

Globales Lernen

in Geschichte, Sozialkunde
und Politischer Bildung



Unterrichtsbeispiele für die Sekundarstufe 1

Eine Publikation von

SÜDWIND

• THEMEN UND INHALTE •

- MIGRATION
- FRIEDE UND KONFLIKTE
- POLITISCHE MACHT, DEMOKRATIE UND MENSCHENRECHTE
- NACHHALTIGE ENTWICKLUNG
- KONSUM UND PRODUKTION
- ERNÄHRUNG UND LANDWIRTSCHAFT
- WELTWIRTSCHAFT UND INTERNATIONALER HANDEL
- RESSOURCEN
- DIVERSITÄT UND INTERKULTURELLE BEZIEHUNGEN
- ARMUT
- GESUNDHEIT UND WOHLBEFINDEN

FÄHIGKEITEN

FÄHIGKEITEN, DIE DURCH GLOBALES LERNEN GEFÖRDERT WERDEN SPIEGELN SICH IN DEN FACHCURRICULA WIDER

- FÄHIGKEITEN, mit Bezug zu den Fachcurricula

FÄHIGKEITEN, DIE DURCH GLOBALES LERNEN IN BESONDEREN ANGESPROCHEN WERDEN

- Umgang mit Informationen zu globalen Themen und Inhalten
- Analyse von globalen Prozessen und Interdependenzen
- Entscheidungen treffen, die auf Basis von differenzierten Informationen zu globalen Themen und Inhalten beruhen

ASPEKTE VON SCHLÜSSELFÄHIGKEITEN, DIE DURCH GLOBALES LERNEN GEFÖRDERT WERDEN

- KRITISCHES DENKEN
z.B. Umgang mit widersprüchlichen und komplexen Themen und Inhalten
- KOMMUNIKATIVE FÄHIGKEITEN
z.B. Meinungen formulieren und diskutieren, Anerkennen von widersprüchlichen Ansichten
- KONFLIKTLOSUNG
z.B. Meinungsbildung und Diskussion von verschiedenen Meinungen und Positionen zu globalen Themen und Inhalten
- KREATIVES DENKEN
z.B. alternative Lösungen zu globalen Themen und Inhalten diskutieren

RAHMENKONZEPT GLOBALES LERNEN

WERTE

- NACHHALTIGKEIT
- WÜRDE
- GERECHTIGKEIT UND GLEICHBERECHTIGUNG
- FREIHEIT
- VIELFALT
- FRIEDE

HALTUNGEN UND EINSTELLUNGEN

- RESPEKT
- OFFENHEIT
- EMPATHIE
- INTEGRITÄT
- VERANTWORTUNG
- SOLIDARITÄT

AKTIV WERDEN:

- Ermächtigung
- Kapazität ... um im Sinne sozialer Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit zu handeln
- Motivation

Was ist Globales Lernen?

Globales Lernen ist ein Bildungskonzept, das für sich in Anspruch nimmt, auf die zunehmende Komplexitätssteigerung und auf die Entwicklung hin zu einer „Weltgesellschaft“ pädagogisch angemessen zu reagieren.

Globales Lernen wird im englischen Sprachraum seit den 1970er Jahren als konzeptioneller Begriff verwendet. In Mitteleuropa wurde seit den 1990er Jahren erstmals von Globalem Lernen gesprochen. In der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit wurde Globales Lernen seither verstärkt als Konzept thematisiert und diskutiert.

Sehr häufig werden zwei Definitionen des Globalen Lernens verwendet, die 2002 im Rahmen der Maastricht Global Education Declaration verabschiedet wurden:

- *Globales Lernen ist Lernen, dass die Augen und Gedanken von Menschen hinsichtlich der Realitäten der Welt öffnet. Globales Lernen soll Menschen bewusst machen, an einer Welt mit mehr Gerechtigkeit und gleichen Chancen für alle zu arbeiten.*
- *Globales Lernen wird als eine Zusammenführung von Entwicklungspolitischer Bildung, Menschenrechtserziehung, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Friedenserziehung und Interkulturellem Lernen verstanden.*

Österreichische Strategie zu Globalem Lernen

Das Österreichische Bildungsministerium erachtet Globales Lernen als wichtiges Bildungskonzept für Schule und Unterricht. Im Auftrag des Unterrichtsministeriums wurde 2009 von der Strategiegruppe Globales Lernen eine Österreichische Strategie zur Stärkung des Globalen Lernens im formalen Bildungswesen entwickelt:

<http://doku.cac.at/strategieglobaleslernen.pdf>.

Schwerpunkte dieser Strategie umfassen unter anderem: Globales Lernen in der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern verankern, qualitätsvolle Materialien zu Globalem Lernen für den Unterricht zur Verfügung stellen, Globales Lernen als relevantes Konzept in der Schulverwaltung bekannter machen, Globales Lernen in der Lehrplanentwicklung berücksichtigen u.a.m.

Qualitätsprinzipien in Globalem Lernen

INHALT

1. Globales Lernen fokussiert auf die Interdependenzen zwischen dem globalen Süden und dem globalen Norden – es beschränkt sich nicht auf eine Präsentation globaler Probleme.
2. Globales Lernen zeigt globale Prozesse in einer lokalen Perspektive. Es präsentiert die Konsequenzen globaler Entwicklungen für alle anschaulich. Es geht nicht um die Darstellungen dieser Fragestellungen auf einer abstrakten Ebene.
3. Globales Lernen verwendet aktuelle und Fakten bezogene Beschreibungen von Menschen, Plätzen und Entwicklungen. Stereotype in diesem Zusammenhang werden bewusst vermieden.
4. Globales Lernen zeigt Ursachen und Konsequenzen von globalen Prozessen und Entwicklungen. Es beschränkt sich nicht auf eine Darstellung von Fakten und Statistiken.
5. Global Lernen unterstreicht die Wichtigkeit von persönlichem Engagement und Handlungen in Bezug auf globale Fragestellungen (Probleme). Fundraising ist nicht Teil des Globalen Lernens.
6. Globales Lernen respektiert die Würde von Menschen, die im Rahmen von Globalem Lernen dargestellt werden. Eine negative Darstellung soll generell vermieden werden, eine ausgewogene Darstellung der Realität ist das Ziel.
7. Globales Lernen möchte kritisches Denken fördern und Lernende darin unterstützen, ihre eigene Sichtweise globaler Fragestellungen zu entwickeln. Globales Lernen unterstützt keine Ideologie und bietet keinesfalls rasche Antworten auf komplexe Fragestellungen.
8. Globales Lernen fördert Verstehen und Empathie. Globales Lernen möchte Menschen dazu ermächtigen, ihre eigenen Sichtweisen und Meinungen zu reflektieren und auszusprechen.
9. Globales Lernen verwendet verschiedene Lehr- und Lernarrangements. Globales Lernen ist nicht “nur” ein didaktisches Konzept.
10. Globales Lernen zielt darauf ab Wissen aufzubauen, Fähigkeiten zu entwickeln und Einstellungen zu reflektieren. Es beschränkt sich keinesfalls nur auf Wissenserwerb.
11. Ausgangspunkt des Globalen Lernens ist die Lebens- und Erfahrungswelt der Lernenden.

METHODOLOGIE

Kinderrechte-Pantomime

Karin Schindler-Bitschnau

Lehrerin für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung und Religion

ÜBERBLICK

Seine Rechte zu kennen, bildet die Grundlage auch für diese einzutreten. Bei dieser Übung geht es darum, die Kinderrechte mittels Pantomime-Spiel kennen zu lernen.

Themen: Menschenrechte – Kinderrechte

Weitere Fächer: Religion/Ethik

LEHRPLANBEZUG

Bildungs- und Lehraufgabe:

„Das Verstehen historischer und politischer Entwicklungen, Situationen und Handlungsweisen soll zur Kenntnis, Verteidigung und Weiterentwicklung der den Grund- und Menschenrechten zugrunde liegenden Werte führen. Die Auseinandersetzung mit Religionen, Weltanschauungen und ethischen Normen verstärkt die Fähigkeit zu differenzierter Einschätzung von gesellschaftlichen und kulturellen Phänomenen.“

Politische Kompetenzen: „Da das alltägliche Leben von politischen Entscheidungen und Kontroversen beeinflusst wird, soll Politische Bildung einerseits zu einer selbstständigen, begründeten und möglichst sach- und wertorientierten Beurteilung politischer Entscheidungen, Probleme und Kontroversen befähigen und es andererseits schrittweise ermöglichen, sich selbst (Teil-)Urteile zu bilden und zu formulieren (Politische Urteilskompetenz).“

Lehrstoff 3. Klasse: Menschen- und Kinderrechte und ihre Durchsetzung gestern und heute.

Quelle: BGBl. II Nr. 133/2000, Lehrplan für Geschichte/ Sozialkunde und Politische Bildung, AHS-Unterstufe, HS.

Lernziele

Über die wichtigsten Kinderrechte Bescheid wissen
Spielerisch die eigenen Kinderrechte kennen und anwenden lernen

Art der Aktivität: Pantomime

Dauer: 1 UE mit Vertiefungsmöglichkeiten

Benötigte Materialien:

- PC und Beamer
- Folie mit Auflistung wesentlicher Kinderrechte (Material 1)¹

- Ausgedruckte Folie (Material 1 ausgedruckt und ev. laminiert) oder Kinderrechtspostkarten (Material 2)

ABLAUF

Vorbereitung

Ausgedruckte Folie (Material 1) in Abschnitte schneiden mit jeweils einem einzelnen Kinderrecht oder Kinderrechtspostkarten (Material 2) bereit halten.

Durchführung

1. Schritt: Pantomimische Darstellung ausgewählter Kinderrechte: Die SchülerInnen bekommen paarweise ein Kinderrecht zugeteilt, für das sie eine pantomimische Szene überlegen und kurz einüben. (ca. 15 Min.)

2. Schritt: Kinderrechte erraten: Folie wird an Leinwand projiziert, Paare präsentieren ihre Szene, die MitschülerInnen erraten, welches Kinderrecht dargestellt wird. (ca. 20 Min.)

3. Schritt: Hefteintrag: Wesentliche Informationen zu den Kinderrechten aufschreiben (siehe Hintergrundinformationen) (ca. 15 Min.)

Tipp: Die Kinderrechtspostkarten (Material 2) können auch über die Kinder- und Jugendanwaltschaften: <http://www.kija.at> kostenlos bestellt werden.

Vertiefungsmöglichkeiten:

- Teilnahme an einem Wettbewerb: Auf www.kinderrechte.gv.at werden immer wieder Wettbewerbe zum Thema Kinderrechte ausgeschrieben, bei denen sich eine Teilnahme lohnt.
- Die DVD „Alle Kinder dieser Welt“ (2006)2 enthält Kurzfilme (ca. 15 Minuten) namhafter Regisseure und Regisseurinnen. Einzelne Filme (besonders „Tanza“ – Kindersoldat in Zentralafrika, „Bilu und João“ – Straßenkinder in Brasilien, „Blue Gypsy“ – Erziehung und Gewalt in Serbien und „Jesus Children of America“ –

1 Digital verfügbar unter <http://www.suedwind-agentur.at/bildung/wct>.

2 Der Film kann unter anderem in den Südwind-Infotheken und bei BAOBAB entlehnt werden: www.suedwind-agentur.at/, <http://www.baobab.at/>.

Diskriminierung aufgrund von AIDS in den USA) eignen sich sehr gut, um die globale Dimension der nicht eingehaltenen Kinderrechte zu sehen und zu diskutieren.

- Informationskampagne an der Schule starten, um die Kinderrechte bekannter zu machen.
- Einen Mitarbeiter oder eine Mitarbeiterin der Kinder- und Jugendanwaltschaft des jeweiligen Bundeslandes zu einem Gastbesuch in den Unterricht einladen.
- Internetrecherche zu den FriedensnobelpreisträgerInnen 2014 Malala Yousafzai und Kailash Satyarthi, die sich für Kinderrechte einsetzen. Geeignete Webseiten: <http://www.geo.de/GEOlino/mensch/weltveraenderer-malala-yousafzai-75897.html> oder <http://www.sowieso.de> [2014.10.30].
- Eine Aktion planen, um konkret vor Ort auf die Einhaltung von Kinderrechten aufmerksam zu machen, zB. „Spielverbot“ in bestimmten Wohnsiedlungen.
- Historische Auseinandersetzung mit dem polnischen Pädagogen Janus Korczak, der sich Anfang des 20. Jahrhunderts für die Rechte von Kindern eingesetzt hat und von den Nationalsozialisten ermordet wurde.

HINTERGRUNDINFORMATION

Fast alle Staaten, die Mitglied der Vereinten Nationen sind, haben am 20. November 1989 die 54 Artikel umfassende UN-Kinderrechtskonvention unterzeichnet. Darin versprechen sie Kindern menschenwürdige Lebensbedingungen, d.h. Schutz vor körperlicher oder geistiger Gewalt, Recht auf Bildung, Verbot der Diskriminierung, Schutz vor Ausbeutung und Kinderarbeit. Die Kinderrechtskonvention wendet sich an Kinder und Jugendliche bis zum vollendeten 18. Lebensjahr. Somalia, der Südsudan und die USA haben die Kinderrechtskonvention unterzeichnet, aber noch nicht ratifiziert (2014). Österreich hat 2011 einige zentrale Kinderrechte im „Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern“ verankert, auf die sich die Gerichte und Verwaltungsbehörden unmittelbar berufen können. Warum manche Rechte von Kindern wie zB. das Recht auf Spiel nicht darin enthalten sind, wurde von Kinderrechtsorganisationen heftig kritisiert. Das UNO-Kinderhilfswerk UNICEF listet vier Grundprinzipien der Kinderrechtskonvention auf³:

- „Das Recht auf Gleichbehandlung: Kein Kind darf benachteiligt werden - sei es wegen seines Geschlechts, seiner Herkunft, seiner Staatsbürgerschaft, seiner Sprache, Religion oder Hautfarbe, einer Behinderung oder wegen seiner politischen Ansichten.
- Wohl des Kindes hat Vorrang: Wann immer Entscheidungen getroffen werden, die sich auf

Kinder auswirken können, muss das Wohl des Kindes vorrangig berücksichtigt werden - dies gilt in der Familie genauso wie für staatliches Handeln.

- Das Recht auf Leben und Entwicklung: Jedes Land verpflichtet sich, in größtmöglichem Umfang die Entwicklung der Kinder zu sichern - zum Beispiel durch Zugang zu medizinischer Hilfe, Bildung und Schutz vor Ausbeutung und Missbrauch.
- Achtung vor der Meinung des Kindes: Alle Kinder sollen als Personen ernst genommen und respektiert und ihrem Alter und Reife gemäß in Entscheidungen einbezogen werden.“

Was hat die UN-Kinderrechtskonvention bewirkt (Stand 2014)?

- Mehr Kinder denn je gehen zur Schule (2014: 81%)
- Verbesserung der Gesundheitsversorgung (Impfungen, sauberes Wasser, sanitäre Einrichtungen usw.)
- Kinder werden ernster genommen
- Schläge als Disziplinierung in Schulen sind verboten

Welche Probleme gibt es noch (Stand 2014)?

- Viele Kinder (2014 jedes dritte, das sind 230 Mio.) werden bei der Geburt nicht registriert (dies hat u. a. zur Folge - keine Einschulung, keine medizinische Versorgung u.a.m.)
- Mädchen werden diskriminiert und sind Gewalt ausgesetzt (Beschneidung, Zwangsverheiratung, sexueller Missbrauch,...)
- 15% aller Kinder zwischen 5 und 14 Jahren arbeiten, das sind 330 Millionen weltweit (Kinderarbeit)
- 300.000 Kinder werden als KindersoldatInnen missbraucht (2012)
- 1,8 Mio. Mädchen und Buben werden zur Prostitution gezwungen (2006)

QUELLEN UND LITERATUR

Elisabeth SCHAFFELHOFER-GARCIA MARQUEZ, Recht auf Spiel. 25 Jahre Kinder- und Jugendrechte. In: Anstöße Herbst 2014, Hg. Katholische Jugend und Jungschar Vorarlberg, S. 4-6.

UNICEF: *Every Child Counts. The State of the World's Children in Numbers.* 2014. Verfügbar unter: http://www.unicef.at/fileadmin/media/Infos_und_Medien/Aktuelle_Studien_und_Berichte/SOWC_2014_in_Numbers/SOWC_2014_In_Numbers_EN.pdf [2014.12.04].

Weiterführende Links:

- www.kinderrechte.gv.at
- www.kinderhabenrechte.at
- www.unicef.at

3 Vgl. <http://www.unicef.at/kinderrechte/die-un-kinderrechtskonvention/> [2015.01.21].

MATERIAL 1

Kinderrechte

Art. 2: Alle Kinder haben die gleichen Rechte. Kein Kind darf benachteiligt werden.

Art. 12: Kinder haben das Recht bei allen Fragen, die sie betreffen, mitzubestimmen und zu sagen, was sie denken.

Art. 16: Kinder haben das Recht, dass ihr Privatleben und ihre Würde geachtet werden.

Art. 19 u. Art. 32-36: Kinder haben das Recht auf Schutz vor Gewalt, Missbrauch und Ausbeutung.

Art. 22: Kinder haben das Recht im Krieg und auf der Flucht besonders geschützt zu werden.

Art. 23: Behinderte Kinder haben das Recht auf besondere Fürsorge und Förderung, damit sie aktiv am Leben teilnehmen können.

Art. 24 u. Art. 27: Kinder haben das Recht gesund zu leben, Geborgenheit zu finden und keine Not zu leiden.

Art. 28: Kinder haben das Recht zu lernen und eine Ausbildung zu machen, die ihren Bedürfnissen und Fähigkeiten entspricht.

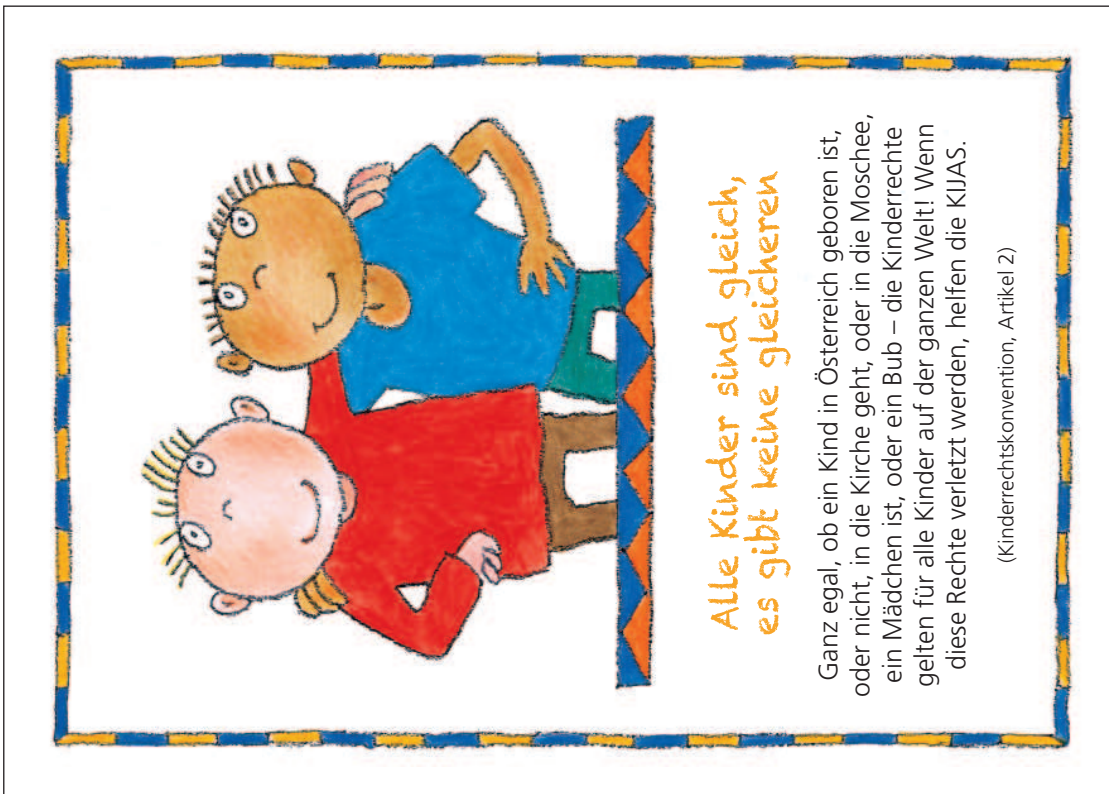
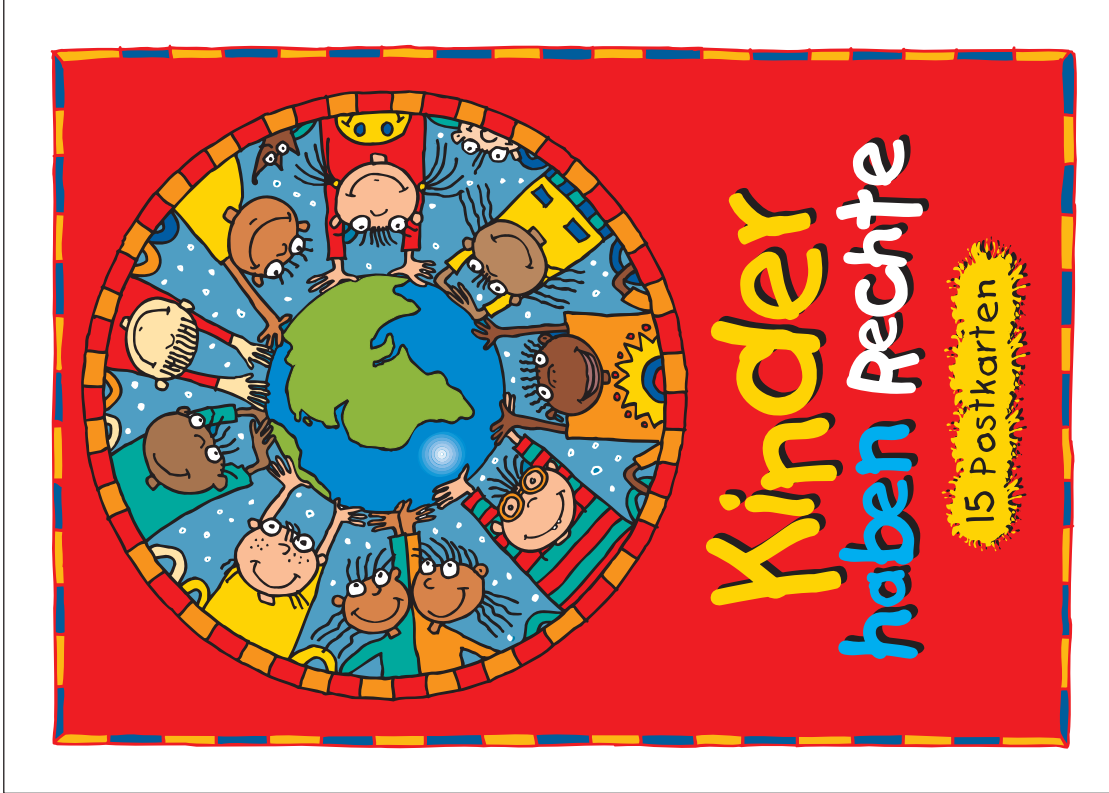
Art. 31: Kinder haben das Recht zu spielen, sich zu erholen und künstlerisch tätig zu sein.

Art. 32: Kinder müssen vor Ausbeutung geschützt werden – Kinderarbeit ist verboten!

MATERIAL 2

Kinderrechtspostkarten

2. KLASSE



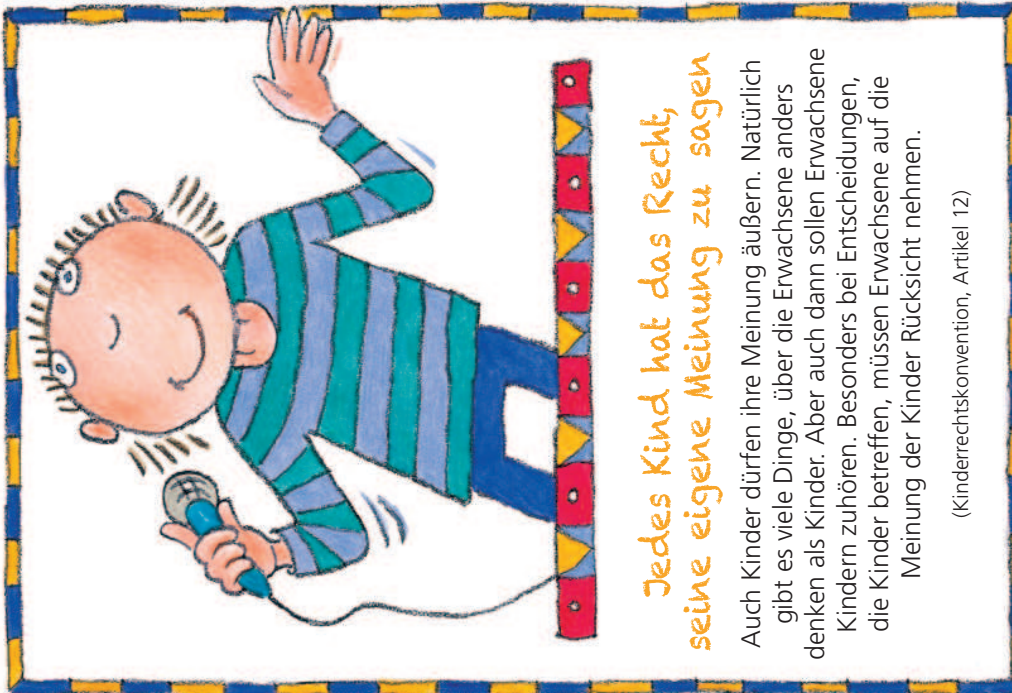
Kinderrechtspostkarten



Kinder haben das Recht auf Kontakt zu beiden Eltern

Kinder, die getrennt von ihren Eltern leben, sollen regelmäßig Zeit mit beiden Elternteilen verbringen können. Auch wenn Mama und Papa sich getrennt haben, müssen sich die Kinder nicht zwischen den Eltern entscheiden. Sie haben das Recht, beide lieb zu haben.

(Kinderrechtskonvention, Artikel 9)




Jedes Kind hat das Recht, seine eigene Meinung zu sagen

Auch Kinder dürfen ihre Meinung äußern. Natürlich gibt es viele Dinge, über die Erwachsene anders denken als Kinder. Aber auch dann sollen Erwachsene Kindern zuhören. Besonders bei Entscheidungen, die Kinder betreffen, müssen Erwachsene auf die Meinung der Kinder Rücksicht nehmen.

(Kinderrechtskonvention, Artikel 12)

Kinderrechtspostkarten



Kinder und Jugendliche tun sich gerne mit anderen ihres Alters zusammen

Sie wollen untereinander ihre Meinungen austauschen und auch in der Öffentlichkeit zeigen, was sie denken, fühlen oder meinen. Solche Erlebnisse in Gruppen, Vereinen oder bei Kinder- und Jugendorganisationen sind für Kinder und Jugendliche wichtig.

(Kinderrechtskonvention, Artikel 15)




Wie Erwachsene haben auch Kinder das Recht auf Privatleben

Niemand darf heimlich in den Sachen eines Kindes stöbern, seine Tagebücher oder Briefe lesen. Niemand darf einem Kind hinterücks irgendwelche Schlichkeiten nachsagen. Auch Ruf und Ehre der Kinder werden von der Kinderrechtskonvention geschützt.

(Kinderrechtskonvention, Artikel 16)

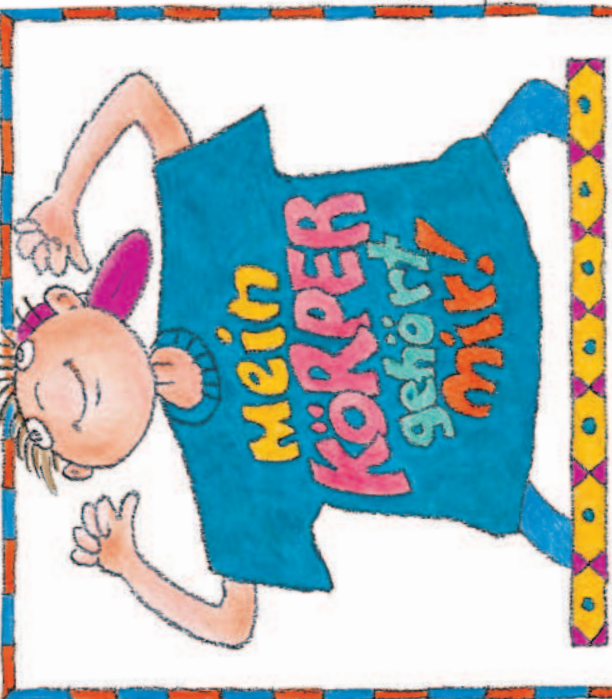
Kinderrechtspostkarten



Kinder sind neugierig

Deshalb sollen die Medien (Radio, Fernsehen, Zeitungen, Internet) nicht nur auf die Interessen der Erwachsenen eingehen, sondern auch gutes Programm für Kinder und Jugendliche machen. In der Schule sollen Kinder lernen, wofür man die Medien nützen kann und wann man vorsichtig sein muss.

(Kinderrechtskonvention, Artikel 17)



Kinder müssen geschützt werden

Es kommt vor, dass Kinder von ihren Eltern oder anderen Personen vernachlässigt, gequält, misshandelt oder sexuell missbraucht werden. Diese Kinder brauchen besonderen Schutz und Unterstützung. Beratungsstellen helfen weiter!

(Kinderrechtskonvention, Artikel 19)

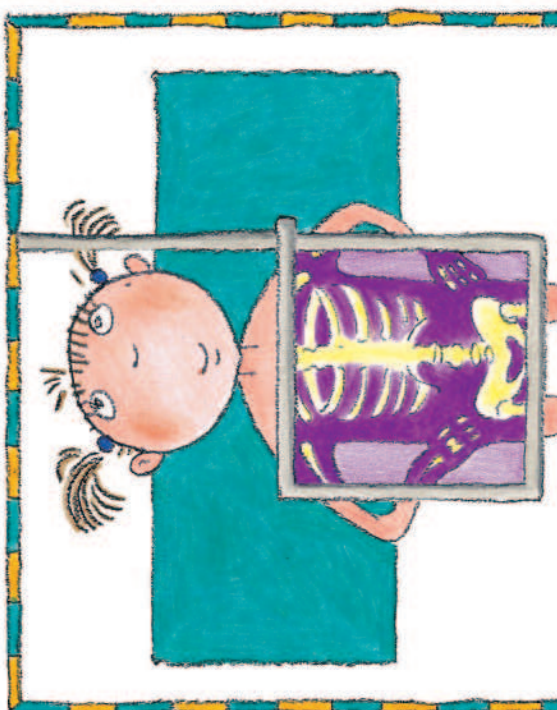
Kinderrechtspostkarten



Kinder mit Behinderung sollen keine Außenseiter sein

Sie sollen aufwachsen können wie die meisten anderen Kinder auch. So kann ihnen geholfen werden, später einmal selbstständig zu leben und einen Beruf auszuüben, der ihren Fähigkeiten entspricht.

(Kinderrechtskonvention, Artikel 23)



Kinder sollen gesund aufwachsen können

Die Regierungen müssen sicherstellen, dass alle Kinder Vorsorgeuntersuchungen und die notwendige ärztliche Hilfe erhalten. Kein Kind darf an Hunger oder Durst leiden.

(Kinderrechtskonvention, Artikel 24)

Kinderrechtspostkarten



Kinder wollen lernen

Sie haben ein Recht darauf, alles zu lernen, was sie lernen wollen und was sie lernen können. Kinder sollen gerne zur Schule gehen, Lehrerinnen und Lehrer sollen alles tun, damit Kinder Freude am Unterricht haben.

(Kinderrechtskonvention, Artikel 28)

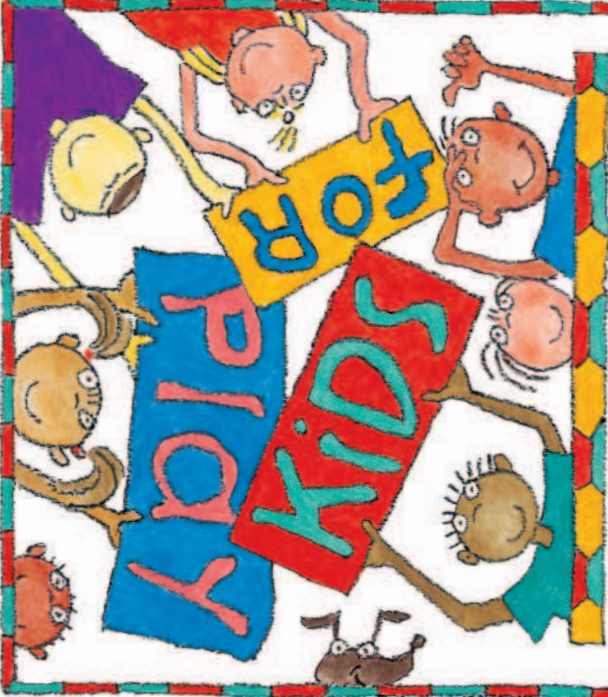


Kinder wollen spielen

Kinder wollen Musik hören, Musik machen, Filme sehen, Filme machen, ins Theater gehen, Theater spielen und vieles andere mehr. Städte und Gemeinden müssen dafür sorgen, dass es genügend Spielplätze und Jugendtreffs gibt und sich Kinder und Jugendliche an einem vielfältigen und interessanten Kulturprogramm beteiligen können.

(Kinderrechtskonvention, Artikel 31)


Kinderrechtspostkarten



Kinder müssen vor Ausbeutung geschützt werden

Es gibt immer noch viele Kinder, die den ganzen Tag wie Erwachsene arbeiten. Die Regierungen müssen dafür sorgen, dass Kinder keine Arbeit tun, die sie in Gefahr bringt oder in ihrer Entwicklung stört.

(Kinderrechtskonvention, Artikel 32)



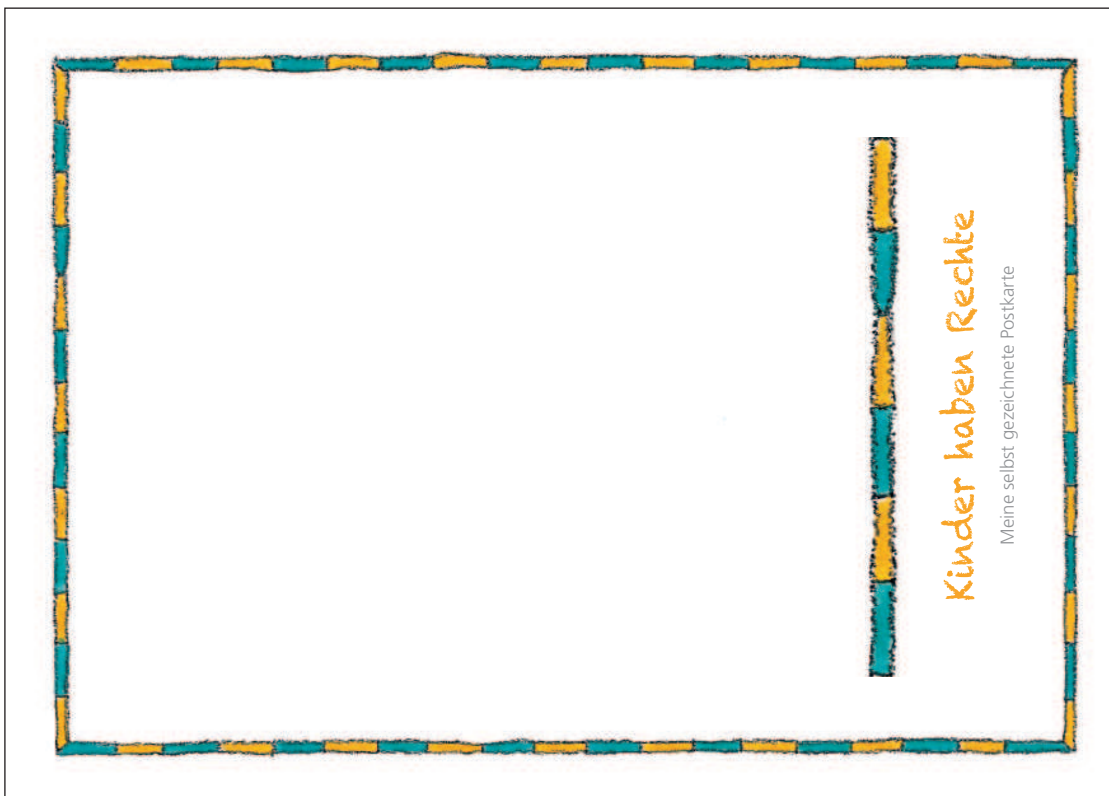
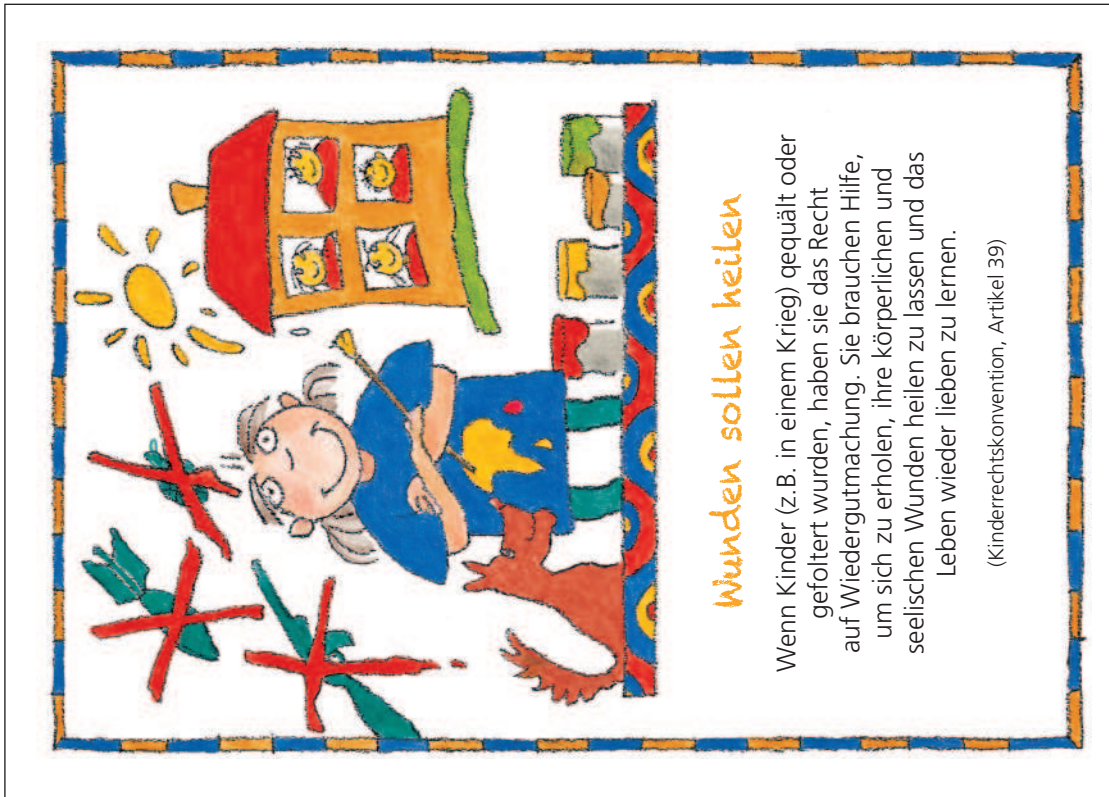
Kinder dürfen nicht gefoltert oder gequält werden

Jede grausame, unmenschliche oder erniedrigende Behandlung von Kindern ist verboten. Alle Menschen sind aufgerufen, sich für die Einhaltung der Menschen- und Kinderrechte einzusetzen.

(Kinderrechtskonvention, Artikel 37)

Quelle: © KIJA Österreich; Illustration Graham Wiseman; Grafik: akzente Salzburg

Kinderrechtspostkarten



Migration: Schiff ahoi!?

Karin Schindler-Bitschnau,

Lehrerin für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung und Religion

2. KLASSE

ÜBERBLICK

Anhand von Bild- und Textquellen wird die europäische Auswanderungswelle im 19. Jahrhundert mit den gegenwärtigen Migrationsströmen über das Mittelmeer von Afrika nach Europa in Beziehung gesetzt. Exemplarisch wird auf den Untergang des Auswandererschiffes „Austria“ am 13. September 1858 vor der Küste Neufundlands und den gekenterten Flüchtlingsbooten vor der italienischen Insel Lampedusa eingegangen. Die mediale Berichterstattung über diese Ereignisse wird kritisch beleuchtet.

Themen: Migration, Armut

Weitere Fächer: Religion/ Ethik

LEHRPLANANBINDUNG

Beiträge zu den Bildungsbereichen:

„Sprache und Kommunikation - Arbeit mit Texten und Bildern (Quellen und Darstellungen der Vergangenheit bzw. der Gegenwart in unterschiedlichen Medien).“

„Kreativität und Gestaltung – Reflexion der Bedeutung von künstlerischen Gestaltungsmöglichkeiten als Ausdruck von Kreativität und Zeitgeist; Wahrnehmung und Gestaltung künstlerischer und kultureller Produkte als Medien der Kommunikation in ihrer historischen und/oder gesellschaftlichen Bedingtheit.“

Historische Kompetenzen: Historische Methodenkompetenz, historische Orientierungskompetenz

Politische Kompetenzen: Politische Urteilskompetenz

Lehrstoff 3. Klasse: „Begegnung, Austausch und Konfrontation – Europa und die Welt von den Entdeckungen bis zur europäischen Expansion im Zeitalter des Imperialismus; unter Beachtung außereuropäischer Perspektiven.“

Lehrstoff 4. Klasse: „Die Auflösung der Kolonialreiche und neue Hegemonien; Globalisierung als kultureller, wirtschaftlicher, politischer Wandel (Migration, Konsumverhalten, Nichtregierungsorganisationen).“

Quelle: BGBl. II Nr. 133/2000, Lehrplan für Geschichte/ Sozialkunde und Politische Bildung, AHS-Unterstufe, HS.

Lernziele:

- Die SchülerInnen üben die Arbeit mit Quellen, insbesondere Zeitungsartikeln, Bildern und Liedtexten als historische Quellen und setzen sich kritisch damit auseinander.
- Beweggründe, Hoffnungen und Ängste von MigrantInnen verstehen lernen.

Art der Aktivität: Theaterpädagogik, Informationsinput, Medienanalysen

Dauer: ca. 3 Unterrichtseinheiten

Platzanforderung: Klassenraum, Theaterraum

Gruppengröße: zwölf bis 25

Benötigte Materialien:

- Bild „Abschied der Auswanderer“ (Material 1)⁴
- Bildschirmpräsentation zum Thema Auswanderung aus der Donaumonarchie im 19. Jahrhundert (siehe <http://www.suedwind-agentur.at/bildung/wct>)
- Arbeitsblätter (Material 2-5)

ABLAUF

Vorbereitung

- PC & Beamer
- Ca. 10 Stühle und evtl. Schulbänke bereit halten zur schematischen Konstruktion eines Bootes
- Arbeitsblätter kopieren

Durchführung

Schritt 1: Assoziationen zum Thema „Auswanderung“ sammeln (ca. 10 Min.)

Schritt 2: Bildbetrachtung „Abschied der Auswanderer“ (1860) der Berliner Malerin Antonie Volkmar nach klassischem Schema: (ca. 30 Min.)

- Bildbeschreibung: Was sehe ich?
- Bildanalyse: Was wird dargestellt?
- Bildaussage: Was will das Bild aussagen?
- Standbild stellen: Stühle und Bänke wie Boot anordnen und Akteure sprechen lassen; durch Anschlipsen beginnen die Akteure nacheinander zu sprechen, dürfen zB. einen Satz sagen, der ihnen gerade in den Sinn kommt.

⁴ Bild auch verfügbar unter: <http://www.dhm.de/lemo/objekte/pict/k1000017/index.html> [2014.12.04].

Schritt 3: Steckbriefe zu den einzelnen Personen anfertigen mit vermutetem Namen und Alter, familiärer Situation, Was denke und fühle ich im Moment? Warum wandere ich aus? Oder Sprechblasen auf der Folie ergänzen mit ein paar vermuteten Angaben zu den einzelnen Personen. (ca. 20 Min.)

Schritt 4: Informationsinput zum Thema Auswanderung aus der Donaumonarchie im 19. Jahrhundert (siehe Bildschirmpräsentation unter: <http://www.suedwind-agentur.at/bildung/wct> und Hintergrundinformation). (ca. 20 Min.)

Schritt 5: Informationsinput zum Untergang des Dampfsegelschiffs „Austria 1858“ (siehe Hintergrundinformation). (ca. 10 Min.)

Für die nachfolgenden Schritte gibt es zwei Möglichkeiten – Quellenarbeit mit Zeitungstexten oder mit Liedern.

Variante 1: Quellenarbeit Zeitungstexte

Schritt 6: Quellenarbeit: Die Geschichte der 17jährigen Marie Friedrich anhand eines Artikels aus der Wiener Zeitung „Morgen-Post“ vom 15. Jänner 1859 analysieren (Material 2, ca. 40 Min.).

Fragen zum Artikel:

- Welche Fakten erfährst du über das Schicksal von Marie Friedrich?
- Mit welchen Eigenschaftswörtern umschreibt der Autor diese? Welche Gefühle werden bei den LeserInnen dadurch angesprochen?
- Ist dies deiner Meinung nach eine Art von „Sensationsjournalismus“ des 19. Jahrhunderts?
- Ist Marie Friedrich eine typische Auswanderin?
- Vor welchen Herausforderungen und Aufgaben stand die Auswanderin Marie Friedrich?

Schritt 7: Schiff ahoi heute: Zeitungsartikel „Das war auch mein Weg nach Europa“, SN vom Donnerstag, 10. Oktober 2013 lesen (Material 4, ca. 30 Min.).

Schritt 8: Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Auswanderung 1858 und heute herausarbeiten. (ca. 10 Min.)

Variante 2: Quellenarbeit Lieder

Schritt 6: Bänkellieder zum Schiffsunglück analysieren (Material 3) – Bänkelsänger waren Überbringer von Nachrichten und stellten sich auf Markt- und Stadtplätzen auf eine Bank, um besser gehört zu werden. Um ihren Vortrag noch eindrücklicher zu machen, zeigten sie Tafeln mit aufgemalten Szenen aus ihren Liedern. Kreative Umsetzung: Tafeln malen und Lied singen, nachstellen; (ca. 40 Min.)

- Welche Tatsachen schildert das Lied?
- Wie wird das Unglück gedeutet?
- Welche Botschaft vermittelt das Lied?

Schritt 7: Reflexion und Diskussion über mediale Reaktionen – Interesse an Story, Appelle, „Moral“... (ca. 10 Min.)

Schritt 8: Lied „Ou aller où?“ des ivoresischen Reggaemusikers Tiken Jah Fakoly anhören⁵ und Text (Material 5) diskutieren: Welche Probleme spricht Fakoly in diesem Lied an? Welche Metaphern verwendet er? (ca. 30 Min.)

Schritt 9: Vergleiche „Ou aller où?“ mit einem der Bänkellieder. (ca. 10 Min.)

Vertiefungsmöglichkeiten

Mögliche Weiterführung mit Spielfilmen:

- Film „Der schwarze Löwe“ von Wolfgang Murnberger, Österreich 2007: Thema Umgang mit AsylwerberInnen in Österreich am Beispiel des niederösterreichischen Dorfes Heidfeld. Nach einer wahren Begebenheit.
- Film „Hoppet“ von Petter Naess, Schweden/Norwegen/Deutschland 2007: Thema - zwei unbegleitete minderjährige Flüchtlinge aus dem Mittleren Osten „stranden“ in Schweden und wollen weiter nach Deutschland zu Verwandten.
- Film „Die andere Heimat“ von Edgar Reitz, Deutschland 2013: In einem fiktiven Dorf im deutschen Hunsrück wird der Kosmos des Jahres 1842 in einer Familiengeschichte simuliert. Die Möglichkeit einer Auswanderung nach Brasilien ist ständiges Thema.

HINTERGRUNDINFORMATION

Auswanderung aus Österreich⁶

Auch wenn die Zahlen aufgrund ungenauer Erhebung unzuverlässig sind, kann davon ausgegangen werden, dass im Zeitraum von 1821 bis 1910 mehr Menschen (über 3,5 Millionen) aus der Donaumonarchie nach Übersee auswanderten (bevorzugt in die USA) als aus Italien und Russland. Neben England und Deutschland gehört Österreich-Ungarn zu den Hauptherkunftsländern der Übersee-Migration aus Europa. Innerhalb Europas sind das Deutsche Reich und das als Ausland ausgewiesene Ungarn die Zielländer größerer Migrationsströme. Binnenwanderung in die industriellen Zentren -südliches Wiener Becken, Obersteiermark, Vorarlberger Rheintal und das damalige Sudetenland - und in die Städte Wien, Prag und Budapest findet besonders in den Jahren 1848-1873 statt. Von Überseemigration als einem Massenphänomen

5 zB. auf Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=R-B0Z1pL4LI> [2015.01.21].

6 Vgl. Beiträge von Heinz FASSMANN und Meinrad PICHLER in: Traude Horvath u. Gerda Neyer (Hg.): Auswanderungen aus Österreich, Von der Mitte des 19. Jahrhunderts bis zur Gegenwart, Wien, Böhlau Verlag, 1996.

kann für Österreich-Ungarn erst ab 1873 gesprochen werden. Die zwei ausschlaggebenden Faktoren dafür sind das Staatsgrundgesetz von 1867, das den BürgerInnen eine grenzüberschreitende Auswanderung freistellte und der Wiener Börsenkrach von 1873, der eine Rezession zur Folge hat. Im „österreichischen Jahrzehnt“ 1901-1910 zählt die US-amerikanische Einwanderungsstatistik 2,45 Millionen EinwanderInnen aus Österreich-Ungarn. Österreich-Ungarn stellt damit die Haupteinwanderergruppe in die USA.

Waren es in den vorigen Jahrhunderten v.a. religiöse oder politische Gründe, die Menschen zur Auswanderung getrieben haben, so ist Auswanderung in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts wirtschaftlich motiviert. Strukturwandel in der Landwirtschaft (hohes natürliches Bevölkerungswachstum und Realteilung, Ausbau des Verkehrssystems und damit einhergehende weiträumige Konkurrenz und niedrigere Gewinne) und Industrialisierung (protoindustrielle Heimarbeit wird durch industrielle Organisationsformen abgelöst und setzt Arbeitskräfte im ländlichen Raum frei) sind die zwei wesentlichen Triebfedern dafür. Daneben sind die bereits angesprochene Schaffung der rechtlichen Voraussetzung, ein verbessertes und billigeres Transportsystem nach Übersee⁷ und die zunehmende gesellschaftliche Anerkennung von Massenmigration als Lösung für soziale und ökonomische Probleme Faktoren für diese Entwicklung in der Donaumonarchie.

Die nach Übersee auswandernden Bevölkerungsgruppen der Jahre 1873-1910 können auf wenige Merkmale reduziert werden. Es sind zu zwei Dritteln Männer, 75% sind zwischen 14 und 40 Jahre alt, weniger als 10% sind über 40 und knapp 15% sind unter 14 Jahren. Mehr als die Hälfte kommt aus der Landwirtschaft, 30% sind ArbeiterInnen. Zu den Herkunftsregionen gehören die politisch benachteiligten und ökonomisch peripheren Gebiete der Monarchie wie zB. Galizien in Polen. Fast ein Viertel der Auswanderinnen und Auswanderer kann weder lesen noch schreiben.

„Die USA-Auswanderung betraf insgesamt eher verarmte ländliche Unterschichten, gesellschaftliche ‚Verlierer‘ eines Industrialisierungsprozesses, ethnische Minderheiten und die Bevölkerung peripherer und entwicklungsschwacher Regionen der Monarchie.“⁸

Obwohl sich zunehmend liberales Gedankengut durchsetzt und die vornehmlich merkantilistischen Staatsziele - Vermehrung der Bevölkerung und Stützung der Landwirtschaft – nur noch abgeschwächt

gelten, sind die Berichte in den Zeitungen bis in die 1880er Jahre voller Tadel über die Auswanderinnen und Auswanderer, die als „VerräterInnen“ angesehen werden. Hervorgehoben werden in der Presse besonders gescheiterte MigrantInnenchicksale. Hierfür ist das Schicksal der in den Materialien vorgestellten Marie Friedrich, einer Überlebenden der 1858 untergegangenen „Austria“, ein gefundenes Fressen – vor 1867 natürlich noch ganz besonders.⁹

Der Untergang des Dampfschiffs „Austria“ 1858

Am 13. September 1858 erleidet das Dampfschiff „Austria“ auf offener See vor Neufundland Schiffbruch. Das mit 542 Passagieren total überfüllte Schiff gerät in Brand, als das Zwischendeck mit dem Rauch von Teer desinfiziert wird. Nur 89 Menschen überleben dieses größte Schiffsunglück bis zum Untergang der Titanic 1912. Die Überlebenden werden von zwei Handelsschiffen, der französischen *Maurice* und der norwegischen *Catarina* aufgenommen.¹⁰

Die *Austria* war für ihre Zeit ein modernes und schnelles Dampfschiff. Sie ist 97,5 Meter lang, 12,2 Meter breit und 5,3 Meter hoch. Das Schiff wiegt 2 684 Tonnen und es erreicht eine Maximalgeschwindigkeit von dreizehn Knoten (ca. 24 km/h), zehn Knoten (ca. 18,5 km/h) sind die Durchschnittsgeschwindigkeit. Sie ist erst ein Jahr alt, als sie untergeht. Zunächst wird sie von der Britischen Ostindienkompanie ausgeliehen, ehe sie in den Dienst der Hamburger Paketschiffahrts-AG (Hapag) tritt.¹¹

Die Passagiere der *Austria* sind relativ repräsentativ für die Auswanderergruppen der damaligen Zeit¹². Sie sind zwischen 14 und 40 Jahre alt, zur Hälfte Männer und zur Hälfte Frauen, multinational, mehrheitlich aus Deutschland, Skandinavien und der Donaumonarchie. Einige wenige AmerikanerInnen sind an Bord, die auf Besuch bei ihren Verwandten in Europa waren. Die Passagiere sind aufgeteilt auf drei Klassen, wobei die dritte Klasse im sogenannten „Zwischendeck“ untergebracht ist, zwischen dem Deck der ersten und zweiten Klasse und dem Fracht- und Maschinenraum. Ein Basisticket kostet 55-60 Thaler, das entspricht dem Jahresgehalt eines Tagelöhners oder Landarbeiters, ein Dienstmädchen muss dafür drei Jahresgehälter aufbieten. Ein Ticket der ersten Klasse kostet 120

9 Vgl. ebd., S. 33-56.

10 Vgl. Pierre CHOTARD u. David GAELLE, 2012, S.13, S.46f, S.75.

11 Vgl. ebd., S. 24-26.

12 In den Jahren 1850 bis ca. 1880 stammt die überwiegende Zahl der AmerikauswanderInnen aus Deutschland, Irland, England, den skandinavischen Ländern und der Schweiz. Diese EinwanderInnen kommen zur Landnahme. Für die späteren EinwanderInnen, die v.a. aus den slawischsprachigen Gebieten der Donaumonarchie stammen, aus Polen, Russland und Italien, bleibt die Möglichkeit in den amerikanischen Industriezentren Arbeit zu finden. (Vgl. Meinrad PICHLER, 1996, S. 57).

7 Eine Überfahrt von Hamburg nach New York dauert bis 1850 mit Segelschiffen ca. 50 Tage. Die Hamburger Paket-Aktiengesellschaft (Hapag) nimmt die ersten Dampfschiffe 1850 in Betrieb, womit sich die durchschnittliche Überfahrtsdauer auf 25 Tage verkürzt. Um 1900 halbiert sich die Überfahrtsdauer mit neuartigen Dampfschiffen (ohne Segel) abermals.

8 Vgl. Heinz FASSMANN, 1996, S. 41.

Thaler, in der zweiten Klasse 90. Auf der letzten Fahrt der *Austria* fahren 13% erster Klasse, 22% zweiter Klasse und 46% im Zwischendeck. 19% gehören zur Besatzung. Die erste und zweite Klasse sind relativ komfortabel: Ein Handwaschbecken in jeder Kabine, Frischluftzufuhr, Heizung und Vergnügungen im Salon und diversen Aufenthaltsräumen. Das Zwischendeck hingegen ist berüchtigt. Es ist ein großer Schlafsaal ohne Tageslicht, in dem die Menschen eng aneinandergedrückt schlafen, essen und sich aufhalten. Die Räume müssen laut der *Hamburger Verordnung* nur 1,72 cm hoch sein. Jeder Person muss 1,88 x 0,63m Platz zur Verfügung stehen. Die hygienischen und medizinischen Bedingungen werden mit zunehmender Dauer der Überfahrt immer katastrophaler. Die Seuchengefahr ist hoch, genauso wie die Sterblichkeitsrate. Die Amerikanische Einwanderungsbehörde bezeichnet das Zwischendeck einmal als „Menschenstall“¹³. Für die Reeder ist das Zwischendeck jedoch ein einträgliches Geschäft: Je mehr Menschen, desto mehr Gewinn. Die *Austria* sticht am 1. September von Hamburg über Southampton nach New York in See. Das Schiff fährt nach Westen um die Westwinde auszunutzen. Das am 5. August 1858 erstmals für ein paar Wochen funktionierende erste Untersee-Telegraphenkabel ist Mitte September 1858 bereits nicht mehr funktionstüchtig, und so dauert es mehrere Wochen, bis die Nachricht vom Untergang der *Austria* in Europa ankommt (Informationsgeschwindigkeit = Schiffsgeschwindigkeit).¹⁴ Berichte der Überlebenden wie der Kapitäne der *Maurice* und der *Catarina* füllen die Spalten der Zeitungen, Druckgrafiken des in Flammen stehenden Schiffes werden in den illustrierten Journalen abgedruckt. Im deutschen Sprachraum kommen bereits im Unglücksjahr zwei Lieder (Moritaten) zum Untergang der *Austria* in Umlauf. Erreichen Zeitungen und Illustrierte besonders das Bildungsbürgertum, so bringen Lieder das Geschehen den einfachen Menschen näher. Die Liedtexte werden auf kleine Kärtchen gedruckt, meist mit einer Grafik auf der Vorderseite versehen, und dienen der Unterhaltung und Diskussion. In den nachfolgenden Jahren entstehen Romane und Gemälde, die die Katastrophe künstlerisch aufnehmen.¹⁵

QUELLEN UND LITERATUR

Uwe BAHNSEN, Vor 150 Jahren wurde die „Austria“ zur Todesfalle, in: *Welt* am Sonntag vom 31. August 2008, verfügbar unter: http://www.welt.de/wams_print/article2375559/Vor-150-Jahren-wurde-die-Austria-zur-Todesfalle.html [2014.07.28].

Pierre CHOTARD u. David GAELLE, Hambourg/New York, *L'Austria, Une Tragédie dans L'Atlantique, 13. Septembre 1858, Nantes, Editions du château des ducs de Bretagne*, 2012.

Heinz FASSMANN, Auswanderung aus der österreichisch-ungarischen Monarchie 1869-1910, in: Traude Horvath u. Gerda Neyer (Hg.): *Auswanderungen aus Österreich, Von der Mitte des 19. Jahrhunderts bis zur Gegenwart*, Wien, Böhlau Verlag, 1996, S. 33-56.

Meinrad PICHLER, Die Vorarlberger Amerikawanderung bis 1938, in: Traude Horvath u. Gerda Neyer (Hg.): *Auswanderungen aus Österreich, Von der Mitte des 19. Jahrhunderts bis zur Gegenwart*, Wien, Böhlau Verlag, 1996, S. 57-80.

13 Vgl. Uwe BAHNSEN, 2008.

14 Vgl. Pierre CHOTARD u. David GAELLE, 2012, S. 22f.

15 Vgl. ebd., S. 82-111.

MATERIAL 1

Abschied der Auswanderer, Gemälde von Antonie Volkmar (1827-1867), 1860, Öl/Leinwand, 112,4 x 190,5 cm, Deutsches Historisches Museum Berlin 1991/3264¹⁶



2. KLASSE

¹⁶ Verfügbar unter: <http://www.dhm.de/lemo/objekte/pict/k1000017/index.html> [2014.12.04].

MATERIAL 2

Zeitgenössische Berichterstattung über Marie Friedrich, Überlebende der Schiffskatastrophe von 1858 in der Wiener Tageszeitung Morgen-Post

In der Morgen-Post vom Dienstag, 12. Oktober 1858 fand sich eine erste Meldung vom Untergang des Dampfsegelschiffs *Austria* mit Marie Friedrich aus Karolinenthal bei Prag, an Bord. Berichtet wird von einem Brand, der durch umgefallene Teertonnen entstanden ist, die zum Räuchern des Zwischendecks verwendet wurden. Eine Namensliste mit Überlebenden, die mit dem französischen Schiff Maurice nach Fayal auf die Azoren gebracht wurden, wird veröffentlicht. Als erster Name wird Marie Friedrich genannt.¹⁷ An den folgenden Tagen werden immer mehr Details über den Hergang der Katastrophe gemeldet und veröffentlicht.¹⁸ Ein letztes Mal wird am Sonntag, den 15. Jänner 1859 über Marie Friedrich berichtet, die wieder in Prag angekommen ist und ihre Geschichte erzählt.

Mannigfaltiges.

Eine Gerettete von der *Austria*.

Einer der wenigen am Leben gebliebenen Zeugen jenes furchtbaren Ereignisses, dessen Schilderung vor vier Monaten die Welt mit Grauen erfüllte, ist eben jetzt in Prag angekommen. Fräulein Marie Friedrich aus Karolinenthal, die, wie wir seiner Zeit wiederholt erwähnten, ebenfalls an Bord der „Austria“ war, ist dieser Tage aus New-York in ihre Heimat zurückgekehrt. Fräulein Marie Friedrich trägt bis zur Stunde an ihrem Körper Spuren, welche beredter [Anm. KSB: mehr] als alle Worte von den fürchterlichen Leiden zeugen, die sie zu überstehen hatte. Große Brandmale bedecken die eine Seite ihres Gesichtes sowie ihren linken Arm, die linke Hand trägt überdies noch eine mächtige, noch immer nicht verhaschte Wunde, die von dem Bisse eines Fisches herrührt. Als der Schreckensbrand ausbrach, befand sich das junge Mädchen eben am Vordertheil des Schiffes. [...] Sie selbst kletterte über Bord an großen eisernen Ringen, welche in der äußeren Schiffswand angebracht waren, hinab und hielt sich eine Zeit lang da fest; aber die Menschen, welche vom Bord hinabstürzten oder sprangen, fielen ihr gerade auf den Kopf, so daß dieser bald von Wunden klaffte und ihr das Blut über das Gesicht rann. Sie kletterte also mit aller Anstrengung an den eisernen Ringen wieder empor. Da senkte sich aber mit einem Male das über ihr hängende, mit Menschen gefüllte Boot und fiel ihr mit furchtbarer Gewalt gerade auf den Rücken, so dass sie zwischen das Boot und das Schiffsgeländer eingeklemmt ward. In unmittelbarer Nähe lag der Schlot der Dampfmaschine; und hier war es, wo das arme Mädchen am Kopf und linken Arm die entsetzlichen Brandwunden erhielt, deren Male bis jetzt noch bestehen. Sie verlor das Bewusstsein; erst später erzählte man ihr, dass der erste Offizier der „Austria“, der in dem Boote war, ihre gefährliche Lage bemerkt hatte, das Boot auf die Seite heben ließ und sie selbst in das Boot aufnahm.

In New-York wartete unserer jungen Landsmännin eine neue herbe Prüfung. Die Personen, um deren willen sie die Heimat verlassen und die weite Fahrt übers Meer gewagt hatte, hatten New-York verlassen. In der Angst und Ungewißheit über Marie Friedrichs Schicksal hatten sie sich von New-York auf den Weg nach Europa gemacht. Das junge Mädchen stand nun allein und verlassen, krank und hilflos, aller Habe und Mittel entblößt, in dem fremden Lande, unter fremden Menschen.

Mannigfaltiges.
Eine Gerettete von der „Austria.“
 Einer der wenigen am Leben gebliebenen Zeugen jenes furchtbaren Ereignisses, dessen Schilderung vor vier Monaten die Welt mit Grauen erfüllte, ist eben jetzt in Prag angekommen. Fräulein Marie Friedrich aus Karolinenthal, die, wie wir seiner Zeit wiederholt erwähnten, ebenfalls an Bord der „Austria“ war, ist dieser Tage aus New-York in ihre Heimat zurückgekehrt. Fräulein Marie Friedrich trägt bis zur Stunde an ihrem Körper Spuren, welche beredter als alle Worte von den fürchterlichen Leiden zeugen, die sie zu überstehen hatte. Große Brandmale bedecken die eine Seite ihres Gesichtes sowie ihren linken Arm, die linke Hand trägt überdies noch eine mächtige, noch immer nicht verhaschte Wunde, die von dem Bisse eines Fisches herrührt. Als der Schreckensbrand ausbrach, befand sich das junge Mädchen eben am Vordertheil des Schiffes. Die Schilderung, welche sie von der fürchterlichen Verwirrung entwirft, die da entstand, stimmt ganz mit den bereits anderweitig bekannt gewordenen Berichten überein. Sie selbst kletterte über Bord an großen eisernen Ringen, welche in der äußeren Schiffswand angebracht waren, hinab und hielt sich eine Zeit lang da fest; aber die Menschen, welche vom Bord hinabstürzten oder sprangen, fielen ihr gerade auf den Kopf, so daß dieser bald von Wunden klaffte und ihr das Blut über das Gesicht rann. Sie kletterte also mit aller Anstrengung an den eisernen Ringen wieder empor. Da senkte sich aber mit einem Male das über ihr hängende, mit Menschen gefüllte Boot und fiel ihr mit furchtbarer Gewalt gerade auf den Rücken, so daß sie zwischen das Boot und das Schiffsgeländer eingeklemmt ward. In unmittelbarer Nähe lag der Schlot der Dampfmaschine; und hier war es, wo das arme Mädchen am Kopf und linken Arm die entsetzlichen Brandwunden erhielt, deren Male bis jetzt noch bestehen. Sie verlor das Bewusstsein; erst später erzählte man ihr, daß der erste Offizier der „Austria“, der in dem Boote war, ihre gefährliche Lage bemerkte hatte, das Boot auf die Seite heben ließ und sie selbst in das Boot aufnahm.
 In New-York wartete unserer jungen Landsmännin eine neue herbe Prüfung. Die Personen, um deren willen sie die Heimat verlassen und die weite Fahrt übers Meer gewagt hatte, hatten New-York verlassen. In der Angst und Ungewißheit über Marie Friedrichs Schicksal hatten sie sich von New-York auf den Weg nach Europa gemacht. Das junge Mädchen stand nun allein und verlassen, krank und hilflos, aller Habe und Mittel entblößt, in dem fremden Lande, unter fremden Menschen.

17 Vgl. Morgen-Post vom Dienstag, 12. Oktober 1858, S. 2.

18 Vgl. Morgen-Post vom Donnerstag, 14. Oktober 1858, S. 2.

Wohl beherbergt das große New-York eine namhafte Zahl von Landsleuten des Mädchens, und mit Recht mochte man erwarten, daß sich dieselben ihrer menschenfreundlich annehmen würden. Doch Fräulein Friedrich kann die Herzlosigkeit, der sie jenseits des Ozeans begegnete, nicht grell genug schildern. Man besuchte sie wohl, oder man lud sie auch hier und dort einmal zu Tische, um die Neugierde zu befriedigen und die Erzählung ihrer Erlebnisse zu hören; aber an eine werththätige Unterstützung dachte Niemand. Trotz ihrer noch immer schmerzhaften Handwunde trat Marie Friedrich als Näherin bei einer böhmischen Familie ein, wo sie vom frühen Morgen bis in die späte Nacht angestrengt arbeiten mußte. Ihr einziges Sinnen und Trachten ging darnach, in die alte Heimat zurückzukehren.

Endlich gelang es ihr, von Seite der Hamburger Packet-Schiffahrtsgesellschaft freie Rückfahrt nach Europa auf dem Dampfer „Hammonia“ zu erhalten. Mitten im Dezember machte sich das junge Mädchen im leichtesten Anzug, ohne Bettzeug und Winterkleid, auf die weite Meeresfahrt. Zum Glück für sie war man so menschenfreundlich, ihr einen Platz in einer geheizten Kajüte anzuweisen.

In Hamburg, wo man bekanntlich für die „Austria“-Verunglückten eine Sammlung eingeleitet hatte, hoffte unsere junge Landsmännin aus dieser Sammlung eine Unterstützung zu erhalten; man erwiderte ihr jedoch, daß jene Kollekte nur für die hinterlassenen Witwen und Waisen von „Austria“-Passagieren bestimmt sei. Das einzige, was sie erlangte, war freie Fahrt auf der Hamburg-Berliner Eisenbahn. In Berlin blieb ihr nichts übrig, als ihr letztes wenig Geld für die Fortsetzung ihrer Reise auszugeben.

Wohl beherbergt das große New-York eine namhafte Zahl von Landsleuten des Mädchens, und mit Recht mochte man erwarten, daß sich dieselben ihrer menschenfreundlich annehmen würden. Doch Fräulein Friedrich kann die Herzlosigkeit, der sie jenseits des Ozeans begegnete, nicht grell genug schildern. Man besuchte sie wohl, oder man lud sie auch hier und dort einmal zu Tische, um die Neugierde zu befriedigen und die Erzählung ihrer Erlebnisse zu hören; aber an eine werththätige Unterstützung dachte niemand. Trotz ihrer noch immer schmerzhaften Handwunde trat Marie Friedrich als Näherin bei einer böhmischen Familie ein, wo sie vom frühen Morgen bis in die späte Nacht angestrengt arbeiten mußte. Ihr einziges Sinnen und Trachten ging darnach, in die alte Heimat, zurückzukehren.

Endlich gelang es ihr, von Seite der Hamburger Packet-Schiffahrtsgesellschaft freie Rückfahrt nach Europa auf dem Dampfer „Hammonia“ zu erhalten. Mitten im Dezember machte sich das junge Mädchen im leichtesten Anzug, ohne Bettzeug und Winterkleid, auf die weite Meeresfahrt. Zum Glück für sie war man so menschenfreundlich, ihr einen Platz in einer geheizten Kajüte anzuweisen.

In Hamburg, wo man bekanntlich für die „Austria“-Verunglückten eine Sammlung eingeleitet hatte, hoffte unsere junge Landsmännin aus dieser Sammlung eine Unterstützung zu erhalten; man erwiderte ihr jedoch, daß jene Kollekte nur für die hinterlassenen Witwen und Waisen von „Austria“-Passagieren bestimmt sei. Das einzige, was sie erlangte, war freie Fahrt auf der Hamburg-Berliner Eisenbahn. In Berlin blieb ihr nichts übrig, als ihr letztes wenig Geld für die Fortsetzung ihrer Reise auszugeben.

Quelle: Morgen-Post vom Sonntag, 15. Jänner 1859, S. 2.

MATERIAL 3

Bänkellieder

Stolz zog durch die Meeresfluthen, 1858

Stolz zog durch die Meeresfluthen
 Hin das Schiff, die Austria,
 Reich mit Passagier'n beladen,
 Ging es nach Amerika.
 Und der Cap'tain führt das Dampfschiff,
 Ahnend nicht den Schicksalsschlag,
 den der Elemente Toben
 Für ihn aufgehoben noch.

Starker Westwind trieb die Segel,
 Unterstützt des Dampfes Kraft,
 Doch nicht Wind noch Wellen haben
 Ihm den Untergang gebracht,
 Prasse[l]nd schlägt die Feuersäule
 Aus der Luken engen Raum,
 Weckt zu furchtbarem Erwachen
 Manchen aus nem Hoffungsraum.

Mittags um die zweite Stunde
 Tönt der Armen Angstgeschrei:
 „Hülfe! Rettung hallt's die Runde,
 Alles ist für uns vorbei!“
 Eiligst mit entblößtem Haupte
 Stürzt von dem Schreckenswort
 Der Cap'tain aus der Cajüte:
 Mannschaft! Boote schnell von Bord!

Kaum die Taue losgelassen
 Stürzt die Masse sich hinein,
 Ach nicht kann das Boot sie fassen,
 Ringsum hört man Todesschrein.
 Krachend stürzen schon die Masten,
 Die Maschinen stehet still,
 Seht das Schiff dreht sich nach Norden,
 Muth, wer jetzt nicht sinken will.

Sehet dort den stolzen Ungar,
 Einem Kinde auf dem Arm,
 Segnend treibt er in die Tiefe,
 Die er ach geliebet so warm;
 Selbst ein Weib die ihm die Liebste,
 Sechs der Kinder groß und schön,
 Treibt hinab er in die Tiefe,
 Will mit ihnen untergehn.

Doch als nun die Noth am größten,
 Zeigt sich noch ein Hoffnungsschein,
 Denn es nahte eine Barke,
 Nahm die höchst Bedrängten ein;
 Doch von all den vielen Seelen,
 Schonte wenig nur den Tod;
 Und sie preisen nun gerettet,
 Dankend froh dem höchsten Gott.

Quelle: http://www.liederlexikon.de/lieder/stolz_zog_durch_die_meeresfluten/editiona [2014.12.04].

Der Brand der Austria, 1858

Melodie: Denkst du daran, mein tapfrer Legian ...

Ein Dampfboot, dessen Name Austria
 Von Hamburg kommt es rasch daher gezogen
 Es ist bestimmt nach Nordamerika
 Bewohnt mit vielen lieben Menschenseelen
 Gar Mancher der verläßt sein Vaterland
 Und niemand ahnet dass er sollte wählen
 Den Tod des Meeres, oder Tod durch Brand.

So eben war die Mittagszeit verflossen
 Da brach ein Schreckenselement sich Bahn
 Ein Feuerschlund ist überallgegossen
 Die Fahrt des Schiffes facht sehr rasches an
 Im langen starck bewohnten Zwischendecke
 In hellen Strömen es zur Erde träuft
 Wo Hab u. Gut bis in der kleinsten Ecke
 An jeder Stätte waren angehäuft.

Rauchwolken bahnten überall sich Wege
 un[d] Feuerglocken kreuzten ringsumher
 Und immer kräftger wird die Flamme rege
 Ein Angstgeschrei ertönt verhängnisvoll
 Der Macht des Element[s], des fesselfreien
 Entrinnet eiligst Mann u. Weib u. Kind
 Und an des kräftgen Seemanns Männerreihen
 Ertönt der Officire Wort geschwind.

Doch ob im umsichtsvollen Augenmerke
 Man Rath u. Hülfe leistet hier u. dort
 Die übergroße Angst u. Menschenstärke
 Bringt nicht ein Boot mit Vorsicht über Bord
 Wie rasend füllen sich die kleinen Schalen
 Der Mannschaft Schreien wird ganz überhört
 Und wer entrinnt des Feuerschlundes Qualen
 Wird von den wilden Wellen gleich verzehrt.

Das Element kennt Zügel nicht u. Schranken
 Das Angstgeschrei tönt weithin übers Meer
 Die starken Masten fangen an zu wanken
 Kein rettend Schiff kommt in der Ferne her
 Es bleibt die Wahl nur noch den Armenüber
 Des wilden Meeres oder Flammentod
 Und viele wählen sich das erste lieber
 Ihr letzt Gebet steigt auf zum ewgen Gott.

Ein Gatte segnet alle seine Lieben
 Und stürzt sie sammt der Gattin in die Fluth
 Den Säugling, der in seinem Arm geblieben
 Drückt er ans Vaterherz mit Liebesgluth
 Vertraut auf Gott, stürzt er sich mit dem Kleinen
 Den schon vorangeschickten Lieben nach
 Das Auge, welches nicht erstarrt, muß weinen
 Und jeder Brust entquillt ein tiefes Ach!

Doch nein, ich lege meine Feder nieder
 Wer kann beschreiben dieses Schreckensbild
 Nur etwas dieses Schicksals geb ich wieder
 Das Leidenmaß war nur erst halb gefüllet
 Zwar einige, die wurden noch gerettet
 Durch braver edler Biedermänner Hand
 Was sonst nicht liegt im Meeressand gebettet
 Ist durch das Schreckenselement verbrannt.

Quelle: http://www.liederlexikon.de/lieder/stolz_zog_durch_die_meeresfluten [2014.12.04].

MATERIAL 4:

„Das war auch mein Weg nach Europa“

Lampedusa. In einem vier Meter langen Boot kam Samir Abdaoui nach Europa. Mit nichts als einem Traum.

Paris (SN, dpa). Auch für ihn war Lampedusa das Tor nach Europa. Samir Abdaoui, 30 Jahre alt, kam vor zwei Jahren auf der kleinen Mittelmeerinsel an. Mit der Hoffnung auf eine bessere Zukunft hatte er seine Heimat Tunesien in einem vier Meter langen Boot verlassen.

„Ich habe immer auf die Auswanderer geschaut – die großen Häuser, die sie zu Hause gebaut haben, ihre großen Autos – und dachte mir, ich will auch so leben“, erzählt Abdaoui. „Jetzt bin ich hier und sehe die Realität: In Tunesien leben sie in Schlössern, aber hier wohnen sie im Dreck.“

Hier, das ist für Abdaoui mittlerweile der Pariser Vorort Aubervilliers, bekannt für seine große Einwanderergemeinde. Seit 2011 lebt Abdaoui am Rande der französischen Hauptstadt. In seiner alten Heimat, der tunesischen Küstenstadt Hammamet Sousse, hatte er als Wachmann in einem Hotel gearbeitet. Doch dann brach der „arabische Frühling“ aus und die Touristen blieben weg. Ich sagte mir: ‚Das war’s. Es ist vorbei, wir haben alles verloren.‘ Abdaoui wagte die Überfahrt. Die umgerechnet rund 750 Euro, die er dafür benötigte, borgte er sich von seinen Eltern.

Die beißende Kälte des Wassers ist Abdaoui in Erinnerung geblieben. Es war ein grauer Morgen im März, das Boot wartete einige Hundert Meter vor der Küste auf ihn und die 74 anderen Flüchtlinge. „Wir zogen uns aus, steckten unsere Kleider in Plastiktüten, die wir uns um die Handgelenke banden und begannen zu schwimmen.“

Das Boot knarrte unter der Last seiner hoffnungsvollen Passagiere, Wasser lief hinein. Doch der Kapitän nahm die Fahrt auf. Nach einer Weile verlor er die Orientierung. Einer der Flüchtlinge forderte den Mann am Steuer auf, einem amerikanischen Flugzeug zu folgen, das sich gerade auf dem Rückflug von Tunesien nach Italien befand. Es gelang. Nach 18 Stunden kamen Abdaoui und die anderen Flüchtlinge sicher in Lampedusa an. Einen Monat später war Abdaoui schon auf dem Weg nach Frankreich, mit einem befristeten Visum, das ihm italienische Behörden ausgestellt hatten. Wenige Tage nach seiner Ankunft in Paris wurde er zum ersten Mal festgenommen. Seither geschah das immer wieder. Doch eine Ausweisung konnte Abdaoui bislang umgehen.

Seine Jugendträume von einem Leben im Überfluss jenseits des Mittelmeers bewahrheiteten sich für ihn nicht. Mit Gelegenheitsjobs verdient Abdaoui im krisengeschüttelten Frankreich gerade genug, um sich das Nötigste zu leisten – und Bier. Alkohol ist eine der wenigen Freiheiten, auf die er in seiner alten Heimat verzichten musste und die er nun in Frankreich genießt.

Seine Träume sind bescheidener geworden. Abdaoui will eine feste Arbeit, etwa als Installateur. Er wünscht sich eine Familie. Ereignisse wie das Flüchtlingsdrama von Lampedusa erinnern ihn nicht nur an sein eigenes Schicksal. Auch an das vieler Freunde. Abdaoui hat fünf Freunde verloren, die sich, ermutigt durch seine Flucht nach Europa, einen Monat später auf die Reise über das Mittelmeer begaben. Ihr Boot sank. „Ich denke ständig an sie. Ich kann nicht anders, als zu glauben, dass die Schuld bei mir liegt“, sagt Abdaoui.

Zwischen 1. Jänner und 30. September diesen Jahres haben 30.100 Flüchtlinge, die in Booten von Nordafrika aus aufgebrochen sind, die italienische Küste erreicht, dokumentiert das UNO-Flüchtlingshilfswerk UNHCR. Die meisten kommen aus Syrien (7500 Flüchtlinge), aus Eritrea (7500) und Somalia (3000). Ein Großteil will weiter Richtung Norden, nach Skandinavien, in die Niederlande, nach England oder Deutschland. Viele, die den Weg übers Mittelmeer suchen, schaffen es aber gar nicht bis zu den Klippen eines Asylverfahrens.

Quelle: Salzburger Nachrichten vom 10.10.2013.

MATERIAL 5

Liedtext „Où aller où“ („Wohin soll man gehen“) von Tiken Jah Fakoly, Album „L'Africain“, 2007¹⁹

19 Kann zB. auf Youtube angehört werden: <https://www.youtube.com/watch?v=R-B0Z1pL4LI> [2015.01.21].

Où aller où? Où aller?
 Où aller où? Je ne sais pas où aller où

J'ai vendu mon bateau
 Ici il n'y a plus de poisson
 Et j'ai vendu mon âme
 Il n'y avait plus d'espoir
 J'ai vendu ma femme
 Mon amour mes enfants
 Pour ne pas mourir à mon tour

Où aller où? Où aller?
 Où aller où? Je ne sais pas où aller où

J'ai dormi sans étoiles
 Ici le ciel est noir
 Et j'ai volé du pain
 La terre était trop sèche
 C'est du sang qu'elle boit
 Et nos bras qu'elle mange
 C'est la faute à qui si je suis hors la loi

Où aller où? Où aller?
 Où aller où? Je ne sais pas où aller où

Et puis je suis parti
 Sans guide sans boussole
 Et les cris de ma mère
 Par-dessus mon épaule
 J'ai pris mon élan
 Une fois et dix fois
 Sauté par dessus les grilles comme papa

Où aller où? Où aller?
 Où aller où? Je ne sais pas où aller où

Prends garde disent-il
 La mer est une tombe
 Elle ne te donnera pas son bras
 Si tu tombes
 J'ai pris les vagues
 Au milieu de la mer qui brille
 Mais elles ont fait tomber toute ma famille

Où aller où? Où aller?
 Où aller où? Je ne sais pas où aller où

Puis je ne me souviens plus
 J'ai été réveillé
 Par une voix sèche
 Qui m'a dit «tes papiers»
 Et puis je me souviens
 Que dans cet ouragan
 On m'a tendu la main
 Mais elle portait des gants

Wohin soll man gehen? Wohin?
 Wohin soll man gehen? Ich weiß nicht, wohin.

Ich habe mein Boot verkauft.
 Dort gibt es keine Fische mehr.
 Und ich habe meine Seele verkauft
 Es gibt keine Hoffnung mehr
 Ich habe meine Frau verkauft
 meine Liebe, meine Kinder
 um auf meiner Tour nicht zu sterben

Wohin soll man gehen? Wohin?
 Wohin soll man gehen? Ich weiß nicht, wohin.

Ich schlief unter den Sternen
 dort ist der Himmel schwarz
 Und ich wollte Brot
 Das Land war sehr dürr
 es war Blut, das es trank
 Und unsere Arbeitskraft aß es auf
 das ist der Fehler, da ich ein Gesetzesloser bin

Wohin soll man gehen? Wohin?
 Wohin soll man gehen? Ich weiß nicht, wohin.

Und danach bin ich weggegangen
 ohne Plan, ohne Kompass
 und die Schreie meiner Mutter
 über meiner Schulter
 Ich habe Anlauf genommen
 einmal und zehn Male
 habe ich die Vergitterungen übersprungen wie mein Papa

Wohin soll man gehen? Wohin?
 Wohin soll man gehen? Ich weiß nicht, wohin.

„Gib acht“, sagten sie
 das Meer ist ein Grab
 es wird dir keinen Arm reichen
 wenn du fällst
 Ich nahm die Wellen
 inmitten des Meeres, das glänzt
 aber es hat meine ganze Familie zum Fallen gebracht

Wohin soll man gehen? Wohin?
 Wohin soll man gehen? Ich weiß nicht, wohin.

Dann erinnere ich mich nicht
 Ich habe überlebt
 durch eine trockene Stimme
 die mir sagte „Papiere bitte“
 Und dann erinnere ich mich
 dass man in diesem Orkan
 ihnen die Hände ausstrecken musste
 aber sie trugen Fehdehandschuhe

Übersetzung: Karin Schindler-Bitschnau

Von den „Wälschen“ zu den „GastarbeiterInnen“ – Bilder von Arbeitsmigration in Vorarlberg

Christof Thöny,
Lehrer für GSK/Politische Bildung und Religion

ÜBERBLICK

Anhand der Beispiele der Migrationsbewegung aus dem Trentino nach Vorarlberg im ausgehenden 19. Jahrhundert und aus dem Süden Europas in den 1960-er Jahren setzen sich die SchülerInnen mit dem Thema Arbeitsmigration auseinander, lernen exemplarische Beispiele und das Phänomen „Migration“ als wesentlichen Bestandteil ihrer eigenen Geschichte kennen.

Thema: Migration

LEHRPLANBEZUG

Bildungs- und Lehraufgaben:

„Global -kontinental -national -regional -lokal
„Der Unterricht soll Einblick in die Geschichte und Politik unterschiedlicher räumlicher Dimensionen sowie ihrer Vernetzungen geben, um die Herausbildung einer reflektierten und (selbst) reflexiven Identität zu ermöglichen. Dabei sind besonders Interkulturelles und Globales Lernen in den Unterricht mit ein zu beziehen.“

„Der Unterricht soll Einsichten in die Pluralität von politischen Leitbildern vermitteln. Durch die Auseinandersetzung mit Feldern wie Autorität und Macht, privat und öffentlich, Gemeinwohl und Gerechtigkeit, Krieg – Frieden, Diktatur und Demokratie etc. soll ein wichtiger Beitrag zur Erziehung zu Demokratie und Rechtsstaatlichkeit geleistet werden. Ideologiekritische Haltung und Toleranz, Verständnisbereitschaft und Friedenswille sind wichtige Voraussetzungen für politisches Handeln.“

„Arbeit mit Texten und Bildern“ (Quellen und Darstellungen der Vergangenheit bzw. der Gegenwart in unterschiedlichen Medien), Interpretation und Bewertung; Begriffsbildung und Anwendung; Sammeln und Anwenden von Argumenten im Diskurs.

Historische Kompetenzen:

Historische Methodenkompetenz, historische Orientierungskompetenz

Politische Kompetenzen:

Politische Urteilskompetenz

Lehrstoff 3. Klasse:

„Die Habsburgermonarchie als multikulturelle Gesellschaft und supranationales Gebilde.“

Lehrstoff 4. Klasse:

„Die Auflösung der Kolonialreiche und neue Hegemonien; Globalisierung als kultureller, wirtschaftlicher, politischer Wandel (Migration, Konsumverhalten, Nichtregierungsorganisationen). Österreich -die Zweite Republik: politisches System, außenpolitische Orientierung, Wirtschafts- und Sozialpolitik im Wandel; Neue Soziale Bewegungen (Umweltbewegung, Frauenbewegung).“

Quelle: BGBl. II Nr. 133/2000, Lehrplan für Geschichte/ Sozialkunde und Politische Bildung, AHS-Unterstufe, HS.

Lernziele:

- Auseinandersetzung mit dem Thema „Migration“ und Erfassung der Tatsache, dass diese einen wesentlichen Bestandteil der Geschichte Vorarlbergs und Österreichs darstellt
- Anhand der Arbeit mit konkreten Quellen die historische Dimension von Migrationsbewegungen im 19. und 20. Jahrhundert kennenlernen
- Den Beitrag von MigrantInnen zum Aufbau der Wirtschaft kennen und schätzen lernen

Dauer: ca. 5-6 UE, Übungen können auch einzeln durchgeführt werden.

Benötigte Materialien:

- Beamer und PC
- Ausgedruckte Bilder (Material 2)
- Ausgedruckte Arbeitsblätter in Klassenstärke

ABLAUF

Vorbereitung

Materialien in Klassenstärke kopieren
Bilder ausdrucken, evtl. laminieren

Durchführung

1. Vorarlberg: Vom Zuwanderungsland zum Einwanderungsland

Bildschirmpräsentation (siehe <http://www.suedwind-agentur.at/bildung/wct>) (ca. 30 Min.)

2. Auswanderung aus dem Trentino – Einwanderung nach Vorarlberg

a) Einstieg: Vorarlberger Nachrichten Artikel: „Ein großes Fest für die Trentiner“ (Material 1) Diskussion: Weshalb sind Menschen aus dem Trentino vor 130 Jahren nach Vorarlberg ausgewandert? Wie ist man ihnen (und ihren Nachkommen) begegnet? (ca. 20 Min.)

b) Lebenswelten der Trentiner ZuwanderInnen Die SchülerInnen erhalten ausgedruckte historische Fotografien (Material 2). Sie stellen Überlegungen an, in welchen Berufsfeldern die MigrantInnen tätig waren und gestalten dazu ein Schaubild. Anschließend Rundgang und Vorstellung der Plakate. Die Bilder zeigen die typischen Arbeitswelten der TrentinerInnen, nämlich Textilindustrie, Bauwirtschaft und Eisenbahnbau. Dazu kommt noch das Bild eines Scherschleifers als typischer Handwerksberuf. (ca. 50 Min.)

c) Wie wurden die EinwanderInnen gesehen? Text Spottlied (Material 3) und Zeitungsbericht (Material 4) gemeinsam lesen und besprechen (ca. 30 Min.)

3. Überleitung zum Thema der GastarbeiterInnen:

Bild vom sogenannten „Sündentempel“ in Bludenz (Material 5, ca. 5 Min.) Hintergrundinformationen: Es handelt sich dabei um ein Wohnhaus im Bludener Sägeweg, das einst stark von italienischsprachigen ZuwanderInnen frequentiert war und in der Bevölkerung unter dem abwertenden Beinamen bekannt war. Heute sind dort viele türkischstämmige Familien ansässig.

4. „GastarbeiterInnen“

Als Einführung zum Thema sollte der Begriff „Migration“ definiert wird; vergleichend dazu auch Begriffe wie „Flüchtlinge“ und „AsylwerberInnen“ Eine Möglichkeit wäre, dazu die Übung mit dem Glossar zum Thema Migration durchzuführen (siehe Material 2 der Übung „Von Grenzanlagen und Grenzen in unseren Köpfen in diesem Handbuch, ca. 30 Min.)

a) „GastarbeiterInnen“ – Mind Map zum Thema gestalten, evtl. zu zweit („Gast“ oder „ArbeiterIn“, ca. 15 Min.)

b) Anwerbeabkommen mit der Türkei und Jugoslawien: Hintergrundinformation und Präsentation anhand von Plakaten (Material 6, ca. 30 Min.)

c) Filmausschnitt: Österreich-Bild „Wir haben Arbeitskräfte gerufen“ (Bezug zum Projekt „Generationenpfade“) – ein Link zu diesem ORF-Beitrag ist auf <http://www.suedwind-agentur.at/bildung/wct> zu finden. Das Projekt „Generationenpfade“ kann auch über die Facebook

Seite: <https://www.facebook.com/generationenpfade> (öffentlich zugänglich) kurz vorgestellt werden. Thematisierung der 2. und 3. Generation; daran anknüpfend können Migrationserfahrungen von Verwandten der SchülerInnen besprochen werden. (ca. 50 Min.)

5. Migration heute

Einleitend sollte erklärt werden, dass im 21. Jahrhundert mehr Menschen denn je ihre Heimat verlassen. Dabei kann auch die Thematik der Flüchtlinge im Mittelmeerraum und anderen Regionen aufgeworfen werden. An eine Migrationsgeschichte des 21. Jahrhunderts nähern sich die SchülerInnen mit einem Rollenspiel an: „Soll Pepe auswandern?“ (Material 7, ca. 30-50 Min.)

Vertiefungsmöglichkeiten: Einladung oder Besuch eines MigrantInnen-Vereins

HINTERGRUNDINFORMATION

Auswanderung aus dem Trentino – Einwanderung nach Vorarlberg

Vorarlberg – ursprünglich ein Auswanderungsland

Vorarlberg gilt bis in das 20. Jahrhundert als klassisches Auswanderungsland. Bekannte Beispiele für die jahrhundertlang gepflegte Saisonarbeit sind beispielsweise die Bregenzerwälder Barockbaumeister (die vor allem im Bodenseeraum bis heute bedeutsame Kunstdenkmäler hinterlassen haben) oder die Montafoner Krauthobler. Die Ursachen für die Auswanderungsbewegungen liegen in erster Linie in den beengten natürlichen Verhältnissen und dem damit verbundenen Mangel an Ressourcen sowie in der Tradition der Realteilung, die etwa im Gegensatz zum oberschwäbischen Raum Anwendung fand (gemeint ist die Aufteilung des Besitzes unter allen Kinder, die zu einer immer größeren Zerstückelung des Besitzes führte). Selbst Kinder und Jugendliche aus Vorarlberg und angrenzenden Gebieten waren spätestens seit der frühen Neuzeit als saisonale AuswanderInnen tätig und verdingten sich im benachbarten Oberschwaben und im Allgäu. Sie sind als sogenannte „Schwabenkinder“ in die Geschichte eingegangen; ein Phänomen, das noch in der Zwischenkriegszeit existierte.

Aus der saisonalen Auswanderung konnte in vielen Fällen ein mehrjähriger Aufenthalt in der Fremde werden (was heute als Gastarbeit bezeichnet wird), wobei zahlreiche VorarlbergerInnen durch ihre Tätigkeit am oberen Rhein schon relativ früh mit den Möglichkeiten einer dauerhaften Auswanderung nach Übersee konfrontiert wurden - eine Tatsache, die auch die nahegelegenen Schweizer Schifffahrtsagenten förderten. Diese Auswanderungswelle steigerte sich nach der gescheiterten Revolution von 1848. Auch nach dem Ersten Weltkrieg wurde eine Auswanderungswelle aus Vorarlberg in die USA und nach Südamerika registriert, wo sich zum Teil richtige Kolonien ehemaliger VorarlbergerInnen bildeten.

Wandel des Bildes im 19. Jahrhundert

Ab dem ausgehenden 18. Jahrhundert spielte für die Bäuerinnen und Bauern neben der saisonalen Auswanderung ein weiterer Wirtschaftszweig eine bestimmte Rolle - die Heimarbeit für TextilhändlerInnen, die vor allem aus der benachbarten Schweiz stammten. Die Baumwollverarbeitung sollte sich im 19. Jahrhundert zu einem wesentlichen Bestandteil der Vorarlberger Wirtschaft entwickeln. Nicht zuletzt dank der Reformen der in der Landesgeschichtsschreibung lange Zeit verpönten „Bayerischen Herrschaft“ konnte sich das heute westlichste Bundesland zur modernsten und höchst industrialisierten Region der Österreichisch-Ungarischen Monarchie entwickeln. Vorherrschend war die Textilindustrie, deren neu entstandenen Fabriken im Rheintal und im Walgau einen zunehmenden Bedarf an Arbeitskräften entwickelten. Nachdem bei der einheimischen Bevölkerung Fabrikarbeit wenig attraktiv war (und viele die temporäre oder dauerhafte Auswanderung dieser vorzogen), wurden ab 1870 Arbeitskräfte aus einer anderen Region der Österreichisch-Ungarischen Monarchie, dem „Wälschtirol“ (heute Trentino) angeworben. Dies führte zu einer ersten großen Migrationsbewegung - in einer Zeit, in der mehr Menschen denn je ihre Heimatregionen auf der Suche nach Arbeit verließen. Vor allem der Niedergang der Seidenraupenzucht hatte das Trentino verarmen lassen, und die Nachfrage nach Bauarbeitern beim Bau der Arlbergbahn (1880 bis 1884) und der Bregenzerwaldbahn (1900 bis 1902) sowie den ersten Wasserkraftwerken verstärkte die Migrationsbewegung aus dem Trentino Richtung Vorarlberg. In bestimmten Gemeinden, den Zentren der Textilindustrie (zu denen auch Bludenz zählte) betrug der Anteil der italienischsprachigen Bevölkerung um 1900 bereits 20 bis 40 Prozent. In Bludenz entstand auf diese Art und Weise sogar ein eigenes Stadtviertel - das sogenannte „Wälsche Viertel“ mit eigener „Italienerseelsorge“. Wenngleich etliche TrentinnerInnen nach dem Ende des Ersten Weltkriegs und dem Zerfall der Habsburgermonarchie in ihre Heimat zurückkehrten, wurden viele trentinische Familien für immer in Vorarlberg heimisch.

Der Zuzug von MigrantInnen aus anderen Kronländern der Monarchie prägte die Geschichte Vorarlbergs ebenfalls wie die etwa 11.000 SüdtirolerInnen, die ab 1939 hier eine neue Heimat fanden. Dies gilt auch für etwa 15.000 bis 20.000 ZwangsarbeiterInnen, die während des Zweiten Weltkriegs in Vorarlberg arbeiten mussten, danach jedoch zum größten Teil wieder in ihre Heimatländer zurückkehrten.

Im vorliegenden Kontext ist vor allem die Migrationsbewegung aus dem Süden Europas interessant, von der die Wirtschaft Vorarlbergs in erster Linie in den 1960-er und 1970-er Jahren stark geprägt war. Die Vorarlberger Wirtschaft

suchte nach 1945 dringend nach Arbeitskräften; ab den 1950-er Jahren wurden solche in anderen österreichischen Bundesländern gefunden. Ab den 1960-er Jahren bildeten bilaterale Anwerbeabkommen mit südeuropäischen Ländern das wichtigste migrationspolitische Instrument der österreichischen Regierung. Solche wurden 1962 mit Spanien, 1964 mit der Türkei und 1966 mit Jugoslawien abgeschlossen. Die Firmen der Vorarlberger Textil- und Metallindustrie warben vor allem um türkische und jugoslawische ArbeiterInnen, denn sie suchten nach ungelerten und daher „billigen“ Arbeitskräften. Sie wurden als „Gastarbeiter“ bezeichnet und stellten im Spitzenjahr 1973 immerhin 22 Prozent aller unselbständig Beschäftigten des Landes. Mit dem Niedergang der Textilindustrie sank der Bedarf an Arbeitskräften ab den späteren 1970-er Jahren, wobei manche MigrantInnen in ihre Heimatländer zurückkehrten. Die Vorstellung des „Gastarbeitersystems“, wonach die Arbeitskräfte allesamt nach einigen Jahren des Verdienstes wieder zurückkehren würden, erwies sich jedoch als obsolet, denn viele von ihnen konnten und wollten nicht mehr zurückkehren, vor allem, da ihre Kinder in der neuen Heimat aufgewachsen waren.

Ein Thema, das die ArbeitsmigrantInnen aus dem Trentino des 19. Jahrhunderts mit jenen aus dem Süden Europas des 20. Jahrhunderts eint, sind die vielfältigen Bilder von Fremdenfeindlichkeit, die den fremd(sprachig)en Menschen entgegengebracht wurden.

QUELLEN UND LITERATUR

Robert ROLLINGER, Die trentinisch-italienische Einwanderung nach Vorarlberg. Ein Überblick. In: Auswanderung aus dem Trentino – Einwanderung nach Vorarlberg, hg. von Karl Heinz Burmeister und Robert Rollinger, Sigmaringen, 1995.

<http://www.okay-line.at/deutsch/home/willkommen-in-vorarlberg/geschichte-vorarlberg-ein-einwanderungsland.html> [2014.12.18].

MATERIAL 1

Artikel aus den Vorarlberger Nachrichten, 19. August 2014

Ein großes Fest für die Trentiner

Mit dem Bau der Arlbergbahn vor 130 Jahren begann Zuwanderung – Harder Unternehmer lädt zum Erinnerungsabend.

HARD. (VN-tm) Würde man den Unternehmer Joe Armellini fragen, ob er sich als Harder fühlt, käme das Ja wohl ohne Umschweife. Und doch hat der Designer, der sich vor Jahrzehnten schon auf Bau und Gestaltung von Geschäften spezialisiert hat, seine Trentiner Wurzeln nicht vergessen. So präsent sind ihm seine Vorfahren, dass er für den Abend des 5. September 2014 im Bregenzer Festspielhaus ein kulturell-kulinarisches Fest in Szene setzt: „Trentino - Voradelbergo“ erzählt in Musik, Theater und historischer Betrachtung, garniert mit Valsuganer Kost, von einem ganz besonderen Kapitel der Vorarlberger Landesgeschichte.

Der Bregenzer Historiker Meinrad Pichler hat sich wiederholt mit der Geschichte der Trentiner Zuwanderung befasst. Den unmittelbaren Anlass bot der Bau der Arlbergbahn. Ein ungeheures Unterfangen - zeitweilig tummelten sich 11.000 Arbeiter auf offener Strecke. Man hielt das Bauvorhaben ja lange für unmöglich. Britische Ingenieure hatten die Idee als Erste aufgebracht, auf der Suche nach einer Bahnverbindung ans Mittelmeer. Der Bau der Semmeringbahn 1854 gab schließlich Hoffnung, dass auch der Arlberg zu bezwingen sein würde.

Ausfahrverbot

Durch den Deutsch-Französischen Krieg von 1870/71 und das damit verhängte Han-



Arbeiter an der Arlbergbahn.

FOTO: MUSEUMSVEREIN

delsembargo erhielt das Projekt der Arlbergbahn dramatische Dringlichkeit: Vorarlberg musste Ausfuhrverbote nach drei Seiten hin erleiden, gegen Osten stand der Arlberg im Weg. Astronomische 42 Millionen Gulden sollte das Projekt kosten. Erst im dritten Anlauf waren die Protagonisten der Arlbergbahn 1879 mit dem beabsichtigten 10.270 m langen Scheiteltun-

nel erfolgreich. Am 10. Mai 1880 brannten nachts Freudenfeuer auf den Bergen Tirols und Vorarlbergs, erzählt eine Festschrift der ÖBB. Am 20. Juni 1880 wurde auf der Ostseite und vier Tage später auf der Westseite mit dem Vortrieb für den Arlbergtunnel begonnen. Dass Tausende Arbeiter aus dem Trentino Hand anlegten, kam nicht von ungefähr.

Billige Arbeitskräfte

Die heutige italienische Provinz Trient gehörte auch nach dem Krieg von 1866, als die Habsburger ihre letzten Besitzungen in Italien räumen mussten, weiterhin zu Österreich. Ein bitterarmer Landstrich. Nur kleingliedrige Landwirtschaft, die bis dahin profitable Seidenraupenzucht lag darnieder. Trentiner verdingten sich seither als Wanderarbeiter auf den Großbaustellen Europas. Auch die rasch wachsende Industrie Vorarlbergs förderte die Zuwanderung. Wie stark, darüber gibt ein Blick

ins Harder Gemeinearchiv Auskunft: In Hard war 1910 jeder fünfte Gemeindebürger Trentiner Abstammung. Die meisten kamen aus Borgo an den Bodensee, um in der Fabrik von Samuel Jenny und in der 1896 eröffneten Kammgarnspinnerei Offermann zu arbeiten. Arbeitskräfte aus dem Trentino waren billig. Auch die Rheinbauregulierung, die mit dem Staatsvertrag von 1892 begann, bot Lohn und Brot. Noch heute erzählen alte Begriffe beredt von den Neuankömmlingen: Arbeiterhäuser direkt am Seenannten die Harder „Borgoland“, an der Landstraße standen einfach die „Italienerhüs“. Die damals fremden Familiennamen kommen heute ganz selbstverständlich über die Lippen: Debortoli, Girardelli oder eben Armellini. All das ist Joe Armellini (75) kostbar. Seine Urgroßmutter kam 1884 als Witwe mit drei kleinen Kindern nach Hard. Mitte der 1980er-Jahre fuhr er selber mit ein paar Verwandten nach Borgo. Auf Spurensuche.

Am 5. September setzt er nun den Zigtausenden Zuwanderern aus dem Trentino ein eigenes, festliches Denkmal: 130 Jahre nachdem der Arlberg-Bahntunnel am 20. September 1884 durch Kaiser Franz Joseph I. feierlich eröffnet wurde, lädt Joe Armellini zum Abend „Trentino - Voradelbergo“ ins Festspielhaus.

Programm

Freitag, 5. September 2014, 19 Uhr im Festspielhaus

U. a. mit Vortrag Meinrad Pichler über die Einwanderung aus dem Trentino, Theaterstück „Wie ein Fluss. Reisende im Kaiserreich“, vereinigte Trentinerchöre aus Valsella, Val Bronzale und Lagorai. Anschließend original Valsuganer Kost, Eintritt 11 Euro



Joe Armellini hält das Andenken an die Trentiner Vorfahren hoch.

2. KLASSE

MATERIAL 2

Arbeits- und Lebenswelten der Trentiner ZuwanderInnen



2. KLASSE

© Firmenarchiv Getzner, Mutter und Cie



© Firmenarchiv Getzner, Mutter und Cie



© Firmenarchiv Getzner, Mutter und Cie



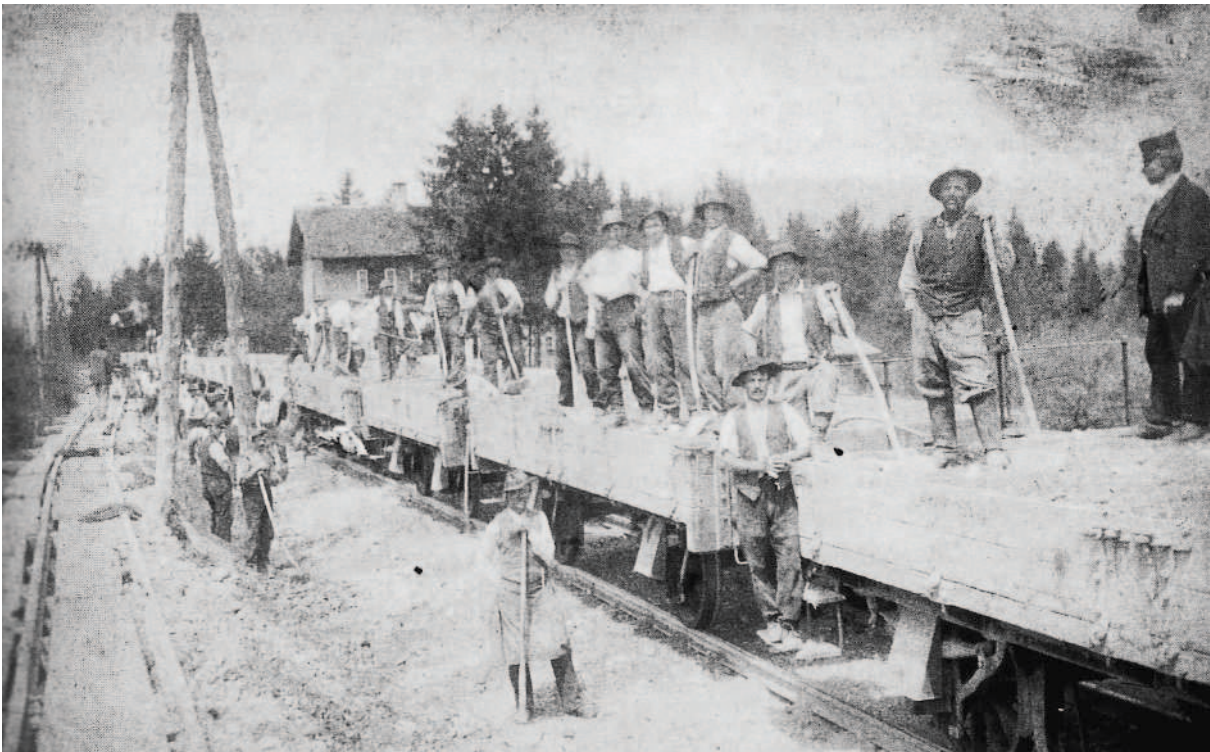
© K. Battisti



© M. Bernardi



© M. Bernardi



© M. Bernardi



© A. Pecoraro

MATERIAL 3

Der Italiano

Spottlied

Flott

1. I bin a - n I - tal - ia - no und sprek - ke ganz pi -
 2. Eor mossod mi nüd us - lag - ga³ i mi - nar Mu - rar -

G⁷

1. a - no,¹ i ge - he in d' Fa - brik und Mä - de - le Schiff - li -
 2. jag - ga; i mi - nar blau - a Schoß, da bin i ganz fa -

C F C

1. stick. O, I - ta - lia, o Ja - pa - ne - sa!⁴ und
 2. mos. O, I - ta - lia, o Ja - pa - ne - sa! und

C G⁷ C

1. wenn der Vo - ge - le fi - fat,² fahr i A - me - ri - ka.
 2. wenn der Vo - ge - le fi - fat, fahr i A - me - ri - ka.

Handschriftlich im Vorarlberger Volksliedarchiv.

1) Nur ein Reimwort (piano = leise, gibt keinen Sinn) 2) Im Frühling 3) Ihr müßt mich nicht auslachen 4) Nur Füllwort.

Quelle: Vorarlberger Volksliedwerk, Vorarlberger Liederbuch, Bregenz, 1981, S. 221.

MATERIAL 4

Zeitungsbericht aus dem Vorarlberger Volksblatt, 23. 4. 1882

„Aus Bludenz berichtet uns Jemand, er habe auf der Straße deutsch reden hören. Nun glauben wir gewiß unseren Herren Correspondenten eher zuviel als zu wenig, aber das glauben wir nicht.“

fortsetze, was sie so gut begonnen.
 Aus **Bludenz** berichtet uns Jemand, er habe auf der
 Straße deutsch reden hören. Nun glauben wir gewiß unseren
 Herren Correspondenten eher zuviel als zu wenig, aber das
 glauben wir nicht.

Quelle: <http://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=vvb&datum=18820324&zoom=33> [2015.08.01].

MATERIAL 5

Der sogenannte „Sündentempel“

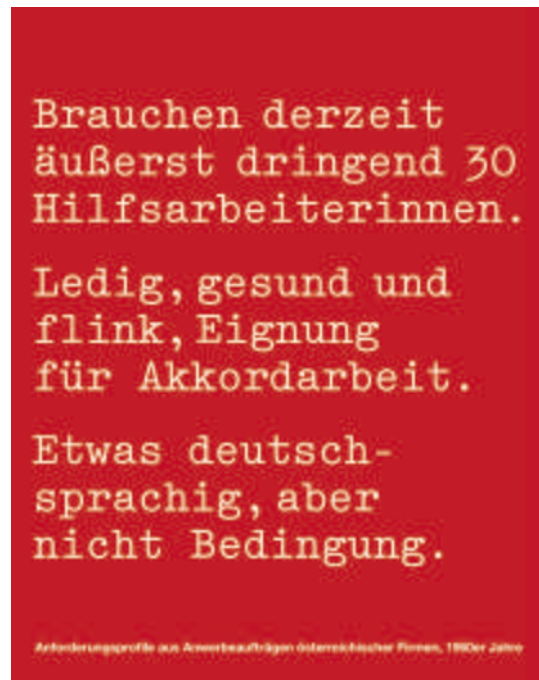


Bildquelle: Christof Thöny

MATERIAL 6

Plakate 50 Jahre Anwerbeabkommen²⁰

2. KLASSE



50 Jahre Anwerbeabkommen Österreich-Türkei 10. Mai 1964 - 10. Mai 2014



50 Jahre Anwerbeabkommen Österreich-Türkei 10. Mai 1964 - 10. Mai 2014



50 Jahre Anwerbeabkommen Österreich-Türkei 10. Mai 1964 - 10. Mai 2014



50 Jahre Anwerbeabkommen Österreich-Türkei 10. Mai 1964 - 10. Mai 2014



20 Quelle: Initiative Minderheiten, verfügbar unter: http://minderheiten.at/index.php?option=com_content&task=view&id=469&Itemid=150 [2014.12.18].

Ob Türken oder Jugoslawen, die Gastarbeiter haben das Land aufgebaut. Das muss man feiern! Das ist ja die Geschichte von Österreich.

Karol B. kam 1967 als „Gastarbeiter“ nach Österreich, Interview 2012

50 Jahre
Anwerbeabkommen
Österreich – Türkei
13. Mai 1964 – 13. Mai 2014
Ein Projekt der BUNDESSCHULENVERBÄNDE in Kooperation mit dem
Austrianische Kurier der Migration | www.austriankurier.at



Türk ya da Yugoslav, bu ülke göçmen işçilerin sırtında yükseldi. Bu, Avusturya yakın tarihinin bir gerçeğidir, kutlanmaya değer.

1967 yılında „Gastarbeiter“ olarak gelen Karol B. ile 2012'de yapılan bir söyleşiden

50 Jahre
Anwerbeabkommen
Österreich – Türkei
13. Mai 1964 – 13. Mai 2014
Ein Projekt der BUNDESSCHULENVERBÄNDE in Kooperation mit dem
Austrianische Kurier der Migration | www.austriankurier.at



Da li Turci ili Jugosloveni, gastarbajteri su izgradili zemlju. To se mora slaviti! To je istorija Austrije.

Karol B. dolazi iz 1967. godine kao „gastarbajter“ u Austriju, Interview 2012

50 Jahre
Anwerbeabkommen
Österreich – Türkei
13. Mai 1964 – 13. Mai 2014
Ein Projekt der BUNDESSCHULENVERBÄNDE in Kooperation mit dem
Austrianische Kurier der Migration | www.austriankurier.at



MATERIAL 7

Rollenspiel: Soll Pepe auswandern?²¹

Um was geht es in diesem Rollenspiel?

Pepe Gomez lebt in Chihuahua (Mexiko). Sein Heimatort ist 200 km von der Grenze zu den USA entfernt. Pepe hat eine große Familie: Neben seiner Frau Rosa gehören die fünf Kinder Mario, Juan, Eva, Maria und Francisco dazu. Bisher arbeitet Pepe in Chihuahua als Kfz-Mechaniker. In der Autowerkstatt verdient er gerade so viel, dass die Familie über die Runden kommt. Sein Cousin Pedro ist vor zwei Jahren illegal nach Houston ausgewandert und arbeitet dort als Gebäudereiniger. Dort verdient er so viel, dass er seiner Familie in Mexiko monatlich mehr Geld überweisen kann als er vorher in Mexiko verdient hat. Viele Männer aus Chihuahua sind bereits in die USA migriert. Das geschieht meistens auf illegalem Weg. Die einzig legale Möglichkeit, dauerhaft in den USA zu leben, ist der Erwerb einer Green Card (unbefristete Arbeitserlaubnis). Allerdings ist es schwer, solch eine zu erhalten, da pro Jahr nur 5000 für Mittel- und Südamerika verlost werden. Der illegale Grenzübertritt ist sehr riskant, weil die Grenze scharf überwacht wird. Viele Menschen wurden entweder beim Grenzübertritt gefasst oder sind bei dem Versuch getötet worden. Auch Mexiko verfolgt illegale Auswanderer und Auswanderinnen als Kriminelle.

Fakten zur illegalen Migration Mexiko-USA:

- Legale MexikanerInnen in den USA: 7 Mio.
- „Illegale“ MexikanerInnen in den USA: 2 – 2,5 Mio.
- 6 – 10 Versuche sind notwendig, um die Grenze illegal zu überwinden.
- Schleuser verlangen 2 000 – 5 000 US-\$ je Versuch.
- Die Grenze wird durch eine Mauer, Infrarotkameras, GPS-gestützte Sensoren, Helikopter und PolizistInnen gesichert.
- Täglich werden 30 – 50 Personen festgenommen.
- Viele sterben auf dem Weg in die USA an Hunger, Durst, Erschöpfung oder bei Überfällen.

Quelle: <http://mexiko-lexikon.de/mexiko/index.php?title=Migration> [2014.12.12].

Durchführung des Rollenspiels

1. Schritt: Vorbereitungsphase

- Die Problemlage vorstellen.
- Die Klasse in Bühne und Publikum umbauen.
- Die Rollen vergeben.
- Die RolleninhaberInnen studieren ihre Rollen und überlegen sich Argumente für ihre Position.

2. Schritt: Spielphase

- Die Lehrperson übernimmt die Diskussionsleitung und eröffnet das Gespräch. Fokus des Rollenspiels ist die Frage: Soll Pepe auswandern?
- Die einzelnen RolleninhaberInnen erläutern ihre Position und diskutieren dann miteinander. Wenn es sich ergeben sollte, kann auch eine Entscheidung zur Frage „Soll Pepe auswandern?“ getroffen werden.
- Die SchülerInnen ohne eigene Rolle sind das Publikum und können auch Fragen an die RollenspielerInnen stellen.

3. Schritt: Spielkritik

- Alle Beteiligten „verlassen“ ihre Rollen.
- Die Klasse setzt sich in einem Sitzkreis zusammen und diskutiert das Rollenspiel: zB. können die RollenspielerInnen darüber reflektieren wie es ihnen in ihrer Rolle gegangen ist oder welche Argumente überzeugend waren.

21 Quelle: In Anlehnung an das Rollenspiel aus Terra Erdkunde für Nordrhein-Westfalen, Leipzig, Klett, 2009, S. 76-77, verfügbar unter: http://www2.klett.de/sixcms/media.php/82/076_077_104003.pdf [2014.12.18].

Kopiervorlage für Rollenspiel:

Maria Gomez, 13 Jahre, jüngste Tochter von Pepe und Rosa, will auf keinen Fall, dass ihr Vater nach Houston auswandert.

Ihre Argumente:

- Sie möchte nicht nur per Telefon Kontakt zu ihrem Vater haben.
- Das zusätzliche Geld ist ihr nicht so wichtig.
- Sie hätte Angst um ihren Vater und möchte ihn nicht verlieren.

Pepe Gomez, 38 Jahre, Kfz-Mechaniker, überlegt, ob er wie sein Cousin Pedro nach Houston auswandern soll. Seine Argumente:

- Er würde mehr Geld verdienen als jetzt.
- Er könnte die Familie besser versorgen.
- Allerdings müsste er seine Frau mit den Kindern allein lassen.
- Ein illegaler Grenzübertritt ist sehr gefährlich.
- In Houston müsste er aufpassen, dass er nicht von der Polizei aufgegriffen wird.

Rosa Gomez, 36 Jahre, Frau von Pepe, kann sich nicht vorstellen, dass ihr Mann dauerhaft in die USA geht.

Ihre Argumente:

- Sie hätte nur noch selten Kontakt zu Pepe.
- Der Vater kann nicht mehr für seine Kinder da sein.
- Sie hat Angst, dass ihr Ehemann Probleme bekommt, wenn er in den USA krank wird, weil er nicht krankenversichert ist.
- Allerdings hätten sie und ihre Kinder mehr Geld zur Verfügung, wenn Pepe ginge.

Juanita Gomez, 56 Jahre Mutter von Pepe, ist gegen seine Auswanderung.

Ihre Argumente:

- Sie möchte nicht, dass sich ihr Sohn in Gefahr begibt.
- Auch das höhere Gehalt in den USA ist das Risiko nicht wert.
- Sie ist dagegen, dass Pepe nun dauerhaft in den USA lebt und kaum noch nach Hause kommt.

Juan Gomez, 17 Jahre, ältester Sohn von Pepe und Rosa, findet es gut, wenn sein Vater in die USA ginge.

Seine Argumente:

- Der Familie würde es finanziell besser gehen.
- Er könnte sich vorstellen, später auch nach Houston zu gehen. So würde ihm der Start dort an der Seite seines Vaters leichter fallen.
- Er ist neidisch auf die Kinder seines Onkels Pedro. Sie haben mehr Geld zur Verfügung und können sich viel mehr leisten.

Pedro Sanchez, 42 Jahre, Cousin von Pepe, würde sich freuen, wenn Pepe auch nach Houston kommen würde.

Seine Argumente:

- Pepe könnte auch noch bei ihm wohnen und auf diese Weise könnten sie sich die Miete teilen.
- Er wäre abends nicht mehr so oft allein und hätte jemand von der Familie bei sich.
- Er könnte Pepe problemlos eine Arbeitsstelle besorgen.
- Bedenken bereitet ihm, dass das Leben in der Illegalität sehr anstrengend ist.

Warum lernen wir *was* und *wie* wir lernen? Impulse für den Unterricht

Günther Dichatschek,

Lehrer für Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung, Dipl. Erwachsenenbildner

ÜBERBLICK

Die SchülerInnen setzen sich in unterschiedlicher Form mit der Frage „Warum lernen wir *was* und *wie* wir lernen?“ auseinander. Sie begeben sich auf eine Rätselreise zum Ursprung von Ziffern und Schriften, beschäftigen sich mit den Sumerern und mit Herodot, dem „Vater der Geschichtsschreibung“. Darauf folgt eine Auseinandersetzung mit „Bildung und Kolonialismus“ sowie den verschiedenen Formen von Bildung – formale, non-formale und informelle Bildung. Abschließend erfolgt eine Reflexion mittels Fragebogen an die Großeltern.

Themen: Politische Macht, Demokratie und Menschenrechte

Weitere Fächer: Deutsch, Geographie und Wirtschaftskunde

LEHRPLANANBINDUNG

Bildungs- und Lehraufgabe:

„Der Unterricht beschäftigt sich mit Vergangenheit, Gegenwart und Zukunftsperspektiven. Er dient der Orientierung in Zeit und Raum sowie der Identitätsfindung in einer pluralistischen Gesellschaft und der Entwicklung selbständigen Denkens und Handelns. Kontroverse Interessen sind kontrovers darzustellen. Verschiedene Modelle des Zusammenlebens dienen dem Verständnis der eigenen Situation und der Toleranz gegenüber dem Anderen.“

„Das Verstehen historischer und politischer Entwicklungen, Situationen und Handlungsweisen soll zur Kenntnis, Verteidigung und Weiterentwicklung der den Grund- und Menschenrechten zugrunde liegenden Werte führen. Die Auseinandersetzung mit Religionen, Weltanschauungen und ethischen Normen verstärkt die Fähigkeit zu differenzierter Einschätzung von gesellschaftlichen und kulturellen Phänomenen.“

„Schulung multiperspektivischer Betrachtungsweise als Bestandteil eines kritischen historischen und politischen Bewusstseins.“

Lehrstoff 2.Klasse:

Leben in verschiedenen Gemeinschaften und Lebenswelten
frühe Hochkulturen – Antike- außereuropäische Kulturen

Lehrstoff 3.Klasse:

Zeitalter des Imperialismus
Kultur und Gesellschaft als Globalgeschichte
Menschen- und Kinderrechte

Lehrstoff 4.Klasse:

demokratische Weiterentwicklungen – persönliche und gesellschaftliche Anliegen

Quelle: BGBl. II Nr. 133/2000, Lehrplan für Geschichte/ Sozialkunde und Politische Bildung, AHS-Unterstufe, HS.

Lernziele

- Die SchülerInnen lernen auf vielfältige Weise das Thema Bildung kennen.
- Sie setzen sich kritisch mit den historischen, politischen, wirtschaftlichen und sozialen Dimensionen von Bildung auseinander.

Dauer: 4-5 UE, Übungen können auch einzeln durchgeführt werden.

Benötigte Materialien:

- Materialien 1-5
- PC mit Internetzugang für Recherche
- Weltkarte
- Geschichtsatlas

ABLAUF

Vorbereitung

Materialien kopieren

Durchführung

Schritt 1: Einführung

Zur Einführung in das Thema können den SchülerInnen folgende 2 Fragen gestellt werden:

- Warum lernen wir *was* und *wie* wir lernen?
- Warum lernen wir Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung?

Diese Fragen können im Plenum, in Kleingruppen oder in PartnerInnenarbeit diskutiert werden. (ca. 15 Min.)

Schritt 2: Sumerer

Als Einführung zum Thema Sumerer können die ersten Minuten der Fernsehserie „Es war einmal der Mensch“ zum Thema „Die ersten Weltreiche“

gezeigt werden.²² Die Lehrperson kann dies zB. mit Hilfe eines Geschichtsatlas ergänzen (siehe auch Hintergrundinformation, ca. 20 Min.).

In PartnerInnenarbeit können die SchülerInnen den Text „Schulangst vor 5 000 Jahren“/Sumerer (Material 1) analysieren und besprechen. (ca. 15 Min.)

Schritt 3: Alphabet und Ziffern

Die Lehrperson stellt folgende Fragen:

- Woher stammen die Buchstaben, die wir im Deutschen verwenden?
- Woher stammen die Ziffern?

Lehrperson bittet die SchülerInnen das im Internet zu recherchieren und ergänzt (siehe Hintergrundinformation und Linktipps für SchülerInnen unter Literatur und Quelle, ca. 20 Min.).

- Welche anderen Schriftzeichen, außer dem lateinischen Alphabet, kennt ihr?

Falls SchülerInnen in der Klasse sind, die eine andere Schrift können, diese fragen, ob sie das an der Tafel vorzeigen möchten.

Schritt 4: Rätselreise in das „Reich der Schriften“

a) Die SchülerInnen werden nun eingeladen auf eine Rätselreise in das „Reich der Schriften“ zu gehen und von dieser Reise 3 Dinge mitzubringen:

- Ein Wort in dieser Schrift
- Wie alt ist diese Schrift?
- Auf welchen Kontinenten (und evtl. Ländern) wird diese Schriftart verwendet, bzw. im Falle der Schrift der Maya: In welchen Ländern wurde diese Schrift verwendet?

b) Die Klasse wird in 5 „Reisegruppen“ eingeteilt. Jede Gruppe recherchiert im Internet oder/ und in der Schulbibliothek zu eine dieser Schriften (ca. 35 Min):

- Arabische Schrift
- Hebräische Schrift
- Chinesische Schrift
- Kyrillische Schrift
- Schrift der Maya

Kurzinformation zu diesen Schriften siehe Hintergrundinformation; Linktipps für SchülerInnen siehe Quellen und Literatur.

c) Jede Gruppe hat danach 3 Minuten Zeit, um die 3 Dinge ihrer Rätselreise kurz zu präsentieren (ca. 15 Min). Je nach zeitlichen Möglichkeiten kann die Präsentation auch ausgedehnt und in der Folgestunde weitergeführt werden.

Schritt 5: Reisen mit Herodot

Die Reise geht weiter, aber „psst“ nicht verraten mit wem, denn das ist ein weiteres Rätsel.

a) Die SchülerInnen werden in Gruppen (5-6) eingeteilt. Zuerst sollen sie einzeln darüber nachdenken, welche Reisen sie bereits gemacht haben:

- Was hat euch dabei gefallen?
- Was waren Herausforderungen?
- Habt ihr beim Reisen etwas gelernt? Wenn „Ja“:
- Was habt ihr beim Reisen gelernt?
- Wie habt ihr beim Reisen gelernt?

Danach können sie die Antworten auf diese Fragen in den Kleingruppen diskutieren. (ca. 20 Min.)

b) Die SchülerInnen bleiben in den Gruppen und werden auf eine weitere Rätselreise eingeladen: Es geht um einen Mann, der vor langer Zeit sehr viel reiste und auf diesen Reisen reichlich über Menschen und Kulturen lernte. Er versuchte auf seinen Reisen alles aufzuschreiben um die Erinnerungen festzuhalten. Ihr sollt jetzt in eurer Gruppe gemeinsam versuchen herauszufinden um welchen Mann es sich hier handeln könnte. Es gibt noch folgende Hinweise: Der Mann wurde in Halicarnassus geboren und lebte zur gleichen Zeit wie Sokrates.²³ Die Stadt in der er geboren wurde, hat heute einen anderen Namen.

- In welcher Zeit lebte dieser Mann?
- Wie heißt die Stadt heute
- Wie heißt dieser Mann?

Die SchülerInnen dürfen für Recherchezwecke das Internet verwenden. (ca. 10 Min.)

c) Die Lehrperson löst das Rätsel auf und erzählt über Herodot (siehe Hintergrundinformation, ca. 10 Min.).

Überleitung von der Antike in die Zeit des Imperialismus und Kolonialismus: Die Wurzeln der europäischen Kulturen liegen unter anderem in der Zeit als Herodot lebt – der Antike. Wir machen nun einen großen zeitlichen Sprung in die Zeit als Europa sich zum Teil sehr gewaltsam auf die ganze Welt ausbreitete – die Zeit des Imperialismus und des Kolonialismus und deren Auswirkungen heute.

Schritt 6: Bildung und Kolonialisierung

a) Die Klasse wird in zwei Gruppen geteilt. Sie bekommen die Aufgabe, aus einzelnen Textpassagen einen ganzen Satz zu bilden (siehe Material 3). Jene Gruppe, die es schafft, den Satz als erstes richtig zusammenzusetzen, hat gewonnen. (ca. 10 Min.)

“If you wanted to change an ancient culture in a single generation, how would you do it?

You would change the way it educates its children.”

Übersetzung: „Wenn Sie eine alte Kultur in einer einzigen Generation ändern wollten, wie würden Sie es tun? Sie würden die Art, wie sie ihre Kinder erziehen, ändern.“

²² Diese Folge kann zB. auf Youtube angeschaut werden: <https://www.youtube.com/watch?v=LbjCylclnTg> [2015.01.14].

²³ Zusätzlicher Hinweis, falls notwendig: Er wird auch „Vater der Geschichtsschreibung“ genannt.

b) Dieser Satz stammt aus dem Trailer des Filmes *“Schooling the World”*, der anschließend an diese Einstiegsübung angeschaut werden kann: <http://schoolingtheworld.org/> (Text des Trailers auf Englisch und Deutsch siehe Material 4, ca. 10 Min.).

c) Zur Reflexion können im Sesselkreis folgende Fragen und Themen diskutiert werden (ca. 15 Min.):

- Was ist ein gebildeter Mensch?
- Gibt es überhaupt ungebildete Menschen?

Möglicherweise ist unsere Vorstellung von Bildung eurozentrisch, d.h. Europa wird als Mittelpunkt der Erde gesehen. Gibt es vielleicht andere Formen von Wissen und Kenntnisse, die in der Geschichte weniger Beachtung finden? Zum Beispiel das Wissen der Aborigines in der Wüste von Australien zu überleben, oder das Wissen von manchen indigenen Gruppen im Amazonasregenwald über das Überleben im Regenwald, die Heilwirkung von Pflanzen (siehe auch Hintergrundinformation über das Wissen der Baiga in Indien).

d) Danach kann eine kurze Einführung über Bildung und Kolonialisierung am Beispiel von Kanada und den Philippinen erfolgen (siehe Hintergrundinformation und Material 5, ca. 15 Min.).

e) Als Reflexionsmöglichkeit können die SchülerInnen anschließend zu zweit über folgende Fragen sprechen (ca. 10 Min.):

- Wie geht es dir, wenn du diese Geschichten hörst?
- Welche Gedanken kommen dir da in den Sinn?

Im nachfolgenden Schritt kann die Lehrperson kurz erklären, welche unterschiedliche Formen der Bildung es gibt.

Schritt 7: Formale Bildung, non-formale Bildung, informelle Bildung

Die Lehrperson kann die drei Formen kurz aufzeigen (siehe Hintergrundinformation, ca. 10 Min.).

Zur Verständnisklärung können die SchülerInnen gefragt werden:

- Was glaubt ihr: Welche Form der Bildung findet in der Schule statt?
- Zu welchem Bereich würdet ihr das was ihr zB. in einer Pfadfinder-Gruppe oder in einem Fußballverein lernt, zählen?
- Was lernt ihr in der informellen Bildung, zB. in eurer Familie, in der Natur, beim Bücherlesen, Computerspielen oder Fernsehschauen?

Danach geht es um eine Reflexion über Lernorte, Lernarten und Inhalte anhand von Fragen. Diese Reflexion kann mit zwei verschiedenen Methoden geleitet werden: Karussellgespräch oder Kreisdialog (siehe Infobox, ca. 20 Min.).

Folgende Fragen können gestellt werden:

- Wo und von wem lernst du?
- Was möchtest du gerne lernen?
- Was sind spannende Lernorte für dich?
- Wer könnte neben deinen Lehrpersonen ein Lehrer, eine Lehrerin für dich sein?

Schritt 8: Großelterninterview

ZeitzeugInnen-Befragung/ „oral history“: SchülerInnen bekommen als Aufgabe, ihre Großeltern zu befragen (Fragebogen siehe Material 2). Sie sollen das ausgefüllte Blatt in der nächsten Stunde mitbringen. Im Sitzkreis können die Geschichten erzählt werden. (ca. 30 – 50 Min.)

Vertiefungsmöglichkeiten:

- Frauen und Bildung: SchülerInnen fragen: „Wenn ihr vor 100 Jahren geboren wärt, was hättet ihr für Bildungsmöglichkeiten gehabt?“ und anschließend die Geschichte der Gleichstellung in Österreich²⁴ durchgehen. Danach Recherche zu Frauen und Bildung weltweit.
- Einladung eines Gastes, der Internat oder Heimerziehung erlebt hat: kritische Auseinandersetzung mit Internats- bzw. Heimerziehung einst und heute
- Besuch und Erkundung von Bildungs- und Kultureinrichtungen (Bibliotheken, Museen, Theater, Universitäten, Fachhochschulen etc.)
- Besuch des Berufsinformationszentrums
- Beschäftigung mit Dualer Ausbildung im Mittelalter im Vergleich zur heutigen Lehre/ Berufsschulen; „Lehre mit Matura“ und Standesregeln in Zünften/Gilden einst und heute
- Kritische Auseinandersetzung mit dem Thema Schule und Kirche: historische Entwicklung seit dem Mittelalter, Vergleich von StudentInnenleben und Studienrichtungen im Mittelalter und heute
- Bibliotheksrecherche: Lesestoff einst und heute

24 Siehe zB.: https://www.bmbf.gv.at/schulen/bw/ueberblick/zeittafel_frauen.html [2015.01.23].

REFLEXIONSMETHODEN

Karussellgespräch (auch Kugellager-Methode genannt):

Der Ablauf wird von der Lehrperson erklärt: Die Klasse wird halbiert. Die erste Gruppe bildet mit Stühlen einen Innenkreis, die zweite einen Außenkreis. Die SchülerInnen sitzen sich gegenüber und sind einander zugewandt. Sie bekommen eine Fragestellung, die sie mit ihrem Gegenüber austauschen. Zuerst berichtet die Person im Innenkreis und der Außenkreis hört zu. Nach einem Signal der Lehrperson (zB. nach 2 Minuten) berichtet der Außenkreis und die SchülerInnen im Innenkreis hören zu. Dann bewegt sich der Außenkreis im Uhrzeigersinn um einen Stuhl weiter. Somit hat jede/r ein neues Gegenüber. Die Lehrperson stellt wieder eine Frage, der Innenkreis redet, Außenkreis hört zu. Nach 2 Minuten Wechsel, der Innenkreis hört zu und der Außenkreis redet. Danach bewegt sich der Außenkreis wieder um einen Stuhl nach links.

Kreisdialog:

Für den Dialog eignet sich ein Sesselkreis mit einem Redesymbol in der Mitte des Kreises. Die Lehrperson eröffnet das Kreisgespräch indem sie das Redesymbol nimmt und hält, solange sie spricht. Danach legt sie es wieder in die Mitte und der/die Nächste nimmt das Redesymbol. Die Lehrperson beginnt das Gespräch mit einer Frage. Zum Schluss beendet die Lehrperson das Kreisgespräch wieder.

HINTERGRUNDINFORMATION

Die Sumerer

Im Zweistromland (Mesopotamien, benannt von den Nachbarn als „Sumer = Kulturland“) entstanden aus Dörfern ein Staat. Häuser wurden wegen Holz-mangel aus weichem Ton durch Trocknung als Backsteine und Ziegel erbaut. Die Dörfer wurden wegen der Überfälle von Nachbarstämmen befestigt und entwickelten sich zu Städten. Erste Schriftzeichen dienten den Beamten als Notizen von Erntelieferungen und Ausgaben, bekannt als Keilschrift (Striche in Form eines Keiles in Ton). Neben Wortzeichen hatten die Sumerer Zeichen für Zahlen und Geld. Man ging von der Zahl 60 aus (Sechzigersystem auch heute noch bei uns: Stunde - Minute - Sekunden), nutzte aber auch das Dezimalsystem für hohe Zahlenwerte und niedrige Bruchzahlen. Der umständliche Tauschhandel wurde durch Gold- und Silberstücke abgelöst. Kaufleute versahen ihre Metallstücke mit einem Siegel. Für die Ausbildung zum Priester und Beamten benötigte man Männer, die lesen, schreiben und rechnen konnten. Die Schüler lernten dies im „Tafelhaus“.

Ziffern

Arabische Ziffern, auch indisch-arabische Ziffern genannt, werden in großen Teilen der Welt verwendet. In Europa tauchen sie erstmals etwa im 12. bis 13. Jahrhundert in Spanien auf. Über den genauen Entstehungszeitpunkt besteht keine einheitliche Ansicht: Einige meinen, die Araber hätten im 12. bis 13. Jahrhundert gemeinsam mit vielen mathematischen Grundlagen dieses System von den Indern übernommen, anderen zufolge entstanden sie im 10. Jahrhundert in Andalusien und dem Maghreb.²⁵

Lateinisches Alphabet

Das lateinische Alphabet, auch römisches Alphabet genannt, wurde von der lateinischen Sprache auf viele romanische, germanische, slawische, finno-ugrische und weitere Sprachen übertragen und ist das am weitesten verbreitete Alphabet der Welt. Das lateinische Alphabet hat seinen Ursprung im griechischen Alphabet, das seit dem 9. Jahrhundert v. Chr. geschrieben wird. Dieses Alphabet wiederum hat seine Wurzeln in der ersten Alphabetschrift – der phönizischen Schrift.²⁶

Arabische Schrift

Die arabische Schrift, welche auch als heilige Schrift des Islam bezeichnet wird, bildete sich aus der nabatäischen Schrift heraus, die ihrerseits ihren Ursprung in der aramäischen hat. Die Nabatäer, von den Römern Nabataei genannt, waren eine Volksgruppe arabischer Nomaden in Nordarabien, Transjordanien und im Sinaigebiet. Ihre Schrift verbreitete sich seit dem 2. Jh. v. Chr. auf Münzen und Inschriften über ganz Nordarabien.

Im Laufe der Zeit bildeten sich aus der nabatäischen Schrift die beiden Grundformen der arabischen Schrift heraus, die kufische und die Neshi-Schrift. Die älteste bekannte kufische Inschrift aus islamischer Zeit wurde im Felsendom in Jerusalem gefunden. Sie wird auf das Jahr 691 n. Chr. datiert. Die Neshi-Schrift (Deutsch: Manuskript-Schrift) wird als Buch- oder Schreibschrift verwendet. Sie bildet auch die Basis der regionalen Varianten des modernen Arabischen.²⁷

Hebräische Schrift

Die hebräische Quadratschrift hat ihren Ursprung in der aramäischen Schrift, welche sich wiederum aus der phönizischen Schrift entwickelt hat. Der Grund hierfür liegt in der Babylonischen Gefangenschaft des Volkes Juda (586-538). Da die aramäische Schrift im babylonischen, assyrischen und persischen Reich die vorherrschende Schrift war, erlernten die Hebräer in dieser Zeit die aramäische Schrift und Sprache. Nach der Rückkehr aus der Gefangenschaft verwendeten sie

25 Vgl. Georges IFRAH, 2008.

26 Vgl. <http://www.linse.uni-due.de/linkolon/schrift/schriftstart.html> [2015.15.1].

27 Vgl. ebd.

das Aramäische auch weiterhin. Aramäisch avancierte zur allgemeinen Umgangssprache in ganz Palästina. Das Hebräische wurde zunehmend nur noch als Kult- und Literatursprache verwendet.

Über viele Jahrhunderte hinweg war die hebräische Quadratschrift während der Diaspora nur religiösen Texten vorbehalten. Nach der Gründung des Staates Israel wurde das Hebräische in seiner modernisierten Form als Amtssprache eingeführt.²⁸

Chinesische Schrift

Die ältesten chinesischen Schriftzeichen wurden in der Provinz Henan auf Hornplatten von Schildkröten und Schulterblättern von Ochsen gefunden. Diese Funde werden von WissenschaftlerInnen auf die späte Shang-Dynastie (ca. 1400 bis 1200 v. Chr.) datiert.

Bis zur heutigen Schreibweise hat sich der Stil der Schriftzeichen mehrmals gewandelt. Heute besteht die chinesische Schrift aus ca. 50.000 Zeichen.²⁹

Kyrillische Schrift

Die kyrillische Schrift wurde wahrscheinlich im 9. Jh. von Kliment von Ohrid ausgearbeitet. Dieser benannte die Schrift nach seinem Lehrer, dem christlichen Missionar Kyrill (827-869). Die kyrillische Schrift hat 43 Schriftzeichen und wurde nach dem Vorbild der griechischen Majuskelschrift des 9. Jh. geschaffen. In Russland wurde 1708 eine vereinfachte Schrift, welche auch bürgerliche Schrift genannt wird, von Zar Peter dem Großen eingeführt. Andere slawische Schriften, wie zB. Ukrainisch, Bulgarisch oder Serbisch stimmen fast vollständig mit dem russischen Alphabet überein. Allerdings benutzen einige slawische Länder, wie Polen, Tschechien, Slowakei u. a. nur noch die lateinische Schrift.³⁰

Schrift der Maya

Die ältesten archäologischen Funde, welche der Mayakultur zugeschrieben werden, sind auf etwa 2000 v. Chr. datiert. Die Blütezeit der Maya, welche im Gebiet des heutigen Mexiko und in weiten Teilen Mittelamerikas ansässig waren, beginnt allerdings erst im 8. Jh. n. Chr. Das Schriftsystem der Maya war um 500 n. Chr. vollständig ausgebildet. Hierbei handelte es sich um ein gemischtes Schriftsystem, welches aus Logo- und Phonogrammen bestand. So gab es ca. 450 Zeichen für einzelne Wörter und ca. 250 Zeichen für Silben und Einzellaute. Die Entzifferung der Mayaschrift erstreckte sich über einen Zeitraum von knapp vierhundert Jahren. Heute ist man in der Lage, knapp 85% der Zeichen zu lesen.³¹

Herodot

Der griechische Gelehrte Herodot war sehr beliebt zu seiner Zeit. Er unternahm sehr viele Reisen nach Persien (Ekbatana), Ägypten (Elephantine), Babylonien, Italien, der Cyrenaika und an das Schwarze Meer. Zu jener Zeit wurde in den Kulturen rund um das Mittelmeer sehr viel erzählt. Es gab große Festivals wo auch Herodot auftrat und von seinen Reisen erzählte. Seine Leidenschaft galt auch der Schreibung. Er sammelte die Geschichten und das Wissen von seiner Zeit und verschriftlichte es in seinem neunbändigen Werk namens „Historien“. Jeder der 9 Bände ist nach einer der neun Musen benannt. Das erste Buch nach Klio – der Muse der Geschichte.^{32 33}

Herodot gilt als „Vater der Geschichtsschreibung“. Er hatte allerdings auch Kritiker, die ihm vorwarfen, dass er nicht immer die Wahrheit erzählte. Er ist ein Beispiel dafür, dass Geschichte immer auch subjektiv ist und es darauf ankommt wer erzählt.

Bildung und Kolonialisierung

Das europäische Modell von Bildung, insbesondere die Institution der Schule, hat sich im Laufe der Geschichte – insbesondere durch die Kolonialisierung - in große Teile der Welt verbreitet. Dies hatte und hat vielfältige Auswirkungen und Entwicklungen. Eine Perspektive, die in diesem Zusammenhang weniger Beachtung bekommt, ist der Aspekt der Unterdrückung und strukturellen Gewalt durch diese „westliche“ Form der Bildung gegenüber anderen Formen von Bildung. So sind viele Kinder aus den vielfältigen Gruppen der *First Nations* (wie zB. in Kanada oder Australien) in die Schule gezwungen worden.

Beispiel: Residential Schools in Kanada

(Bild siehe Material 5)

Residential Schools nannte man im Kanada Schulen, die von der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts bis 1996 betrieben wurden. Es handelte sich um internatähnliche Schulen, die ausschließlich von Kindern der kanadischen *First Nations*, der Inuit und der Métis, besucht wurden. Diese Schulen sollten die Kinder von den Eltern fernhalten und zugleich von ihrem kulturellen Einfluss. Der Gebrauch ihrer jeweiligen Muttersprache wurde ihnen strikt verboten, stattdessen sollten sie Englisch bzw. Französisch lernen. Damit verbunden war ein allgemeiner „Zivilisierungsauftrag“, dessen treibende Kraft eine Untersuchungskommission als „kulturellen Triumphalismus“ (*cultural triumphalism*) bezeichnete.

32 Vgl. <http://www.egs.edu/library/herodotus/biography> [2015.01.21].

33 Band 2 – Euterpe (Muse der Musik und Lyrik), Band 3 – Thalia (Muse der Komödie), Band 4 – Melpomene (Muse der Tragödie), Band 5 – Terpsichore (Muse des Tanzes), Band 6 – Erato (Muse der Liebesdichtung), Band 7 – Polymnia (Muse der religiösen Dichtung), Band 8 – Urania (Muse der Astronomie), Band 9 – Kalliope (Muse der Epik).

28 Vgl. ebd.

29 Vgl. ebd.

30 Vgl. ebd.

31 Vgl. ebd.

Vor allem die Kirchen erhielten den Auftrag, diese Schulen zu führen. Dort kam es zu zahlreichen psychischen und physischen Übergriffen, für die sich sowohl die beteiligten Kirchen (z. B. 2009 die katholische Kirche), als auch der kanadische Staat (2008) entschuldigt haben. Doch der mehrere Generationen umfassende Versuch, ganze kulturelle Traditionen auszulöschen, wird bis heute nicht als Verbrechen verurteilt.³⁴

Beispiel: U.S. Kolonisierung der Philippinen

(Bild siehe Material 5)

Als der U.S. Präsident William McKinley 1898 die Entscheidung traf, die Kontrolle auf den Philippinen zu übernehmen, war Bildung von Anfang an Teil seines Plans. Das Errichten von Schulen diente als humanitäres Argument für die kriegerische Eroberung der Philippinen. Die PhilippinerInnen brachten den U.S. Eroberern Widerstand entgegen – während 3 Jahren starben 500. 000 PhilippinerInnen.³⁵

Wissen über Heilpflanzen der Baiga in Indien

Die Baiga, eine Ethnie in Indien, sind bekannt für ihre ausführlichen Kenntnisse über Heilpflanzen. Mädchen und Jungen ab einem Alter von 5-6 Jahren, können bereits zahlreiche Pflanzen, die essbar sind und die für Heilzwecke verwendet werden können, benennen. Padma Sarangapani, die eine Studie darüber durchführte, bemerkte, dass während eines gemeinsamen Besuchs im Wald die Kinder ihre Auflistung der Pflanzen stoppten, da sie sahen, dass Sarangapani mit dem Mitschreiben nicht mehr nachkam. Sarangapani betont, dass die Kinder einen hohen Grad an sehr spezifischem Wissen über ihre Umgebung aufweisen.³⁶

Formale Bildung, non-formale Bildung, informelle Bildung

Die Orte des Lernens sind vielfältig. Eine grobe Einteilung kann gemacht werden in formale, non-formale und informelle Bildung. Formale Bildung findet in den formalen Institutionen des Bildungssystems im engeren Sinne statt: Schule, berufliche Ausbildung und Hochschule. Als non-formale Bildung wird jede Form organisierter Bildung und Erziehung bezeichnet, die freiwilliger Natur ist und Angebotscharakter hat, zB. Bildungsprogramme von Vereinen. Informelle Bildung beschreibt das Lernen im Alltag, das von Beginn des Lebens an täglich „passiert“, zB. in der Familie, Nachbarschaft, Natur, Arbeit und Freizeit. Dies ist im Vergleich zu den andern Formen „ungeplanter“ und „weniger organisiert“, stellt aber einen sehr großen Teil unseres Lernens dar.

34 Vgl. http://de.wikipedia.org/wiki/Residential_School [2015.01.20].

35 Vgl. *Schooling The World Discussion Guide*, S. 35, verfügbar unter: <http://schoolingtheworld.org/film/discussion-guide/> [2015.01.20].

36 Vgl. ebd., S. 30-33.

Überblick über Bildungsgeschichte aus europäischer Perspektive (ohne Anspruch auf Vollständigkeit)

Frühe Hochkulturen

Sumerer: „Tafelhaus“

Altertum

Griechenland:

- Platon „Bildung ist Umlenkung (*peragogē*) der Seele von den Schatten der Dinge zu ihrem Sein“
- „Spartanische Erziehung“
- Sophisten: Didaktiker und Rhetoriker, die gegen Geld Unterricht gaben

Mittelalter

- Klöster als Träger von Wissen und Bildung („Klosterschulen“ und Bibliotheken)
- Karolinger: „Pfalzschulen“
- Universitätsgründungen und Scholastik: Beginn eigenständiger wissenschaftlicher Tradition
- Städte: Privatschulen; berufliche Bildung (Zünften)

Neuzeit

- Humanismus: Beginn naturwissenschaftlicher Forschung
- Gegenreformation: Jesuiten-Universitäten
- Aufklärung: Bildungstheoretiker wie Comenius („Allgemeinbildung für alle“), Rousseau (Erziehungsroman „Emile“), Kant („Kategorischer Imperativ“) und Pestalozzi („Ganzheitliche Volksbildung“)
- Aufgeklärter Absolutismus: Einführung der Schulpflicht (zB. Maria Theresia in Österreich)

20./21. Jahrhundert

- Reformpädagogische Ansätze: Montessori, Freinet u.v.a.m.
- Schule in autoritären Staaten (zB. NS-Staat)
- Pädagogische Ansätze aus dem „globalen Süden“: Paulo Freire, Ivan Illich u.a.m.
- Weltbezogene pädagogische Konzepte: Friedenserziehung, Umwelterziehung, Interkulturelles Lernen, Globales Lernen
- Internationale Kampagnen: *Education for All* (UNESCO)

Beispielhafte pädagogische Ansätze aus dem „globalen Süden“

Paulo Freire

Paulo Freire (1921-1997) war ein Pädagoge der Befreiung aus Brasilien. Sein Lebenswerk ist der Versuch, durch Volksbildung einen Beitrag zur Befreiung der Unterdrückten zu leisten. In den 1960er und 1970er Jahren kämpfte er als Lehrer für Gerechtigkeit und Solidarität und damit gegen Unterdrückung. Er war Teil einer breiten Befreiungsbewegung, einer Volksbewegung, die das bestehende kapitalistische Wirtschaftssystem radikal kritisierte. Freire entwickelte neue Methoden in der Alphabetisierung von Erwachsenen. Er initiierte

Kulturzirkel und Kulturzentren zur Förderung von *conscientização* – Bewusstseinsbildung. Seine emanzipatorische Arbeit brachte ihn während der Militärdiktatur ins Gefängnis und ließ ihn ins Exil nach Chile gehen.

Seine Arbeit hat in ganz Lateinamerika einen großen Einfluss. Seit den 1970er Jahren wurde Freire auch in Europa wahrgenommen und arbeitete mit diversen internationalen Organisationen (UNESCO, ILO, FAO) zusammen. Er wurde zu einem Vordenker eines basisorientierten Bildungsansatzes, der die, in Europa aus dem 19. Jh. stammende, Tradition der Volksbildung wieder belebte.³⁷

Ivan Illich

Ivan Illich (1926-2002) war ein radikaler politischer und sozialer Denker, Priester und Pädagoge.

Illich ist in Wien geboren, floh vor den Nazis nach Italien und lebte danach in Nord- und Lateinamerika. Seine wissenschaftlichen Bemühungen galten der Analyse institutioneller Strukturen in Industriegesellschaften. Er war ein Kritiker des sogenannten Fortschritts und des institutionalisierten, „verschulten“ Lernens. Bildung und Lernen sah er als einzig möglichen Ausweg aus der „Einbahnstraße der Modernisierung“, aber nur „freies Lernen“. Für ihn bedeutet das institutionalisierte Lernen das Gegenteil von Emanzipation. Das „Zentrum für Interkulturelle Dokumentation“ (CIDOC) in Cuernavaca, Mexiko kann als Illichs Lebenswerke gesehen werden. Bevor es allerdings zu institutionalisiert wurde, löste er es wieder auf.³⁸

QUELLEN UND LITERATUR

Martin CARNOY, *Education as Cultural Imperialism*, New York, 1974.

Edgar FAURE, *Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow*, Paris, UNESCO, 1972.

Paolo FREIRE, *Erziehung als Praxis der Freiheit. Beispiele zur Pädagogik der Unterdrückten*. Reinbek, Rowohlt Verlag, 1977.

Franz HÖRBUERGER, *Geschichte der Erziehung und des Unterrichts*, Wien-München, ÖBV, 1967.

Georges IFRAH, *Universalgeschichte der Zahlen*, Zweitausendeins, 2008.

Ivan ILLICH, *Die Entschulung der Gesellschaft*, München, Kösel-Verlag, 1971.

Carola KUHLMANN, *Erziehung und Bildung. Einführung in die Geschichte und Aktualität pädagogischer Theorien*, Wiesbaden, Springer VS, 2013.

Schooling the World. The White Man’s Last Burden. A discussion guide and companion to the film, 2014, verfügbar unter <http://schoolingtheworld.org/film/discussion-guide/> [2015.01.20].

Netzwerk gegen Gewalt: [http://www.netzwerkgegengewalt.org/wiki/cgi?Warum lernen wir was und wie wir lernen](http://www.netzwerkgegengewalt.org/wiki/cgi?Warum+lernen+wir+was+und+wie+wir+lernen) [2015.01.09].

Universität Essen, Lernmodule im Bereich Sprachwissenschaft, verfügbar unter: <http://www.linse.uni-due.de/linkolon/schrift/> [2015.01.15].

Linktipps für SchülerInnen

- www.kindernetz.de
- www.blinde-kuh.de/
- www.helles-koepfchen.de/
- <http://www.hanisauland.de/> (Politik für Jugendliche, Bundeszentrale für politische Bildung)
- www.kinderzeitmaschine.de/

37 Vgl. Paulo Freire Zentrum, <http://www.pfz.at/> [2015.01.16].

38 Vgl. Martina Kaller-Dietrich, Ivan Illich. Ein Wissenschaftler aus Wien in Mexiko, verfügbar unter: [http://www.univie.ac.at/igl.geschichte/kaller-dietrich/pdf/Expose Illich 05.pdf](http://www.univie.ac.at/igl.geschichte/kaller-dietrich/pdf/Expose_Illich_05.pdf) [2015.01.16].

MATERIAL 1

Schulangst vor 5 000 Jahren bei den Sumerern

Um Beamte für die Verwaltung des Landes einsetzen zu können, die lesen, schreiben und rechnen konnten, besaßen die **Sumerer** „Tafelhäuser“. Wer die Prüfung bestand, durfte hohe Ämter in der Verwaltung besetzen.

Als eine der ersten Überlieferungen von **Schulgeschichte**, liest man auf einer Tontafel in Keilschrift die folgende Versgeschichte, die die Angst eines Schülers im „Tafelhaus“ schildert:

„Nun Schüler, wohin gehst du all die Zeit?“

„Ins Tafelhaus!“

„Was hast du gemacht?“

„Die Tafel las ich und mein Frühstück aß ich, die Tafel schrieb ich voll bis an den Rand! Als Schulschluss war, bin ich nach Hause gegangen und sprach dem Vater das Gelernte vor, las auch die Tafel ihm - er war zufrieden. Am Morgen musst‘ ich wieder früh heraus, ich schaute nach der Mutter, sprach zu ihr:

„Gib mir das Frühstück, denn ich muss zur Schule!“

Zwei Brote holte Mutter mir vom Ofen, saß auch dabei, derweil ich durstig trank.

„Das Schulbrot noch!“

Zur Schule lief ich schon. Der, der die Aufsicht hatte, fuhr mich an im Schulhaus:

„Warum kommst du zu spät?“

Da ward mir Angst, mein Herz fing an zu klopfen, ich ging zum Lehrer.

„Marsch auf deinen Platz!“

Gleich sah mein Lehrer meine Tafel an, geriet in Zorn, und dann bekam ich Prügel.

Quelle: Spiegel der Zeiten, Bd. 1, Frankfurt/M, 1975, S. 21, verfügbar unter: http://www.netzwerkgegengewalt.org/wiki.cgi?Warum_lernen_wir_was_und_wie_wir_lernen [2015.01.09].

MATERIAL 2

Fragebogen für Befragung der Großeltern

Wie war es für dich, in die Schule zu gehen?

Wie lange bist du zur Schule gegangen?

Welche Ausbildungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten hattest du?

Welche anderen Lernorte waren für dich wichtig? (zB. warst du in einem Verein, oder hast du viel Zeit in der Natur oder mit FreundInnen verbracht?)

Weißt du aus Erzählungen von deinen Eltern oder Großeltern, wie es für sie war in die Schule zu gehen?

MATERIAL 3

Den folgenden Satz zwei Mal ausdrucken und in mehrere Teile auseinanderschneiden
(zB. jede Zeile ist ein Teil).

“If you wanted to
change an ancient
culture in a single
generation, how
would you do it?
You would change
the way it educates
its children.”

MATERIAL 4

Text des Filmtrailers von “Schooling the World”

Original/Englisch:

If you wanted to change an ancient culture in a single generation, how would you do it? You would change the way it educates its children.

I think we see education as crucial. It’s an absolutely necessary condition for sustained poverty reduction.

Western schooling is responsible for introducing a human monoculture across the entire world. We sort of think that we educate our kids, we send our kids to school and peoples who don’t mimic those same patterns of education somehow don’t educate their kids. Well, of course, that is absurd.

Traditionally we raised our children according to the teachings of the Buddha.

I don’t know about my culture very much. Nobody speaks the fluent Ladakhi.

Yeah, if somebody speaks Ladakhi or Hindi then teacher gives him or her punished. [punishment, Anmerkung der Verfasserin]

Now people are thinking I have to be a doctor or an engineer.

We moved from wisdom to knowledge, and now we are moving from knowledge to information. And that information is so partial.

We’re just after money, money, money.

One of the things that is most disturbing to me is that you have an institution that is in place globally that is branding millions and millions of innocent people as failures.

Most of the students of Ladakh, they don’t do very well. Ninety percent end up failures.

They’re in between people. And they’re falling through the cracks of an in between world.

We put out this idea, which I think is a blatant lie --that if people buy into the dictates of our economic paradigm that somehow they will magically achieve the wealth that we enjoy in the West. Ain’t gonna happen.

This model isn’t even working in America.

And I think the profound kind of damage that it’s doing we’ll recognize generations from now. And then we’ll look back and say, “How could we have done this kind of thing to people?”

There is an assumption that Western education is something that is superior.

These peoples aren’t failed attempts at being us. **They’re unique answers to the fundamental question: What does it mean to be human and alive?**

The intent really is to get every child into school.

For if we are to fit and train such children for the future they cannot be left as they are.

It was happier when we were all here together. But they say they have to send them to school.

Übersetzung:

Wenn Sie eine alte Kultur in einer einzigen Generation ändern wollten, wie würden Sie es tun?

Sie würden die Art, wie sie ihre Kinder erziehen, ändern.

Ich denke Bildung ist entscheidend. Es ist eine absolut notwendige Voraussetzung für eine nachhaltige Armutsbekämpfung.

Die westliche Schulbildung ist für die Einführung einer menschlichen Monokultur auf der ganzen Welt verantwortlich.

Wir glauben, dass wir unsere Kinder erziehen. Wir schicken unsere Kinder in die Schule und glauben dass jene Völker, die nicht die gleichen Muster der Bildung imitieren, ihre Kinder irgendwie nicht erziehen. Nun, das ist natürlich absurd.

Traditionell haben wir unsere Kinder nach den Lehren Buddhas erzogen. Ich weiß über meine Kultur nicht sehr viel. Niemand spricht fließend Ladakhi. Ja, wenn jemand Ladakhi oder Hindi spricht, dann wird man vom Lehrer/von der Lehrerin bestraft.

Jetzt denken die Menschen, ich muss ein Arzt oder Ingenieur werden.

Wir sind von der Weisheit zum Wissen gegangen und jetzt gehen wir vom Wissen zur Information und diese Information ist so einseitig.

Wir sind nur nach dem Geld her - Geld, Geld, Geld.

Eines der Dinge, das mich am meisten stört ist, dass es eine Institution weltweit gibt, die Millionen von unschuldigen Menschen als Fehler stigmatisiert.

Den meisten StudentInnen von Ladakh geht es nicht gut. Neunzig Prozent enden als „Fehler“.

Sie sind dazwischen. Und sie fallen durch die Risse in dieser Zwischenwelt.

Wir bringen diesen Gedanken hervor, den ich für eine glatte Lüge halte – dass wenn Menschen dem Diktat unseres Wirtschaftsparadigmas folgen, dann werden sie auf magische Weise den Reichtum, den wir im Weste genießen, erreichen. Das wird nicht passieren.

Dieses Modell funktioniert nicht einmal in Amerika.

Und ich denke, die tiefgreifende Art von Schäden, die das haben wird, werden wir erst in zukünftigen Generationen erkennen. Und dann werden wir zurückblicken und sagen: „Wie konnten wir das den Menschen antun?“

Es gibt diese Annahme, dass die westliche Bildung besser/überlegen ist.

Diese Menschen sind keine erfolglosen Versuche so zu sein wie wir. **Sie sind einzigartige Antworten auf die grundlegende Frage: Was bedeutet es, menschlich und lebendig zu sein?**

Die Absicht ist wirklich, jedes Kind in die Schule zu bekommen.

Denn wenn wir unsere Kinder für die Zukunft fit machen wollen, können sie nicht so bleiben, wie sie sind.

Es war glücklicher, als wir alle hier zusammen waren. Aber sie sagen, dass sie sie in die Schule schicken müssen.

MATERIAL 5

Residential School in Canada, Schule auf den Philippinen



Indian Industrial School von Lebret im Qu'Appelle Valley, Assiniboia-Distrikt, Nordwest-Territorien: Eltern, die ihre Kinder besuchen wollen, kampieren außerhalb der Umzäunung vor der Schule (um 1885), © *Library and Archives Canada*.



Schule auf den Philippinen, Bildquelle: *Schooling The World Discussion Guide*, S. 35, verfügbar unter: <http://schoolingtheworld.org/film/discussion-guide/> [2015.01.20].

Sklaverei in der Geschichte bis heute

Karin Schindler-Bitschnau,

Lehrerin für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung und Religion

ÜBERBLICK

Der Themenkomplex Sklaverei und heutige Formen der Unfreiheit wird mit einem emotionalen Trailer eröffnet, um Fragen bei den SchülerInnen hervorzurufen. In einem Unterrichtsgespräch wird in der Folge die historische Entwicklung der Sklaverei in einem Längsschnitt nachgezogen. In eigenständiger Internet- und Literaturrecherche können die SchülerInnen selbst Persönlichkeiten kennen lernen, die gegen die Sklaverei und heutige Formen der Unfreiheit kämpften und kämpfen.

Themen: Politische Macht, Demokratie und Menschenrechte

Weitere Fächer: Religion/Ethik

LEHRPLANANBINDUNG

Bildungs- und Lehraufgabe: „Das Kennenlernen verschiedener Modelle menschlichen Zusammenlebens in Vergangenheit und Gegenwart soll zu Verständnis der eigenen Situation und Toleranz gegenüber dem Anderen führen.“

Lehrstoff 3. Klasse: „Begegnung, Austausch und Konfrontation - Europa und die Welt von den Entdeckungen bis zur europäischen Expansion im Zeitalter des Imperialismus; unter Beachtung außereuropäischer Perspektiven.“

„Kultur und Gesellschaft als Globalgeschichte, z. B. Afrika, Südamerika und Asien.“

Quelle: BGBl. II Nr. 133/2000, Lehrplan für Geschichte/ Sozialkunde und Politische Bildung, AHS-Unterstufe, HS.

Lernziele:

- Die SchülerInnen lernen über die Geschichte der Sklaverei und über neue Formen von Sklaverei.
- Sie lernen Persönlichkeiten kennen, die sich gegen Sklaverei eingesetzt haben.

Art der Aktivität: Informationsinput und Internetrecherche

Dauer: 2-3 Unterrichtseinheiten

Platzanforderungen: Klassenraum, Computerraum

Gruppengröße: 6-25

Benötigte Materialien:

- Computer mit Internetanschluss und Beamer

- Trailer von „12 Years a Slave“³⁹

Quellentext von Solomon Northup aus dem Jahr 1853 (Material 1)

ABLAUF

Vorbereitung: Materialien 1-4 bereithalten

Durchführung

Schritt 1: Einstieg mit Filmtrailer „12 Years a Slave“ von Steve McQueen aus dem Jahr 2013. (ca. 10 Min.)

Schritt 2: Unterrichtsgespräch: Wo und wann ereignete sich diese Geschichte? (ca. 5 Min.)

Schritt 3: Zitat von Aristoteles (Material 1) in der Klasse aufhängen. Aristoteles (4. Jh. v. Chr.) behauptete, dass es von Natur aus Sklaven und Freie gäbe. Brainstorming: Was wisst ihr noch über Sklaverei vom Antiken Athen (2. Klasse) bis heute? Genannte Eckdaten mit Orientierungswissen zum Thema ergänzen. (ca. 15 Min.)

Schritt 4: Quelle zu Solomon Northup vorlesen (Material 2, ca. 10 Min.).

Schritt 5: Der Kampf gegen Sklaverei ist noch nicht zu Ende... - Internet- und Literaturrecherche zu ausgewählten Persönlichkeiten, die sich dem Kampf gegen Sklaverei gewidmet haben und widmen. Beispiele: Anna Nzinga, Königin von Ndongo und Matamba im 17. Jahrhundert; William Wilberforce, britischer Parlamentarier um 1800; Abraham Lincoln, US-Präsident im 19. Jahrhundert; Somaly Mam in Kambodscha (Material 3) und Anita Cheria und Gisela Burckhardt (Material 4) in Indien heute; (ca. 10 Min.)

Schritt 6: Tabelle anfertigen mit folgenden Spalten: Name/ Ort/ Jahrhundert/ Wofür kämpft N.N.?! Welche Mittel wendet er/sie an? (ca. 40 Min.)

Schritt 7: Abschlussdiskussion: Warum sind es insbesondere Frauen, die sich gegen Sklaverei einsetzten und die heute besonders von verschiedenen Formen der Unfreiheit betroffen sind? (ca. 15 Min.)

³⁹ Zb. auf Youtube <http://www.youtube.com/watch?v=yz5Tq-O36VU> [2014.12.04].

HINTERGRUNDINFORMATIONEN

Sklaverei und heutige Formen persönlicher Unfreiheit

Was ist Sklaverei?

Von Sklaverei bzw. sklavenähnlichen Systemen kann dann gesprochen werden, wenn es sich um eine sozial akzeptierte Institution handelt, in der es möglich ist, völlig legal die Opfer zu verkaufen wie eine Ware.

„Das Wesen der Sklaverei besteht darin, dass der Sklave – in seinem sozialen Tod – am Rande lebt: zwischen Gemeinschaft und Chaos, Leben und Tod, dem Heiligen und dem Profanen.“

Orlando Patterson, Soziologe⁴⁰

In einem Prozess der „Verfremdung“ werden Versklavte ständig zum Fremden gemacht, wobei vier Vorgänge das Verfremden in Gang halten:

1. Entsozialisierung: keine Heimat, sozialen Bezüge, Erziehung, Religion, Sprache usw.
2. Entpersönlichung: SklavInnen werden zu käuflichen „Dingen“, körperliche Strafen bedeuten eine „Vertierung“, ständige Bedrohung von Misshandlung führt zum Verlust des Selbstvertrauens;
3. Entsexualisierung: Abtrennung von reproduzierenden Fähigkeiten, sexuelle Verfügbarkeit für den „Herren“;
4. Entzivilisierung: SklavIn ist verwandtschaftslos und ohne anerkannten sozialen Status, ist ausschließlich abhängig vom „Herren“ und sozial atomisiert;

Es wird unterschieden zwischen **intrusiver und extrusiver Sklaverei** (nach Patterson⁴¹): Intrusiv ist eine Sklaverei, wenn die SklavInnen überwiegend als Fremde in die sklavistische Gesellschaft importiert werden. Extrusiv ist sie, wenn die SklavInnen überwiegend aus der eigenen Gesellschaft stammen.

3. KLASSE

Historische Beispiele	
Extrusive Sklaverei	Intrusive Sklaverei
Russland (17. u. 18. Jh.) Korea (10.-19. Jh.)	Sklaverei in der griechischen und römischen Antike (Ausnahme: Sparta) Leibeigenschaft im europäischen Mittelalter orientalischer SklavInnenhandel (7. Jh. – 1920) Sahel-Sudan im Spätmittelalter transatlantischer SklavInnenhandel (ca. 1500 – 19. Jh.) Sklaverei in den US-Südstaaten (18. Jh. bis 1865)

40 Zitiert nach Egon FLAIG, 2011.

41 Ebd.

Geschichte der Sklaverei und ihrer „offiziellen“ Abschaffung (eurozentrische Perspektive)

1800 v. Chr.	Gesetzestexte dokumentieren die Sklaverei in den ersten Hochkulturen der Antike (Babylon, Ägypten, China, Palästina, Griechenland und Rom).
1492	Kurz nach der Entdeckung Amerikas kommt es zur Versklavung vieler Indigenen Amerikas. Einer der ersten Orte intensiver Versklavung sind die Goldminen auf Hispaniola.
1542	Spaniens Verbot der Versklavung von IndianerInnen in den Kolonien. An ihre Stelle treten aus Afrika verschleppte SklavInnen.
1787	Thomas Clarkson, Granville Sharp und andere Quäker gründen das <i>Committee for the Abolition of Slave Trade</i> (Gesellschaft zur Abschaffung der Sklaverei).
1815	Wiener Kongress: eine gemeinsame Deklaration gegen die Sklaverei wird verfasst.
1833	wurde der <i>Slavery Abolition Act</i> verabschiedet, mit dem vom 1. August 1834 alle SklavInnen im britischen Kolonialreich für frei erklärt wurden. Dies hatte unter anderem auch wirtschaftliche Gründe, denn für Großbritannien nahm die Bedeutung der Sklaverei als „Wirtschaftsfaktor“ ab.
1848	Mit der Abschaffung des „Code Noir“ (Regelung des Umgangs mit den schwarzen SklavInnen, die 163 Jahre lang galt) wird die Sklaverei in den französischen Kolonien verboten.
1865	Der amerikanische Bürgerkrieg endet mit einem Sieg der Nordstaaten und durch die Ratifizierung des 13. Zusatzes („ <i>amendment</i> “) zur Verfassung wird die Sklaverei in den USA verboten.
1888	Brasilien hebt die Sklaverei auf.
1926	Die 44 Staaten des Völkerbundes unterzeichnen einen Staatsvertrag zur Abschaffung der Sklaverei und des SklavInnenhandels.
1948	Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte, Artikel 4 besagt, dass niemand in Sklaverei oder Leibeigenschaft gehalten werden darf; Sklaverei und SklavInnenhandel sind in allen ihren Formen verboten.
1956	40 Staaten beschließen in Genf ein weiteres Abkommen über die Abschaffung der Sklaverei.
1963	Saudi Arabien verbietet die Sklaverei.
2003	Das UN-Protokoll gegen den Menschenhandel – das wichtigste internationale Abkommen in diesem Bereich – tritt in Kraft. Die Zahl der Vertragsstaaten, die das Protokoll umsetzen, hat sich in den vergangenen Jahren von 54 auf 125 mehr als verdoppelt.
2007	Mauretanien stellt Sklaverei unter Strafe. Offiziell wurde die Sklaverei bereits 1980 per Gesetz aufgehoben. Trotz des amtlichen Verbots besteht die Leibeigenschaft vor allem in ländlichen Gebieten des westafrikanischen Landes weiter fort.
2009	Das UNODC (<i>United Nations Office on Drugs and Crime</i>) veröffentlicht einen Bericht, wonach jährlich 2,5 Millionen Menschen Opfer von Menschenhandel werden. Gemäß dieser Studie machen kriminelle Netzwerke mit der „Ware Mensch“ einen Gewinn von 32 Milliarden Dollar pro Jahr.

Artikel 4 der **Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte** (1948) formuliert:

„Niemand darf in Sklaverei oder Leibeigenschaft gehalten werden; Sklaverei und Sklavenhandel in allen in ihren Formen sind verboten.“

Damit sind völkerrechtlich verbindlich alle historisch verbreiteten Formen der Freiheitsberaubung verboten. Im österreichischen Strafgesetzbuch (StGB) sind Sklaverei (§104), Menschenhandel (§104a) und Grenzüberschreitender Prostitutionshandel (§217) verboten.

Heutige Formen persönlicher Unfreiheit

Die heute praktizierten Formen persönlicher Unfreiheit (sklavenähnliche Systeme) mit ihren ökonomischen Bedingungen werden vom Völkerrecht nicht geahndet. Es geht um Formen der wirtschaftlichen Ausbeutung von Arbeitskräften, also staatlich geduldete Formen sklavenähnlicher Verhältnisse. Die meisten der nachfolgenden Formen sind illegal und könnten polizeilich beendet werden. Traditionen, wirtschaftliche Abhängigkeitsverhältnisse oder korrupte und mafiose Strukturen verhindern jedoch oft eine nachhaltige Verfolgung.

- Vertragsknechtschaft (*contract slavery*): Unternehmen locken mit Arbeitsverträgen Menschen in entlegene Regionen, wo sie den ArbeitgeberInnen hilflos ausgeliefert sind und in Unfreiheit fallen, die sich eventuell über Jahrzehnte erstreckt. Bsp. Brasilien, Südostasien, Sumangali-System in Indien („Glückliche Braut“);
- Schuldknechtschaft: Menschen verpfänden sich selber, um mit einem Darlehen aus einer Notlage herauszukommen. Bei nur sehr geringer Entlohnung arbeiten sie zur Begleichung der (behaupteten) Schuld. Der tatsächliche Wert ihrer Arbeit übersteigt die Höhe des Darlehens um ein Vielfaches. Es handelt sich um ein privates Verhältnis ökonomischer Ausbeutung. Stellt die größte Gruppe der in persönlicher Unfreiheit lebenden Menschen dar. Bsp. Indien;
- Kinderverkauf: Kinderarbeit leisten weltweit rund 200 Millionen; es bleibt im Dunkeln, wie viele davon verkauft wurden. Bsp. Südostasien, West- und Zentralafrika;
- Erzwungene Prostitution: In Westeuropa werden jährlich zwischen 120.000 und 500.000 Frauen zur Prostitution gezwungen, die Mehrheit von ihnen stammt aus Osteuropa. Die Einschleusung der durch Pseudo-Verträge gelockten und regelrecht geraubten Frauen übernehmen kriminelle Banden, die praktisch Menschenhandel betreiben.
- Leibeigenschaft bzw. Verpflichtung zu Frondiensten auf Landbesitz bzw. im Haushalt: Bsp. Mauretanien;
- Zwangsverheiratung von Mädchen/Frauen: Bsp.

Indien, Pakistan, Afghanistan, Türkei;

- Zwangsarbeit: Ist eine Arbeit, die von einer Person gegen ihren Willen unter Androhung von Strafe verlangt wird; oft in totalitären Regimen, Bsp. unter Pol Pot in Kambodscha, Russland;

Bei einigen dieser Formen (Frauenhandel, Kinderhandel) handelt es sich um **Menschenhandel** - „*Trafficking*“. Schätzungen internationaler Hilfsorganisationen zufolge sind davon 200 Millionen Menschen betroffen, zwei Drittel davon Frauen und Kinder.

Wichtig ist die **Unterscheidung** zwischen **Schlepperei** (Menschenschmuggel) und **Menschenhandel**. Bei ersterem handelt es sich um den freiwilligen, aber illegalen Transport von Personen in ein anderes Land, wobei die Handlung danach zumeist abgeschlossen ist. Nur wenn der Übertritt in ein fremdes Land unfreiwillig, erzwungen und unter Vorspiegelung falscher Tatsachen geschieht, und anschließend zu Ausbeutung führt, fällt dies unter die Definition von Menschenhandel.

Die wesentlichen Elemente von Menschenhandel sind:

1. die Verbringung bzw. Verschleppung einer Person aus ihrer vertrauten Umgebung (Handlung)
2. unter der Zuhilfenahme von Betrug, Täuschung oder unter Zwang (Mittel)
3. in eine Situation von Zwangsarbeit, Knechtschaft oder sklavenähnliche Verhältnisse (Zweck).

Nur wenn alle drei Merkmale zutreffen, fällt dies unter die Definition von Menschenhandel.

„So liegt Menschenhandel vor, wenn eine Frau gewaltsam (Mittel) an einen Bordellbesitzer verkauft (Handlung) und zur Prostitution gezwungen (Zweck) wird, oder unter Vortäuschung falscher Tatsachen (Mittel) angeworben (Handlung), aber schließlich unter ausbeuterischen Bedingungen als Hausangestellte oder Fabrikarbeiterin ausgebeutet wird (Zweck).“

Eine globale Bekämpfung von sklavenähnlichen Systemen und von Menschenhandel bedeutet zunächst Prävention, Aufklärungskampagnen, internationaler Informationsaustausch, Bekämpfung von Ursachen wie Armut und fehlender Chancengleichheit. Als wirksam haben sich Aktivitäten international vernetzter zivilgesellschaftlicher Organisationen wie „*Anti-Slavery International*“ oder „*Global Alliance Against Traffic in Women*“ erwiesen. Medienarbeit erzeugt jedenfalls politischen Handlungsdruck.

QUELLEN UND LITERATUR

Victor AUSTIN (Hrsg.), Der amerikanische Bürgerkrieg in Augenzeugenberichten, Düsseldorf, Karl Rauch Verlag, 1963, S. 47ff.

Lydia CACHO, Sklaverei, Im Inneren des Milliardengeschäfts Menschenhandel, Frankfurt a. M., Fischer Taschenbuch, 2012.

Maria EXNER, Sumangali-System, „Knochenarbeit – zehn, oft zwölf Stunden am Tag“, in: Zeit Online, 10. Dezember 2013, verfügbar unter <http://www.zeit.de/wirtschaft/2013-12/textilindustrie-kinderarbeit-sumangali-system-in-indien/komplettansicht> [2014.12.04].

Egon FLAIG, Weltgeschichte der Sklaverei, München, Beck C. H., 2011.

Alexander HAGELÜKEN und Hannah WILHELM, Reden wir über Geld: Sexsklavinnen „Seit meiner Zeit im Bordell bin ich tot“ in: Süddeutsche Zeitung, 8. Juli 2011, verfügbar unter: <http://www.sueddeutsche.de/geld/reden-wir-ueber-geld-sexsklavinnen-seit-meiner-zeit-im-bordell-bin-ich-tot-1.1117514> [2014.12.04].

Albert WIRZ, Sklaverei und kapitalistisches Weltssystem, Frankfurt a. M., Suhrkamp, 1984.

Links

<http://www.antislavery.org/english/> [2014.12.04].

<http://www.gaatw.org/> [2014.12.04].

<http://www.br.de/radio/bayern2/wissen/radiowissen/geschichte/sklaverei-dossier-100.html> [2014.12.11].

Linktipps für SchülerInnen

www.kindernetz.de

www.blinde-kuh.de/

www.helles-koepfchen.de/

<http://www.hanisauland.de/> (Politik für Jugendliche, Bundeszentrale für politische Bildung)

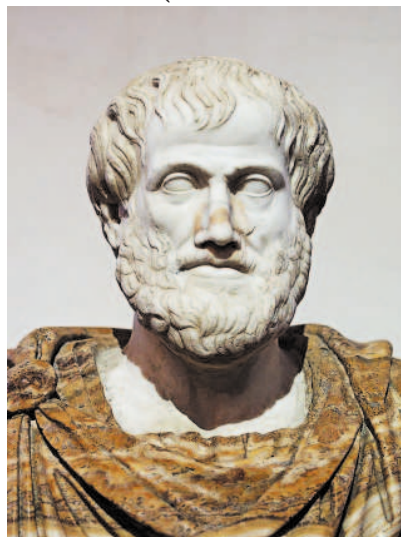
www.kinderzeitmaschine.de/

MATERIAL 1

Aristoteles-Zitat

„Es ist also klar, dass es von Natur Freie und Sklaven gibt, und dass das Dienen für diese zuträglich und gerecht ist. Und dass es Menschen gibt, die unter allen Umständen Sklaven sind und solche, die es niemals sind.“

Aristoteles (384 – 322 v. Chr.)



Bildquelle: Wikimedia Commons

MATERIAL 2

Aus den Erinnerungen des ehemaligen Sklaven Solomon Northup (1853)

„Der überaus lebenswürdig und zärtliche Mr. Theophilus Freeman, Partner von James H. Burch und Veranstalter des Sklavenmarktes in New Orleans, begab sich am frühen Morgen zu seinem „Vieh“. Bei dem gewohnten Fußtritt für die älteren Männer und Frauen und manchem scharfen Peitschenknall für die jüngeren Sklaven dauerte es nicht lange, bis sie alle auf den Beinen und hell wach waren. Mr. Freeman hastete in sehr geschäftiger Weise herum, um sein Eigentum für die Versteigerung bereitzumachen. Zweifellos erwartete er für diesen Tag gute Geschäfte.

Zuerst wurden wir angewiesen, uns sorgfältig zu waschen und, wenn es nötig war, zu rasieren. Dann wurden wir neu eingekleidet – billig, aber sauber. Die Männer bekamen Hüte, Jacken, Hemden, Hosen und Schuhe, die Frauen Kattunkleider und Kopftücher. Darauf wurden wir in einen großen Saal im vorderen Teil des Gebäudes geführt, wo der „Markt“ stattfinden sollte, damit wir vor Ankunft der Kunden die richtige Aufstellung proben konnten. Die Männer wurden der Größe nach an der einen Seite des Saales aufgereiht, die Frauen an der anderen. Freeman befahl, uns unsere Plätze zu merken und immer freundlich und frisch auszusehen. Den ganzen Vormittag bemühte er sich, uns mit vielen Drohungen die Kunst „smart auszusehen“ beizubringen und uns unsere Plätze in der genauen Reihenfolge einnehmen zu lassen. [...]

Am nächsten Tag trafen die Kunden ein, um Freemans „neuen Warenposten“ zu besichtigen. Dieser sprang geschwätzig umher und pries langatmig unsere Qualitäten und guten Seiten an. Er ließ uns den Kopf heben und schnell vor- und zurückmarschieren, während die Kunden unsere Hände, Arme und Körper abtasteten, uns herumdrehten, uns nach unseren Fähigkeiten fragten und sich unsere Zähne zeigen ließen, genau wie sich ein Jockey vor seinem Pferdekauf benimmt. Ab und zu wurde ein Mann oder eine Frau zurück in das kleine Haus im Hof geführt, ausgezogen und noch eingehender betrachtet. Narben auf dem Rücken eines Sklaven wurden als Ergebnis eines rebellischen oder unruhigen Geistes gewertet und erschwerten seinen Verkauf.

Ein alter Herr, der einen Kutscher zu kaufen wünschte, schien Gefallen an mir zu finden. Aus seinem Gespräch mit Freeman vernahm ich, dass er ein Bürger dieser Stadt war. Ich hoffte sehr, dass er mich kaufen würde, da ich annahm, von New Orleans sei es nicht so schwer, mit einem nordwärts fahrenden Schiff zu entfliehen. Freeman verlangte fünfzehnhundert Dollar für mich. Der alte Herr wandte ein, daß das in diesen harten Zeiten zuviel sei. Freeman erklärte dagegen, daß ich kräftig und gesund und außerdem intelligent sei, und wies auch auf meine musikalische Begabung hin. Der alte Herr erwiderte ungerührt, dass er nichts Außerordentliches an diesem Nigger finden könne, und ging schließlich zu meinem Bedauern fort, versprach aber, noch einmal wiederzukommen.

An diesem Tag wurden die meisten Sklaven verkauft. David und Caroline kamen zusammen zu einem Pflanzer nach Natchez. Sie verließen uns lachend und vollkommen glücklich über die Tatsache, daß sie sich nicht zu trennen brauchten. Lethe wurde an einen Pflanzer in Baton Rouge verkauft. Als man sie fortführte, glühten ihre Augen vor Zorn. Der gleiche Mann kaufte auch Randall. Der kleine Bursche mußte herumspringen und durch den Saal laufen und noch tausend andere Dinge tun, um seine Geschicklichkeit und seine gute Form zu beweisen.

Während dieser ganzen Verhandlung weinte Eliza laut und rang die Hände. Sie bat den Mann, ihn nicht zu kaufen, wenn er nicht auch sie selbst und Emily kaufen würde. Für diesen Fall versprach sie, die treueste Sklavin zu sein, die es je gegeben habe. Der Mann antwortete, daß er dazu nicht in der Lage sei, worauf Eliza schreiend und weinend ihrem Schmerz freien Lauf ließ. Freeman drehte sich mit erhobener Peitsche wütend zu ihr um und befahl ihr, mit dem Lärm aufzuhören, oder er würde sie auspeitschen. Er wünsche diese Heulerei nicht; und wenn sie nicht sofort mit dem Geschrei aufhöre, würde er sie mit in den Hof nehmen und ihr hundert Peitschenhiebe versetzen. Ja, er würde ihr diesen Unsinn schon schnellstens austreiben, wenn nicht, wolle er verdammt sein! Eliza warf sich vor ihm auf den Boden und versuchte, ihre Tränen abzuwischen, aber es war alles vergebens. Sie möchte die kurzen Tage, die sie noch zu leben hätte, bei ihren Kindern sein, bat sie. Alle Drohungen und finsternen Blicke Freemans konnten die erregte Mutter nicht zur Ruhe bringen. Sie fuhr mit ihrem mitleiderregendem Bitten und Flehen fort, die drei nicht zu trennen. Immer und immer wieder erklärte sie ihnen, wie sehr sie ihren Jungen liebe, und wiederholte ihr Versprechen, dass sie eine treue und gehorsame Sklavin sein und bis zum letzten Augenblick ihres Lebens hart arbeiten wolle, wenn er sie nur alle zusammen kaufen würde. Aber es nützte alles nichts, Randall musste allein gehen. Eliza lief zu ihm hin, umarmte ihn leidenschaftlich, küßte ihn wieder und wieder und bat ihn, sie nicht zu vergessen - während ihre Tränen wie Regen auf das Gesicht ihres Jungen fielen. Der Plantagenbesitzer von Baton Rouge machte sich mit seinem neuen Kauf zum Abschied bereit. „Weine nicht, Mama, ich vergesse dich nicht. Weine nicht mehr“, rief Randall ihr zu, als er sich auf der Türschwelle noch einmal zu ihr umwandte. Gott allein weiß, was aus dem Jungen geworden ist.“

Quelle: Victor AUSTIN (Hrsg.), Der amerikanische Bürgerkrieg in Augenzeugenberichten, Düsseldorf, Karl Rauch Verlag, 1963, S. 47ff.

MATERIAL 3

Somaly Mam Foundation

Reden wir über Geld:

Sexsklavinnen „Seit meiner Zeit im Bordell bin ich tot“

Somaly Mam und Sina waren Sexsklavinnen. Heute kämpfen die Frauen gegen Zwangsprostitution und retten Tausende Mädchen. Doch ihre eigenen Erinnerungen quälen sie weiterhin: Aus dem Kinderbordell floh Somaly erst, als ihre Freundin erschossen wurde.

Interview: Alexander Hagelüken und Hannah Wilhelm

SomalyMam, 41, und Sina, 26 wurden in Kambodscha als kleine Kinder an Bordelle verkauft, vergewaltigt, gefoltert. Sie leiten nun eine Hilfsorganisation, die Somaly Mam Foundation, die Mädchen aus der Sklaverei rettet. Es ist ein dauernder Kampf gegen das profitable Geschäft mit dem Sex. [...] Ein Gespräch über den Wert von Kinderleben.

SZ: SomalyMam, reden wir über Geld. Sie wurden als Kind verkauft?

SomalyMam: Ja, mit neun Jahren an einen alten Mann. Ich musste alles Mögliche für ihn tun. Dann hat er mich an einen Soldaten verkauft, in die sexuelle Sklaverei. Später wurde ich weitergereicht an ein Bordell in Phnom Penh.

SZ: Wie sind Sie entkommen?

Somaly: Oh, an das Entkommen dachte ich nie. Wohin hätte ich gehen sollen? Ich bin erst geflohen, als der Bordellbesitzer meine Freundin erschoss. Sie war elf Jahre alt und wurde an so viele Kunden verkauft, dass ihr Körper nicht mehr konnte. Der Bordellbesitzer rief uns zusammen. Er sagte, keiner dürfe sich verweigern. Dann erschoss er sie, einfach so. Sie saß neben mir. Ihr Gehirn und ihr Blut spritzen auf mich. In dem Moment beschloss ich, eine Waffe zu besorgen und ihn umzubringen. Ich war 13.

SZ: Und dann?

Somaly: Lief ich die ganze Nacht. Ich wusste nicht wohin. Zum Glück traf ich einen Schweizer, der mir half. Er wollte nie etwas von mir, er ist wie mein Bruder. Ich liebe ihn. Er hat mich gerettet. Und damit rettet er alle, die ich nun rette.

SZ: Sie haben eine Hilfsorganisation gegründet, um Mädchen aus der Sexsklaverei zu befreien und für sie zu sorgen. Wie viele Mädchen leben eigentlich bei Ihnen?

Somaly: Derzeit etwa 260. Wahrscheinlich mittlerweile mehr, es kommen andauernd neue. Insgesamt haben wir über die Jahre 7000 Mädchen aufgenommen. Manche sterben an Aids. Manche gehen zurück ins Bordell. Andere studieren oder gründen eine Familie.

SZ: Wie alt sind die Mädchen?

Somaly: Die Jüngste ist drei Jahre alt. Auch sie wurde sexuell missbraucht.

SZ: Für wie viel Geld verkaufen Eltern ihre Kinder?

Somaly: Vietnamesische Mädchen wie Sina hier neben mir sind teurer, weil sie so schöne helle Haut haben. Da zahlen die Bordellbesitzer schon über 1000 Dollar. Kambodschanische Eltern verlangen viel weniger, 20, 30 oder 100 US-Dollar. Ich zeige die Eltern an, oft werden sie verhaftet. Die Kinder fragen mich dann immer: „Wer hat meine Eltern ins Gefängnis gebracht?“ Das ist hart für mich.

SZ: Wie lässt sich verhindern, dass Eltern ihre Kinder verkaufen?

Somaly: Sina und andere Überlebende aus den Bordellen gehen in die Dörfer und sprechen mit den Eltern. Sie helfen ihnen, auf andere Weise Geld zu verdienen, mit Gemüseanbau oder Hühnerzucht. Wir müssen Eltern überzeugen, dass das besser ist, als seine Kinder zu verkaufen. So einfach ist das: Es geht ums Geld.

Quelle: Alexander HAGELÜKEN und Hannah WILHELM, Reden wir über Geld: Sexsklavinnen „Seit meiner Zeit im Bordell bin ich tot“ in: Süddeutsche Zeitung, 8. Juli 2011, verfügbar unter: <http://www.sueddeutsche.de/geld/reden-wir-ueber-geld-sexsklavinnen-seit-meiner-zeit-im-bordell-bin-ich-tot-1.1117514> [2014.12.04].

MATERIAL 4

Sumangali-System „Knochenarbeit – zehn, oft zwölf Stunden am Tag“

In indischen Spinnereien werden Tausende Mädchen wie Sklaven behandelt. Europäische Textilfirmen beziehen von dort ihre Stoffe. Aktivistinnen schlagen im Interview Alarm. Ein Interview von Maria Exner
10. Dezember 2013

ZEIT ONLINE: Frau Cheria, Frau Burckhardt, Sie beklagen, dass in der indischen Textilbranche immer mehr Mädchen Opfer des sogenannten Sumangali-Systems werden. Was genau bedeutet das?

Anita Cheria (indische Menschenrechtsaktivistin): Sumangali bedeutet „glückliche Braut“. Obwohl sie in Indien mittlerweile verboten ist, existiert vor allem auf dem Land noch immer die Tradition der Mitgift. Im Bundesstaat Tamil Nadu, in dem sich der Großteil der indischen Textilfabriken und Baumwollspinnereien befindet, sprechen die Anwerber der Fabriken gezielt arme Familien an, die sich keine Mitgift leisten können. Sie versprechen, dass ihre minderjährigen Töchter in drei bis fünf Jahren Arbeit in einer Spinnerei etwa 500 bis 800 Euro verdienen können. Es wird vorgegaukelt, dass sich die Firma um die Kinder kümmert: Die Mädchen bekämen eine Ausbildung, eine ordentliche Unterkunft und das Lohnpaket am Ende, versprechen sie. Für die Eltern, die häufig weder lesen noch schreiben können, ist das ein attraktives Angebot. Nur sieht die Realität völlig anders aus.

ZEIT ONLINE: Was erwartet die Mädchen in den Spinnereien?

Cheria: Harte Knochenarbeit – zehn, oft zwölf Stunden am Tag. Die Mädchen sind auf dem Fabrikgelände eingesperrt und können sich nicht frei bewegen. Die Wohnräume sind sehr schlecht ausgestattet, nicht mehr als ein paar Decken auf dem Boden. Die Mädchen müssen oft stundenlang anstehen, um sich zu waschen. Dazu ist das Essen schlecht. [...]

Gisela Burckhardt: Ich hatte bei meinem letzten Indienbesuch die seltene Gelegenheit, eine Spinnerei zu besuchen. In großen Hallen laufen die Spinnmaschinen in langen Reihen, 24 Stunden am Tag. Ein Mädchen muss alle Spindeln einer Reihe kontrollieren. Dort wo ein rotes Lämpchen blinkt, ist der Faden gerissen und es muss sofort hinrennen und ihn wieder einfädeln. Diese Arbeit ist körperlich extrem anstrengend. Es gibt drei Schichten von je acht Stunden. Aber wir wissen, dass die Mädchen eineinhalb Schichten arbeiten müssen, beispielsweise von 8 bis 16 Uhr und von 21 bis 2 Uhr in der Nacht. Viele Mädchen werden krank vom Baumwollstaub, der Hitze, der Rennerei und der schlechten Ernährung. Aber wer nicht die gesamten drei bis vier Jahre ableistet, bekommt nicht mal einen Teil der versprochenen Lohnsumme. Die Ausbeutung ist wirklich extrem.

ZEIT ONLINE: Sumangali ist ein relativ neues Problem?

Cheria: Wir kennen Sumangali erst seit etwa 2005. Allerdings scheint sich das System der „Hostel“-Arbeiter, die nach einer Schicht nicht nach Hause gehen, sondern auf dem Fabrikgelände leben müssen, auszubreiten.

ZEIT ONLINE: Wie viele Mädchen arbeiten derzeit als Sumangali?

Cheria: Die Schätzungen der Organisationen, die vor Ort in Tamil Nadu sind, gehen von etwa 200.000 Mädchen aus. Von den etwa 400.000 Mitarbeitern in den Spinnereien in Tamil Nadu ist also etwa jede zweite Opfer des Sumangali-Systems. Die Vorgesetzten allerdings sind immer Männer. Die Mädchen werden häufig belästigt.

Quelle: Maria EXNER, Sumangali-System, „Knochenarbeit – zehn, oft zwölf Stunden am Tag“, in Zeit Online, 10. Dezember 2013, verfügbar unter <http://www.zeit.de/wirtschaft/2013-12/textilindustrie-kinderarbeit-sumangali-system-in-indien/komplettansicht> [2014.12.04], vereinfacht und gekürzt: Karin Schindler-Bitschnau.

Mutige Menschen – Kämpfen für Menschenrechte und Gerechtigkeit

Anja Seidl,

Mag.^a in Politischer Bildung, unterrichtet fächerübergreifend Englisch, Biologie/Umweltkunde und Sport

ÜBERBLICK

In dieser Übung lernen die SchülerInnen die Geschichten von Menschen kennen, die sich mutig für Menschenrechte und Gerechtigkeit einsetzen und engagieren. Anhand konkreter historischer aber auch aktueller Beispiele diskutieren sie unter anderem Themen wie Demokratie, Unterdrückung und Möglichkeiten des Widerstands. Die SchülerInnen sollen erfahren, auf welchem Weg Widerstand ausgeübt wurde und wird und vor welchem politischen Hintergrund. Sie sollen selbst Beispiele aktueller Unterdrückung aufzählen und diskutieren, welche Möglichkeiten des Widerstands es gibt.

Wichtiger Hinweis:

Viele SchülerInnen sind – durch die jüngere Geschichte ihrer Großeltern und Eltern (jene mit Migrationshintergrund, wie z. B. Ex-Jugoslawien, Tschetschenien usw.) selbst mit dem Thema Krieg und Menschenrechtsverletzungen in Berührung gekommen. Zum Teil haben sie auch Mut, Zivilcourage und Widerstand erlebt. Dies ist bei der Bearbeitung dieses Themas zu beachten und auf sensible Weise miteinzubeziehen.

Themen: Politische Macht, Demokratie und Menschenrechte, Friede und Konflikte, Diversität und interkulturelle Beziehungen

Weitere Fächer: Religion/Ethik, Deutsch, Englisch

LEHRPLANANBINDUNG

„Der Unterricht in Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung beschäftigt sich mit Vergangenheit, Gegenwart und Zukunftsperspektiven. Er leistet somit einen wichtigen Beitrag zur Orientierung der Schülerinnen und Schüler in Zeit und Raum, zur Identitätsfindung in einer pluralistisch verfassten Gesellschaft sowie zur Entwicklung selbständigen Denkens und Handelns.“

Kompetenzen:

Die SchülerInnen sollen aus dem gewählten Beispiel „historische und politische Entwicklungen verstehen, Situationen und Handlungsweisen nachvollziehen können.“ Sie sollen Ideen zur „Verteidigung und Weiterentwicklung der den Grund- und Menschenrechten zugrunde liegenden Werte entwickeln.“

„Historisches Lernen soll zum besseren Verstehen von Gegenwartsphänomenen und von zukünftigen Herausforderungen beitragen. Da unterschiedliche Schlüsse aus der Geschichte gezogen werden können, ist im Unterricht auf die Pluralität in der Interpretation zu achten. Die sich daraus ergebenden Synergien mit der Politischen Bildung sind zu berücksichtigen (Historische Orientierungskompetenz).“

„Da das alltägliche Leben von politischen Entscheidungen und Kontroversen beeinflusst wird, soll Politische Bildung einerseits zu einer selbstständigen, begründeten und möglichst sach- und wertorientierten Beurteilung politischer Entscheidungen, Probleme und Kontroversen befähigen und es andererseits schrittweise ermöglichen, sich selbst (Teil-) Urteile zu bilden und zu formulieren (Politische Urteilskompetenz).“

„Der Unterricht soll die Bereitschaft und Fähigkeit zu politischem Handeln fördern. Dazu ist es erforderlich, eigene Positionen zu artikulieren, Positionen anderer zu verstehen und aufzugreifen, sowie an der gemeinsamen Entwicklung von Lösungen mitzuwirken. Diese für politisches Handeln zentralen Fähigkeiten sind anhand konkreter Beispiele, etwa durch Simulationsspiele und im Rahmen der Einrichtungen der Schuldemokratie zu vermitteln (Politische Handlungskompetenz).“

Lehrstoff 4. Klasse: „Entstehung und Bedingungen diktatorischer Systeme, Methoden totalitärer Herrschaft; der Zweite Weltkrieg (...); Demokratie und Möglichkeiten ihrer Weiterentwicklung“

Quelle: BGBl. II Nr. 133/2000, Lehrplan für Geschichte/ Sozialkunde und Politische Bildung, AHS-Unterstufe, HS.

Lernziele:

- Herausbildung einer eigenen Meinung zu einem komplexen Thema
- SchülerInnen lernen vor welchem politischen wie persönlichen Hintergrund Menschen in der ganzen Welt früher und heute Mut und Zivilcourage zeigen.
- Sie lernen wie sie in der Gruppe Stellung beziehen können und lernen Positionen anderer verstehen.
- Sie lernen, dass Politik im Widerstand im „eigenen Land“ oder Widerstand im Exil passieren kann.

- Sie lernen, dass Widerstand außerhalb der Krisenregion – sozusagen auf sicherem Boden – ausgeübt werden kann und auch fruchten kann.
- SchülerInnen zeigen WeltbürgerInnenschaft: sie überlegen, wobei und mit welchen Mitteln sie aktiv werden können.

Dauer: 2 Unterrichtseinheiten

Benötigte Materialien:

- Moderationskarten
- Pinnwand & Nadeln
- Rollenkärtchen (Material 1)
- Bilder (Material 2)
- Hintergrundinformationen (Material 3)

ABLAUF

Vorbereitung

- Bilder, Namenskärtchen und Hintergrundinformationen kopieren
- Bilder und Namenskärtchen evtl. laminieren

Durchführung

Schritt 1: Die Tische werden an den Rand geräumt und in der Mitte des Klassenzimmers wird ein Stuhlkreis gebildet. Die Lehrperson verteilt die Namensschilder, die Bilder und die Rollenkärtchen an verschiedene SchülerInnen. Die SchülerInnen versuchen die Zusammengehörigen zu finden. Danach heften sie diese an die Wand. (ca. 10 Minuten)

Schritt 2: Drei Möglichkeiten zur Umsetzung (jeweils ca. 30 Minuten):

a) **LehrerInzentriert:** Die Lehrperson legt die Bilder kreisförmig in die Mitte des Stuhlkreises und fragt, ob jemand etwas über die Geschichte einer der Personen weiß. Die SchülerInnen erzählen, was sie darüber wissen. Die Lehrperson kann dies ergänzen. Die Lehrperson kann auch die SchülerInnen fragen, ob diese mehr zu einer Person erfahren möchten. Sobald eine Schülerin oder ein Schüler auf ein Bild zeigt, erzählt Lehrperson aus dem Leben dieser mutigen Menschen (siehe Hintergrundinformation – Material 3).

b) **SchülerInzentriert:** Der Lehrer verteilt die ausführlichen Texte über die Persönlichkeiten (siehe Material 3). Es werden Gruppen von jeweils 2-3 SchülerInnen gebildet. Jede Gruppe erhält einen Text. Zuerst liest ihn jede/r leise selbst durch, dann wird gemeinsam überlegt, wie die Geschichte den anderen aus der Klasse erzählt werden kann – zB. als Erzählung, mit Zeichnungen an der Tafel, mit pantomimischer Untermalung/Theatermethoden oder ein/e SchülerIn der Gruppe beginnt zu erzählen und die/der nächste erzählt weiter.

c) Eine weitere Option ist ein **Rollenspiel**: zB. kann ein Treffen der versch. Persönlichkeiten beim Welt Sozial Forum (<http://weltsozialforum.org/>) in Tunis (Tunesien) inszeniert werden (mit viel Phantasie, denn die meisten der Persönlichkeiten sind bereits gestorben, aber im Spiel ist ein Treffen möglich). Dafür sollte die Klasse in Bühne & Publikum eingeteilt werden. Die Lehrperson übernimmt die Moderation und kann zB. folgende Fragen an die Gäste stellen: Aus welchem Land kommen Sie? Wofür setzen Sie sich ein? Die SchülerInnen aus dem Zuschauerbereich werden dann eingeladen, selbst Fragen zu stellen.

Schritt 3: Die Lehrerin fragt im Kreis, ob die SchülerInnen selbst auch eine mutige Person kennen und von ihr berichten möchten. Dies kann eine Person aus ihrem Familien- oder Freundeskreis sein oder auch eine bekannte Person. (ca. 10 Min.)

Schritt 4: In der Folgestunde werden die Inhalte mittels **Karussellgespräch** (auch Kugellager-Methode genannt) vertieft. (ca. 30 Min.)

Der Ablauf wird von der Lehrperson erklärt: Die Klasse wird halbiert. Die erste Gruppe bildet mit Stühlen einen Innenkreis, die zweite einen Außenkreis. Die SchülerInnen sitzen sich gegenüber und sind einander zugewandt. Sie bekommen eine Fragestellung, die sie mit ihrem Gegenüber austauschen. Zuerst berichtet die Person im Innenkreis und der Außenkreis hört zu. Nach einem Signal der Lehrperson (zB. nach 2 Minuten) berichtet der Außenkreis und die SchülerInnen im Innenkreis hören zu. Dann bewegt sich der Außenkreis im Uhrzeigersinn um einen Stuhl weiter. Somit hat jede/r ein neues Gegenüber. Die Lehrperson stellt wieder eine Frage, der Innenkreis redet, Außenkreis hört zu. Nach 2 Minuten Wechsel, der Innenkreis hört zu und der Außenkreis redet. Danach bewegt sich der Außenkreis wieder um einen Stuhl nach links.

Folgende Fragen können diskutiert werden:

- Welche Geschichte hat dich besonders berührt/hat dir gut gefallen?
- Was glaubst du, hat dieser Person geholfen, damit sie mutig sein konnte?
- Kennst du auch eine Geschichte?
- Kannst du dich an eine Situation erinnern, wo du daran gedacht hast jetzt was zu machen, aber dich viell. nicht getraut hast?
- Was würde dir helfen, selbst mutig zu sein?

Schritt 5: Anschließend werden die beiden Kreise wieder aufgelöst und es wird ein Sitzkreis gebildet. Die SchülerInnen sollen sich überlegen, wo und wie Mut und Zivilcourage im Alltag gezeigt werden können. Sie können sich zB. Themen überlegen, zu welchen sie sich tatsächlich engagieren wollen, oder dies bereits tun. (ca. 10 Min.)

Schritt 6: Abschließend fragt die Lehrperson: Was brauchen wir, um mutig zu sein? Sie teilt jedem/jeder SchülerIn jeweils 3 Moderationskärtchen aus. Die SchülerInnen haben 5 Minuten Zeit sich dazu Gedanken zu machen und dies auf die Moderationskärtchen zu schreiben. Zum Schluss legen alle SchülerInnen ihre Kärtchen um die Bilder in die Mitte. (ca. 10 Min.) Sollte noch Zeit bleiben, können die SchülerInnen sich rundherum bewegen und alle Kärtchen lesen. Eine Möglichkeit wäre auch die Kärtchen in der Klasse oder im Gang aufzuhängen.

Vertiefungsmöglichkeiten:

a) Zum Thema Widerstand während der NS-Zeit:

Bei diesem Thema können zB. Texte von jugendlichem Widerstand (siehe Material 4) Ausgangspunkt für eine Vertiefung sein.

b) zum Thema Menschenrechte in Österreich:

- Beschäftigung mit der Österreichischen Organisation **SOS Mitmensch**, die sich für die Gleichberechtigung und Chancengleichheit aller Menschen einsetzt. Sie wurde am 10. Dez. 1992 gegründet um mit einem Lichtermeer dem „Anti-AusländerInnen-Volksbegehren“ Widerstand zu leisten: <http://www.sosmitmensch.at>
- Recherche zu **ZARA – Zivilcourage und Anti-Rassismus-Arbeit** wurde im Jahr 1999 mit dem Ziel gegründet, Zivilcourage und eine rassismusfreie Gesellschaft in Österreich zu fördern sowie alle Formen von Rassismus zu bekämpfen: <http://www.zara.or.at/>

c) Zum Thema gewaltfreier Widerstand in Palästina:

Immer wieder hat es im Nahen Osten Versuche gegeben und gibt es immer noch, friedlich Widerstand zu leisten, zB. über Kunst:

Irene Nasser und Lama Nazeeh repräsentieren eine Generation junger palästinensischer Aktivistinnen, die sich für eine neue Form des Protests gegen die israelische Besatzung einsetzen. Irene Nasser arbeitet für die NGO Justvision Sie hat an der Produktion mehrerer **Filme und einer Graphic Novel** über den Widerstand gegen die Besatzung mitgewirkt. Lama Nazeeh hat an der Errichtung der **Zeltstadt „Bab Al-Shams“** teilgenommen, die auf dem Land des umstrittenen E1-Siedlungsprojektes nahe Jerusalem errichtet wurde und auch international für Aufsehen in den Medien sorgte. Andere junge AktivistInnen haben die **Zirkusschule in Nablus - Assirk Assaghir** ins Leben gerufen. Die Schule wurde 1999 von einer Gruppe junger PalästinenserInnen gegründet um dem gewaltvollen Konflikt zwischen Israel und Palästina gewaltfrei zu antworten. Außer den Zirkuskünsten möchte die Schule einen Raum bieten, um sich frei auszudrücken. Es kommen Kinder und Jugendliche aus besetzten

Gebieten. Mit ihren Künsten können sie ihre Ängste und Zweifel ausdrücken, aber auch Freude am Lernen haben.

Quellen:

- <http://www.boell.de/de/2013/04/19/gewaltloser-widerstand-palaestina-perspektiven-junger-palaestinensischer-aktivistinnen> [2015.01.22].
- <http://www.justvision.org/> [2015.01.22].
- <http://www.assirkassaghir.ps/index.html> [2015.01.22].

INFOBOX: POLITISCHER WIDERSTAND - ZIVIL-COURAGE – ENGAGEMENT – MUT

Menschen zeigen Mut und Zivilcourage und beziehen sich dabei häufig auf das herrschende „System“ oder Subsysteme, die die Demokratie und Menschenrechte einschränken. International hat man sich auf die UN Charta für Menschenrechte geeinigt. Eine große Mehrheit von Staaten hat unterschrieben, dass sie sich in ihren staatlichen Grundrechten auf die internationalen Grundrechte bezieht. Aber: in einigen Systemen hält man sich nicht daran, oder die Grundrechte werden ganz anders ausgelegt, zB. ist es in einigen Staaten verboten, dass Menschen sich zu Gruppen zusammenschließen oder dass während öffentlichen Kundgebungen und Demonstrationen Kritik am bestehenden politischen System geübt wird. Freie Meinungsäußerung und Versammlungsfreiheit sind eingeschränkt oder gar nicht möglich.

Es gibt viele Beispiele, wo sich Menschen gegen solche unterdrückenden Systeme wehren. Die Art und Weise, wie sie das tun, ist unterschiedlich.

An dieser Stelle soll erwähnt werden, dass der Begriff Widerstand auch in anderen politischen Kontexten verwendet wurde und wird und nicht automatisch bedeutet, dass es sich um einen Kampf für Gerechtigkeit oder Menschenrechte handelt. So war die NSDAP (Nationalsozialistische Arbeiterpartei) auch lange Zeit eine Widerstandsbewegung, bevor sie ihre politische Macht und Diktatur ausgebaut hat.

Über die aktuelle Menschenrechtssituation in einem bestimmten Land kann über folgende Seite recherchiert werden:

- <http://www.amnesty.org/en/human-rights/human-rights-by-country>

Über die Themen Widerstand, Zivilcourage und Mut finden Sie hier interessante Artikel:

- <http://www.bpb.de/suche/>

QUELLEN UND LITERATUR

Reiner ENGELMANN, Urs M. FIECHTNER (Hg.), Frei und gleich geboren. Ein Menschenrechte-Lesebuch. München, C. Bertelsmann Taschenbuch, 2008.

Andrea FREUND, Drei große Pazifisten und Friedensstifter: Mahatma Gandhi, Martin Luther King, Dalai Lama, Frankfurt/Main. Baumhaus Verlag, 2009. (ab 12. J.)

Julia Butterfly HILL, Die Botschaft der Baumfrau. München, Riemann-Verlag, 2000.

Tahar Ben JELLOUN, Die Früchte der Wut. Berlin, Berliner Taschenbuch Verlag, 2007.

Chantal PORTILLO, Mahatma Gandhi. Köln, Anaconda Verlag, 2012.

Veronique TADJO, Mandela. Nein zur Apartheid. Köln, Anaconda Verlag, 2012.

Katja WEHNER, Ludger SCHADOMSKY, Mandela: die Kraft der Menschlichkeit. Würzburg, Arena Verlag, 2012. (ab 11 J.)

MATERIAL 1

Rollenkarten

Ich bin ein Mann mit Überzeugungen. Ich bin von Beruf Anwalt. Ich trete ein für die Freiheit aller InderInnen. Ich kämpfe mit gewaltfreien Mitteln. Mein Ziel ist, dass die InderInnen in Indien ihr eigener Herr sind und nicht mehr unter britischer Kontrolle leben müssen. Dafür nehme ich jedes Opfer auf mich.

Ich bin Pfarrer und Freiheitskämpfer. Jahrhundertlang war die afroamerikanische Bevölkerung in den USA unter dem Joch der „weißen“ Gesellschaft. Sie hatten keine Bürgerrechte und wurden als Menschen einer niedrigen Klasse behandelt. Ich kämpfe gewaltfrei für die Befreiung der Schwarzen.

Ich bin Begründer des Theaters der Freiheit. Auch mit friedlichen Mitteln lässt sich Politik machen. Ich möchte mich weder auf die eine, oder andere Seite stellen, noch Hass schüren. Ich möchte mit meiner Kunst dazu beitragen, dass sich beide Seiten annähern können. Leben haben beide Seiten verdient.

Ich bin Musikerin und Freiheitskämpferin aus Südafrika. Anders als mein Landsmann Nelson Mandela habe ich Südafrika verlassen. Vielleicht war es besser so! Vielleicht konnte ich im Exil besser und mehr Einfluss ausüben, als in Südafrika selbst. Mit meiner Musik habe ich Menschen in der ganzen Welt erreicht. Am Ende haben viele Staaten das Regime in Südafrika boykottiert.

Ich bin Widerstandskämpferin im 3. Reich. Zusammen mit meinem Bruder haben wir die „Weiße Rose“ gegründet. Unser Ziel ist es, dass es in Deutschland Freies Reden, Denken und überhaupt eine demokratische Ordnung gibt. Wir haben gewusst, dass wir jeden Tag sterben können, wenn wir erwischt werden. Unser Widerstand bestand darin Flugzettel zu drucken und die Bevölkerung wachzurütteln. Ich würde es wieder so tun!

Ich bin eine einfache Frau aus den USA. Vielleicht war es nur eine kleine Sache, aber es war ein Anfang. Mein Widerstand bestand darin, dass ich einer weißen Frau meinen Platz im Bus nicht freimachte. Sie bestand darauf, da ich ja schwarz bin und sie ein Anrecht auf einen Sitzplatz hatte. Nur aufgrund ihrer Hautfarbe. Mein Widerstand hat eine Revolution ausgelöst. Es war ein gewaltfreier Widerstand mit einer grandiosen Wirkung. Es war auch gefährlich. Aber die Gerechtigkeit hat gesiegt.

Ich stamme aus der Bronx in New York. Mich interessiert Musik. Zwar bin ich kein typisches Ghetto-Kid, aber in meinen Raps habe ich die Themen des Ghettos aufgegriffen und in „The Message“ vertont. Der Rap ist um die ganze Welt gegangen. In vielen Ländern hat sich Rap zur Widerstandsmusik entwickelt.

Natur ist mir wichtig. Ich wollte die alten Redwood-Wälder von Kalifornien vor dem Kahlschlag retten. Als niemand sich freiwillig meldete, tat ich es. Ich habe mehr als zwei Jahre in einem Baumhaus auf einem riesigen 1000 Jahre alten Redwood-Baum verbracht. Sie haben oft versucht mich runter zu bekommen, auch mit Helikoptern, aber ich bin geblieben. Das war meine Form des Politischen Protests. Viele FreundInnen haben mich dabei unterstützt. Durch meinen Rekord habe ich es geschafft, dass viele JournalistInnen auf mich, die Redwoodbäume und die Gefahr ihrer Abholzung aufmerksam wurden.

MATERIAL 2

Bilder und Namen



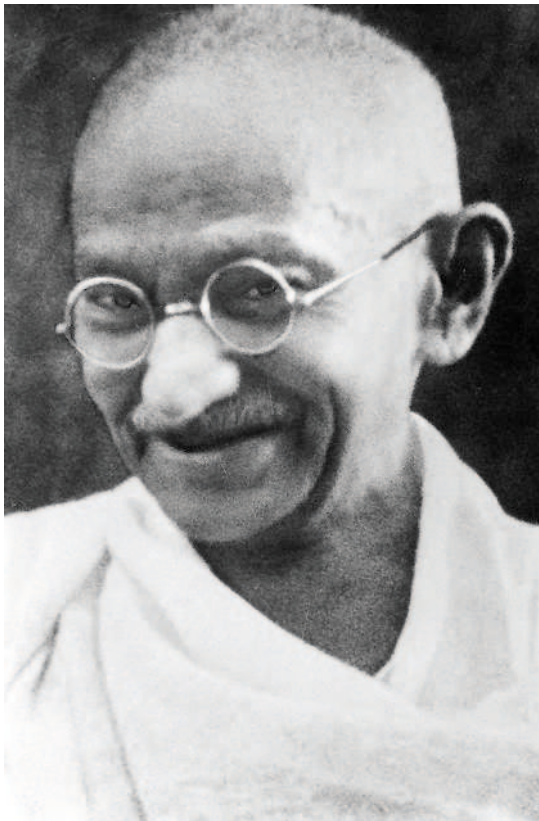
Bildquelle: Minnesota Historical Society (Creative Commons)

Martin Luther King



Bildquelle: Carl/John Veraja (Creative Commons)

Julia Butterfly Hill



Bildquelle: Wikimedia Commons

Mohandas Karamchand Gandhi



Bildquelle: Barockschloss (Creative Commons)

Sophie Scholl



Bildquelle: Wikimedia Commons

Rosa Parks



Bildquelle: Paul Weinberg (Creative Commons)

Miriam Makeba



Bildquelle: Francis McKee (Creative Commons)

Juliano Mer-Khamis



Bildquelle: Stu Spivack (Creative Commons)

Grandmaster Flash

MATERIAL 3

Mutige Menschen

SCHAUSPIELER UND FRIEDENSAKTIVIST JULIANO MER-KHAMIS



Juliano Mer-Khamis hat sich für Frieden in Palästina und Israel eingesetzt. Er war 53 Jahre alt, als er erschossen wurde. Er war israelischer Staatsbürger, Sohn einer jüdischen Mutter und eines palästinensischen Vaters.

Durch seine Hilfe wurde es möglich, dass palästinensische Jugendliche nach den verheerenden Zerstörungen durch die israelische Besatzungsarmee wieder Mut fassten. In der Westbank-Stadt Jenin hat er das „Freiheitstheater“ mit einer Schauspielschule, einem Filmraum und einem Kulturzentrum gegründet.

Jenin liegt im Norden des seit 1967 von Israel besetzten Westjordanlands. Hier ist das größte palästinensische Flüchtlingslager mit mehr als 5.000 Kindern und Jugendlichen. Sie erleben viel Unterdrückung und Gewalt.

Das **Freiheitstheater Jenin** öffnet den Kindern und Jugendlichen Möglichkeiten eigene Fähigkeiten zu entfalten und das Selbstvertrauen aufzubauen, das sie brauchen, um ihre Zukunft selbst in die Hand nehmen zu können.

Quelle: <http://www.gazamussleben.at/de/2063> [2014.11.26].

Bildquelle: Wikimedia Commons

JULIA BUTTERFLY HILL – ÖKOLOGISCHER WIDERSTAND

„Die Geschichte von einem Baum, einer Frau und ihrem Kampf um den Wald.“



Im Dezember 1997 bestieg die 23-jährige Amerikanerin Julia Butterfly Hill einen Baum in Nordkalifornien und lebte ununterbrochen 738 Tage auf ihm. Es handelte sich dabei um eine 1000-jährige Redwood-Kiefer in Nordkalifornien, der Umweltaktivisten den Namen Luna gegeben hatten. Was als kurzfristige Protestaktion gegen den Kahlschlag von alten, unwiederbringlichem Wald geplant war, entwickelte sich für Julia zu einem Engagement auf Leben und Tod.

Mit allen Mitteln wollte die Holzfirma Maxxam die junge Baumbesetzerin vertreiben. Stundenlang umkreiste ein Großhubschrauber den Baumwipfel und versuchte sie „wegzublasen“. Wochenlang unterbrachen private Wachdienste jeglichen Nachschub. Mit Lärmterror und grellem Scheinwerferlicht bei Nacht versuchte man sie zu zermürben. Am härtesten jedoch setzten der 23-jährigen die Naturgewalten von Stürmen mit über 150 km/h zu. (...)

Für zahllose Menschen weltweit wurde „die Baumfrau“ zu einer Symbolfigur für das, was entschlossenes Engagement des Einzelnen bewirken kann. Auch in Deutschland haben alle großen Zeitungen über die „Jeanne d’Arc der Wälder“ berichtet, über eine Frau und ihre Vision einer Welt im harmonischen Einklang von Mensch und Natur.“

Quelle: Julia Butterfly HILL, Die Botschaft der Baumfrau. München, Riemann-Verlag, 2000.

Bildquelle: Majestic Redwood, Sharon Mollerus (Creative Commons)

Martin Luther King - Kampf gegen Rassismus

„Am 28. August 1963 hielt Martin Luther King seine berühmte Rede *„I have a dream“* - „Ich habe einen Traum...“ in Washington. 50 Jahre später sind einige seiner Wünsche erfüllt, aber die Gleichberechtigung, die er sich erträumt hatte, ist noch nicht erreicht.

Martin Luther King träumte von einer Welt, in der alle Menschen die gleichen Rechte haben, unabhängig von ihrer Hautfarbe oder Religion.

Noch in den fünfziger Jahren des 20. Jahrhunderts mussten ‚Schwarze‘ in den USA im Bus aufstehen, wenn sich ein ‚Weißer‘ auf ihren Platz setzen wollte. ‚Farbige‘ Kinder durften nicht in die gleichen Schulen gehen wie ‚Weiße‘ und im Kino wurde ‚farbigen‘ Menschen - wenn überhaupt - der schlechteste Platz zugewiesen.

1963 organisierten Organisationen, die sich für Gleichberechtigung aller Menschen einsetzten, eine große Demonstration in der Hauptstadt Washington.

Bei dieser Demonstration hielt Martin Luther King seine berühmteste Rede. Er sagte:

„Ich habe einen Traum. Dass meine vier kleinen Kinder eines Tages in einem Land leben, wo sie nicht nach ihrer Hautfarbe, sondern nach ihrem Charakter beurteilt werden.“

Mehr als 200.000 Menschen waren zusammengekommen, um gegen die Benachteiligung der schwarzen Bürger zu demonstrieren.

Sie forderten das Wahlrecht, gleiche Chancen auf einen guten Job und bessere Schulen. King konnte in den Jahren danach immer mehr Menschen überzeugen, für Gerechtigkeit einzutreten.

Martin Luther Kings Rede trug dazu bei, dass in den USA 1964 ein Gesetz eingeführt wurde, nach dem alle Menschen gleich sind.

Am 4. April 1968 wurde er von einem ‚weißen‘ Rassisten ermordet. Die Trauernden haben für die Verwirklichung seines Traums weiter gekämpft.

Aber auch heute müssen noch viele gegen Rassismus kämpfen: ‚Schwarze‘ finden schwerer einen Job und verdienen auch weniger als ‚Weiße‘.

Quelle: Constance SCHIRRA, Martin Luther King - Kampf gegen Rassismus, verfügbar unter: <http://www.kindernetz.de/infonetz/thema/widerstand/martinlutherking/-/id=285602/nid=285602/did=35312/miysuv/index.html> [2014.11.26].

Mahatma - Die „Grosse Seele“ – Gewaltloser Widerstand

„Mahatma Gandhi ist am 2. Oktober 1869 im indischen Bundesstaat Gujarat geboren. Seine Anhänger verehren Gandhi fast wie einen Heiligen und nennen ihn Mahatma - die „große Seele“, weil Gandhi sich mit ganzer Seele für sein Land Indien einsetzt und es von der Kolonialmacht Großbritannien befreien will.

Am 23. Dezember 1919 ruft Mohandas Karamchand Gandhi seine Landsleute zum Widerstand gegen die englische Krone auf. Und er tut dies auf ungewöhnliche Weise:

Indische Kinder werden von Schulen genommen, Staatsdiener hören auf zu arbeiten, in allen Städten gibt es Sitzstreiks. Gandhi kämpft für die Unabhängigkeit Indiens von Großbritannien - und das vollkommen ohne Gewalt. Zum Symbol des Widerstands wird das Spinnrad. Es steht als Zeichen dafür, dass die Inder sich ihre Kleider selbst weben und keine englischen Hosen und Hemden mehr tragen.

Höhepunkt des zivilen Ungehorsams ist der „Salzmarsch“ am 12. März 1930. Hunderttausende folgen Gandhi und laufen gemeinsam fast 400 Kilometer weit zum Meer. Dort ließen sie in ihren Händen Wasser verdunsten, bis nur das Salz zurückblieb. So protestieren sie gegen die teure Salzsteuer der Briten. Viele werden von britischen Soldaten verhaftet und niedergeschlagen - aber niemand schlägt zurück.

Gandhi landet mehrfach im Gefängnis. Kaum wieder in Freiheit, kämpft er weiter für Frieden und Unabhängigkeit. Manchmal hungert er wochenlang, um seine Ziele zu erreichen.

Gandhis größter Wunsch wird 1947 Wirklichkeit: Großbritannien entlässt Indien in die Unabhängigkeit.

Nur ein Jahr später wird Gandhi in seinem Garten in Neu Delhi von einem seiner Gegner ermordet.“

Quelle: Constance SCHIRRA, Mahatma – die „große Seele“, verfügbar unter:

<http://www.kindernetz.de/infonetz/thema/widerstand/mahatmagandhi/-/id=285602/nid=285602/did=35338/10ks7wr/index.html> [2014.11.26].

MIRJAM MAKEBA – MUSIK ALS WIDERSTAND



Bildquelle: Banksy NYC, South Bronx, Ghetto 4 Life, Scotty Lynch (Creative Commons)

„Mama Afrika“, so wurde die Sängerin aus Südafrika liebevoll genannt. Sie setzte sich ihr Leben lang ein für die Befreiung der Menschen und für Gleichberechtigung in Südafrika. Sie widersetzte sich dem Apartheid-Regime und musste danach im Exil - das heißt im Ausland - leben. Das Apartheid-Regime in Südafrika begann Anfang des 20. Jahrhunderts und hat seine Geschichte in der Kolonialisierung dieses Landes. Die Niederlande und Großbritannien kolonisierten das Land. Das Regime bestand aus den ehemaligen Kolonialherren und machte eine rassistische Trennung der Bevölkerung. Die Menschen wurden eingeteilt in „weiß“, „farbig“ (Menschen, die ursprünglich aus

Indien kamen) und „schwarz“. Menschen mit „nichtweißer“-Hautfarbe wurden diskriminiert und unterdrückt. Sie durften zB. nicht dieselben Schulen besuchen, im selben Viertel leben oder auf demselben Strand sein. Es gab auch sehr viel Gewalt. In ihrer Musik erzählte Miriam Makeba von der Diktatur in Südafrika und der Ungerechtigkeit. In Südafrika verbot das Regime ihre Musik deshalb. Nach dem Ende der Apartheid in den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts konnte Makeba nach Südafrika zurückkehren. Ihr erstes Konzert wurde ein Riesenerfolg.

RAP & HIP HOP ALS WIDERSTANDSMUSIK

Musik ist nicht nur Unterhaltung. Sie prangert Missstände an und verlangt Änderungen. Soldaten- und Kriegslieder gehören ebenso dazu wie Protestsongs und Friedenschoräle. Gerade für Jugendliche ist Musik eine wichtige Ausdrucksform.



Was heute Rap oder Hip Hop genannt wird, entstand in den 70er Jahren in der Bronx einer Armengegend in New York.

Diese Musik hat afro-amerikanische Wurzeln und spricht von den Erfahrungen des „schwarzen“ Amerikas. Am Anfang gab es Schwarze Discjockeys. Sie begannen mit zwei Plattenspielern, einem Mischpult und bekannten und unbekanntem Schallplatten eine neue Musik zu entwickeln. Dabei mischten sie verschiedene Musikstücke oder wiederholten rhythmische Teile. Es war ein Wettbewerb, an dem jeder teilnahm: die DJs, die Rapper und die Tänzer. Es war eine Alternative zu den Bandenkriegen, die in der Bronx tobten. Rap war ein Life-Ereignis. Eine Sache des Augenblicks. Schnell und vergänglich, wie das Leben im Ghetto.

Erst 1979 wurde die erste Rap-Single durch „Sugarhill Gang“ veröffentlicht. In den 1980er Jahren wurden immer mehr sozialkritische Themen aufgegriffen. Hip-Hop wurde mit der Zeit radikaler und aggressiver. Thema war vor allem das Leben in den Slums. Ein Beispiel: Grandmaster Flash and the Furious Five „The Message“.

Quelle: www.peacexchange.eu/doc/116-121-musik.pdf [2014.11.26].

Geschwister Scholl – Widerstand im Untergrund

„Ich würde es genauso wieder tun“, diese Worte sagte Sophie Scholl kurz vor ihrem Tod. Sophie Scholl war Mitglied der christlichen Widerstandsgruppe die „Weiße Rose“. Sie wurde 1941 in München während des Nationalsozialismus gegründet.

Was ist der Nationalsozialismus?

Unter „Nationalsozialismus“ wird eine radikale und rassistische Weltanschauung, verstanden. Ihre Anhänger werden als Nationalsozialisten oder Nazis bezeichnet. Nach dem ersten Weltkrieg übernahm der Nationalsozialist Adolf Hitler in Deutschland die Herrschaft. Er machte das Land zu einer Diktatur, in dem er das alleinige Sagen hatte und ihm alle „folgen“ sollten. Wer sich widersetzte oder eine andere Meinung hatte, wurde oft eingesperrt oder sogar umgebracht, besonders jüdische Menschen.

Was machte die „Weiße Rose“?

Die Studenten Hans und Sophie Scholl und ihre Freunde Christoph Probst, Alexander Schmorell, Willi Graf und der Universitätsprofessor Kurt Huber schlossen sich zur „Weißen Rose“ zusammen, um sich gegen die Nazis zu wehren. Gemeinsam verfassten, druckten und verteilten sie Flugblätter. Diese Flugblätter verschickten sie an Studenten und an Unbekannte. In ihren Druckschriften riefen sie zum Widerstand gegen den Nationalsozialismus auf. Die Gruppe forderte den Sturz der nationalsozialistischen Regierung. Sie verlangten die Freiheit des Redens, Denkens und eine Demokratie. Ziel der Flugblätter war es, die Menschen aufzurütteln und die NS-Zeit zu beenden. Damit setzten sie ihr Leben aufs Spiel. Neben den Flugblättern kam es zu weiteren Aktionen wie zum Beispiel im Februar 1943: Alexander Schmorell, Hans Scholl und Willi Graf gingen mitten in der Nacht los, um Aufrufe wie „Nieder mit Hitler“ an die Fassaden der Münchner Universität zu schreiben. Sechs Flugblätter verfasste die Gruppe insgesamt. Das letzte verteilten Sophie und Hans Scholl im Lichthof der Universität. Sie wurden dabei vom Hausmeister erwischt und der Geheimen Staatspolizei übergeben. Und nach vier Tagen vom Volksgericht zum Tode verurteilt.

Die letzten Worte von Hans Scholl waren: „Es lebe die Freiheit!“

Quelle: Nadya JALALI, Geschwister Scholl – Widerstand im Untergrund, verfügbar unter:

<http://www.kindernetz.de/infonetz/thema/widerstand/-/id=285602/nid=285602/did=288880/12l5s6e/> [2014.11.26].

Rosa Parks - Stiller Protest im Bus

„Es ist etwa 60 Jahre her, da durften in den USA Schwarze und Weiße nicht nebeneinander im Bus sitzen.

Die vorderen Sitzplätze waren für Weiße reserviert, Schwarze mussten hinten sitzen. Auch an der Bushaltestelle warteten sie getrennt voneinander. Eine mutige Frau hat sich damals dagegen gewehrt: Rosa Parks. Sie lebte als Näherin in Montgomery. Als sie am Abend des 1. Dezember 1955 müde von der Arbeit nach Hause fuhr, war in ihrem Bus nur noch vorne ein Platz frei. Rosa Parks setzte sich. Der Busfahrer forderte Frau Parks auf, ihren Platz für einen weißen Fahrgast zu räumen. Rosa Parks weigerte sich, sie blieb einfach sitzen. Deshalb wurde sie verhaftet, kam für ein paar Tage ins Gefängnis und wurde schließlich zu einer Geldstrafe verurteilt.

Die Schwarzen von Montgomery waren über diese Ungerechtigkeit empört. Sie nahmen sich vor, nicht mehr mit dem Bus zur Arbeit oder zur Schule zu fahren und wollten stattdessen zu Fuß gehen. Diese Aktion wurde übrigens von einem jungen Pfarrer angeführt. Er hieß Martin Luther King und wurde bald darauf eine wichtige Person an der Spitze der Bewegung für die Gleichberechtigung der schwarzen Bevölkerung in den USA. Der Bürgermeister und die Busgesellschaft dachten, dass der Streik nicht lange anhalten würde. Aber da hatten sie sich getäuscht. Schwarze Taxifahrer senkten ihre Preise auf ein paar Cent, Fahrgemeinschaften wurden gebildet. Meist aber gingen die Schwarzen zu Fuß zur Arbeit, oft kilometerweit. Sie wollten so lange streiken, bis die Rassentrennung in den Bussen aufgehoben würde. Nach 382 Tagen hatten sie ihr Ziel erreicht. Am 21. Dezember 1956 hob ein hohes amerikanisches Gericht das Gesetz auf.

Rosa Parks ist 92 Jahre alt geworden und gilt als die „Mutter der Bürgerrechtsbewegung“. Sie starb am 24. Oktober 2005 in Detroit und wurde vor ihrer Beisetzung im Kapitol in der Hauptstadt der USA in Washington aufgebahrt. Zu ihrer Beisetzung wurden im ganzen Land die Flaggen auf Halbmast gesetzt.“

Quelle: Constance SCHIRRA, Rosa Parks - Stiller Protest im Bus, verfügbar unter:

<http://www.kindernetz.de/infonetz/thema/widerstand/rosaparks/-/id=285602/nid=285602/did=35600/18ni8ep/index.html> [2014.11.26].

MATERIAL 4**Jugendlicher Widerstand in Zeiten der NAZIS**

„Die NS-Propaganda und insbesondere HJ (Hitler Jugend) und BDM (Bund Deutscher Mädel) haben eine ganze Generation von Jugendlichen erfolgreich geprägt. Dennoch gab es auch eine Reihe von jungen Leuten, die mit den Erziehungsidealen des Nationalsozialismus nichts anfangen konnten. Sie mochten die uniformierte Gleichmacherei nicht, die ihre persönliche Freiheit einschränkte. Das Gebot eines unbedingten Gehorsams gegenüber dem „Führer“ und Vorgesetzten stieß sie ab. An der auf Krieg und Soldatentum ausgerichteten militärischen Dressur hatten sie keinen Spaß.

Stinkefinger für Hitler

Manche Jugendliche schwänzten den HJ-Dienst, missachteten Anweisungen von Vorgesetzten oder provozierten ihren Rausschmiss. Sie glaubten nicht an das Geschwafel von der Überlegenheit des deutschen Volkes und der Minderwertigkeit der Juden und anderer. Einige Jugendliche trafen sich trotz der Verbote weiterhin in den sozialistischen und kommunistischen Arbeiterjugendverbänden, in kirchlichen Jugendkreisen oder in den sogenannten bündischen Jugendgruppen, die in den Untergrund gegangen waren.

Harlem-Club, Navajos, Rotes-X, Kittelbach-und Edelweißpiraten...

...so hießen einige der sogenannten „wilden Jugendgruppen“, die sich verstärkt nach Kriegsbeginn 1939 bildeten. Diesen Gruppen schlossen sich auch viele Mädchen an, die sich nicht in die für sie vorgesehene „Frauen- und Mutterrolle“ zwingen lassen wollten. In den staatlichen Jugendorganisationen hatten der militärische Drill und die Freiheitseinschränkungen für Jugendliche deutlich zugenommen.

Was sich vorher noch hinter der Attraktivität von Zeltfahrten und Lagerfeuer verborgen gehalten hatte, kam jetzt zum Vorschein. In den Jugendorganisationen der Nazis ging es nicht um die Wünsche und Bedürfnisse der Jugendlichen, sondern um ihre Kontrolle und Ausbildung für den Krieg“

Quelle: www.annefrankguide.net/de-de/bronnenbank.asp?oid=8743 [2014.11.26].

Den Wald „global“ erleben

Anja Seidl,

Mag.^a in Politischer Bildung, unterrichtet fächerübergreifend Englisch, Biologie/Umweltkunde und Sport

ÜBERBLICK

Wälder sind sehr bedeutsam für den Klimaschutz, für die Trinkwasserversorgung, die Artenvielfalt und die Luft zum Atmen. Der Wald ist auch ein Wirtschaftsfaktor. Die Wälder der Erde sind gefährdet – das hat regionale und besonders auch globale Ursachen sowie Auswirkungen. In Form eines Rollenspiels setzen die SchülerInnen sich mit dem Thema Wald auf vielfältige Weise und mit unterschiedlichen Perspektiven auseinander.

Themen: Nachhaltige Entwicklung, Ressourcen, Politische Macht, Demokratie und Menschenrechte

Weitere Fächer: Geographie und Wirtschaftskunde, Biologie und Umweltkunde

LEHRPLANANBINDUNGEN

Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung

Bildungs- und Lehraufgaben:

Am Beispiel „Wald“ soll „Einblick gewährt werden in die Geschichte und Politik unterschiedlicher räumlicher Dimensionen sowie ihrer Vernetzungen, um die Herausbildung einer reflektierten und (selbst)reflexiven Identität zu ermöglichen. SchülerInnen sollen differenzierte Betrachtungsweisen gewinnen durch Begegnungen mit dem räumlich, kulturell und zeitlich Anderen.“

„Der Unterricht soll die Bereitschaft und Fähigkeit zu politischem Handeln fördern. Dazu ist es erforderlich, eigene Positionen zu artikulieren, Positionen anderer zu verstehen und aufzugreifen, sowie an der gemeinsamen Entwicklung von Lösungen mitzuwirken.“

„Diese für politisches Handeln zentralen Fähigkeiten sind anhand konkreter Beispiele, etwa durch Simulationsspiele zu entwickeln.“

Lehrstoff 4. Klasse: „Neue Soziale Bewegungen (Umweltbewegung, Frauenbewegung)“

Quelle: BGBl. II Nr. 133/2000, Lehrplan für Geschichte/ Sozialkunde und Politische Bildung, AHS-Unterstufe, HS.

Biologie und Umweltkunde

Bildungs- und Lehraufgaben:

„Der Unterrichtsgegenstand Biologie und Umweltkunde hat die Beschäftigung mit den Themen Mensch und Gesundheit, Tiere und Pflanzen sowie Ökologie und Umwelt zum Schwerpunkt. (...)“

Die SchülerInnen sollen die Abhängigkeit der Menschen von Natur und Umwelt begreifen und Wissen,

Fähigkeiten erwerben, die sie für einen umweltbewussten, nachhaltigen Umgang mit unseren Lebensgrundlagen motivieren und befähigen.“

Lehrstoff 3. u. 4. Klasse: „Positive wie negative Folgen menschlichen Wirkens sind hinsichtlich ihrer Auswirkungen zu analysieren und zu hinterfragen. Umweltprobleme, deren Ursachen und Lösungsvorschläge sind zu erarbeiten.“

Quelle: BGBl. II Nr. 133/2000 Lehrplan Biologie und Umweltkunde, AHS-Unterstufe, HS.

Geographie und Wirtschaftskunde

Bildungs- und Lehraufgaben:

„Im Unterrichtsgegenstand Geographie und Wirtschaftskunde sollen SchülerInnen Einsichten in Vorgänge der Raumentwicklung gewinnen, um Fragen der Raumnutzung und Raumordnung unter Beachtung von Ökonomie und Ökologie zu verstehen.“

„Erklärung der Entstehung von Naturvorgängen und ihrer Wirkung auf Mensch und Umwelt; Beschreibung der Auswirkungen klimatischer Veränderungen auf die Lebenswelt; verantwortungsvoller Umgang mit der Umwelt; kritische Auseinandersetzung mit Statistiken, Wahrnehmen von Manipulationsmöglichkeiten;“

Quelle: BGBl. II Nr. 133/2000, Lehrplan Geografie und Wirtschaftskunde, AHS-Unterstufe, HS.

Lernziele:

- Die SchülerInnen erkennen, dass Entscheidungen, die an einem Ort (zB. Österreich) getroffen werden, Menschen in anderen Teilen dieser Welt beeinflussen.
- Sie setzen sich mit Personen und Organisationen auseinander, die sich aktiv für globale Belange einsetzen
- Sie lernen, dass es neben den wirtschaftlichen Entwicklungen auch noch andere, nicht ökonomische Ziele und Werte gibt.

Art der Aktivitäten: Rollenspiel, Dialog

Dauer: 100 Min+ (2-3 Einzelstunden, abhängig ob alles in der Schule gemacht wird oder mit HÜ)

Benötigte Materialien:

- Rollenkärtchen und Hintergrundinformationen (Material 1, 2)
- 6 Kärtchen pro SchülerIn (Material 3)
- Texte für Diskussion (Material 4)

ABLAUF

Vorbereitung

a) Kopieren Sie alle Arbeitsblätter:

Material 1 sind die Kärtchen für die RollenspielerInnen – dieses Blatt 1 Mal kopieren.

Material 2 sind die Hintergrundinformationen als Vorbereitung auf die Rolle – jeweils 1 Mal kopieren.

Material 3 sind weiße Blanke Kärtchen für Notizen.

Dies in dreifacher Klassenstärke kopieren.

Material 4 sind Texte für den Dialog über verschiedene Argumente und Perspektiven zum Thema Wald. Jeden Text 6-8 Mal kopieren, sodass jede Schülerin, jeder Schüler 2 Texte auswählen kann.

b) Bereiten Sie 5 Stationen für das Rollenspiel vor – jeweils 2 Tische mit 4-5 Stühlen.

c) Teilen Sie die Rollenkartchen mit dazugehöriger Hintergrundinformation an 6 RollenspielerInnen aus (Material 1 und 2). Die RollenspielerInnen können sich entweder freiwillig melden oder werden per Zufallsprinzip ausgelost (zB. Ziehen von Kärtchen – 6 Rollenkartchen und der Rest je nach Anzahl von SchülerInnen weiße Kärtchen). Die SchülerInnen sollen sich eingehend auf ihre Rolle vorbereiten.

Optional können die Rollenkartchen und die Hintergrundinformationen allen SchülerInnen in der ersten Stunde ausgeteilt werden und die Texte werden gemeinsam erarbeitet. Danach werden RollenspielerInnen gewählt.

Durchführung

Schritt 1: In der ersten Stunde verteilen sich die RollenspielerInnen auf jeweils eine Station. Sie kennen ihre Rolle und sind vorbereitet auf Fragen.

Schritt 2: Die restliche Klasse wird in sechs Teams aufgeteilt (3er, 4er Gruppen). Jeder Schüler, jede Schülerin bekommt jeweils sechs Kärtchen (Material 3). Im 7-Minuten-Rhythmus wechseln die SchülerInnen im Uhrzeigersinn den Tisch und stellen mit Hilfe der Kärtchen (Material 3) Fragen. Sie machen sich auf ihren Kärtchen Notizen. Am Ende der Stunde hat jede/r SchülerIn sechs ausgefüllte Kärtchen. (ca. 40 Min.)

Schritt 3: Für die Hausaufgabe (oder in der Stunde) können die SchülerInnen sich 2 Texte von insgesamt 5 Texten auswählen (Material 4). Diese Texte beleuchten verschiedene Argumente und Perspektiven in Bezug auf das Rollenspiel. Die SchülerInnen haben die Aufgaben die 2 Texte zu bearbeiten/erarbeiten zB. Unterstreichen von Inhalten und Erstellen einer Mind-Map.

Schritt 4: In der Folgestunde wird das **Rollenspiel in Form eines Weltklimagipfels** gespielt. Das kann zB. in Form der **Fishbowl-Methode** erfolgen (ca.30 Min.): Es werden 2 Kreise gebildet. Im Innenkreis sind 8

Stühle: die RollenspielerInnen mit der Lehrperson und ein zusätzlicher, freier Stuhl. Im Außenkreis sitzen die anderen SchülerInnen.

Die Lehrperson ist die Moderatorin des Klimagipfels und eröffnet das Gespräch zB. mit: *„Wir befinden uns in Nairobi auf dem Weltklimagipfel und wir sind zusammengekommen um wichtige Entscheidungen für die Zukunft zu treffen. Ich begrüße.....(die Rollen der RollenspielerInnen erwähnen) und lade die SchülerInnen im Außenkreis ein, mit uns über die Bedeutung von Wäldern und Möglichkeiten diese zu schützen zu sprechen.“*

Die Diskussion findet im Innenkreis statt. Die SchülerInnen des Außenkreises werden ermutigt mitzudiskutieren und auch die Argumente und Perspektiven aus den Texten der vorhergehenden Stunde (bzw. Hausaufgabe, siehe Material 4) einzubringen. Wenn ein/e SchülerIn aus dem Außenkreis mitdiskutieren möchte, nimmt sie/er auf dem freien Stuhl im Innenkreis Platz.

Tipp für das Rollenspiel: Vor Beginn des Rollenspiels gehen die RollenspielerInnen (inklusive Lehrperson) aus dem Klassenzimmer raus und kehren in ihrer Rolle (zB. als Wangari Maathai oder Tourismusdirektor) zurück. Am Ende des Rollenspiels gehen die SpielerInnen wieder kurz aus dem Klassenzimmer raus um aus der Rolle „rauszuschlüpfen“.

Schritt 5: Im zweiten Teil der Stunde verschriftlichen die SchülerInnen das Rollenspiel – zB. anhand eines Textes oder einer Mind-Map. Sie konzentrieren sich dabei auf eine Rolle. (ca. 20 Minuten)

Nachbereitung und Reflexion

Die abschließende Reflexion und Nachbereitung kann in einer eigenen Stunde erfolgen, zB. in Form eines Kreisdialogs zwischen den verschiedenen Perspektiven zum Thema Wald.

Für den Dialog eignet sich ein Sesselkreis mit einem Redesymbol in der Mitte des Kreises. Die Lehrperson eröffnet das Kreisgespräch indem sie das Redesymbol nimmt und hält, solange sie spricht. Danach legt sie es wieder in die Mitte und der/die Nächste nimmt das Redesymbol. Die Lehrperson kann das Gespräch zB. mit einer Frage beginnen:

- Welche Rolle oder Perspektive war neu für euch?
- Welche Geschichte hat euch besonders interessiert?
- Was bedeutet der Wald für dich persönlich?
- Was können wir tun um Wälder zu schützen?

Zum Schluss beendet die Lehrperson das Kreisgespräch wieder.

Hintergrundinformation für Lehrerinnen

<p>Greenpeace</p>	<p>Greenpeace ist eine 1971 von Friedensaktivisten in Vancouver, Kanada, gegründete transnationale politische Non-Profit-Organisation, die den Umweltschutz zum Thema hat. Sie wurde vor allem durch Kampagnen gegen Kernwaffentests und Aktionen gegen den Walfang bekannt. Heute konzentriert sich die Organisation darüber hinaus auf weitere Themen wie Überfischung, die globale Erwärmung, die Zerstörung von Urwäldern und die Gentechnik. www.greenpeace.org</p>
<p>Walddialog</p>	<p>Der Österreichische Walddialog: Um die vielfältigen Interessen an der Nutzung des Waldes auch in Zukunft miteinander zu vereinbaren, sind alle hoheitlichen Einrichtungen, öffentliche und private Interessens-Vertretungen sowie alle am Wald Interessierten aufgefordert, gemeinsam den sorgsam Umgang mit dem Wald weiterzuentwickeln. Der Bundesminister für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft hat zu diesem Zweck einen breiten gesellschaftlichen Dialogprozess zur Erarbeitung eines Österreichischen Waldprogramms initiiert. www.walddialog.at</p>
<p>FSC</p>	<p>Der FSC (Forest Stewardship Council) möchte Wälder erhalten. Dieses Ziel möchte er durch die Förderung einer verantwortungsvollen Waldwirtschaft erreichen. Durch strenge Bewirtschaftungskriterien soll unkontrollierte Abholzung, Verletzung der Menschenrechte oder eine zu große Belastung der Umwelt vermieden werden. Durch Kontrolle und Vergabe von ZERTIFIKATEN bei der Verarbeitungs- und Holzhandelskette soll Transparenz für den Verbraucher entstehen. https://ic.fsc.org/</p>
<p>FSC-Watch</p>	<p>Dies ist eine Website, die von einer Gruppe von Leuten initiiert wurde, die FSC kritisieren und sich um die Glaubwürdigkeit von FSC Sorgen machen. Zu dieser Gruppe gehören unter anderem Gründungsmitglieder und langjährige Mitarbeiter von FSC. http://fsc-watch.com/</p>
<p>WWF</p>	<p>Der <i>World Wide Fund for Nature</i> (WWF) ist eine der größten Naturschutzorganisationen weltweit. Sie wurde 1961 in der Schweiz gegründet und setzt sich für die Bewahrung der biologischen Vielfalt ein. Durch ihren Einsatz wurden unter anderem viele Gebiete als Nationalparks und Schutzgebiete ausgewiesen. http://www.Wwf.de Jedoch steht der WWF auch in der Kritik. Unter anderem wird ihm vorgeworfen zu eng mit Großkonzernen zu kooperieren. Wilfried HUISMANN, Schwarzbuch WWF, Dunkle Geschäfte im Zeichen des Panda, Gütersloher Verlagshaus, 2012.</p>
<p>NABU</p>	<p>Der österreichische Naturschutzbund ist ein gemeinnütziger, unabhängiger Verein. Er ist eine lokale Naturschutzorganisation und setzt sich gemeinsam mit dem Bundesverband seit 1913 für die dauerhafte Erhaltung der Natur und ihrer Vielfalt ein. www.naturschutzbund.at</p>
<p>Co2ol</p>	<p>Co2ol ist ein Unternehmen welches Unternehmen mit einem Label versieht, die sich dem Umwelt- und Klimaschutz widmen. CO2OL lässt in Panama - also in den tropischen Wäldern aufforsten und nachhaltig bewirtschaften, um die CO2-Emissionen von Unternehmen in Deutschland auszugleichen. Das „ausgleichende“ Aufforsten wird mittels eines CO2OL-Zertifikats bestätigt. www.co2ol.de</p>

LITERATUR- & LINKTIPPS

Yann ARTHUS-BERTRAND, Der Wald. DVD.
Hamburg, Universal Pictures, 2008.

Katja GEISSLER, Markus HIRSCHMANN, Mit
18 Bäumen um die Welt. Ein Arbeitsbuch für
Umweltbildung und Globales Lernen. München,
Oekom Verlag, 2007.

WWF, Linda auf der Spur der Regenwalddiebe. Eine
Geschichte über Holzfäller, Papiermühlen, FSC-Bücher
und die dichten Wälder Sumatras. Frankfurt/Main,
2009.

[http://www.wald.de/category/umweltpaedagogik/
waldraetsel/](http://www.wald.de/category/umweltpaedagogik/waldraetsel/) [2014.11.26] (Onlinequizz über Geräusche
im Wald).

[http://www.bpb.de/gesellschaft/umwelt/dossier-
umwelt/77192/quiz-wald](http://www.bpb.de/gesellschaft/umwelt/dossier-umwelt/77192/quiz-wald) [2014.11.26].

MATERIAL 1

Rollenkärtchen

A) Ich bin die **Präsidentin von Brasilien**. Es ist mir wichtig, dass Brasilien gut dasteht in der Welt und dass wir eine erfolgreiche Wirtschaft haben. Wir haben große Waldvorkommen in den Tropen. Das Tropenholz ist ein zentraler Wirtschaftsfaktor in Brasilien.

B) Ich bin der **Geschäftsführer eines alpinen Tourismusverbandes**. Meine Region erwirtschaftet am meisten mit dem Tourismus. Viele Arbeitsplätze hängen am Tourismus, vor allem in den Bergen. Für einen erfolgreichen Wintertourismus ist der Ausbau der Liftanlagen und Berghänge von großer Bedeutung.

C) Ich bin **Naturschützerin und Biologin**. Ich weiß, wie wichtig es ist, dass wir die Natur bewahren. Unser Leben hängt davon ab. Mit jedem Baum, den wir pflanzen, jedem Baum, den wir retten, verbessern wir unser Leben. Bäume bedeuten sauberes Trinkwasser, Bäume heißen besseres Klima, Bäume bedeuten Leben.

D) Ich bin **Yacouba Sawadogo**. Ich bin Bauer und lebe von der Erde, wie jeder von uns. Ich lebe mit der Natur. Am Rande der Wüste ist das Überleben schwer. Für die Menschen und für die Pflanzen. Ich habe Bäume unter der Erde gepflanzt, damit sie nicht vertrocknen im ersten Jahr. Es hat funktioniert. Das Leben in der Wüste ist möglich! Wir müssen erfinderisch sein!

E) Ich bin der **Präsident von Spanien**. Spaniens Wälder sind gefährdet. Wir müssen sie bewahren. Die Waldwirtschaft ist eine wichtige Einkommensquelle. Wir produzieren Zellstoff für ganz Europa. Wer den Wald gefährdet, gefährdet die Wirtschaft.

F) Ich bin **Waldpädagogin**. Ich möchte Kindern und Jugendlichen Wissenswertes rund um den Wald näher bringen. Unser Motto lautet: „Wir richten unser Klassenzimmer im Wald ein!“ Der Wald wird mit allen Sinnen erfahren: Das Holz wird ertastet, der Waldboden wird barfuß erfühlt, den Vogelstimmen wird gelauscht, Waldkräuter werden gekostet, es wird mit der Lupe unter die Baumrinde geschaut und Baumharz gerochen.

MATERIAL 2

Hintergrundinformationen für die RollenspielerInnen

A) Dilma Rousseff - Präsidentin von Brasilien



Bildquelle: Wikimedia Commons

Ich bin Dilma Rousseff, die Präsidentin von Brasilien. In den 1970er Jahren bin ich vom damaligen brasilianischen Militärregime gefoltert worden, heute bin ich die Präsidentin von Brasilien.

Jetzt stehe ich wieder unter großem Druck. Der Druck kommt von meinen eigenen Leuten, aber auch von der ganzen Welt. Ja, wir haben eine große Verantwortung, denn Brasiliens Regenwald ist wichtig für das Klima der ganzen Welt.

Brasilien hatte über Jahre strenge Gesetze. Wir wollen das Abholzen der Regenwälder aufhalten und werden dies weiterhin tun.

Brasiliens Wirtschaft muss sich jedoch entwickeln.

Auch hier stehen wir unter Druck, zB. bei der Energiegewinnung. Wir benötigen eigene Wasserkraftwerke, sonst müssen wir teuer Strom einkaufen. Wir müssen den Straßenbau voranbringen. Einige Zonen des Landes sind schwer zugänglich. Wir wünschen uns eine Wirtschaft, die sich im ganzen Land entwickelt, nicht nur in den Ballungsräumen an der Küste. Durch die Entwicklung im Bergbau können wir große Bauprojekte vornehmen.

Brasilien soll kein Entwicklungsland sein, sondern ein modernes Industrieland. Das Tempo der Entwicklung bestimmen nicht wir. Das Tempo wird uns vorgegeben von den reichen Industrieländern und wir müssen mithalten, sonst geraten wir in eine Abhängigkeit.

B) Geschäftsführer eines Tourismusverbandes in den Alpen



Bildquelle: Kai Hendry (Creative Commons)

„Noch nie sind so viele Winterurlauber in unsere Region gekommen“, freut sich der Geschäftsführer des Tourismusverbandes. Zwischen November und April kamen insgesamt rund 1,5 Millionen Gäste, ein Plus von 8 Prozent.

Wir leben vom Wintertourismus. Menschen aus der ganzen Welt reisen hierher, um den Schnee zu genießen. Und der Tourismus schafft viele Arbeitsplätze. Wir beschäftigen in der Wintersaison Menschen aus ganz Europa. Wir haben jedes Jahr die perfekten Pistenbedingungen und leisten große Arbeit. Ohne den Tourismus wäre diese Region um ein Vieles ärmer und die Arbeitslosigkeit würde zunehmen!

Damit wir auch weiterhin wettbewerbsfähig bleiben müssen wir unsere Skigebiete zusammenlegen und neue Lifтанlagen bauen. Ich

weiß, dass das einigen NaturschützerInnen nicht passt, aber der Tourismus und seine wirtschaftliche Bedeutung wird vom Großteil der Bevölkerung geschätzt.

C) Wangari Maathai



Bildquelle: *Center for Neighborhood Technology* (Creative Commons)

Maathai, 1940 geboren, ist eine Weltpolitikerin und Aktivistin. Sie ist eine Frau, die sich für Gerechtigkeit, Umweltschutz und für Afrika stark gemacht hat. Sie wurde mit dem Alternativen Nobelpreis (*Right Livelihood Award*) und dem Friedensnobelpreis ausgezeichnet.

Die Keimzeile ihres Wirkens ist das Pflanzen von Bäumen. Den ersten pflanzte sie vor über 35 Jahren am Welt-Umwelttag. Es war das Symbol zur Gründung des „Green Belt Movement“, einer Massenbewegung in Afrika. Diese Bewegung hat insgesamt etwa 30 Millionen Bäume gepflanzt.

Es ging ihr nicht allein um das Pflanzen von Bäumen, sondern um mehr: Landwirtschaft, Naturschutz und die Stellung der Frau in der Gesellschaft. All das hat miteinander zu tun.

Sie hat viele Menschen dazu bewegen können, Bäume zu pflanzen um Raubbau am Boden und Wassermangel zu bekämpfen. Sie kämpfte für die Idee der „Nachhaltigkeit“, das heißt, so zu leben, dass auch spätere Generationen überleben können.

Zu ihrem Arbeitsprogramm gehörten auch die Themen Klimawandel, Ernährungssicherheit und Bildung. Maathai hat zusammen mit Alternativen NobelpreisträgerInnen und Mitgliedern des *World Future Council* zum weltweiten Ausstieg aus der Atomenergie aufgerufen.

Sie verkörperte ein ganzheitliches Denken in ihrem Einsatz für Demokratie, Menschenrechte und der Gleichberechtigung von Frauen. Wangari Maathai steht für globales Denken und lokales Handeln. Mehr muss man nicht sagen, wenn man sich fragt, wie man durch das Pflanzen von Bäumen die Welt retten kann.

In der Begründung des Nobelkomitees heißt es: *„Frieden hängt eng zusammen mit unserer Fähigkeit, eine lebenswerte Umwelt zu erhalten. Maathai steht ganz vorne im Kampf für ein ökologisch ausgerichtetes soziales, ökonomisches und kulturelles Gleichgewicht in Kenia und in Afrika.“*

Quelle: Stefan SCHURIG, Wangari Maathai – Baumaktivistin und Nobelpreisträgerin, 2012, verfügbar unter: <http://www.deutscheumweltstiftung.de/index.php/buecher/264-istefan-schurigibrwangari-maathai-baumaktivistin-und-nobelpreistraegerin> [2014.12.05].

D) Der Mann, der die Wüste aufhielt

Yacouba Sawadogo kann weder lesen noch schreiben. Sein Lehrer in der Koranschule hat aber bereits in seiner Kindheit prophezeit: „Yacouba – aus dir wird einmal etwas Besonderes.“



Bildquelle: 1080 Films

Inzwischen besuchen ihn internationale ExpertInnen um von ihm zu lernen.

Yacouba hackt in den harten roten Boden Löcher, die größer und tiefer sind als die, welche die Bauern und Bäuerinnen früher gehackt haben. Er legt die Samen tief in die unten weichere Erde und bedeckte sie mit Tierexkrementen, Blättern und Stroh und deckt viel Erde darüber, die die Pflanzung vor der Hitze schützt. Über jedem Samen legt er einen Kreis aus Steinen, die das Wasser daran hindern sollten, sofort wieder abzufließen, denn er pflanzt vor der Regenzeit und nicht – wie sonst üblich – danach.

Schon im ersten Jahr konnte er seine Familie mit seiner Ernte ernähren. Im nächsten Jahr kann er sogar seine Überschüsse an hungernde Familien abgeben.

Wälder wo sonst nur Wüste war

Um seine Pflanzen zu schützen, das Wasser zu halten, dem Boden Schatten zu geben und um Medizin machen zu können, pflanzte Yacouba ganze Wälder, Baum für Baum in der Wüste. Die Wälder sorgten dafür, dass der Grundwasserspiegel wieder anstieg und der Boden zu Humus wurde, voller kleinster Tiere, die ihn locker machen für seine Nutzpflanzen.

Die anderen Kleinbauern und Kleinbäuerinnen in seinem Dorf und mittlerweile tausende Bauern und Bäuerinnen in Burkina Faso kamen zu Yacouba und ließen sich zeigen, wie er nur mit seiner einfachen Hacke hunderte Hektar wieder zu fruchtbarem Boden gemacht hatte und immer ernten konnte.

Yacouba Sawadogo macht dies seit fast 50 Jahren und „repariert“ sein Land. Ein Land, das durch die Entwicklungshilfe mit dem Problem zerstörter Böden kämpft. Mit den Methoden der industriellen Landwirtschaft, mit Kunstdüngern und Bewässerungsanlagen zerstörte man die ausgemergelten Böden in Burkina Fasos Norden, am Rand der Sahelzone, indem der Grundwasserspiegel noch weiter absenkt wurde.

Hier zeigte sich am deutlichsten, wie unsinnig die Industrialisierung von natürlichen Prozessen ist. Die EuropäerInnen mussten zugeben, dass ihre Methoden falsch waren, dass sie zu überheblich das alte Wissen abgetan hatten. Yacouba lächelt und macht nun auch Medizin aus den Früchten und der Rinde der vielen Bäume in seinem Wald. Er kennt die Jahrtausende alte Rezepte, aus den Erzählungen seiner Väter. Er ist immer gesund und stark gewesen, wie auch seine 60 köpfige Familie. Er möchte den anderen Menschen im Dorf auch helfen, gesund zu bleiben, umsonst. Für seine Medizin will er kein Geld, er hält das für unredlich.

Quelle: Andrea JESKA, Der Mann, der die Wüste aufhielt, in: *Die Zeit* Nr. 49 vom 29. 11. 2012, S. 17-19.

E) Mariano Rajoy - Spaniens Präsident



Bildquelle: Iker Parriza (Wikimedia Commons)

In den letzten Jahren gab es in Spanien sehr viele Waldbrände, bei denen auch Menschen gestorben sind. Wir müssen versuchen, die Probleme der Trockenheit in den Griff zu bekommen. Die Menschen in Spanien müssen einen vorsichtigeren Umgang mit Zigaretten und beim Verbrennen von Hausmüll lernen.

Genauso müssen wir eine kleine Gruppe von extremistischen Menschen davon abhalten, dass sie absichtlich Feuer legen. Wir müssen schauen, dass in touristischen Regionen keine Gefahren drohen. Spanien muss ein sicheres Land für den Tourismus bleiben, denn dies ist eine wichtige Einnahmequelle gerade in Zeiten der Finanzkrise.

Wir wollen ein neues Gesetz durchsetzen. Dieses Gesetz soll verbieten, dass Gebiete, wo Wälder verbrannt sind, neu bebaut werden. Und zwar für 10 Jahre. Damit wollen wir verhindern, dass Immobilienhaie sich günstiges Bauland verschaffen.

Die Regierung ist dafür verantwortlich zu bestimmen, was mit unserem Land passiert. Wir denken an Umweltschutz, Klimaschutz, Wasser und Böden.

F) Waldpädagogin – Wir richten unser Klassenzimmer im Wald ein



Bildquelle: János Balázs (Creative Commons)

„Im Wald vom Wald lernen“, lautet das Motto der Waldpädagogik. Nicht auf der Schulbank sondern auf spielerische Weise sollen Kinder und Jugendliche den Wald erforschen und die Zusammenhänge in der Natur selbst entdecken. Eine wirkungsvolle Umwelterziehung kann am besten durch unmittelbares Erleben und eigenes Entdecken erfolgen. Durch diese unmittelbare Begegnung mit dem Wald soll auch das Verständnis für seinen Schutz und seine Pflege gefördert werden. Denn die Nähe zum Wald erweckt in den Kindern und Jugendlichen die Liebe zur Umwelt und Achtung vor ihr.

Während es auf der einen Seite zwar ein steigendes Umweltbewusstsein gibt, nimmt auf der anderen Seite die Naturkenntnis ab. Naturkontakte sind aber eine wichtige Voraussetzung für eine gesunde seelische Entwicklung. Eine natürliche Umgebung verleiht das Gefühl von Sicherheit und Geborgenheit. Kinder und Jugendliche werden ruhiger und entwickeln mehr Gemeinschaftssinn. In der freien Natur können sie ihrer Phantasie freien Lauf lassen.

Heute wissen wir, dass kopflastige Information zu wenig ist, um einen positiven Zugang zum Wald, zur Natur und zur Umwelt herzustellen. Durch die Waldpädagogik können Kinder und Jugendliche Wissen auf einfache Weise erlernen, indem sie befähigt werden, ihre Sinnesorgane einzusetzen. Der Wald wird mit allen Sinnen erfahren: Das Holz wird ertastet, der Waldboden wird barfuß erfühlt, den Vogelstimmen wird gelauscht, Waldkräuter werden gekostet, es wird mit der Lupe unter die Baumrinde geschaut und Baumharz gerochen.

Quelle: <http://www.waldpaedagogik.at/> [2014.12.22].

MATERIAL 3

Kärtchen für Notizen

WER bist du? _____

WO lebst du und wie schaut der Wald dort aus? _____

WELCHE Bedeutung hat der Wald für dich? _____

WARUM machst du, was du machst? _____

WER bist du? _____

WO lebst du und wie schaut der Wald dort aus? _____

WELCHE Bedeutung hat der Wald für dich? _____

WARUM machst du, was du machst? _____

MATERIAL 4

Perspektiven und Argumente für die Diskussion



“Dilma Rousseff sag Nein!”

Der WWF, Greenpeace und Avaaz starten eine weltweite Aktion zur Rettung des Regenwaldes am Amazonas. Nachdem das brasilianische Parlament vor zwei Wochen eine Lockerung des Forstgesetzes beschlossen hat, rufen die UmweltschützerInnen die Präsidentin dazu auf, beim Gesetzentwurf nicht zu unterschreiben.

Schutzgebiete und Land von indigenen Bevölkerungsgruppen könnten jetzt dazu verwendet werden, dass große Wasserkraftwerk-, Bergbau- und Straßenprojekte umgesetzt werden.

Für das Weltklima wäre es die schlechteste Nachricht der letzten Jahrzehnte:

Millionen Hektar Regenwald könnten abgeholzt werden – ganz legal. Rinderzucht soll nun auch auf bisher geschützte Flächen wie Hängen und Bergkuppen erlaubt werden.

Das alles hätte nicht nur Folgen für das Klima: Die Bodenerosion würde zunehmen, der Düngemiteleinsatz würde steigen, durch die fehlenden Wälder würde der Wasserkreislauf gestört. Es käme zu Problemen in der Trinkwasserversorgung, die Gefahr von Hochwasser und Erdbeben würde steigen.

Quelle: <http://www.wwf.de/2012/mai/dilma-rousseff-sag-nein/> [2014.12.05].



Der Tourismus zerstört den Wald.

Der Tourismus führt teilweise zur Zerstörung von Waldregionen durch den Bau von Hotels, Pensionen, Ferienwohnungen oder Zweitwohnungen. Er führt außerdem zu einem hohen Flächenverbrauch durch die touristische Infrastruktur (zB. Straßen, Parkplätze). Die starke Besiedlung in den Tälern hat eine Versiegelung von großen Bodenflächen zur Folge. Eine Versiegelung bedeutet, dass der Boden nicht frei ist, sondern darauf etwas gebaut ist, zB. Häuser

oder Straßen. Versiegelte Flächen können zB. kein Wasser aufnehmen. Um Lift- und Bergstationen bauen zu können müssen häufig Wälder abgeholzt werden.

Die Anlage von Pisten führt zur Rodung von Schneisen und zur Zerstörung der Vegetationsdecke.

Wenn der Skilanglauf außerhalb der Loipen stattfindet, so wird dadurch die Tierwelt gestört. Tiere haben durch die Flucht einen erhöhten Energiebedarf (Nahrungsbedarf) was zu einem erhöhten Wildverbiss (Annagen und Zerstörung der Bäume) führt.

Ein Nachwachsen der Bäume ist deshalb kaum möglich. Durch den Verbiss sind die Bäume geschwächt und sie können Schnee und Wind nicht standhalten.



Das Pflanzen von Bäumen ist nicht in allen Regionen der Welt gut für das Klima. Das meint Martin Claussen, Direktor der Abteilung „Land im Erdsystem“ des renommierten **Max-Planck-Instituts für Meteorologie**.

Tropische Wälder kühlen das Klima. Sie binden viel Kohlenstoff. Gleichzeitig erhöhen sie Feuchtigkeit wobei sich die bodennahe Luftschicht abkühlt. Wälder in Europa wärmen dagegen das Klima eher. Die Lösung für das Klima liegt also vor allem in der **Aufforstung von Tropen**. Natürlich erfüllen Wälder auch in unseren Breiten

zahlreiche weitere Funktionen, zB. für Artenvielfalt, Boden- und Wasserschutz sowie als Erholungsort. Auch ohne Wirkung auf das Klima macht die Aufforstung Sinn. Vor allem alte Buchenwaldbestände sollten in jedem Fall erhalten werden. Die alten Naturwälder speichern die doppelte bis dreifache Menge an CO₂ - im Vergleich zu bewirtschafteten Wäldern.

Es gibt viele Firmen und Organisationen, die Unternehmen und auch Privatpersonen beraten, wie sie das Klima schützen können. Zum Beispiel ist CO₂OL ein Unternehmen, das CO₂- Emissionen von anderen Firmen berechnet, diese reduzieren hilft und als Ausgleich im tropischen Regenwald von Panama (Lateinamerika) Wälder aufforsten lässt. Das „ausgleichende“ Aufforsten wird mittels eines Zertifikats bestätigt.

Quellen:

www.co2ol.de [2014.12.05].

SPIEGEL ONLINE, Treibhauseffekt: Wiederaufforstung der russischen Tundra schädlich fürs Klima?, 2000, verfügbar unter: <http://www.spiegel.de/wissenschaft/mensch/treibhauseffekt-wiederaufforstung-der-russischen-tundra-schaedlich-fuers-klima-a-77033.html> [2014.12.05].



Umweltorganisationen wie Greenpeace machen für die **Waldbrände in Spanien** unter anderem fehlende Vorsorgemaßnahmen und eine falsche Aufforstung mit

Monokulturen aus Nadelhölzern und Eukalyptus verantwortlich.

Greenpeace erklärte, die neue Regionalregierung habe die Umweltpolitik der politischen Vorgänger fortgesetzt und die Wälder vernachlässigt.

Laut dem WWF hatten die Feuer wenig mit der anhaltenden Dürre, sondern mehr mit dem neuen „Berggesetz“ zu tun. Demnach ist es 30 Jahre lang nach einem Brand unmöglich, den abgebrannten Wald als Bauland oder für die Landwirtschaft zu nutzen. Deshalb gibt es die Vermutung, dass viele Brände von Menschen bewusst gelegt wurden. Denn das Gesetz trat kurz vor dem großen „Brandsommer“ in Kraft.

Quelle: Ralf STRECK, Nach dem Feuer ist vor dem Feuer, 2006, verfügbar unter: <http://de.indymedia.org/2006/08/155192.shtml> [2014.12.05].



Der Österreichische Walddialog

Um die vielfältigen Interessen an der Nutzung des Waldes auch miteinander zu vereinbaren hat das österreichische Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft einen Dialog gestartet: Der Walddialog.

In diesem Dialog sind alle Einrichtungen, Organisationen, Vereine sowie alle am Wald Interessierten aufgefordert, gemeinsam den sorgsamen Umgang mit dem Wald weiterzuentwickeln.

Im Walddialog werden Themen besprochen wie zB. wie kann Waldschutz finanziell interessant gemacht werden. Das bedeutet, dass nicht nur das Pflanzen neuer Wälder sondern auch der Schutz bestehender Wälder belohnt werden soll.

Quelle: www.walddialog.at [2014.12.05].



Forest Stewardship Council

(*Stewardship* bedeutet Verantwortung/Verwaltung, *Council* bedeutet Rat/Versammlung)

FSC ist eine Organisation zur Zertifizierung (Vergabe eines Labels) nachhaltiger Forstwirtschaft. Sie wird von allen großen Umweltverbänden unterstützt. Hauptziel ist die weltweite Förderung einer nachhaltigen Bewirtschaftung der Wälder. Dabei wird die Herkunft des Rohstoffs Holz

vom Wald bis zum Endkunden kontrolliert und für eine gleichmäßige Aufforstung gesorgt.

Durch die Wahl von Produkten mit dem FSC-Label können KonsumentInnen einen Beitrag für nachhaltige Forstwirtschaft leisten.

Allerdings gibt es auch Kritik am FSC: Zum Teil würden Holzbestände mit FSC zertifiziert, die nicht nachhaltig sind und wo auch Menschenrechte missachtet werden. Simon Counsell war Mitbegründer von FSC, gehört jetzt aber zu seinen Kritikern. Er ist Teil einer Gruppe die sich kritisch mit FSC auseinandersetzen – FSC Watch.

Quellen: <https://ic.fsc.org/>, <http://www.fsc-watch.com> [2014.12.22].

Von Grenzanlagen und Grenzen in unseren Köpfen

Jennifer Popolari, Hubert Feichter,

LehramtsstudentInnen für Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung an der Universität Innsbruck

ÜBERBLICK

Es gibt weltweit viele befestigte und unbefestigte Grenzen. Viele Menschen versuchen diese Grenzen zu überwinden. Das ist häufig lebensgefährlich, immer wieder sterben Menschen.

Der Fokus dieser Übung liegt auf den Grenzen zwischen der EU und Afrika. Anhand eines Activity-Spiels erfolgt eine Annäherung an wichtige Begriffe in diesem Zusammenhang. Im Folgenden setzen sich die SchülerInnen mit verschiedenen Begriffen rund um das Thema Migration auseinander. Als Abschluss wird eine visuelle Grenze gebaut und gemeinsam überlegt, was Grenzen überwinden lässt.

Themen: Migration, Friede und Konflikte, Politische Macht, Demokratie und Menschenrechte, Armut

Weitere Fächer: Geografie und Wirtschaftskunde, Deutsch

LEHRPLANBEZUG

Bildungs- und Lehraufgaben:

„Es soll Einblick gewährt werden in die Geschichte und Politik unterschiedlicher räumlicher Dimensionen sowie ihrer Vernetzungen, um die Herausbildung einer reflektierten und (selbst)reflexiven Identität zu ermöglichen [...] SchülerInnen sollen eine differenzierte Betrachtungsweise gewinnen durch Begegnungen mit dem räumlich, kulturell und zeitlich Anderen.“

Der Unterricht soll Einsichten in die Pluralität von politischen Leitbildern vermitteln. Durch die Auseinandersetzung mit Feldern wie Autorität und Macht, privat und öffentlich, Gemeinwohl und Gerechtigkeit, Krieg – Frieden, Diktatur und Demokratie etc. soll ein wichtiger Beitrag zur Erziehung zu Demokratie und Rechtsstaatlichkeit geleistet werden. Ideologiekritische Haltung und Toleranz, Verständnisbereitschaft und Friedenswille sind wichtige Voraussetzungen für politisches Handeln.

„Der Unterricht soll die Bereitschaft und Fähigkeit zu politischem Handeln fördern. Dazu ist es erforderlich, eigene Positionen zu artikulieren, Positionen anderer zu verstehen und aufzugreifen, sowie an der gemeinsamen Entwicklung von Lösungen mitzuwirken.“

Lehrstoff 4. Klasse: „Europa und die EU; politische Mitbestimmung und Mitverantwortung Österreichs in der EU.“

Quelle: BGBl. II Nr. 133/2000, Lehrplan für Geschichte/ Sozialkunde und Politische Bildung, AHS-Unterstufe, HS.

Lernziele

- SchülerInnen lernen, wie sie Informationen de- und rekonstruieren können.
- Sie vertiefen ihre Recherchefähigkeit und üben Quellenkritik.
- SchülerInnen trainieren die Arbeit im Team und können gemeinsam ein Thema vor der Klasse präsentieren.
- SchülerInnen werden für die Themen Grenzen, Migration und Flucht sensibilisiert.

Art der Aktivität: Recherche, Gruppenarbeit, Präsentation

Dauer: 3 UE, Übungen können auch einzeln im Unterricht umgesetzt werden.

Benötigte Materialien:

- ‚Grenzen-Activity‘ (Material 1)
- Glossar zum Thema Migration (Material 2)
- Computer mit Internetanschluss und Drucker
- Plakate (A1), Stifte, Klebeband,
- Weiße Zaunlatten aus Papier für „Grenzbau“ (Material 3 als Abschluss) sowie bunte Pfeile aus Papier

ABLAUF

1. Schritt: SchülerInnen spielen einleitend das Grenzen-Activity (Material 1). (ca. 15 Min.)

2. Schritt: Es folgt ein kurzer Input der Lehrperson über die „Grenzen zwischen EU und Afrika“ mit Fokus auf Italien und Spanien (siehe Hintergrundinformation, ca. 15 Min.).

3. Schritt: Die SchülerInnen teilen sich in 5 Gruppen. Jede Gruppe diskutiert eine der folgenden Fragen: (ca. 20 Min.)

- Warum werden Grenzen errichtet/gebaut (zB. zwischen EU und Afrika)?
- Warum will jemand über eine Grenze?

- Welche andere Grenzen auf der Welt kennt ihr? Was sind mögliche Gemeinsamkeiten und Unterschiede?
- Welche Grenzen wurden im Laufe der Geschichte wieder aufgelöst?
- Was können „innere“ Grenzen sein?

Die SchülerInnen dürfen zu Recherchezwecken auch das Internet benutzen. Jede Gruppe gestaltet zu ihrer Frage ein Plakat. Dies kann in der nächsten Stunde fertig gestaltet werden.

4. Schritt: In der Folgestunde gestalten die SchülerInnen das Plakat fertig und präsentieren der Klasse ihre Frage und ihre Antworten. (ca. 50 Min.)

5. Schritt: Den SchülerInnen werden verschiedene, unvollständige Glossare zum Thema Migration ausgeteilt. Die Klasse wird in 3 Gruppen geteilt und jede Gruppe bekommt eine der 3 verschiedenen Kopiervorlagen. Zuerst lesen alle SchülerInnen das Glossar leise durch und können etwaige Verständnisfragen mit der Lehrperson klären. Danach gehen die SchülerInnen im Klassenzimmer frei herum und haben die Aufgabe, bei Ihren KlassenkollegInnen nachzufragen, ob diese wissen, was zB. die Genfer Flüchtlingskonvention bedeutet oder was „Fremdenrecht“ ist? So vervollständigen alle ihr Glossar. Dabei ist wichtig, dass die SchülerInnen ermutigt werden, sich gegenseitig die Begriffe mündlich zu erklären. (ca. 25 Min.)

6. Schritt: Methode „Grenzbau“ als Reflexion (Material 3, ca. 25 Min.)

Vertiefungsmöglichkeiten:

- Ein Grenzbild mit Worten gestalten (Material 4).
- SchülerInnen können Bilder zum Thema „Grenzen überwinden“ zeichnen oder suchen (Zeitungen, Zeitschriften, Internet). Als Inspiration siehe Material 5.
- Ein Treffen zwischen MigrantInnen/Flüchtlingen und den SchülerInnen organisieren, zB. jemand an die Schule einladen oder eine Veranstaltung eines MigrantInnen-Vereins besuchen, zB. gemeinsames Kochen wie <http://www.grenzenloskochen.at/>

HINTERGRUNDINFORMATION

Grenzen spielen im alltäglichen Leben eine wichtige Rolle – sei es eine greifbare Grenze wie der Zaun des Nachbargartens, eine gesellschaftlich-soziale Grenze, wie die Mitgliedschaft in einem bestimmten Club oder die Grenzen in unseren Köpfen, an die wir immer wieder stoßen, wenn wir etwa in Schubladen denken oder Stereotype reproduzieren. Der Begriff Grenze impliziert aber vor allem territoriale Grenzen, die uns

als EU-BürgerInnen innerhalb Europas kaum noch auffallen, da wir diese ohne Probleme überwinden können.

Territoriale Grenzen fallen uns erst wieder auf, wenn wir außerhalb Europas als „Fremde“ an Flughäfen vor der Sicherheitskontrolle warten oder vor der Grenzkontrolle im Stau stehen. Sie werden uns bewusst, wenn wir uns die Liste an Kriegen ansehen, die aufgrund von Grenzen geführt werden und wurden, wie (fast wahllos) Menschen erst dem einen Land, dann dem anderen Land angehören und sich damit zuerst Nationalität dann Kultur, Amtssprache und Wohlergehen auf einen Schlag ändern können. Territoriale Grenzen begegnen uns fast täglich in den Abendnachrichten, wenn wieder ein afrikanisches Flüchtlingsboot mit Toten treibend vor der Küste Italiens gefunden wird, wenn wir über die Missstände in den Auffanglagern informiert werden, die am Rande der Festung Europas vorherrschen, um uns vor Augen zu führen, dass offene Grenzen auch im Zeitalter der Globalisierung immer noch wie eine Utopie erscheinen.

Grenze zwischen der EU & Afrika mit Fokus auf Italien und Spanien

Lampedusa

Lampedusa ist eine italienische Insel im Mittelmeer, die sich zwischen Sizilien, Malta und Tunesien befindet. Durch die geografische Nähe zu Tunesien, das sich nur 140 km entfernt befindet, ist die kleine Insel (ca. 20 km lang) immer wieder das Ziel sogenannter Bootsflüchtlinge.

Obwohl die Route über das Meer nur von einem Bruchteil (4 % - 16 %) ⁴² der nach Italien flüchtenden Menschen benutzt wird, ⁴³ ist sie aufgrund der Katastrophen, die dort immer wieder passieren, mehr in den Köpfen der Menschen präsent. ⁴⁴ Immer wieder tauchen Bilder von überfüllten, schlecht ausgerüsteten und desolaten Booten und Schlagzeilen über Bootsunglücke und Todesopfer in den Medien auf. Italienische PolitikerInnen fordern aufgrund des nicht

42 UNHCR, UNHCR-Empfehlungen zu wichtigen Aspekten des Flüchtlingsschutzes in Italien. Juli 2013, verfügbar unter: http://www.unhcr.de/fileadmin/rechtsinfos/fluechtlingsrecht/6_laendterinformationen/6_4_europa/ITA_inklErl_2013_2014.pdf [2014.03.14], S. 2.

43 Die anderen Routen, nach Italien einzureisen, beinhaltet die Grenze zwischen Slowenien und Italien (Osteuropäer, Mittlerer Osten, Indien, Ostasien) und die Grenze zwischen Italien und Frankreich (Flüchtlinge aus Afrika, die über die Straße von Gibraltar über Spanien und Frankreich ankommen).

44 *Irregular Migration in Italy, Clandestino Research Project. Counting the Uncountable: Data and Trends across Europe*, July 2009, verfügbar unter: http://irregular-migration.net/fileadmin/irregular-migration/dateien/4_Background_Information/4.2.Policy_Briefs_EN/Italy_PolicyBrief_Clandestino_Nov09_2.pdf [2014.03.15], S. 2.

abreißenden Flüchtlingsstroms immer lauter Hilfe von der EU.⁴⁵

Die Bootsflüchtlinge selbst stammen ursprünglich aus verschiedenen afrikanischen Ländern, wie beispielsweise aus Libyen, Eritrea oder Somalia. Da die Menschen jedoch oft ohne Papiere angetroffen werden, ist ihr Herkunftsstaat schwer nachzuweisen. Ihre Zahl stieg in den letzten Jahren vor allem aufgrund der Unruhen in den nordafrikanischen Ländern an. Jedoch zählen auch Arbeitslosigkeit, Flucht aus der Armut oder vor politischer Verfolgung zu den Gründen, die beschwerliche Reise nach Europa zu wagen.⁴⁶ Neben dem Meer als natürliche Grenze gibt es noch weitere Hindernisse, die die Bootsflüchtlinge überwinden müssen. So verfügen sie an Bord über wenig Trinkwasser und Essen, es herrscht Platznot, sie sind schutzlos dem Wetter ausgeliefert und auch die Psyche wird aufgrund der Tortur auf der Reise ins Ungewisse stark belastet.⁴⁷ Eine weitere Hürde, welche die Bootsflüchtlinge nehmen müssen, ist die Rückführung zurück zum Ausgangshafen oder einem Drittstaat, sollte das Boot vor der Grenze zur EU aufgegriffen werden.

Diese Rückführungsaktionen werden von Frontex organisiert. Frontex⁴⁸ ist die EU-Agentur für operative Zusammenarbeit an den Außengrenzen der Europäischen Union. Zu ihren Hauptaufgaben zählt die Überwachung der Außengrenzen an Land, im Wasser sowie in der Luft, um Terrorismus, Schmuggel und illegale Migration zu verhindern.⁴⁹ Die Organisation wird aufgrund der Rückführungsaktionen immer wieder von Menschenrechtsorganisationen kritisiert, weil ihre MitarbeiterInnen nicht darauf achten, ob die Personen an Bord, seien es Kriegsflüchtlinge oder Minderjährige,

besonderen Schutz benötigen.⁵⁰ Dies verstößt gegen einen völkerrechtlichen Grundsatz – den Grundsatz der Nichtzurückweisung, in dem es darum geht, dass Menschen nicht ohne Prüfung abgeschoben oder ausgewiesen werden dürfen.⁵¹ Ebenso führt laut Günter Burkhardt, dem Geschäftsführer von Pro Asyl, eine rigorose Abschottung der Grenzen nur dazu, dass neue Fluchtrouten auftauchen, die für die Flüchtlinge noch gefährlicher werden.⁵²

Ceuta und Melilla – Ansturm auf die spanischen Exklaven in Marokko

Die italienische Insel Lampedusa ist in den letzten Jahren durch die zahlreichen Flüchtlingstragödien vor seiner Küste zum Synonym für überforderte Behörden und den verfehlten Umgang der Europäischen Union mit dem Flüchtlingsstrom aus dem Süden geworden. Im Vergleich dazu fristen die beiden spanischen Exklaven Ceuta und Melilla an der nordwestafrikanischen Küste, zwei weitere Schauplätze, an denen sich die „Festung Europa“ manifestiert, gemessen an der öffentlichen Aufmerksamkeit ein Schattendasein. Die beiden spanischen Städte Ceuta und Melilla an der nordwestafrikanischen Mittelmeerküste sind zwei Überbleibsel aus der Kolonialzeit in Marokko – und stark gesichert und schwer bewacht.

Die Bevölkerungsanzahl in den beiden Festungen hinter den Grenzzäunen Ceutas und Melillas beträgt jeweils um die 84.000 Einwohner. Man schottet sich ab vor dem afrikanischen Flüchtlingsstrom aus dem Süden, der sich in Europa ein besseres Leben verspricht. Von den Grenzanlagen, die die beiden spanischen Städte umgeben, bekam der Großteil der europäischen Bevölkerung das erste Mal im Oktober 2005 etwas mit: ein Doppelzaun, an manchen Stellen drei, an manchen Stellen sechs Meter hoch, an der

45 Tobias BAYER, Die Welt, Italien fordert EU-Hilfe wegen Flüchtlingsansturm, 10.04.14, verfügbar unter: <http://www.welt.de/politik/ausland/article126810672/Italien-fordert-EU-Hilfe-wegen-Fluechtlingsansturm.html> [2014.04.14].
 46 Frontex Arbeitsprogramm 2013, verfügbar unter: http://frontex.europa.eu/assets/About_Frontex/Governance_documents/Work_programme/2013/PoW_2013_DE.pdf [2014.03.16], S. 21.
 47 Sahar SARRESHITEHDARI, Ich dachte, ich muss sterben, in: Die Zeit, 10.10.2013, verfügbar unter: <http://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2013-10/fluechtling-lampedusa-asy> [2014.03.16].
 48 European Agency for the Management of Operational Cooperation at the External Borders of the Member States of the European Union
 49 Frontex, <http://frontex.europa.eu/about-frontex/origin>; [2014.03.16], sowie Frontex Arbeitsprogramm 2013, verfügbar unter: http://frontex.europa.eu/assets/About_Frontex/Governance_documents/Work_programme/2013/PoW_2013_DE.pdf [2014.03.16], S. 27.

50 Pro Asyl, 20.02.2014, verfügbar unter: <http://www.proasyl.de/de/news/detail/news/geplante-frontex-verordnung-eu-will-das-abdraengen-von-fluechtlingen-zur-norm-erklaren/> [2014.03.16], sowie UNHCR, UNHCR-Empfehlungen zu wichtigen Aspekten des Flüchtlingsschutzes in Italien. Juli 2013, verfügbar unter: http://www.unhcr.de/fileadmin/rechtsinfos/fluechtlingsrecht/6_laenderinformationen/6_4_europa/ITA_inklErl_2013_2014.pdf [2014.03.16], S.4.
 51 UNHCR, Abkommen über die Rechtsstellung der Flüchtlinge vom 28. Juli 1951. Protokoll über die Rechtsstellung der Flüchtlinge vom 31. Januar 1967, verfügbar unter: http://www.unhcr.de/fileadmin/user_upload/dokumente/03_profil_begriffe/genfer-fluechtlingskonvention/Genfer_Fluechtlingskonvention_und_New_Yorker_Protokoll.pdf, [2014.03.16], Artikel 32 und 33, S. 15.
 52 Katja TICHOMIROWA, „Eine Schande für Europa“, Frankfurter Rundschau, 05.10.2013, verfügbar unter: <http://www.fr-online.de/lampedusa/fluechtlingsdrama-eine-schande-fuer-europa-,24939044,24535660.html> [2014.05.18].

Spitze mit Klingendraht verstärkt. Alle hundert Meter befindet sich ein Wachturm, von wo aus die spanischen Grenztruppen Flüchtlingsbewegungen überblicken und mit Richtmikrofonen abhören können.⁵³

Nachdem von Jänner bis September 2005 bereits 11.000 AfrikanerInnen⁵⁴ versucht hatten, die beiden Grenzabschnitte zu überwinden, kam es im Oktober zu einem regelrechten Massenansturm auf die „Festung Europa“. Der Grund dafür war das Anfang des Monats aufkommende Gerücht, dass die Zäune der Grenzanlagen bald durchgehend auf sechs Meter erhöht werden sollen. Nacht für Nacht stürmten mehrere hundert Flüchtlinge gleichzeitig die Grenzanlagen mit selbstgebauten Leitern, viele zogen sich dabei schwere Verletzungen zu, mindestens 14 Menschen ließen ihr Leben⁵⁵ – durch den Aufprall, den Z-Draht an der Spitze des äußeren Zauns oder durch Schüsse der spanischen Grenzer und des marokkanischen Militärs. Im Laufe des Monats kam der marokkanische Staat den europäischen Forderungen, auf marokkanischer Seite die Ruhe wiederherzustellen, nach, indem 1.200 Flüchtlinge aufgegriffen, an die Fensterrahmen von Autobussen gekettet und Richtung algerische Grenze abtransportiert wurden, die mitten in der Sahara liegt und von algerischer Seite geschlossen ist. Ohne Wasser und Nahrungsmittel wurden die Flüchtlinge dort ausgesetzt und ihrem Schicksal überlassen. In den darauf folgenden Wochen berichtete „Frente Polisario“, eine Saharawi-Gruppierung mit Unabhängigkeitsbestrebungen in Südmarokko, von zahlreichen Leichenfunden.⁵⁶

Als Reaktion auf den Oktober 2005 verstärkte Spanien die Befestigungen an der Grenze zu Marokko für mehr als 30 Millionen Euro: die Zaunhöhe wurde am äußeren Zaun durchgehend auf sechs Meter angehoben, nach innen wurden die Anlagen um Ceuta und Melilla um eine weitere Zaunreihe verstärkt, zusätzlich wurden Infrarotkameras, Bewegungs- und Geräuschmelder angebracht. Diese Hightech-Zäune zur Abschreckung der Flüchtlinge wurden von spanischen Kritikern auch als „Mauern der Schande“ bezeichnet.⁵⁷

Nach dem Ausbau der Grenzanlagen versuchten die afrikanischen Flüchtlinge mit maroden Schiffen vermehrt über die vor Marokko liegenden Kanarischen Inseln auf europäisches Territorium zu gelangen. Im Jahre 2006 erreichten insgesamt 31.000 Flüchtlinge die Urlaubsinseln, etwa 6.000 starben bei dem Versuch. Doch nachdem Frontex und spanische Sicherheitskräfte Ende 2006 ihre Patrouillen und

die Überwachung mit Aufklärungsflugzeugen und Satellitentechnik im Seegebiet um die Kanaren und vor der afrikanischen Küste massiv ausgeweitet hatten, schien sich für viele Flüchtlinge auch dieser Weg nach Europa zu erschöpfen.⁵⁸ Durch die Intensivierungen der Bemühungen an der afrikanischen Küste und den Ausbau der Grenzbauten in Ceuta und Melilla rechneten die spanischen Behörden damit, dass der Flüchtlingsstrom zum Erliegen kommt.

Im Jahr 2014 wurde die Höhe der äußeren Grenzzäune von Ceuta und Melilla von sechs auf durchgehend sieben Meter erhöht.⁵⁹ Am 6. Februar diesen Jahres versuchten 14 Flüchtlinge mit einem selbstgebauten Plastikfloß über das Meer nach Ceuta zu schwimmen. Die spanischen Sicherheitskräfte schossen mit Gummigeschossen und Rauchgranaten auf die Flüchtlinge, von denen niemand schwimmen konnte. Nachdem das Plastikfloß, an welches sich die Flüchtlinge klammerten, durch den Beschuss nachgab, ertranken alle. Die Folge aus diesem Debakel war eine breite Diskussion in der spanischen Gesellschaft über den Umgang mit Flüchtlingen. Im Zuge des Verbots durch die Politik mit Gummigeschossen gegen die Flüchtlinge vorzugehen, erlebten Ceuta und Melilla Ende Februar und Anfang März mehrere Massenanstürme auf die Grenzanlagen. Während etwa am 28. Februar 2014 eine Gruppe von 200 MigrantInnen über den Grenzzaun erfolgreich nach Melilla gelangten, versuchten circa 1500 Flüchtlinge in der Nacht auf den 4. März 2014 die Grenzanlagen um Ceuta zu überwinden. Die Gesamtanzahl der erfolgreichen Grenzübertritte in Ceuta und Melilla aus dem Jahr 2013 war 2014 bereits nach den ersten drei Monaten erreicht.⁶⁰

Die Entwicklungen der letzten Jahre in Ceuta und Melilla haben gezeigt, dass weder Verletzungsgefahr noch Tod die Flüchtlinge davon abhalten die Grenzanlagen zu bezwingen. Immer noch harren Tausende von ihnen monatelang auf marokkanischer Seite aus und warten auf ihre Chance.⁶¹

53 Corina MILBORN, Festung Europa, S. 242f.

54 Katharina Graça PETERS, Ceuta und Melilla: Europas Hightech-Festung in Afrika, 08.08.2011, verfügbar unter: <http://www.spiegel.de/politik/ausland/ceuta-und-melilla-europas-hightech-festung-in-afrika-a-778304.html> [2014.05.18].

55 Ebd.

56 Milborn, S. 242f.

57 Peters, a. a. O.

58 Ralf STRECK, 600 Flüchtlinge starben vor den Kanarischen Inseln, 31.12.2006, verfügbar unter: <http://www.heise.de/tp/artikel/24/24336/1.html> [2014.05.18].

59 ARD Tagesschau, Spanien schickt Polizisten nach Melilla, 01.03.15, verfügbar unter: <http://www.tagesschau.de/ausland/fluechtlingsansturm-melilla102.html> [2014.05.18].

60 ARD Tagesschau, 500 Flüchtlinge gelangen nach Melilla, 18.03.14, verfügbar unter: <http://www.tagesschau.de/ausland/fluechtlingsansturm-melilla104.html> [2014.09.07].

61 ARD Weltspiegel, Spanien/Marokko: Der tödliche Zaun von Melilla, 15.04.14, <http://www.daserste.de/information/politik-weltgeschehen/weltspiegel/sendung/swr/2014/spanien-melilla-102.html> [2014.09.14].

QUELLEN UND LITERATUR

Joachim BECKER und Andrea KOMLOSY (Hrsg.),
Grenzen weltweit. Zonen, Linien, Mauern im
historischen Vergleich, Wien, 2004.

Corinna MILBORN, Festung Europa. Polizeistaat,
Schengen und Migration; in: Attac (Hrsg.), Das
kritische EU-Buch. Warum wir ein anderes Europa
brauchen, Wien, 2006, S. 242-253.

Zukunft Europa, Migration und Integration in
Österreich, 2010, [http://www.zukunfteuropa.at/
site/7216/default.aspx](http://www.zukunfteuropa.at/site/7216/default.aspx) [2014.09.06].

Frontex: www.frontex.europa.eu

Human Rights Watch: www.hrw.org.de

Internationale Gesellschaft für Menschenrechte: [www.
igfm.de](http://www.igfm.de)

Linktipps für SchülerInnen

www.kindernetz.de

www.blinde-kuh.de/

www.helles-koepfchen.de/

<http://www.hanisauland.de/> (Politik für Jugendliche,
Bundeszentrale für politische Bildung)

www.kinderzeitmaschine.de/

MATERIAL 1

Grenzen-Activity

Nacheinander können sich SchülerInnen freiwillig melden und ein Kärtchen ziehen. Je nach Aufforderung auf dem Kärtchen soll das Wort gezeichnet, verbal erklärt oder pantomimisch dargestellt werden. Der Rest der Klasse darf raten.

Zeichne: MENSCH	Zeichne: BOOT	Zeichne: WÜSTE	Zeichne: ZAUN
Erkläre: GRENZE	Erkläre: FLUCHT	Erkläre: ARMUT	Erkläre: HUNGER
Stelle dar: ERTRINKEN	Stelle dar: WUT	Stelle dar: ANGST	Stelle dar: WACHE (Wachpersonal)
Zeichne: ITALIEN	Zeichne: INSEL	Erkläre: Gefängnis	Erkläre: EUROPA

MATERIAL 2

Glossar zum Thema Migration

Die für das Verständnis des Themas wichtigen Wörter und deren Definition sind angelehnt an das Integrationsglossar der „Medien-Servicestelle Neue Österreicher/innen“.⁶²

Asyl	Wird Menschen gewährt, die wegen ihrer Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten ethnischen oder sozialen Gruppe oder politischen Überzeugung verfolgt werden. Völkerrechtliche Grundlage des Asylrechts ist die Genfer Flüchtlingskonvention.
AsylwerberInnen	Personen, die in einem fremden Land um Asyl – also um Aufnahme und Schutz vor Verfolgung – ansuchen und deren Asylverfahren noch nicht abgeschlossen ist. Bei positivem Abschluss des Asylverfahrens sind sie Asylberechtigte bzw. anerkannte Flüchtlinge.
Asylberechtigte	Personen, deren Asylantrag positiv entschieden wurde. Sie sind rechtlich als Flüchtlinge anerkannt. Asylberechtigte dürfen dauerhaft in Österreich bleiben. Sie sind ÖsterreicherInnen weitgehend gleichgestellt.
Diskriminierung	Diskriminierung bezeichnet die Benachteiligung oder Herabwürdigung von Menschen und Gruppen, etwa aufgrund ihrer Herkunft.
Drittstaatsangehörige	Als Drittstaatsangehörige werden Personen bezeichnet, die nicht BürgerInnen von EU, EWR oder der Schweiz sind.
Flüchtling	Laut Genfer Flüchtlingskonvention sind Personen Flüchtlinge, die aus begründeter Furcht vor Verfolgung ihr Land verlassen müssen. Die Verfolgung kann sich beziehen auf Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten ethnischen oder sozialen Gruppe oder einer politischen Überzeugung. Bei positivem Abschluss des Asylverfahrens sind sie Asylberechtigte bzw. anerkannte Flüchtlinge.
Freier Personenverkehr	Der freie Personenverkehr ist eine der vier Grundfreiheiten in der Europäischen Union. Er gilt ausschließlich EU-BürgerInnen. Sie dürfen unter anderem überall in der EU wohnen und arbeiten.
Fremdenrecht	Unter dem Fremdenrecht werden alle gesetzlichen Regelungen zusammengefasst, die nur auf StaatsbürgerInnen eines anderen Staates Anwendung finden.

4. KLASSE

62 Medien-Servicestelle Neue Österreicher/innen, Integrationsglossar, 2012, <http://issuu.com/birgitpestal/docs/integrationsglossar/6?e=0> [2014.09.06].

Genfer Flüchtlingskonvention (GFK)	Diese internationale Konvention legt fest, wer ein Flüchtling ist, welchen rechtlichen Schutz, welche Hilfe und welche sozialen Rechte sie oder er von den Unterzeichnerstaaten erhalten sollte. Sie definiert auch die Pflichten, die ein Flüchtling dem Aufnahmeland gegenüber erfüllen muss und schließt bestimmte Gruppen vom Flüchtlingsstatus aus.
Herkunftsstaat	Das ist der jeweilige Staat, aus dem ZuwanderInnen nach Österreich kommen.
MigrantIn	Unter MigrantIn versteht man einen Menschen, der von einem Land in ein anderes zieht oder dies durchwandert. MigrantInnen leben und arbeiten dort entweder dauerhaft oder nicht dauerhaft. Flüchtlinge zählen zur Gruppe der MigrantInnen.
UNHCR	Das Flüchtlingshilfswerk der Vereinten Nationen (UNHCR = <i>United Nations High Commissioner for Refugees</i>) setzt sich weltweit dafür ein, dass Menschen, die von Verfolgung bedroht sind, in anderen Staaten Asyl erhalten. Seine Grundlage ist die Genfer Flüchtlingskonvention von 1951. Das UNHCR hat auch die Aufgabe, dauerhafte Lösungen für Flüchtlinge zu finden. Dazu gehören die freiwillige Rückkehr, die Integration im Aufnahmeland oder die Neuansiedlung in einem Drittland. In zahlreichen Ländern betreibt das UNHCR humanitäre Hilfsprogramme für Flüchtlinge, Binnenvertriebene und RückkehrerInnen.
Visum	Ein Visum ist eine in einen Pass eingefügte Bestätigung eines fremden Landes, dass Einreise, Durchreise oder Aufenthalt erlaubt werden.
Zuwanderungsquoten	Die Bundesregierung bestimmt jedes Kalenderjahr wieviele Menschen nach Österreich zuwandern „dürfen“.
Zuwanderung	Der dauerhafte Eintritt einer Person in ein Land, das nicht ihr Heimatland ist.

Kopiervorlagen – unvollständige Glossare für Gruppenarbeit

Kopiervorlage A

Asyl	Wird Menschen gewährt, die wegen ihrer Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten ethnischen oder sozialen Gruppe oder politischen Überzeugung verfolgt werden. Völkerrechtliche Grundlage des Asylrechts ist die Genfer Flüchtlingskonvention.
AsylwerberInnen	
Asylberechtigte	
Diskriminierung	Diskriminierung bezeichnet die Benachteiligung oder Herabwürdigung von Menschen und Gruppen, etwa aufgrund ihrer Herkunft.
Drittstaatangehörige	
Flüchtling	
Freier Personenverkehr	Der freie Personenverkehr ist eine der vier Grundfreiheiten in der Europäischen Union. Er gilt ausschließlich EU-BürgerInnen. Sie dürfen unter anderem überall in der EU wohnen und arbeiten.
Fremdenrecht	

Genfer Flüchtlingskonvention (GFK)	
Herkunftsstaat	Das ist der jeweilige Staat, aus dem ZuwanderInnen nach Österreich kommen.
MigrantIn	
UNHCR	
Visum	Ein Visum ist eine in einen Pass eingefügte Bestätigung eines fremden Landes, dass Einreise, Durchreise oder Aufenthalt erlaubt werden.
Zuwanderungsquoten	
Zuwanderung	

Kopiervorlage B

Asyl	
AsylwerberInnen	
Asylberechtigte	Personen, deren Asylantrag positiv entschieden wurde. Sie sind rechtlich als Flüchtlinge anerkannt. Asylberechtigte dürfen dauerhaft in Österreich bleiben. Sie sind ÖsterreicherInnen weitgehend gleichgestellt.
Diskriminierung	
Drittstaatsangehörige	Als Drittstaatsangehörige werden Personen bezeichnet, die nicht BürgerInnen von EU, EWR oder der Schweiz sind.
Flüchtling	
Freier Personenverkehr	
Fremdenrecht	Unter dem Fremdenrecht werden alle gesetzlichen Regelungen zusammengefasst, die nur auf StaatsbürgerInnen eines anderen Staates Anwendung finden.
Genfer Flüchtlingskonvention (GFK)	

Herkunftsstaat	
MigrantIn	Unter MigrantIn versteht man einen Menschen, der von einem Land in ein anderes reist oder dies durchwandert. MigrantInnen leben und arbeiten dort entweder dauerhaft oder nicht dauerhaft. Flüchtlinge zählen zur Gruppe der MigrantInnen.
UNHCR	
Visum	
Zuwanderungsquoten	Die Bundesregierung bestimmt jedes Kalenderjahr wieviele Menschen nach Österreich zuwandern „dürfen“.
Zuwanderung	

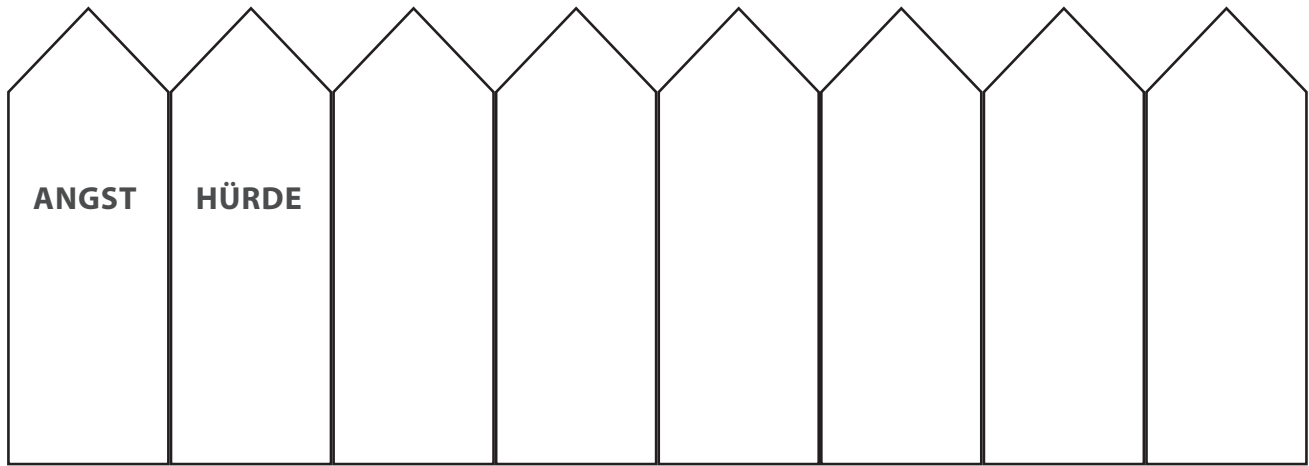
Kopiervorlage C

Asyl	
AsylwerberInnen	Personen, die in einem fremden Land um Asyl – also um Aufnahme und Schutz vor Verfolgung – ansuchen und deren Asylverfahren noch nicht abgeschlossen ist. Bei positivem Abschluss des Asylverfahrens sind sie Asylberechtigte bzw. anerkannte Flüchtlinge.
Asylberechtigte	
Diskriminierung	
Drittstaatangehörige	
Flüchtling	Laut Genfer Flüchtlingskonvention sind Personen Flüchtlinge, die aus begründeter Furcht vor Verfolgung ihr Land verlassen müssen. Die Verfolgung kann sich beziehen auf Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten ethnischen oder sozialen Gruppe oder einer politischen Überzeugung. Bei positivem Abschluss des Asylverfahrens sind sie Asylberechtigte bzw. anerkannte Flüchtlinge.
Freier Personenverkehr	
Fremdenrecht	

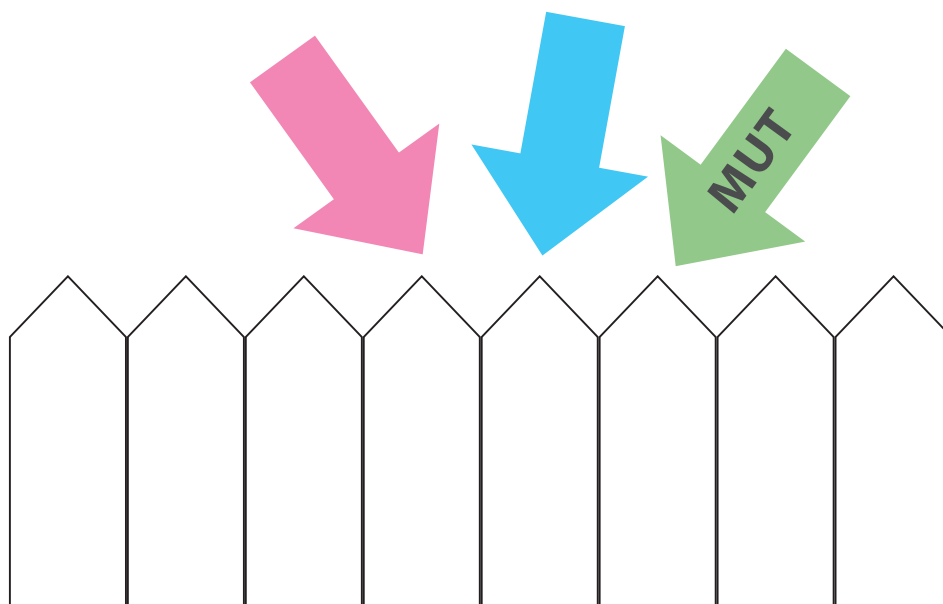
Genfer Flüchtlingskonvention (GFK)	<p>Diese internationale Konvention legt fest, wer ein Flüchtling ist, welchen rechtlichen Schutz, welche Hilfe und welche sozialen Rechte sie oder er von den Unterzeichnerstaaten erhalten sollte. Sie definiert auch die Pflichten, die ein Flüchtling dem Aufnahmeland gegenüber erfüllen muss und schließt bestimmte Gruppen vom Flüchtlingsstatus aus.</p>
Herkunftsstaat	
MigrantIn	
UNHCR	<p>Das Flüchtlingshilfswerk der Vereinten Nationen (UNHCR = <i>United Nations High Commissioner for Refugees</i>) setzt sich weltweit dafür ein, dass Menschen, die von Verfolgung bedroht sind, in anderen Staaten Asyl erhalten. Seine Grundlage ist die Genfer Flüchtlingskonvention von 1951. Das UNHCR hat auch die Aufgabe, dauerhafte Lösungen für Flüchtlinge zu finden. Dazu gehören die freiwillige Rückkehr, die Integration im Aufnahmeland oder die Neuansiedlung in einem Drittland. In zahlreichen Ländern betreibt das UNHCR humanitäre Hilfsprogramme für Flüchtlinge, Binnenvertriebene und RückkehrerInnen.</p>
Visum	
Zuwanderungsquoten	
Zuwanderung	<p>Der dauerhafte Eintritt einer Person in ein Land, das nicht ihr Heimatland ist.</p>

MATERIAL 3

Methode Grenzbau



Die SchülerInnen schreiben auf die leeren Zaunlatten je einen Begriff, den sie mit Grenzen verbinden (zB. Angst, Abgrenzung, Gewalt, Vorurteil, Gefahr, Hürde). Die Zaunlatten werden auf eine Wand gepinnt/geklebt und als fertige Grenze präsentiert. Die SchülerInnen nehmen jetzt die bunten Pfeile und schreiben darauf Wörter, die ihnen helfen, eine Grenze aufzubrechen, Wörter, die eine Grenze durchlässig machen (Neugierde, Mut, Interesse, Hoffnung, Information, Verzweiflung...). Diese Pfeile werden jetzt so positioniert, dass diese auch optisch die Grenze durchbrechen.



4. KLASSE

MATERIAL 4

Grenzbild mit Worten gestalten

Dies ist ein Beispiel für ein „Grenzbild mit Worten“. Die SchülerInnen können selbst Worte suchen und ein Bild damit gestalten. Sie können auch kreative Möglichkeiten suchen diese Wortgrenzen zu überwinden.

Grenze · EU-Grenze · eine Grenze schließen · Trennung · gemeinsame Grenze · klare Grenze · oberste Grenze · Vorbehalte · jenseits der Grenze · nahe der Grenze · Schranke · Ende · eine Grenze verschieben · Begrenzung · Demarkationslinie · Grenzlinie · innerkoreanische Grenze · Kluft · Abgrenzung · äußerste Grenze

Von Grenzanlagen und Grenzen in unseren Köpfen

Intoleranz · eine Grenze festlegen · ungültige Grenze · Grenzstreitigkeiten · an der Grenze · Angst · die Grenze schließen · die Grenze überschreiten · die Grenze ziehen · Sperre · Barriere · innerdeutsche Grenze · eine Grenze festsetzen · eine Grenze vorschreiben

MATERIAL 5

Grenzen überwinden: Bilder zeichnen oder suchen, eine kleine Inspiration



Bildquelle: Martijn de Valk (Creative Commons)

Tirol 2030 – Szenariotechnik

Matthias Köck, Ingo Martin, Florian Pichler,

Lehramtsstudenten für Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung an der Universität Innsbruck

ÜBERBLICK

Die SchülerInnen beschäftigen sich mit globalen Zusammenhängen und deren möglichen regionalen Auswirkungen. Sie skizzieren Zukunftsszenarien anhand verschiedener medialer Zugänge – Zeitung, Facebook, Fernsehen.

Thema: Nachhaltige Entwicklung

Weitere Fächer: Geographie und Wirtschaftskunde

LEHRPLANANBINDUNG

„Es soll Einblick gewährt werden in die Geschichte und Politik unterschiedlicher räumlicher Dimensionen sowie ihrer Vernetzungen, um die Herausbildung einer reflektierten und (selbst)reflexiven Identität zu ermöglichen [...] SchülerInnen sollen eine differenzierte Betrachtungsweise gewinnen durch Begegnungen mit dem räumlich, kulturell und zeitlich Anderen.“

„Der Unterricht soll die Bereitschaft und Fähigkeit zu politischem Handeln fördern. Dazu ist es erforderlich, eigene Positionen zu artikulieren, Positionen anderer zu verstehen und aufzugreifen, sowie an der gemeinsamen Entwicklung von Lösungen mitzuwirken. [...] Diese für politisches Handeln zentralen Fähigkeiten sind anhand konkreter Beispiele, etwa durch Simulationsspiele zu entwickeln.“

Quelle: BGBl. II Nr. 133/2000, Lehrplan für Geschichte/ Sozialkunde und Politische Bildung, AHS-Unterstufe, HS.

Lernziele:

- SchülerInnen setzen sich mit globalen und regionalen Entwicklungen auseinander.
- Sie entwerfen Zukunftsszenarien für das Jahr 2030.
- Sie beschäftigen sich mit verschiedenen Medien.

Art der Aktivität: Gestalten von Medien-Beiträgen

Dauer: 50 Minuten +

Benötigte Materialien:

- PC
- Arbeitsblätter
- Unterlagen mit Informationen über die Region

ABLAUF

Vorbereitung

- Arbeitsblätter (Material 1 und 2) kopieren
- Unterlagen zur eigenen Region zusammenstellen und kopieren

Durchführung

Schritt 1: Thema vorstellen und Ideen sammeln:

Die Lehrperson stellt das Thema vor: Tirol 2030 (ersetzen durch zB. Wien 2030, Burgenland 2030) und erklärt kurz den Ablauf der Stunde. Zuerst sollen die SchülerInnen ihre ersten Ideen zu „Tirol 2030“ sammeln, die Lehrperson schreibt diese auf die Tafel. Die Lehrperson ergänzt und geht kurz auf einzelne Teilbereiche und Prognose-Szenarien ein. Die Verknüpfung von lokalen Entwicklungen mit globalen Themen soll dabei im Mittelpunkt stehen (Ideen dazu siehe Hintergrundinformation).

Schritt 2: Zur näheren Aufarbeitung der gesammelten Themen wird die Klasse nun in Kleingruppen gesplittet, wobei jede Gruppe einen individuellen Arbeitsauftrag zu Themen ihrer Wahl erhält. Diesen Auftrag sollen die SchülerInnen nun in dieser Gruppe erledigen und, wenn sie dies nicht innerhalb der vorgesehenen Zeit schaffen, zu Hause oder in der nächsten Stunde vervollständigen.

Es gibt drei verschiedene Typen von Arbeitsaufträgen:

a) Das Verfassen eines kurzen **Zeitungsartikels** (Beispiel siehe Material 1) – Länge ca. 150 Wörter.

b) Das Schreiben eines **TV-Nachrichtenbeitrags** mit einer Länge von 30 Sekunden – 1 Minute. Am Ende der Stunde kann eine Schülerin, ein Schüler den Nachrichtenbeitrag im Stile eines Nachrichtensprechers/einer Nachrichtensprecherin vorlesen.

c) Das Erstellen einer **Facebook-Seite** (Beispiel siehe Material 2):

- Zukunftsvisionen posten, Beiträge erstellen
- Prognostische Posts kreieren
- MitschülerInnen sollen diese kritisch hinterfragen
- Mögliche „FreundInnen“ suchen

Die Unterlagen für gewählte Themen werden zum

Teil von der Lehrerin/vom Lehrer zur Verfügung gestellt (Prognosen, Statistiken, ...), der Rest soll von den SchülerInnen eigenständig recherchiert werden. Die Ergebnisse und Arbeitsprodukte werden in der darauffolgenden Stunde im Plenum präsentiert.

Nachbereitung und Reflexion

In der abschließenden Diskussion mit den SchülerInnen können Medien kritisch beleuchtet werden, zB. mit folgenden Fragen:

- Welche Themen werden in Zeitungen und Fernsehen aufgegriffen, welche nicht?
- Welche Rolle könnten Medien für eine nachhaltige Entwicklung haben?

Zur Reflexion des Lernprozesses können folgende Fragen gestellt werden:

- Wie ist es euch mit dieser Übung gegangen?
- Waren für euch neue Erkenntnisse dabei?

HINTERGRUNDINFORMATION AM BEISPIEL TIROL 2030

Wintertourismus in Tirol

Der Wintertourismus ist ohne Zweifel die wichtigste Einnahmequelle Tirols. Im Auftrag des Bundesministeriums für Wirtschaft, Familie und Jugend wurde die Auswirkung des Klimawandels auf den Tourismus in Österreich 2030 untersucht. Der Anstieg der Temperatur und die damit verbundene Abnahme der Schneesicherheit machen der Tourismusbranche zunehmend zu schaffen. Die mittlere Höhenlage der Talstationen aller Seilbahnanlagen in den 229 Wintersport-Gemeinden Österreichs liegt derzeit (Stand Ende 2010) in einer Seehöhe von 1 385 m. In den Skigebieten Tirols liegen die Talstationen durchschnittlich derzeit bei 1 524 m.⁶³ Vor allem die Skigebiete nördlich der Alpen und im Tiroler Unterland werden bei einem Temperaturanstieg von 2 Grad über keine natürliche Schneesicherheit mehr verfügen.

Der globale Temperaturanstieg wirkt sich im sensiblen Gebirgsraum besonders stark aus. Die Tiroler Tourismusbranche wird sich auf regionaler Ebene entsprechend auf den Anstieg der Schneegrenze vorbereiten müssen. Es wird zu großen regionalen Unterschieden kommen. Dabei gehören die höher gelegenen Skigebiete zu den Gewinnern und bewirken eine Veränderung der Marktanteile. Der Anpassungsdruck wird sich erhöhen und Skigebiete, die nicht über die nötigen technischen und finanziellen Mittel verfügen, werden im internationalen Wettbewerb keine Chance mehr haben.

63 Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend, 2012, S. 25.

Demographischer Wandel bis 2030

Der globale Trend eines Bevölkerungswachstums ist, im Gegensatz zu hoch industrialisierten Ländern wie Deutschland, wo bereits negative Wachstumsraten zu beobachten sind,⁶⁴ auch für Österreich noch anzunehmen, wenn auch in geringerem Umfang als in den sogenannten Entwicklungsländern. So soll die Bevölkerung Österreichs bis zum Jahre 2030 auf 9,048.000 Personen (+8,5%) ansteigen,⁶⁵ die Weltbevölkerung hingegen laut mittlerer Entwicklungsprognose der UN sogar um ca. 15% von 7.202.951.000⁶⁶ auf 8.308.895.000⁶⁷ Menschen anwachsen.

Während die Bevölkerungszahl des gesamten Bundesgebietes mittel- und langfristig wächst, sind regional unterschiedliche Entwicklungen zu erwarten. Die Kernstädte und deren Umlandgebiete werden wachsen; dies gilt insbesondere für den Großraum Wien. Schwerer erreichbare Regionen werden hingegen an Bevölkerung verlieren.⁶⁸

Der Klimawandel und die Demographische Entwicklung sind nur 2 beispielhafte Aspekte.

Mögliche weitere Themen, die für ein Zukunftsszenario von Interesse sein könnten:

- Erdölgewinnung geht stark zurück mit wahrscheinlich drastischem Ansteigen des Erdölpreises⁶⁹ → Auswirkungen zB. auf Lebensmittelversorgung – Preise für Lebensmittel würden stark steigen
- Weltweite Wasserknappheit nimmt zu → immer mehr Flüchtlinge kommen nach Österreich aufgrund der Wasserknappheit in ihrem Land⁷⁰
- Gemeinschaftssinn wird möglicherweise stärker → immer mehr Menschen beginnen sich für die Stärkung von regionalen Gemeinschaften zu interessieren, zB. Gemeinschaftsgärten, die Transitionbewegung⁷¹ wird stärker.

64 Steven SINDING, 2007.

65 Alexander HANIKA, 2010, S. 13.

66 Stiftung Weltbevölkerung, 2013.

67 UN/DESA, 2010.

68 HANIKA, 2010, S. 5.

69 Siehe zB. Kurzfilm von Jean Victor, verfügbar unter: <http://www.bpb.de/mediathek/73413/das-erdoelfoerdermaximum> [2014.12.22].

70 siehe zB. BLACK, 2009 und BMU, 2008.

71 www.transitionnetwork.org

QUELLEN UND LITERATUR

Maggie BLACK, Der Wasseratlas, Hamburg, Europäische Verlagsanstalt, 2009.

Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit (BMU), Wasser im 21. Jahrhundert, Berlin, 2008, verfügbar unter: http://www.bmub.bund.de/fileadmin/bmu-import/files/pdfs/allgemein/application/pdf/wasser_de_gesamt.pdf [2014.12.22].

Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend, Klimawandel und Tourismus in Österreich 2030 – Auswirkungen, Chancen & Risiken, Optionen & Strategien; Studien-Langfassung, Tulln an der Donau, 2012.

Alexander HANIKA, Kleinräumige Bevölkerungsprognose für Österreich 2010-2030 mit Ausblick bis 2050 („ÖROK-Prognosen“), Wien, 2010.

Steven SINDING, Wachstum der Weltbevölkerung, in: Berlin Institut, 2007, verfügbar unter: <http://www.berlin-institut.org/online-handbuchdemografie/bevoelkerungsdynamik/wachstum-der-weltbevoelkerung.html> [2014.04.15].

Stiftung Weltbevölkerung, 2013, verfügbar unter: <http://www.weltbevoelkerung.de/aktuelles/details/show/detail/News/zum-jahresbeginn-7202951000-menschen-leben-auf-der-erde.html> [2014.04.15].

United Nations – Department of Economic and Social Affairs (UN/DESA): *World Population Prospects: The 2008 Revision* (Stand: Mai 2010), verfügbar unter: <http://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/globalisierung/52699/bevoelkerungsentwicklung> [2014.04.15].

Jean Marie VICTOR, Das Erdölfördermaximum, Eine Folge aus der Serie „Mit offenen Karten“, hrsg. von Bundeszentrale für politische Bildung und ARTE, 2011, verfügbar unter: <http://www.bpb.de/mediathek/73413/das-erdoelfoerdermaximum> [2014.12.22]

<http://www.transitionnetwork.org/>

MATERIAL 1

Beispiel für Zeitungs-Artikel

Dienstag, 13. November 2030 Tirol 2

Pians und Tobadill sagen „Calimera“!

Theofanis Liberopoulos aus Thessaloniki übernimmt die Hausarztpraxis in Pians!

Pians - In Tirol gibt es derzeit 23 freie 15 Jahren auf den bevorstehender Hausarztstellen. Für die Bewohner aus Pians Ärztemangel hingewiesen. Doch die und Tobadill geht das lange Warten auf Politik reagierte viel zu spät auf die einen Kassenarzt endlich zu Ende. Nach einsetzende Pensionierungswelle. Auch intensiven Gesprächen in Griechenland der große Anteil an jungen weiblichen konnte Bürgermeister Günther Platter den Ärzten wirkt sich im Bereich der jungen Mediziner aus Thessaloniki Hausärzte besonders stark aus. „Die überzeugen, die Stelle in Pians anzunehmen. Selbstständigkeit und die vielen Theofanis Liberopoulos ist bereits der achte Nachtdienste machen den Beruf für viele griechische Kassenarzt in Tirol. Die Ärztinnen unattraktiv“, so die Ärztekammer hatte bereits vor Ärztekammerpräsidentin Dr. Theresa Martin. (Ingo Martin)

Bergbahnen Kitzbühel 1 – Klimawandel 0!

Neues Kühlsystem macht Skifahren bei Plusgraden wieder möglich!



Bauarbeiten auf der Streif

nur zwei ausreichend kalte Winter um die Beschneidungsmaschinerie in Gang zu setzen. Deshalb entschlossen sich der Tourismusverband und die Bergbahnen neue Wege zu gehen. Der gesamte Bereich der Streif unterhalb der Hausbergkante wurde mit einem Kühlsystem ausgestattet. Die Technologie wird auch in Eishallen eingesetzt. Insgesamt wurden über 1.000 Kilometer Kühlschläuche verlegt. Die Kosten sind mit dem Bau von 20 Skihallen vergleichbar. „Eine Skihalle wird es solange ich Bürgermeister in Kitzbühel bin nicht geben“, sagte Langzeit bürgermeister Anton Sailer Jr. (Ingo Martin)

Kitzbühel - Selbst 100 Schneekanonen und 10 Schneepots machten letzten Winter ein Skifahren in Kitzbühel nahezu unmöglich. In den letzten 10 Jahren gab es

Heute mit großem Gewinnspiel!
2 x Karten zur Eröffnung des BBT

Dienstag, 13. November 2030



2030

Die Gratiszeitung für Tirol

Schneemangelade!
Skifahren in Kitzbühel dank innovativem Kühlsystem wieder möglich! Seite 2

„Calimera“
Griechen wird neuer Hausarzt in Pians und Tobadill

Seite 2

Raumplanung
Deutschland erwägt Gang vor europäischen Gerichtshof

Seite 3

Pflegenotstand
Landeshauptmann Hofer für Legalisierung der illegalen Pflegekräfte

Seite 4

Tiroler Raumplaner stehen Kopf!

Nach dem Verbot vom Erwerb von Freizeit(Zweit-)wohnsitzen für Nicht-Österreicher, droht nun Deutschland den Vorstand der Tiroler Raumplaner am Europäischen Gerichtshof zu klagen.



Österreich, auf Grund des eingeschränkten Siedlungsraumes, ins Unermessliche gestiegen. Die Preise überschlagen sich. In Innsbruck liegt der durchschnittliche Mietpreis bei 27 €/m². Ischgl, St. Anton und weiter Nobelskiorte verlieren ihre letzte Jungbevölkerung wegen Schwierigkeiten in der Dorfgemeinschaft und fehlenden sozialen Netzwerken. Im Sommer gleichen diese Orte einer verlassenen Westerstadt. Im Winter beziehen die reichen Touristen ihre Feriendomizile. Dieser prekären Situation wollte Josef Aistleitner, Vorstand der Tiroler Raumplaner Herr werden und boxte ein Verbot für den Erwerb von Zweitwohnsitze in Tirol für Nicht-Österreicher durch. Die Bundespräsidentin Deutschlands, Helene Fischer, ist empört, ja spricht von einer Diskriminierung der Deutschen, und klagt Josef Aistleitner am Europäischen Gerichtshof. (Matthias Köck)

Innsbruck - Studien aus dem Jahr 2014 bewährten sich nun.

Bereits damals beschäftigte man sich wie die Bevölkerungsentwicklung, der enorme Anstieg von Miet- bzw. Grundstückspreisen und Zweitwohnsitze zusammenspielen. Seit den letzten 20 Jahren ist die Bevölkerung in Tirol um rund 40.000 Einwohner auf 750.000 gestiegen. Man kann zwar von einem Geburtenrückgang von 3% sprechen, jedoch ist die Zuwanderung in die Alpenrepublik, vor allem seit dem Wirtschaftsboom in den 20er Jahren, enorm gestiegen. Die Miet- und Grundstückspreise sind im Westen

"Ohne illegale Pfleger in Tirol geht es derzeit nicht": LH Hofer für Straffreiheit

Innsbruck - Tirols Landeshauptmann Hofer plädiert dafür, fürs Erste illegale Pfleger nicht zu verfolgen: „Ohne die rund 7.000 illegal in Tirol tätigen ausländischen Pflegekräfte geht es kurzfristig nicht“, erklärte er der Tiroler Tageszeitung. Man müsse sicherstellen, dass die betroffenen Familien diese Pfleger nicht verlieren und auch nicht bestraft werden. Es sollte daher bei der Verfolgung der illegalen Beschäftigung ein Moratorium geben, meint Hofer.

Mittelfristig müsse man das Problem aber anders lösen, in einem Rechtsstaat könne es kein Augenzwinkern der Behörden geben, erklärt der Landeshauptmann. Gehandelt werden müsse dabei noch vor der nächsten Landtagswahl im Jahr 2033.

„Es ist unumstritten, dass der Bedarf an häuslicher Pflege durch die massive Überalterung der Bevölkerung so hoch wie noch nie sei und das aktuelle Angebot nicht entspreche“, äußerte sich der Politiker zum Pflegenotstand in Österreich.

Der Anteil der über 65-jährigen Tiroler näherte sich Anfang des Jahres der 24% Grenze (180.000 Menschen) und soll laut Statistik-Austria bis 2050 noch auf knapp 30% ansteigen. Da eine Pflege der greisen Angehörigen rund um die Uhr kaum leistbar scheint, wurden und werden häufig illegale Pflegerinnen aus Osteuropa zu Billiglöhnen in den privaten Haushalten mit pflegebedürftigen Menschen eingesetzt. (Florian Pichler)

750.000ster Tiroler kommt aus Hall!



Hall – Gestern erblickte im LKH Hall der kleine Dominik das Licht der Welt. „Wir sind froh, dass alles gut geklappt hat“, sagte der sichtlich erleichterte Vater. Er und seine Frau Gertrud waren vor zwei Jahren von Deutschland nach Tirol gezogen. Damit hat die Tiroler Bevölkerung offiziell die ¼ Million geknackt! Der Landeshauptmann Hofer gratulierte dem jungen Elternpaar telefonisch. Es sei nicht selbstverständlich, dass in solchen Zeiten der mutige Schritt zu einem Kind gewagt werde, so Hofer. (Florian Pichler)

MATERIAL 2

Beispiel für Facebook-Seite

The screenshot shows a Facebook page for 'Tirol 2030'. At the top, there is a search bar with the text 'Suche nach Personen, Orten und Dingen'. Below the search bar is a navigation menu with 'Startseite' and 'Seite erstellen'. The main header features a large landscape image of a town in front of snow-capped mountains. The page name 'Tirol 2030' is prominently displayed in a red box. To the right of the name, it says 'Aktuell 2012' and 'Gegründet'. Below the name, there are buttons for 'Gefällt dir', 'Abonniert', and 'Abonniert #'. The main content area contains a post from the community with the text: 'Dies ist eine Seite um über die Zukunftsperspektiven Tirols in einer global vernetzten Welt zu sprechen. Was bewegt Tirol im Jahre 2030?'. The post has 114 likes and 6 comments. Below the post, there are options for 'Info - Änderung vorschlagen' and 'Höhepunkte'. At the bottom, there is a 'Posten' button and a text input field for posting.

Feedback zu den Materialien

Sie haben die Materialien in Ihrer Klasse eingesetzt und wollen Ihre Erfahrungen teilen?
Dann füllen Sie bitte den hier untenstehenden Feedbackbogen aus und senden diesen:
per Fax: 01 / 405 55 19, per Post: Südwind Bildung, Laudongasse 40, A-1080 Wien;
per email: suedwind.bildung@suedwind.at

1. ALLGEMEIN

Name der Lehrperson	Vorname Nachname
Titel des Unterrichtsmaterials	
Schule	
Schulstufe / Alter der SchülerInnen	
Durchführungszeitraum	

2. BETEILIGUNG UND INTERESSE DER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Teilnahme am Unterricht (1: keine Beteiligung / 4 hohe Beteiligung)			
1	2	3	4
Thematisches Interesse (1: keine Interesse / 4 hohes Interesse)			
1	2	3	4

3. EINSATZ DER MATERIALIEN

Ihre persönliche Einschätzung

STÄRKEN UND VERBESSERUNGSMÖGLICHKEITEN

Stärken	Verbesserungsmöglichkeiten
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Vielen Dank für Ihr Feedback!

Welt-Klasse unterrichten ist eine Initiative mit dem Ziel, Globales Lernen in den Unterricht in systematischer Weise, Fächer bezogen einzubringen. Gruppen von Lehrerinnen und Lehrern, die fünf verschiedene Fächer unterrichten: Englisch, Deutsch, Geschichte & Sozialkunde / Politische Bildung, Biologie und Umweltkunde sowie Kunsterziehung, haben - unterstützt durch Expertinnen und Experten des Globalen Lernens - Materialien für die Sekundarstufe 1 entwickelt und in ihren Klassen getestet. Diese Materialien liegen nun in gedruckter Form vor.

Welt-Klasse unterrichten findet zeitgleich in vier europäischen Ländern statt: Österreich, Polen, Slowakei und Großbritannien. Im Rahmen der Materialentwicklung gab es auch einen intensiven Austausch zwischen den Gruppen an Lehrerinnen und Lehrern dieser beteiligten Länder. Zudem unterstützen Bildungsexpertinnen und -experten aus Benin und Brasilien den Prozess.

Welt-Klasse unterrichten wird auf Initiative von vier Bildungsorganisationen durchgeführt: Südwind (Österreich), Center for Citizenship Education (Polen), People in Pencil (Slowakei), Leeds Development Education Center (UK). Zudem wird das Projekt von NEGO-COM (Benin) und CECIP (Brasilien) beraten. Das Projekt wird durch EU-Fördergelder unterstützt.

Internationale Projektpartner von Welt-Klasse unterrichten:



Diese Publikation wurde im Rahmen des Projekts „Welt-Klasse unterrichten“ (DCI-NSAED/2011/43) veröffentlicht. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die Herausgeber; die Europäische Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

Impressum:

Medieninhaber: Südwind Agentur

Redaktion: Franz Halbartschlager (Projektleitung), Carina Kerle (GSK/PB), Michaela Krimmer (Kunsterziehung), Susanne Paschke (Deutsch), Mandy Schiborr (BUK), Téclaire Ngo Tam (Englisch)

Layout & Design: Typothese

Fotos/Bilder: detaillierte Angabe bei den einzelnen Bildern

Herstellung: Resch-Druck

© 2015



Südwind setzt sich als entwicklungspolitische NGO seit über 35 Jahren für eine nachhaltige globale Entwicklung, Menschenrechte und faire Arbeitsbedingungen weltweit ein. Durch schulische und außerschulische Bildungsarbeit, die Herausgabe des Südwind-Magazins und anderer Publikationen thematisiert Südwind in Österreich globale Zusammenhänge und ihre Auswirkungen. Mit öffentlichkeitswirksamen Aktionen, Kampagnen- und Informationsarbeit, engagiert sich Südwind für eine gerechtere Welt.

ISBN 978-3-902906-10-6