

NACHHALTIGE ENTWICKLUNG/ LERNEN IN GLOBALEN ZUSAMMENHÄNGEN IN DEN MODERNEN FREMDSPRACHEN

Unterrichtsbeispiele für die Klassenstufen 9/10



Impressum

Herausgeber

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie
Bernhard-Weiß-Straße 6
10178 Berlin-Mitte

Verantwortlich

Regina Ultze, II B, Allgemeinbildende Unterrichtsfächer,
Fächer der Berliner Schule, Rahmenlehrpläne

In Zusammenarbeit mit

EPIZ e. V. Zentrum für Globales Lernen in Berlin
Am Sudhaus 2, 12053 Berlin

Autorinnen und Autoren

Tatjana Beilenhoff-Nowicki (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie)
Dr. Lars Böhme (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie)
Prof. Dr. Britta Freitag-Hild (Universität Potsdam)
Jana Pessozki (Friedensburg-Oberschule)
Katrin Rehfeld (Inge-Deutschkron-Gymnasium)
Franziska Streiber (Max-von-Laue-Schule)
Julia Louise Trévin (Pestalozzi-Fröbel-Haus, Berufsschule für Sozialpädagogik)

Lektorat

Lektorat Silbenschliff, Berlin

Redaktion

Hanadi Qualley, Länderinitiative Berlin, EPIZ e. V.
Dr. Lars Böhme, Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie:
Konzeptionelle Entwicklung und Koordinierung von Maßnahmen
zur Implementierung übergeordneter Lernbereiche „Globales Lernen“

Layout

kipconcept gmbh, Bonn

Gestaltung Umschlag

Senatsverwaltung für Jugend, Bildung und Familie, Referat ZS

Stand

1. Auflage 2024

Gefördert durch

**ENGAGEMENT
GLOBAL**
Service für Entwicklungsinitiativen



mit Mitteln des



Bundesministerium für
wirtschaftliche Zusammenarbeit
und Entwicklung

Diese Publikation wird gefördert durch Engagement Global mit Mitteln des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung und wurde im Rahmen der Länderinitiativen zur Umsetzung des Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung erstellt. Die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie ist für den Inhalt allein verantwortlich. Der Inhalt spiegelt nicht die Ansichten des BMZ wider.

Soweit die vorliegende Handreichung Nachdrucke enthält, wurden dafür nach bestem Wissen und Gewissen Lizenzen eingeholt. Sollten dennoch Urheberrechte nicht berücksichtigt worden sein, wenden Sie sich bitte an die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie. Grundsätzlich sind alle Inhalte (Texte, Bilder, Tabellen) dieser Publikation im vollen Umfang urheberrechtlich geschützt, sofern nicht anders gekennzeichnet (zum Beispiel als Creative-Commons-Lizenz). Bitte beachten Sie dies bei einer weiteren Nutzung.

INHALT

Abkürzungsverzeichnis	4
Vorwort	5
Abbildungsverzeichnis	6
Einleitung	7
BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT	8
BNE: Kompetenzen für den Lernbereich Globale Entwicklung	9
Der Beitrag des Fremdsprachenunterrichts zu BNE	11
Sprachliches Lernen	12
Kulturelles und literarisches Lernen mit Texten und Medien	13
Literatur	15
UNTERRICHTSBEISPIELE	16
Englisch	
All rise! Earth against humanity - a role-play "Court trial"	17
Darum geht es	17
Bezug zum Rahmenlehrplan	18
So wird's gemacht	18
Geförderte Kernkompetenzen des übergreifenden Themas	
„Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen“	20
Bezug zu weiteren übergreifenden Themen	20
Zieldimensionen	21
Bezug zu SDGs	21
Pädagogisches Plus	21
Französisch	
Les smartphones au quotidien: Perspectives globales	22
Darum geht es	22
Bezug zum Rahmenlehrplan	22
So wird's gemacht	23
Geförderte Kernkompetenzen des übergreifenden Themas	
„Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen“	26
Zieldimensionen	27
Bezug zu SDGs	27
Pädagogisches Plus	27

Spanisch	28
Mujeres jóvenes en América Latina – luchando por la igualdad	28
Darum geht es	28
Bezug zum Rahmenlehrplan	29
So wird's gemacht	30
Geförderte Kernkompetenzen des übergreifenden Themas	
„Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen“	33
Bezug zu weiteren übergreifenden Themen	34
Zieldimensionen	34
Bezug zu SDGs	34
Pädagogisches Plus	34
Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen im Kontext moderner Fremdsprachen und des Whole School Approach	35
A Good Life for All – Eine multiperspektivische und fachübergreifende Begegnung mit globalen Fragestellungen als Aufgabe für die ganze Schule und im Kontext des Fremdsprachenunterrichts	35
Glokale Partnerschaften und fächerübergreifende Unterrichtsgestaltung im Medium der Fremdsprachen: Die Erstellung des Spiels A Good Life for All	36
Globales Lernen im Fremdsprachenunterricht: Launch des Spiels A Good Life for All	37
Außerschulische Referentinnen und Referenten als Sprach- und Kulturtragende im Fremdsprachenunterricht	39
Fazit	40
Literatur und weiterführende Informationen	41
AUSSERSCHULISCHE ANGEBOTE	42
Englisch	42
(B)all around the World – Can we fair it?	42
Climate Change in Bangladesh: ActionBound	43
Educational Ressources (Klassenstufe 1-10 und gymnasiale Oberstufe)	43
Französisch	44
Comic „Widerstand. Drei Generationen anticolonialer Protest in Kamerun“ / „Résistance. Trois générations de lutte anticoloniale au Cameroun“	44
[Hi]Story of food & Water is Life	45
Spanisch	46
Amazonas en Ecuador: ActionBound	46
„Wer trägt die Last?“	47
Weitere Ressourcen	48
EPIZ Bibliothek	48
Portal Globales Lernen in Berlin	48
Portal Globales Lernen	48
Bildung trifft Entwicklung	49

Abkürzungsverzeichnis

BMZ	Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
BNE	Bildung für nachhaltige Entwicklung
ESD	Education for Sustainable Development – deutsche Bildung für nachhaltige Entwicklung
KMK	Kultusministerkonferenz
NE/LigZ	Nachhaltige Entwicklung/Lernen in Globalen Zusammenhängen
RLP	Rahmenlehrplan
SDGs	Sustainable Development Goals – deutsche Nachhaltigkeitsziele
SenBJF	Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie
UNSECO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – deutsche Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur

VORWORT



Liebe Lehrkräfte,

in einer zunehmend vernetzten Welt ist es entscheidend, unseren Schülerinnen und Schülern sowohl sprachliche Kompetenzen als auch ein tiefgreifendes Verständnis für nachhaltige Entwicklung und globale Zusammenhänge zu vermitteln. Der Fremdsprachenunterricht bietet hierfür eine ausgezeichnete Plattform, denn Sprachen öffnen Türen zu anderen Kulturen, Denkweisen und Perspektiven.

Die vorliegende Handreichung aus der Reihe „*Lernen in globalen Zusammenhängen*“ wurde speziell für Sie, die Lehrkräfte in Berlin, entwickelt. Sie enthält vielfältige Unterrichtsmaterialien und Praxisbeispiele, die Sie direkt in Ihrem Unterricht und im Rahmen von Schulentwicklungsprozessen einsetzen können. Die Materialien zeigen, wie Sie zentrale Themen wie Klimawandel, soziale Gerechtigkeit oder interkulturelles Verständnis in den Fremdsprachenunterricht einbinden können – sei es im Englisch-, Französisch- oder Spanischunterricht. Natürlich sind die Unterrichtsentwürfe in angepasster Form auch für viele weitere Fremdsprachen nutzbar, die an Berliner Schulen unterrichtet werden.

Neben den praxisnahen Umsetzungsbeispielen finden Sie in dieser Handreichung auch wissenschaftliche Beiträge, die Ihnen helfen, die didaktischen und methodischen Hintergründe besser zu verstehen. Der abschließende Serviceteil bietet Ihnen darüber hinaus weiterführende Unterstützungsangebote, die Ihre Arbeit im Unterricht und im Kontext von Schulentwicklungsprozessen zusätzlich erleichtern.

Ich wünsche Ihnen viel Erfolg und Freude bei der Umsetzung dieser Materialien, die einen wichtigen Beitrag zu einem nachhaltigen und zukunftsorientierten Lernen leisten können.

Mit freundlichen Grüßen



Christina Henke
Staatssekretärin für Bildung

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Sustainable Development Goals (SDGs)	8
Abbildung 2:	Leitbild der nachhaltigen Entwicklung	9
Abbildung 3:	Übersicht über die elf Kernkompetenzen	10
Abbildung 4:	Beitrag des Englischunterrichts für BNE	11
Abbildung 5:	Spielmateriale zu Tourismus und Kolonialität – Board und Character Cards	36
Abbildung 6:	Poster „(B)all Around The World“	42
Abbildung 7:	Water-is-life-Workshop im EPIZ WeltRaum	45
Abbildung 8:	Maismühle mit Fahrradtrieb aus dem Projekt von Acción Ecológica, Ecuador	46
Abbildung 9:	Markt am Maybachufer	47

EINLEITUNG

In der vorliegenden Handreichung wird im ersten Teil das übergreifende Thema Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen im Kontext der modernen Fremdsprachen aus fachwissenschaftlicher Sicht begründet und hergeleitet.

Die Unterrichtsbeispiele im zweiten Teil der Handreichung zeigen exemplarisch, wie Themen globaler Gerechtigkeit und nachhaltiger Entwicklung in den Fächern Englisch, Französisch und Spanisch bearbeitet werden können. Die vorgestellten Unterrichtseinheiten sind für die Jahrgangsstufen 9 und 10 konzipiert und wurden in Berliner Schulen bereits erfolgreich umgesetzt. Sie sind so aufgebaut, dass auch einzelne Teile im Unterricht thematisiert oder vertiefend weitergeführt werden können. In leicht modifizierter Form ist auch die Verwendung in der gymnasialen Oberstufe bzw. in weiteren Fremdsprachen denkbar, wobei es insbesondere in den Unterrichtsbeispielen für die Fächer Englisch und Spanisch starke inhaltliche Bezüge zu Ländern gibt, in denen die Zielsprache gesprochen wird.

Die in den Unterrichtsbeispielen vorgestellten Materialien werden als Download per QR-Code zur Verfügung gestellt. Sie sind als editierbare Ressourcen bereitgestellt und können daher an die Lernvoraussetzungen der Klassen und Kurse angepasst werden.

Dass Fremdsprachen auch im Kontext der Schulentwicklung relevant sein können, zeigt das fachübergreifende Unterrichtsprojekt "A good life for all", das exemplarisch für die vielfältigen Ansätze steht, die in Berliner Schulen bereits umgesetzt werden.

Im letzten Teil der Handreichung werden ausgewählte Unterrichtsmaterialien aus englischsprachigen Ländern vorgestellt. Viele dieser Materialien stammen aus Ländern des Globalen Südens und enthalten zahlreiche didaktische Anregungen, die zum Perspektivwechsel im Kontext einer Bildung für nachhaltige Entwicklung einladen. Eine Liste mit englischsprachigen Unterrichtseinheiten und -impulsen von der Grundschule bis zur gymnasialen Oberstufe wird per QR-Code zum Download bereitgestellt.

Darüber hinaus werden im letzten Teil der Handreichung Ansprechpartnerinnen und -partner, außerschulische Akteure sowie außerschulische Lernorte vorgestellt, die für das übergreifende Thema Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen relevant sind. Diese Ressourcen können mit ihren spezifischen Perspektiven und Methoden den Unterricht sehr bereichern und damit einen Beitrag zum Ziel der gesellschaftlichen Öffnung der Schule leisten.

BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG IM FREMDSPRACHEN-UNTERRICHT

Prof. Dr. Britta Freitag-Hild (Universität Potsdam)

Im Mittelpunkt fremdsprachlichen Lernens steht die Ausbildung der fremdsprachlichen Diskursfähigkeit von Schülerinnen und Schülern. Sie sollen dazu befähigt werden, als kulturelle Akteure an fremdsprachigen Diskursen zu partizipieren. Was bedeutet dieses Leitziel des Fremdsprachenunterrichts im Zusammenhang mit Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)? Welchen Beitrag leistet der Fremdsprachenunterricht für den Lernbereich globale Entwicklung? Welche Relevanz haben Themen, Inhalte und Ziele der BNE für den Fremdsprachenunterricht? Wie lässt sich BNE im Fremdsprachenunterricht umsetzen?

ZIELE FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG



ZIELE FÜR
NACHHALTIGE
ENTWICKLUNG

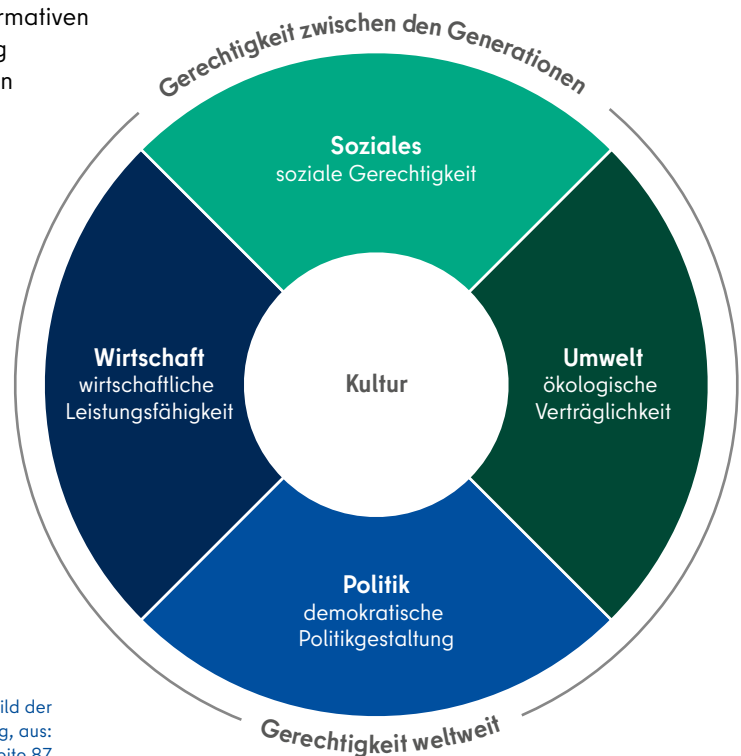
Sustainable
Development Goals
(SDGs)

BNE: Kompetenzen für den Lernbereich Globale Entwicklung

Die Agenda 2030 wurde im Jahr 2015 von den Vereinten Nationen als Aktionsplan für die Weltgemeinschaft verabschiedet. Sie definiert 17 Nachhaltigkeitsziele, die Sustainable Development Goals (SDGs), die bis 2030 durch gemeinsame Anstrengungen aller erreicht werden sollen (Abbildung 1). Es geht um die Bekämpfung von Armut, Hunger und sozialen Ungleichheiten, die Sicherstellung von Gesundheit und hochwertiger Bildung, des Zugangs zu Ressourcen und sicheren Arbeitsplätzen, um die Förderung nachhaltiger Lebens-, Konsum- und Produktionsweisen, den Schutz von Natur und Umwelt, um Maßnahmen zum Klimaschutz und die Sicherung von Frieden und Gerechtigkeit sowohl mithilfe nationaler als auch internationaler Partnerschaften.

Um diese Ziele einer nachhaltigen Entwicklung zu erreichen, sind gesellschaftliche Transformationsprozesse erforderlich, die durch Maßnahmen auf der individuellen, lokalen und globalen Ebene angestoßen werden müssen. Das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung (Abbildung 2) bietet dazu eine geeignete Orientierung. Dem Leitbild entsprechend geht es darum, die Dimensionen nachhaltiger Entwicklung – Wirtschaft, Soziales, Umwelt, Politik – trotz vielfältiger Zielkonflikte in Balance zu bringen. In diesem Sinne gilt es, die Zieldimensionen (wirtschaftliche Produktivität, ökologische Nachhaltigkeit, demokratische Politikgestaltung, soziale Gerechtigkeit) aufeinander abzustimmen und im Sinne eines Interessenausgleichs und einer Kompromissfindung miteinander auszuhandeln (vgl. Engagement Global 2016, 40 ff. und 86 ff.).

Bildung stellt in der Agenda 2030 eines der 17 Nachhaltigkeitsziele dar, erhält aber zusätzlich eine zentrale Rolle für die Erreichung der anderen SDGs: Hochwertige Bildung (SDG 4) soll gewährleisten, dass Lernende die Kompetenzen erwerben, die es ihnen ermöglichen, sich für nachhaltige Entwicklung einzusetzen, und als „critical agents of change“ (United Nations 2015) gesellschaftliche Transformationsprozesse anzustoßen. Die Agenda 2030 betont daher unter anderem die Bedeutung der pädagogischen Ansätze für BNE, Menschenrechtsbildung, Friedenserziehung und Global Citizenship sowie die Anerkennung von kultureller Vielfalt. Der fachübergreifende Ansatz der BNE, der aus den Ansätzen der Umwelt- und Entwicklungspädagogik, der Friedenserziehung und des Globalen Lernens hervorgegangen ist, zielt auf das *Empowerment* der Lernenden. Im Sinne einer transformativen Pädagogik geht es um die Entwicklung von „Gestaltungskompetenz“ (de Haan 2006). Diese Kompetenz beinhaltet die Förderung zukunftsgerichteten, interdisziplinären Denkens und Handelns, die Entwicklung von Problemlöse- und Handlungskompetenzen, die zu gesellschaftlichen Transformationen und zu sozialem Wandel beitragen können, sowie die Förderung von Empathie und Solidarität und die Fähigkeit zur Kooperation mit anderen.



Leitbild der nachhaltigen Entwicklung, aus: Engagement Global 2016, Seite 87

Der Orientierungs- und Handlungsrahmen für das übergreifende Thema Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen (SenBJF 2019, 9) definiert in Anlehnung an den Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung (Engagement Global 2016, 95) insgesamt elf Kernkompetenzen (Abbildung 3), die Lernende in den drei Kompetenzbereichen Erkennen, Bewerten, Handeln erwerben sollen: Diese Kernkompetenzen Globalen Lernens sollen Lernende dabei unterstützen, sich in einer zunehmend komplexer werdenden Welt zu orientieren, fundierte Entscheidungen im Sinne des Leitbilds nachhaltiger Entwicklung zu treffen und sich als verantwortungsbewusste *agents of change* für eine inklusive, gerechtere, friedliche und nachhaltigere Welt und Zukunft einzusetzen.

DIE SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER KÖNNEN ...

ERKENNEN	1. Informationsbeschaffung und -verarbeitung ... Informationen zu Fragen der Globalisierung und Entwicklung beschaffen und themenbezogen verarbeiten.
	2. Erkennen von Vielfalt ... die soziokulturelle und natürliche Vielfalt in der Einen Welt erkennen.
	3. Analyse des globalen Wandels ... Globalisierungs- und Entwicklungsprozesse mithilfe des Leitbildes der nachhaltigen Entwicklung fachlich analysieren.
	4. Unterscheidung gesellschaftlicher Handlungsebenen ... Handlungsebenen vom Individuum bis zur Weltebene in ihrer jeweiligen Funktion für Entwicklungsprozesse erkennen.
	5. Perspektivenwechsel und Empathie ... sich eigene und fremde Wertorientierungen in ihrer Bedeutung für die Lebensgestaltung bewusst machen, würdigen und reflektieren.
BEWERTEN	6. Kritische Reflexion und Stellungnahme ... durch kritische Reflexion zu Globalisierungs- und Entwicklungsfragen Stellung beziehen und sich dabei an der internationalen Konsensbildung, am Leitbild nachhaltiger Entwicklung und an den Menschenrechten orientieren.
	7. Beurteilen von Entwicklungsmaßnahmen ... Ansätze zur Beurteilung von Entwicklungsmaßnahmen (bei uns und in anderen Teilen der Welt) unter Berücksichtigung unterschiedlicher Interessen und Rahmenbedingungen erarbeiten und zu eigenständigen Bewertungen kommen.
	8. Solidarität und Mitverantwortung ... Bereiche persönlicher Mitverantwortung für Mensch und Umwelt erkennen und als Herausforderung annehmen.
	9. Verständigung und Konfliktlösung ... zur Überwindung soziokultureller und interessenbestimmter Barrieren in Kommunikation und Zusammenarbeit sowie zu Konfliktlösungen beitragen.
HANDELN	10. Handlungsfähigkeit im globalen Wandel ... die gesellschaftliche Handlungsfähigkeit im globalen Wandel vor allem im persönlichen und beruflichen Bereich durch Offenheit und Innovationsbereitschaft sowie durch eine angemessene Reduktion von Komplexität sichern und die Ungewissheit offener Situationen ertragen.
	11. Partizipation und Mitgestaltung ... Ziele der nachhaltigen Entwicklung im privaten, schulischen und beruflichen Bereich verfolgen und sich an ihrer Umsetzung auf gesellschaftlicher und politischer Ebene beteiligen.

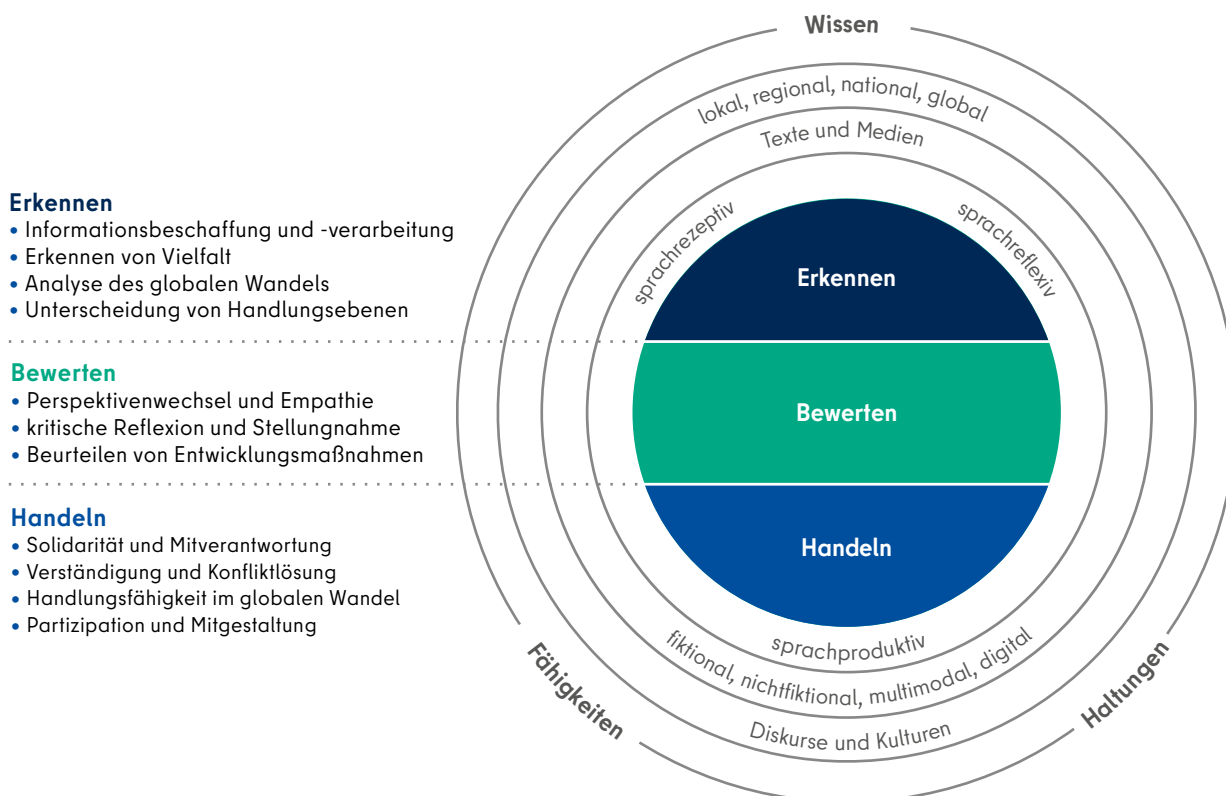
Abbildung 3: Übersicht über die elf Kernkompetenzen aus: Orientierungs- und Handlungsrahmen für das übergreifende Thema Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen, Seite 9

Der Beitrag des Fremdsprachenunterrichts zu BNE

Im Rahmenlehrplan 1-10 Berlin und Brandenburg (SenBJF 2015) stellt BNE ein übergreifendes Thema und damit eine Querschnittsaufgabe für alle Fächer dar. Daraus ergeben sich Möglichkeiten für fachübergreifendes und fächerverbindendes Arbeiten, aber auch für fachspezifische Zugangsweisen zu BNE.

Für den Fremdsprachenunterricht gilt, dass die fachspezifischen Kompetenzen in vielfältiger Weise zur Entwicklung der für BNE relevanten Kompetenzen beitragen: Der Fremdsprachenunterricht zielt laut Rahmenlehrplan (SenBJF 2024) auf die Entwicklung fremdsprachlicher funktional kommunikativer, interkultureller und text- und medienbezogener Kompetenzen sowie auf Sprachlernkompetenz und Sprachbewusstheit ab. Diese sind wesentliche Fähigkeiten, um sich über globale Problemlagen zu informieren, sich mit anderen Menschen auszutauschen und zu verständigen, deren Perspektiven zum Beispiel zu nachhaltigem Konsum zu verstehen, Positionen zu reflektieren, zu verhandeln oder zu verteidigen, Impulse für gesellschaftliche Weiterentwicklungen zu geben und gemeinsam mit anderen an der Umsetzung einer Idee zur nachhaltigen Entwicklung zu arbeiten. Die Entwicklung sprachlicher, kultureller und text- beziehungsweise medienbezogener Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht schafft daher „die Voraussetzungen für kommunikatives Handeln, Diskursfähigkeit und gesellschaftliches Engagement“ (Diehr 2022, 41).

Fachspezifische Kompetenzen für BNE lassen sich insbesondere innerhalb der drei zentralen Handlungsfelder des Fremdsprachenunterrichts fördern: dem sprachlichen Lernen, dem kulturellen Lernen und dem literarischen Lernen beziehungsweise dem Lernen mit Texten und Medien (vgl. zu den folgenden Ausführungen das Modell zum Beitrag des Englischunterrichts für BNE, Abbildung 4).



Beitrag des Englischunterrichts für BNE.

Aus: Carola Surkamp (Hrsg.). Bildung für nachhaltige Entwicklung im Englischunterricht

© 2022 Kallmeyer in Verbindung mit Klett / Friedrich Verlag GmbH, Hannover

Sprachliches Lernen

Fremdsprachliches Lernen zielt in erster Linie auf Kommunikation, Austausch und Verständigung ab: Der Erwerb kommunikativer Kompetenzen in einer Fremdsprache ermöglicht es, andere Menschen, ihre Erfahrungen und Sichtweisen kennen zu lernen, sich über relevante Sachverhalte und Themen zu informieren und kommunikativ darüber auszutauschen. Dafür müssen Lernende nicht nur Sprachwissen (Wortschatz, Grammatik, Genrewissen), sondern auch funktionale kommunikative Kompetenzen und Strategien erwerben, um ihre Fähigkeiten flexibel in variablen Gesprächs- und Kommunikationssituationen einsetzen und erfolgreich kommunizieren zu können.

Um den transformativen Bildungsanspruch von BNE einzulösen, der auf die Entwicklung von Gestaltungskompetenz und gesellschaftliche Partizipationsfähigkeit abzielt, muss sprachliches Lernen zudem auf die Förderung fremdsprachiger Diskursfähigkeit ausgerichtet sein. Damit ist die Fähigkeit der Lernenden gemeint, kulturelle Diskurse in der Fremdsprache zu erschließen, sie zu verstehen und sich durch eigene fremdsprachliche Äußerungen daran zu beteiligen. Fremdsprachige Diskursfähigkeit lässt sich als die „sprachlich-kommunikative Grundbedingung der gesellschaftlichen Teilhabefähigkeit“ (Hallet 2016, 19) betrachten. In einem an BNE orientierten Fremdsprachenunterricht sollten Kompetenzen daher so entwickelt werden, „..., dass junge Menschen Nachhaltigkeitsdiskurse verstehen, aktiv mitgestalten und kritisch reflektieren können“ (Diehr 2022, 42). Dafür sind neben sprachlich-kommunikativen auch kulturelle und textuell-mediale Kompetenzen erforderlich, um eine Äußerung oder einen Text in ihrem kulturellen Kontext zu verstehen (vgl. Seite 13 f.).

Sprachliches Lernen als Teil fremdsprachiger Diskurskompetenz muss zur Förderung der Kernkompetenzen für den Lernbereich globale Entwicklung in drei Dimensionen entwickelt werden (vgl. Surkamp 2022a, 2022b):

- **Sprachrezeption:** Bei der Auseinandersetzung mit fremdsprachlichen Äußerungen und Texten gilt es zunächst, das Sprachverstehen zu sichern. Dafür müssen Lese-, Hör- und Hörsehverstehenskompetenzen sowie geeignete Rezeptionsstrategien ausgebildet werden, damit Informationen, Argumente oder Perspektivierungen multimodaler Texte sinnentnehmend erfasst und verarbeitet werden können. Zudem muss themenspezifischer Wortschatz einschließlich relevanter Fachbegriffe zu BNE-Themen (zum Beispiel Artenschutz, Energiewende, Kinderrechte) aufgebaut werden, damit Lernende sich Texte eigenständig erschließen können (vgl. Diehr 2022, 49 f.).
- **Sprachproduktion:** Damit die aktive Beteiligung an kulturellen Diskursen gelingt, benötigen Lernende motivierende Sprech- oder Schreibaufgaben zu BNE-Themen, die ihnen Gelegenheit zum aktiven Sprachgebrauch und zur konkreten Teilnahme an einem realen Diskurs bieten (vgl. ebd., 51 ff.). Besonders eignen sich hierfür Begegnungen oder Videokonferenzen mit realen Gesprächspartnern und -partnerinnen (zum Beispiel einer Partnerklasse aus dem Globalen Süden). Auch Schreibaufgaben mit einem konkreten Publikum (zum Beispiel über Onlineplattformen, die Parallelklasse) und die Möglichkeit, eigene Ideen zu versprachlichen oder Sichtweisen zu artikulieren (zum Beispiel in einem Podcast, einer Posterausstellung oder einem Teen-Magazin), bieten sich hierfür an. Damit Lernende ihre Fähigkeiten entwickeln, sich in vielfältiger Weise an kulturellen Diskursen zu beteiligen, müssen sie ein möglichst breites Repertoire an generischen Formen erwerben und schrittweise Genrewissen aufbauen (vgl. Hallet 2016). Aufgabenorientierte Ansätze eignen sich vor allem aufgrund ihrer Produktorientierung und dem Scaffolding für Lernende (vgl. Müller-Hartmann & Schocker-von Dittfurth 2011; Hallet & Krämer 2024).
- **Sprachreflexion:** Der fachspezifische Beitrag des Fremdsprachenunterrichts zu BNE ist auch in der Ausbildung einer *critical literacy* als Teil einer kritischen Diskursfähigkeit zu sehen, die durch Sprachreflexion gefördert werden kann (vgl. Diehr 2022, 53). Auf diese Weise können Lernende für die Funktionsweise und Wirkmacht von Sprache – *language as a power tool* – sensibilisiert werden (vgl. UNESCO MGIEP 2017, 159): Die Art und Weise, wie über einen Sachverhalt berichtet wird, welche Stimmen Gehör finden oder ausgegrenzt werden, geht einher mit einer bestimmten Positionierung des Sprechers oder der Sprecherin beziehungsweise der Autorin oder des Autors. Indem Lernende erkennen, wie eine bestimmte Wortwahl nicht nur Realitäten abbildet, sondern auch produziert, trägt der Fremdsprachenunterricht auch zur politischen Bildung bei (vgl. Grünwald 2017).

Kulturelles und literarisches Lernen mit Texten und Medien

Aufgrund der engen Verbundenheit von Sprache und Kultur müssen sprachliche und kulturelle Lernprozesse für die Ausbildung fremdsprachiger Diskursfähigkeit gleichzeitig und miteinander verknüpft angebahnt werden: Um sich zum Beispiel mit einem eigenen Kommentar am Diskurs über Kinderarbeit in anderen Ländern beteiligen zu können, benötigen Lernende nicht nur themenspezifischen Wortschatz und Wissen über genrespezifische Merkmale des gewünschten Textformates; vielmehr erfordert eine solche Aufgabe auch kulturelles Wissen über Lebens- und Arbeitsbedingungen in unterschiedlichen Ländern sowie über Kinderrechte, bevor Lernende sinnvoll Stellung nehmen können. Zudem sind besondere Einstellungen und Fähigkeiten erforderlich, um sich auf andere kulturelle Kontexte und Erfahrungen einzulassen, sie differenziert wahrzunehmen und aus einer anderen Perspektive zu betrachten. Dazu gehört die Fähigkeit, gesellschaftliche Kontexte kritisch zu reflektieren, unterschiedliche Sichtweisen abzuwägen oder zu verhandeln, eine eigene Position zu finden, diese zu begründen und zu versprachlichen. Diese Fähigkeiten, Einstellungen und Wissensbestände sind zentrale Ziele inter- und transkulturellen Lernens im Fremdsprachenunterricht und leisten einen fachspezifischen Beitrag zur Entwicklung globaler Kernkompetenzen wie Perspektivwechsel und Empathie, kritische Reflexion und Stellungnahme, Solidarität und Mitverantwortung sowie Verständigung und Konfliktlösung.

Kulturelles Lernen im Kontext von BNE geht aber über Zielsetzungen interkulturellen Lernens hinaus. Die Zielsetzung der fremdsprachigen Diskursfähigkeit ist verbunden mit der Vorstellung der Lernenden als „kulturelle Akteure“ (Hallet 2022, 50), die im Fremdsprachenunterricht „nicht *wie*, sondern *als* gesellschaftlich verantwortlich deutende und handelnde Menschen betrachtet“ werden (Hallet 2006, 77). Diese Idee passt zur Bezeichnung der jungen Generation als „critical agents of change“ in der Agenda 2030 und lässt sich mit kritischen Ansätzen der „Global Citizenship Education“ (Andreotti 2006; Wintersteiner et al. 2014; Römhild 2024) verbinden.

Besondere didaktische Potenziale für einen an BNE orientierten Fremdsprachenunterricht bieten literarische Texte, weil sie Perspektivwechsel und Empathie fördern, Multiperspektivität ermöglichen und häufig einen kritischen Blick auf gesellschaftliche Herausforderungen und Themen werfen (vgl. Genetsch 2022). Literatur eignet sich außerdem dafür, globale Themen und komplexe Sachverhalte für Lernende über fiktionale Einzelschicksale zugänglich zu machen, einen persönlichen Bezug herzustellen oder sich mit Zukunftsvisionen einer nachhaltigeren, inklusiveren oder friedlicheren Welt auseinanderzusetzen (vgl. UNESCO MGIEP 2017).

Als Teil einer kritischen Diskursfähigkeit sind dafür folgende Kompetenzen beziehungsweise Teilziele in den Bereichen Erkennen, Bewerten und Handeln relevant:

- **Kulturelle Bedeutungen dekodieren und verstehen (ERKENNEN):** Um Nachhaltigkeitsdiskurse zu verstehen, müssen Lernende unter anderem kulturelle Bedeutungen oder Positionierungen innerhalb eines Textes oder einer Äußerung erkennen und entschlüsseln beziehungsweise dekodieren. Dazu benötigen sie Wissen über kulturelle Diskurse (zum Beispiel zum Klimawandel, zu Bildungsgerechtigkeit oder zum Schutz oder Abbau natürlicher Ressourcen), das sie erwerben oder eigenständig recherchieren müssen, um sich die spezifische Sichtweise eines Textes innerhalb des kulturellen Kontextes zu erschließen. Auch literarische Texte müssen in einen kulturellen Kontext eingeordnet werden, damit sie als Teil eines kulturellen Diskurses verstanden werden können.
- **Perspektiven wechseln und kritisch reflektieren (BEWERTEN):** Die Komplexität der Sachverhalte und der lokalen oder globalen Problemlagen führt dazu, dass Fragen der Nachhaltigkeit oft kontrovers verhandelt werden. Daher ist es notwendig, die Fähigkeiten der Lernenden für die Beurteilung konkreter Maßnahmen oder politischer Entscheidungen zu fördern, indem die Lernenden zum Perspektivwechsel angeregt und antizipierte Wirkungen aus unterschiedlichen Sichtweisen (lokal, regional, global) betrachtet werden. Neben Sachtexten sind hierfür v. a. literarische Texte geeignet. Zudem muss die Fähigkeit zur kritischen Reflexion der Zusammenhänge von Sprache, kultureller Bedeutung und politischer Macht ausgebildet werden (vgl. Freitag-Hild 2022): Die Analyse der Wortwahl (*climate change* vs. *climate crisis*), der Struktur eines Textes oder der Erzählsituation einer Erzählung kann Aufschluss darüber geben, welche Informationen, Perspektiven oder Argumente in den Vordergrund gerückt, ausgeblendet oder ausgegrenzt und delegitimiert werden und wie Sprache damit politische beziehungsweise soziale Realitäten schafft.
- **An Diskursen partizipieren (HANDELN):** Kritische Diskursfähigkeit beinhaltet die Teilhabe und Partizipation an kulturellen Diskursen durch eigene fremdsprachige Äußerungen und Beiträge (zum Beispiel in Form eines Posters, Podcasts, Blogposts, einer Rede, einer Graphic Novel oder eines Raps). Lernende müssen daher die sprachlichen und kulturellen Fähigkeiten erwerben, um kompetent und kritisch auf andere Äußerungen oder Texte zu reagieren und damit einen eigenen Beitrag zum kulturellen Diskurs leisten zu können. Dafür benötigen sie authentische Kommunikationsanlässe und fremdsprachliches Genrewissen, um eigene Sichtweisen und Meinungen in der Fremdsprache artikulieren zu können (vgl. Seite 12 f.).

Der Fremdsprachenunterricht bietet aufgrund seiner thematischen Offenheit vielfältige Möglichkeiten, Nachhaltigkeitsthemen in den regulären Unterricht zu integrieren. Die Themenfelder im Rahmenlehrplan 1-10, Teil C – Moderne Fremdsprachen, „Individuum und Lebenswelt“, „Gesellschaft und öffentliches Leben“, „Kultur und historischer Hintergrund“ sowie „Natur und Umwelt“ (SenBJF 2024) sind alle anschlussfähig an eines oder mehrere Nachhaltigkeitsziele. Viele der Themen mit lokalem Bezug (Familie, Wohnort, Schule, Sport, Medien, Berufe) können zudem auch aus einer globalen Perspektive betrachtet und/oder mit Fragen der Nachhaltigkeit verbunden werden. Mit dem Dokumentarfilm *Sur le chemin de l'école / On the way to school* (dir. Pascal Plisson, 2013) kann zum Beispiel der eigene Schulweg mit dem von Kindern an anderen Orten der Welt verglichen werden. Der eigene Wohnort kann mit Bezug zu SDG 11 (Sustainable Cities and Communities) daraufhin betrachtet werden, ob er über genügend Angebote für Kinder und Jugendliche oder Grünflächen für Familien verfügt und was sich ggf. ändern müsste, um die eigene Stadt oder die eigene Schule nachhaltiger zu gestalten. Indem Lernende im Fremdsprachenunterricht dafür die sprachlichen und kulturellen Kompetenzen entwickeln, können sie sich aktiv mit ihren Ideen und ihren Vorstellungen in die nachhaltige Gestaltung der eigenen Lebenswelt und der Weltgesellschaft einbringen.

Literatur

- Andreotti, Vanessa (2006). **Soft vs. Critical Global Citizenship Education**. Policy & Practice: A Development Education Review 3: 40–51.
- de Haan, Gerhard (2006). **The BLK ,21‘ programme in Germany: a ,Gestaltungskompetenz‘-based model for Education for Sustainable Development**. Environmental Education Research 12.1: 19–32. DOI: 10.1080/13504620500526362.
- Diehr, Bärbel (2022). **Nachhaltigkeitsdiskurse in der Fremdsprache verstehen, gestalten und reflektieren**. In: Surkamp (2022b), Seite 41–59.
- Engagement Global (Hrsg.) (2016). **Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung**. Im Auftrag von KMK und BMZ. 2. akt. und erw. Auflage. Bonn: Cornelsen. → https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_06_00-Orientierungsrahmen-Globale-Entwicklung.pdf (zuletzt abgerufen am 28.3.2024)
- Freitag-Hild, Britta (2022). **Kulturelles Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung im Fremdsprachenunterricht**. In: Surkamp (2022b), Seite 60–77.
- Genetsch, Martin (2022). **Die Leistung der Literatur für Bildung für nachhaltige Entwicklung**. In: Surkamp (2022b), Seite 78–98.
- Grünewald, Andreas (Hrsg.) (2017). **Politische Bildung im Spanischunterricht. Didaktische Grundlagen, Methoden, Materialien**. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.
- Hallet, Wolfgang (2006). **Tasks in kulturwissenschaftlicher Perspektive: Kulturelle Partizipation und die Modellierung kultureller Diskurse durch tasks**. In: Bausch, Karl-Richard et al. (Hrsg.). Aufgabenorientierung als Aufgabe. Arbeitspapiere der 26. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen: Narr, Seite 72–83.
- Hallet, Wolfgang (2016). **Genres im fremdsprachlichen und bilingualen Unterricht. Formen und Muster der sprachlichen Interaktion**. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.
- Hallet, Wolfgang (2022). **Kulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht**. In: König, Lotta/Schädlich, Birgit/Surkamp, Carola (Hrsg.). unterricht_kultur_theorie: Kulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht gemeinsam anders denken. Berlin: J.B. Metzler, Seite 41–56.
- Hallet, Wolfgang/Krämer, Ulrich (Hrsg.) (2024). **Kompetenzaufgaben im Englischunterricht. Grundlagen und Unterrichtsbeispiele**. 4. Aufl. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.
- Müller-Hartmann, Andreas/Schocker-von Ditfurth, Marita (2011). **Teaching English: Task-Supported Language Learning**. Paderborn: Schöningh.
- Römhild, Ricardo. 2024. **Global Citizenship Education im Fremdsprachenunterricht**. Tübingen: Narr Francke Attempto. → <https://doi.org/10.24053/9783381106226>.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie/Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) (Hrsg.) (2019). **Orientierungs- und Handlungsrahmen für das übergreifende Thema Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen**, → https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/themen/nachhaltigkeit/news/2019/OHR_Nachhaltige_Entwicklung_2019_01_final_ges._publ._web.pdf (zuletzt abgerufen am 28.3.2024)
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie/Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) (Hrsg.) (2015). **Rahmenlehrplan Teil B: Fachübergreifende Kompetenzentwicklung**, → https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_B_2015_11_10_WEB.pdf (zuletzt abgerufen am 28.3.2024).
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2024). **Rahmenlehrplan Teil C: Moderne Fremdsprachen – Jahrgangsstufen 1–10**, → <https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/faecher-rahmenlehrplaene/rahmenlehrplaene/klasse-1-10/moderne-fremdsprachen-teil-c.pdf> (zuletzt abgerufen am 02.12.2024).
- Surkamp, Carola (2022a). **Blick nach vorn. Der Beitrag des Englischunterrichts im Kontext einer Bildung für nachhaltige Entwicklung**. In: Surkamp (2022b), Seite 20–40.
- Surkamp, Carola (2022b). **Bildung für nachhaltige Entwicklung im Englischunterricht. Grundlagen und Unterrichtsbeispiele**. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.
- UNESCO MGIEP (2017). **Textbooks for Sustainable Development: A Guide to Embedding**. New Delhi: UNESCO MGIEP. → <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259932> (zuletzt abgerufen am 28.03.2024).
- United Nations (2015). **Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development**. → <https://sdgs.un.org/2030agenda> (zuletzt abgerufen am 28.03.2024).
- Wintersteiner, Werner/Grobauer, Heidi/Diendorfer, Gertraud/Reitmaier-Juárez, Susanne (2014). **Global Citizenship Education: Politische Bildung für die Weltgesellschaft**. Österreichische UNESCO-Kommission. → https://www.unesco.at/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Publikations-Dokumente/2014_GCED_Politische_Bildung_fuer_die_Weltgesellschaft.pdf (zuletzt abgerufen am 28.03.2024).

UNTERRICHTSBEISPIELE

Die nachfolgenden Unterrichtsbeispiele sind Unterrichtseinheiten, die bereits in Berliner Schulen erprobt wurden und exemplarisch aufzeigen, wie Themen globaler Gerechtigkeit und nachhaltiger Entwicklung im Fremdsprachenunterricht aufgegriffen werden können.

Die Beispiele wurden im Englisch-, Spanisch- und Französischunterricht durchgeführt, sind jedoch nicht auf diese Sprachen beschränkt. Vielmehr kann jedes Unterrichtsbeispiel nach entsprechender Adaption auch für andere moderne Fremdsprachen genutzt werden. In den Unterrichtsbeispielen wird auf zusätzliche Unterrichtsmaterialien verwiesen, die mittels Link oder QR-Code im Berliner Schulportal heruntergeladen werden können.



Englisch

All rise! Earth against humanity –
a role-play “Court trial”

UNTERRICHTSFACH	ENGLISCH
Klassenstufe	Ab Klassenstufe 10 (Niveaus G/H)
Titel des Unterrichtsbeispiels	All rise! Earth against humanity (a role-play “Court trial”)
Zeitbedarf	Insgesamt ca. 15 Unterrichtsstunden
	Vorbereitende Unterrichtsstunden: mind. 10 <ul style="list-style-type: none"> · 4 Unterrichtsstunden „Das US Amerikanische Gerichtsverfahren“ · 4 Unterrichtsstunden für die Recherche und das Schreiben der Reden beziehungsweise der Zeugenbefragungen · 2 Stunden für die Übung des freien Sprechens, Absprachen in Gruppen, Kostüm-, Make-up- und Raumvorbereitung
	Durchführung der simulierten Gerichtsverhandlung: 3-4 Unterrichtsstunden Auswertung: eine Stunde

Darum geht es

In diesem Rollenspiel wenden Schülerinnen und Schüler ihr Wissen über Umweltprobleme und die Versuche der Menschheit, diese Probleme zu lösen, an. Es wird eine fiktive Gerichtsverhandlung simuliert, in der die Erde die Menschheit verklagt. Am Ende soll ein Urteil über die Schuld der Menschen an den Umweltproblemen gefällt und es sollen Sanktionen zur Wiedergutmachung der Schäden festgelegt werden.



← Unterrichtsmaterialien

https://schulportal.berlin.de/informationen/bildung_fuer_nachhaltige_entwicklung/handreichungen_und_unterrichtsmaterialien

Bezug zum Rahmenlehrplan

In diesem Rollenspiel werden folgende Kompetenzen und Fertigkeiten besonders gefördert:

Schreiben

Verfassen von Reden beziehungsweise Skripten für Befragungen von Zeugen

Sprechen

Freies Vortragen der vorbereiteten Reden beziehungsweise der vorbereiteten Zeugenbefragungen; spontanes Sprechen im Kreuzverhör

Hören

Genaues Zuhören ist in der Gerichtsverhandlung sehr wichtig, um ein effektives Kreuzverhör zu gestalten, und für die Jury bzw. für den Richter oder die Richterin (falls die Gruppe zu klein ist und die Gerichtsverhandlung ohne die Jury statt findet), um das endgültige Urteil zu fällen

Umgang mit Medien

Effektiver Einsatz von Kostümen, Make-up, Bildern, Grafiken etc., die als Beweise in der Gerichtsverhandlung dienen

Interkulturelle Kompetenz und plurilinguale Kompetenz

Erwerb von Orientierungswissen über das US-amerikanische Justizsystem, insbesondere über Gerichtsverhandlungen einschließlich der dazugehörigen Akteure und deren Aufgabenfelder

So wird's gemacht

Vor dem Rollenspiel wird das Wissen über das US-amerikanische Gerichtsverfahren erarbeitet beziehungsweise gesichert (Brainstorming und Recherche). Eine relevante Redemittelliste wird im Downloadbereich zur Verfügung gestellt.

Alle Lernende bekommen eine Rolle, wie sie idealtypisch auch in Verfahren an US-Gerichten vorkommen. Dabei bietet sich durch die Rollenverteilung eine Möglichkeit zur Binnendifferenzierung an: Die anspruchsvollen Rollen sind die der Staatsanwaltschaft und der Verteidigerin beziehungsweise des Verteidigers, da diese Eröffnungsreden und Plädoyers vorbereiten sowie spontan auf Kreuzverhöre reagieren müssen. Die Rollen der Klägerin (Erde), der Angeklagten (Menschheit) sowie von Zeugen und Zeuginnen verlangen ebenfalls spontane Reaktionen im Kreuzverhör, jedoch weniger als die der Anwältinnen und Anwälte. Es empfiehlt sich, die Rollen der Anwaltschaft bzw. Verteidigung auf Grund des hohen Anspruches und möglicher Fehlzeiten immer mit zwei Schülerinnen bzw. Schülern zu besetzen.

Die Jury, die Gerichtspflegerin beziehungsweise der Gerichtspfleger, der Protokollant beziehungsweise die Protokollantin und der Richter beziehungsweise die Richterin sprechen am wenigsten. Es bietet sich daher auch an, in einer größeren Gruppe zwei Gerichtsverhandlungen durchzuführen, in der jeder Schüler und jede Schülerin eine anspruchsvollere Rolle und eine Rolle als Jurymitglied bekommt. Sollten mehrere Klassen parallel am Rollenspiel arbeiten, können sie abwechselnd in den einzelnen Klassen die Rolle als Zuschauende übernehmen.

In der Vorbereitungsphase schreiben Schülerinnen und Schüler ihre Reden: Die Anwaltschaft verfasst ihre Eröffnungsreden und Plädoyers, während die Zeuginnen und Zeugen sowie die Expertinnen und Experten Skripte ihrer Befragungen für sich und die Anwaltschaft erstellen, um diese im Rollenspiel zu entlasten. Es werden passende Beweise gesucht (Statistiken, Fotos etc.), die der Gegenseite vor der Gerichtsverhandlung zur Verfügung gestellt werden müssen und während der Gerichtsverhandlung (zum Beispiel an einer interaktiven Tafel) gezeigt werden.

Webseiten, die für die Recherche nützlich sein können



← Greenpeace
<https://www.greenpeace.org/eu-unit/our-work/>



← Treehugger
<https://www.treehugger.com/environment-4846081>



← Worldwildlife
<https://www.worldwildlife.org/>



← EcoWatch
<https://www.ecowatch.com/>



← NABU
<https://en.nabu.de/topics/index.html>



← Scientists for Future
<https://files.scientists4future.org/>



← National Geographic
<https://www.nationalgeographic.com/environment>

Für einige Rollen bietet es sich an, Kostüme zu nutzen. So ist es etwa denkbar, dass sich Mitglieder der Verteidigung formell kleiden. Zeugen und Zeuginnen wie der Ozean, der Umweltminister beziehungsweise die Umweltministerin, der Feldhamster oder die Erde können ebenfalls entsprechend kostümiert auftreten. Für die Rolle des Amtes der Richterin beziehungsweise des Richters bietet sich die Verwendung von Utensilien (zum Beispiel Robe, Gerichtshammer) an. Die Verwendung von Kostümen kann dabei eine verstärkte Identifikation herbeiführen und damit zu einem Perspektivwechsel führen. Außerdem ist oft zu beobachten, dass die inhaltliche Auseinandersetzung häufig intensiver geschieht, wenn eine Darstellungsform gewählt wird, die mit einem gewissen Aufwand, wie etwa in einem Role-Play, verbunden ist.

Vor dem Rollenspiel wird die Reihenfolge der Rednerinnen und Redner festgelegt, nach der der Gerichtspfleger beziehungsweise die Gerichtspflegerin die einzelnen Rednerinnen und Redner aufruft.

Die Staatsanwaltschaft versucht, der Menschheit zum Beispiel die Schuld für (schwere) Körperverletzung oder versuchten Mord an der Erde nachzuweisen. Die Verteidigung führt als Gegenargument nachhaltige Handlungen auf, die die Menschheit unternimmt, um die Natur zu schützen. Die Jury und der Richter beziehungsweise die Richterin entscheiden aufgrund der vorgelegten Beweise und Aussagen der Zeuginnen und Zeugen sowie der Expertinnen und Experten über das Urteil und die Sanktionen.

Nach allen Aussagen und Befragungen tauscht sich die Jury über das Urteil und die Sanktionen aus. Sollte keine Jury eingesetzt sein, kann auch die Richterin oder der Richter diese Aufgabe übernehmen. Obwohl dieser Austausch sich in der Realität hinter geschlossenen Türen abspielt, wird diese Diskussion im Klassenzimmer durchgeführt, was der Lehrkraft die Bewertung der Leistungen der Schülerinnen und Schüler ermöglicht.

Geförderte Kernkompetenzen des übergreifenden Themas „Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen“

Erkennen (Niveau G/H)

- Informationen zur Gerichtsverhandlung in den USA und für die Textproduktion (Reden und Zeugenbefragungen) beschaffen und verarbeiten
- Individuelle, gesellschaftliche und internationale Einflussmöglichkeiten in den Abschlussreden und bei der Formulierung der Sanktionen erkennen

Bewerten

- Kritische Reflexion von Zeugenaussagen und Reden der Staatsanwaltschaft sowie der Jury insbesondere in Bezug auf nicht nachhaltige Handlungen von Menschen in der Vergangenheit und Gegenwart
- Abgabe entsprechender Stellungnahmen
- Beurteilung von Entwicklungsmaßnahmen in Zeugenaussagen und Reden der Verteidigung und der Jury
- Formulierung von Sanktionen durch die Richterin beziehungsweise den Richter im Hinblick auf Nachhaltigkeit

Mögliche Handlungsoptionen

- Solidarität und Mitverantwortung für die angerichteten Umweltschäden in einzelnen Zeugenbefragungen, besonders in der Befragung des Angeklagten aufzeigen
- Aufzeigen von Möglichkeiten des eigenen Engagements in der Formulierung der Sanktionen
- Erörterung von Chancen bei tatsächlicher Realisierung der Maßnahmen

Bezug zu weiteren übergreifenden Themen

- Interkulturelle Bildung und Erziehung
- Verbraucherbildung
- Mobilitätsbildung

Zieldimensionen

Im Zentrum des Rollenspiels steht die Zieldimension „ökologische Verträglichkeit“ (**Entwicklungsdimension „Umwelt“**).

Die Schülerinnen und Schüler nehmen den Planeten und seine Ökologie als natürliche Lebensgrundlage mit endlichen Ressourcen wahr. Sie haben die Möglichkeit, sich mit der Bedeutung einer ökologisch nachhaltigen Entwicklung (Schutz der Umwelt, der natürlichen Ressourcen und der biologischen Vielfalt sowie der Anpassung an den Klimawandel) auseinanderzusetzen.

Die Schülerinnen und Schüler erkennen den Konflikt zwischen den Bedürfnissen einer hochtechnisierten Gesellschaft und einer auf kostengünstige Produktion ausgerichteten Wirtschaft und den begrenzten Ressourcen der Erde. Sie beurteilen exemplarisch effektive Möglichkeiten nachhaltigen Handelns zum Beispiel in folgenden Bereichen: Energiegewinnung, Wasserversorgung, Schutz der Biodiversität, Revitalisierung von Wäldern.

Sie erkennen auch den inneren Konflikt, den wir als Individuen so oft wahrnehmen: In vielen Fällen ist es einfacher, billiger, schneller, nicht nachhaltig als nachhaltig zu handeln. Im Rollenspiel führen sie solche Beispiele auf und reflektieren dabei kritisch die menschliche Natur.

Auch der gesellschaftliche und ökonomische Konflikt zwischen verschiedenen Menschengruppen kann im Rollenspiel exemplarisch thematisiert werden, zum Beispiel zwischen Teilnehmenden an Umweltprotesten und deren Gegnerinnen und Gegnern.

Bezug zu SDGs



Pädagogisches Plus

Die Schülerinnen und Schüler beweisen in einem fachübergreifenden, handlungsorientierten Rollenspiel (Englisch, Darstellendes Spiel, Politikwissenschaft) sowohl ihre sprachlichen als auch analytischen Fertigkeiten und nicht zuletzt ihre Kreativität. Sie können nicht nur Umweltprobleme ausführlich beschreiben, sondern auch Lösungen für eine nachhaltige Entwicklung der Gegenwart und Zukunft erarbeiten und diskutieren.

Downloadbereich: Role-Play, Feedback von Schülerinnen und Schülern, ergänzende Vokabelliste



Französisch

Les smartphones au quotidien: Perspectives globales



UNTERRICHTSFACH	FRANZÖSISCH
Klassenstufe	9-10 Niveaustufe G/H Sprachniveau: A2 → B1
Thema	Die Bedeutung von Smartphones hier und weltweit
Zeitbedarf	6 bis 12 Unterrichtsstunden

Die hier beschriebenen Unterrichtssequenzen können je nach Sprachniveau der Schülerinnen und Schüler unabhängig voneinander durchgeführt oder frei kombiniert werden. Die Unterrichtseinheit ist für das Fach Französisch entworfen, kann bei Bedarf aber ebenso für andere moderne Fremdsprachen verwendet werden.

Darum geht es

Smartphones sind in den letzten zehn Jahren zu einem festen Bestandteil des Alltags geworden. Jugendliche weltweit nutzen ihre Smartphones für verschiedene Zwecke, zum Beispiel zum Kommunizieren, Musikhören, Fotografieren und Lernen. In der Unterrichtseinheit gehen die Schülerinnen und Schüler der Frage nach, welche Bedeutung Smartphones im Leben von Menschen in ganz unterschiedlichen Zusammenhängen haben. Dabei wird auch die globale Dimension von Smartphones betrachtet, wenn zum Beispiel Fluchterfahrungen thematisiert werden. Das Unterrichtsbeispiel bietet für das Fach Französisch Möglichkeiten, in den Austausch über diese und weitere Aspekte der Nutzung von Mobiltelefonen zu kommen.

Bezug zum Rahmenlehrplan

Themenfeld 1: Individuum und Lebenswelt

Die Schülerinnen und Schüler berichten auf Französisch, wie sie ihre Smartphones im Alltag benutzen. Hierfür lernen sie zu sagen, wie lange, wie oft und wofür sie ihre Smartphones verwenden. Dabei entdecken sie den Wortschatz rund um das „Smartphones“ und üben den bereits vorhandenen Wortschatz rund um das Thema „Alltag, Kontakte und Konsum“.



← Unterrichtsmaterialien

https://schulportal.berlin.de/informationen/bildung_fuer_nachhaltige_entwicklung/handreichungen_und_unterrichtsmaterialien

Themenfeld 2: Gesellschaftliches Zusammenleben

Das Thema „digitale Ungleichheit“ wird in Zusammenhang mit dem gesellschaftlichen Zusammenleben thematisiert.

Folgende Fragen können zu einem differenzierten Blick auf digitale Ungleichheit beitragen:
Haben alle Jugendlichen Zugang zu digitalen Medien? Welche Tätigkeiten lassen sich ohne digitalen Zugang schwer erledigen, zum Beispiel einen amtlichen Antrag stellen, einen Termin bei einer Arztpraxis buchen? Welche Personen haben einen eingeschränkten Zugang zu Smartphones?

Hörverstehen / dialogisches und monologisches Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler üben, eine Sprachnachricht auf Französisch zu sprechen sowie Sprachnachrichten zu verstehen. Sie üben, dialogisch über ihren Alltag zu sprechen und sich gegenseitig zu befragen.

Hörsehverstehen / audiovisuelles Verstehen

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit kurzen authentischen Hörtexten und audiovisuellen Texten zur Nutzung von Handys auf der Flucht auseinander und bilden Hypothesen in der Zielsprache (vgl. „So wird's gemacht“ und Anhang).

Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, wichtige Informationen aus einer Infografik über die Produktion von Smartphones zu entnehmen.

Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler erstellen eine Mind-Map zu dem Thema „Handynutzung“.

Sie schreiben einen kreativen Text und erarbeiten einen exemplarischen Brief zum Thema „Digitalisierung“, der als Möglichkeit politischer Einflussnahme diskutiert wird.

Interkulturelle Kompetenz und plurilinguale Kompetenz

Unter den interkulturellen, plurilingualen und intergenerationellen Aspekten wird ein Perspektivwechsel angebahnt, der für die Auseinandersetzung mit globalen Zusammenhängen im Hinblick auf nachhaltige Entwicklung wichtig ist. Hierfür können die Schülerinnen und Schüler eine Person aus ihrem Bekanntenkreis zum Thema „Handynutzung“ befragen, die entweder nicht in Deutschland lebt, die im Ausland gelebt hat oder deren Familie im Ausland lebt.

So wird's gemacht

Die Nutzung von Smartphones – hier und weltweit

Dialogisches Sprechen – Gruppendiskussion: Die Schülerinnen und Schüler werden in der Zielsprache von der Lehrkraft gefragt, wie sie ihre Smartphones im Alltag benutzen. Die Schülerinnen und Schüler versuchen, in der Zielsprache zu antworten, wobei die Lehrkraft gegebenenfalls unterstützt und neue Vokabeln verschriftlicht.

Mögliche Leitfragen sind

- Wer besitzt ein Handy beziehungsweise Smartphone?
- Warum habt ihr ein Handy / Smartphone? Oder: Warum besitzt ihr keines?
- Wie wichtig sind Smartphones für euren Alltag?
- Welche Apps nutzt ihr gerne und oft?

Dabei üben die Schülerinnen und Schüler den Wortschatz rund um das Thema „Smartphones“ (vgl. Anhang 1). Sie notieren anschließend zu ausgewählten Fragen, mögliche Verwendungszwecke eines Smartphones (zum Beispiel: „J'utilise mon portable pour écouter de la musique et aussi pour poster des photos sur Insta“).

Interview (A2 Schwerpunkt: interkulturelle und plurilinguale kommunikative Kompetenz)

Tandemarbeit beziehungsweise Simulation: Die Schülerinnen und Schüler arbeiten in Tandemgruppen und üben, eine Sprachnachricht zu entwickeln und aufzunehmen. In der Sprachnachricht soll eine Person für ein Interview zum Thema „Smartphone“ eingeladen werden. Die Schülerinnen und Schüler arbeiten dabei entweder mit den eigenen Handys, mit einem Tablet oder einem Aufnahmegerät.

Tandemarbeit beziehungsweise Mindmap: Die Schülerinnen und Schüler erstellen eine Mindmap zu möglichen Verwendungszwecken von Smartphones. In einem zweiten Schritt analysieren sie, zu welchen Zwecken sie das Smartphone benutzen. Dabei kann eine individuelle Rangliste erstellt werden.

Interview (Hausaufgabe): Jede Schülerin beziehungsweise jeder Schüler befragt eine Person aus dem eigenen Bekanntenkreis (Familie, Freunde, Austauschpartnerin beziehungsweise -partner, Mitschülerin oder Mitschüler) zu deren Nutzung des Smartphones. Die befragte Person soll nach Möglichkeit im Ausland leben oder gelebt haben oder Familienangehörige haben, die im Ausland leben. Alternativ kann eine ältere Person (zum Beispiel ein Großelternanteil) befragt werden. Die Fragen leiten die Schülerinnen und Schüler aus der vorbereiteten Mind-Map beziehungsweise der individuellen Rangliste ab.

Ziel des Interviews ist es, Unterschiede und Gemeinsamkeiten im Hinblick auf die Nutzung von Handys in Deutschland und in anderen Ländern zu analysieren. Dabei können im Sinne einer differenzierten Förderung eine unterschiedliche Anzahl an Fragen von den Schülerinnen und Schülern formuliert werden und/oder die Lehrkraft unterstützt den Prozess zum Beispiel durch die Bereitstellung von Satzanfängen und/oder Vokabellisten.

Im Sinne der gelebten Mehrsprachigkeit in Berlin können die Interviews in allen Sprachen geführt werden. Die Schülerinnen und Schüler bereiten aber eine kurze schriftliche Zusammenfassung ihrer Interviews auf Französisch vor.

Gruppendiskussion

Die Zusammenfassungen der einzelnen Interviews werden im Unterricht möglichst in der Zielsprache vorgestellt. Hierbei kann die Think-Pair-Share-Methode verwendet werden, um die Ergebnisse aller Schülerinnen und Schüler zu würdigen. Zur anschließenden gemeinsamen Auswertung und zum Vergleich des Nutzungsverhaltens von Schülerinnen und Schülern und den befragten Personen können neben der bereits erstellten Mind-Map folgende Fragen hilfreich sein, um Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu analysieren:

- Welche Bereiche der Handynutzung werden von den Interviewpartnern besonders häufig genannt? Wurden diese Bereiche auch von den Schülerinnen und Schülern benannt?
- Welche Ursachen gibt es für mögliche Unterschiede?
- Welche Funktionen des Smartphones sind für die interviewte Person und deren Familie besonders wichtig?

Anschließend werden die Ergebnisse der Interviewauswertung zusammengetragen (Pinnwand, Tafel). Dabei ist es möglich, Anwendungsbereiche, die besonders häufig genannt werden, hervorzuheben.

Mögliche Bereiche sind unter anderem

- Telefonieren
- Kommunikation über Messenger-Apps
- Aufnahme von Bildern beziehungsweise Videos
- Nutzung des Smartphones für Bildungsangebote
- Übersetzung
- Informationssuche beziehungsweise Nachrichten
- Unterhaltung

Die Lehrkraft moderiert anschließend eine Gruppendiskussion. Dabei werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Handynutzung hier und weltweit sowie gegebenenfalls zwischen den Generationen besprochen, was die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt, die Informationen als Sachurteil zu bewerten.

Die nachfolgenden Fragen, die zusätzlich in der Diskussion aufgegriffen werden können, helfen Schülerinnen und Schülern, sich begründeten Werturteilen im Hinblick auf die Nutzung von Smartphones zu nähern:

- Inwieweit ist die ständige Erreichbarkeit die Norm? Sollte das so sein oder sollte dies geändert werden?
- Inwieweit ist es wichtig, Nachrichten schnell zu beantworten?
- Kann das Teilen positiver Nachrichten einen positiven Blick auf die Welt fördern?
- Wie kann ich im Hinblick auf die Verbreitung von Fake News meiner individuellen Verantwortung gerecht werden?
- Was ist eine angemessene Lebensdauer für ein Smartphone?
- Welche Möglichkeiten gibt es, Geräte zu reparieren? Wer oder was kann die Lebensdauer eines Smartphones beeinflussen?

Handys und Smartphones auf der Flucht (A2 → B1)

Für Menschen, die ihre Heimat verlassen und manchmal über Monate ohne festen Lebensmittelpunkt leben müssen, ist das Handy eine wichtige Unterstützung. Es ist eines der wichtigsten Gegenstände, da nur über das Handy ein regelmäßiger Austausch mit Familienmitgliedern möglich ist. In diesem Teil des Unterrichtsbeispiels setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit authentischen (Hör-Hörseh-) Texten, zum Beispiel kurzen Dokumentarfilmen, Podcasts oder Zeitungsberichten, zum Thema „Flucht“ auseinander. Je nach Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler ist es möglich, die Auswahl der Medien auch im Hinblick auf differenzierende Angebote als Lehrkraft zu steuern oder die Schülerinnen und Schüler in den Auswahlprozess einzubeziehen.

Um die thematische Auseinandersetzung zielgerichtet zu steuern, ist es sinnvoll, für die einzelnen Medien konkrete Fragen zu entwickeln, auf die die Schülerinnen und Schüler bei der Quellenanalyse besonders achten sollen. Möglich wären solche Fragen:

- Wie können Menschen auf der Flucht ihre Handys laden?
- An welchen Orten ist ein Internetzugang möglich oder nicht möglich?
- Wie oft haben Menschen auf der Flucht Kontakt zu ihren Verwandten zu Hause und / oder in den Zielländern?

Die Fragen werden entweder allein oder in der Kleingruppe schriftlich in der Zielsprache beantwortet, wobei eine zusätzliche Internetrecherche gegebenenfalls sinnvoll sein kann. Im Anschluss werden die Ergebnisse im Plenum zusammengetragen. Zur Vertiefung und Ergebnissicherung ist das Verfassen eines kurzen, persönlichen, fiktionalen Textes, zum Beispiel einer Comic-Seite, eines Dialogs, denkbar, womit der Perspektivwechsel weiter gefördert wird.

Weiterführende Materialien



← **Dokumentarfilm „My Escape“, Berichte:** Marie Gillepsie, „Le téléphone portable, instrument de survie pour les réfugiés“, Fadma Moumtaz, „La vie numérique des réfugiés“, in: UNHCR, actualités et reportages.

<https://www.lehrer-online.de/fokusthemen/flucht-und-integration/arbeitsmaterial-4/am/dokumentarfilm-my-escape> (Tag des Zugriffs: 02.07.2024)



← **Podcasts:** Auf der Webseite/ In der App von „Radio France“ sind sehr viele Podcasts zu Flucht und digitaler Kluft. Alle Podcasts können frei und kostenlos heruntergeladen werden.

<https://www.radiofrance.fr/recherche?term=S%27%C3%A9chapper> (Tag des Zugriffs: 02.07.2024)

Geförderte Kernkompetenzen des übergreifenden Themas „Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen“

Erkennen

Ausgehend von ihrem Alltag lernen die Schülerinnen und Schüler globale Aspekte der Smartphone-Nutzung kennen, indem sie

- die Nutzung in unterschiedlichen Ländern und Kontexten kennenlernen und
- die Bedeutung von Smartphones für Menschen auf der Flucht erkennen.

Bewerten

- Die Schülerinnen und Schüler bewerten die Relevanz von Mobiltelefonen für die eigene Lebenssituation sowie für die Lebenssituation von Menschen in anderen Länder beziehungsweise von Menschen auf der Flucht.
- Die Schülerinnen und Schüler nehmen einen Perspektivwechsel vor, indem sie sich, ausgehend von der eigenen Nutzung, die Bedeutung des Smartphones zum Beispiel für Jugendliche in anderen Ländern oder Menschen auf der Flucht bewusstmachen, würdigen und reflektieren.

Zieldimensionen

Die soziale Dimension wird im Hinblick auf den Aspekt der Kommunikation durchgehend thematisiert. Darüber hinaus werden weitere Kontexte thematisiert, zum Beispiel die globale Bedeutung von Smartphones und deren Auswirkungen auf das gesellschaftliche Leben (zum Beispiel ständige Erreichbarkeit, sofortiges Erledigen von Aufgaben). Darüber hinaus setzen sich Schülerinnen und Schüler in der Unterrichtseinheit mit Fragen nach Flucht(-ursachen) und deren sozialen Auswirkungen exemplarisch auseinander.

Die politische Dimension wird unter anderem im dritten Teil der Unterrichtseinheit thematisiert. Warum müssen Menschen ihr Land verlassen? Wo finden sie Schutz und wo nicht?

Bezug zu SDGs



Pädagogisches Plus

Das Unterrichtsbeispiel nimmt den Alltag von Teenagern als Ausgangspunkt. Es kann in einem fachübergreifenden Projekt vertieft werden.

Nachfolgende fachübergreifende beziehungsweise fächerverbindende Vertiefungen sind denkbar:

- Über die Schwierigkeit, Smartphones reparieren zu lassen
 - Wie sind die Produktionsbedingungen von Handys?
 - Wo landen unsere gebrauchten Handys?
 - Warum gibt es nicht immer Ersatzteile für Smartphones? Und was bezeichnet genau der Begriff „geplante Obsoleszenz“? (Zusammenarbeit mit dem Fachbereich W-A-T)
- Werkstatt „Soziale Medien“: Selbstdarstellung von Influencern, Werbung und Fake News
 - Welche Möglichkeiten einer kritischen Reflexion gibt es? (Zusammenarbeit mit den Fachbereichen Politische Bildung und/oder Informatik)

Zu diesen und vielen weiteren Inhalten können außerschulische Kooperationspartner in die vorgestellten oder in weiterführende Unterrichtseinheiten integriert werden (vgl. Kapitel „Außerschulische Angebote“).

Downloadbereich: Glossar mit Quellenangaben, Karten



Spanisch

Mujeres jóvenes en América Latina – luchando por la igualdad



UNTERRICHTSFACH	SPANISCH
Klassenstufe	Ab Jahrgang 9/10 (Niveau G/H)
Thema des Unterrichtsbeispiels	ods 5: Mujeres jóvenes en América Latina – luchando por la igualdad (Junge Frauen in Lateinamerika – der Kampf um Gleichberechtigung)
Zeitbedarf	Insgesamt ca. 5 Unterrichtsstunden

Darum geht es

In dieser Unterrichtseinheit lernen die Schülerinnen und Schüler die globalen Nachhaltigkeitsziele kennen. Schwerpunkt ist dabei das Ziel 5, in dem die Geschlechtergleichstellung und die Selbstbestimmung von Frauen und Mädchen angestrebt werden.

Nach einer Einführung in das Thema „Benachteiligung von Frauen“ sowie in die Geschichte der Entwicklung der Gleichberechtigung der Frauen setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit der aktuellen Situation von Frauen in Lateinamerika auseinander. Im Anschluss lernen sie junge Frauen kennen, die sich aktiv in Initiativen in ihrem Umfeld für die Bewusstmachung der Problematik und für Lösungsansätze einsetzen. Abschließend erarbeiten die Schülerinnen und Schüler Möglichkeiten, wie die gewonnenen Erkenntnisse geteilt werden können, um einen Prozess der Bewusstmachung und ggf. des Handelns in ihrem eigenen Umfeld und darüber hinaus, zum Beispiel an Partnerschulen, initiieren zu können.



← Unterrichtsmaterialien

https://schulportal.berlin.de/informationen/bildung_fuer_nachhaltige_entwicklung/handreichungen_und_unterrichtsmaterialien

Bezug zum Rahmenlehrplan

In der Unterrichtseinheit werden folgende Kompetenzen und Inhalte laut Rahmenlehrplan vermittelt:

Themenfeld 1: Individuum und Lebenswelt

Thema: Kontakte, Alltag und Konsum

Inhalt: Verhältnis der Generationen und Geschlechter, Rollen- und Arbeitsteilung

Themenfeld 2: Gesellschaft und öffentliches Leben

Thema: Gesellschaftliches Zusammenleben

Inhalte: Lebensbedingungen, Regeln beziehungsweise Normen des Zusammenlebens, Stereotype, gesellschaftliches Engagement

Kompetenzen: Niveaustufe G (Jahrgangstufen 9/10)

Lesen

Die Schülerinnen und Schüler entnehmen Hauptaussagen und Einzelinformationen zu den globalen Entwicklungszielen und der aktuellen Situation der Gleichberechtigung von Frauen aus längeren authentischen Texten.

Hör-Sehverstehen

Die Schülerinnen und Schüler entnehmen gezielt Hauptaussagen und Einzelinformationen aus authentischen Hörsehtexten zur Geschichte der Entwicklung der Gleichberechtigung und zur aktuellen Situation von Frauen in Lateinamerika.

Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler verfassen einen zusammenhängenden, beschreibenden und argumentierenden Text (E-Mail) an eine spanische Austauschschülerin beziehungsweise einen Austauschschüler zur Gleichberechtigung von Frauen und zu möglichen Handlungsansätzen, um diese Ansätze zu fördern.

Interkulturelle Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler erhalten Einblick in die Lebenswelt (junger) lateinamerikanischer Frauen und setzen sich offen mit den kulturspezifischen Wertvorstellungen und Handlungsweisen auseinander und vergleichen sie mit ihren persönlichen kulturell und / oder sozial bedingten Erfahrungen.

So wird's gemacht

In dieser Unterrichtseinheit steht die Lebenswirklichkeit der spanischsprachigen Länder Lateinamerikas im Zentrum des Unterrichts. Die Schülerinnen und Schüler haben bereits eine Vorstellung zu den geografischen Gegebenheiten Süd- und Mittelamerikas und haben sich Besonderheiten einzelner lateinamerikanischer Länder durch die Vorbereitung und Durchführung fiktiver Länderexperteninterviews erschlossen. Auch im Alltagsleben werden sie über persönliche Kontakte und die Medien mit diesem Thema konfrontiert und haben bereits (teilweise stereotype und exemplarische) Vorstellungen vom Leben in Lateinamerika.

Der vorliegenden Unterrichtseinheit ging die Beschäftigung mit dem Thema *Jóvenes en México y sus problemas* voraus, in deren Mittelpunkt der Film *La zona* (Mexiko 2007) stand.

Stunde 1: Kennenlernen (beziehungsweise Aktivierung der Kenntnisse) der globalen Nachhaltigkeitsziele (*objetivos de desarrollo sostenible* = *ods*)

Um zu erfahren, was die globalen Nachhaltigkeitsziele sind (beziehungsweise um das bereits vorhandene Vorwissen über sie zu reaktivieren) sehen die Lernenden ein Erklärvideo dazu und entnehmen erste allgemeine Informationen zu den *ods* sowie Beispiele und Handlungsmöglichkeiten zur weltweiten Erreichung der Ziele auf verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen. Anhand des Logos der *ods* und allgemeinen Beschreibungen erschließen sie sich die Titel und die groben Inhalte der einzelnen Ziele.



← Objetivos de desarrollo sostenible

<https://www.youtube.com/watch?v=ygMEp4bbIts&t=185s>

Stunde 2: Relevanz der *ods* für deutsche Jugendliche

Zur Reaktivierung und zur Vorbereitung einer Diskussion über die *ods* erarbeiten die Lernenden anhand des Inputs der letzten Stunde eine Übersicht über das relevante Fachvokabular.

Im Anschluss setzen sie sich anhand der Think-Pair-Share-Methode (einzeln, paarweise, im Plenum) mit der Relevanz der einzelnen *ods* im Alltagsleben deutscher Jugendlicher auseinander. Dazu bewerten sie zunächst in Einzelarbeit, welche *ods* für sie selbst die relevantesten und die weniger relevanten sind, diskutieren ihre Einschätzung mit einer Mitschülerin oder mit einem Mitschüler und einigen sich auf ein Ranking. Dieses teilen sie an der Tafel mit dem Rest des Kurses, sodass eine Art Gruppenranking über die Relevanz der Ziele entsteht.

Die Ergebnisse dieses Gruppenrankings erörtern sie als Hausaufgabe in einem kurzen Text und schätzen ein, ob sie sich auf deutsche Jugendliche allgemein übertragen lassen.

Stunde 3: Kennenlernen des *ods 5: Geschlechtergleichheit (ods 5: igualdad de género)* und dessen Entwicklungsgeschichte

Um den Bogen zu Lateinamerika zu spannen, stellen die Lernenden zunächst ihrer Mitschülerin oder ihrem Mitschüler ihren zu Hause verfassten Kommentar vor und diskutieren, ob das Ergebnis des Rankings bei lateinamerikanischen Lernenden genauso oder anders ausgesehen hätte. Dies tun sie anhand der Kenntnisse zu Problemen von Jugendlichen in Lateinamerika, die sie sich in der vorherigen Unterrichtseinheit zu Jugendlichen in Mexiko erarbeitet haben. Es wird deutlich, dass für einen großen Teil der lateinamerikanischen Jugendlichen die Themen „Armut“, „fehlende Bildung“ und „berufliche Möglichkeiten“ relevant sind und für sie dementsprechend die Erreichung unterschiedlicher Nachhaltigkeitsziele stärker im Vordergrund stehen als für deutsche Jugendliche.

Schülerinnen und Schüler erkennen auch, dass insbesondere das *ods 5: igualdad de género* für Jugendliche in Lateinamerika ein relevantes Ziel darstellt. Seinen Inhalt erschließen sich die Lernenden aus der ausführlichen Beschreibung des Ziels (vgl. Arbeitsblatt 3).

Um den geschichtlichen Entwicklungsprozess der Gleichberechtigung von Frauen nachvollziehen zu können, erstellen die Lernenden anhand eines Videos zum Thema einen Zeitstrahl mit den wichtigsten Meilensteinen des Prozesses.

Ein mögliches Video ist unter anderem hier zu finden:



← Una historia mundial de los derechos de las mujeres en tres minutos

<https://www.youtube.com/watch?v=RZyK1ScwiMo>

Im Anschluss daran informieren sie sich mithilfe einfacher Infografiken und Statistiken über den derzeitigen Stand der Gleichberechtigung von Frauen in Lateinamerika.



← La situación actual de las mujeres en América Latina

<https://www.casamerica.es/sociedad/la-situacion-actual-de-las-mujeres-en-america-latina>

Die Informationen des Videos sowie der Infografiken und Statistiken werden mithilfe eines Arbeitsblattes gesichert (vgl. Arbeitsblatt 5). Die Phase der Informationsanalyse eignet sich besonders gut, um differenzierte Lernangebote zu machen. Dabei können spezifische Lernarrangements (zum Beispiel Partner- oder Gruppenarbeit, differenzierte Vokabellisten, die Nutzung von Tablets für die individuelle Erarbeitung) dazu beitragen, dass Schülerinnen und Schüler sich dem Thema entsprechend den individuellen Lernvoraussetzungen nähern können.

Stunde 4: Problemstellung und mögliche Lösungsansätze

Die Aspekte der Benachteiligung von Frauen in Lateinamerika werden zur Aktivierung des Vorwissens im Plenum gesammelt. In Partnerarbeit wird diskutiert, welche dieser Aspekte jungen Frauen und Mädchen in Lateinamerika vermutlich besonders wichtig sind. Außerdem wird besprochen, welche möglichen Lösungsansätze sich die Lernenden vorstellen können:

- Was können junge Menschen selbst tun?
- Was muss auf gesellschaftlicher Ebene verändert werden, um die Gleichberechtigung weiter voranzubringen?

Um zu überprüfen, ob die aufgestellten Vermutungen richtig sind, lernen die Schülerinnen und Schüler im Anschluss in kurzen Videos verschiedene junge Frauen kennen, die sich in ihrem Umfeld aktiv für die Verbesserung der Situation von Frauen und Mädchen einsetzen. In einer Übersicht werden nach Sicherung des Hör-Sehverständnisses die beschriebenen Aspekte sowie die vorgestellten Lösungsansätze gesammelt und mit den aufgestellten Hypothesen verglichen.



← Las juventudes latinoamericanas y del Caribe actúan por la igualdad de género
<https://lac.unwomen.org/es/noticias-y-eventos/articulos/2021/08/dia-de-las-juventudes>

Als weitere Maßnahme im Kontext des *ods 5* führt die Lehrkraft den Internationalen Tag zur Beseitigung von Gewalt gegen Frauen ein, der 1999 durch die Generalversammlung der Vereinten Nationen beschlossen wurde.¹

Die Lernenden diskutieren nun in Partnerarbeit, welche Probleme und welche Lösungsansätze auch für deutsche Jugendliche relevant sind.

Stunde 5: Selbst aktiv werden – Bewusstmachung und Lösungsansätze entwickeln

Im Plenum werden die Erkenntnisse der Vorstunde (für deutsche Jugendliche relevante Probleme und mögliche Lösungsansätze) zusammengetragen. Mit dem Verweis auf die gemeinsame Verantwortung zur weltweiten Erreichung der *ods* wird überlegt, wie man die erlangten Erkenntnisse einer breiteren Öffentlichkeit bekannt machen könnte. Wenn es eine Schulpartnerschaft mit einer Schule in einem spanischsprachigem Land gibt, bietet es sich an, mit den Partnerschülerinnen und -schülern über dieses Thema in den Austausch zu treten. Aber auch ohne Austausch können die Schülerinnen und Schüler überlegen, welche Wege zur Sensibilisierung der Öffentlichkeit es geben könnte.

Mögliche Ideen für die Erarbeitung einer inhaltlichen Zusammenfassung in der Zielsprache können sein²:

- Erstellen eines Blogs zum *ods 5 igualdad de género* mit eigenen Beiträgen, in denen Erkenntnisse aus dem Unterricht aufgegriffen werden
- Verfassen von Artikeln zum Thema *igualdad de género* auf einer digitalen Pinnwand
- Verfassen einer E-Mail an die Austauschschülerinnen und -schüler einer Partnerschule zum Thema „Gleichberechtigung von Frauen und Mädchen“
- Entwurf einer Rede für einen möglichen Projekttag zum Thema *igualdad de género* (ggf. digital)

¹ Vgl. → <https://www.bpb.de/kurz-knapp/hintergrund-aktuell/300890/internationaler-tag-zur-beseitigung-von-gewalt-gegen-frauen/> (Zugriff: 16.09.2024).

² Welche Vorschläge zur Auswahl vorgestellt werden und ob ggf. zusammen mit den Schülerinnen und Schülern noch weitere Möglichkeiten überlegt werden, hängt vom Zeitbudget ab, das für die Durchführung des Unterrichtsbeispiels zur Verfügung steht.

Die Vorschläge der Schülerinnen und Schüler (und falls notwendig auch Vorschläge der Lehrkraft) werden nun zusammen bewertet. Dabei sollten vorher Kriterien festgelegt werden, um zu einer möglichst realistischen Einschätzung über die Umsetzbarkeit der bereits gesammelten Vorschläge zu kommen. Kriterien könnten dabei sein:

- die eigenen sprachlichen Fähigkeiten
- der zeitliche Aufwand
- die Reichweite

Nach einer kurzen Aktivierung der zu verwendenden Struktur zum Verfassen der gewählten Textsorte, werden im Plenum Aspekte gesammelt, die in dem zu entwerfenden Text berücksichtigt werden sollen:

- kurze Erklärung, was die *ods* sind
- Beschreibung des *ods 5*
- Fortschritte in der Gleichberechtigung im Laufe der Geschichte
- Beispiele für fehlende Gleichberechtigung von Frauen (in Lateinamerika)
- Situation von Frauen und Mädchen im eigenen Umfeld
- mögliche Lösungsansätze
- Frage nach Ideen, wie weitere Menschen für die *ods* im Allgemeinen und das *ods 5* im Speziellen sensibilisiert werden können.

Die Überarbeitung findet nach einer Rückmeldung durch eine Mitschülerin oder einen Mitschüler anhand einer inhaltlichen und sprachlichen Kriteriencheckliste statt. Die überarbeiteten Texte können dann entsprechend ihrer Bestimmung eingesetzt werden.

Geförderte Kernkompetenzen des übergreifenden Themas „Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen“

Erkennen (Niveau G)

Die Schülerinnen und Schüler

- beschaffen sich Informationen zu Ziel 5 der globalen Nachhaltigkeitsziele (Geschlechtergleichheit) und zur geschichtlichen Entwicklung des Themas;
- zeigen vorhandene Ungleichheiten zwischen den Geschlechtern auf;
- vergleichen den Grad der Gleichstellung der Geschlechter in ihrem Umfeld mit Beispielen aus Lateinamerika;
- erkennen Handlungsmöglichkeiten junger Frauen und Mädchen in Lateinamerika, um zur Geschlechtergleichheit beizutragen.

Bewerten

Die Schülerinnen und Schüler

- vergleichen und bewerten die Situationen von Frauen und jungen Mädchen in Deutschland und Lateinamerika;
- bewerten erarbeitete Lösungsansätze im Hinblick auf ihre Wirksamkeit.

Mögliche Handlungsoptionen

Die Schülerinnen und Schüler

- reflektieren Handlungsmöglichkeiten zur Verbesserung der Gleichstellung von Frauen und Mädchen anhand der erfahrenen Beispiele;
- regen einen Prozess der Problematisierung in ihrem Lebensumfeld an;
- veröffentlichen Informationen zur Benachteiligung von Frauen und Mädchen.

Bezug zu weiteren übergreifenden Themen

- Gewaltprävention
- Gleichstellung und Gleichberechtigung der Geschlechter (Gender-Mainstreaming)
- Interkulturelle Bildung und Erziehung

Zieldimensionen

Im Zentrum der Unterrichtseinheit steht die **soziale Zieldimension**. Die Schülerinnen und Schüler erkennen die historisch gewachsene soziale Benachteiligung von Frauen, eines großen Teils der Weltbevölkerung. Sie lernen deren verschiedenen Aspekte kennen und erleben, wie sich diese im Alltag von (jungen) Frauen in Lateinamerika auswirken. Auch auf der **wirtschaftlichen Ebene** wird das Problem deutlich, da die Möglichkeiten für Frauen auf dem Arbeitsmarkt und ihre wirtschaftliche Versorgung eng mit sozialer Benachteiligung verbunden sind. Lösungsansätze lassen sich auf allen gesellschaftlichen Ebenen ausmachen, insbesondere auf der politischen Ebene in Form veränderter Gesetzgebung und veränderten Vorgehens staatlicher Institutionen bei der Unterstützung zur Erreichung des Ziels.

Bezug zu SDGs



Pädagogisches Plus

Spanisch wird von Schülerinnen und Schülern in Berlin als zweite Fremdsprache frühestens ab der Jahrgangsstufe 7 gelernt. Ziel des Unterrichts ist der Aufbau der kommunikativen Kompetenz. Aufgrund des späten Beginns steht jedoch der Erwerb der sprachlichen Mittel oft im Vordergrund des Unterrichts. Lehrbücher arbeiten häufig mit didaktisch aufbereiteten Texten, um den systematischen Spracherwerb zu unterstützen, und behandeln in den ersten Lernjahren häufig Alltagsthemen oder stark reduzierte landeskundliche Themen. Dies steht in Diskrepanz zur kognitiven Entwicklung der Lernenden in diesem Alter. Der Wunsch nach Austausch über gesellschaftlich relevante Themen ist sehr stark, das Sprachniveau ist allerdings nicht hoch genug, um dies wirklich zu ermöglichen. Die inhaltlich und sprachlich strukturierte und vorentlastete Auseinandersetzung mit dem Thema „Geschlechtergleichheit“ (ods 5) motiviert die Schülerinnen und Schüler dementsprechend, weil sie ihnen die Möglichkeit gibt, neben dem stark didaktisierten Spracherwerb im Lehrbuch, die spanische Sprache in einer Unterrichtseinheit zur Diskussion gesellschaftlich relevanter Themen zu verwenden.

Downloadbereich: Arbeitsblätter 1 - 6, Vokabelliste



Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen im Kontext moderner Fremdsprachen und des Whole School Approach

A Good Life for All – Eine multiperspektivische und fachübergreifende Begegnung mit globalen Fragestellungen als Aufgabe für die ganze Schule und im Kontext des Fremdsprachenunterrichts

Das Kooperationsprojekt zwischen der Universität Siegen³, der tansanischen Haile Selassie Secondary School, Stonetown (HSS), dem Gymnasium am Europasportpark⁴, der UNESCO Projektschule in Berlin (GESP) und außerschulischen Expertinnen und Experten zeigt exemplarisch Möglichkeiten auf, wie ein Projekt zur Erstellung von Unterrichtsmaterialien ganzheitliche Schulentwicklungsprozesse anstoßen kann. Darüber hinaus wird deutlich, wie Partnerschaftsarbeit auf unterschiedlichen Ebenen maßgeblich zur curricularen Implementierung und Verankerung des Lernbereichs „Globale Entwicklung“ im Sinne des Whole School Approachs beitragen kann.⁵ Einzelne Projektbestandteile können trotz der dargestellten Komplexität Anregung geben, wie globales Lernen zum Beispiel in den Fremdsprachenunterricht aufgrund der internationalen Konstellation der Projektpartnerinnen und -partner und der daraus resultierenden Multiperspektivität sinnvoll integriert werden kann.

WHOLE SCHOOL APPROACH

Um das übergreifende Thema Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen und damit das Konzept einer BNE für Schülerinnen und Schüler nachhaltig erfahrbar zu machen, ist es notwendig, Inhalte des Fachunterrichts um Angebote auf verschiedenen Schulebenen zu ergänzen. Der Ansatz, den Lernbereich Globale Entwicklung als „Aufgabe der ganzen Schule“ (vgl. KMK-BMZ Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung 2016; 413) zu verstehen, kann als Whole School Approach bezeichnet werden (Böhme, 2019; 355).

³ Das Projekt „Lernmaterialien für das Gute Leben für Alle“, initiiert von der University Siegen und dem Zentrum für ökonomische Bildung (ZöBiS) unter Leitung von Jun.-Prof. Thomas Kopp, wurde von der Deutschen Bundesstiftung Umwelt, Engagement Global und Misereor gefördert. Weitere Projektpartner, die Ideen und Perspektiven beisteuerten, waren das Friedrich-Leopold-Woeste-Gymnasium, die UNESCO-Projektschule in Hemer (Deutschland), das Institute for Political Economy (IPE) (Zagreb, Kroatien), Institute for Ecology (Ljubljana, Slowenien), Common Future e. V. (Berlin, Deutschland) und Bildung trifft Entwicklung: Programm für Berliner Schulen (Berlin, Deutschland). Weitere Informationen dazu im Anhang.

⁴ Seit dem Schuljahr 2024/25 heißt das Gymnasium am Europasportpark Inge-Deutschkron-Gymnasium.

⁵ Das übergreifende Thema nimmt Bezug auf den Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung, der als bundesdeutscher Beitrag zu den Nachhaltigkeitszielen und den UNESCO-Programmen zur Bildung für nachhaltige Entwicklung zu verstehen ist. Darüber hinaus stellt der Orientierungs- und Handlungsrahmen für das übergreifende Thema Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen in Ergänzung des Rahmenlehrplans Berlin-Brandenburg eine Präzisierung und Anregung für den fachübergreifenden und fachbezogenen Unterricht dar und soll Lehrkräften bei der Unterrichtsgestaltung unterstützen. Darüber hinaus wird die Bedeutung des übergreifenden Themas im Ganztags sowie als Aufgabe für die ganze Schule (Whole School Approach) beschrieben.

Glokale Partnerschaften⁶ und fachübergreifende Unterrichtsgestaltung im Medium der Fremdsprachen: Die Erstellung des Spiels *A Good Life for All*

Die Idee, ein gemeinsames Projekt mit einer Schule in Tansania zu initiieren und die globale Nord- und Südperspektive im Medium eines Brettspiels zusammenzuführen, traf bei der Berliner Lehrerschaft des GESP auf reges Interesse. „Das Ziel des Spiels [...], Perspektiven auszutauschen und zu versuchen, die Argumente anderer Menschen zu verstehen“ und zu zeigen, dass „individuelle Maßnahmen zwar wichtig sind, dass es aber kollektiver Anstrengungen und politischen Willens bedarf, um die Welt für alle besser zu machen“⁷ überzeugte Kolleginnen und Kollegen verschiedener Fachbereiche, sodass ein fächerverbindendes Projekt für insgesamt jeweils zehn Lehrkräfte der tansanischen und deutschen Partnerschulen sowie deren Schülerschaft im Medium der Fremdsprache Englisch entstand, das im Idealfall zu einer langfristigen Partnerschaft zwischen beiden Schulen führen sollte.

INFOBOX 1

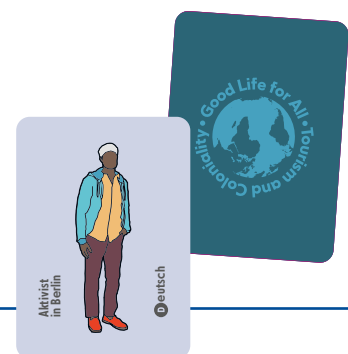
A GOOD LIFE FOR ALL

Spielmaterialien zum Thema Bildung für nachhaltige Entwicklung beziehungsweise Lernen in globalen Zusammenhängen

Das Brettspiel ist zu den drei Themen „Tourismus / Kolonialität“, „Agrarökologie / Internationaler Handel“ und „Bergbau / Digitalität“ auf Deutsch, Englisch und Suaheli erhältlich. Die Spielteilnehmerinnen und -teilnehmer ab 14 Jahren schlüpfen in sansibarische, deutsche oder kroatische Rollen und tauschen Perspektiven miteinander aus. Im Spielverlauf werden einerseits globale Ungleichgewichte ins Bewusstsein gerückt. Andererseits wird gezeigt, dass neben individuellen Anstrengungen, ein gutes Leben für alle nur dann zu erreichen ist, wenn gegenseitiges Verständnis und ein solidarisches Miteinander in den Mittelpunkt des Interesses aller rücken.



Spielmaterialien zu Tourismus und Kolonialität – Board und Character Cards



← Spielmaterialien
<https://thkopp4.wixsite.com/thegoodlifeforall/de/boards>

⁶ „Glokal“ als Neologismus umschreibt den Vorgang „Global denken, lokal handeln.“

⁷ Vgl. → <https://thkopp4.wixsite.com/thegoodlifeforall> (Zugriff: 12.03.2024).

Zu Beginn der Projektarbeit war es den Initiatoren ein wichtiges Anliegen, die Teilnehmenden für globale Machtungleichheiten und damit verbundene Privilegien einer weißen Mehrheitsgesellschaft im Rahmen eines Postkolonialismus-Workshops zu sensibilisieren. Dabei wurden koloniale Kontinuitäten, zum Beispiel ökonomische Ungleichverteilung sowie struktureller Rassismus mit dem Ziel besprochen, individuelle Reflexionsprozesse über die eigene Positionierung in der Gesellschaft anzulegen und eine gewisse Augenhöhe⁸ zwischen den beteiligten Projektpartnerinnen und -partnern zu erreichen. Nach dieser ersten Annäherung an das Thema fanden drei ganztägige Videosymposien zwischen den deutschen und tansanischen Lehrkräften rund um die Frage statt, was ein gutes Leben für alle sei. Bildimpulse, Diskussionsfragen und provokante Thesen bildeten die Diskussionsgrundlage. Unter Berücksichtigung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Denkmodelle gingen die Ergebnisse der Videosymposien in die Konzeption des Brettspiels *A Good Life for All* ein (siehe Infobox 1).

In der anschließenden Spiel- und Evaluationsphase wurde die englische Testversion des Spiels von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften der HSS und des GESP und von außerschulischen Experten von *Bildung trifft Entwicklung* (BtE) im Rahmen des jeweiligen Fachunterrichts bewertet und daraufhin von den beteiligten kroatischen und slowenischen NROs überarbeitet und weiterentwickelt. Die thematische An- oder Einbindung des Spiels unter Berücksichtigung der Rahmenlehrplanbezüge in den Geografie-, Geschichts-, Politik-, Biologie- und fremdsprachlichen Unterricht ermöglichte ein fächerverbindendes, fachübergreifendes und projektorientiertes Arbeiten im Medium der Fremdsprache Englisch (siehe Infobox 2). Die Sprache Englisch fungierte demnach als Lingua Franca zwischen den internationalen Projektpartnerinnen und -partnern. Als einzig mögliches Kommunikationsmittel löste sie klassische Vorstellungen von fremdsprachlichem Unterricht zugunsten authentischer interkultureller Gesprächssituationen auf, in denen nicht die sprachliche Richtigkeit, sondern inhaltliche Aspekte im Vordergrund standen, und trug maßgeblich zur Lebenswelt- und Handlungsorientierung des Projekts bei.

INFOBOX 2 ERGÄNZENDE INFORMATIONEN

Zentrum für ökonomische Bildung (ZöBiS) der Universität Siegen

Das ZöBiS verfügt über langjährig etablierte und deutschlandweit führende Kenntnisse in der Entwicklung innovativer Lehrmaterialien und -methoden der sozioökonomischen Bildung. Thomas Kopp ist weiterhin Gründer und Geschäftsführer des gemeinnützigen Vereins *Common Future* e. V., der die Fortbildungsreihe „I.L.A. Werkstatt“ initiiert hat. Diese Reihe setzt sich mit dem Konzept der „imperialen Lebensweise“ sowie solidarischen Alternativen auseinander. Weitere zivilgesellschaftliche Projektpartner, die ihre Erfahrungen mit Umweltbildung und Perspektiven aus Mittel- und Osteuropa einbringen, sind das *Institute for Political Ecology* in Kroatien und das *Institute for Ecology* in Slowenien.

Bildung trifft Entwicklung

Bildung trifft Entwicklung (BtE) arbeitet mit Fachkräften und ehemaligen Freiwilligen der Entwicklungsarbeit sowie mit Menschen aus dem Globalen Süden oder deren Partnerinnen und Partnern zusammen. Nach einer methodisch didaktischen Qualifizierung vermittelt BtE sie als externe Bildungsreferentinnen und -referenten an Bildungseinrichtungen, um einen Beitrag zu leisten, globale Zusammenhänge deutlich zu machen. Des Weiteren werden didaktische Materialien zur Durchführung entwicklungspolitischer Bildungsveranstaltungen von BtE zur Verfügung gestellt. Weitere Informationen und Buchung von Referentinnen und Referenten unter → <https://www.bildung-trifft-entwicklung.de/de/>.

⁸ Zum Weiterlesen: Das Märchen von der Augenhöhe,
→ <https://www.glokal.org/publikationen/das-maerchen-von-der-augenhoehe/> (Zugriff: 22.10.2024).

BfE-Referentinnen und Referenten aus dem Globalen Süden und Norden begleiteten die Spielentwicklung mit ihren persönlichen Erfahrungen sowie ihrem Fachwissen zum Globalen Lernen. Des Weiteren arbeiteten sie gemeinsam mit Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern an didaktischen Materialien sowie vor- und nachbereitenden Aufgabenformaten der Spielphase unter Beachtung der fünf Leitideen globalen Lernens: Orientierung am Leitbild der nachhaltigen Entwicklung, Analyse von Entwicklungsprozessen auf unterschiedlichen Handlungsebenen, Umgang mit Vielfalt, Fähigkeit zum Perspektivenwechsel, Kontext- beziehungsweise Lebensweltorientierung.⁹

Globales Lernen im Fremdsprachenunterricht: Launch des Spiels *A Good Life for All*

Der Annahme, dass „Sprache [...] Wort gewordene Kultur [ist und] die Entwicklung von Kompetenzen im Bereich der sprachlichen und kulturellen Kommunikation zwischen den Regionen und Kulturen, nämlich zwischen Menschen unterschiedlicher sprachlicher und kultureller Zugehörigkeit, [...] eine genuine Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts“¹⁰ ist, folgte das internationale Projektteam zur Erstellung des Spiels *A Good Life for All*. Demnach wurde der Launch des Spiels als Projekttag für die Schülerinnen und Schüler der Q3 konzipiert, die auf das neue Kursthema des Englischunterrichts *Saving the planet* eingestimmt werden sollten. Zeitlich wurden der Authentizität und Internationalität des Projektes durch die Angliederung an die stattfindende Degrowth-Konferenz in Zagreb Rechnung getragen. Die Konferenzliveschaltte aller Projektpartnerinnen und -partnern aus Deutschland, Tansania und Kroatien bildete den Höhepunkt des Tages.

Als außerschulischer Lernort wurde das Berlin Global Village in Berlin-Neukölln gewählt, das als Haus des Globalen Lernens per se gilt.¹¹ Für den gesamten Jahrgang wurden fünf englischsprachige Workshops zu verschiedenen Themen des Globalen Lernens von BfE angeboten,¹² für die sich die Schülerinnen und Schüler vorab eintragen konnten – ein weiteres partizipatives und demokratieförderndes Element in der Veranstaltungskonzeption. Sowohl die Inhalte des Globalen Lernens als auch die Kernkompetenzen des *Orientierungsrahmens für globale Entwicklung* (vgl. hier insbesondere Seiten 159–163) wurden bei der Konzeption der Workshops beachtet. Viel Wert gelegt wurde auf die Handlungskomponente. Allein die „Möglichkeit der Teilnahme an internationalen Aktionen zur Stärkung der nachhaltigen Entwicklung“ (Kernkompetenz 8.1) als persönlichen Beitrag von Solidarität und Mitverantwortung zu begreifen und anzunehmen sowie die Fremdsprache als Medium zur Verständigung (Kernkompetenz 9.1, 9.2) „in wertschätzender Haltung auf einen internationalen Dialog“ (Kernkompetenz 9.4) zu nutzen, um sich „mit wichtigen Zukunftsfragen konstruktiv auseinanderzusetzen und die Ungewissheit komplexer Situationen zu ertragen“ (Kernkompetenz 10.2), sei hier exemplarisch erwähnt.

Auf tansanischer Seite fand der Spiellaunch auf einem öffentlichen Platz in Stonetown statt. Gewohnte Lernarrangements wurden folglich für alle Beteiligten als konstitutives Moment einer BNE aufgelöst. Ungewissheit und Unsicherheit bezogen auf den neuen Lernraum und den internationalen Dialog mussten von den Schülerinnen und Schülern ausgehalten werden, bei gleichzeitiger Konstruktion von „Strategien der Komplexitätsreduzierung [im Umgang mit weltgesellschaftlicher Komplexität]“ (Kernkompetenz 10.1, 10.2). Im Workshop 5 wurde zum Beispiel das Thema „Gutes Leben für alle“ miteinander diskutiert, in dem über die sprachlichen Mittel hinaus, kommunikative Strategien¹³ und interkulturelle Kompetenzen

⁹ Engagement Global, Hrsg., 2016, Vgl. Seite 428.

¹⁰ Ebd. Seite 157.

¹¹ Verschiedene NROs sind in diesem Haus ansässig, die sich in einem gesamtstädtischen Prozess bemühen, das globale Lernen sichtbar zu machen und entsprechenden Qualitätsstandards zu unterziehen. Vgl. → <https://www.berlin-global-village.de/de/> (Zugriff: 12.03.2024).

¹² Darüber hinaus interviewten die deutschen Schülerinnen und Schüler verschiedene NROs im BGV und nahmen an den englischsprachigen Workshops der BfE-Referentinnen und -Referenten teil (siehe Anhang): 1. Saving the largest rainforest on earth. The Amazon as a massive provider of environmental services to the planet and us, 2. Experiencing cultures, overcoming borders. From Germany to Bolivia and Kenya, 3. Waste management and recycling – an African perspective, 4. Refugee movements worldwide und 5. A Good Life for All.

¹³ Die „[k]ommunikative Kompetenz steht dabei als Begriff für die Motivation und die Befähigung zu Kontakten im Medium neuer Fremdsprachen, was mit der unterrichtlichen Behandlung von Themen im Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung in aktiver Wechselwirkung steht“ (KMK, BMZ, Engagement Global, Hrsg., 2016, Vgl. Seite 156).

angewendet werden mussten.¹⁴ Indem sich die tansanischen und deutschen Schülerinnen und Schüler gegenseitig Fragen zu den Inhalten des Spiels stellten, zum Beispiel zum Sinn eines nachhaltigen Tourismus im Spannungsfeld wirtschaftlicher Interessen, wurden Strategien des Perspektivenwechsels und der Empathie (Kernkompetenz 5) für eigene und fremde Werteorientierungen bewusst gemacht so wie auch der kritischen Reflexion und Stellungnahme (Kernkompetenz 6). Das Eigene und Fremde miteinander in Beziehung zu setzen und Lernvorgänge des Erkennens (Wissenserwerb), Bewertens und Handelns voranzutreiben, mündet idealerweise „in der Kompetenz, Zukunft auf lokaler und globaler Ebene im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung gerecht zu gestalten. Der wechselseitige Zusammenhang wird deutlich, wenn es gilt, zwischen Handlungsweisen bewusst zu wählen, Normen- und Interessenkonflikte im Medium der Fremdsprache zu klären und die direkten und indirekten Folgen von Handlungen abzuschätzen.“¹⁵

Außerschulische Referentinnen und Referenten als Sprach- und Kulturtragende im Fremdsprachenunterricht

Das Bewusstsein für globale Themen zu schärfen und die Schülerinnen und Schüler auf ein Leben in einer globalisierten Welt vorzubereiten, ist mit Hilfe des Spiels in verschiedenen Unterrichtsfächern und in verschiedenen Phasen einer Unterrichtssequenz möglich. Die Implementierung der übergreifenden Themen „Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen“ trägt dieser Tatsache Rechnung und ermöglicht es Schülerinnen und Schülern, „... den Blick und das Verständnis [...] für die Realitäten der Welt [zu] schärf[en] und sie zum Einsatz für eine gerechtere, ausgewogenere Welt mit Menschenrechten für alle“ zu ermutigen.¹⁶

BtE-Referentinnen und -Referenten haben aufgrund ihrer persönlichen Erfahrungen und externen Stellung einen guten Zugang zu Schülerinnen und Schülern und können diesen Prozess begleiten. Sie fungieren in diesem Zusammenhang nicht nur als Sprach- und Kulturträger, die über die benötigten fremdsprachlichen Kompetenzen und die Südperspektive verfügen, sondern kennen auch die Regeln und Inhalte des Spiels. Nun bieten sie Workshops des globalen Lernens im Zusammenhang mit dem Spiel auf Englisch und Deutsch an. Lehrkräfte werden folglich unterstützt, das Spiel *A Good Life for All* methodisch in verschiedenen Phasen sinnvoll in einer Unterrichtssequenz zu platzieren und kooperative Lernarrangements anzuleiten. Inhaltlich kann auf einen Pool aus vor- und nachbereitenden Aufgabenformaten zurückgegriffen werden, die die Anbindung an verschiedene Fächer sowie Unterrichtsinhalte ermöglicht; zum Beispiel kann auf der Ebene der Form das Modell der planetaren Grenzen und das Donut-Modell betrachtet werden, die zur Konzeption des Spielbretts herangezogen wurden. Inhaltlich kann das Konzept des *Buen Vivir*, dem Namensgeber des Spiels, und der damit verbundenen Bedeutung der *Pacha Mama* (Mutter Erde) als Teil der ecuadorianischen Verfassung und folglich als Element der gesellschaftlichen und politischen Transformation herausgestellt werden.

Die „Entwicklungsdimensionen Gesellschaft, Umwelt, Politik und Wirtschaft und die zwischen ihnen auftretenden Zielkonflikte als didaktische Möglichkeit zur Erschließung von kontroversen Themen“ werden durch die Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Expertinnen und Experten immer mitgedacht und tragen zur Urteilsbildung bezüglich der Zieldimensionen sozialer Gerechtigkeit, ökologischer Verträglichkeit, demokratischer Politikgestaltung und wirtschaftlicher Leistungsfähigkeit bei. Mithin fällt es Schülerinnen und Schülern leichter, „gesellschaftliche Tendenzen und politische Positionen nach den Kriterien der Nachhaltigkeit zu analysieren und zu bewerten sowie zwischen verschiedenen Handlungsoptionen zu wählen“ und „sowohl persönliche als auch politische Handlungsoptionen abzuleiten“ (SenBJF 2019, 10).

¹⁴ Ausgangspunkt sind die von allen Bundesländern verabschiedeten Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss (Englisch / Französisch), in denen die Gleichrangigkeit und Interdependenz der vier Kompetenzbereiche der Sekundarstufe I festgeschrieben sind (KMK-Beschluss vom 04.12.2003): Funktionale kommunikative Kompetenzen, Verfügung über die sprachlichen Mittel, Interkulturelle Kompetenzen, Methodische Kompetenzen. Zu ergänzen sind insbesondere für den Lernbereich „Globale Entwicklung“ Kompetenzen, die in den Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife in den Fremdsprachen (Englisch / Französisch) verankert sind: Einbeziehung kommunikativer Strategien, besonders in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen, Text- und Medienkompetenz, Sprachlernkompetenz und Sprachbewusstheit (KMK, BMZ, Engagement Global, Hrsg., 2016, Vgl. Seite 156-157).

¹⁵ SenBJF / LISUM (Hrsg.) (2019). Orientierungs- und Handlungsrahmen für das übergreifende Thema „Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen“. Seite 8.

¹⁶ Ebd. Seite 5-7.

Fazit

Das gemeinsame Anliegen von Lehrkräften verschiedener Fachkombinationen am GESP sowie an der HSS, ein Spiel zu erstellen, bei gleichzeitigem Interesse an globalen Schulbegegnungsprojekten, führte zu einer inner- und außerschulischen Vernetzung im Sinne einer Schule für alle (Whole-School-Approach). Darüber hinaus führte „die Weiterentwicklung der Organisation Schule“¹⁷ durch Vernetzung mit lokalen und internationalen Organisationen sowie Gemeinschaften zu „neuen oder erweiterten Handlungsfelder(n)“ von Schule als Ganzes und folglich zu komplexen Kooperationsmodellen.¹⁸ Aufgrund ihrer Beständigkeit und Sichtbarkeit setzen sie die Anerkennung verschiedener Perspektiven in besonderem Maße voraus. Ressourcen und Expertise werden in der Zusammenarbeit mit globalen und lokalen externer Partnerinnen und Partnern, die „über eigene nützliche Herangehens- und Sichtweisen verfügen“¹⁹ auf dem Weg zur globalen Bürgerschaft in einem „inklusive, diversitätsfreundlichen Umfeld“, geprägt von einer demokratischen Schulkultur und einem ökologischen Verantwortungsbewusstsein,²⁰ miteinander geteilt. Demnach erfolgt „eine Öffnung von Schule in verschiedenen Intensitätsstufen und die [Veränderung] schulische[r] Lernkultur im Sinne einer BNE“ sowie langfristig die „Möglichkeit, um Schule zu einem offenen Ort der Gesellschaft werden zu lassen.“²¹ Dazu können Workshops des Globalen Lernens in den Fremdsprachen einen wertvollen Beitrag leisten.

17 Engagement Global (Hrsg.) (2016). Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Im Auftrag von KMK und BMZ. 2. akt. und erw. Auflage. Bonn: Cornelsen., Seite 412.

18 In der Fachliteratur werden drei Formen von Kooperationen unterschieden: die unterstützende Kooperation, bei der die Lehrkraft „nicht personell im Unterricht beziehungsweise im Schulalltag“ unterstützt wird, sondern vielmehr im Rahmen „einer kontinuierlichen, fachlich-inhaltlichen Unterstützung der Lehrkraft durch die außerschulischen Partnerinnen und Partner“. Im Unterschied zu komplexen Kooperationen funktioniert die einfache Kooperation beziehungsweise das additive Verhältnis „als ein „geregelter(s) Nebeneinander.“ Die Lehrkraft gibt dabei die Verantwortung die Lernsituation betreffend ab, sie beteiligt sich nicht und es findet keine pädagogische Einbettung statt (vgl. Thimm, K. (2008). Personelle Kooperation und Fortbildung. In: Cornelsen, T. & Otto, H.-U. (Hrsg.), Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch (Seite 809–818). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

19 Engagement Global (Hrsg.) (2016). Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Im Auftrag von KMK und BMZ. 2. akt. und erw. Auflage. Bonn: Cornelsen., Seite 427.

20 Der Ansatz der Global Citizenship Education (Bildung zur globalen Bürgerschaft) zielt darauf ab, Schülerinnen und Schüler zu globalen Bürgern zu erziehen, die sich der Verantwortung gegenüber der Welt bewusst sind und die Fähigkeiten besitzen, aktiv an der Lösung globaler Probleme mitzuwirken.

21 Zum Whole-School-Approach und außerschulischen Kooperationspartner vgl. Brand, 2007; Schreiber, 2010; Klafki, 1996; Moegling/Peter, 2001; Steffens, 2010.

Literatur und weiterführende Informationen

A Good life for all project. Vgl.: → <https://thkopp4.wixsite.com/thegoodlifeforall> (Zugriff: 12.03.2024).

Berlin Global Village. Vgl.: → <https://www.berlin-global-village.de/de/> (Zugriff: 12.03.2024).

Bildung trifft Entwicklung. Vgl. → <https://www.bildung-trifft-entwicklung.de/de/> (Zugriff: 12.03.2024).

Bludau, M. (2016). **Globale Entwicklung als Lernbereich an Schulen? Kooperationen zwischen Lehrkräften und Nicht-regierungsorganisationen.** Leverkusen-Opladen: Budrich UniPress.

Bludau, M. (2020). **Gemeinsam für Zukunftsfähigkeit.** Formen und Bedingungen von Kooperationen zwischen Schulen und dem gesellschaftlichen Umfeld im Sinne des Whole School Approach.

Böhme, Lars (2019). **Politische Bildung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf.** Perspektiven Globalen Lernens an Förderzentren. Frankfurt/M.: Wochenschau Verlag.

Brand, U. (2007). **Globalisierung als Projekt und Prozess.** In: Steffens, G. (Hrsg.), Politische und ökonomische Bildung in Zeiten der Globalisierung (Seite 228–244). Münster: Westfälisches Dampfboot.

Engagement Global (Hrsg.) (2016). **Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung.** Im Auftrag von KMK und BMZ. 2. akt. und erw. Auflage. Bonn: Cornelsen.

Klafki, W. (1996). **Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik.** Weinheim [unter anderem]: Beltz.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie / Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) (Hrsg.) (2019). **Orientierungs- und Handlungsrahmen für das übergreifende Thema Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen,** → https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/themen/nachhaltigkeit/news/2019/OHR_Nachhaltige_Entwicklung_2019_01_final_ges._publ._web.pdf (zuletzt abgerufen am 28.3.2024)

Schreiber, J.-R. (2010). **Das Globale Lernen in der Dekade ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ – Halbzeitbilanz und Perspektiven.** In: VENRO – Verband Entwicklungspolitik deutscher Nicht-regierungsorganisationen e. V. (Hrsg.), Jahrbuch Globales Lernen 2010. Globales Lernen als Herausforderung für Schule und Zivilgesellschaft (Seite 35–42). Bonn.

Thimm, K. (2008). Personelle Kooperation und Fortbildung. In: Coelen, T. & Otto, H.-U. (Hrsg.), **Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch** (Seite 809–818). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Climate Change in Bangladesh: ActionBound

Organisationsname	Brot für die Welt
Ansprechperson	Kornelia Freier
E-Mail	kornelia.freier@brot-fuer-die-welt.de
Website	→ https://www.brot-fuer-die-welt.de/
Themenfelder	<ul style="list-style-type: none"> • Gesellschaft und öffentliches Leben • Kultur und historischer Hintergrund

Der steigende Meeresspiegel, häufigere Zyklone und Sturmfluten bedrohen die Menschen in den Küstenregionen Bangladeschs. Sie führen zu einer zunehmenden Versalzung des Wassers. In diesem ActionBound-Spiel erfahren Schülerinnen und Schüler, wie sich Menschen im Globalen Süden organisieren und kreative Lösungen für ernste Herausforderungen finden. Sie erfahren außerdem, was virtuelles Wasser bedeutet und wie unsere Kleidung mit dem Mangel an Trinkwasser in Bangladesch verbunden ist.



← Climate Change in Bangladesh
<https://de.actionbound.com/bound/water-bangladesh>



← Environmental Education in Ethiopia
<https://de.actionbound.com/bound/environmental-education-ethiopia>

Educational Ressources (Klassenstufe 1-10 und gymnasiale Oberstufe)

Die nachfolgenden Bildungsmaterialien zu Fragen nachhaltiger Entwicklung und globaler Gerechtigkeit sind eine Zusammenstellung von englischsprachigen Ressourcen, die durch Nichtregierungsorganisationen, Outreach-Programme von Universitäten und internationale Wochenzeitschriften, die junge Menschen für das globale Weltgeschehen interessieren wollen, veröffentlicht wurden.

Diese Materialien sind geeignet, um das übergreifende Thema Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen im Englischunterricht aufzugreifen. Sie finden in der Materialsammlung Internetportale sowie Materialien zu folgenden Themenfeldern aus dem Rahmenlehrplan:

- Natur und Umwelt (GS, Sek. I und GO)
- Kultur und historischer Hintergrund (Sek. I)
- Individuum und Gesellschaft (GO)
- Nationale und kulturelle Identität (GO).



← Liste der Materialien
https://schulportal.berlin.de/informationen/bildung_fuer_nachhaltige_entwicklung/handreichungen_und_unterrichtsmaterialien

Französisch

Comic „Widerstand. Drei Generationen antikolonialer Protest in Kamerun“ / „Résistance. Trois générations de lutte anticoloniale au Cameroun“



Organisationsname	Initiative Perspektivwechsel e. V.
Ansprechperson	Katharina Lipowsky
E-Mail	katharina.lipowsky@initiativeperspektivwechsel.de
Website	→ www.initiative-perspektivwechsel.org
Themenfelder	<ul style="list-style-type: none">• Gesellschaft und öffentliches Leben• Kultur und historischer Hintergrund

Ob Wirtschaft, Bildung, Kultur oder Sprache: Koloniale Herrschaft zeichnete sich durch die gewaltsame Umstrukturierung quasi aller Lebensbereiche aus. Die Nachwirkungen dieser Kolonialpolitiken sind in den Ländern des Globalen Südens bis heute spürbar. Doch so alt wie die europäische Expansion sind der Protest und Widerstand dagegen. In den Comicgeschichten werden drei Generationen antikolonialen Widerstands in Kamerun skizziert.

Das zentralafrikanische Land war 35 Jahre lang deutsche Kolonie. Die Geschichten des kamerunischen Königs Duala Manga Bell, der Anlu-Rebellion der Kom-Frauen sowie des Aktivisten André Blaise Essama ermöglichen historisches Lernen aus einer antirassistischen Perspektive. Hier schreiben die Kolonisierten Geschichte und wehren sich gegen das System von Unterdrückung, Gewalt und Ausbeutung. Ihre Kämpfe verdeutlichen das Ausmaß der kolonialen Gewaltherrschaft und bieten einen Ausgangspunkt dafür, über das koloniale Erbe ins Gespräch zu kommen.



← Comic „Widerstand. Drei Generationen antikolonialer Protest in Kamerun“
(kostenfreier Download der Französischen und Deutschen Fassung als ePUB)
<https://www.bpb.de/shop/buecher/zeitbilder/336384/widerstand/>

[Hi]Story of food & Water is Life



Organisationsname	SODI Solidaritätsdienst International e. V.
Ansprechperson	Marieke Schippert und Monique Toasperm
E-Mail	globaleslernen@sodi.de
Website	→ www.historyoffood.de und → www.sodi.de
Themenfelder	<ul style="list-style-type: none"> • Individuum und Lebenswelt • Gesellschaft und öffentliches Leben • Kultur und historischer Hintergrund • Natur und Umwelt

[Hi]Story of food

Anhand der Geschichte und Wanderung unserer Nahrung, zum Beispiel Mais, Weizen und Reis, wird Kolonialismus erklärt. Seine Auswirkungen bis heute werden an alltagsnahen Beispielen aus der Landwirtschaft untersucht. Widerstandsgeschichte und Heldinnen und Helden für global gerechte Landwirtschaft werden vorgestellt und die Schülerinnen und Schüler animiert, eigene Handlungsideen zu entwickeln.

Water is Life

Behandelt werden globale Ungerechtigkeiten in Bezug auf Wasser. Die Schülerinnen und Schüler lernen zu verstehen, wie viel Wasser sie durch ihr Essen, ihre Kleidung und ihr Smartphone indirekt verbrauchen. Dieses Wasser wird häufig in Ländern verbraucht, in denen es sowieso weniger Wasser gibt und die Bevölkerung mit Klimawandelfolgen zu kämpfen hat. Indigene Kämpfe für Umweltschutz und Wasserrechte werden als positive Handlungsbeispiele vorgestellt.

Beide Angebote sind auch auf Englisch und Spanisch verfügbar.



Water-is-life-Workshop
im EPIZ WeltRaum
© Lucía Jiménez Quirós

Spanisch

Amazonas en Ecuador: ActionBound

Brot
für die Welt

Organisationsname	Brot für die Welt
Ansprechperson	Kornelia Freier
E-Mail	kornelia.freier@brot-fuer-die-welt.de
Website	→ https://www.brot-fuer-die-welt.de/
Themenfelder	<ul style="list-style-type: none">• Gesellschaft und öffentliches Leben• Kultur und historischer Hintergrund

Die Erdölproduktion in der nördlichen Amazonasregion stellt große Gefahren für die Umwelt und die Bevölkerung dar. Die Bevölkerung wehrt sich gegen die Zerstörung ihres Lebensraums und bekämpft die durch Öllecks verursachte Verschmutzung mit Zuckerrohr- und Knollenpflanzen. Mit ökologischer Landwirtschaft werden alternative Einkommensquellen geschaffen, die Menschen und Klima schützen können. Auf spielerische Weise lädt das Bound Schülerinnen und Schüler dazu ein, Erdöl als Rohstoff kritisch zu betrachten, und zeigt, wie die Umweltorganisation Acción Ecológica, Partner von Brot für die Welt, gegen die Zerstörung kämpft.



← ActionBound
<https://de.actionbound.com/bound/ecuador-espanol>



← La industria textil en Nicaragua
<https://de.actionbound.com/bound/industriatextil>



← Schwarzes Gold im Regenwald -
Bildungsmaterial zum Thema
„Erdölförderung in Ecuador
für Schule und Gemeinde“
[https://www.brot-fuer-die-welt.de/
fileadmin/mediapool/downloads/Bildung/
Schule/Weltkarte_Klimagerechtigkeit/
BfdW_Weltkarte_Klima_AB_Ecuador.pdf](https://www.brot-fuer-die-welt.de/fileadmin/mediapool/downloads/Bildung/Schule/Weltkarte_Klimagerechtigkeit/BfdW_Weltkarte_Klima_AB_Ecuador.pdf)



← Derechos humanos en Paraguay
[https://de.actionbound.com/bound/
paraguay-espanol](https://de.actionbound.com/bound/paraguay-espanol)



Maismühle mit
Fahrradantrieb aus dem Projekt
von Acción Ecológica, Ecuador
© Florian Kopp (Brot für die Welt)

„Wer trägt die Last?“



Ein Neuköllner Rundgang zu kolonialen Kontinuitäten in unserem Ernährungsalltag“

Organisationsname	grenzgänge bildung im stadtraum e. V.
Ansprechperson	Florica Gay
E-Mail	berlin@grenzgaenge.net
Website	→ https://grenzgaenge.net/
Themenfelder	<ul style="list-style-type: none"> • Gesellschaft und öffentliches Leben • Kultur und historischer Hintergrund • Natur und Umwelt

In Berlin gibt es Lebensmittel aus (fast) allen Regionen der Erde. Ziel des Rundgangs ist es, das Bewusstsein für die globalen Verflechtungen und deren Auswirkung auf Arbeits- und Lebensbedingungen in Ländern des Globalen Südens zu schärfen, die den Weg der Lebensmittel bis auf unsere Teller ebnen. Dabei nähern sich die Schülerinnen und Schüler den materiellen und symbolischen Aspekten des Essens und lernen die Geschichte einzelner Orte wie dem Markt am Maybachufer oder einem Supermarkt in der Nachbarschaft kennen.

Durchführung auch auf Englisch oder Französisch möglich.



Markt
am Maybachufer
© grenzgänge

Weitere Ressourcen



EPIZ Bibliothek

Das EPIZ – Zentrum für Globales Lernen in Berlin verfügt über eine spezialisierte Bibliothek für alle Schulstufen mit über 5.000 Titeln zum kostenlosen Ausleihen: Unterrichtsmaterialien mit Arbeitsbögen und Aktionsvorschlägen, Bücher, Zeitschriften, Filme, Spiele und Themenkoffer.

→ <https://www.epiz-berlin.de/bibliothek/>

Portal Globales Lernen in Berlin

Das Onlineportal „Globales Lernen in Berlin“ bietet einen Überblick über aktuelle Angebote, Aktionskoffer und mobile Ausstellungen zum übergreifenden Thema „Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen“ für die Buchung und Ausleihe. Die Beschreibung der außerschulischen Bildungsangebote zahlreicher Organisationen des Globalen Lernens in Berlin ist auf die Bedürfnisse der Lehrkräfte zugeschnitten, indem unter anderem Fachbezüge zum Rahmenlehrplan 1-10 Berlin-Brandenburg aufgezeigt werden. Außerdem können sich Lehrkräfte von den Beiträgen engagierter Berliner Schulen inspirieren lassen und relevante Veranstaltungen zur Fort- und Weiterbildung sowie für die Vernetzung finden.

Die vorgestellten Bildungsangebote umfassen neben Präsenzveranstaltungen digitale Angebote, die für Klassen, Kurse oder auch kleinere Gruppen angeboten werden (→ www.globaleslernen-berlin.de/digitale-echtzeit-bildungsangebote/) sowie digitale Materialien zum asynchronen Lernen.

→ www.globaleslernen-berlin.de

Portal Globales Lernen

Organisationsname	World University Service (WUS) Redaktion Eine Welt Internet Konferenz
E-Mail	service@globaleslernen.de
Website	→ https://www.globaleslernen.de/de
Fachrichtung	Verschiedene
Thema	Verschiedene

Das Portal Globales Lernen ist das zentrale Internetangebot zum Globalen Lernen und zur BNE im deutschsprachigen Raum. Es ist die Anlaufstelle für Lehrkräfte und Multiplikator*innen, die Themen nachhaltiger Entwicklung in ihre konkrete Bildungsarbeit einbinden möchten. Zum Angebot gehören Unterrichtsmaterialien zum Download, Hinweise auf Aktionen und Kampagnen, Fortbildungsangebote und vieles mehr.

Die *Eine Welt Internet Konferenz* (EWIK) ist ein Zusammenschluss von rund 130 Organisationen und Institutionen, die Angebote zur entwicklungspolitischen Bildung online zur Verfügung stellen. Aus dieser seit 1999 bestehenden Kooperation ist eine umfassende Online-Angebotsstruktur zum Globalen Lernen für alle Altersgruppen und Bildungseinrichtungen entstanden.

Das Portal Globales Lernen befindet sich in Trägerschaft des World University Service (WUS) und wird durch *Engagement Global* mit Mitteln des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) gefördert.

Bildung trifft Entwicklung

Das Schulprogramm „Bildung trifft Entwicklung“ (BtE) bietet Pädagoginnen und Pädagogen einen Pool an außerschulischen Referentinnen und Referenten mit Angeboten rund um das übergreifende Thema „Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen“. Die BtE-Referentinnen und -Referenten²² geben zum einen Schülern und Schülerinnen aufgrund persönlicher Erfahrungen einen authentischen und lebendigen Einblick in die Lebensbedingungen der Länder des Globalen Südens und in globale Zusammenhänge; zum anderen unterstützen sie Pädagoginnen und Pädagogen zielgruppenorientiert: in der Schule, digital und an außerschulischen Lernorten. Sie helfen bei der Durchführung von Unterrichtseinheiten, bei Nachmittagsangeboten ihrer Schule (AGs), bei Projekttagen und -wochen sowie bei Ferienprogrammen, Aktions- und Kulturtagen, Seminaren und Fortbildungen. Darüber hinaus bieten sie inhaltliche und didaktische Beratungen sowie Schulungen für Lehrkräfte an.

Flucht, Friedenssicherung und nachhaltiger Tourismus: kostenlose Workshops zu den SDGs

Im Rahmen kostenloser Workshops zu den Nachhaltigkeitszielen der Agenda 2030 setzen sich Schülerinnen und Schüler entweder fachübergreifend oder mit expliziten Fachbezügen sowie ganzheitlich, handlungsorientiert und multiperspektivisch mit komplexen Globalisierungsprozessen auseinander. Dadurch wird der Unterricht um Perspektiven des Globalen Südens bereichert. Eine erste Orientierung über die Workshops von BtE zu Themen wie Flucht, Friedenssicherung, Bildung, Ressourcenschutz oder nachhaltiger Tourismus erhalten interessierte Lehrkräfte über die Homepage sowie in der Handreichung *Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen: Angebote außerschulischer Kooperationspartner für alle Jahrgangsstufen an Schulen Berlins und Brandenburgs*.²³

Basierend auf der individuell angepassten und konzeptionellen Ausrichtung der Workshops sind die Thematisierung von Herausforderungen und die kritische Auseinandersetzung mit Bewertungs- und Handlungsoptionen immer Bestandteil der Workshops. Dadurch können Schülerinnen und Schüler zum Beispiel bei der Vorbereitung auf die fünfte Prüfungskomponente unterstützt werden. Viele Workshops werden auf Englisch, Französisch, Spanisch und Portugiesisch angeboten und sind damit für den Einsatz im Fachunterricht der modernen Fremdsprachen geeignet.

Sinnvolle Ergänzungen außerschulischer Partnerinnen und Partner

Durch die Expertise und Perspektive außerschulischer Kooperationspartner und -partnerinnen, BtE-Referentinnen und -Referenten, aber auch durch die methodische Vielfalt in den Workshops kann der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe sinnvoll ergänzt werden, denn daraus ergeben sich zahlreiche Anknüpfungspunkte zum übergreifenden Thema „Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen“. Exemplarisch dafür steht der Workshop *Entwicklungszusammenarbeit in Zeiten globaler Herausforderungen*, der die Themen „Dimensionen internationaler Zusammenarbeit“ und „Entwicklungszusammenarbeit und ihre Folgen“ aufgreift und fachliche Bezüge zum Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe Fachteil C (Geografie und Politikwissenschaft) aufweist. → <https://www.bildung-trifft-entwicklung.de/de/bte-und-je-berlin-brandenburg.html>

²² BtE-Bildungsreferentinnen und -referenten haben mindestens zwölf Monate in den Ländern Afrikas, Asiens, Mittel- oder Südamerikas gelebt. Sie haben als Fachkräfte in der Entwicklungszusammenarbeit oder in entwicklungspolitischen Freiwilligendiensten gearbeitet oder kommen aus den Ländern des Globalen Südens.

²³ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2021): Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen. Angebote außerschulischer Kooperationspartner. Für alle Jahrgangsstufen in Berlin und Brandenburg. → https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/faecher-rahmenlehrplaene/faecheruebergreifende-themen/globale-entwicklung/nachhaltige_entwicklung.pdf?ts=1681888822 (Zugriff: 08.09.2023).

 <p>Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung</p>	<p>ENGAGEMENT GLOBAL</p> <p>Service für Entwicklungsinitiativen</p> 	 <p>Globales Lernen in Berlin</p>	<p>Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie</p>	<p>BERLIN</p>	
---	--	--	---	----------------------	---

Bernhard-Weiß-Straße 6
10178 Berlin
Telefon +49 (30) 90227-5050
post@senbjf.berlin.de
www.berlin.de/sen/bjf