

1. Die inhaltlich-didaktischen Grundlagen des Orientierungsrahmens

Es muss in aller Deutlichkeit gesagt werden: Der Lernbereich Globale Entwicklung ist kein neues Schulfach, das neben den anderen Fächern in die Schule eingeführt werden soll. Globale Entwicklung hat vielmehr in jedem Schulfach und jedem Lernbereich einen substantiellen Platz. Verständlicher wird das Gemeinte, wenn man stattdessen von „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ spricht, die in jedem schulischen Fach bzw. Lernbereich verankert ist. Es ist die Aufgabe dieses Bandes, diese inhaltlich-didaktische Verankerung in jedem Fach bzw. Lernbereich der Grundschule herauszuarbeiten.

Um das möglichst umfassend tun zu können, muss zunächst „Globale Entwicklung“ bzw. „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ beschrieben werden. Analysiert werden müssen auch die schulischen Rahmenbedingungen, die die Verankerung des Orientierungsrahmens ermöglichen bzw. verbessern sollen. Schließlich lautet die Frage, welche Kompetenzen benötigen die Schülerinnen und Schüler, um diesen Ansprüchen gerecht zu werden und mit Hilfe welcher Themenbereiche lassen sich diese Ziele erreichen.

1.1 Globale Entwicklung als Gegenstand des Orientierungsrahmens

Das Leitbild nachhaltiger Entwicklung hat sich seit der „Erklärung von Rio zu Umwelt und Entwicklung“ (1992) über die nachfolgenden Welt-Konferenzen im internationalen Verständnis Stück für Stück aufgebaut und konkretisiert.

Rio-Deklaration 1992

Grundsatz 4: „Eine nachhaltige Entwicklung erfordert, dass der Umweltschutz Bestandteil des Entwicklungsprozesses ist und nicht von diesem getrennt betrachtet werden darf.“ (United Nations 1992)

Weltgipfel von Johannesburg 2002

Nachhaltige Entwicklung „führt wirtschaftliches Wachstum, sozialen Fortschritt und Schutz der Umwelt als sich wechselseitig unterstützende Elemente langfristiger Entwicklung zusammen.“ (United Nations 2002)

Weltgipfel Rio+20, 2012

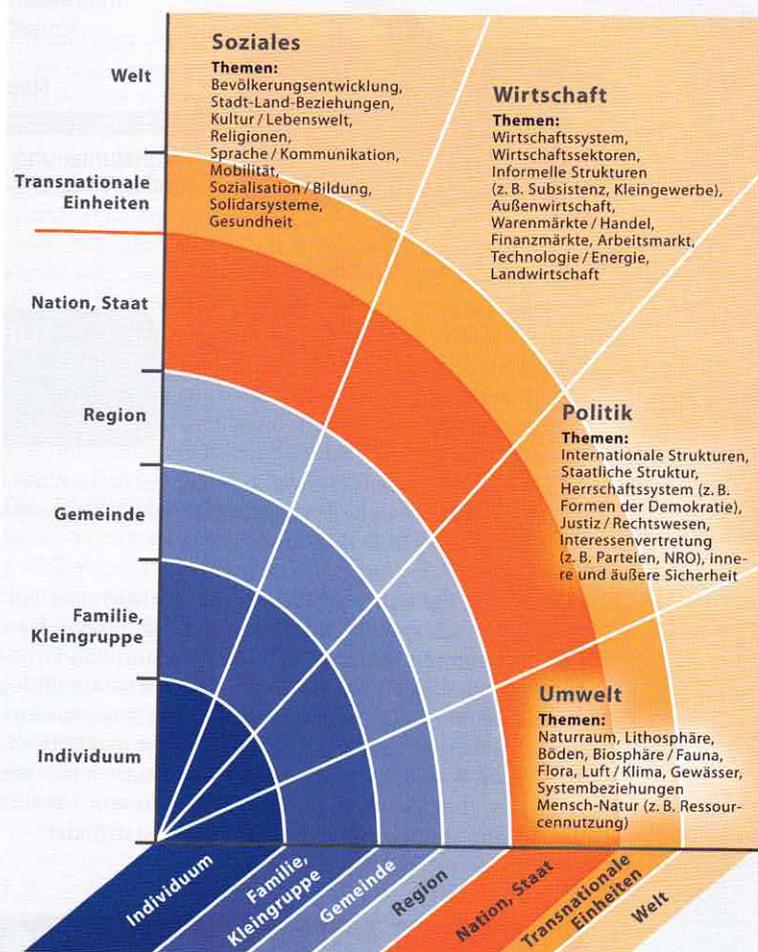
„§ 3 Daher erkennen wir die Notwendigkeit an, nachhaltige Entwicklung in alle Ebenen einzubeziehen, ökonomische, soziale und ökologische Aspekte zu integrieren und ihre Verknüpfung anzuerkennen, um so nachhaltige Entwicklung in jedweder Hinsicht zu erreichen.“ (United Nations 2012)

Hinzu kommt die politische Dimension, die im Grunde erst das Zusammenspiel der drei anderen Dimensionen ermöglicht.

Für die unterrichtliche Erschließung der nachhaltigen Entwicklung wurden die vier Zieldimensionen in sieben Handlungsebenen (vom Individuum bis zum Internatio-

INFO Das Modell

Die Handlungsebenen der Entwicklungsdimensionen



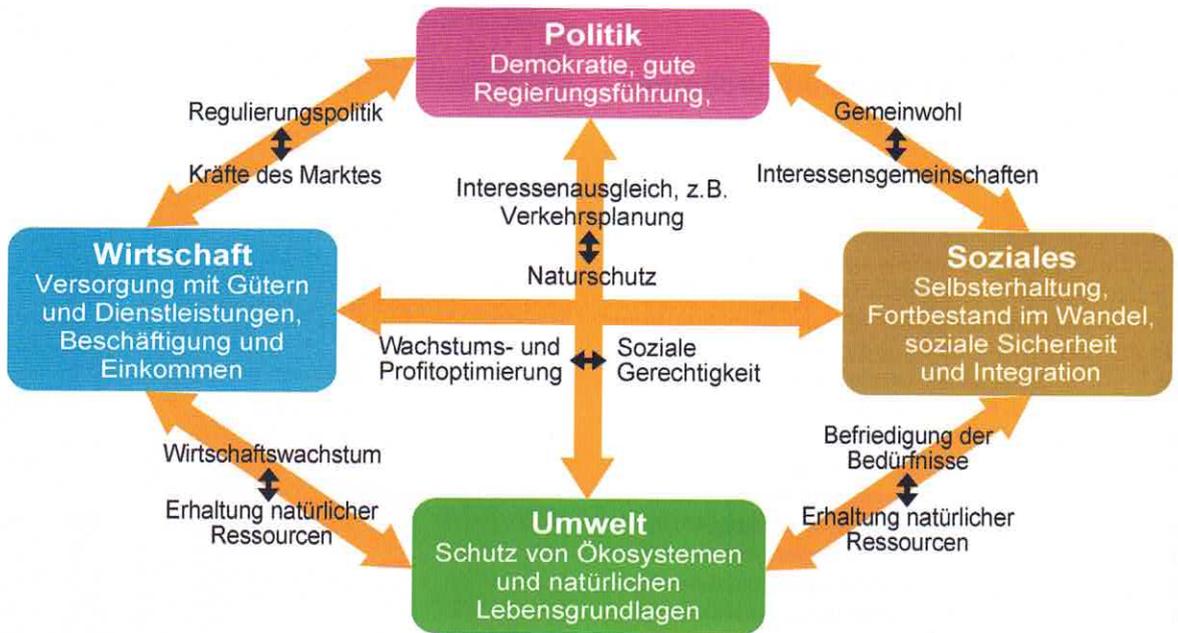
Die Viertelkreise deuten die einzelnen Ebenen quer durch die Dimensionen an. Je nach analytischem Zweck und aktueller Entwicklung kann es zweckmäßig sein, die Ebenen und Elemente anders auszuwählen.

Vgl. Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung, S. 36

nalen) übertragen und in einem Modell (Abbildung oben) sehr anschaulich dargestellt:

Bei allem Optimismus in positive Ergebnisse einer künftigen nachhaltigen Entwicklung werden Konflikte zwischen den Zielsetzungen der vier Entwicklungsdimensionen nicht ausbleiben. Sie müssen sogar im Unterricht je nach Alter der Schülerinnen und Schüler eine existentielle Rolle spielen.

Die folgende Abbildung zeigt die Entwicklungsdimensionen mit ihren wichtigsten Aufgaben und Zielen. Die Pfeile deuten die Spannungsfelder bzw. Zielkonflikte zwischen je zwei Entwicklungsdimensionen an:



Zielkonflikte zwischen den Dimensionen des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung. Vgl. Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung, S. 41

Seit 2015 lässt sich das Wesen der nachhaltigen Entwicklung in die 17 Ziele der Agenda 30 zusammenfassen, die die Vereinten Nationen für den Zeitraum von 2015 – 2030 für alle Länder beschlossen haben (siehe Abbildung unten). Im Blick auf diese Agenda hat das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung einen Prozess in Gang gesetzt, der deutlich machen soll, dass Entwicklungspolitik nicht nur in den Ländern des Südens, sondern auch in Deutschland stattfindet:

„Bürgerinnen und Bürger, die Bundesregierung und der Deutsche Bundestag, Länder und Kommunen, Wirtschaft, Zivilgesellschaft und Wissenschaft, sie alle sind im Rahmen ihrer Möglichkeiten, ihrer Kompetenzen und ihrer Verantwortlichkeit aufgerufen, wirksame Beiträge für eine nachhaltige Entwicklung bei uns und weltweit zu leisten. Denn zukunftsfähige Politik fängt bei uns in Deutschland an, reicht aber weit über uns hinaus.“



Agenda 2030 - 17 Ziele für eine nachhaltige Entwicklung

1.2 Schulische Rahmenbedingungen für den Lernbereich Globale Entwicklung

Im Bildungs- und Erziehungsauftrag von Schule, wie er in den ersten Artikeln der Schulgesetze der Länder formuliert ist, werden allgemeine Bildungsziele genannt, die mit den Zielsetzungen einer „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ identisch sind. Schulische Bildung und Erziehung soll zur Entfaltung der Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler beitragen und sie dazu befähigen, sich mit sozialen, politischen, ökonomischen und ökologischen Entwicklungen auseinander zu setzen. Sie sollen lernen, Handlungsspielräume in einer von Globalisierung geprägten Welt einzuschätzen und wahrzunehmen, um durch einen entsprechenden Kompetenzerwerb künftige Herausforderungen im Alltags- und Berufsleben erfolgreich bewältigen zu können.

In den letzten Jahren gibt es eine Reihe von Veränderungen in den schulischen Rahmenbedingungen, die die Umsetzung dieser grundlegenden Ziele begünstigen.

Stärkere Öffnung von Schule

Im Rahmen der bundesweiten Diskussion um Qualitätsentwicklung spielt die Öffnung von Schule eine immer größere Rolle. Es wird davon ausgegangen, dass Lehr- und Lernprozesse ihre Wirksamkeit im Kontext eines vielfältigen Schullebens und im Zusammenhang mit der Öffnung der Schule zu ihrem gesellschaftlichen Umfeld optimal entfalten. Wie es Schule dabei gelingt, relevante gesellschaftliche Kooperationspartner einzubinden und aktuelle sowie zukunftsorientierte Themenfelder und weltweite Perspektiven mit fachlicher Qualifikation zu verbinden, wird als wichtiges Qualitätsmerkmal der Lernprozesse bewertet.

Trend zur Ganztagschule

Die anhaltende Förderung und Neueinrichtung von Ganztagschulen begünstigt die Umsetzung der Ziele einer „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ im und über den Kernunterricht hinaus. Die Verbindung von Kernunterricht und Aktionsangeboten, wie Schulpartnerschaften, Schülerinnen- und Schüler-Firmen, Umweltgruppen usw. erhöhen die Wirksamkeit einer „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Die Einbindung von außerschulischen Kooperationspersonen (aus NGOs oder aus Ländern des Südens) in die Gegebenheiten des strukturierten Lernorts Schule erhöht die Erfolgsaussichten einer solchen Zusammenarbeit.

Tendenz zu Fächer-Verbänden

Die in einigen Ländern der Bundesrepublik zunehmende Tendenz, Fächer zu Verbänden zusammenzufassen, erleichtert die unterrichtliche Behandlung von Inhalten des Lernbereichs Globale Entwicklung, die ja selten nur einem Schulfach zuzuordnen sind. Diese Tendenz kommt vor allem der Sekundarstufe I zugute, denn in der Grundschule hat die strukturelle Verbindung von Fachinhalten eine lange Tradition. Bestes Beispiel ist der Lernbereich Sachunterricht, der grundsätzlich gesellschaftswissenschaftliche (Politik, Geographie, Geschichte, Wirtschaft) und naturwissenschaftliche (Biologie, Chemie, Physik)

Fachinhalte integriert. Aber auch der sogenannte Anfangsunterricht bzw. Grundlegende Unterricht (Bayern) in den ersten beiden Schuljahren, ebenso wie das durchgehende Klassenlehrerinnen-Prinzip in der Grundschule erleichtern das fachübergreifende bzw. fächerverbindende Unterrichten.

Minderung von Bildungsungleichheit

Die Bundesrepublik Deutschland hat als einer der ersten Staaten die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung von 2008 unterschrieben und sich damit verpflichtet, alle Bildungssysteme inklusiv zu gestalten. Inklusive Bildung bedeutet, dass alle Menschen unabhängig von Geschlecht, Religion, kultureller und sozialer Herkunft, kognitiven, physischen sowie psychologischen Voraussetzungen das Recht auf gleichberechtigten Zugang zu hochwertiger Bildung haben. Zumindest in Grundschulen, die alle Kinder besuchen müssen, versucht man zunehmend, diesem Anspruch gerecht zu werden. Die Anforderungen an die Lehrkräfte sind immens, die Bedingungen oft ungenügend. Trotzdem ist dieser Anspruch genuines Ziel einer Bildung für nachhaltige Entwicklung.

Die „Digitale Schule“

Nun ist es so weit: Der Bund unterstützt die Länder mit 5 Milliarden Euro bei der Versorgung der Schulen mit digitalen Medien. Bildung für nachhaltige Entwicklung wird davon profitieren, weil Lehrende und Lernende dann grundsätzlich einen schnelleren und breiteren Zugang zu Informationen haben, die für eine differenzierte Auseinandersetzung mit den Inhalten des Lernbereichs Globale Entwicklung unerlässlich sind, wobei jedem klar ist, dass der verbesserte Zugang allein für die Qualität dieser Auseinandersetzung nicht ausreicht.

1.3

Kompetenzen und Themenbereiche einer „Bildung für nachhaltige Entwicklung“

Bildung für nachhaltige Entwicklung soll Schülerinnen und Schüler eine zukunfts offene Orientierung in der zunehmend globalisierten Welt ermöglichen, die sie im Rahmen lebenslangen Lernens weiter ausbauen können. Unter dem Leitbild nachhaltiger Entwicklung zielt sie insbesondere auf grundlegende Kompetenzen für eine entsprechende

- Gestaltung des persönlichen und beruflichen Lebens,
- Mitwirkung in der eigenen Gesellschaft und
- Mitverantwortung im globalen Rahmen

Diese grundlegenden Kompetenzen werden im Orientierungsrahmen als Kernkompetenzen im Sinne der Definition von Franz E. Weinert definiert: Kompetenzen sind „die bei Individuen verfügbaren oder von ihnen erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fertigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2001, S. 27 f.)

Kernkompetenzen des Lernbereichs Globale Entwicklung

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 mit Hilfe des Leitbildes der nachhaltigen Entwicklung fachlich analysieren
- 4. Unterscheidung von Handlungsebenen**
... Handlungsebenen vom Individuum bis zur Weltebene in ihrer jeweiligen Funktion für Entwicklungsprozesse erkennen.

Bewerten

- 5. Perspektivwechsel und Empathie**
... sich eigene und fremde Wertorientierungen in ihrer Bedeutung für die Lebensgestaltung bewusst machen, würdigen und reflektieren.
- 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.

Handeln

- 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.
- 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**
... Die Schülerinnen und Schüler können und sind aufgrund ihrer mündigen Entscheidung bereit, Ziele der nachhaltigen Entwicklung im privaten, schulischen und beruflichen Bereich zu verfolgen und sich an ihrer Umsetzung auf gesellschaftlicher und politischer Ebene zu beteiligen.

Vgl. Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung, S. 95

Entsprechend dieser Reihenfolge werden drei Kompetenzbereiche unterschieden:

- Erkennen
- Bewerten
- Handeln

Der Aufbau dieses Kompetenz-Modells ist rein analytisch zu verstehen, d.h. es ist keine didaktische-methodische Handhabe für die Gestaltung von Unterricht. Das Modell dient lediglich der systematischen Leistungsüberprüfung nach Abschluss der im Unterricht angeregten Lernprozesse. Ein kluges Unterrichts-Arrangement ist immer eine fortschreitende Mischung aus Handlungsanregungen, Bewertungsprozessen und erforderlichem Wissenserwerb. Prüfungen und Tests lassen sich so aufbauen, dass man bevorzugt einzelne Kompetenzbereiche abfragt bzw. in Aufgaben kleidet.

Die ausformulierten Kernkompetenzen sind alle unter diesem Vorbehalt zu sehen. (Siehe Grafik links)

Ähnlich wie im Falle der Kompetenzen stellt die Auswahl von Themenbereichen einen von Kriterien geleiteten Kompromiss dar.

Themenbereiche

1. Vielfalt der Werte, Kulturen und Lebensverhältnisse: Diversität und Inklusion
2. Globalisierung religiöser und ethischer Leitbilder
3. Geschichte der Globalisierung: Vom Kolonialismus zum „Global Village“
4. Waren aus aller Welt: Produktion, Handel und Konsum
5. Landwirtschaft und Ernährung
6. Gesundheit und Krankheit
7. Bildung
8. Globalisierte Freizeit
9. Schutz und Nutzung natürlicher Ressourcen und Energiegewinnung
10. Chancen und Gefahren des technologischen Fortschritts
11. Globale Umwelveränderungen
12. Mobilität, Stadtentwicklung und Verkehr
13. Globalisierung von Wirtschaft und Arbeit
14. Demographische Strukturen und Entwicklungen
15. Armut und soziale Sicherheit
16. Frieden und Konflikt
17. Migration und Integration
18. Politische Herrschaft, Demokratie und Menschenrechte (Good Governance)
19. Entwicklungszusammenarbeit und ihre Institutionen
20. Global Governance – Weltordnungspolitik
21. Kommunikation im globalen Kontext

Vgl. Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung, S. 97

Themenbereiche sollen

- das für Globale Entwicklung relevante Orientierungswissen repräsentieren,
- die Mehrdimensionalität des Leitbildes der nachhaltigen Entwicklung abbilden,
- der Entwicklungsperspektive des Lernbereichs gerecht werden,
- zugleich einen lebensweltlichen Bezug und eine globale Weltsicht ermöglichen,
- einer im wissenschaftlichen Diskurs üblichen Bündelung entsprechen
- unterrichtliche Praxiserfahrungen berücksichtigen

Die Liste der Themenbereiche ist nicht abgeschlossen und kann entlang der genannten Kriterien weiterentwickelt werden.

2. Die Umsetzung in der Grundschule

Langjährige Erfahrungen sowie empirische Untersuchungen (Schmitt 1979, Brünjes 2007) haben gezeigt, dass Inhalte des Lernbereichs Globale Entwicklung so früh wie möglich in die Allgemeinbildung einbezogen werden sollten. Einstellungen gegenüber Menschen aus anderen Ländern bzw. Kulturen entstehen und verfestigen sich spätestens ab dem 5. Lebensjahr, und zwar eher in negativer als in positiver Richtung. Dies ist kein deutsches, sondern ein weltweites Phänomen, wie internationale Vergleiche zeigen. Bestätigt wird dieses Ergebnis in einer Untersuchung aus der neuesten Zeit (Buttelmann/Böhm 2014), in der nachgewiesen wird, dass 6 – 8-jährige Mädchen und Jungen eine Eigengruppenpräferenz zeigen, während sie sogenannten Fremdgruppen eher negative Eigenschaften zuschreiben.

In diesen Vorbehalten der Kinder gegenüber dem weniger Vertrauten spiegeln sich einerseits die von den Kindern beiläufig aufgenommenen normativen Vorstellungen der sie umgebenden Erwachsenenwelt (Eltern, Verwandte, Fernsehen usw.), andererseits entsprechen sie auch dem Sicherheitsbedürfnis des Kindes in der eigenen Bezugsgruppe und der entwicklungsbedingten Befangenheit des Kindes im eigenen Standpunkt (Egozentrik). Verstärkt werden diese Vorbehalte gegenüber Fremdgruppen, wenn Kinder restriktiv und autoritär erzogen werden. In einschlägigen Untersuchungen (Sir Peter Ustinov Institut 2007) wurde aber auch nachgewiesen, dass sich diese Vorbehalte ins Positive wenden lassen, wenn Kinder schon frühzeitig in Verbindung mit dem Erwerb einer angemessenen Wissensbasis in lebensnahen Handlungskontexten zu Toleranz, Kooperation und Solidarität angehalten werden.

2.1 „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ in der Grundschule

Die institutionellen Rahmenbedingungen der Grundschule begünstigen die Realisierung des Lernbereichs globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Der Lernbereich Sachunterricht mit

seinem breiten Spektrum, die Möglichkeit des Anfangsunterrichts und das Klassenlehrerinnen-Prinzip bieten vielfältige Möglichkeiten des fachübergreifenden, fächerverbindenden und projektorientierten Unterrichts, wie es eine angemessene Behandlung der Themen der globalen Entwicklung nahe legt. Dabei kann außer dem Sachunterricht jedes Grundschulfach zum Ausgangspunkt für die Behandlung eines globalen Themas gewählt werden.

Die Themen der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, die sich in den Grundschullehrplänen finden, lassen sich drei Bereichen zuordnen:

- soziokulturelle und natürliche Vielfalt in der eigenen Gesellschaft,
- soziokulturelle und natürliche Vielfalt in anderen Gesellschaften,
- Vernetzung von eigener Gesellschaft und anderen Gesellschaften.

Beispielhaft kann man diesen Bereichen folgende Themen zuordnen, die selbstverständlich noch ergänzt werden können:

Zusammenleben in unserer Gesellschaft

Hierher gehören alle thematischen Aussagen in den Grundschullehrplänen, die sich auf das Zusammenleben in Schule, Familie und Nachbarschaft beziehen: Kinder und Familien aus allen Lebensbereichen, Konkurrenzsituationen und Konflikte, faires Verhalten, Verhältnis Jungen – Mädchen, Sprachen, Religionen, Feste, Spiele, Lieder, Tänze, Ernährung, Einkaufen, Gesundheit usw. Hierher gehören aber auch alle Fragen, die das alltägliche Verhalten im Verhältnis zur Umwelt betreffen: Recycling, Energie sparen, Luftverschmutzung usw.

Leben in anderen Ländern. Alltag anderswo

- Orientierung auf Globus und Weltkarte,
- wie Menschen in anderen Ländern leben und arbeiten,
- wie Kinder in andern Ländern spielen, lernen und arbeiten,
- Religion, Sitten und Gebräuche in anderen Ländern,
- Verteilung von Armut und Reichtum,
- Natur und Umwelt in anderen Ländern usw.

Vernetzungen zwischen hier und anderswo

Dieser Ansatz der thematischen Behandlung nimmt in neueren Grundschullehrplänen einen immer breiteren Raum ein. In dieser Entwicklung spiegelt sich die zunehmende Verantwortung für die gemeinsame Zukunft.

- Wohlstand und Armut in der Welt,
- Menschen- und Kinderrechte sowie deren Verletzung,
- Schulen hier und anderswo,
- Kinderarbeit bei uns und weltweit,
- Gesundheitspflege sowie gesunde Ernährung,
- Trinkwasser und Abwasser bei uns und in anderen Ländern,
- alternative Möglichkeiten der Energiegewinnung,
- Abfallverwertung und -entsorgung,
- Zusammenhang zwischen Klima und Lebensgestaltung,
- Waren aus aller Welt zu jeder Zeit,
- erste Einblicke in die globalisierte Produktion, usw.

In Ansätzen werden in neueren Grundschullehrplänen alle Themen des Lernbereichs Globale Entwicklung unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit angesprochen.

2.2 Prinzipien für die unterrichtliche Behandlung im Kindesalter

Wie bereits einleitend begründet, ist die Notwendigkeit eines frühen Beginns der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ – in Ansätzen bereits im Vorschulalter – heute unbestritten. Trotzdem sollte man einige Grundsätze beachten, die der spezifischen Situation des Kindseins geschuldet sind.

Bei der Auswahl von angemessenen Themen für diese Altersstufe muss eine enge Verzahnung von Nähe und Ferne, von Vertrautem und Fremden, gewährleistet sein. Nach dem Prinzip der „sozialen Nähe“ (Schmitt 1979, S. 215 – 220) sollen alle Bemühungen um ein Verständnis von anderen Lebensverhältnissen bzw. um ein partnerschaftliches Verhältnis zu Menschen in anderen Ländern mit anderem kulturellem Hintergrund eingebettet sein in eine umfassende Sozialerziehung in der eigenen Gruppe oder Klasse, d.h. stets anknüpfend an vorhandene soziale Erfahrungen: Familienleben, Nachbarschaft, Spielplatz, Schulleben usw.

Wichtige Kompetenzen der Sozialerziehung wie Selbstständigkeit, Kritikfähigkeit, kooperatives oder sogar solidarisches Verhalten können auch Kinder nur entwickeln

in der Auseinandersetzung mit wirklichen sozialen Problemen. Kinder leben in keinem Schonraum. Leben in Gruppen, in der Familie, in der Klasse, auf dem Spielplatz kann schön, aber auch spannungsgeladen sein. Geholfen wird Kindern nur, wenn sie diese Wirklichkeit besser durchschauen und bewältigen lernen, auch am Beispiel anderer Kinder, die es eventuell noch schwerer haben. So sind ärmliche Wohnverhältnisse, Kinderarbeit, Wassermangel und Ähnliches keine Tabuthemen, wenn sie nicht übertrieben, einseitig und als ausweglos vermittelt werden:

- Die Darstellung von Lebensverhältnissen in der fernen Welt sollte nicht allzu sehr von der vertrauten Vorstellungswelt der Kinder abweichen. Zu vermeiden sind krasse Darstellungen von Krankheit und Elend.
- Kinder dürfen nicht mit unlösbaren Problemen allein gelassen werden. Zumindest eine simulierte, realutopische Problemlösung (z.B. in Rollenspielen, Geschichten oder Bildern) sollte immer versucht werden.

Bewährt hat sich die Einführung von Identifikationsfiguren, um die sich alle Geschehnisse und Informationen ranken. Ein empfehlenswertes Beispiel ist das Kinderbuch „Aminatas Entdeckung“ (zu beziehen über den Grundschulverband), in dem das senegalesische Mädchen Aminata ganz beiläufig die Lebensverhältnisse in seiner Heimat vermittelt.

Teilkompetenzen der Grundschule am Ende der 4. Jahrgangsstufe bezogen auf die Kernkompetenzen des Orientierungsrahmens

Die Schülerinnen und Schüler können ...

Erkennen	KERNKOMPETENZEN	TEILKOMPETENZEN 4. JAHRGANGSSTUFE
	1. Informationsbeschaffung und -verarbeitung ... Informationen zu Fragen der Globalisierung und Entwicklung beschaffen und themenbezogen verarbeiten.	1.1 ... Informationen über die Lebensverhältnisse von Kindern und ihren Familien in Deutschland und anderen Ländern aus bereitgestellten Informationsquellen entnehmen und verarbeiten. 1.2 ... Meldungen und Bildmaterial zu aktuellen Ereignissen in Deutschland und anderen Ländern aus den Tagesmedien mit entsprechender Hilfestellung entnehmen. 1.3 ... einfache Tabellen und Grafiken zu Entwicklungsfragen anfertigen und Vergleiche anstellen.
	2. Erkennen von Vielfalt ... die soziokulturelle und natürliche Vielfalt in der Einen Welt erkennen.	2.1 ... unterschiedliche und ähnliche Lebensverhältnisse von Kindern und ihren Familien in verschiedenen Ländern in Abhängigkeit von den soziokulturellen Bedingungen erkennen und beschreiben. 2.2 ... unterschiedliche und ähnliche Lebensverhältnisse von Kindern und ihren Familien in verschiedenen Ländern in Abhängigkeit von den natürlichen Voraussetzungen erkennen und beschreiben.
	3. Analyse des globalen Wandels ... Globalisierungs- und Entwicklungsprozesse mit Hilfe des Leitbildes der nachhaltigen Entwicklung fachlich analysieren	3.1 ... an Beispielen den Wandel der Lebensverhältnisse von Kindern unter Berücksichtigung der sozialen und wirtschaftlichen Gegebenheiten analysieren. 3.2 ... an Beispielen den Wandel der Lebensverhältnisse von Kindern unter Berücksichtigung der natürlichen Gegebenheiten analysieren.
	4. Unterscheidung von Handlungsebenen ... Handlungsebenen vom Individuum bis zur Weltebene in ihrer jeweiligen Funktion für Entwicklungsprozesse erkennen.	4.1 ... Wünsche und deren Realisierungsmöglichkeiten in Abhängigkeit von den jeweiligen Lebensverhältnissen erkennen. 4.2 ... Kinderwünsche und deren Realisierungsmöglichkeiten in unterschiedlichen Ländern vergleichen. 4.3 ... beispielhaft für einen altersgemäßen Konsumartikel den Verlauf von der Herstellung bis zum Kauf untersuchen und darstellen.

KERNKOMPETENZEN**5. Perspektivwechsel und Empathie**

...sich eigene und fremde Wertorientierungen in ihrer Bedeutung für die Lebensgestaltung bewusst machen, würdigen und reflektieren.

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.

TEILKOMPETENZEN 4. JAHRGANGSSTUFE

- 5.1 ... in der Auseinandersetzung mit nicht vertrauten Wertorientierungen eigene Wertvorstellungen herausarbeiten und sich dazu äußern.
 5.2 ... die geschichtlichen Wurzeln der eigenen und einer bisher nicht vertrauten Wertorientierung erkunden und vergleichen.
 5.3 ... bei Lösungsvorschlägen zu problematischen Lebensverhältnissen die zugrunde liegenden Rahmenbedingungen und Wertvorstellungen berücksichtigen.

- 6.1 ... sich eine eigene Meinung zu Konfliktfällen bilden: Was sind die Ursachen? Wer denkt nur an sich? Was ist ungerecht? Was wäre fair?
 6.2 ... anhand von Fallbeispielen untersuchen, gegen welche Kinderrechte verstoßen wird und dazu Stellung nehmen.

- 7.1 ... eine leicht überschaubare Entwicklungsmaßnahme als eher nachhaltig bzw. eher nicht nachhaltig beurteilen.
 7.2 ... Beispiele naturräumlicher Nutzung als eher nachhaltig bzw. eher nicht nachhaltig einstufen.
 7.3 ... bei Entwicklungsmaßnahmen und der Nutzung von Naturräumen unterschiedliche Interessen erkennen und diese beurteilen.

KERNKOMPETENZEN**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.

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

... Die Schülerinnen und Schüler können und sind aufgrund ihrer mündigen Entscheidung bereit, Ziele der nachhaltigen Entwicklung im privaten, schulischen und beruflichen Bereich zu verfolgen und sich an ihrer Umsetzung auf gesellschaftlicher und politischer Ebene zu beteiligen.

TEILKOMPETENZEN 4. JAHRGANGSSTUFE

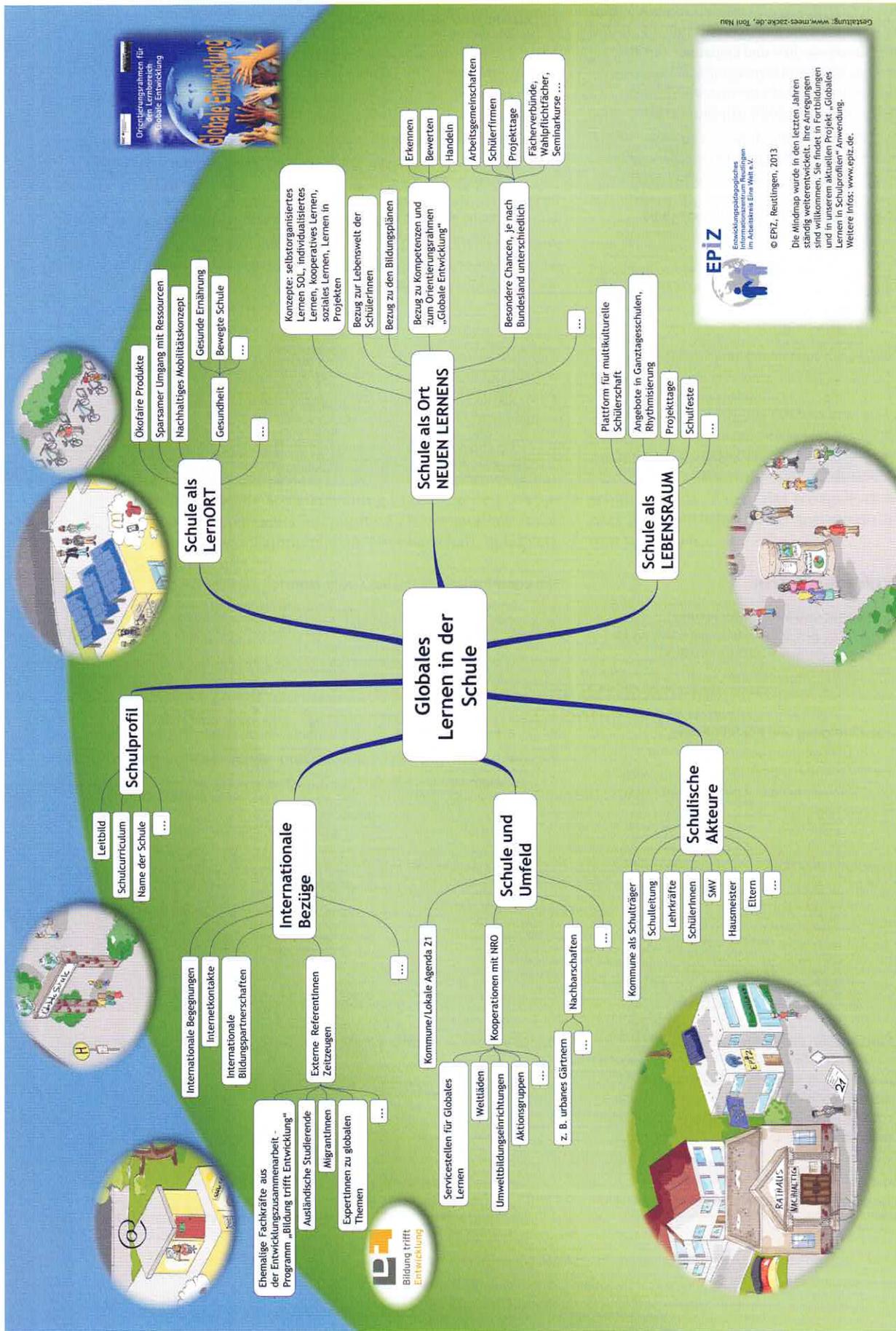
- 8.1 ... aus der Kenntnis schwieriger Lebensverhältnisse von Kindern bei uns und in anderen Teilen der Welt ein Gefühl der Solidarität entwickeln.
 8.2 ... umweltbewusstes Verhalten im eigenen Umfeld als wichtig und sinnvoll darstellen.

- 9.1 ... mit anderen Kindern eine gemeinsame Aktion planen und durchführen.
 9.2 ... sich um Kontakte und Verständigung mit anderssprachigen Kindern bemühen.
 9.3 ... sich am Austausch im Rahmen von Schul- bzw. Klassenpartnerschaften mit eigenen Beiträgen beteiligen.

- 10.1 ... Lösungsmöglichkeiten zu problematischen Lebenssituationen entwickeln und z.B. im Rollenspiel kritisch überprüfen.
 10.2 ... Ansätze für eigenes umweltgerechtes Verhalten entwickeln und begründen.

- 11.1 ... Aktionen zu erkannten sozialen Missständen vorschlagen und begründen.
 11.2 ... Beiträge zur Lösung von Umweltproblemen vorschlagen und begründen.

vgl. Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung, S. 117 ff.



EPiZ
 Entwicklungspädagogisches Informationszentrum Reutlingen im Adalbertus Eine Welt e.V.

© EPiZ, Reutlingen, 2013

Die Mindmap wurde in den letzten Jahren ständig weiterentwickelt. Sie findet in Fortbildungen und in unserem aktuellen Projekt „Globales Lernen in Schulprofilen“ Anwendung.
 Weitere Infos: www.epiz.de

Oberstehende Mindmap des Entwicklungspädagogischen Informationszentrums Reutlingen (EPiZ) ist das Ergebnis von 15 Jahren Gesprächen, Planungsprozessen und Fortbildungen zum Thema Globales Lernen. Die Leerzeichen stehen als Symbole für den Working Process.

2.3

Kern- und Teilkompetenzen der Grundschule

Zugrunde liegt dem Kompetenzraster für die Grundschule das auch für die Sekundarstufe I gültige Raster der elf Kernkompetenzen des Lernbereichs Globale Entwicklung. Es wird für die Grundschule übertragen in ein entsprechendes Raster von Teilkompetenzen, die sich in ihrer Realisierbarkeit an den Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler am Ende der 4. Jahrgangsstufe orientieren. In Ansätzen gelten sie selbstverständlich bereits ab 1. Klasse. Sie sind von Anfang an eine wichtige Orientierungshilfe für die Gestaltung der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ in der Grundschule. (Siehe Grafiken, S. 18 und 19)

3.

„Bildung für nachhaltige Entwicklung“ als Aufgabe der ganzen Schule

Alle Länder der Bundesrepublik Deutschland fördern das Bestreben nach mehr Selbstverantwortung der einzelnen Schule. Erwartet wird die Erarbeitung eigener Schulcurricula bis hin zur Gestaltung spezieller Schulprogramme. Damit verbunden ist in der Regel die Bildung eines Schulprofils, das sich an tragenden sozialen und politischen Zielsetzungen orientiert: Europa, UNESCO, Umwelt, Frieden usw.

Mehr und mehr gewinnt inzwischen die Idee Anklang, „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ zur profilgebenden Leitlinie zu machen. Das gilt nicht nur für weiterführende Schulen, sondern auch für Grundschulen. Vor allem das Zusammenspiel der vier Zieldimensionen „Soziales – Politik – Wirtschaft – Umwelt“, das dem Orientierungsrahmen zugrunde liegt, bietet ein breites Spektrum von profilm bildenden Maßnahmen, angefangen von nachhaltiger Bewirtschaftung, schulischer Sozialarbeit, Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern, baulicher Gestaltung bis hin zur demokratischen Zusammenarbeit aller Beteiligten.

Die Schautafel (siehe Grafik linke Seite) vermittelt einen differenzierten Überblick über die vielfältigen Möglichkeiten einer Profilbildung unter dem Leitgedanken „Bildung für nachhaltige Entwicklung“.

In Grundschulen mit dem Gestaltungsschwerpunkt auf „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ ist es selbstverständlich leichter, das Grundanliegen dieses Buches zu realisieren: Jedes Schulfach kann und soll seinen Beitrag dazu leisten.

Der folgende Teil soll nun Fach für Fach diesen Anspruch untermauern. ■

Literatur

Brünjes, W. (2007): Stell dir „einen Afrikaner“ vor! In: Schmitt, R. (Hrsg.): Eine Welt in der Schule, Frankfurt/M.

Bulang-Lörcher, M., Große-Oetringhaus, H.-M. (2006): Aminatas Entdeckung, Frankfurt/M., 6. Aufl.

Buttelmann, D. und Böhm, R. (2014): The ontogeny of the motivation that underlies ingroup bias. *Psychological Science*, S. 921 – 927

Schmitt, R. (1979): Kinder und Ausländer. Einstellungsänderung durch Rollenspiel – eine empirische Untersuchung, Braunschweig

Sir Peter Ustinov Institut (Hrsg. 2007): Vorurteile in der Kindheit. Ursachen und Gegenstrategien, Wien

United Nations 1992: Bericht der Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung, Rio de Janeiro, 3. – 14. Juni 1992

United Nations 2002: Bericht des Weltgipfels der Vereinten Nationen für nachhaltige Entwicklung, Johannesburg

United Nations 2012: Rio + 20, Outcome of the Conference "The future we want"

Weinert, F. E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, F.E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen, Weinheim/Basel, S. 17 -31