug zu den Lebenswelten der Schülerinnen und Schüler her und motivieren zum Bearbeiten und Lernen. Aus Themenbereichen, die von globaler Bedeutung sind, lassen sich konkrete Themen ableiten, die nach den Prinzipien des Globalen Lernens für den Unterricht erschlossen und aufbereitet werden können.

Themenbereiche von globaler Bedeutung

- Vielfalt der Werthaltungen, Vielfalt der religiösen und ethischen Leitbilder
- Warenproduktion, Handel, Konsum, Abfall und Recycling
- Wirtschaft, Arbeit, Freizeit
- Landwirtschaft und Ernährung
- Armut
- Gesundheit
- Schule und Bildung
- Natürliche Ressourcen, Energiegewinnung und Umweltveränderungen
- Mobilität, Stadtentwicklung und Verkehr
- Demografie, Migration, Integration
- Soziale Sicherheit, Frieden
- Demokratie, Menschenrechte, Weltordnungspolitik

Die oben genannten Themenbereiche sind sehr allgemein gefasst und müssen für den Unterricht konkretisiert werden. Einen abschliessenden Kanon von Themen für den Unterricht zu definieren macht aber wenig Sinn, da die Auswahl endlos erscheint und die einzelnen Themen je nach Schulstufe und Aktualität unterschiedlich kombiniert und gewichtet werden können. Lehrpersonen stehen vor der Aufgabe, begründet auszuwählen und das Thema für den Unterricht auf Schülerinnen und Schüler abgestimmt zu gestalten.²⁴ Die Relevanz eines Themas misst sich an der Bedeutung, die ihm im öffentlichen Diskurs zugeschrieben wird, an seinem Lernpotential (d.h. ob es sich eignet, die gesteckten Lernziele zu erreichen) und an den Anschlussmöglichkeiten an vorangegangene Lernerfahrungen.

²³ Weinert nach Klieme E. (2003), 21

²⁴ vgl. Künzli, Bertschy 2008, 28/29

Inhalte für den Unterricht

Um die Komplexität der Themen zu reduzieren und den Inhalt des Unterrichts zu definieren, helfen die Schlüsselfragen, abgeleitet nach dem Ansatz von Susan Fountain²⁵. Sie erlauben der Lehrperson, Passendes in den Blick zu bekommen und Anderes bewusst wegzulassen. Der Inhalt des Unterrichts ist in diesem Verständnis nicht der fertige Stoff. Gerade wenn die Lehrperson das Thema zu einem Inhalt für den Unterricht bearbeitet, kommen dessen Bandbreite und in der Folge eine sinnvolle Auswahl in den Blick. Die Schüler/innen erhalten Aufgaben und Erfahrungsräume, die ihnen eine eigene Bearbeitung und Aneignung erlauben. Der Inhalt für den Unterricht wird also nicht ausschliesslich nach den oben erwähnten Schlüsselfragen vorbereitet, sondern gleichzeitig auch auf die Fragen der Schülerinnen und Schüler zugeschnitten, da deren eigene Vorstellungen vom Thema das Lernen entscheidend mitbestimmen²⁶. Lernprozesse sind dann ergiebig, wenn das Verändern, Erweitern, Ausdifferenzieren und Verwerfen von Vorstellungen möglich gemacht wird – dann, wenn Schule und Lehrpersonen wollen, dass ihre Schülerinnen und Schüler etwas über sich und die Welt lernen.

²⁵ vgl. Fountain 1996

²⁶ Der Grundlagenband «Lernwelten – Natur – Mensch – Mitwelt», Schulverlag 2008, enthält lesenswerte Texte zu Fragen des Lehrens und Lernens im Allgemeinen und zum NMM-Unterricht im Speziellen.

Zusammenfassung

Die Welt in der Schule: «Globales Lernen» meint das Lernen **über** globale Zusammenhänge und **in** globalen Zusammenhängen. Schülerinnen und Schüler befassen sich mit verschiedenen Seiten derselben Sache, mit verschiedenen Verknüpfungen, mit verschiedenen Interessenslagen, mit verschiedenen Wahrnehmungen und Werthaltungen. Sie sollen fähig werden, sich in einer globalisierten Welt zu orientieren und eigene Haltungen zu entwickeln. Globales Lernen ist kein eigenes Fach, sondern ein Prinzip, das in verschiedene Fachbereiche passt.



Bedeutet Globales Lernen sich in der Schule Wissen über die Welt anzueignen? Ja, auch. Um sich in der Welt zu orientieren, braucht es Kenntnisse. Zum Beispiel Anhaltspunkte zu Ländern, Gebirgszügen und Meeren. Kenntnisse von Jahreszahlen, die es erlauben, geschichtliche Ereignisse zu verorten, Kenntnisse von religiösen Symbolen, etc. Eigenes verfügbares Wissen weckt die Neugierde nach mehr Wissen – ein wichtiger Motor für die anstrengende Arbeit des Lernens. Wissen über die Welt bietet Anknüpfungspunkte für den selbständigen Erwerb von neuen Kenntnissen und Erkenntnissen sowie die Grundlage, sich differenzierte Meinungen zu bilden.

Globales Lernen beinhaltet neben der Aneignung von Wissen über die Welt – beispielsweise über die Welt des Zuckers – auch die Fähigkeit, Zusammenhänge herzustellen. Schüler/innen kennen den Zucker als Nahrungsmittel und schmecken Unterschiede zu Salz. Was aber hat Zucker mit der Insel Hispaniola in der Karibik und ebenso mit dem Städtchen Aarberg im Kanton Bern zu tun? Weshalb konsumiert man, ohne es zu schmecken, gleichzeitig viele Liter Wasser, wenn man Zucker isst? Diese Fragen verweisen nicht nur auf Zusammenhänge von weltweiter Bedeutung. Sie animieren auch, das Wissen über Zucker zu erweitern und wiederum nach weiteren Zusammenhängen zu fragen: Namen und Beschaffenheit der «Zuckerpflanze», Anbau, Geschichte der Zuckergewinnung, Verarbeitung, Tagelohn und Menschenrechte, Produktion in der Schweiz und in anderen Weltregionen, Binnen- und Welthandel.

Globales Lernen ist das Lernen über globale Entwicklungen und über deren Verknüpfungen mit dem eigenen Alltag. Die Schule kann dazu beitragen, dass die Welt in ihrer Komplexität verstanden wird. Sie kann den Schülerinnen und Schüler ermöglichen, Kenntnisse zu erarbeiten, Dinge zu verorten, Unsicherheiten zu benennen, Klischees zu hinterfragen, den Durchblick aus der eigenen und vielleicht sogar aus einer fremden Perspektive zu wagen und die Notwendigkeit von Respekt im Zusammenleben mit Menschen und anderen Lebewesen zu erkennen.

Literatur

- ADAMINA, MARCO UND MÜLLER, HANS (2008): Lernwelten Natur – Mensch – Mitwelt, Grundlagenband. Schulverlag bmv AG, Bern.
- ADICK, CHRISTEL (2002): Ein Modell zur didaktischen Strukturierung des globalen Lernens. In: Bildung und Erziehung, Heft 4, S. 397-416
- ASBRAND, BARBARA (2002): Globales Lernen und das Scheitern der grossen Theorie. Warum wir heute neue Konzepte brauchen. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik (ZEP), Heft 3, S. 13-19
- BERTSCHY, FRANZISKA ET AL. (2007): Bildung für Nachhaltige Entwicklung in der obligatorischen Schule. Zusammenfassung des Schlussberichts zum Expertenmandat der EDK: «Nachhaltige Entwicklung in der Grundschulausbildung – Begriffsklärung und Adaption».
- BOSHAMMER, SUSANNE (2002): Was ist soziale Gerechtigkeit? In: IG Metall (Hg.), Was ist soziale Gerechtigkeit? Schwalbach/Ts., S.9-36
- BÜHLER, HANS (1996): Perspektivenwechsel? – Unterwegs zu «globalem Lernen», Frankfurt am Main, IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation, Frankfurt am Main.
- BUNDESAMT FÜR WIRTSCHAFTLICHE ZUSAMMENARBEIT UND KULTUSMINISTER-KONFERENZ (Hg.) (2007): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung.
- FELLER-LÄNZLINGER, RUTH UND HOFER, VERENA (2000): Keine Angst vor Globalem Lernen! Analyse von Lehrplänen der Sekundarstufe I zum Globalen Lernen. Departement der Erziehungswissenschaften der Universität Freiburg.
- FORGHANI, NEDA (2001): Globales Lernen: Die Überwindung des nationalen Ethos. Innsbruck.
- FORUM «SCHULE FÜR EINE WELT» (Hg.) (1996): Globales Lernen. Anstösse für die Bildung in einer vernetzten Welt. Jona.
- FOUNTAIN, SUSAN (1996): Leben in Einer Welt. Anregungen zum globalen Lernen. Westermann, Braunschweig.
- HANVEY, ROBERT G. (1982): An Attainable Globale Perspective. Global Perspectives in Education. New York.
- HARTMEYER, HELMUTH (2007): Die Welt in Erfahrung bringen – Globales Lernen in Österreich: Entwicklung, Entfaltung, Entgrenzung. IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation, Frankfurt am Main.
- KLIEME, ECKEHARD ET AL. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Hg. Vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn.
- KÜNZLI, CHRISTINE; BERTSCHY, FRANZISKA; DE HAAN, GERHARD UND PLESSE, MICHAEL (2008): Zukunft gestalten lernen durch Bildung für nachhaltige Entwicklung. didaktischer Leitfaden zur Veränderung des Unterrichts in der Primarschule. Programm Transfair-21.
- KÜNZLI, CHRISTINE UND BERTSCHY, FRANZISKA (2008): Didaktisches Konzept Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. 3. Überarbeitete Fassung. IKAÖ Universität Bern.

- KYBURZ-GRABER, REGULA; NAGEL, UELI UND ODERMATT, FREIA (Hg.) (2010): Handeln statt hoffen. Materialien zur Bildung für Nachhaltige Entwicklung für die Sekundarstufe I. Klett und Balmer Verlag Zug.
- LANG-WOJTASIK, GREGOR UND LOHRENSCHEIT, CLAUDIA (Hg.) (2003): Entwicklungspädagogik – Globales Lernen – Internationale Bildungsforschung. IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation, Frankfurt am Main.
- NAGEL, UELI; KERN, WALTER UND SCHWARZ, VERENA (2006): Beiträge zur Festlegung von Kompetenzen und Standards für die Bildung für Nachhaltige Entwicklung – unter den Aspekten Umweltbildung, Gesundheitsbildung und Globales Lernen. Pädagogische Hochschule Zürich.
- OVERWIEN, BERND (2008): Globalisierung und Globales Lernen, In Bundesamt für Naturschutz (Hg.): Naturschutz und Bildung für nachhaltige Entwicklung. Fokus: Globales Lernen. Bonn.
- RATHENOW, HANNS-FRED (2000): Globales Lernen – global education: Ein systemischer Ansatz in der politischen Bildung. In: Overwien (Hg.) S. 328-337.
- RYCHEN, DOMINIQUE (2005): Schlüsselkompetenzen. Ein internationaler Referenzrahmen. In: ph akzente, Pädagogische Hochschule Zürich, Heft 3, 15-18
- SCHEUNPFLUG, ANNETTE UND SEITZ, KLAUS (1995): Die Geschichte der entwicklungspolitischen Bildung, Entwicklungspolitische Unterrichtsmaterialien, Bd. 1-3, Frankfurt am Main.
- SCHEUNPFLUG, ANNETTE UND HIRSCH, KLAUS (Hg.) (2000): Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik. IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation. Frankfurt am Main.
- SCHEUNPFLUG, ANNETTE UND SCHRÖCK, NIKOLAUS (2000/2002): Globales Lernen – Einführung in eine pädagogische Konzeption zur entwicklungsbezogenen Bildung, Brot für die Welt (Hg.), Stuttgart, 2. Auflage
- SCHREIBER, JÖRG-ROBERT (2004): Globales Lernen in Hamburg, Bericht für die AG Informations- und Bildungszusammenarbeit am 20.04.2004 in Bonn, Hamburg.
- SCHULEN MIT ZUKUNFT (Hg.) (2009): Überfachliche Kompetenzen, Umsetzungshilfe, Volksschulen Kanton Luzern.
- SEITZ, KLAUS (2002): Bildung in der Weltgesellschaft – Gesellschaftstheoretische Grundlagen Globalen Lernens, Brandes & Aspel, Frankfurt am Main.
- SELBY, DAVID UND RATHENOW, HANNS-FRED (2003): Globales Lernen – Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, Cornelsen, Berlin.
- STIFTUNG BILDUNG UND ENTWICKLUNG UND STIFTUNG UND ARBEITSGEMEINSCHAFT DER HILFSWERKE (Hg.) (2001): sorgen für morgen. 20 erprobte Unterrichtsprojekte zur nachhaltigen Entwicklung für alle Schulstufen, Verlag Pestalozzianum, Zürich.
- STIFTUNG BILDUNG UND ENTWICKLUNG UND STIFTUNG UMWELTBILDUNG SCHWEIZ (Hg.) (2009): Handeln für die Zukunft, Dreisprachiges Dossier zu BNE an Schweizer Schulen.

- TREML, ALFRED K. (1998): Globales Lernen oder: Die Überforderung der Pädagogik durch die Weltgesellschaft, ZEP, Heft 3, 8-12.
- TRISCH, OLIVER (2005): Globales Lernen – Chancen und Grenzen ausgewählter Konzepte, BIS-Verlag, Oldenburg.
- VENRO Verband Entwicklungspolitik Deutscher Nichtregierungsorganisationen e.V. (2005): Kurs auf eine nachhaltige Entwicklung – Lernen für eine zukunftsfähige Welt. Bonn.
- VENRO Verband Entwicklungspolitik Deutscher Nichtregierungsorganisationen e.V. (2007): Jahrbuch Globales Lernen 2007 / 2008. Standortbestimmung, Praxisbeispiele, Perspektiven. Bonn.
- VENRO Verband Entwicklungspolitik Deutscher Nichtregierungsorganisationen e.V. (2010): Jahrbuch Globales Lernen 2010. Globales Lernen als Herausforderung für Schule und Zivilgesellschaft. Bonn.

Leitfaden Globales Lernen

Wegleitung

von Christina Jacober und Martin Seewer



EDUCAZIUN E SVILUP
EDUCAZIONE E SVILUPPO
ÉDUCATION ET DÉVELOPPEMENT
BILDUNG UND ENTWICKLUNG

Einleitung

Diese Wegleitung unterstützt Lehrpersonen, ein Thema nach dem Konzept des Globalen Lernens so aufzubereiten, dass anschliessend die Feinplanung der Lektionen vorgenommen werden kann. Die einzelnen Schritte sind durch Illustrationen veranschaulicht. Die Wegleitung soll Lehrpersonen dazu anregen, die eine oder andere Überlegung in die Unterrichtsvorbereitung mit einzubeziehen.

Die exemplarische Anwendung der Wegleitung zeigt ausführlich, wie zwei fiktive Lehrpersonen der Primar- (ab Seite 37) bzw. Berufsschule (ab Seite 44) die Wegleitung für die Aufbereitung des Themas «Lebensraum Stadt» verwenden.

Inhalt der Wegleitung

Globales Lernen im Unterricht umsetzen

1. **Thema – bestimmen, analysieren und strukturieren**
bestimmen, analysieren und strukturieren
2. **Inhalte – mehrperspektivisch angehen und präzisieren**
mehrperspektivisch angehen und präzisieren
3. **Lernziele – an Kompetenzen orientieren**
an Kompetenzen orientieren
4. **Voraussetzungen**
der Schülerinnen und Schüler, der Lehrperson
5. **Reflexion – Thema und Kompetenzen**
Thema und Kompetenzen

1. Thema – bestimmen, analysieren und strukturieren

Wir unterscheiden Themenbereiche, Themen und Inhalte. Eine Lehrperson analysiert und strukturiert ein Thema so, dass daraus die konkreten Inhalte abgeleitet werden können, d.h. das was konkret im Unterricht umgesetzt und für Schülerinnen und Schüler fassbar wird. Beide, Themen wie Inhalte, lassen sich auf übergeordnete Themenbereiche beziehen.

Welche Themen eignen sich für Globales Lernen?

Einen abschliessenden Kanon von Themen, die sich für Globales Lernen eignen, zu definieren macht wenig Sinn, da die Auswahl endlos erscheint und die einzelnen Themen je nach Schulstufe und Aktualität variieren, unterschiedlich zusammengesetzt und gewichtet werden können.

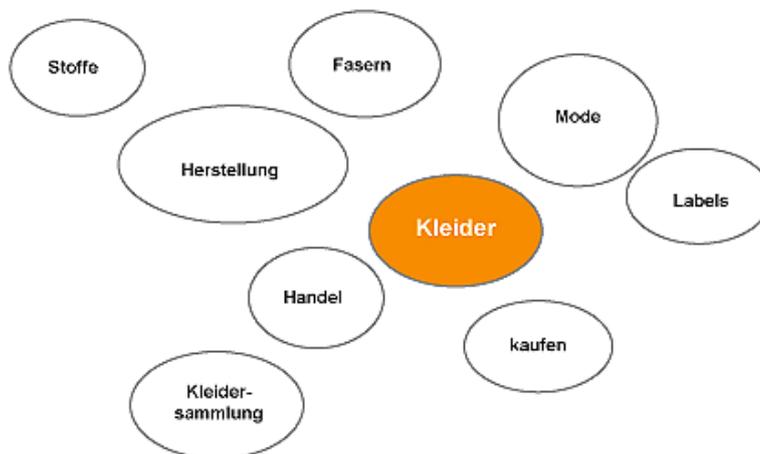
Themenbereiche beinhalten eine Vielzahl von konkreten Themen, die nach dem Konzept des Globalen Lernens für den Unterricht erschlossen und aufbereitet werden können. Umgekehrt kann ein Thema auf seine Eignung für Globales Lernen überprüft werden, indem es einem oder mehreren dieser Themenbereiche zugeordnet werden kann.



Themenbereiche von globaler Bedeutung

Wie kann ein Thema analysiert und strukturiert werden?

Brainstorming, Mind-Map oder assoziatives Begriffe sammeln



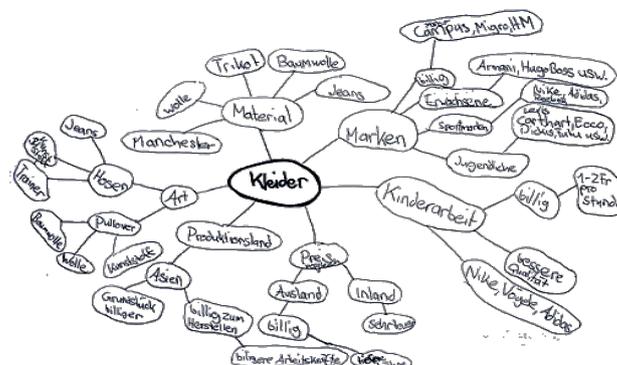
Begriffe zum Thema «Kleidung»

Als erstes wird sich die Lehrperson vergegenwärtigen, wie das gewählte Thema an den bisherigen Unterricht anschliesst und wie sie die Schülerinnen und Schüler «abholen» kann. Folgende Fragen können bei diesem Schritt helfen.

Fragen:

1. Was kommt mir persönlich zu diesem Thema in den Sinn?
2. Was steht im Lehrplan oder in den Lehrmitteln zu diesem Thema?
3. Was habe ich zu diesem Thema bereits mit meinen Schülerinnen und Schülern bearbeitet?
4. Was wissen Schülerinnen und Schüler aus ihrem Alltag zu diesem Thema ?

Tipp: Hier können z.B. auch die Schülerinnen und Schüler einbezogen werden, indem man sie ebenfalls zum Thema assoziieren lässt. So wird ihre Lebenswelt, ihre Sichtweise berücksichtigt.



Mind-Map eines Jugendlichen

- ▶ Die Begriffe auf Kärtchen oder Post-it schreiben, nach eigenen Kriterien sinnvoll sortieren und gruppieren.
- ▶ Themenbezogene Lektüre, Erweiterung des eigenen Wissens

Wissensnetz erstellen und erweitern

Um die Komplexität des gewählten Themas sichtbar zu machen, werden die gesammelten Begriffe zueinander in Beziehung gesetzt. Es entsteht ein Netz.



Wissensnetz zum Thema «Kleidung»

- ▶ Frage stellen: Wie stehen die Begriffe zueinander in Beziehung?
- ▶ Die Begriffe verbinden.

Das entstandene Netz muss nun im Sinne des Globalen Lernens erweitert werden.

Während der Erweiterung des eigenen Wissens sind neue Begriffe aufgetaucht, welche die Lehrperson in das Netz einbaut. Andere Begriffe, die unpassend oder überflüssig erscheinen, werden gestrichen. Das Netz wird mit Hilfe von Stichworten gezielt verändert und erweitert. In dieser Bearbeitungsphase werden die Begriffe auf spielerische Art gruppiert, neu zugeordnet, verbunden und ergänzt.

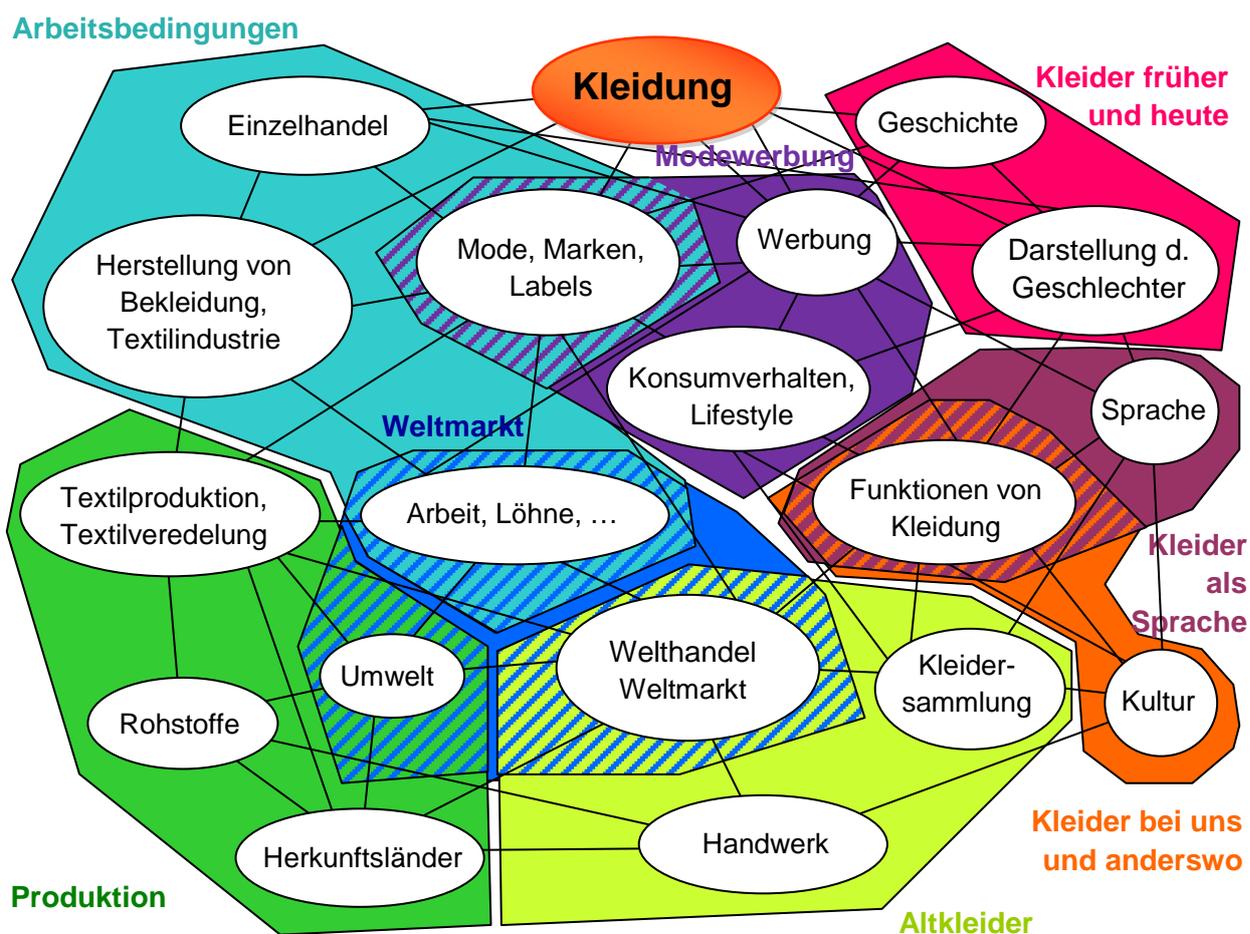
- ▶ Weiter zum Thema assoziieren und das Wissensnetz mit neuen Begriffen ausbauen, Begriffe streichen, Begriffe ersetzen etc.; daneben durch Lektüre das eigene Wissen erweitern.

- ▶ Das Wissensnetz mit Hilfe folgender **Stichworte** gezielt bearbeiten:
 - Gesellschaft
 - Wirtschaft
 - Umwelt
 - Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft
 - globale, regionale und lokale Bedeutung
 - weltweite Zusammenhänge und Abhängigkeiten*
 - Menschenrechte*
 - Soziale Gerechtigkeit*

* Diese Stichworte werden bei der Suche nach konkreten Inhalten nochmals explizit aufgegriffen.

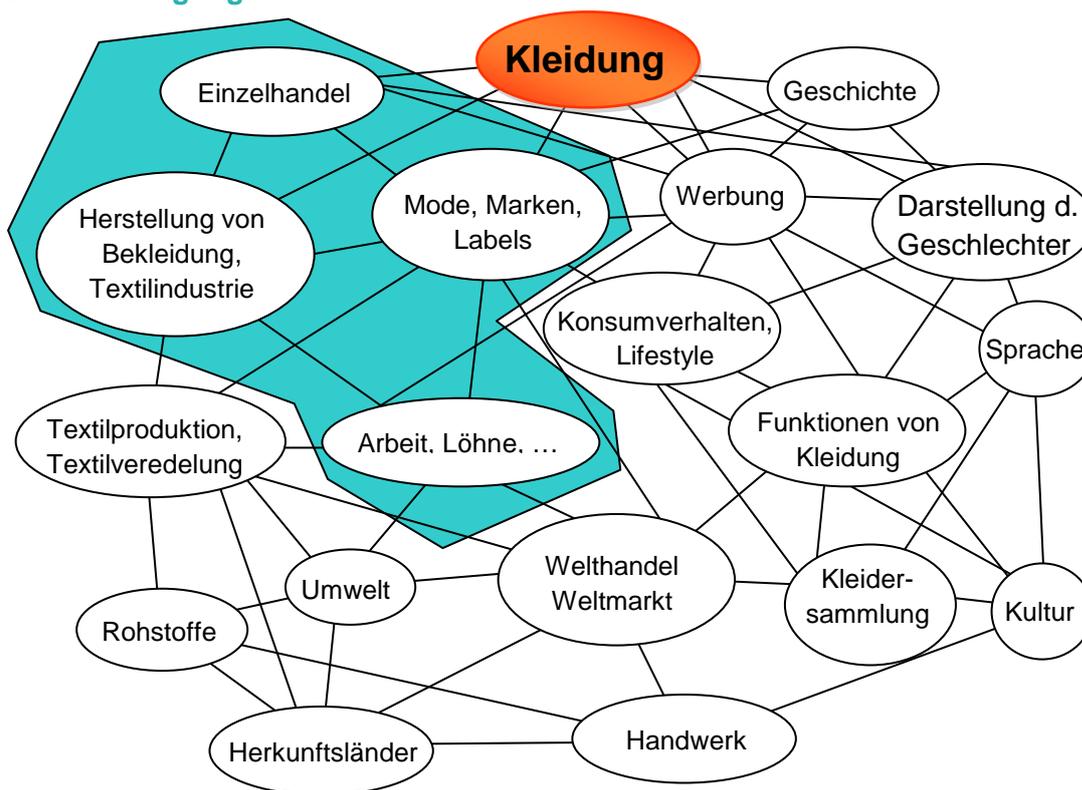
Wissensnetz strukturieren

Das Wissensnetz zeigt nun das Thema mit seinen vielfältigen Facetten. Was aus dieser Fülle soll nun mit den Schülerinnen und Schülern bearbeitet werden? Die Wahl fällt leichter, wenn die Begriffe zu Teilbereichen gruppiert und mit Titeln versehen werden.



Wissensnetz aller Teilbereiche

Arbeitsbedingungen



Wissensnetz mit gewählttem Teilbereich

- ▶ Teilbereiche benennen und jene markieren, welche im Unterricht verfolgt werden sollen.

2. Inhalte – mehrperspektivisch angehen und präzisieren

Nachdem die Lehrperson das Thema analysiert hat, richtet sich nun der Blick auf die Inhalte und damit auch zur Lehrperson, den Schülerinnen und Schülern sowie den dynamischen Beziehungen dazwischen. Allgemein misst sich die Relevanz der Inhalte an ihrem Bildungsgehalt, sowie an der Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung für die Schülerinnen und Schüler.

» Mehr zu «Inhalte»: **Grundlagen**, Seite 15

Wie können aus dem Wissensnetz konkrete Inhalte abgeleitet werden?

Um die Komplexität des Themas angemessen zu reduzieren und gleichzeitig aus den gewählten Teilbereichen sinnvolle Inhalte zu definieren, sollen diese mit Hilfe von Schlüsselfragen untersucht (Vgl. Fountain 1996) werden.

- Für den gewählten Teilbereich die passenden Schlüsselfragen beantworten. Andere werden bewusst weggelassen, sie können bei einem anderen Inhalt berücksichtigt werden. (Kopiervorlage auf Seite 56)

Schlüsselfragen	
1	Stereotype Bilder Wie können stereotype Bilder differenziert werden?
2	Akteure und Interessen Welche Akteure und Interessen kommen vor?
3	Soziale Gerechtigkeit / Verteilung von Gütern Wie stellt sich die Frage nach der sozialen Gerechtigkeit?
4	Menschen- und Kinderrechte Welche Bezüge lassen sich zu den Menschen- und Kinderrechten herstellen?
5	Weltweite Zusammenhänge Welche weltweiten Zusammenhänge und Abhängigkeiten lassen sich aufzeigen?
6	Lebenswelt der Lernenden Wie spiegeln sich globale Zusammenhänge im Alltag der Lernenden?
7	Konflikte und Interessenlagen Welche Konflikte resultieren aus den unterschiedlichen Interessenlagen der Akteure?
8	Gegenwart und Vergangenheit Wie lassen sich aktuelle Ereignisse von weltweiter Bedeutung historisch erklären und deuten?
9	Mögliche, wahrscheinliche und wünschenswerte Entwicklungen Welche Entwicklungen sind möglich, wahrscheinlich und wünschenswert? Mit welchen Konsequenzen ist zu rechnen?
10	Gestaltungsmöglichkeiten für die Zukunft Welche Bedeutung haben globale Entwicklungen für die Lernenden in ihrer Lebenswelt? Haben die Lernenden Handlungsmöglichkeiten für die Gestaltung ihrer Zukunft? Welche?

Beispiel: Inhalte Thema «Kleidung»

	Schlüssel Fragen	Beispiel Kleidung Arbeitsbedingungen in diesem Kontext
1	Stereotype Bilder Wie können stereotype Bilder differenziert werden?	Kleidungsmöglichkeiten und –gewohnheiten im Wandel (gestern und heute, hier und anderswo), ...
2	Akteure und Interessen Welche Akteure und Interessen kommen vor?	Arbeiter/innen auf z.B. Baumwollplantagen oder in Verarbeitungsbetrieben, Land- bzw. Fabrikbesitzer/innen, Einwohner/innen in Anbauregionen und Industriegebiete, am Zwischenhandel Beteiligte, Verkaufspersonal, Konsument/innen, ... Interessen: Optimales Preis-Leistungsverhältnis, ethische Kriterien, Schutz und Erhaltung der Umwelt, Arbeitsplätze, Erwerbseinkommen, gute Arbeitsbedingungen, Profit, ...
3	Soziale Gerechtigkeit / Verteilung von Gütern Wie stellt sich die Frage nach der sozialen Gerechtigkeit?	Wert und Entlohnung von bestimmten Arbeitsleistungen (Anbau, Produktion, Handel, Verkauf, ...), Zugang zu Bildung in den Produktionsländern, Möglichkeiten und Chancen auf dem Arbeitsmarkt, ...
4	Menschen- und Kinderrechte Welche Bezüge lassen sich zu den Menschen- und Kinderrechten herstellen?	Allg. Erklärung der Menschenrechte: Recht auf Arbeit ... und befriedigende Arbeitsbedingung (Art. 23); Recht auf Erholung und Freizeit (Art. 25); Recht auf angemessenen Lebensstandard (Art. 25) Übereinkommen über die Rechte des Kindes: Recht auf Bildung (Art. 28); Recht auf Schutz vor Arbeit, die seine Gesundheit gefährdet oder seine Bildung und Entwicklung behindert
5	Weltweite Zusammenhänge Welche weltweiten Zusammenhänge und Abhängigkeiten lassen sich aufzeigen?	Baumwolle und andere Naturfasern: Produktionsländer, Verarbeitungsländer, Konsumländer, Recycling. Standortbedingungen für Produktion und Verarbeitung (u.a. Arbeits- und Umweltgesetzgebungen)
6	Lebenswelt der Lernenden Wie spiegeln sich globale Zusammenhänge im Alltag der Lernenden?	Modetrends, Labels, Konsum, «Made in ...»,

7	<p>Konflikte und Interessenlagen</p> <p>Welche Konflikte resultieren aus den unterschiedlichen Interessenlagen der Akteure?</p>	<p>Ungleiche Verteilung (arm und reich), Preisdiktat, Korruption, Verschuldung, ...</p>
8	<p>Gegenwart und Vergangenheit</p> <p>Wie lassen sich aktuelle Ereignisse von weltweiter Bedeutung historisch erklären und deuten?</p>	<p>Kolonialismus, Sklaverei, Verschuldung, Fairer Handel, ...</p>
9	<p>Mögliche, wahrscheinliche und wünschenswerte Entwicklungen</p> <p>Welche Entwicklungen sind möglich, wahrscheinlich und wünschenswert? Mit welchen Konsequenzen ist zu rechnen?</p>	<p>Fairer Handel, faire Produktionsbedingungen und Löhne, höhere Preise für Konsument/innen</p>
10	<p>Gestaltungsmöglichkeiten für die Zukunft</p> <p>Welche Bedeutung haben globale Entwicklungen für die Lernenden in ihrer Lebenswelt? Haben die Lernenden Handlungsmöglichkeiten für die Gestaltung ihrer Zukunft? Welche?</p>	<p>Konsum und Budget, Wertediskussion und Lebensgestaltung.</p>

3. Lernziele – an Kompetenzen orientieren

Mit Globalem Lernen werden spezifische Kompetenzen gefördert, aus denen sich Feinziele ableiten lassen. Diese sollen durch Lernen an einem Inhalt erreicht werden und müssen überprüfbar sein. Kompetenzen hingegen sollen langfristig und systematisch in grundlegenden Zieldimensionen (hier Fähigkeitsbereiche) aufgebaut werden und zeigen sich in konkreten Anforderungssituationen.

» Mehr zu «Kompetenzen»: **Grundlagen, Seite 13**

Welche Lernziele des Globalen Lernens lassen sich ableiten?

In der folgenden Auflistung sind innerhalb der Fähigkeitsbereiche einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung Kompetenzen beschrieben, die spezifisch mit Globalem Lernen gefördert werden. Feinziele, die in der Auseinandersetzung mit einem Inhalt erreicht werden sollen, können sich an diesen Kompetenzen orientieren.

- ▶ Festlegen, in welchen Fähigkeitsbereichen Kompetenzen gefördert werden sollen.
- ▶ Aus den Kompetenzen des Globalen Lernens Feinziele ableiten und formulieren.
(Kopiervorlage Seite 58)

Fähigkeitsbereiche	Kompetenzen, die mit Globalem Lernen gefördert werden
Denken in Zusammenhängen	Die Lernenden werden fähig, Informationen zu Fragen globaler Entwicklungen zu beschaffen und diese innerhalb eines Themas auf einander bezogen zu bearbeiten. Sie können dabei verschiedene gesellschaftliche Handlungsebenen unterscheiden und den Bezug zur eigenen Lebenswelt herstellen.
Kritisches Beurteilen	Die Lernenden werden fähig, eigene und ihnen fremde Wertorientierungen zu unterscheiden. Sie können ihre Bedeutung für die Lebensgestaltung erkennen und auf der Basis der Menschenrechte Position beziehen. Sie werden fähig, verschiedene Perspektiven nachzuvollziehen, gesellschaftliche Interessenlagen zu einander in Beziehung zu setzen und zu beurteilen.
Vorausschauendes Denken	Die Lernenden werden fähig, globale Zusammenhänge und deren Entwicklung zu analysieren und mit Hilfe des Leitbilds für eine Nachhaltige Entwicklung Zukunftsvisionen zu entwickeln.
Kommunikation und Teamarbeit	Die Lernenden werden fähig, Kommunikations- und Handlungsmöglichkeiten zu erkennen, die in soziokulturell gemischten Gruppen den Austausch und die Zusammenarbeit ermöglichen.
Handlungsspielräume erkennen	Die Lernenden werden fähig, die verschiedenen gesellschaftlichen Rollen (z.B. Mieter/in, Tourist/in), die sie einnehmen, zu unterscheiden und sie in einen globalen Zusammenhang zu stellen. Sie erkennen in diesen Rollen die Bereiche der persönlichen Mitverantwortung für Menschen und Umwelt und richten ihr Handeln danach aus.

Beispiel Feinziele

Arbeitsbedingungen im Kontext von Kleidung

	Kompetenzen die durch Globales Lernen gefördert werden sollen:	Beispiel Arbeitsbedingungen im Kontext von Kleidung Feinziele (7. / 8. Schuljahr)
Denken in Zusammenhängen	<p>Die Lernenden werden fähig, Informationen zu Fragen globaler Entwicklungen zu beschaffen und diese innerhalb eines Themas auf einander bezogen zu bearbeiten.</p> <p>Sie können dabei verschiedene gesellschaftliche Handlungsebenen unterscheiden und den Bezug zur eigenen Lebenswelt herstellen.</p>	<p>Die Lernenden</p> <ul style="list-style-type: none"> – wissen, wo ihr T-Shirt hergestellt wurde – wissen, woher dessen Rohstoff stammt – können den Produktionsweg nachvollziehen – wissen über die Arbeitsbedingungen einer Näherin in Zentralamerika – kennen die clean clothes campaign (CCC) – kennen die International Labour Organization (ILO) – wissen über die Geschichte der Textilindustrie in Europa
Kritisches Beurteilen	<p>Die Lernenden werden fähig, eigene und ihnen fremde Wertorientierungen zu unterscheiden. Sie können ihre Bedeutung für die Lebensgestaltung erkennen und auf der Basis der Menschenrechte Position beziehen.</p> <p>Sie werden fähig, verschiedene Perspektiven nachzuvollziehen, gesellschaftliche Interessenlagen zu einander in Beziehung zu setzen und zu beurteilen.</p>	<p>Die Lernenden</p> <ul style="list-style-type: none"> – analysieren Werbung verschiedener Labels und Werbung von Fairtrade-Produkten. – suchen Argumente für und gegen den Kauf bestimmter Produkte. – überlegen sich, von welchen Argumenten sie sich leiten lassen. – setzen sich mit den Argumenten und Perspektiven verschiedener Akteure auseinander (Arbeitnehmer/innen hier und dort, Konsument/innen, Unternehmer/innen, Wirtschaftspolitiker/innen) und suchen eigene Positionen.
Vorausschauendes Denken	<p>Die Lernenden werden fähig, globale Zusammenhänge und deren Entwicklung zu analysieren und mit Hilfe des Leitbilds für eine Nachhaltige Entwicklung Zukunftsvisionen zu entwickeln.</p>	<p>Die Lernenden</p> <ul style="list-style-type: none"> – vergleichen unterschiedliche Bildungschancen hier und in Produktionsländern. – stellen sich Fragen der Art «Was wäre wenn ...» – suchen «Win-Win-Situationen» für Arbeitnehmer/innen und Konsument/innen.
Kommunikation und Teamarbeit	<p>Die Lernenden werden fähig, Kommunikations- und Handlungsmöglichkeiten zu erkennen, die in sozio-kulturell gemischten Gruppen den Austausch und die Zusammenarbeit ermöglichen.</p>	<p>Die Lernenden</p> <ul style="list-style-type: none"> – üben in verschiedenen Rollen zu argumentieren. – führen Interviews/Gespräche mit verschiedenen Interessensvertreter/innen.
Handlungsspielräume erkennen	<p>Die Lernenden werden fähig, die verschiedenen gesellschaftlichen Rollen (z.B. Mieter/in, Tourist/in), die sie einnehmen, zu unterscheiden und sie in einen globalen Zusammenhang zu stellen.</p> <p>Sie erkennen in diesen Rollen die Bereiche der persönlichen Mitverantwortung für Menschen und Umwelt und richten ihr Handeln danach aus.</p>	<p>Die Lernenden</p> <ul style="list-style-type: none"> – reflektieren die Einflussmöglichkeiten der Konsumentinnen und Konsumenten.

4. Voraussetzungen

Durch Globales Lernen sollen Schülerinnen und Schüler in weltweiten Zusammenhängen denken lernen und sich mit verschiedenen Wertvorstellungen auseinandersetzen. Dazu müssen ihre Voraussetzungen und diejenigen der Lehrpersonen berücksichtigt werden.

» Mehr zu «Globalem Lernen»: Grundlagen, Seite 5

Welche Voraussetzungen müssen berücksichtigt werden?

Mit dem Ziel, Globales Lernen umzusetzen, macht es Sinn, gewisse Voraussetzungen bewusst und explizit zu machen.

- ▶ Folgende Fragen beantworten:

Voraussetzungen der **Schülerinnen** und **Schüler**

- Welches Sachwissen bringen die Schülerinnen und Schüler mit?
- Welche Kompetenzen bringen die Schülerinnen und Schüler mit?
Insbesondere in Bezug auf das Verstehen von weltweiten Zusammenhängen und Abhängigkeiten bzw. den Umgang mit komplexen Inhalten.
- Welche Anknüpfungspunkte gibt es in der Klasse?
- Welche Faktoren könnten den Lernprozess fördern?
Persönliche Motivation, Lernbereitschaft, Bezug zum bzw. Interesse am Thema, persönliche Einstellungen und Überzeugungen, ...

Voraussetzungen der **Lehrperson**

- Warum wird dieses Unterrichtsthema bearbeitet?
Lernpotenzial des Themas nach dem Konzept des Globalen Lernens (Kapitel 1, Seite 23), persönliche Motivation, ...
- Auf welchem Wissen über weltweite Zusammenhänge kann die Lehrperson aufbauen und wo braucht sie Vertiefung?
- In welchen Fähigkeitsbereichen (Kapitel 3, Seite 31) wurden mit dem bisherigen Unterricht Kompetenzen gefördert, in welchen weniger?
- Wie lassen sich die gewählten Lernziele bzw. Inhalte mit dem Lehrplan vereinbaren?
- Welche Unterrichtsmaterialien gibt es zu diesem Thema, die den Ansprüchen von Globalem Lernen und Bildung für Nachhaltige Entwicklung genügen?
Materialsuche: www.globaleducation.ch

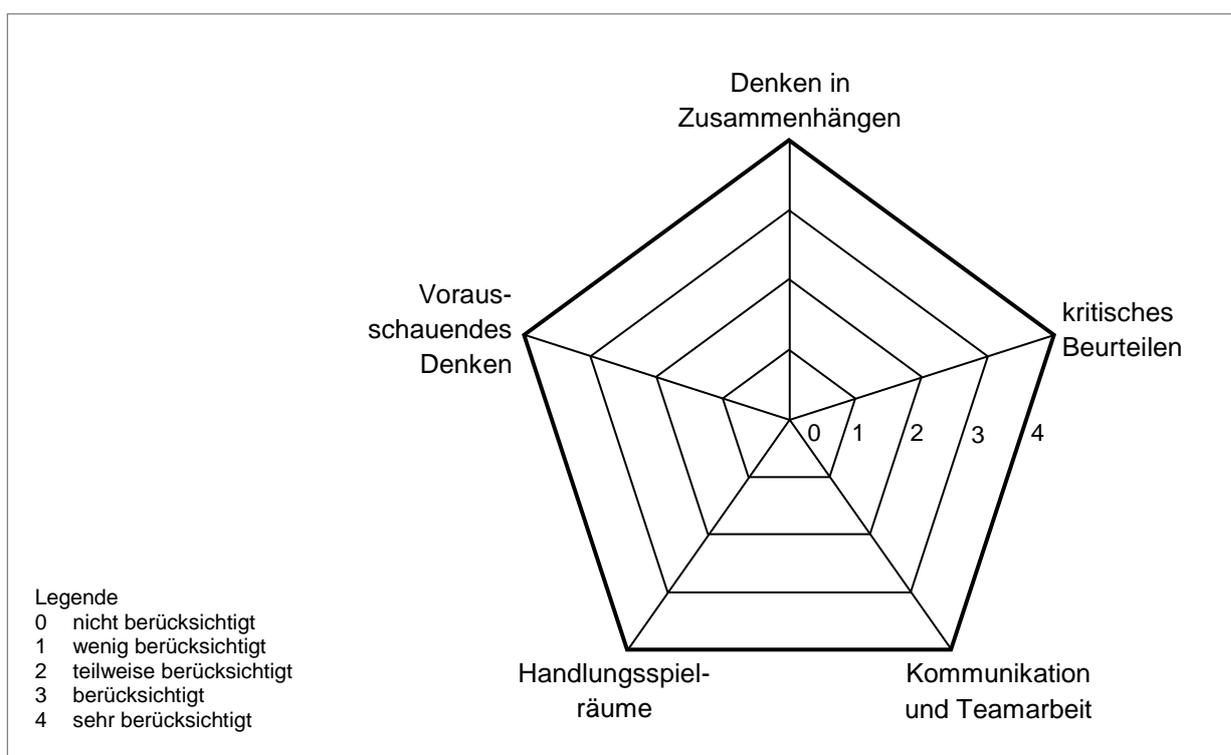
5. Reflexion – Thema und Kompetenzen

Um die verschiedenen Aspekte in der beabsichtigten Art und Weise zu berücksichtigen, muss die Lektionsreihe während und nach der Durchführung reflektiert und allenfalls angepasst werden. Unterrichtsthema und Kompetenzen werden separat reflektiert.

Wie kann eine Umsetzung von Globalem Lernen reflektiert werden?

Ein gutes Instrument, um zu überprüfen, ob und in welchem Mass die verschiedenen Aspekte berücksichtigt wurden, ist das sogenannte «Spiderweb» (englisch für Spinnennetz). Als Beispiel erstellen wir hier ein Spiderweb zu den Fähigkeitsbereichen.

Es sind die fünf Fähigkeitsbereiche genannt, welchen Kompetenzen des Globalen Lernens zugeordnet sind. Diese sind bereits in **Kapitel 3** (Seite 31) beschrieben.



Spiderweb zur Reflexion von Fähigkeitsbereichen

Für die Reflexion des Themas sind im entsprechenden Spiderweb die acht Stichworte im **Kapitel 1** (Seite 26) aufgeführt.

- ▶ Kopiervorlage «Reflexion» (Seite 59) drucken.
- ▶ In den beiden Spiders nach eigener Beurteilung Punkte setzen.
- ▶ Punkte verbinden.
- ▶ Für weitere Planung Schlüsse ziehen.

Leitfaden Globales Lernen

Exemplarische Anwendung der Wegleitung

von Andrea Bader und Gabriela Oberholzer



**EDUCAZIUN E SVILUP
EDUCAZIONE E SVILUPPO
ÉDUCATION ET DÉVELOPPEMENT
BILDUNG UND ENTWICKLUNG**

Einleitung

Im vorliegenden Teil wird das Thema «Lebensraum Stadt» beispielhaft aufbereitet:

Beispiel A für die Primarstufe

Beispiel B für die Berufsschule (kann auch für die Sekundarstufe I verwendet werden)

Der Aufbau beider Beispiele folgt den Planungsschritten in der **Wegleitung**.

Inhalt

Beispiel A: Primarstufe

Gewähltes Thema: «Lebensraum Stadt»

ab Seite 37

1. Thema – bestimmen, analysieren und strukturieren
2. Inhalte – mehrperspektivisch angehen und präzisieren
3. Lernziele – an Kompetenzen orientieren

Beispiel B: Sekundarstufe II, Allgemeinbildender Unterricht an Berufsschulen

Gewähltes Thema: «Lebensraum Stadt»

ab Seite 44

1. Thema – bestimmen, analysieren und strukturieren
2. Inhalte – mehrperspektivisch angehen und präzisieren
3. Lernziele – an Kompetenzen orientieren

Beispiel A: Primarstufe

Gewähltes Thema: «Lebensraum Stadt»

1. Thema – bestimmen, analysieren und strukturieren

Begriffe sammeln

Ich, eine fiktive Lehrperson, unterrichte eine 4. Klasse in der Stadt Bern und orientiere mich am Berner Lehrplan für die Volksschule. Als erstes bearbeite ich das gewählte Thema, nämlich «Lebensraum Stadt», mit Hilfe der folgenden Fragen:

1. Was kommt mir persönlich zum Thema «Lebensraum Stadt» in den Sinn?

Da ich selber in einer Stadt wohne und unterrichte, verstehe ich darunter in erster Linie meinen alltäglichen Lebensraum, mein Umfeld: Wohnen, Einkaufen, Arbeiten, kulturelle Angebote... und damit auch die Vorteile, die ein Leben in der Stadt bietet. Nachteile oder Bedrohungen orte ich hauptsächlich in den Bereichen Verkehr, Lärm, Hektik an. Durch zahlreiche Reisen in andere Länder und Städte habe ich auch einige Eindrücke und Vorstellungen vom Leben anderswo erhalten.

Mein Brainstorming:

- | | |
|---------------------------|----------------------------|
| – viele Häuser/Gebäude | – historische Bedeutung |
| – Läden | – Ausgehmöglichkeiten |
| – Verkehr/Abgase | – Arbeit |
| – Taxi | – Mexico-Stadt |
| – Polizei | – Slum |
| – Eiffelturm | – Städtereisen |
| – Vielfalt | – Städte in Afrika? |
| – auf dem Markt einkaufen | – Kinderleben in der Stadt |
| – verschiedene Stadtteile | – ... |
| – Stadt – Land | |

2. Was steht im Berner Lehrplan zum Thema «Lebensraum Stadt»?

Im Fachbereich «Natur – Mensch – Mitwelt» gibt es verschiedene Anknüpfungspunkte. Ich wähle diejenigen aus, welche sich besonders eignen, um globale Verbindungen aufzuzeigen (orange markiert):

Ich selber sein – Leben in Gemeinschaft: Sich wichtige persönliche Ereignisse und Erfahrungen bewusst machen und diese mit Erfahrungen anderer Menschen vergleichen. Menschen begegnen, die besondere Herausforderungen erleben.

Geschichten – Traditionen – Bräuche: Spuren unserer Kultur begegnen und Eigenheiten unserer Kultur verstehen lernen. Bezüge zu anderen Kulturen erkennen. Bräuchen, Geschichten und Lebensformen in anderen Religionen und Kulturen offen begegnen. Spuren anderer Kulturen in unserem Umfeld entdecken.

In meinem Lebensraum: Den eigenen Wohnort erkunden; Veränderungen wahrnehmen. Sich am eigenen Wohnort und in der näheren Umgebung orientieren. **Verbindungen und Beziehungen zwischen verschiedenen Orten in der eigenen Wohnregion erkennen. Wohnorte und Lebensformen vergleichen (Kinderalltag bei uns und in andern Ländern, Wohnen, Ernähren, Arbeiten, Freizeit, Spiel; Stadt – Land; Wohnort – Ferienort; Schweiz – andere Länder).**

3. Was habe ich zu diesem Thema bereits mit meinen Schülerinnen und Schülern bearbeitet?

Das Schulhaus befindet sich in einem mittelständischen Quartier mit vielen Familien (vereinzelt mit Migrationshintergrund). Die Klasse hat sich bereits mit dem Thema mein Zuhause (wo und wie wohnen wir) und mit der Erkundung des eigenen Stadtteils befasst (Lieblingsplätze, Läden, Spielplätze, Strassen...). Zudem haben wir in der Stadt nach Spuren der Vergangenheit geforscht (Brunnen, alte Häuser, Strassennamen...) und gleichzeitig Spuren aus aller Welt gefunden (Restaurants, Namensschilder, Sprachen, Kleidung...).

4. Was wissen Schülerinnen und Schüler zu diesem Thema aus ihrem Alltag?

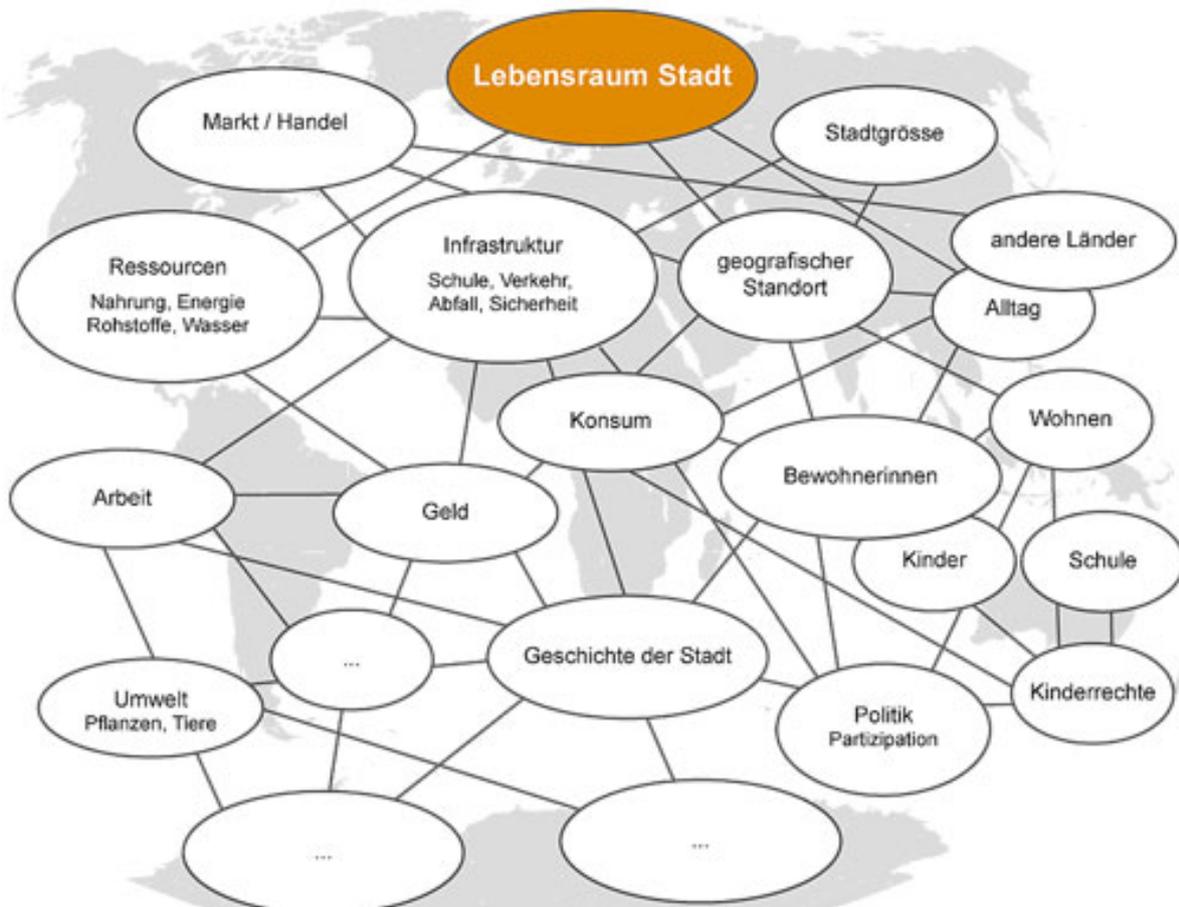
Die Schülerinnen und Schüler sollen zu zweit zu dem Stichworte sammeln, was ihnen zum Thema einfällt und erstellen selber Wissensnetze. Diese dienen einerseits mir als Ergänzung für mein eigenes Wissensnetz, andererseits der Klasse als Arbeitsinstrument für neue Erkenntnisse (laufende Ergänzung).

Mit folgenden Materialien erweitere ich mein eigenes Wissen:

- Adamina, Marco und Wyssen, Hans-Peter (2005): RaumZeit, Hinweise für Lehrpersonen. Schulverlag blmv, Bern
- Bendiksen, Jonas (2008): So leben wir. Menschen am Rande der Megacitys, Knesebeck, München
- Filme für eine Welt und Alliance Sud (Hg.) (2009): Kinder dieser Welt erzählen. Im Fokus: Kinderrechte (DVD mit 7 Filmen, mit Begleitmaterial und Arbeitsblättern), Bern
- Filme für eine Welt; Alliance Sud; EZEZ und Baobab (Hg.) (2002): Kinderwelt – Weltkinder (DVD mit 8 Kurzfilmen, CD-ROM mit didaktischem Begleitmaterial), Bern
- Kessel, Carola von (2003): Kinder dieser Welt. Kinderrechte weltweit. Dorling Kindersley, München
- UNFPA (Hg.) (2011): Sieben Milliarden Menschen und Möglichkeiten. Weltbevölkerungsbericht
- Wenker, Marie-Claude (2001): So leben sie. Familien aus 16 Ländern zeigen, wie sie wohnen (16 Fotos A3, mit Begleitheft). Arbeitsgemeinschaft der Hilfswerke (Hg.), blmv, Bern

Wissensnetz erstellen und erweitern

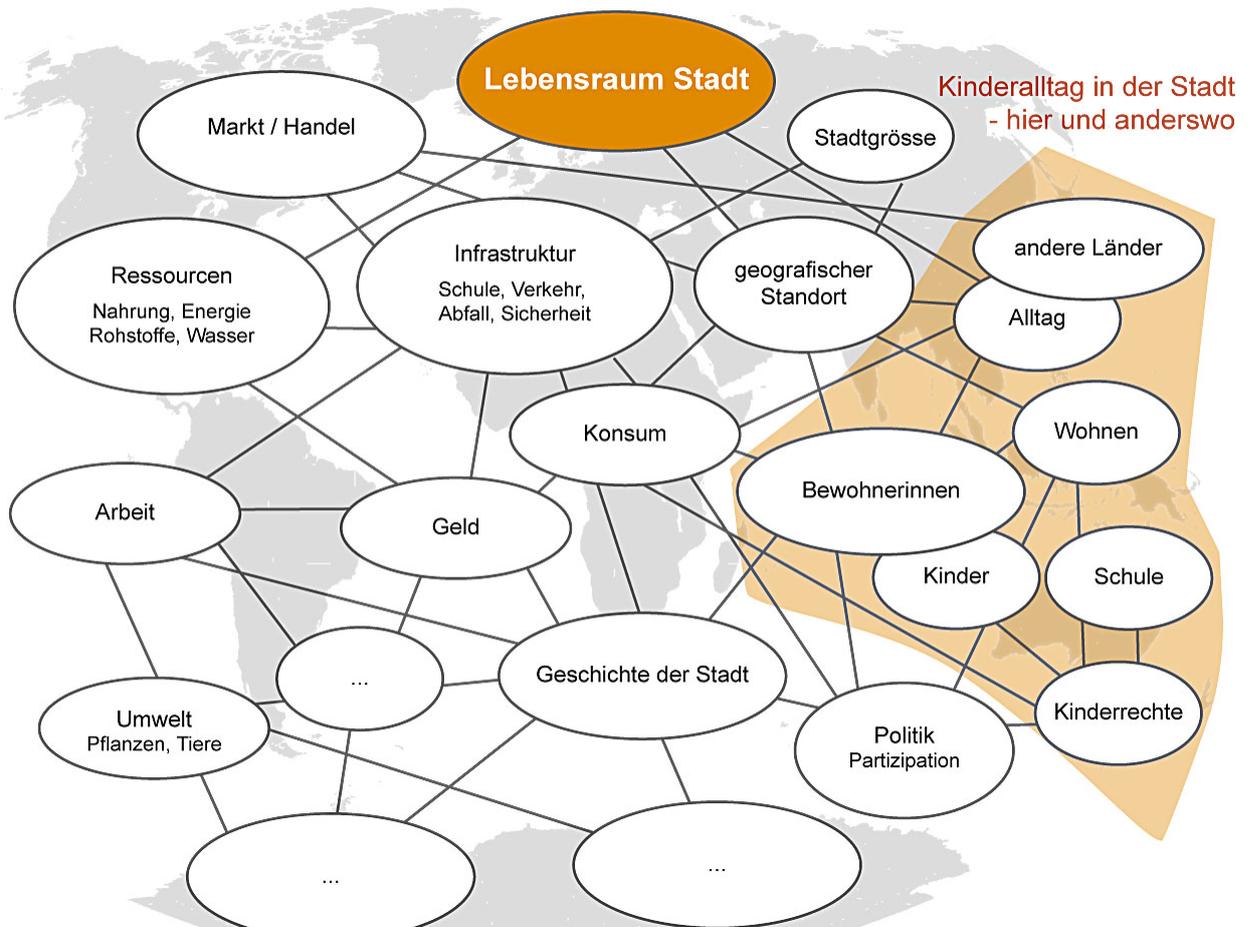
Unter Einbezug der oben gesammelten Begriffe und Informationen erstelle ich ein Wissensnetz ohne Anspruch auf Vollständigkeit. Die Stichworte sowie die Themenbereiche (siehe Wegleitung 1. Thema) dienen mir als zusätzliche Ergänzung.



Wissensnetz aller Teilbereiche

Wissensnetz strukturieren

Nun markiere und benenne ich einen spezifischen Inhalt für den Unterricht. Ich wähle «Kinderalltag in der Stadt – hier und anderswo» (Bewohner/innen-Kinder-Wohnen-Alltag-Schule-Kinderrechte-andere Länder). Durch die «globale» Spurensuche in der Stadt wurde die Neugierde für andere Länder und deren Bewohner/innen geweckt. Zudem hat sich schon beim Vorstellen des eigenen Zuhauses eine grosse Vielfalt gezeigt, die nun mit anderen Lebensverhältnissen verglichen werden kann.



Wissensnetz mit gewählttem Teilbereich

2. Inhalte – mehrperspektivisch angehen und präzisieren

Ich bearbeite den gewählten Inhalt entlang der folgenden Schlüsselfragen und entscheide mich, Fragen zu stereotypen Bildern, zu Menschen- und Kinderrechten und zum Bezug zur Lebenswelt der Lernenden im Unterricht unter die Lupe zu nehmen.

Schlüsselfragen	Lebensraum Stadt Arbeitsbedingungen in diesem Kontext
<p>1</p> <p>Stereotype Bilder</p> <p>Wie können stereotype Bilder differenziert werden?</p>	<p>Nur in westlichen Ländern gibt es moderne Städte (Kinder in afrikanischen Ländern leben in Dörfern). Bei uns in der Stadt geht es allen gut (Einkommen, Wohnung, Arbeit), hier gibt es keine armen Leute. Kinder in der Stadt haben keinen Bezug zur Natur (Milch kommt aus der Migros). In der Stadt schaut jeder nur für sich (Anonymität).</p>
<p>2</p> <p>Akteure und Interessen</p> <p>Welche Akteure und Interessen kommen vor?</p>	<p>Familie: Arbeit, Wohnen, kulturelle Angebote, verkehrsberuhigte Strassen, Lebensqualität Kinder: Spielplätze, Freunde, Entdecken, keine Autos Politiker: wirtschaftliche Entwicklung, Stabilität... Polizei: Ruhe, Ordnung, Sicherheit Alte Leute: Ruhe, altersgerechte Einrichtungen Migrant/innen: Arbeit, Wohnung</p>
<p>3</p> <p>Soziale Gerechtigkeit / Verteilung von Gütern</p> <p>Wie stellt sich die Frage nach der sozialen Gerechtigkeit?</p>	<p>Unterschiede reich/arm (Einkommen) gleiche Rechte und Pflichten für alle Bewohner/innen der Stadt (Benutzung öffentlicher Einrichtungen, Plätze, Gesundheitsversorgung, Sicherheit, politische Partizipation) soziale und/oder kulturelle Herkunft beeinflusst Wohnort/-form in der Stadt (Zentrum, Agglo, Block, kleines Mehrfamilienhaus mit Garten...) Ghettoisierung/ethnisch homogene Siedlungen → Integration? Chancengleichheit (Bildung, Beruf)</p>
<p>4</p> <p>Menschen- und Kinderrechte</p> <p>Welche Bezüge lassen sich zu den Menschen- und Kinderrechten herstellen?</p>	<p>Nicht in jeder Stadt auf der Welt können alle Kinder zur Schule gehen (Sans Papiers, Armut, Kinderarbeit, Recht auf Bildung). In manchen Städten haben nicht alle Kinder eine Wohnung (Recht auf ein Zuhause). Politische Mitsprache ist in jeder Stadt unterschiedlich z.B. bei Spielplätzen, Freizeitangeboten. Kinderrechte gelten zwar überall, sind aber längst nicht überall umgesetzt</p>
<p>5</p> <p>Weltweite Zusammenhänge</p> <p>Welche weltweiten Zusammenhänge und Abhängigkeiten lassen sich aufzeigen?</p>	<p>Migration (Stadt als Arbeitsort) Waren aus aller Welt (Handelszentrum) Stadt als Produzentin von CO2 → Klimawandel Globalisierung Kommunikation/Medien/Werbung Tourismus</p>

6	<p>Lebenswelt der Lernenden</p> <p>Wie spiegeln sich globale Zusammenhänge im Alltag der Lernenden?</p>	<p>Bezüge zur Welt zeigen sich: beim Essensangebot (Restaurants, Take-Aways, Fastfood, ...), bei der Herkunft der Bewohnerinnen (Name, Sprache), über die Werbung/Medien (Mode, Spiele, Sport... → weltweite Trends) bei der Herkunft der Waren/Konsumgüter, bei Städtereisen in andere Länder</p> <p>und ganz allgemein über Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Alltag hier/dort</p>
7	<p>Konflikte und Interessenlagen</p> <p>Welche Konflikte resultieren aus den unterschiedlichen Interessenlagen der Akteure?</p>	<p>Konkurrenz um günstige Wohnungen Kampf um Arbeitsstellen Konflikte um Nutzung öffentlicher Plätze/Parkanlagen Generationenkonflikte (Lärm) kulturell oder religiös bedingte Konflikte, Rassismus Fussgänger/innen, Autofahrer/innen</p>
8	<p>Gegenwart und Vergangenheit</p> <p>Wie lassen sich aktuelle Ereignisse von weltweiter Bedeutung historisch erklären und deuten?</p>	<p>die Entwicklung der Stadt (früher/heute) die Stadt als Handelszentrum, Anziehung für Arbeitssuchende, Verkäufer/innen, Käufer/innen aus andern Ländern Kinderleben früher/heute (Kinderarbeit, Schule...) Herkunft der Eltern/Grosseltern (Biografie-Forschung)</p>
9	<p>Mögliche, wahrscheinliche und wünschenswerte Entwicklungen</p> <p>Welche Entwicklungen sind möglich, wahrscheinlich und wünschenswert? Mit welchen Konsequenzen ist zu rechnen?</p>	<p>zunehmende Landflucht, wachsende Städte, Verteuerung des Stadtlebens politische Rechte für alle Bewohner/innen kinderfreundliche Städte Nachhaltige Entwicklung in den Bereichen Konsum, Verkehr, Energie, Bauen, Wohnen generationenübergreifendes Wohnen (statt Vereinsamung)</p>
10	<p>Gestaltungsmöglichkeiten für die Zukunft</p> <p>Welche Bedeutung haben globale Entwicklungen für die Lernenden in ihrer Lebenswelt? Haben die Lernenden Handlungsmöglichkeiten für die Gestaltung ihrer Zukunft? Welche?</p>	<p>Partizipation/Mitbestimmung (Kinderrechte) → z.B. Gestaltung eines Spielplatzes, Kindertreffs, einer Spielstrasse, der Schulhausumgebung Littering (Umgang mit Abfall) Klimawandel (Benutzung von Velo, öV, ökologischer Fussabdruck) Umgang mit kultureller Vielfalt in der Klasse, im Quartier</p>

3. Lernziele – an Kompetenzen orientieren

Für meinen Unterrichtsinhalt wähle ich «Denken in Zusammenhängen» aus.

	Kompetenzen, die durch Globales Lernen gefördert werden sollen:	Feinziele
Denken in Zusammenhängen	<p>Die Lernenden werden fähig, Informationen zu Fragen globaler Entwicklungen zu beschaffen und diese innerhalb eines Themas auf einander bezogen zu bearbeiten.</p> <p>Sie können dabei verschiedene gesellschaftliche Handlungsebenen unterscheiden und den Bezug zur eigenen Lebenswelt herstellen.</p>	<p>Die Lernenden</p> <ul style="list-style-type: none"> – kennen ausgewählte Kinderrechte (Recht auf Bildung, Recht auf ein Zuhause) und wissen, dass sie überall gelten. – wissen wie das Stadtleben von Kindern in anderen Ländern aussehen kann. – erkennen Verbindungen zwischen ihrer Lebenswelt und derjenigen von Kindern aus anderen Ländern. – wissen um die Vielfalt von verschiedenen Menschen, die in einer Stadt wohnen.
Kritisches Beurteilen	<p>Die Lernenden werden fähig, eigene und ihnen fremde Wertorientierungen zu unterscheiden. Sie können ihre Bedeutung für die Lebensgestaltung erkennen und auf der Basis der Menschenrechte Position beziehen.</p> <p>Sie werden fähig, verschiedene Perspektiven nachzuvollziehen, gesellschaftliche Interessenlagen zu einander in Beziehung zu setzen und zu beurteilen.</p>	<p>Die Lernenden sind in der Lage,</p> <ul style="list-style-type: none"> – sich in die Lebenswelten anderer hineinzudenken und Gemeinsamkeiten und Unterschiede (Alltag hier/dort) zu erkennen. – Wünsche und Interessen von unterschiedlichen Stadtbewohner/innen zu verstehen und sie zu beurteilen. – die Bedeutung einzelner Kinderrechte zu verstehen und ihr eigenes Verhältnis dazu zu reflektieren.
Vorausschauendes Denken	<p>Die Lernenden werden fähig, globale Zusammenhänge zu analysieren und mit Hilfe des Leitbilds für eine Nachhaltige Entwicklung Zukunftsvisionen zu entwickeln.</p>	<p>Die Lernenden sind fähig,</p> <ul style="list-style-type: none"> – Visionen einer Stadt zu entwickeln, die ihrer Vorstellung von Gerechtigkeit entspricht.
Kommunikation und Teamarbeit	<p>Die Lernenden werden fähig, Kommunikations- und Handlungsmöglichkeiten zu erkennen, die in soziokulturell gemischten Gruppen den Austausch und die Zusammenarbeit ermöglichen.</p>	<p>Die Lernenden</p> <ul style="list-style-type: none"> – sammeln Erfahrungen und erkennen Möglichkeiten, wie mit unterschiedlichen Interessen zielorientiert umgegangen werden kann.
Handlungsspielräume erkennen	<p>Die Lernenden werden fähig, die verschiedenen gesellschaftlichen Rollen (z.B. Mieter/in, Tourist/in), die sie einnehmen, zu unterscheiden und sie in einen globalen Zusammenhang zu stellen.</p> <p>Sie erkennen in diesen Rollen die Bereiche der persönlichen Mitverantwortung für Menschen und Umwelt und richten ihr Handeln danach aus.</p>	<p>Die Lernenden</p> <ul style="list-style-type: none"> – erkennen Möglichkeiten, sich in Projekten im Bereich Zusammenleben zu engagieren oder solche zu initiieren (respektvoller Umgang miteinander, Partizipation bei Schulprojekt...).

Beispiel B: Sekundarstufe II, Allgemeinbildender Unterricht an Berufsschulen

Gewähltes Thema: «Lebensraum Stadt»

Thema – bestimmen, analysieren und strukturieren

Begriffe sammeln

Ich, eine fiktive ABU-Lehrperson (Lehrperson des allgemein bildenden Unterrichts) einer Klasse mit Kleinkinderzieher/innen im 2. Lehrjahr, orientiere mich am Rahmenlehrplan für den allgemein bildenden Unterricht (ABU-RLP).

Als erstes bearbeite ich das Thema, das ich gewählt habe, nämlich «Lebensraum Stadt» mit den folgenden Fragen:

1. Was kommt mir persönlich zum Thema «Lebensraum Stadt» in den Sinn?

Einerseits ist damit mein eigener Nahbereich, also dort, wo ich wohne, arbeite und meine Freizeit verbringe, gemeint.

Andererseits sind aber auch Räume und Lebenssituationen von Menschen andernorts auf der Welt gemeint.

Wir nehmen unsere eigene Umgebung, fremde Räume, unsere Stadt, die Erde auf unterschiedliche Weise wahr und messen ihnen bestimmte Bedeutungen zu. Beispielsweise ist für mich als Mutter eine kinderfreundliche Wohnumgebung ausschlaggebend, im Gegensatz zur Arbeitspendlerin, die möglichst effizient ihren Arbeitsplatz in der Stadt erreichen will.

Lebensräume sind etwas Komplexes, da Räume heterogen sind und unterschiedlich erlebt werden.

2. Was steht im ABU-Lehrplan zum Thema «Lebensraum Stadt»?

Ich beziehe das Thema auf den Lernbereich «Gesellschaft», der verschiedene Aspekte umfasst sowie drei Querschnittsthemen (Geschichte, Gender, Nachhaltigkeit), die sich auf alle Aspekte beziehen.

Gesellschaftliche Aspekte:

- Identität und Sozialisation (Lebensgestaltung und Wohnen)
- Recht und Ethik (Raumplanungsgesetz, Bauordnung, Mietrecht und Mieterschutz, Wohnen als Menschenrecht)
- Wirtschaft und Ökologie (2000 Watt Gesellschaft, ökologische Vielfalt in der Stadt, Mobilität und Pendler)
- Politik (Verhältnis Stadt-Land, Entscheidungsprozesse für Stadtentwicklung)
- Technologie (erneuerbare Energien, Haussanierung: Baumaterialien und effiziente Energienutzung)
- Kultur (Architektur)

3. Was habe ich zu diesem Thema bereits mit meinen Schülerinnen und Schülern bearbeitet?

Meine Schülerinnen und Schüler sind im 2. Lehrjahr und haben sich bereits mit dem Thema Wohnen (Wohnungssuche, Mietrecht, Mieterschutz, Mietvertrag) auseinandergesetzt.

4. Was wissen Schülerinnen und Schüler zu diesem Thema aus ihrem Alltag?

Ich lasse die Schülerinnen und Schüler zu zweit ein Brainstorming zum Thema «Lebensraum Stadt» machen und brauche es mit meinem Brainstorming zur Erstellung eines Wissensnetzes.

Mit der folgenden Lektüre erweitere ich mein eigenes Wissen:

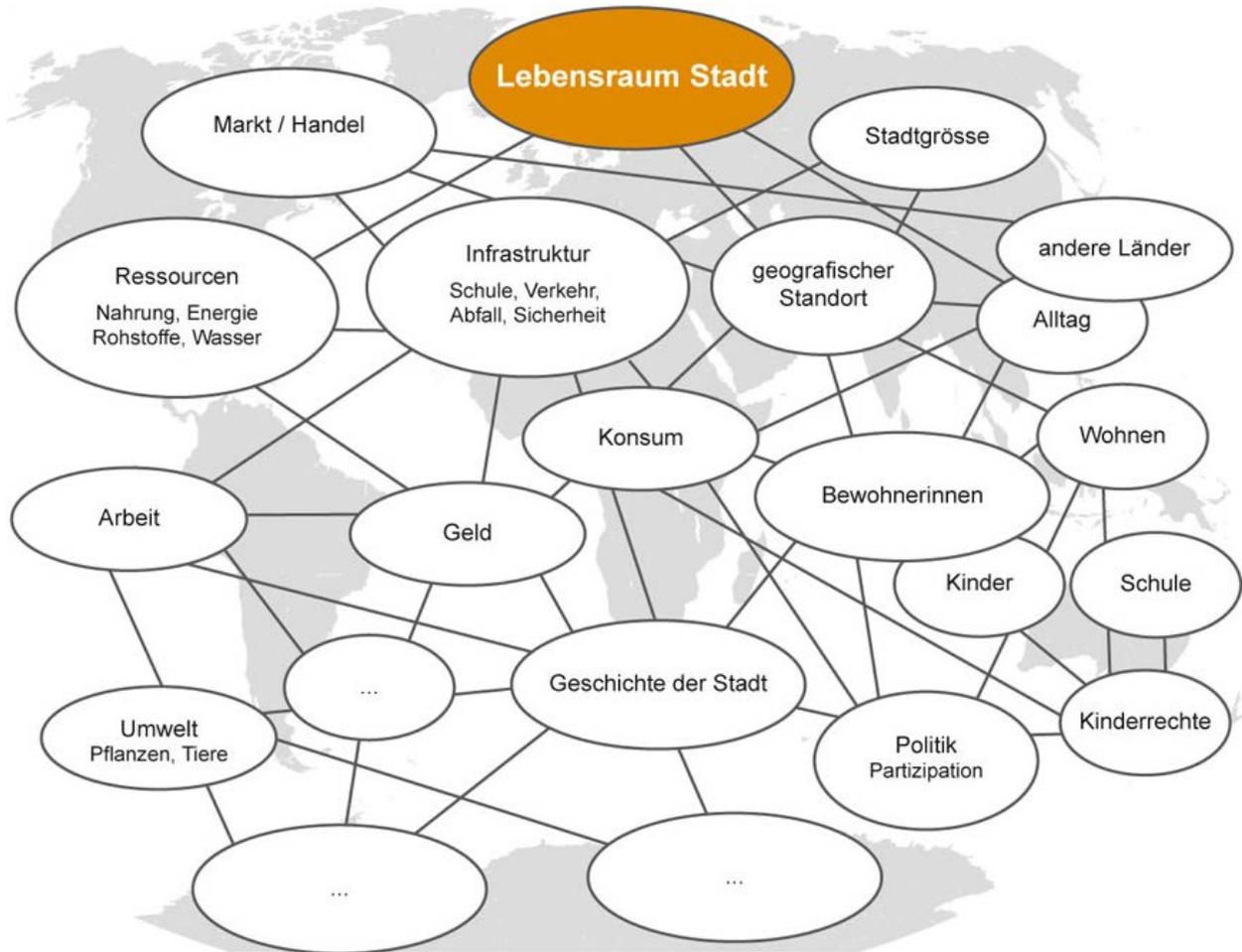
- Ahuja, Ravi und Brosius, Christiane (Hg.) (2006): Mumbai, Delhi, Kolkata, Annäherung an die Megastädte Indiens, Draupadi Verlag, Heidelberg
- Babobab und Filme für eine Welt (Hg.) (2006): America Latina. DVD mit 5 Dokumentarfilmen und didaktischem Begleitmaterial, Basel und Bern
- Bendikson, Jonas (2008). So leben wir. Menschen am Rande der Megacitys. Knesebeck, München
- Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.) (2007): Was machst du, wenn du gross bist? Das Mega Citys Heft, fluter Magazin, Heft Nr. 24/September 2007, Bonn
- Gaidetzka, Petra und Mingenbach, Hans-Michel (2006). Nachhaltige Stadtentwicklung. Misereor Materialien für die Schule Heft 37, Aachen
- Gandenberger, Gertrud und Reitz, Sandra (2011). Menschenrechte. Wochenschau.
- Korby, Wilfried (2011). Siedlungsentwicklung und Raumordnung. Themenband und Lehrerband inkl. CD_ROM, Klett, Stuttgart
- UNFPA (Hg.) (2011): Sieben Milliarden Menschen und Möglichkeiten. Weltbevölkerungsbericht 2011
- Westermann Verlag (Hg.) (2012): Stadtperspektiven – Die Wahrnehmung des urbanen Raums, Praxis Geographie, Heft 1/Januar 2012, Braunschweig

Laufend halte ich die folgenden Begriffe fest, indem ich sie auf Kärtchen oder Post-it schreibe:

- | | |
|------------------------|--------------------|
| – Arbeitsort | – Infrastruktur |
| – Slums | – Migrant/innen |
| – Fussgänger | – Denkmalsschutz |
| – Banken | – Kindergarten |
| – historische Altstadt | – Schulen |
| – Auto | – Fuchs und Marder |
| – Theater, Kino, Disco | – Spielplatz |
| – Kleinstadt | – Spital |
| – Quartierfest | – Schrebergarten |
| – Hallenbad | – 2000-Watt-Stadt |
| – Dorf | – Verkehr |
| – Turnverein | – ... |

Wissensnetz erstellen und erweitern

Die Komplexität des gewählten Themas «Lebensraum Stadt» mache ich sichtbar, indem ich meine gesammelten Begriffe zueinander in Beziehung setze. Es entsteht ein Wissensnetz, das Beziehungen und Gruppierungen zeigt, aber nicht den Anspruch hat vollständig zu sein. Es ermöglicht mir, unterschiedliche Zuordnungen zu machen und lässt auch Überschneidungen zu.



Wissensnetz aller Teilbereiche

Wissensnetz strukturieren

In meinem Wissensnetz fokussiere ich einen spezifischen Inhalt für den Unterricht: **Megacities und Slums**. Dies sind im Zusammenhang von globalen Stadtentwicklungen gesellschaftlich wichtige und aktuelle Inhalte, an denen sich Trends und Entwicklungsmöglichkeiten für die Zukunft zeigen lassen. Zudem gehören sie zum Alltag meiner Schüler/innen, werden diese doch in den Medien laufend mit Bildern und Informationen über Slums und Grosstädte konfrontiert.



Wissensnetz mit gewähltem Teilbereiche

2. Inhalte – mehrperspektivisch angehen und präzisieren

Um die verschiedenen Aspekte in den Blick zu bekommen, bearbeite ich den gewählten Inhalt entlang folgender Schlüsselfragen und entscheide mich, die Fragen nach den Akteur/innen und Interessen sowie nach der sozialen Gerechtigkeit und der Verteilung von Gütern vertieft weiter zu verfolgen:

Schlüsselfragen		Lebensraum Stadt Arbeitsbedingungen in diesem Kontext
1	Stereotype Bilder Wie können stereotype Bilder differenziert werden?	Allgemeine Stereotypen / Bilder über Grossstädte bei uns und anderswo sichtbar und bewusst machen (Anonymität, Verelendung, Luftverschmutzung,...)
2	Akteure und Interessen Welche Akteure und Interessen kommen vor?	<p>Arbeitnehmer/innen: schnell und einfach erreichbare Arbeitsplätze (Stichwort: Auslagerung von Arbeitsplätzen in Billiglohnländer)</p> <p>Konsument/innen: vielfältige auf den eigenen Bedarf zugeschnittene Einkaufsmöglichkeiten (Stichwort: Produkte aus aller Welt)</p> <p>Bewohner/innen: Immissionsfreie Wohnungen mit Grünflächen (Stichwort: Baumaterialien aus aller Welt)</p> <p>Bewohner/innen: Zusammenleben verschiedener Familien und Generationen</p> <p>Besucher/innen: vielfältiges Freizeit- und Kulturangebot (Stichwort: globalisierte Film- und Medienwelt)</p>
3	Soziale Gerechtigkeit / Verteilung von Gütern Wie stellt sich die Frage nach der sozialen Gerechtigkeit?	<p>Zugang zur Infrastruktur in der Stadt</p> <p>Besitzverhältnisse und Wohnflächenanteil der einzelnen (Gruppen von) Bewohner/innen</p> <p>Lohn- und Steuerpolitik der Stadt</p>
4	Menschen- und Kinderrechte Welche Bezüge lassen sich zu den Menschen- und Kinderrechten herstellen?	<p>Angemessene Wohnsituation für die Bewohner/innen</p> <p>Gewährleistung von Sicherheit</p> <p>Strasse als Wohnraum</p>
5	Weltweite Zusammenhänge Welche weltweiten Zusammenhänge und Abhängigkeiten lassen sich aufzeigen?	<p>Zusammenhang zwischen Migration, Wachstum der Stadt und Slumbildung</p> <p>Zusammenhang zwischen Migration in die Stadt und Armut auf dem Land</p>
6	Lebenswelt der Lernenden Wie spiegeln sich globale Zusammenhänge im Alltag der Lernenden?	<p>Eigene Wohn- und Lebensräume</p> <p>Einflüsse aus anderen Kulturen und geografischen Räumen auf meinen Wohn- und Lebensraum</p> <p>Globales Hinterland ist mit meinem Wohnort verbunden (z.B. Zürich als Finanzplatz mit Schwellen- und Entwicklungsländern)</p>
7	Konflikte und Interessenlagen Welche Konflikte resultieren aus den unterschiedlichen Interessenlagen der Akteure?	<p>Lebensstandard, Zugang zu Infrastruktur, sanitäre Einrichtungen, Schulen, Ernährung, Gesundheitsversorgung, Verkehr, Einkaufszentren, Arbeitsplätze, etc.</p>

8	<p>Gegenwart und Vergangenheit</p> <p>Wie lassen sich aktuelle Ereignisse von weltweiter Bedeutung historisch erklären und deuten?</p>	<p>Stadtentwicklung und Landflucht durch wirtschaftliche, soziale und ökologische Entwicklungen</p> <p>Biografie-Arbeit: Vorfahren und aktuelle Wohn- und Lebenssituation</p>
9	<p>Mögliche, wahrscheinliche und wünschenswerte Entwicklungen</p> <p>Welche Entwicklungen sind möglich, wahrscheinlich und wünschenswert? Mit welchen Konsequenzen ist zu rechnen?</p>	<p>2000-Watt-Stadt; Minergie-Häuser, autofreie Stadt, Megacity, Wohnen in 20 Jahren</p>
10	<p>Gestaltungsmöglichkeiten für die Zukunft</p> <p>Welche Bedeutung haben globale Entwicklungen für die Lernenden in ihrer Lebenswelt? Haben die Lernenden Handlungsmöglichkeiten für die Gestaltung ihrer Zukunft? Welche?</p>	<p>Eigeninitiativen der Slumbewohner/innen können zu Verbesserungen ihres Lebensraumes führen.</p> <p>Generell können durch Aktivitäten im eigenen Umfeld die lokalen Verhältnisse beeinflusst werden (z.B. Gestaltung eines Spielplatzes, Dorfplatzes, der Schulhausumgebung).</p> <p>Staatliche Regulation und Möglichkeiten der Selbstregulation (ökologischer Fussabdruck)</p> <p>Stellenwert politischer Partizipation</p>

3. Lernziele – an Kompetenzen orientieren

Aus den spezifischen Kompetenzen des Globalen Lernens wähle ich für meinen Unterrichtsinhalt «Kritisches Beurteilen» aus.

	Kompetenzen, die durch Globales Lernen gefördert werden sollen:	Feinziele
Denken in Zusammenhängen	<p>Die Lernenden werden fähig, Informationen zu Fragen globaler Entwicklungen zu beschaffen und diese innerhalb eines Themas auf einander bezogen zu bearbeiten.</p> <p>Sie können dabei verschiedene gesellschaftliche Handlungsebenen unterscheiden und den Bezug zur eigenen Lebenswelt herstellen.</p>	<p>Die Lernenden wissen</p> <ul style="list-style-type: none"> – welche sozialen und ökonomischen Bedingungen zur Bildung von Megacitys gehören. – welche Merkmale von Stadtentwicklung global sind. – Die Lernenden können einen Zusammenhang zwischen Verstädterung und Slumbildung herstellen.
Kritisches Beurteilen	<p>Die Lernenden werden fähig, eigene und ihnen fremde Wertorientierungen zu unterscheiden. Sie können ihre Bedeutung für die Lebensgestaltung erkennen und auf der Basis der Menschenrechte Position beziehen.</p> <p>Sie werden fähig, verschiedene Perspektiven nachzuvollziehen, gesellschaftliche Interessenlagen zu einander in Beziehung zu setzen und zu beurteilen.</p>	<p>Die Lernenden sind in der Lage</p> <ul style="list-style-type: none"> – die verschiedenen Interessenslagen von Stadtbewohner/innen in unterschiedlichen Vierteln zu einander in Beziehung zu setzen und zu beurteilen. – ihnen fremde Wertorientierungen bei den Bewohner/innen einer Stadt / eines Quartiers zu erkennen und die Bedeutung für die Lebensgestaltung der Bewohner/innen wahrzunehmen. – auf der Basis der Menschenrechte dazu eine Beurteilung vorzunehmen.
Vorausschauendes Denken	<p>Die Lernenden werden fähig, globale Zusammenhänge zu analysieren und mit Hilfe des Leitbildes für eine Nachhaltige Entwicklung Zukunftsvisionen zu entwickeln.</p>	<p>Die Lernenden stellen</p> <ul style="list-style-type: none"> – die Entwicklungen von Slums und Megacitys in einen globalen Zusammenhang und entwickeln mit Hilfe des Leitbildes für eine Nachhaltige Entwicklung Zukunftsvisionen.
Kommunikation und Teamarbeit	<p>Die Lernenden werden fähig, Kommunikations- und Handlungsmöglichkeiten zu erkennen, die in sozio-kulturell gemischten Gruppender den Austausch und die Zusammenarbeit ermöglichen.</p>	<p>Die Lernenden sind in der Lage</p> <ul style="list-style-type: none"> – die globalen Entwicklungen von Megacitys und Slums mit ihrer lokalen Situation nachzuvollziehen und Interessenskonflikte in Kommunikation und Zusammenarbeit mit ihren Kolleg/innen konstruktiv anzugehen.
Handlungsspielräume erkennen	<p>Die Lernenden werden fähig, die verschiedenen gesellschaftlichen Rollen (z.B. Mieter/in, Tourist/in), die sie einnehmen, zu unterscheiden und sie in einen globalen Zusammenhang zu stellen.</p> <p>Sie erkennen in diesen Rollen die Bereiche der persönlichen Mitverantwortung für Menschen und Umwelt und richten ihr Handeln danach aus.</p>	<p>Die Lernenden sind in der Lage</p> <ul style="list-style-type: none"> – ihre verschiedenen Rollen im Lebensraum Stadt als Konsument/innen, Arbeitende, die Freizeit verbringende, wohnende Menschen zu unterscheiden. – ihre persönliche Mitverantwortung in ihrem persönlichen Wohnumfeld wahrzunehmen.

Leitfaden Globales Lernen

Glossar

Von A – Z

<p>Agenda 21</p> <p><i>(Verweis: Grundlagen, Bildung für Nachhaltige Entwicklung S. 10)</i></p>	<p>1992, Konferenz der Vereinten Nationen über Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro: 182 Staaten bekunden mit der Verabschiedung der Agenda 21, einem Aktionsprogramm für das 21. Jahrhundert, einer Nachhaltigen Entwicklung Folge leisten zu wollen. Seit 1999 ist das Ziel einer Nachhaltigen Entwicklung in der schweizerischen Bundesverfassung (Art. 2 und Art. 73) als eines der obersten Staatsziele verankert. Der Bundesrat hat eine «Strategie Nachhaltige Entwicklung» entwickelt und diese 2008 letztmals aktualisiert. In ihr werden die politischen Prioritäten und konkreten Massnahmen zur Umsetzung der nachhaltigen Entwicklung in der Schweiz zusammengefasst. Vgl. www.are.admin.ch</p>
<p>Allgemeine Erklärung der Menschenrechte</p> <p><i>(Verweis: Grundlagen, Was meint Globales Lernen, S. 5)</i></p>	<p>1948 verabschiedete die UNO-Generalversammlung die «Allgemeine Erklärung der Menschenrechte». Mit ihr wurden die Menschenrechte erstmals zu einem internationalen Anliegen. Mit der Schaffung der Menschenrechtspakte, die 1966 und 1976 in Kraft traten, wurden die Menschenrechte völkerrechtlich verbindlich. Der UNO-Menschenrechtsrat ist zuständig für die Verhütung von Menschenrechtsverletzungen und die Weiterentwicklung der Menschenrechtsarbeit der UNO. Vgl. www.humanrights.ch</p>
<p>Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE)</p> <p><i>(Verweis Grundlagen, Bildung für Nachhaltige Entwicklung, S. 11)</i></p>	<p>Bildung trägt dazu bei, dass sich Lernende der Bedeutung und Wichtigkeit einer nachhaltigen Entwicklung bewusst werden und ihre Mitverantwortung zur Sicherung der natürlichen Lebensgrundlagen und zur Wahrung der Menschenrechte erkennen.</p>
<p>Brainstorming</p> <p><i>(Verweis: Wegleitung, S. 24)</i></p>	<p>Ist eine Methode, um Ideen, Vorwissen und Assoziationen zu einem bestimmten Thema zu sammeln. Die Methode – allein oder in einer Gruppe – eignet sich sehr gut als Einstieg. Es kommt nicht darauf an, wie ausgereift und qualitativ hochwertig eine Idee ist, sondern dass in freier Gedankenäusserung möglichst viele Ideen zusammen kommen.</p>
<p>Entwicklungspädagogik</p> <p><i>(Verweis: Grundlagen, Hintergrund und aktuelle Diskussion S. 7)</i></p>	<p>Entwicklungspädagogik bezieht sich auf die gesellschaftliche Entwicklung und auf Entwicklungschancen für Menschen weltweit. Sie fragt nach einer vernünftigen Lebensgestaltung und stellt zur Debatte, wie eine gemeinschaftliche Suche nach einem moralisch begründbaren Fortschrittskriterium aussehen könnte. Entwicklungspädagogik hat sich als Begriff nicht durchgesetzt, da er auch auf die physiologische und/oder psychische Entwicklung bezogen werden könnte. Vgl. Lang-Wojtasik 2003, S. 13 ff</p>
<p>Globalisierung</p> <p><i>(Verweis: Grundlagen, Was meint Globales Lernen S. 5)</i></p>	<p>Unter Globalisierung versteht man den Prozess der zunehmenden internationalen Verflechtung in allen Bereichen (Wirtschaft, Politik, Kultur, Umwelt, Technik, Kommunikation etc.). Die Intensivierung der globalen Beziehungen geschieht auf der Ebene von Individuen, Gesellschaft, Institutionen und Staaten. Das weltweite Zusammenrücken von Märkten und Gesellschaften ist eine unumkehrbare Tatsache. Die damit einhergehende Liberalisierung und Deregulierung hingegen sind politische Prozesse und als solche gestaltbar. Im Prozess der Globalisierung können gegenläufige Tendenzen ausgemacht werden: einerseits wirken globale Prozesse vereinheitlichend, andererseits werden traditionelle Strukturen im lokalen Kontext nicht aufgegeben.</p>

<p>Themenbereiche – Themen – Inhalte</p> <p>(Verweis: <i>Wegleitung</i>, ab S. 23)</p>	<p>Aus <i>Themenbereichen</i> von globaler Bedeutung lassen sich konkrete <i>Themen</i> für den Unterricht ableiten. Ob ein Thema mehr oder weniger relevant ist, misst sich an der Bedeutung, die ihm im öffentlichen Diskurs zugeschrieben wird, am Lernpotential des Themas, d.h. ob es sich eignet, die gesteckten Lernziele zu erreichen und ob das Thema Anschlussmöglichkeiten an vorangegangene Lernerfahrungen bietet.</p> <p><i>Inhalte</i> sind konkrete Sachverhalte, die im Unterricht bearbeitet werden, sprich die Umsetzung von Themen. Durch die Bearbeitung im Unterricht wird das Lernpotential eines Themas genutzt und können Kompetenzen gezielt gefördert werden.</p>
<p>Kompetenz</p> <p>(Verweis: <i>Grundlagen, Kompetenzen-Themen</i>, S. 13)</p>	<p>«Kompetenz ist die Fähigkeit, komplexe Anforderungen in einem bestimmten Kontext erfolgreich – im Sinne einer Problemlösung – zu erfüllen.» (Vgl. Rychen 2005)</p> <p>Individuelle Kompetenzen entwickeln sich langfristig und in der Auseinandersetzung mit Inhalten. Sie umfassen verschiedene Facetten wie Wissen, Verstehen, Können, Handeln, Erfahrung, Motivation.</p> <p>In den 1990er-Jahren fand im Bildungsbereich weltweit eine Umorientierung von Input- zu Outputmessungen statt. Festgelegt und getestet wird neu, was Schüler/innen zu einem bestimmten Zeitpunkt können sollen. In der Schweiz wurden im Rahmen vom Projekt HarmoS Kompetenzmodelle und Bildungsstandards für Sprache, Mathematik und die Naturwissenschaften erarbeitet. Von diesen Instrumenten erhofft man sich eine inhaltlich Harmonisierung und eine qualitative Verbesserung der Volksschule.</p>
<p>Lehrplan 21</p> <p>(Verweis: <i>Grundlagen, Geschichte und aktuelle Diskussion</i>, S.9)</p>	<p>Die Erziehungsdirektorinnen und -direktoren der deutsch- und mehrsprachigen Kantone in der Schweiz wollen gemeinsam einen Lehrplan für die Volksschule erarbeiten. Bisher hatte fast jeder Kanton einen eigenen Lehrplan. Mit dem Lehrplan 21 wird die Zusammenarbeit auf alle Kantone, Fachbereiche und Schulstufen ausgeweitet. Vgl. www.lehrplan.ch</p>
<p>Lernziele / Feinziele</p> <p>(Verweis: <i>Wegleitung</i>, S. 31)</p>	<p>Ein Lernziel formuliert den Zuwachs an Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die der Lernende am Ende des Lernprozesses erworben haben soll. Lernziele werden in der Regel durch Lehrpersonen bestimmt und idealerweise mit den Lernenden gemeinsam ausgehandelt und/oder besprochen. Grobziele dienen der konkreten Planung des Unterrichts, und gelten für eine oder mehrere Lektionen. Feinziele konkretisieren die Grobziele. Sie sind präzise und eindeutig formuliert und sind als Lernergebnisse beobachtbar. Sie gelten für einzelne Lernphasen innerhalb einer Lektion oder für eine ganze Lektion.</p>
<p>Mind-Mapping</p> <p>(Verweis: <i>Wegleitung</i>, S. 24)</p>	<p>Ein Mind-Map ist ein persönliches Werkzeug, das hilft die Gedanken zu einem Thema zu ordnen. Die Stichworte werden nicht wie üblich hinter- oder untereinander geschrieben. Das Hauptthema steht in der Mitte des Blattes, die Gedanken dazu werden als Schlüsselwörter auf Linien notiert, die vom Hauptthema ausgehen. Dadurch entsteht eine bildhafte Darstellung der laufend verfassten Gedanken, eine Art Gedankenkarte.</p>
<p>Nachhaltige Entwicklung</p> <p>(Verweis: <i>Grundlagen, Bildung für Nachhaltige Entwicklung</i>, S. 10)</p>	<p>Nachhaltige Entwicklung ist eine Leitidee, die allen gesellschaftlichen Bereichen und damit auch der Schule als Orientierung dient. Ziel dieser politischen Deklaration ist es, dass die Grundbedürfnisse aller Menschen befriedigt werden können, heute und auch künftig. NE fordert die gleichzeitige Berücksichtigung der sozialen, wirtschaftlichen und ökologischen Dimensionen in Zeit und Raum. «Nur eine friedliche, freie und solidarische Gesellschaft ist in der Lage, die erworbenen wirtschaftlichen Güter und gesellschaftlichen Werte gerecht zu verteilen, sowie die Nutzung der natürlichen Ressourcen effizient und wirksam zu organisieren.» (Vgl. <i>sorgen für morgen</i>, S. 7)</p>

<p>Schlüsselkompetenzen der OECD</p> <p><i>(Verweis: Grundlagen, Kompetenzen – Themen S. 14)</i></p>	<p>In einem mehrjährigen, interdisziplinären Forschungsprogramm der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) stand die Frage nach Kompetenzen, die für ein erfolgreiches Leben und eine auf Zukunft ausgerichtete demokratische Gesellschaft wichtig sind, im Zentrum. Es wurden drei Kategorien von Schlüsselkompetenzen definiert, die sich einem Individuum und der Gesellschaft stellen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interaktive Anwendung von Medien und Mitteln (Tools) • Interagieren in heterogenen Gruppen • Eigenständiges Handeln <p>Diesen Kategorien wurden neun Schlüsselkompetenzen zugeordnet. Vgl. www.deseco.admin.ch</p>
<p>Orientierungsrahmen Globale Entwicklung</p> <p><i>(Verweis: Grundlagen, Geschichte und aktuelle Diskussion, S. 14)</i></p>	<p>Der deutsche Orientierungsrahmen Globale Entwicklung wurde 2007 gemeinsam von der Konferenz der Kultusminister (KMK) und dem Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) veröffentlicht. Er hat zum Ziel, den Lernbereich «Globale Entwicklung» fächerübergreifend zu verankern. Vgl. www.globaleslernen.de</p>
<p>Rahmenlehrplan für den allgemeinbildenden Unterricht in der beruflichen Grundbildung (ABU)</p> <p><i>(Verweis: Exempel, Berufsschule, S. 44)</i></p>	<p>Der seit Mai 2006 gültige Rahmenlehrplan ist ein Steuerungsinstrument für den allgemeinbildenden Unterricht an den Berufsfachschulen. Er orientiert über Ziele und Absichten des allgemeinbildenden Unterrichts und richtet sich an die Kantone, die Berufsfachschulen und die Lehrpersonen, welche auf seiner Grundlage Schullehrpläne entwickeln. Vgl. http://www.mba.zh.ch/downloads/Projektstellen/RLP.pdf</p>
<p>Schlüsselbegriffe nach S. Fountain</p> <p><i>(Verweis: Grundlagen, Kompetenzen – Themen, S. 15)</i></p>	<p>Susan Fountain plädiert in ihrem Ansatz (vgl. Fountain 1996), Themen unter bestimmten Schlüsselbegriffen zu betrachten. Sie nennt diese Schlüsselbegriffe «fünf globale Lernfelder»: Wechselseitige Abhängigkeit, Bilder und Wahrnehmungen, soziale Gerechtigkeit, Konflikte und Konfliktlösungen, Wandel und Zukunft.</p>
<p>Soziale Gerechtigkeit</p> <p><i>(Verweis: Grundlagen, Bildung für Nachhaltige Entwicklung, S. 12)</i></p>	<p>Soziale Gerechtigkeit meint eine gerechte Verteilung von Grundgütern. Angesprochen sind diejenigen materiellen und immateriellen Güter – Rechte, Freiheiten/Chancen, Einkommen/Vermögen – auf die jeder Mensch angewiesen ist, um gut und sicher leben zu können. Von massgeblicher Bedeutung bei der Frage nach sozialer Gerechtigkeit sind die Gleichheit (im Menschsein) und die Gleichberechtigung aller Menschen als nicht verhandelbares Gut.</p>
<p>Spiderweb</p> <p><i>(Verweis: Wegleitung, S. 34)</i></p>	<p>Ist ein Instrument zur Planung und/oder Reflexion, beispielsweise einer Lektionsreihe, das die Verteilung und den Abdeckungsgrad verschiedener Aspekte in einer Grafik erfasst.</p>
<p>Wissensnetz</p> <p><i>(Verweis: Wegleitung, S. 25)</i></p>	<p>Ein Wissensnetz (auch semantisches Netz) ist ein formales Modell von Begriffen und ihren Beziehungen.</p>

Leitfaden Globales Lernen

Kopiervorlagen

Inhalte

Feinziele

Reflexion



EDUCAZIUN E SVILUP
EDUCAZIONE E SVILUPPO
ÉDUCATION ET DÉVELOPPEMENT
BILDUNG UND ENTWICKLUNG

Inhalte formulieren für das **Thema** _____

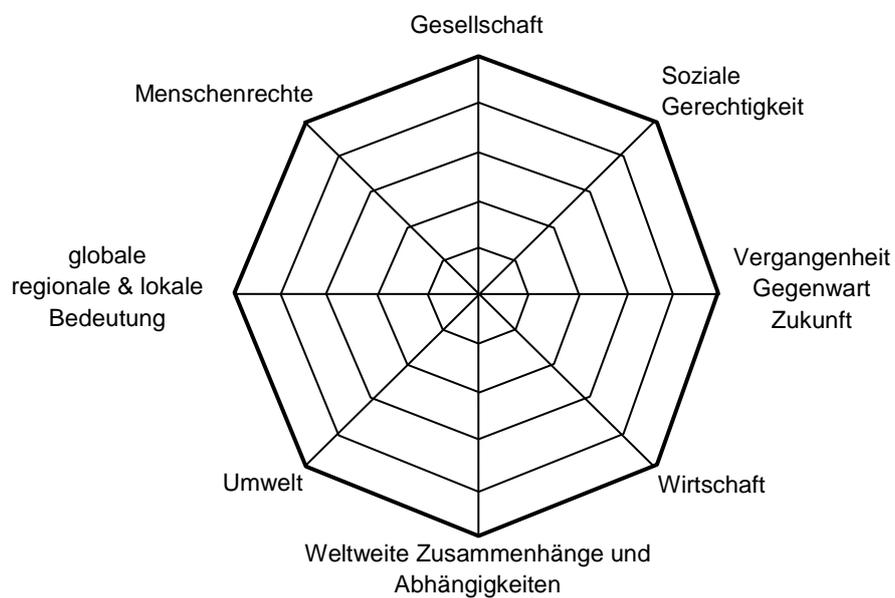
	Schlüsselfragen	Inhalte
1	<p>Stereotype Bilder Wie können stereotype Bilder differenziert werden?</p>	
2	<p>Akteure und Interessen Welche Akteure und Interessen kommen vor?</p>	
3	<p>Soziale Gerechtigkeit Verteilung von Gütern Wie stellt sich die Frage nach der sozialen Gerechtigkeit?</p>	
4	<p>Menschen- und Kinderrechte Welche Bezüge lassen sich zu den Menschen- und Kinderrechten herstellen?</p>	
5	<p>Weltweite Zusammenhänge Welche weltweiten Zusammenhänge und Abhängigkeiten lassen sich aufzeigen?</p>	

Feinziele formulieren für das Thema _____

	Kompetenzen Globales Lernen	Feinziele
Denken in Zusammenhängen	<p>Die Lernenden werden fähig, Informationen zu Fragen globaler Entwicklungen zu beschaffen und diese innerhalb eines Themas auf einander bezogen zu bearbeiten.</p> <p>Sie können dabei verschiedene gesellschaftliche Handlungsebenen unterscheiden und den Bezug zur eigenen Lebenswelt herstellen.</p>	
Kritisches Beurteilen	<p>Die Lernenden werden fähig, eigene und ihnen fremde Wertorientierungen zu unterscheiden. Sie können ihre Bedeutung für die Lebensgestaltung erkennen und auf der Basis der Menschenrechte Position beziehen.</p> <p>Sie werden fähig, verschiedene Perspektiven nachzuvollziehen, gesellschaftliche Interessenlagen zu einander in Beziehung zu setzen und zu beurteilen.</p>	
Vorausschauendes Denken	<p>Die Lernenden werden fähig, globale Zusammenhänge und deren Entwicklung zu analysieren und mit Hilfe des Leitbilds für eine Nachhaltige Entwicklung Zukunftsvisionen zu entwickeln.</p>	
Kommunikation und Teamarbeit	<p>Die Lernenden werden fähig, Kommunikations- und Handlungsmöglichkeiten zu erkennen, die in soziokulturell gemischten Gruppen den Austausch und die Zusammenarbeit ermöglichen.</p>	
Handlungsspielräume erkennen	<p>Die Lernenden werden fähig, die verschiedenen gesellschaftlichen Rollen (z.B. Mieter/in, Tourist/in), die sie einnehmen, zu unterscheiden und sie in einen globalen Zusammenhang zu stellen.</p> <p>Sie erkennen in diesen Rollen die Bereiche der persönlichen Mitverantwortung für Menschen und Umwelt und richten ihr Handeln danach aus.</p>	

Reflexion

Thema



Lernziele – Kompetenzen

