

Universität Duisburg-Essen, Campus Essen; Institut für Geographie
Modul 8: Didaktik der Geographie
Hauptseminar: Afrika im Geographieunterricht
Wintersemester 2008/2009
Dozentin: Dipl.-Umweltwiss. Klaus Krumme

BNE und Globales Lernen – der konzeptionelle Rahmen

Planung und Durchführung einer Unterrichtsstunde

René Amels

Studienfächer: Englisch / Geographie LA GyGe

Matrikelnummer: ES0XXXXXXXX00

Adresse: XXXXXX XXXXX, XXX XXXXXX

Telefonnummer: XXXXXXXX

eMail-Adresse: XXX@XXX.de

5. Fachsemester

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	3
1 Sachanalyse.....	3
2 Didaktische Analyse	6
2.1 Richtlinienbezug.....	6
2.2 Gegenwartsbedeutung	6
2.3 Zukunftsbedeutung	7
2.4 Thematische Struktur.....	7
2.5 Exemplarische Bedeutung	7
2.6 Zugänglichkeit	8
3 Methodische Analyse.....	8
4 Lernziele	9
4.1 Richtziel.....	9
4.2 Grobziel	10
4.3 Feinziele.....	10
4.3.1 Kognitive Teilziele.....	10
4.3.2 Instrumentelle Teilziele.....	10
4.3.3 Sozial-affektive Teilziele	10
5 Stundenplanung.....	11
6 Stundendokumentation	13
7 Reflexion.....	14
8 Literaturverzeichnis	16
9 Anhang.....	17

Vorwort

Der vorliegende Bericht entstand im Rahmen des Blockseminars „Afrika im Geographieunterricht“ und befasst sich mit einer dort durchgeführten Unterrichtsstunde, in der den Teilnehmern der konzeptionelle Rahmen *Globalen Lernens* sowie *Bildung für Nachhaltige Entwicklung* näher gebracht wurde.

Diese Ausarbeitung beginnt mit der Erläuterung des theoretischen Hintergrunds der beiden Konzepte, um diese anschließend mit den weiteren Inhalten des Seminars zu verknüpfen und ihre Bedeutung für den Erdkundeunterricht aufzuzeigen. Im nächsten Schritt erfolgt eine, auf die Stunde bezogene, didaktisch-methodische Analyse, welche auf *Klafkis fünf Grundfragen* basiert und mit der Darlegung der Lernziele abschließt. Es folgt die Präsentation des geplanten Ablaufs der Stunde in Form eines Verlaufsplans. Danach werden der tatsächliche Ablauf und die in der Stunde erzielten Unterrichtsergebnisse dokumentiert und abschließend reflektiert. Die verwendeten Unterrichtsmaterialien (PowerPoint-Präsentation, Arbeitsblätter) sind im Anhang zu finden.

1 Sachanalyse

Vor dem Hintergrund des globalen Wandels entstand das Konzept der *nachhaltigen Entwicklung*, welches 1987 in dem, von der „World Commission on Environment and Development“ (WCED) veröffentlichten, *Brundtland-Bericht* erstmals vorgestellt wurde. Dort spricht man von einer Entwicklung, „that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs“ (WCED, 1987, S. 54). Unter nachhaltiger Entwicklung lässt sich also ein Konzept verstehen, in dem Umwelt und Entwicklung zusammengeführt werden und versucht wird, den negativen Auswirkungen der Globalisierung entgegenzuwirken (vgl. Bahr, 2007, S. 10). Auf der UNO-Konferenz 1992 in Rio de Janeiro wurden diese Empfehlungen der WCED zu einem normativen Orientierungsrahmen weiterentwickelt und in der *Agenda 21* manifestiert. Die Unterzeichnerstaaten dieser Deklaration haben sich dazu verpflichtet, ihre Politik an dem Konzept einer nachhaltigen Entwicklung auszurichten, bei der ökologisches Gleichgewicht, ökonomische Sicherheit sowie soziale Gerechtigkeit als Zielsetzungen gelten. Wichtig ist, dass diese drei

Dimensionen¹ untrennbar zusammen gehören und gleichberechtigt angestrebt werden, damit eine nachhaltige Entwicklung möglich ist (vgl. Bahr, 2007, S. 10).

Weiterhin fordert die Agenda 21 im Kapitel 36 eine „Neuorientierung der Bildung auf eine nachhaltige Entwicklung“ (BMU, 1992, S. 280). Das daraus entstehende Konzept der *Bildung für nachhaltige Entwicklung* (BNE) wurde vor allem auf dem Weltgipfel für nachhaltige Entwicklung, 2002 in Johannesburg, bestärkt, auf dessen Empfehlung die Jahre 2005 bis 2014 von den Vereinten Nationen zur Weltdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ erklärt wurden. Ziel ist es, das Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung in das Bildungssystem zu integrieren, um so den SchülerInnen zu ermöglichen, „sich Wissen und Werte anzueignen sowie Verhaltensweisen und Lebensstile zu erlernen, die für eine lebenswerte Zukunft und die Gestaltung einer zukunftsfähigen Gesellschaft erforderlich sind“ (BMBF, 2009). Dieses Bildungsziel wurde unter dem Konzept der *Gestaltungskompetenz* ausformuliert. Wichtig ist dabei, dass, zum einen, Wissen über nachhaltige Entwicklung angewandt und, zum anderen, nicht-nachhaltiges Verhalten erkannt wird (vgl. de Haan, 2007, S.4f). Gerade im Hinblick auf die drei bzw. vier Dimensionen der Nachhaltigkeit lässt sich der interdisziplinäre Charakter von BNE erkennen, wo zahlreiche Themenfelder aus unterschiedlichen Fachbereichen aufeinandertreffen und vernetzt betrachtet werden müssen. Aus diesem Grund wird BNE oftmals als fächerübergreifendes Konzept beschrieben, dessen Themen nur in Kooperation zwischen den Fächern behandelt werden sollten (vgl. de Haan, 2007, S. 4). Bahr (2007, S. 11f) führt allerdings an, dass das Fach Geographie besonderes Potential aufweist, komplexe Systemzusammenhänge zwischen ökologischen, politischen, sozialen und ökonomischen Entwicklungsproblemen und deren globalen Auswirkungen durch eine integrative und ganzheitliche Betrachtungsweise zu verdeutlichen.

Unter den zahlreichen Instrumenten bzw. Zugängen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung lässt sich für das Fach Geographie das Bildungskonzept *Globales Lernen* ausmachen. Diese „pädagogische Antwort auf globale Entwicklungs- und Zukunftsfragen“ (Globales Lernen in Hamburg, 2009) ist dabei nicht als besonderes Fach oder als ein im Unterricht zu behandelndes Thema zu sehen, sondern vielmehr als neuer Aspekt, den es bei der Planung und Durchführung von Unterricht zu integrieren gilt. Unterricht über Globalisierung und Globalisierungsprozesse kann folglich noch nicht als Globales

¹ in der internationalen Diskussion hat sich derweil durchgesetzt, die Zielsetzungen um eine weitere zu ergänzen: die politische Dimension, welche vor allem eine gute Regierungsführung betont

Lernen verstanden werden, vielmehr geht es um die Betrachtung gesellschaftlicher Entwicklungsfragen aus multiperspektivischer Weise und der Integration mit anderen Arbeitsfeldern, wie zum Beispiel der Friedenserziehung, des interkulturellen Lernens, der Umweltpädagogik, der Menschenrechtserziehung, der Mobilitätserziehung sowie der Gesundheitsförderung (vgl. VENRO, 2000, S. 2). Dies geschieht unter dem gemeinsamen Leitbild der BNE, welches sowohl bei der Gestaltung von Unterricht als auch im Unterricht selbst eingesetzt werden soll.

Die wichtigsten Elemente Globalen Lernens lassen sich dabei wie folgt zusammenfassen. Als Voraussetzung von persönlicher und gesellschaftlicher Entwicklung wird das sogenannte *Empowerment* aufgeführt, womit die Möglichkeiten der Partizipation und Selbstorganisation von Personen gemeint ist. Unter dem Leitsatz „global denken, lokal handeln“ sollen die Auswirkungen des eigenen Handelns in Raum und Zeit nachvollziehbar gemacht sowie die Konsequenzen ferner Ereignisse vor Augen geführt werden. Folglich bieten sich handlungsorientierte, partizipatorische Lernmethoden an, welche den gewünschten Perspektivenwechsel und interkulturelle Kommunikation ermöglichen. Als Lernziele lassen sich folglich die Wahrnehmung der eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten im globalen Kontext, die Achtung vor anderen Kulturen sowie die Entwicklung von Handlungskompetenz im engeren bzw. Gestaltungskompetenz im weiteren Sinne definieren (vgl. Schreiber & Schuler, 2005, S. 6).

Für zukünftige LehrerInnen sind die beiden Konzepte sehr wichtig, da sie in den letzten Jahren eine immer größer werdende Rolle in der Geographie und im fächerübergreifenden Unterricht eingenommen haben. Dabei gilt es, die dort genannten Bildungsziele auf der einen Seite für sich selbst zu verfolgen und auf der anderen Seite in den eigenen Unterrichts zu integrieren. Natürlich gehört dazu auch eine kritische Position gegenüber der Umsetzung von BNE und Globalem Lernen in der Schule. Durch die Bewusstmachung der Verflechtungen zwischen den räumlichen Ebenen sollen die SchülerInnen allerdings zumindest die Möglichkeit bekommen, anhand konkreter Beispiele, die Komplexität von Entwicklungsprozessen und die Möglichkeit der eigenen Mitgestaltung zu erkennen. Die SchülerInnen sollen demnach ein Bewusstsein entwickeln, welches sie zu einem mündigen Weltbürger macht, der globale Prozesse durch lokales Handeln steuern kann.

2 Didaktische Analyse

Im Fokus der in diesem Kapitel durchgeführten didaktischen Analyse stehen die fünf Leitfragen nach Klafki, die es zu beantworten gilt. Zudem werden ein Richtlinienbezug hergestellt und die Lernziele erläutert. Zu beachten ist, dass die Analyse an einigen Stellen über eine Betrachtung der eigentlichen, an der Universität durchgeführten, Unterrichtsstunde hinausgeht, da die vermittelten Konzepte und die damit verbundenen Ziele auch für den Schulunterricht, welcher in Zukunft von den Studierenden durchgeführt werden wird, von großer Bedeutung sind.

2.1 Richtlinienbezug

Die Konzepte BNE und GL sind, wie bereits ausgeführt, keine Unterrichtsinhalte. Um den Seminarteilnehmern zu verdeutlichen, dass BNE und GL einen richtungsweisenden Rahmen für die didaktische Ausgestaltung von auf Afrika bezogenen Unterrichtseinheiten darstellen können, wurden sie allerdings als solche behandelt. So kann weder ein Richtlinienbezug für die im Seminar gehaltene Stunde hergestellt, noch eine Verankerung der beiden Konzepte in den Richtlinien und Lehrplänen geschildert werden. Globales Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung sind vielmehr Prinzipien, unter denen Geographieunterricht stattfinden soll. Diese Forderungen werden nicht nur durch die Agenda 21 oder die ausgerufene UN-Weltdekade gestellt; auch die Bildungsstandards lassen die beiden Konzepte als Verpflichtungen für das Unterrichtsfach Geographie verstehen: „Bedingt durch seine Inhalte und Funktionen ist das Unterrichtsfach Geographie der Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung (vgl. UN Dekade 2005-2014) sowie dem Globalen Lernen besonders verpflichtet“ (DGfG, 2008, S. 7).

2.2 Gegenwartsbedeutung

Für die durchgeführte Unterrichtsstunde ergibt sich, zum einen, eine Gegenwartsbedeutung auf der Ebene des persönlichen Interesses, und, zum anderen, vor dem Hintergrund des später auszuübenden Lehrerberufs.

Die TeilnehmerInnen wissen, dass sie in Interaktion mit ihrer eigenen Umwelt stehen. Weniger ist ihnen aber bewusst, dass ihr Verhalten nicht ausschließlich nachhaltig ist und auf lokaler Ebene globale Auswirkungen haben kann. Ihr Verhalten ist, unter anderem, beeinflussbar durch ihre Familien und die Gesellschaft. Den StudentInnen

sollte bewusst werden, dass diese Erkenntnisse auch auf die Schule zu übertragen sind. Dafür müssen sie die Konzepte *Globales Lernen* sowie *Bildung für Nachhaltige Entwicklung* verstehen und sich deren Bedeutung für den Geographieunterricht bewusst machen.

2.3 Zukunftsbedeutung

In der Unterrichtsstunde gilt es aber nicht nur, die Wichtigkeit dieser Prinzipien aufzuzeigen, sondern den SeminarteilnehmerInnen auch einen Orientierungsrahmen für ihren späteren Unterricht im Seminar sowie in der Schule zu bieten. Die Lernziele, welche mit den Konzepten GL und BNE verfolgt werden, sind dabei nicht ausschließlich auf die zukünftig zu unterrichtenden SchülerInnen zu übertragen, sondern auch von der Lehrkraft selbst anzustreben. Primär sollen ein verantwortungsvollerer Umgang mit der eigenen Umwelt erreicht sowie Handlungsmöglichkeiten und deren Auswirkungen aufgezeigt werden. Diese Ziele gilt es allerdings verstärkt in den nachfolgenden Unterrichtsstunden der anderen StudentInnen zu verfolgen – indem sie das Globale Lernen sowie die Bildung für Nachhaltige Entwicklung in ihren Stunden berücksichtigen.

2.4 Thematische Struktur

Zum Verständnis des Themas der Unterrichtsstunde müssen zunächst die Begriffe *Globales Lernen* und *Bildung für Nachhaltige Entwicklung* geklärt werden. In einem nächsten Schritt gilt es für die SeminarteilnehmerInnen herauszufinden, in welcher Beziehung die beiden Konzepte zueinander stehen. Um ein tieferes Verständnis von der Bedeutung dieser Prinzipien für den Unterricht zu erlangen, erfolgt eine Anwendung der Konzepte in Form eigener Unterrichtsvorschläge, bei denen BNE und GL als Orientierungsrahmen gelten. Dabei geht es nicht um die Sensibilisierung der Schülerschaft allein durch die Thematik an sich, sondern auch mit Hilfe einer den Konzepten angemessenen methodischen Umsetzung.

2.5 Exemplarische Bedeutung

Der Geographieunterricht sollte möglichst unter dem Rahmen des Globalen Lernens und der Bildung für Nachhaltige Entwicklung durchgeführt werden. Dabei wird den SchülerInnen an unterschiedlichen Themen verdeutlicht, wie sie in der globalen Welt agieren und welchen Einfluss ihr lokales Handeln auf die Lebensbedingungen der

Menschen auf der ganzen Welt hat. Diese Bedeutung lässt sich auch auf die im Seminar durchgeführte Unterrichtsstunde übertragen. Hinzu kommt, dass die Entwicklung eigener Unterrichtsvorschläge exemplarisch verdeutlicht, wie Kinder in der Schule für den verantwortungsvollen Umgang mit ihrer Umwelt sensibilisiert werden können.

2.6 Zugänglichkeit

Der Zugang zum Thema der Unterrichtsstunde lässt sich zum einen darüber eröffnen, dass jeder Mensch mit lokalem, nachhaltigem Handeln in globale Prozesse eingreift. Zum anderen streben alle StudentInnen des Seminars den Lehrerberuf an und werden sich zukünftig verstärkt mit den beiden vorgestellten Konzepten vertraut machen müssen. Unter Umständen kann sogar an Vorwissen über GL und BNE angeknüpft werden; dasselbe gilt für ein möglicherweise schon vorhandenes nachhaltiges Bewusstsein in einigen Bereichen der Umwelt. Hier bieten sich zahlreiche Projekte an, die gemäß dem Leitsatz „global denken, lokal handeln“ die Entwicklung von Gestaltungskompetenz bei SchülerInnen und Lehrkräften begünstigen.

3 Methodische Analyse

Den Beginn der Stunde bildet ein Brainstorming zum Thema „BNE und Globales Lernen – der konzeptionelle Rahmen“. Damit soll die Lerngruppe motiviert werden, auf Vorwissen zurückzugreifen und Vermutungen anzustellen. Die Stichpunkte des Brainstormings werden an der Tafel gesammelt, um mit den Ergebnissen aus der anschließenden Gruppenarbeitsphase verglichen werden zu können.

Für die erste Erarbeitungsphase wurde ein Gruppenpuzzle geplant, welches allerdings – aufgrund der begrenzt zur Verfügung stehenden Zeit – in verkürzter Form durchgeführt werden soll. Hierbei wird die Arbeitsphase in den Expertengruppen übersprungen, wodurch jeder Experte die alleinige Verantwortung für die von ihm/ihr vermittelten Inhalte übernimmt. Dadurch wird der Einzelne zusätzlich motiviert, seinen Arbeitsauftrag gewissenhaft und ordentlich zu erfüllen. Die Arbeitsanweisungen werden mit Hilfe einer Powerpoint-Präsentation gegeben. Um die TeilnehmerInnen nicht zu vielen Medien und damit verbundenen Reizen gleichzeitig auszusetzen, werden die verschiedenen Medien nicht gleichzeitig benutzt.

In der ersten Sicherungsphase soll das Brainstorming um zahlreiche weitere Aspekte ergänzt werden. Die Studierenden erkennen dadurch, dass sie einen Wissenszuwachs

erfahren haben. Zusätzlich wurde eine Folie erstellt, in der die Beziehung zwischen BNE und GL veranschaulicht wird.

Die zweite Erarbeitungsphase wird durch einen kurzen Lehrervortrag eingeleitet, in dem ein Zitat aus den deutschen Bildungsstandards vorgestellt und eine eigene Schlussfolgerung gezogen wird: „BNE und GL als Verpflichtungen für das Unterrichtsfach Geographie“ (Powerpoint-Folie 6). Danach soll es zur Anwendung der beiden Konzepte kommen, wobei sich die einzelnen Gruppen ein Unterrichtsthema zum Thema des Seminars „Afrika im Geographieunterricht“ überlegen. Während dieser Erarbeitungsphase wird eine Folie, welche die vier Dimensionen Globalen Lernens zeigt, an die Wand projiziert; diese soll den Studierenden als Hilfestellung dienen. Diese Phase ist sehr bedeutend für die Unterrichtsstunde, da hier das Verständnis über eine Anwendung geprüft wird. Die Situation, in der sich die StudentInnen befinden, lässt sich leicht auf die Realität beziehen, da auch im späteren Berufsleben Unterricht unter Berücksichtigung der beiden Prinzipien geplant werden muss. Dieser Realitätsbezug soll die zukünftigen Lehrkräfte während der Arbeitsphase motivieren.

In der sich anschließenden Sicherungsphase werden die Unterrichtsstunden der einzelnen Gruppen kurz vorgestellt, während sich die Zuhörer Stichpunkte notieren, um die Vorschläge später bewerten zu können. Die von den TeilnehmerInnen vorgeschlagenen Methoden zur Umsetzung von BNE und GL werden durch zwei weitere Powerpoint-Folien ergänzt. Zu erwähnen ist hierbei, dass die Studierenden zuvor selbst fast ausschließlich durch kooperative, schülerzentrierte Lernmethoden Wissen und Fähigkeiten erworben haben.

In der Schlussphase sollen die Inhalte der beiden Konzepte in einer kurzen Diskussion noch einmal zusammengefasst und mögliche Unklarheiten beseitigt werden. Anschließend wird den Studierenden eine Karikatur gezeigt, die zum Nachdenken anregen soll, und ihnen für ihre Mitarbeit gedankt. Eine Erläuterung der Literaturliste soll dabei helfen, sich über das Unterrichtsthema zusätzlich informieren zu können.

4 Lernziele

4.1 Richtziel

Die Studierenden sollen die Konzepte *Globales Lernen* und *Bildung für Nachhaltige Entwicklung* kennen lernen.

4.2 Grobziel

Die Studierenden sollen die beiden Konzepte als vielschichtig, interdependent, problemorientiert und interdisziplinär verstehen lernen.

4.3 Feinziele

4.3.1 Kognitive Teilziele

Die Studierenden können den Zusammenhang zwischen den beiden Konzepten – mitsamt ihrer Entstehung, ihren Dimensionen sowie Konsequenzen für den Geographieunterricht – erklären, diese im Unterricht mit Hilfe geeigneter Unterrichtsmethoden anwenden und deren Umsetzung in Unterrichtsstunden bewerten. Zusätzlich soll Gestaltungskompetenz erworben werden.

4.3.2 Instrumentelle Teilziele

Die Studierenden sind in der Lage, selbstständig ein Gruppenpuzzle durchzuführen, sich in der Gruppe auszutauschen und Ergebnisse vor dem Kurs zu präsentieren.

4.3.3 Sozial-affektive Teilziele

Durch Gruppenarbeit wird die Sozialkompetenz der Studierenden erhöht und das Miteinander unter ihnen gefördert. Zusätzlich sollen sie ein Bewusstsein für die Gestaltbarkeit der eigenen Zukunft entwickeln und lernen, Verantwortung für ihr eigenes Handeln zu übernehmen. Weiterhin wird der Erwerb von Empathie gefördert.

5 Stundenplanung

Zeit	Phase	Lehrerhandlung	Aufgaben (Studenten*)	Ziele	Interaktion	Medien
3 min	Motivierender Einstieg	Brainstorming zu BNE und GL	Was fällt euch zu „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ und „Globales Lernen“ ein? (es gibt keine falsche Antworten)	<ul style="list-style-type: none"> - Erster Einblick in das Thema - Aktivierung von Vorwissen 	Lehrer-Schüler, überwiegend schülerzentriert	Powerpoint, Tafel
3 min	Vorbereitung der Erarbeitungsphase I	Gruppen einteilen; Arbeitsplätze zuteilen; Texte verteilen	Zieht eine Karte und findet euch in den jeweiligen Gruppen zusammen.	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler, die sich nicht unbedingt kennen, arbeiten zusammen 	Lehrer-Schüler, überwiegend lehrerzentriert	Powerpoint, Spielkarten
8 min	Erarbeitungsphase I (Stillarbeitsphase)	im Hintergrund halten, Fragen beantworten und ggf. Schülern Denkanstöße geben	Lest euren Text und bereitet ihn so auf, dass ihr ihn euren Gruppenmitgliedern vorstellen könnt. <u>Leitfragen:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Gibt es Überschneidungen zwischen den beiden Konzepten? - Welche Unterrichtsmethoden könnten BNE und GL realisieren? 	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler kennen einen Teil eines Konzeptes (BNE oder GL) und können diesen erklären 	Einzelarbeit	Powerpoint, Texte
20 min	Erarbeitungsphase I (Präsentation)	im Hintergrund halten, Präsentationen ausschnittsweise anhören und ggf. bewerten	Stellt eure Texte euren Gruppenmitgliedern vor und diskutiert diese unter Berücksichtigung der Leitfragen.	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler erarbeiten den Zusammenhang zwischen den beiden Konzepten - Schüler arbeiten in Gruppen zusammen 	Schüler in Gruppen	Powerpoint, Texte
7 min	Sicherungsphase I	Brainstorming an der Tafel erweitern und Schaubild (Folie 4) erläutern	Vervollständigt das Brainstorming und beantwortet die erste der beiden Leitfragen.	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler knüpfen an Vorwissen an - Schüler kennen den Zusammenhang zwischen den beiden Konzepten 	Lehrer-Schüler, überwiegend schülerzentriert	Tafel

2 min	Überleitung zur Erarbeitungsphase II	Auszug aus Bildungsstandards vorstellen und zur nächsten Phase überleiten		- Schüler kennen den Bezug zu Bildungsstandards	Lehrervortrag	Powerpoint
7 min	Erarbeitungsphase II (Gruppenarbeitsphase)	im Hintergrund halten, Hilfestellung durch Zeigen von Folie 7 geben	Überlegt euch ein Unterrichtsthema zum Thema des Seminars. Dabei sollen die Konzepte BNE und GL angewandt werden. Macht euch auch Gedanken über die methodische Umsetzung.	- Schüler wenden das erworbene Wissen an - Schüler machen sich eigenständige Gedanken über eine meth. Umsetzung - Schüler arbeiten im Team	Schüler in Gruppen	Powerpoint, Texte
5 min	Erarbeitungsphase II (Präsentation)	im Hintergrund halten, zuhören und bewerten	Stellt eure ausgearbeiteten Unterrichtsvorschläge kurz dem Kurs vor und bewertet andere Unterrichtsvorschläge.	- Schüler präsentieren Ergebnisse - Schüler bewerten die Arbeit Anderer objektiv	Schülervorträge	Konzepte
5 min	Sicherungsphase II	Lehrervortrag über weitere Methoden, Zeigen einer Karikatur, Schüler für ihre Mitarbeit danken, Literaturliste erläutern		- Schüler erweitern Wissen - Schüler denken über Karikatur und eigenes Handeln nach - Schüler erhalten Informationen für vertiefendes Selbststudium	Lehrervortrag	Powerpoint

* im Verlaufsplan werden die Bezeichnungen „Schüler“ und „Student“ gleichbedeutend verwendet

6 Stundendokumentation

Die Unterrichtsstunde begann um 9.10 Uhr. Nach einer kurzen Begrüßung des Lehrers wurde mit einem Brainstorming zu BNE und GL das Vorwissen der StudentInnen aktiviert. Dieses fiel allerdings etwas kürzer aus als geplant, da lediglich die Begriffe *Agenda 21* und *Brundtland-Kommission* sowie der Leitsatz „global denken, lokal handeln“ genannt wurden.

Die Einteilung der Gruppen mit Hilfe eines Kartenspiels funktionierte reibungslos. Allerdings mussten Herr Krumme sowie die Lehrperson jeweils einer Gruppe beitreten, damit drei Gruppen zustande kommen konnten. Ihre Arbeitsaufträge verstanden die TeilnehmerInnen auf Anhieb und konnten diese in der Stillarbeitsphase innerhalb der geplanten acht Minuten umsetzen. Gruppen, welche bereits vor diesem Zeitlimit mit der Aufbereitung ihres Textes fertig waren, begannen früher mit der Gruppenarbeit. Während der Erarbeitung wurde in zwei Gruppen lediglich nach dem Ablauf verschiedener, in den Texten erwähnter Unterrichtsmethoden, gefragt; weitere Fragen blieben aus.

Während der ersten Gruppenarbeitsphase waren in den einzelnen Gruppen rege Diskussionen über die Konzepte BNE und GL zu beobachten. Deshalb wurde für diese Präsentationsphase auch ein wenig mehr Zeit benötigt als ursprünglich geplant. Eine Unterbrechung der Diskussionen hätte die Studierenden allerdings demotivieren und ein Erfolgserlebnis bei einigen von ihnen („Ich habe die Konzepte verstanden“) verhindern können.

Während in der Einstiegsphase kaum etwas über das Thema der Stunde bekannt zu sein schien, konnte das Tafelbild in der ersten Sicherungsphase um sehr viele Begriffe ergänzt werden. Lediglich den Zusammenhang der beiden Konzepte konnte der Kurs nicht ohne die Hilfe der Lehrperson erschließen. Da diese Aufgabe aber bereits während der Planung als schwierig eingestuft wurde, hatte die Lehrperson eine Folie vorbereitet, auf der diese Beziehung deutlich dargestellt wird. Die zweite Gruppenarbeitsphase verlief ebenfalls reibungslos. Alle drei Gruppen entwickelten in kurzer Zeit jeweils einen Unterrichtsvorschlag: „Planspiel zur Wasserknappheit am Horn von Afrika“, „Rollenspiel zum Thema FairTrade“ sowie „fächerübergreifender Unterricht (Mathematik und Geographie) zur Landwirtschaft in der Sahelzone“. Im letzten Unterrichtsbeispiel wurde ausgeführt, dass beispielsweise die Veränderung der landwirtschaftlichen Fläche im Mathematikunterricht berechnet werden könnte. Bei den Methoden wurde in allen Gruppen, gemäß den Konzepten, von partizipatorischer Arbeit

gesprächen. Mit einer Liste möglicher Unterrichtsmethoden wurden den TeilnehmerInnen weitere Möglichkeiten der methodischen Umsetzung vorgestellt.

Am Ende der zweiten Sicherungsphase entwickelte sich eine ungeplante Diskussion über den Zusammenhang der Konzepte, deren methodische Umsetzung sowie Bedeutung im Geographieunterricht. Die Lehrperson nahm dabei nur die Rolle eines Moderators ein und ließ die Studierenden selbst zu einer Lösung kommen. Insgesamt dauerte die Unterrichtsstunde deshalb etwa 10 Minuten länger als geplant. Allerdings wäre auch hier ein Abbrechen der Diskussion nicht im Sinne eines Lernerfolgs und Wissenszuwachses gewesen.

7 Reflexion

Ein Vergleich der Stundendokumentation mit der ursprünglichen Planung zeigt, dass die Unterrichtsstunde im Groben so verlaufen ist, wie es vorgesehen war. Leider hat die unvorhersehbare Gruppengröße des Seminars das Planen im Vorfeld erheblich erschwert. Letztendlich mussten der Seminarleiter und der Referent jeweils einer Gruppe beitreten, damit zumindest mit drei Gruppen gearbeitet werden konnte.

Die Studierenden verhielten sich über die gesamte Dauer ruhig und beteiligten sich aufmerksam am Unterrichtsgeschehen. Lediglich beim Brainstorming wirkten sie etwas verhalten, sodass kein Tafelbild entstehen konnte. Für den weiteren Verlauf lassen sich jedoch vor allem die regen Diskussionen während der Gruppenarbeit und am Ende der Stunde hervorheben, welche auf ein deutliches Interesse seitens der StudentInnen hinweist. Die Atmosphäre im Kurs war sehr angenehm und der Umgang innerhalb der Gruppen lässt sich als äußerst sozial beschreiben.

Didaktisch und methodisch wurde die Stunde so aufbereitet, dass sie den für die Realisierung Globalen Lernens und Bildung für Nachhaltige Entwicklung vorgeschlagenen Unterrichtsformen entspricht. So sollte das (verkürzte) Gruppenpuzzle für eine starke Schülerorientierung sorgen, bei der durch selbstorganisiertes Lernen die Entwicklung von Eigeninitiative und Eigenverantwortung gefördert wird. Zusätzlich waren die Studierenden dafür verantwortlich, dass ihre Kommilitonen die ihnen nicht bekannten Inhalte kennenlernen und verstehen. Somit wurden ein Teil der durch die Konzepte vermittelbaren operationalen Lernziele auf die Seminarstunde übertragen. Da der Unterricht auf einer Metaebene ablief, konnten jedoch nur wenige Ziele der Prinzipien angestrebt werden. Die Entwicklung von Gestaltungskompetenz, Förderung von Empathie, Schaffung von Problembewusstsein und Verdeutlichung der

Verantwortung eines Jeden in der globalisierten Welt sollten in den folgenden Stunden, unter Berücksichtigung der Konzepte, realisiert werden. Diese Umsetzung lässt sich im Nachhinein als sehr positiv bewerten.

Was das Erreichen der Lernziele betrifft, lässt sich vor allem bei den formulierten Feinzielen schwer bewerten, inwieweit diese erreicht wurden. Die Diskussionsphasen sowie die sehr kreativen Unterrichtsvorschläge lassen allerdings auf eine erfolgreiche Umsetzung von Grob- und Richtziel, sowie einigen Feinzielen, schließen. Allerdings lässt sich schwer abschätzen, wie lange das Wissen von den Studierenden behalten wird und inwiefern die Einsichten zu einer Veränderung ihres Handelns führen werden.

Bezüglich Verbesserungen der Unterrichtsstunde lässt sich an erster Stelle das Zeitmanagement anführen. Für die Unterrichtsstunde wurde mehr Zeit beansprucht, als im Voraus geplant war. Aufgrund des sehr flexiblen Ablaufplans des Seminars konnte die Unterrichtsstunde ohne Weiteres fortgeführt werden, in der Schule hätte diese ungenaue Zeitplanung allerdings ein Nichteinhalten der Lernziele zur Folge gehabt. An dieser Stelle sollte allerdings auch angeführt werden, dass die anderen Referatsgruppen den gesetzten Zeitrahmen um teilweise mehr als einer Stunde überschritten haben und dies nicht als negativ bewertet wurde. Weiterhin sind zwei Tippfehler in den für die Studierenden vorgesehenen Arbeitsblättern zu erwähnen. Durch genaueres Überprüfen der Materialien sollte dies in Zukunft vermieden werden.

Insgesamt ist die Unterrichtsstunde von der Planung bis zur Durchführung äußerst zufriedenstellend verlaufen. Die angeführten negativen Kritikpunkte haben den Stundenverlauf nicht nachhaltig beeinflusst, sodass das Hauptlernziel (Verstehen der beiden Konzepte) erfolgreich umgesetzt werden konnte. Die ausführliche, und laut dem Dozenten gut ausgewählte, Literaturliste dient den TeilnehmerInnen als Hilfestellung für ein weiteres Selbststudium. Hinzuzufügen ist, dass ich durch die Vorbereitung sowie Durchführung dieser Stunde selbst sehr viel über die Themenbereiche gelernt habe. Auch aufgrund der positiven Evaluation des Kurses lässt sich die Unterrichtsstunde als gelungen bewerten.

8 Literaturverzeichnis

- Bahr, Matthias (2007): Bildung für nachhaltige Entwicklung – ein Handlungsfeld (auch) für den Geographieunterricht?!. In: Praxis Geographie, 9, S. 10-12.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2009): Website des BMBF. <http://www.bmbf.de/de/3840.php> (Abrufdatum: 01.04.2009).
- Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit (Hrsg.) (1992): Agenda 21. Bonn. [<http://www.bmu.de/files/pdfs/allgemein/application/pdf/agenda21.pdf>].
- Deutsche Gesellschaft für Geographie e.V. (Hrsg.) (2008): Bildungsstandards im Fach Geographie für den mittleren Schulabschluss – mit Aufgabenbeispielen –. Kiel. [http://www.geographie.de/docs/geographie_bildungsstandards.pdf].
- Globales Lernen in Hamburg (2009): Website des Landesinstituts für Lehrerentwicklung und Schulentwicklung Hamburg sowie des Büros für Kultur- und Medienprojekte gGmbH Hamburg. <http://www.globales-lernen.de/startframe.htm> (Abrufdatum: 01.04.2009).
- Haan de, Gerhard (2007): Bildung für nachhaltige Entwicklung als Handlungsfeld. In: Praxis Geographie, 9, S. 4-9.
- Schreiber, Jörg-Robert und Stephan Schuler (2005): Wege Globalen Lernens unter dem Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung. In: Praxis Geographie, 4, S. 4-10.
- Verband Entwicklungspolitik Deutscher Nichtregierungsorganisation e.V. (2000): Globales Lernen als Aufgabe und Handlungsfeld entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisation. Bonn.
- World Commission on Environment and Development (1987): Our Common Future. Oxford. [http://www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/Downloads/Hintergrundmaterial__international/Brundtlandbericht.pdf].

9 Anhang

10.1 Powerpoint-Folien

Universität Duisburg-Essen, Campus Duisburg
Institut für Geographie

Wintersemester 2008/09
Seminar: Afrika im Geographieunterricht
Dozent: Dipl.-Umweltwiss. Klaus Krumme

BNE und Globales Lernen – der konzeptionelle Rahmen

Lehrer der heutigen Stunde:
René Amels

1

Brainstorming

- Was fällt euch zu „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ und „Globales Lernen“ ein?
 - Es gibt keine falsche Antwort

2

Gruppenpuzzle

- Findet euch in den entsprechenden Gruppen zusammen
- Lest euren Text und bereitet ihn so auf, dass ihr ihn euren Gruppenmitgliedern vorstellen könnt
 - Gibt es Überschneidungen zwischen den Konzepten?
 - Welche Unterrichtsmethoden könnten BNE und GL realisieren?

3

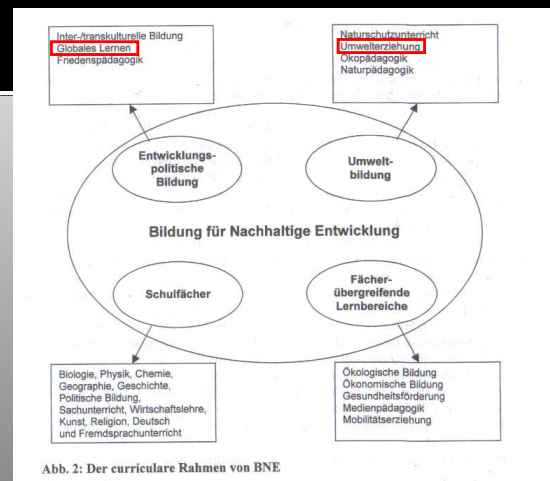


Abb. 2: Der curriculare Rahmen von BNE

Quelle: Hauenschild, S. 57

4

Ergänzung des Brainstormings

- Inwieweit müssen wir unser Brainstorming korrigieren bzw. erweitern?

5

Bezug zu Bildungsstandards

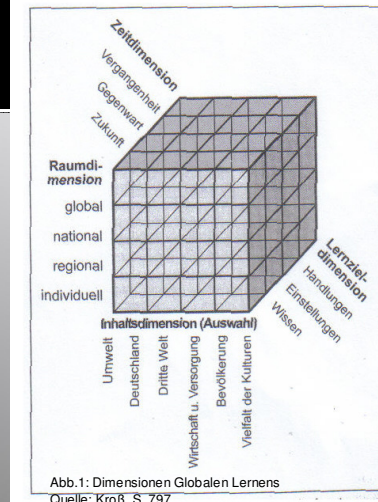
- Die Bildungsstandards betonen...
 - Dass die Schüler im Geographieunterricht die notwendige Vernetzung von natur- und gesellschaftswissenschaftlichem Denken erleben und, dass sie sich mit "wirtschaftlichen, politischen und sozialen Zusammenhängen in verschiedenen Regionen der Erde auseinandersetzen" (Quelle: DGfG, S. 7)
- **BNE und GL als Verpflichtungen für das Unterrichtsfach Geographie**

6

Anwendung der Konzepte

- Überlegt euch ein Unterrichtsthema (passend zum Thema des Seminars „Afrika im Geographieunterricht“). Dabei sollen die Konzepte **BNE und GL** angewandt werden. Macht euch außerdem Gedanken über die **methodische Umsetzung**.
- Die ausgearbeiteten Unterrichtsthemen sollen anschließend dem Kurs vorgestellt werden.

7



8

Methoden - GL

Um GL realisieren zu können, bedarf es einer „breiten methodischen Vielfalt“. Selby/Rathenow schlagen in ihrem Praxishandbuch folgenden Unterrichtsformen und -verfahren vor:

- Kleingruppenarbeit**, um divergierendes und kreatives Denken auszuprobieren,
- Erfahrung vermittelnde Übungen**, da diese es den Schülern erleichtern, sich auf ein (scheinbar künstlich konstruiertes) Problem emotional einzulassen und, vor allem im Auswertungsprozess, ein Reflektieren eigenen Verhaltens notwendigerweise geschieht.
- Rollenspiele**, bieten reiche Möglichkeiten für die Vermittlung sozialer Kompetenzen ebenso wie für die Vermittlung kreativen Denkens, und eignen sich hervorragend zum Wahrnehmen unterschiedlicher Perspektiven.
- Planspiele**, da auf der Ebene der Schulklasse (globale oder lokale) Ereignisse oder Situationen gespiegelt oder rekonstruiert werden können und die Teilnehmer eines Planspiels so in eine „Als-Ob“-Situation geführt werden.
- Imaginative Aktivitäten**, wie Fantasiereisen oder geleitete Visualisierungen, da hier der Mensch mit all seinen Bereichen des Denkens angesprochen wird, nicht nur kognitives Denken gefördert wird.

9

Methoden - BNE

Um selbstorganisiertes Lernen und die Entwicklung von Eigeninitiative und Eigenverantwortung zu ermöglichen:

- Projektarbeit
- Formen der Freiarbeit und des offenen Unterrichts
- Methoden spielerischen Lernens, Rollen- und Planspiele, szenisches Spiel
- Computersimulation, Arbeit mit Datenbanken und elektronischen Informationssystemen
- Methoden der Gesprächsführung und Gruppenmoderation, Mediationsverfahren
- Methoden der Partner- und Teamarbeit
- Planungs- und Evaluationsmethoden
- Zukunftswerkstätten, Zukunftskonferenzen oder Runde Tische

Quelle: Hauenschild, S. 48

10



11

Vielen Dank für eure bereichernde Mitarbeit!

12

Literatur

- BLK (Hrsg.) (1999): Bildung für nachhaltige Entwicklung – Gutachten zum Programm von G. de Haan, D. Harenberg, Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 72. Bonn.
- de Haan, Gerhard (2007): Bildung für nachhaltige Entwicklung als Handlungsfeld. In: Praxis Geographie, 9, S. 4-9.
- Hauenschild, Katrin (2007): Bildung für Nachhaltige Entwicklung in der Schule. Frankfurt am Main.
- Janzen, Jutta (1998): Globales Lernen/Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Wiesbaden.
- Klafki, Wolfgang (2007): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim.
- Kroß, E. (2004): Globales Lernen. Eine Perspektive für den Geographieunterricht. In: 54. Deutscher Geographentag Bern 2003, S. 791-800.
- MUV BW (2002): Leitbilder einer nachhaltigen Entwicklung. Stuttgart.

13

Literatur (2)

- Stein, Christoph (2000): Das neue Leitbild der Agenda 21 im Geographieunterricht: Von der Umweltbildung zur Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: 52. Deutscher Geographentag Hamburg 1999, S. 619-624.
- Transfer-21 (2007): Orientierungshilfe. Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Sekundarstufe I. Berlin.
- Venro, (2000): Globales Lernen als Aufgabe und Handlungsfeld entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisationen. Bonn.
- http://www.ewik.de/coremedia/generator/ewik/de/Downloads/Grundlagentexte/Tiefenbacher_2C_20GL_20ein_20p_C3_A4d_20Konzept.pdf, Stand: 08.02.2009.
- <http://www.learn-line.nrw.de>
- <http://www.globales-lernen.de>
- <http://www.bne-portal.de>

14

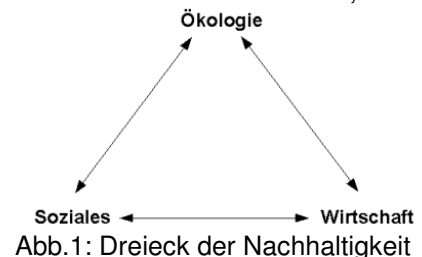
10.2 Arbeitsblatt BNE (1)

BILDUNG FÜR EINE NACHHALTIGE ENTWICKLUNG

1 BNE als Handlungsfeld

1.1 Begriffsklärung

BNE beruht auf den Zielen der Agenda 21, die auf der UN-Umweltkonferenz in Rio de Janeiro 1992 von den UN-Mitgliedsstaaten verabschiedet wurde: „Das Grundkonzept des Sustainable Development liegt im Sinne der Agenda 21 nahe: Nachhaltig lebt und wirtschaftet man dann, wenn man nicht mehr Rohstoffe verbraucht als nachwachsen, die Umweltressourcen nicht stärker nutzt als sie im Prozeß selbsttätiger Regeneration vertragen. Zukunftsfähigkeit heißt, den künftigen Generationen so viele Ressourcen zu überlassen, wie den heute lebenden Menschen zur Verfügung stehen. Entwicklung signalisiert, daß mit der Nachhaltigkeit kein wirtschaftlicher Stillstand, kein Nullwachstum assoziiert wird, sondern ein Wachstum unter anderen Parametern. Und der fundamentale Parameter lautet: Gerechtigkeit. Allen Menschen sollen prinzipiell gleich viele Ressourcen zur Verfügung stehen.“



BNE wird als „Handlungsfeld“ bezeichnet, da sich BNE nicht einem einzelnen Unterrichtsfach zuordnen lässt und selbst auch kein neues konstituiert.

BNE möchte den Schülern ermöglichen, aktiv an der Analyse und Bewertung von nicht nachhaltigen Entwicklungsprozessen teilzuhaben, sich an Kriterien der Nachhaltigkeit im eigenen Leben zu orientieren und nachhaltige Entwicklungsprozesse gemeinsam mit anderen lokal wie global in Gang zu setzen (befasst sich also mit der Zukunftsgestaltung der Schüler).²

- Sie baut auf den Zielen der Umweltbildung auf, Schüler in die Lage zu versetzen, die Zusammenhänge der Beeinflussung von Ökosystemen durch das Handeln der Menschen zu verstehen und damit auch Handlungschancen zu erhalten
- Sie hat immer die Globalität unseres Lebens im Blick, in dem die enge Beziehung von alltäglichem Handeln und globalen Auswirkungen ständig reflektiert und beim Handeln berücksichtigt wird, dass Menschen in ihren Gesellschaften und deren Kulturen ihre Umwelt unterschiedlich wahrnehmen
- Sie wird vom Gerechtigkeitsimperativ geprägt, d.h. von der Zielsetzung der Gerechtigkeit bezüglich der Lebensqualitäten und -chancen aller jetzt und künftig lebenden Menschen³
- Idee: ökologisches Gleichgewicht kann nur erreicht werden, wenn ökonomische Sicherheit und soziale Gerechtigkeit gleichberechtigt angestrebt werden (siehe Abb. 1)

2 Kompetenzen von BNE

BNE dient speziell dem Gewinn von **Gestaltungskompetenz**. Mit Gestaltungskompetenz wird die Fähigkeit bezeichnet, Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können. Das heißt, aus Gegenwartsanalysen und Zukunftsstudien Schlussfolgerungen über ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit ziehen und

² de Haan, Gerhard (2007): Bildung für nachhaltige Entwicklung als Handlungsfeld. In: Praxis Geographie, 9, S. 4-9.

³ MUV BW (2002): Leitbilder einer nachhaltigen Entwicklung, S. 45.

darauf basierende Entscheidungen treffen, verstehen und individuell, gemeinschaftlich und politisch umsetzen zu können, mit denen sich nachhaltige Entwicklungsprozesse verwirklichen lassen.⁴

Sie gliedert sich in 10 Teilkompetenzen und kann anderen Kompetenzbegriffen wie folgt zugeordnet werden:

Klassische Kompetenzbegriffe	Kompetenzkategorien laut OECD (2005)	Teilkompetenzen der Gestaltungskompetenz
Sach- und Methodenkompetenz	Interaktive Anwendung von Medien und Mitteln (Tools) <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit zur interaktiven Anwendung von Sprache, Symbolen und Text • Fähigkeit zur interaktiven Nutzung von Wissen und Informationen • Fähigkeit zur interaktiven Anwendung von Technologien 	T.1 Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen T.2 Vorausschauend denken und handeln T.3 Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln
Sozialkompetenz	Interagieren in heterogenen Gruppen <ul style="list-style-type: none"> • Die Fähigkeit, gute und tragfähige Beziehungen zu anderen Menschen zu unterhalten • Kooperationsfähigkeit • Fähigkeit zur Bewältigung und Lösung von Konflikten 	G.1 Gemeinsam mit anderen planen und handeln können G.2 An Entscheidungsprozessen partizipieren können G.3 Andere motivieren können, aktiv zu werden
Selbstkompetenz	Eigenständiges Handeln <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit zum Handeln im größeren Kontext • Die Fähigkeit Lebensplänen und persönliche Projekte zu gestalten und zu realisieren • Wahrnehmung von Rechten, Interessen, Grenzen und Erfordernissen 	E.1 Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können E.2 Selbstständig planen und handeln können E.3 Empathie und Solidarität für Benachteiligte zeigen können E.4 Sich motivieren können, aktiv zu werden

Quelle: Transfer-21 (2007): Orientierungshilfe. Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Sekundarstufe I, S. 16.

⁴ de Haan, S. 4f

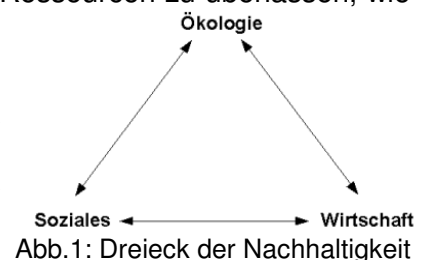
10.3 Arbeitsblatt BNE (2)

BILDUNG FÜR EINE NACHHALTIGE ENTWICKLUNG

1 BNE als Handlungsfeld

1.1 Begriffsklärung

BNE beruht auf den Zielen der Agenda 21, die auf der UN-Umweltkonferenz in Rio de Janeiro 1992 von den UN-Mitgliedsstaaten verabschiedet wurde: „Das Grundkonzept des Sustainable Development liegt im Sinne der Agenda 21 nahe: Nachhaltig lebt und wirtschaftet man dann, wenn man nicht mehr Rohstoffe verbraucht als nachwachsen, die Umweltressourcen nicht stärker nutzt als sie im Prozeß selbsttätiger Regeneration vertragen. Zukunftsfähigkeit heißt, den künftigen Generationen so viele Ressourcen zu überlassen, wie den heute lebenden Menschen zur Verfügung stehen. Entwicklung signalisiert, daß mit der Nachhaltigkeit kein wirtschaftlicher Stillstand, kein Nullwachstum assoziiert wird, sondern ein Wachstum unter anderen Parametern. Und der fundamentale Parameter lautet: Gerechtigkeit. Allen Menschen sollen prinzipiell gleich viele Ressourcen zur Verfügung stehen.“



BNE wird als „Handlungsfeld“ bezeichnet, da sich BNE nicht einem einzelnen Unterrichtsfach zuordnen lässt und selbst auch kein neues konstituiert.

BNE möchte den Schülern ermöglichen, aktiv an der Analyse und Bewertung von nicht nachhaltigen Entwicklungsprozessen teilzuhaben, sich an Kriterien der Nachhaltigkeit im eigenen Leben zu orientieren und nachhaltige Entwicklungsprozesse gemeinsam mit anderen lokal wie global in Gang zu setzen (befasst sich also mit der Zukunftsgestaltung der Schüler).⁵

- Sie baut auf den Zielen der Umweltbildung auf, Schüler in die Lage zu versetzen, die Zusammenhänge der Beeinflussung von Ökosystemen durch das Handeln der Menschen zu verstehen und damit auch Handlungschancen zu erhalten
- Sie hat immer die Globalität unseres Lebens im Blick, in dem die enge Beziehung von alltäglichem Handeln und globalen Auswirkungen ständig reflektiert und beim Handeln berücksichtigt wird, dass Menschen in ihren Gesellschaften und deren Kulturen ihre Umwelt unterschiedlich wahrnehmen
- Sie wird vom Gerechtigkeitsimperativ geprägt, d.h. von der Zielsetzung der Gerechtigkeit bezüglich der Lebensqualitäten und -chancen aller jetzt und künftig lebenden Menschen⁶
- Idee: ökologisches Gleichgewicht kann nur erreicht werden, wenn ökonomische Sicherheit und soziale Gerechtigkeit gleichberechtigt angestrebt werden (siehe Abb. 1)

2 Inhalte von BNE

Die inhaltlichen Aspekte Die inhaltlichen Aspekte nachhaltiger Entwicklung sind in drei Unterrichtsprinzipien gefasst, die das innovative Element einer nachhaltigen Schulentwicklung kennzeichnen sollen: „Interdisziplinäres Wissen“ (Modul 1), „Partizipatives Lernen“ (Modul 2) und „Innovative Strukturen“ (Modul 3).

⁵ de Haan, Gerhard (2007): Bildung für nachhaltige Entwicklung als Handlungsfeld. In: Praxis Geographie, 9, S. 4-9.

⁶ MUV BW (2002): Leitbilder einer nachhaltigen Entwicklung, S. 45.

Modul 1: Interdisziplinäres Wissen

- Syndrome globalen Wandels, wie z.B. Sahel, Raubbau, an Ökosystemen, Grüne Revolution, Abfallprobleme usw. als Beispiele für nicht-nachhaltige Entwicklungen
- Nachhaltige Entwicklung in Deutschland mit den Unterthemen:
 - o Nachhaltige Energiewirtschaft
 - o Nachhaltiger Verkehr
 - o Nachhaltige Landwirtschaft und Ernährung
 - o Nachhaltige Stadtentwicklung
- Umwelt und Entwicklung (Eine-Welt-Themen)
- Mobilität und Nachhaltigkeit
- Gesundheit und Nachhaltigkeit

Modul 2: Partizipatives Lernen

Hier geht es einerseits um die Mitwirkung der Schüler an der Unterrichtsgestaltung, um schüler- und handlungsorientierte Lernformen. Dabei sind zu nennen: Projektbezogenes Lernen mit Praxisbezug („Lernen in Echtsituationen“), selbstgesteuerte und eigeninitiierte Lernformen, Lernen in unterschiedlichen Gruppen und Teams, mediengestützte Lernformen. „Es wird vorgeschlagen, Formen wie z.B. Planspiel, Planungszellen, Zukunftswerkstätten, aber auch Verfahren wie Projektarbeit und Moderation nicht nur an Projekttagen oder bei Exkursionen anzuwenden, sondern auf ihre Verwendbarkeit in der schulischen Regelpraxis zu überprüfen“⁷. Andererseits geht es auch um Partizipation von Schulen und Schülern bei der Entwicklung von Lokalen Agenden, d.h. um das „Einmischen“ in die kommunale Entwicklung.

Modul 3: Innovative Strukturen

Hier geht es um Schulprogramme, Öffnung von Schule und Kooperationen mit außerschulischen Partnern wie z.B. mit Arbeitskreisen zur „Lokalen Agenda“, Institutionen der Kommunalverwaltung oder der Wirtschaft. BNE tritt an die Stelle der bisherigen Umweltbildung und ist ein wichtiges Leitbild für die Bildungspolitik bundesweit geworden. Die Karten für die Bedeutung der Fächer an den deutschen Schulen werden z.T. neu gemischt. Wo bleibt die Erdkunde?⁸

⁷ BLK (Hrsg.) (1999): Bildung für nachhaltige Entwicklung – Gutachten zum Programm von G. de Haan, D. Harenberg, Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, S. 62.

⁸ Stein, Christoph (2000): Das neue Leitbild der Agenda 21 im Geographieunterricht: Von der Umweltbildung zur Bildung für nachhaltige Entwicklung, S. 620.

10.4 Arbeitsblatt GL (1)

GLOBALES LERNEN

1 Globales Lernen als pädagogische Antwort auf die Globalisierung

1.1 Begriffsklärung

Definition vom Schweizer Forum *Bildung für eine Welt*

„Globales Lernen ist die Vermittlung einer globalen Weltsicht und die Hinführung zum persönlichen Urteilen und Handeln in globaler Perspektive auf allen Stufen der Bildungsarbeit. Die Fähigkeit, Sachlagen und Probleme in einem weltweiten und ganzheitlichen Zusammenhang zu sehen, bezieht sich nicht auf einzelne Themenbereiche. Sie ist vielmehr eine Perspektive des Denkens, Urteilens, Fühlens und Handelns, eine Beschreibung wichtiger sozialer Fähigkeiten für die Zukunft“.⁹

Definition für die Politische Bildung

„Unter Globalem Lernen (GL) wird ein pädagogisch-didaktisches Konzept verstanden, mit dem auf die Herausforderungen reagiert wird, die sich aus den fortschreitenden Globalisierungsprozessen ergeben.“

Unterricht über Globalisierung oder Globalisierungsprozesse ist jedoch noch kein GL. Es ist zunächst einmal ein Unterricht über ein Thema, so wie früher Entwicklung in der Dritten Welt oder Ökologie zu neuen Unterrichtsthemen geworden sind. GL ist vielmehr als **Antwort der Schule auf den Globalisierungsprozess** und dessen Folgen für das Leben der Schüler zu verstehen.¹⁰

Globales Lernen ist **kein besonderes Fach** und kein extra Stoff, der zusätzlich im Schulunterricht durchzunehmen ist. GL ist vielmehr ein neuer Aspekt, den es bei der Gestaltung von Unterricht jeder Disziplin mitzudenken gilt.¹¹

Gegenüber früheren Formen entwicklungspolitischen Lernens zeichnet sich GL dadurch aus, dass gesellschaftliche Entwicklungsfragen nicht nur in der „fernen Dritten Welt“ lokalisiert, sondern im Kontext weltgesellschaftlicher Strukturen verstanden werden („**Eine Welt**“). Das setzt eine Abkehr von paternalistischem Entwicklungshilfedenken und von eurozentrischen Vorstellungen voraus. Es geht darum, die Verflechtung von globalen und lokalen Entwicklungsfragen in **multiperspektivischer** Weise zu erschließen. Und es geht um die **Integration bisher getrennter pädagogischer Arbeitsfelder**, wie der Friedenserziehung, der Menschenrechtserziehung, der Umweltpädagogik und des interkulturellen Lernens.¹²

2 Wolfgang Klafkis „epochaltypische Schlüsselprobleme“

Wolfgang Klafkis Allgemeinbildungskonzept, in dessen Mittelpunkt sog. „epochaltypische Schlüsselprobleme“ stehen, enthält wichtige Elemente Globalen Lernens.

⁹ http://www.ewik.de/coremedia/generator/ewik/de/Downloads/Grundlagentexte/Tiefenbacher_2C_20GL_20ein_20p_C3_A4d_20Konzept.pdf, Stand: 08.02.2009.

¹⁰ Kroß, E. (2004): Globales Lernen. Eine Perspektive für den Geographieunterricht, S. 791.

¹¹ Janzen, Jutta (1998): Globales Lernen/Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, S. 5.

¹² Venro (2000): Globales Lernen als Aufgabe und Handlungsfeld entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisationen, S. 2.

Klafki: „Allgemeinbildung bedeutet in dieser Hinsicht, ein geschichtlich vermitteltes Bewußtsein von zentralen Problemen der Gegenwart und – soweit voraussehbar – der Zukunft zu gewinnen, Einsicht in die Mitverantwortlichkeit aller angesichts solcher Probleme und Bereitschaft, an ihrer Bewältigung mitzuwirken.“¹³

Konzentration auf epochaltypische Schlüsselprobleme unserer Gegenwart und der vermutlichen Zukunft:

- Friedensfrage
- Umweltfrage
- Problem der gesellschaftlich produzierten Ungleichheit
- Gefahren und Möglichkeiten der neuen technischen Steuerungs-, Informations-, und Kommunikationsmedien
- Schlüsselprobleme zwischenmenschlicher Beziehungen

Bei der Auseinandersetzung mit solchen Schlüsselproblemen geht es nicht nur um die Erarbeitung jeweils problemspezifischer, struktureller Erkenntnisse, sondern auch um die Aneignung von Einstellungen und Fähigkeiten, deren Bedeutung über den Bereich des jeweiligen Schlüsselproblems hinausreichen.

3 Globales Lernen – ein Konzept zur Kompetenzentwicklung¹⁴

Das Konzept GL verweist auf veränderte Prozesse des Lernens und der Aufarbeitung. Diese Prozesse lassen sich methodisch mit Begriffen wie **fächerübergreifend**, **kooperativ**, **interdisziplinär** usw. beschreiben.

Es zielt auf eine Ebene der Einsicht, die nach der Verallgemeinerungsfähigkeit und Sozialverträglichkeit von Lösungen fragt. Laut dieses Konzepts soll Schule nach Möglichkeit authentische Erfahrungen bieten, um Engagement und soziales Handeln zu fördern und um Orientierungslosigkeit zu vermeiden.

Diese eher prinzipiellen Überlegungen, lassen sich auch als Kompetenzen formulieren:

<u>Ich – Stärke</u> = Fähigkeit und Bereitschaft eigene Möglichkeiten und Voraussetzungen realistisch einzuschätzen, Chancen zur Einflussnahme zu prüfen und zu nutzen.	&	<u>Kooperationsfähigkeit</u> = demokratische und kompromissbereite Überprüfung sowohl eigener wie auch fremder Interessen, um gemeinsam an der Lösung einer praktischen Umsetzung der vorgegebenen Ziele zu arbeiten.
<u>Wirklichkeitsverarbeitung</u> =Fähigkeit und Bereitschaft die eigene Lebenswelt zu erkunden, dabei die Bedeutung von Problemen und Konflikten zu erkennen	&	<u>Zukunftsbewusstsein</u> =Konsequenzen von Entscheidungen zu erkennen, versuchen die Lebensgrundlage der eigenen aber auch der nachfolgenden Generationen zu verbessern
<u>Handlungsorientierung</u> = bei sozialen und gesellschaftlichen Problemen und Konflikten Möglichkeiten zum eigenen Engagement zu erkennen und sich mit geeigneten Mitteln an deren Lösungen zu beteiligen.	&	<u>Urteilsvermögen</u> = bei Problemen und Konflikten urteilen und dadurch auch norm- und wertorientiert handeln.

✘ Es sind jeweils zwei Kompetenzen unmittelbar miteinander verbunden.

✘ Beide sollten in einem möglichst ausgeglichenen Verhältnis ausgebildet werden.

¹³ Klafki, Wolfgang (2007): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, S. 56f.

¹⁴ <http://www.learn-line.nrw.de>

10.5 Arbeitsblatt GL (2)

GLOBALES LERNEN

1 Globales Lernen als pädagogische Antwort auf die Globalisierung

1.1 Begriffsklärung

Definition vom Schweizer Forum *Bildung für eine Welt*

„Globales Lernen ist die Vermittlung einer globalen Weltsicht und die Hinführung zum persönlichen Urteilen und Handeln in globaler Perspektive auf allen Stufen der Bildungsarbeit. Die Fähigkeit, Sachlagen und Probleme in einem weltweiten und ganzheitlichen Zusammenhang zu sehen, bezieht sich nicht auf einzelne Themenbereiche. Sie ist vielmehr eine Perspektive des Denkens, Urteilens, Fühlens und Handelns, eine Beschreibung wichtiger sozialer Fähigkeiten für die Zukunft“.¹⁵

Definition für die Politische Bildung

„Unter Globalem Lernen (GL) wird ein pädagogisch-didaktisches Konzept verstanden, mit dem auf die Herausforderungen reagiert wird, die sich aus den fortschreitenden Globalisierungsprozessen ergeben.“

Unterricht über Globalisierung oder Globalisierungsprozesse ist jedoch noch kein GL. Es ist zunächst einmal ein Unterricht über ein Thema, so wie früher Entwicklung in der Dritten Welt oder Ökologie zu neuen Unterrichtsthemen geworden sind. GL ist vielmehr als **Antwort der Schule auf den Globalisierungsprozess** und dessen Folgen für das Leben der Schüler zu verstehen.¹⁶

Globales Lernen ist **kein besonderes Fach** und kein extra Stoff, der zusätzlich im Schulunterricht durchzunehmen ist. GL ist vielmehr ein neuer Aspekt, den es bei der Gestaltung von Unterricht jeder Disziplin mitzudenken gilt.¹⁷

Gegenüber früheren Formen entwicklungspolitischen Lernens zeichnet sich GL dadurch aus, dass gesellschaftliche Entwicklungsfragen nicht nur in der „fernen Dritten Welt“ lokalisiert, sondern im Kontext weltgesellschaftlicher Strukturen verstanden werden („**Eine Welt**“). Das setzt eine Abkehr von paternalistischem Entwicklungshilfedenken und von eurozentrischen Vorstellungen voraus. Es geht darum, die Verflechtung von globalen und lokalen Entwicklungsfragen in **multiperspektivischer** Weise zu erschließen. Und es geht um die **Integration bisher getrennter pädagogischer Arbeitsfelder**, wie der Friedenserziehung, der Menschenrechtserziehung, der Umweltpädagogik und des interkulturellen Lernens.¹⁸

2 Eckpunkte globalen Lernens

Die wichtigsten Elemente GLs lassen sich in folgenden Grundsätzen zusammenfassen:

¹⁵ http://www.ewik.de/coremedia/generator/ewik/de/Downloads/Grundlagentexte/Tiefenbacher_2C_20GL_20ein_20p_C3_A4d._20Konzept.pdf, Stand: 08.02.2009.

¹⁶ Kroß, E. (2004): Globales Lernen. Eine Perspektive für den Geographieunterricht, S. 791.

¹⁷ Janzen, Jutta (1998): Globales Lernen/Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, S. 5.

¹⁸ Venro (2000): Globales Lernen als Aufgabe und Handlungsfeld entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisationen, S. 2.

Das Leitbild: Eine zukunftsfähige Entwicklung: Globales Lernen ist dem Leitbild einer zukunftsfähigen Entwicklung verpflichtet, wie es u.a. in der Agenda 21 dargelegt ist. Die Bewahrung der natürlichen Lebensgrundlagen und der Abbau der sozialen Ungleichgewichte zwischen Reich und Arm markieren dabei die zentralen weltgesellschaftlichen Aufgaben am Beginn des 21. Jahrhunderts.

Das Menschenbild: Empowerment als Voraussetzung von persönlicher und gesellschaftlicher Entwicklung: Die Möglichkeit, an dem gesellschaftlichen Diskurs über die Ziele und Strategien der gesellschaftlichen Entwicklung gleichberechtigt teilhaben zu können, ist notwendige Voraussetzung jeder menschlichen Entwicklung. Entwicklungspolitik und entwicklungspolitische Bildung sind daran zu messen, inwieweit es ihnen gelingt, Rahmenbedingungen zu gestalten, die die Selbstorganisation und Selbstkompetenz von Personen und Individuen stärken. „Empowerment“ kann man in Bildungszusammenhängen nicht von außen vermitteln – die Lernenden sind vielmehr als Subjekte ihres eigenen Lernprozesses zu begreifen. Globales Lernen muss daher auch von den eigenen Erfahrungen, Problemen und Interessen der Lernenden ausgehen: „Menschen können nicht entwickelt werden - sie können sich nur selbst entwickeln“ (J. K. Nyerere).

Der Gegenstand: Zukunftsfähige soziale und wirtschaftliche Entwicklung im globalen und lokalen Rahmen: Globales Lernen eröffnet eine globale Weltsicht und entfaltet die Wechselwirkungen zwischen lokaler Lebenswelt und globalen Zusammenhängen (global denken, lokal handeln). Es geht darum, den Auswirkungen des eigenen Handelns in Raum und Zeit nachzuspüren und die Präsenz ferner Ereignisse im Nahbereich zu erfahren. Globales Lernen handelt nicht in erster Linie von den Problemen der „fernen Dritten Welt“ sondern befasst sich vor allem mit der Frage: Welche Rolle spielen wir als Teil einer multikulturellen Weltgesellschaft?

Die Methode: Ganzheitlichkeit und Vielfalt des Lernen: Globales Lernen ist auf einen ganzheitlichen und partizipatorischen, lebenslangen Lernprozess ausgerichtet. Dabei spielen Methodenvielfalt und Perspektivenwechsel eine wichtige Rolle. Da globale Vielfalt nicht allein durch die Erkundung realer Lebenswelten im Nahbereich angemessen erschlossen werden kann, gewinnt die Medienerziehung im Rahmen des Globalen Lernens an Bedeutung.

Das Lernziel: Stärkung selbstgesteuerten Lernens und der Fähigkeit zur Mitgestaltung der Weltgesellschaft: Globales Lernen hat zum Ziel, Menschen darin zu unterstützen, Globalität wahrzunehmen sowie sich selbst mit seinen Fähigkeiten und Möglichkeiten im weitgespannten Netz sozialer und wirtschaftlicher Entwicklung zu verorten. Globales Lernen zielt auf die Ausbildung individueller und kollektiver Handlungskompetenz im Zeichen weltweiter Solidarität. Es fördert die Achtung vor anderen Kulturen, Lebensweisen und Weltsichten, beleuchtet die Voraussetzungen der eigenen Position und motiviert und befähigt dazu, für gemeinsame Probleme zukunftsfähige Lösungen zu finden.¹⁹

¹⁹ Venro (2000): Globales Lernen als Aufgabe und Handlungsfeld entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisationen, S. 11ff.