

4. Eine Welt in der Bildungsarbeit

Das Aufgabenfeld im gesellschaftlichen und kirchlichen Bildungsbereich

Die ReliBausteine *Eine Welt* bieten differenziertes Material für den kompletten Bildungsbereich. Die einfachen Bausteine sind für den Unterricht ab Jahrgangsstufe 4 geeignet, auch wenn das Schwergewicht auf der Arbeit in weiterführenden Schulen liegt. Darüber hinaus sind die Materialien in der Konfirmanden- und Jugendarbeit sowie in der Erwachsenenbildung einsetzbar.

Der Themenkomplex *Eine Welt* ist vielschichtig und umfasst **elementare Grundfragen**:

- Wie leben wir? Wie leben andere?
- Wie sehen wir, wie sehen andere die Welt?
- Wie beurteilen wir andere? Wie beurteilen andere uns?
- Was glauben wir? Was glauben andere?
- Wie kann ein Miteinander in der Einen Welt aussehen?
- Wie gehen wir mit ungerechten Strukturen auf der Welt um?

Es ist wichtig, diese Fragen als relevant für das eigene Leben zu entdecken und zu überprüfen, wie man kompetent Antworten oder Lösungen auf globale Probleme finden kann. Ausgehend von den Grundfragen kann grob das pädagogische **Aufgabenfeld des Eine-Welt-Lernens** umrissen werden:

1. Welt wahrnehmen

- im eigenen Kontext
- von Lebenssituationen der Menschen anderswo / von Fremden bei uns
- im Blick auf Verflechtungen, die Globalisierung und Unrechtsstrukturen
- im Bereich kultureller und religiöser Eigenheiten

2. Perspektiven überprüfen

- Hinterfragen und neu entdecken von Begriffen (z.B. „Mission“)
- Reflexion von Geschichte und Gegenwart globaler Entwicklung
- Umsetzung der Menschenrechte für alle

3. Partnerschaftlich denken und handeln

- in lokaler Perspektive
- im Einsatz für Menschen anderswo

1. Welt wahrnehmen

Ein partnerschaftliches Denken entsteht durch Erziehung zu bewusster Eigen- und Fremdwahrnehmung, Kritikfähigkeit und kooperativem Verhalten. Je früher und umfassender damit begonnen wird, desto besser ist es. Bereits der Kindergarten, die häusliche Bildung, die Kindergruppe oder die Grundschule sind hier gefordert, denn Einstellungen gegenüber Menschen aus fremden Ländern bzw. Kulturen verfestigen sich spätestens ab dem fünften Lebensjahr – in negativer und in positiver Richtung.² Negative Einstellungen zu Fremden spiegeln die umgebende Erwachsenenwelt wider, sind aber auch in einer entwicklungsbedingten Befangenheit des Kindes im eigenen Standpunkt begründet. Diese kann nur durch ein von außen initiiertes, erweitertes Blickfeld aufgebrochen werden. Erziehung zu einer besseren Wahrnehmungsfähigkeit bedeutet dabei, dass Lernende in der Lage sind, die Perspektive zu wechseln und sowohl positive wie negative Aspekte einer Lebensgestaltung hier und anderswo wahrzunehmen. Das Leben in der anderen Welt darf dabei nicht zu exotisch, folkloristisch oder zu extrem (Krankheit oder Elend) dargestellt werden. Wenn die Lebenswelt eines Kindes in Afrika, Lateinamerika oder Asien behandelt wird, dann müssen dessen Lasten und Freuden gleichermaßen deutlich werden. Je jünger Lernende sind, desto stärker muss eine Brücke zu ihrer Vorstellungs- und Erlebniswelt geschlagen werden. Bei Kindern der Klassen 1–6 geschieht dies gut durch ein Lernen in *Auseinandersetzung mit einer Identifikationsfigur* (S.39 ff.) oder anhand konkreter Alltagsthemen wie beispielsweise *Nahrungsmittel* (S.51 ff.) oder *Wasser* (S.75). Auch können hier Aktionen wie *Weltweit Wichteln* oder die *Sternsinger* das Bewusstsein für Kinder und Lebensverhältnisse anderswo positiv prägen.

² Hinweise auf Studien zum Thema in: *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung*. Zusammengestellt und bearbeitet von Dieter Appelt und Hannes Siege, KMK und BMZ, Berlin 2007, S. 60 (im Folgenden „**Orientierungsrahmen**“). <http://www.kmk.org/aktuell/070614-globale-entwicklung.pdf>

2. Perspektiven überprüfen

Bei der Bildungsarbeit in Schule und Gemeinde ist die Überprüfung des Vorwissens, aber auch der Voreinstellungen wichtig. Gesellschaftlich sind diese häufig mit Vorurteilen durchsetzt, die sich über Generationen entwickelt haben und meist unbewusst wirksam sind (S.31 f. und 164). Beispiele hierfür sind:

- Das **Klischeedenken „Wilde und Zivilisierte“** ist weit verbreitet. Immer noch ist auf Witzseiten von Illustrierten das Motiv des *Menschenfressers* zu finden (Missionar im Kochtopf; dieses Klischee begründete einst u.a. die Unterdrückung und Versklavung der Völker, siehe S.122), oder Dunkelhäutige werden als primitiv und sprachlich minderbemittelt dargestellt (S.164). Ebenso verfänglich ist es, wenn in Zeitschriften und Büchern der „edle Wilde“ verklärt wird, der nur durch üble Missionare aus seinem positiven Urzustand gerissen wurde. Dabei wird die Naturverbundenheit vieler Völker idealisiert und unserer heutigen Zivilisation gegenübergestellt. Dieses Konstrukt stempelt ebenso die Kulturen der Ureinwohner ab.
- Die **Hungerperspektive** meint eine eindimensionale Geber-Nehmer-Beziehung. Man glaubt, dass in Afrika oder Lateinamerika nur arme, hungernde Menschen leben, die auf unsere Hilfe angewiesen sind. Diese Haltung gibt es seit dem 19. Jahrhundert („Nickneger“ S.122; erste Aktion von „*Brot für die Welt*“ 1959, S.34) und hat sich in der Erziehung lange gehalten („*Iss dein Brot auf! Denk an die hungernden Kinder in Afrika!*“). Selbst heutige Partnerschaftsgruppen sind gegen sie nicht gefeit. Hintergrund ist, dass sich viele Medien lange Zeit nur auf die Katastrophenberichterstattung konzentriert haben. Auch Kinder und Jugendliche kommen häufig bereits früh mit dem Bild des hungernden Kindes in Afrika in Berührung und entwickeln eine Form von Mitleid, das partnerschaftliches Denken blockiert. Dadurch wird aber ein differenziertes Mitgefühl, das auf der Kenntnis des unterschiedlichen Lebens in einem Partnerland gründet (z.B. andere klimatische Verhältnisse, Einflüsse von politischen Verhältnissen), verwischt.

- Eine **Besserwisserperspektive** nach dem Motto: „Die machen ja alles falsch – das muss da anders laufen“, ist die dritte Gefahr. Dieses Bild gründet im Fortschrittsdenken der Moderne. Entwicklung wird dabei mit industrieller Entwicklung gleichgesetzt. Die Vielschichtigkeit ökonomischer und sozialer Systeme wird ignoriert. Seit vielen Jahren fördern daher Hilfsorganisationen und Missionswerke die einheimische Ökonomie und die traditionellen sozialen Strukturen (z.B. durch Mikrokredite) – wie sich zeigte, ein sehr effektiver Weg (S.143).
- Die **Touristenperspektive** zu reflektieren wird immer wichtiger, denn die Zahl der Reisenden, die Entwicklungsländer besuchen, steigt rasant. Viele Kinder haben bereits Ferienanlagen in Kenia, auf Bali oder der Dominikanischen Republik besucht und *Eingeborene* als Exoten kennengelernt. Hier müssen Probleme des Tourismus überdacht und eigene Verhaltensweisen beim Besuch eines Landes vorbereitet werden (S. 165–168).

Wichtig ist also bei der Überprüfung von Perspektiven, welche Voreinstellungen oder sogar Vor-Urteile uns selbst blockieren, wenn wir Menschen begegnen. Dies heißt, differenzieren zu lernen, um für ein partnerschaftliches Denken und Handeln bereit zu sein.

3. Partnerschaftlich denken und handeln

Das Themenspektrum *Eine Welt* birgt große Chancen für eine handlungsorientierte Bildungsarbeit. Projekte und Aktionen können Begegnungen mit Menschen aus anderen Kulturen ermöglichen und die eigene Urteilskraft steigern. Wichtig ist, dass Lernende jeder Altersstufe nicht mit unlösbaren Problemen und dem Eindruck einer völlig unheiligen Welt allein gelassen werden. Gerade Kinder und Jugendliche stumpfen schnell ab. Es müssen altersgemäße Problemlösungsstrategien im Blick sein, die ein Denken in Alternativen und Solidarität möglich machen. Vermieden werden sollte Mitleid oder abstrakte Toleranz. Partnerschaftliches Denken hat als Ziel, die Zusammenhänge in der Welt zu erfassen, die Welt als einen gemeinsamen Lebensbereich wahrzunehmen und konkrete Handlungsperspektiven zu erkennen. Dies kann auch im

eigenen Umfeld geschehen, wenn sich beispielsweise Menschen verbinden, um Probleme zu lösen, oder wenn sich Kinder gegen Ungerechtigkeit zusammenschließen. Bei älteren Lernenden und in der Bildungsarbeit mit Erwachsenen müssen schließlich auch die historischen Zusammenhänge und die Verstrickung in strukturelle Schuld deutlich gemacht werden. Entdeckt werden kann dabei, dass Kolonialgeschichte heute auf einer anderen

Lehrende und Lernende

Lehrende und Lernende räumen, Umfragen zufolge, im schulischen Bereich den *Eine-Welt*-Themen einen hohen moralischen Stellenwert ein. Die Shell-Studien von 2002 und 2006 zeigen dies besonders im Blick auf die Gruppe der 15–25-Jährigen. Von ihnen sagen etwa 80 %, man müsse mehr tun, damit die Entwicklungsländer nicht weiter verarmen. Etwa 60 % sagen, dass der Reichtum der Industrieländer auf der Ausbeutung der Entwicklungsländer fußt. Etwa die Hälfte wäre mit höheren Preisen einverstanden, wenn sie aus fairem Handel kämen (Shell 2002, S.136).

Von den 15- bis 25-Jährigen haben 75 % bereits von der *Globalisierung* gehört (Shell 2006). Sie verbinden damit mehrheitlich Freizügigkeit (Reisen) und kulturelle Vielfalt, aber auch Arbeitslosigkeit, Kriminalität und Unterentwicklung. Bei der Beurteilung der Globalisierung ist ein Wandel von 2002 bis 2006 feststellbar. Etwa die Hälfte aller Jugendlichen beurteilt nach der Shell-Studie 2002 die Globalisierung gleich gut und gleich schlecht. In den vier Jahren stieg allerdings die Anzahl derer, die eher Nachteile durch die Globalisierung sehen.

Interessant ist auch ein internationaler Vergleich aus dem Jahre 2002, der die Beteiligung von Jugendlichen in Organisationen untersucht, die für gesellschaftliche Verantwortung eintreten. Deutsche Schüler/-innen geben hierbei ein verhältnismäßig schwaches Bild ab.³

Die Frage, ob man Schüler/-innen für das Themenspektrum so motivieren kann, dass es für ihre Handlungsebene relevant wird, ist nicht klar zu beantworten. Der hohe moralische Stellenwert des Themas bedeutet nicht, dass man sich gerne damit auseinandersetzt

Ebene weiterläuft, weil die Globalisierung einen direkten Eingriff auf das Leben hier wie dort möglich macht. Dabei ist auch der Hinweis auf alternatives Handeln innerhalb einer vernetzten Welt, z.B. über den Fairen Handel, wichtig (S.145–153). Bildungsarbeit sollte hierbei also die Fähigkeit fördern, eigenes Entscheiden und Tun innerhalb der globalen Entwicklung zu reflektieren.

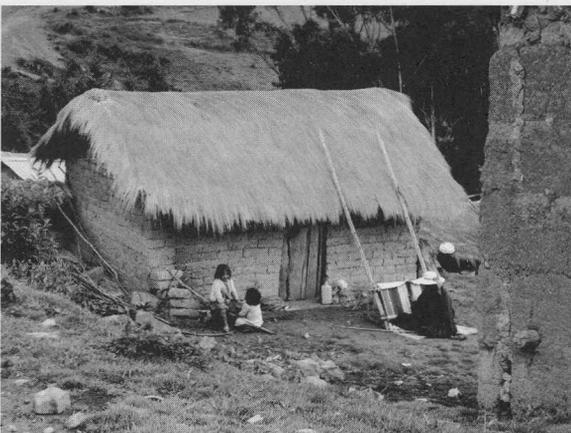
oder dann auch tatsächlich handelt. Jedoch kann sowohl an eine Offenheit vieler junger Menschen gegenüber der kulturellen Vielfalt in der Welt als auch an ein vorauszusetzendes Gerechtigkeitsempfinden angeknüpft werden. Schließlich lernen sie in der Begegnung mit *Eine-Welt*-Themen auch besser sich und ihre Welt kennen. Darüber hinaus finden sich in allen Lerngruppen auch Jugendliche, die sich gerne engagieren würden, denen aber eine konkrete Perspektive fehlt. Hier kann es Aufgabe der Lehrenden sein, eine Brücke zu bauen und Kontakte zu Organisationen wie z.B. einem Weltladen, einer kirchlichen Partnerschaftsgruppe oder sogar zu einem Freiwilligenprogramm für Jugendliche (S.129 f.) herzustellen.

Lehrende sollten vor dem Unterricht reflektieren, warum sie eines der Themen unterrichten. Hilfreich sind dabei Fragen wie:

- Welche Vorstellungen zum Thema *Globale Entwicklung* habe ich selbst?
- Welche Ziele verbinde und verfolge ich mit dem *Eine-Welt*-Lernen?
- Wie tauchen die Themen im Alltag der Lernenden auf – wie kann eine Brücke zu den Lernenden geschlagen werden?
- Welche Probleme sind zu erwarten?
- Wo kommt das Thema im Lehrplan/ Bildungsplan oder in Unterrichtsmaterialien vor?
- Was kann im laufenden Unterricht, was besser in einem Projekt oder außerschulisch bearbeitet werden?
- Wie kann ich Kontakte herstellen?
- Wozu kann ich Lernende motivieren?
- Welche Kompetenzen sollen angebahnt oder erweitert werden?

³ Ausführlich R. Schmitt in: Orientierungsrahmen S. 47–60

Wohnen



- ☞ Schreibe auf, was du über das Leben eines Menschen in den unterschiedlichen Behausungen sagen könntest. Was können die Gründe sein, warum Menschen in der Welt so unterschiedlich wohnen. Denkt dabei auch über die Baustoffe nach.
- ☞ Ihr könnt weitere Motive sammeln und eine Ausstellung machen, wie Menschen unterschiedlich wohnen.

Die Bilder oben stammen aus Deutschland, Bolivien, Papua-Neuguinea, Brasilien und Jordanien.

Kinderarbeit

... wenn du ihm was abkaufst, stabilisierst du nur seine Situation und machst dich mitschuldig an der verbotenen Kinderarbeit !!



Weltweit mussten 2005 etwa 350 Millionen Kinder und Jugendliche zwischen fünf und 17 Jahren einer Erwerbsarbeit nachgehen, in Afrika sogar jedes dritte Kind (www.welthungerhilfe.de). Kinder müssen in der Familie mitarbeiten oder sind auf Gelegenheitsjobs angewiesen, weil sie als Straßenkinder leben. Manche werden als billige Arbeitskräfte verkauft und müssen in der Landwirtschaft, in einer Fabrik oder als Dienstbote in einem Haushalt arbeiten. Für die Kinder heißt dies: eintönige Arbeit und lange Arbeitszeiten, Einschüchterung und Misshandlung. Folgen der Kinderarbeit sind kör-

perliche Überanstrengung, Entwicklungsstörungen, keine Möglichkeit zur Bildung, mangelndes Selbstwertgefühl und eine geringe Zukunftsperspektive. Daher kommen solche Kinder aus dem Teufelskreis der Armut später nicht heraus.

Weil viele Familien auf das Zusatzeinkommen der Kinder angewiesen sind, nutzt es nichts, Kinderarbeit einfach zu verbieten. Erst wenn Eltern genug Geld verdienen, damit es für das Überleben der Familie reicht, hört die Kinderarbeit auf, und Kinder können in Ruhe zur Schule gehen.

☞ Welche Probleme zeigen der Text und die Karikatur auf?

☞ Stelle folgenden Teufelskreis in einem Bild dar: ... ⇔ **Kinderarbeit** ⇔ **keine Schulbildung** ⇔ **Armut** ⇔ **unzureichendes Familieneinkommen** ⇔ **Kinderarbeit** ⇔ ...

☞ Was wäre für dich **verbotene Kinderarbeit**? Entscheide und begründe ...

- wenn Kinder nach dem Essen das Geschirr abwaschen sollen
- wenn Kinder als Hausangestellte arbeiten müssen
- wenn Kinder im Restaurant der Eltern bedienen
- wenn Kinder auf der Straße Schuhe putzen