

# Werkstattmaterialien

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung

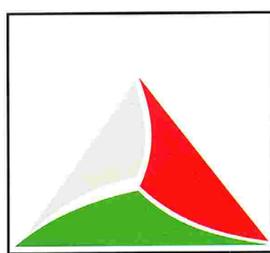


Nr. 22  
*Interdisziplinäres Wissen*  
*Umwelt und Entwicklung*

## Lernen von Afrika

Perspektivenwechsel in der  
Umweltbildung

Christine Höink  
Volker Schrempf



**Nordrhein-Westfalen**

## IMPRESSUM

Diese Handreichung ist die 22. Veröffentlichung aus der Reihe *Werkstattmaterialien* des BLK-Programms „21“ – Bildung für eine nachhaltige Entwicklung.

Das vorliegende Material wurde in Nordrhein-Westfalen entwickelt und ist dem Themenschwerpunkt (Set) „Umwelt und Entwicklung“ im Modul „Interdisziplinäres Wissen“ zugeordnet.

Kopieren und Weiterreichen der Materialien sind bis zum Ende des Programms am 1. August 2004 ausdrücklich gestattet. Eine Rückmeldung wird dringend erbeten. Die Inhalte geben nicht unbedingt die Meinung des BMBF, der BLK oder der Koordinierungsstelle wieder; generell liegt die Verantwortung für die Inhalte bei den Autorinnen.

### Projektleitung

Prof. Dr. Gerhard de Haan  
Freie Universität Berlin

### Herausgeber

BLK-Programm „21“  
Koordinierungsstelle  
Freie Universität Berlin  
Arnimallee 9  
14195 Berlin  
Tel.: 030/83856449  
e-mail: info@blk21.de  
www.blk21.de  
Berlin 2003

### Redaktion

Dr. Helle Becker

### Übersicht der Module und Sets

Modul 1 <b>Interdisziplinäres Wissen</b>	Syndrome globalen Wandels
	Nachhaltiges Deutschland
	<b>Umwelt und Entwicklung</b>
	Mobilität und Nachhaltigkeit
	Gesundheit und Nachhaltigkeit
Modul 2 <b>Partizipatives Lernen</b>	Gemeinsam für die nachhaltige Stadt
	Gemeinsam für die nachhaltige Region
	Partizipation in der lokalen Agenda
	Nachhaltigkeitsindikatoren entwickeln
Modul 3 <b>Innovative Strukturen</b>	Schulprofil „nachhaltige Entwicklung“
	Nachhaltigkeitsaudit an Schulen
	SchülerInnenfirmen und nachhaltige Ökonomie
	Neue Formen externer Kooperation

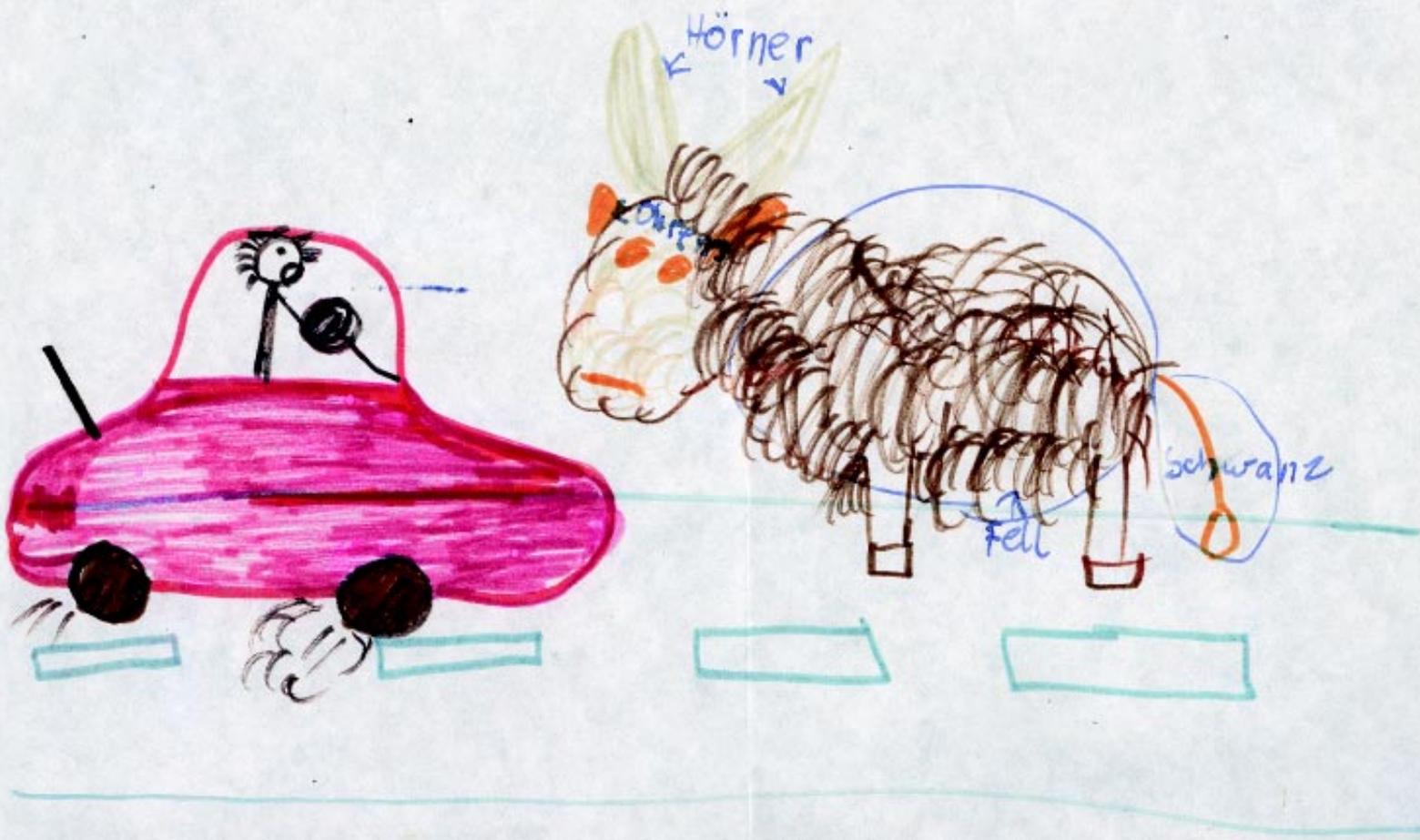


BLK-Modellprogramm „21“  
Bildung für eine nachhaltige Entwicklung

Christine Höink · Volker Schrempf

# ... Lernen von Afrika

Perspektivenwechsel in der Umweltbildung



... Werkstattmaterialien  
„Agenda 21 in der Schule“

## Impressum

### Herausgeber

NRW-Modellversuch „Agenda 21 in der Schule“ im BLK-Modellprogramm „21“ – Bildung für eine nachhaltige Entwicklung

c/o Dr. Helle Becker  
Teichstr. 6  
45 127 Essen  
Telefon: 02 01 - 26 13 37  
E-Mail: projekte@helle-becker.de

im Auftrag des Ministeriums für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen, 40 190 Düsseldorf

in Kooperation mit der Natur- und Umweltschutz-Akademie des Landes Nordrhein-Westfalen (NUA)

### Vertrieb

NUA  
Postfach 10 01 51  
45 610 Recklinghausen  
Telefon: 0 23 61 - 305-0  
E-Mail: poststelle@nua.nrw.de  
Internet: www.nua.nrw.de

*Die NUA ist eingerichtet bei der Landesanstalt für Ökologie, Bodenordnung und Forsten NRW (LÖBF). Sie arbeitet in einem Kooperationsmodell mit den drei anerkannten Naturschutzverbänden zusammen (BUND, LNU, NABU).*

### Texte

Volker Schrepf, Christine Höink

Die Publikation ist ein Produkt des Sets „Umwelt und Entwicklung“ im BLK-Modellversuch „Agenda 21 in der Schule“ / „21“ – Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ in Nordrhein-Westfalen in Kooperation mit der Arbeitsgemeinschaft Regenwald und Artenschutz e.V.

August-Bebel-Straße 16-18  
33 602 Bielefeld  
www.araonline.de

### Redaktionelle Bearbeitung

Dr. Helle Becker, Essen

### Fotos und Graphiken

Christine Höink (Fotos), Vanessa Valdorf (Titel), Schülerinnen und Schüler der Grundschule Dehme

### Gestaltung und Satz

Bernhard Schneider, Wiesbaden

### Lithographie

Derstroff, Erbach

### Druck

Landesanstalt für Ökologie, Bodenordnung und Forsten NRW (LÖBF), Dezernat 24, Düsseldorf

### Auflage

3.000

### Erscheinungsdatum

Juni 2003

Gefördert aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, des Ministeriums für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen und der Natur- und Umweltschutz-Akademie des Landes Nordrhein-Westfalen

### Copyright

Dieses Heft darf im Rahmen des Urheberrechts auszugsweise für unterrichtliche Zwecke kopiert werden. Jede darüber hinausgehende Vervielfältigung ist nur nach Absprache mit dem Herausgeber möglich. Das Copyright verbleibt bei den Autorinnen und Autoren sowie den Fotografinnen und Fotografen. Für weitere Vervielfältigungsabsichten müssen die Urheberrechte der Copyrightinhaber beachtet bzw. deren Genehmigung eingeholt werden.

## Grußwort

Eine der wichtigsten Herausforderungen von Bildung für nachhaltige Entwicklung im Sinne der Agenda 21 ist die Bereitschaft zum offenen gesellschaftlichen wie politischen Dialog über Zukunftsentwürfe und zum interkulturellen Lernen. Der Bildungsalltag zeigt, dass dafür notwendige Perspektivenwechsel am besten durch konkrete fachliche Praxisbeispiele angeregt werden können.



*Ute Schäfer  
Ministerin für Schule, Jugend und Kinder  
des Landes Nordrhein-Westfalen*

Das vorliegende Werkstattheft „Lernen von Afrika – Perspektivenwechsel in der Umweltbildung“ ist dafür insofern ein außergewöhnliches Beispiel, als globales Lernen erfolgreich in einer Grundschule implementiert und erprobt wurde. Der schulische Ansatz überzeugt durch einen konsequenten programmatischen Aufbau:

Aus der vergleichenden Beschäftigung mit afrikanischer Kultur erwächst der Wunsch bei Schülerinnen und Schülern, sich weiter mit dem afrikanischen Kontinent zu beschäftigen. Fast automatisch fallen dabei die Großtiere der Savannen in ihr Blickfeld und sie fragen sich, wo eigentlich unsere heimischen Großtiere wie Urwildpferd, Wisent oder Auerochse geblieben sind. Von dort ist es nur noch ein kleiner Schritt zum interkulturellen Lernen: Was können wir von Afrika lernen?

An diesem Werkstattbericht überzeugt die detaillierte pädagogische Reflektion des ganzheitlichen Projektansatzes – von der Sensibilisierung über die Faktenvermittlung und -recherche bis zur Diskussion von Handlungskonsequenzen.

Die Tatsache, dass hier eine Grundschule erfolgreich einen interdisziplinären und anspruchsvollen Ansatz von Bildung für nachhaltige Entwicklung erprobt und umgesetzt hat, beweist, dass viele Berührungspunkte mit globalem Lernen unbegründet sind: Komplexität ist auch für jüngere Kinder erfahrbar, handhabbar und umsetzbar.



*Bärbel Höhn  
Ministerin für Umwelt und Naturschutz,  
Landwirtschaft und Verbraucherschutz  
des Landes Nordrhein-Westfalen*

*Ute Schäfer Bärbel Höhn*



Christine Höink · Volker Schrempf

# Lernen von Afrika – Perspektivenwechsel in der Umweltbildung

## Inhaltsverzeichnis

<b>1. Vorbemerkung</b> .....	<b>6</b>
1.1 Das Set Umwelt und Entwicklung bei ARA e.V. als Teil des BLK-Modellversuchs „Agenda 21 in der Schule“ .....	7
1.2 Der Weg der Grundschule Dehme vom Schulprogramm zu praktischen Ansätzen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung .....	8
1.3 Der Findungsprozess: Vom Elefanten zum Wisent .....	9
<b>2. Eine Unterrichtseinheit</b>	
<b>zur Auseinandersetzung mit den Lebensbedingungen und Bedürfnissen</b>	
<b>frei lebender Wisente unter Einbeziehung historischer und aktueller Aspekte</b>	
<b>im Vergleich mit frei lebenden Elefanten in Afrika –</b>	
<b>Ein Lebensraum für frei lebende Wisente?</b> .....	<b>12</b>
2.1 Einführung in das Thema .....	13
2.2 Kurzbeschreibung des Unterrichtsvorhabens .....	14
2.3 Anlass und Themenfindungsprozess .....	14
2.4 Intentionen der Unterrichtseinheit .....	15
2.5 Bezug zum Curriculum Sachunterricht .....	16
2.6 Zielgruppen – Art der Beteiligung – Garanten der Umsetzung .....	17
2.7 Voraussetzungen .....	18
2.8 Bedingungen für die Umsetzung .....	19
2.9 Schritte der Umsetzung – Darstellung wesentlicher Bausteine des Unterrichts in Sequenzen .....	20
2.10 Planungsunterlagen .....	22
2.11 Ergebnisse, Erfolge, Schwierigkeiten, Perspektiven .....	22
2.12 Welche Bedeutung hatte die Bildung für eine nachhaltige Entwicklung? .....	24
2.13 Finanzierung .....	25
2.14 Übertragungsmöglichkeiten .....	25
<b>Literatur</b> .....	<b>26</b>
<b>Ansprechpartner</b> .....	<b>26</b>

# 1. Vorbemerkung

Seit 1995 engagiert sich die Grundschule Dehme für ein Profil in Richtung Nachhaltigkeit, das die Grundlage für ihre heutige Arbeit als BLK-Schule bildet.

Im folgenden Text werden ein Unterrichtsbaustein und dessen Durchführung im Unterricht der Grundschule Dehme beschrieben. Die Idee für das Thema des Bausteins kam zunächst aus der Schule.

Sie wurde dann im Rahmen der Zusammenarbeit mit dem BLK-Set Umwelt und Entwicklung bei ARA e.V. (Arbeitsgemeinschaft Regenwald und Artenschutz; Bielefeld) weiter entwickelt. Schließlich setzten ihn Kolleginnen in der Grundschule Dehme mit zwei vierten Klassen in die Praxis um.

„Lernen von Afrika“ ist das Oberthema dieser Unterrichtsreihe. Das engere Thema des Unterrichtsbausteins ist der Wisent. Der Titel „Lernen von Afrika“ macht den dabei vollzogenen Perspektivenwechsel deutlich: Nicht – wie gewöhnlich – auf Afrika blicken mit der Erwartung, „denen“ etwas zu geben oder beizubringen, sondern fragen, ob nicht auch wir lernen können – etwa im Naturschutz.

Warum – so lautete die Frage der Kinder, als Afrika im Mittelpunkt des Unterrichts stand – gibt es dort noch Großtiere wie Elefanten, aber nicht mehr bei uns? Angeregt zum Nachdenken und Lernen hatte sie ein Wisentgehege in der Nähe der Schule, in dem Tiere nachgezüchtet werden, die es früher wild lebend gab.

Das entstandene Material kann von Schulen aller Schulformen übernommen und dabei auf ihre Fächer und Stufen bezogen verändert werden. Wisent und Elefant können durch andere Tiere ersetzt werden. An ihrer Stelle können Bär oder Wolf dem Löwen oder der Giraffe gegenübergestellt werden. Wesentlich ist, dass in dem hier vorgestellten Lernprozess globale Sichtweisen mit der lokalen Situation – der Situation vor Ort – verknüpft werden und umgekehrt die lokale Lernsituation nicht auf lokale Aspekte beschränkt bleibt, sondern in die globale Perspektive mündet, womit ein wichtiger Aspekt einer Bildung für nachhaltige Entwicklung erfüllt ist.



*Das Logo der Grundschule Dehme basiert auf Ideen von Kindern des 4. Jahrgangs 1998.*

*Hier sollten die besonderen Schwerpunkte der Grundschule Dehme veranschaulicht werden:*

- *Die Schule liegt in der natürlichen Umgebung der Weserauen, zwischen Weser und Wiehengebirge.*
- *Dehme ist ein kleiner (aber bedeutender) Punkt auf der Weltkugel.*
- *Die drei Kinder stehen stellvertretend für alle Kinder der Grundschule Dehme und des Patenkindes Carlos.*
- *Das offene Fenster symbolisiert die Offenheit der Schule, die sie umgebenden Elemente und soll die Verbundenheit mit Umwelt verdeutlichen.*



## 1.1 Das Set Umwelt und Entwicklung bei ARA e.V. als Teil des BLK-Modellversuchs „Agenda 21 in der Schule“

An dieser Stelle soll zum besseren Verständnis kurz auf den BLK-Modellversuch und eine Bildung für Nachhaltigkeit eingegangen werden. Im Rahmen des BLK-Programms „21 – Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ arbeitet der nordrhein-westfälische Programmteil „Umwelt und Entwicklung“ bei der ARA als Programmträger in Bielefeld.

Daneben hat Nordrhein-Westfalen weitere fünf Sets eingerichtet, die das BLK-Programm gestalten.

Die dem Set Bielefeld angeschlossenen Schulen – zu denen auch die Grundschule Dehme gehört – haben sich die konzeptionelle Entwicklung und Umsetzung Agenda – gemäßer Bausteine zum Themenfeld „Umwelt und Entwicklung“ zum Ziel gesetzt. Die Schulen prüfen zunächst die von ihnen als relevant erkannten Themen und Methoden unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit und entwickeln handlungs- und lösungsorientierte, interdisziplinäre und fächerübergreifende Arbeitsweisen und Inhalte für die schulische Umsetzung. Die Themen werden gemeinsam mit dem Koordinator des Sets geplant und unter Einbeziehung außerschulischer Partner aus Kommunen, kirchlichen Einrichtungen, Nicht-Regierungsorganisationen und Firmen in die Praxis umgesetzt. Bei diesem Prozess stehen ihnen die genannten Partner insoweit zur Seite, als sie ihr Sachwissen einbringen und/oder ihre aktive Beteiligung an Unterrichtsstunden und Projekttagen anbieten und/oder die Unterrichtsvorhaben materiell fördern. Auch über das GÖS-Programm – Gestaltung des Schullebens und Öffnung von Schule – des Landes NRW erfahren die Schulen Unterstützung.

Fachlich bewegen sich die am BLK-Programm beteiligten Schulen auf schwierigem Terrain. Sie haben sich darauf eingelassen, unterrichtliche Ideen auf der Basis einer Bildung für Nachhaltigkeit zu finden, zu erproben und zu implementieren. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist aber nicht endgültig festzuschreiben oder nach Vorlagen oder „Rezepten“ zu praktizieren. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung beschreibt auch einen Prozess. Sie ist eine neue Herausforderung für die Schule, denn sie stellt globale Zusammenhänge in den Vordergrund und rückt soziale und ökonomische Belange gleichwertig neben ökologische Aspekte. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist ein interdisziplinärer Lernansatz, der Umweltbildung mit dem Globalen Lernen vernetzt. Sie ist innovativ und zielt vor allem auf den Erwerb von Handlungskompetenz.

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist komplex und anspruchsvoll. Sie vertritt aber nicht den Anspruch, dass Schülerinnen und Schüler – nicht zu vergessen Eltern, Lehrerinnen und Lehrer und auch alle anderen in und an der Schule Beteiligten – unmittelbar messbare Verhaltensänderungen im Sinne eines praktizierten nachhaltigen Lebensstils zeigen. In der Schule geht es um schrittweises Vorgehen: die Aneignung von Wissen, das Erlernen und Erproben eines systematischen Hinterfragens von Sachzusammenhängen, den Aufbau einer Sicht für lokale und globale Zusammenhänge, die Schärfung kritischen Urteilsvermögens und die Erlangung individueller Handlungskompetenz.

Der Auftrag an das BLK-Set lautet, mit Schulen zusammen Agenda-gemäße Bausteine zum Themenfeld „Umwelt und Entwicklung“ zu planen und in Unterricht umzusetzen. Dabei ist es notwendig, dass ökonomische, ökologische und soziale Aspekte in globalen Zusammenhängen berücksichtigt werden. Auf dieser Basis entwickelte die Grundschule Dehme ihren Baustein „Lernen von Afrika“.

## 1.2 Der Weg der Grundschule Dehme vom Schulprogramm zu praktischen Ansätzen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung

Schon vor Beginn des BLK-Modellversuchs hatten die Schulen in NRW die Aufgabe, im Zusammenhang mit dem Schulprogramm ihre Profilbildung gezielt zu entwickeln. Diese basiert darauf, dass jede Schule ihre individuellen Stärken entdeckt und fördert. Die Einzelschule findet zunächst eine pädagogische Grundorientierung, die sie in den folgenden Jahren immer weiter ausbaut oder ggf. revidiert. Ein Schulprogramm ist also prinzipiell darauf ausgerichtet, ständig weiter entwickelt zu werden.

Die Grundschule Dehme ist dabei, ihr Profil konsequent in Richtung Nachhaltigkeit auszubauen. Entsprechend lauteten einige ihrer Arbeitsschwerpunkte 1995 zunächst: „Unsere Schule soll ein lebendiger Teil des Dorfes werden. Hier sollen sich alle Beteiligten wohlfühlen können. Wir wollen dabei mit allen Ressourcen sorgsam umgehen.“

Nach einer Orientierungs- und Fortbildungsphase wurde ein neu gefasstes Leitbild definiert:

„Wir engagieren uns dafür, Kinder zu befähigen, die Zukunft verantwortlich mitzugestalten.“

Unter anderem wurde das folgende Ziel für die weitere Arbeit gesetzt: „Inhalte und Ziele der Agenda 21 werden konstruktiv bei der Planung und Durchführung von Unterricht berücksichtigt.“

Im Jahre 1996 hat die Schule mit der Neugestaltung des Schulumfelds begonnen. Das Schulgelände wurde Schritt für Schritt unter der aktiven Beteiligung von Lehrerinnen, Eltern, Kindern und „Schulfremden“ sowie mit Unterstützung von Sponsoren und der Kommune zu einem naturnahen und kindgemäßen Lern-, Spiel- und Bewegungsort. Auf dem Schulgelände entstand ein Garten. In den Beeten wurden Erdbeeren, Kürbisse, Kartoffeln und Weizen angebaut und geerntet. Die Produkte wurden verarbeitet und verkauft. Kletter- und Spielgeräte, ein Grünes Klassenzimmer, ein großer Lehmbackofen und Lehmstiwände wurden gebaut. Im Kunstunterricht hergestellte Gegenstände wurden in die Gestaltung des Schulumfeldes einbezogen.

Über die Schulumfeldgestaltung ergaben sich geplante und ungeplante Gelegenheiten zur Umweltbildung und zu Ansätzen einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung.

Die Schulprogramm-  
entwicklung 1999

Wir öffnen unsere Schule und arbeiten mit außerschulischen Partnern.

Auf dem Weg zu einer umweltverträglicheren Schule gehen wir verantwortungsbewusst mit Ressourcen um.

Wir fördern das Ichbewusstsein und die Sozialkompetenz unserer Kinder, damit sie sich selbst und andere, fremde Menschen tolerieren und akzeptieren.

Wir berücksichtigen die individuellen Leistungsmöglichkeiten der Kinder und tragen damit zu einer möglichst großen Chancengleichheit bei.

Wir engagieren uns dafür,  
Kinder zu befähigen,  
die Zukunft  
verantwortlich mitzugestalten

Wir beteiligen Eltern und Kinder an Planungen, Entscheidungen und deren Umsetzungen.

Wir pflegen, erhalten und nutzen unser naturnahes Schulgelände.

Auf der Basis von Richtlinien und Lehrplänen legen wir die grundlegenden Anforderungen in den Fächern fest, die die Qualität von Unterricht sichern.

Wir arbeiten  
als Team!

Wir bilden uns regelmäßig und zielgerichtet fort.



### 1.3 Der Findungsprozess: Vom Elefanten zum Wisent

Dass eine solche Bildung in einer Grundschule durch den Schulgarten ausgelöst und getragen werden kann, zeigt die folgende Begebenheit: Ein Schüler bemerkte im Winter im Schulgarten abgestorbene Erdbeerpflanzen und regte bei der Lehrerin den Kauf von „besseren“ Stauden an mit der Begründung, seine Oma habe momentan frische Erdbeeren. Was einzelne Mitschülerinnen und Mitschüler schon wussten, wurde über Befragungen im Obstgeschäft geklärt: Im Moment wachsen keine Erdbeeren in Deutschland. Sie kommen aus Chile. Die Früchte – so erfuhr man – werden in Flugzeugen transportiert. Diesen Informationen folgten weitere Recherchen, denn die Schülerinnen und Schüler beschäftigen schnell viele Fragen zu Arbeitsbedingungen, Transportkosten und Energieverbrauch.

So haben die Erdbeerpflanze aus dem Schulgarten und die Frucht aus Südamerika in der Schule von Kindern angeregte und getragene Lernprozesse ausgelöst. Soziale, ökologische und ökonomische Fragen führen über Neugier zu Wissenserwerb, vom Wissen zu Handlungskompetenz. Als Resultat dieses Lernprozesses blieb offen, wie der Einzelne mit den erworbenen Kenntnissen in Zukunft umgeht: Der eine wird mit dem Wissen, woher die Erdbeeren kommen, unter welchen Bedingungen sie produziert, transportiert und schließlich bei uns verkauft werden, keine Erdbeeren im Winter essen. Ein anderer wird es tun und die Folgen seines Handelns bewusst in Kauf nehmen.

Der Anstoß durch die Fragen eines Kindes im Zusammenhang mit der Erdbeere hat eine unterrichtliche Beschäftigung angestoßen. Diese hat mit dazu beigetragen, dass im Unterricht der Grundschule in Dehme das Thema globale Verantwortung stärker in den Blick rückte.

Im Zusammenhang mit den oben beschriebenen Zielen wurde in der Grundschule Dehme eine Afrika-Woche durchgeführt. Unterschiedliches und Ähnliches wurde gesucht, um die Perspektive „Lernen von Afrika“ aufzunehmen. In dieser Zeit entstanden auf dem Schulgelände zwei Häuser, beide aus Lehm, von denen eines typisch für die hiesige Gegend, das andere typisch für Afrika ist. Während der Woche unterrichtete ein afrikanischer Kollege nach und nach alle Kinder der Schule. Nach einer Fantasiereise, auf die sie dieser Lehrer mitgenommen hatte, schrieben zwei Mädchen eines dritten Schuljahres: „Wir fühlen uns sehr wohl. Es macht Spaß, sich mit Afrikanern anzufreunden.“

Neben den Menschen waren es die Großtiere, die die Kinder faszinierten. Besonders großes Interesse hatten sie an den Elefanten. Die Kinder verfügten über Informationen, wonach den Elefanten und auch allen anderen Großtieren selbst in Parks von Menschen nachgestellt wird und ihnen ihr natürlicher Lebensraum zunehmend genommen wird. Aber trotz solcher und vieler anderen Bedrohungen gibt es in Afrika noch zahlreiche Großtiere, während bei uns Wildpferd, Auerochse, Bär, Wolf und Wisent ausgerottet sind. Was können wir von Afrika bzw. vom Naturschutz in Afrika lernen?

Nach dem Abschluss der Afrika-Woche fand zwischen dem BLK-Set Bielefeld und Vertreterinnen der Schule ein Beratungsgespräch statt. Ziel war es, Möglichkeiten zu finden, den begonnenen Prozess „Lernen von Afrika“ im Unterricht mit Blick auf eine nachhaltige Bildung fortzusetzen. Ausgangspunkt für das Gespräch war das Interesse der Kinder an Menschen und Elefanten in Afrika. Die Frage lautete: Welche Möglichkeiten es gibt, dass die Kinder weiteres Wissen erwerben und dass sie sich in die Situation der dort lebenden Menschen hineinversetzen?

Der erste Schritt in diese Richtung könnte erfolgen – das war die Überlegung während des Gesprächs – wenn die Kinder zunächst Wissen über hier bei uns „frei“ lebende Tiere erwerben.

Was würde geschehen, wenn bei uns große Tiere – vergleichbar dem Elefanten – herumlaufen?

Ins Gespräch kamen „ausgestorbene“ Tiere: Saurier, Mammut, aber auch Wolf, Wisent und Bär. Zunächst wurde verabredet, den Bären und sein Schicksal zum Thema zu machen, um ihn dem Elefanten gegenüber zu stellen. Bären begegnen wir in umliegenden Zoos, Bären kennen die Kinder als Kuscheltiere, als Märchengestalten, selbst als Lebensmittel. Sie spielen im Leben der Kinder somit eine große Rolle.

Nach dem Beratungsgespräch begannen die Beteiligten mit einer Sammlung von möglichen Unterrichtsmaterialien. Fast zufällig wurden sie über Pressemeldungen auf Wisente aufmerksam. Diese Tiere werden in einer Nachbarstadt der Schule im Saupark Springe gezüchtet, um später in den Wäldern Polens und Russlands in die Freiheit entlassen zu werden. Ursprünglich haben Wisente früher auch hier gelebt, was anhand von Knochenfunden belegt ist. Ebenfalls nachweisbar ist, dass unsere Vorfahren mit dem „Aussterben“ dieser Tiere in Zusammenhang gebracht werden können. Nach einem weiteren Gespräch entschieden sich die Beteiligten, den Wisent zum Thema zu machen.

Die Überlegungen der Planer gingen dahin, dass die Kinder und auch die beteiligten Erwachsenen konkretes Wissen erwerben,

- dass es in Europa noch vor kurzer Zeit große Säugetiere, zum Beispiel den Wisent, gab,
- dass der Wisent ausgerottet wurde,
- dass er nachgezüchtet und wieder eingebürgert wird,
- dass er bei uns nur begrenzt in Freiheit leben kann.

Dieses Wissen sollte alle in die Lage versetzen, einen Perspektivenwechsel vorzunehmen, indem die Situation von Menschen und Elefanten in Afrika verglichen wird mit einer möglichen Form heutiger Koexistenz von Mensch und Wisent in Mitteleuropa.

Zwei Lehrerinnen haben die Ideen im Unterricht des vierten Schuljahres umgesetzt. Planung, Verlauf und Ergebnis sind im Folgenden dokumentiert.

Dass und wie Unterricht unter Aspekten einer nachhaltigen Bildung schon in der Grundschule erfolgreich möglich ist, wird dabei unserer Ansicht nach eindrucksvoll belegt. Dokumentiert wird das Projekt, damit es in Schulen aller Schulformen – auf deren Interessen und Themen bezogen – wiederholt oder verändert durchgeführt werden kann.



## Unser Besuch aus Afrika

### Maurice Allarabaye Daja

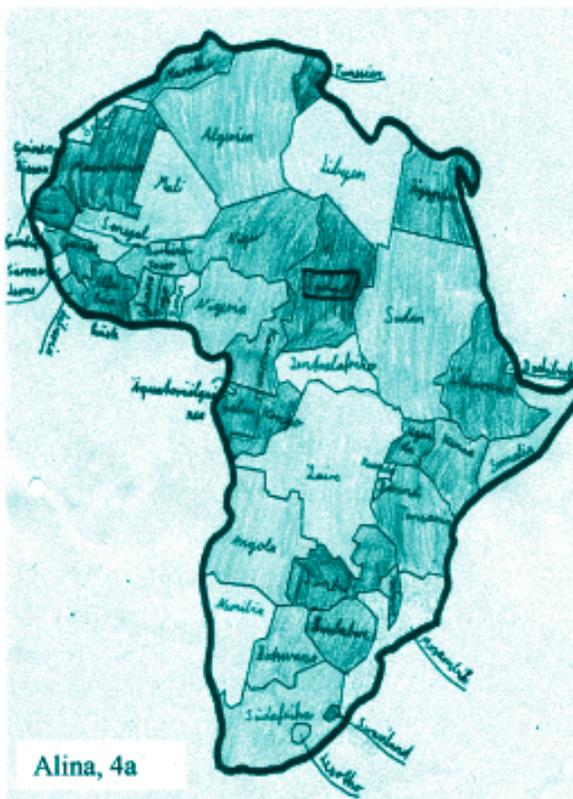
M..A. Daja ist über 40 Jahre alt. Sein genaues Geburtsdatum ist unbekannt. Er kommt aus dem Dorf Koummaye im südlichen Tschad. Seit 1990 lebt er in Münster. Vorher hat er Kommunikationswissenschaft, Journalismus und Internationale Beziehung in Paris und Lyon studiert. In Afrika war M..A. Daja ein vielbeschäftigter Reporter, Redakteur und Regisseur, zunächst in Westafrika ( Burkina Faso, Mali, Elfenbeinküste, Senegal ), dann in seiner Heimat.



September 2000

M..A. Daja hat uns verschiedene Stücke auf der Kinde (Musikinstrument) vorgespielt. Auf Deutsch hat er uns seine Lieder erklärt. Dann hat er uns auf eine afrikanische Reise mitgenommen. In der Fantasie ist er mit uns bis in sein Dorf Koummaye geflogen, mit dem Bus gefahren und zu Fuß durch den Urwald gegangen.

Maja und Christoph 3b



Alina, 4a

### Unsere "Reise" nach Afrika

Wir packen unsere Sachen und fahren zum Flughafen. Wir steigen ins Flugzeug.

Dann geht los, wir können viel sehen, und nach einem sehr langen Flug landet das Flugzeug und wir gehen zum Bus.

Wir steigen in den Bus ein und müssen ganz lange fahren. Irgendwann geht der Motor kaputt und wir gehen zu Fuß weiter. Es ist sehr heiß. Bald wird es Abend und dunkel.

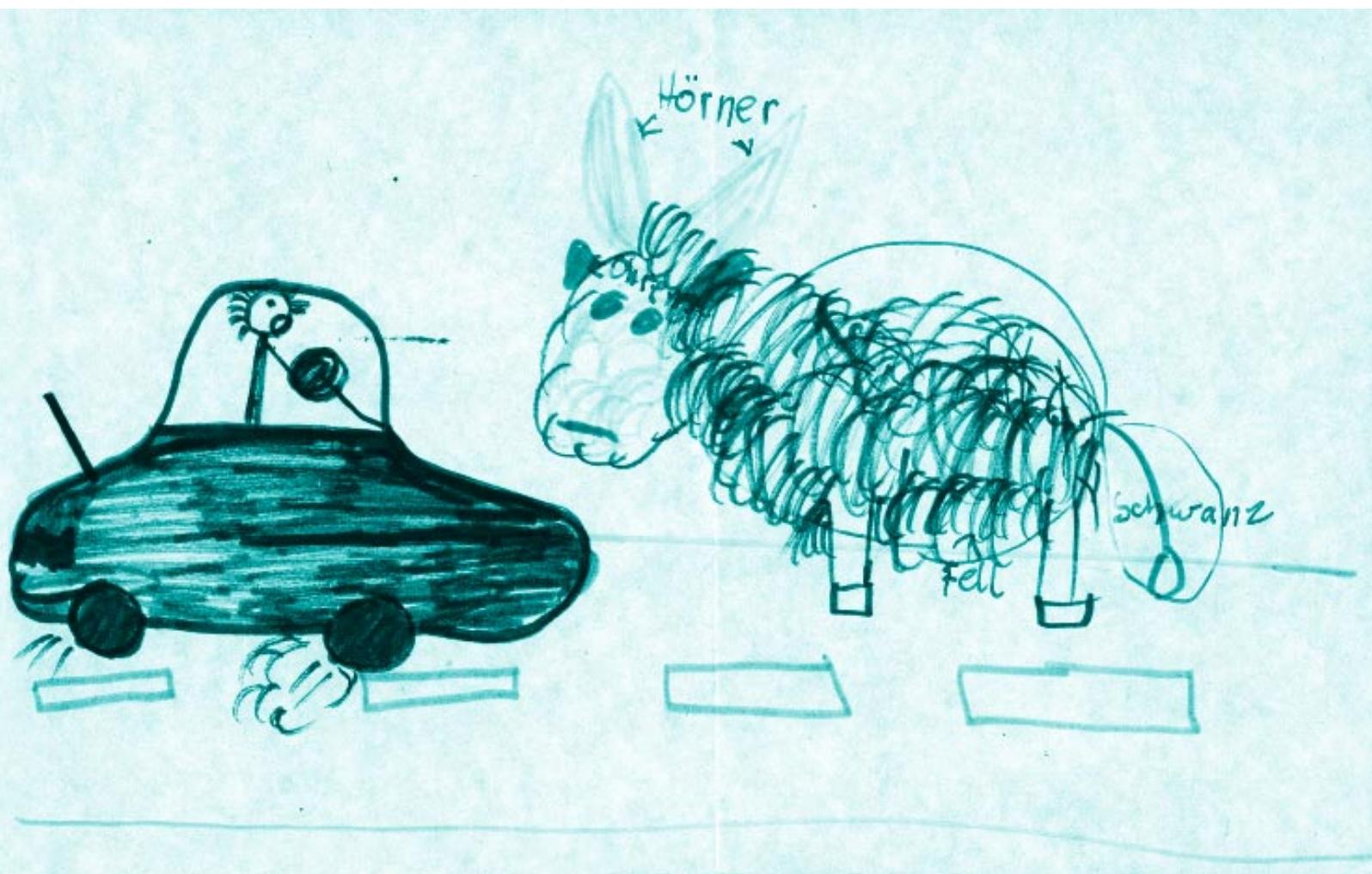
Endlich sind wir in dem Dorf angekommen. Die Leute begrüßen uns mit einem Willkommen Lied. Sie zeigen uns ihr Dorf.

Wir fühlen uns sehr wohl. Es macht Spaß, sich mit den Afrikanern anzufreunden.

Jamie und Tatjana, 3a

2.

**Eine Unterrichtseinheit zur Auseinandersetzung mit den Lebensbedingungen und Bedürfnissen frei lebender Wisente unter Einbeziehung historischer und aktueller Aspekte im Vergleich mit frei lebenden Elefanten in Afrika – Ein Lebensraum für frei lebende Wisente?**





## 2.1 Einführung in das Thema

Wisente waren ursprünglich im west- und ost-europäischen Raum weit verbreitet. Sie ernährten sich von Gräsern, Kräutern, Knospen, Baumrinde u.a. und waren auf ausgedehnte Laub- und Mischwälder mit trockenen und sumpfigen Bereichen angewiesen. Im Laufe der Jahrhunderte wurden die Tiere infolge Bejagung und Einschränkung ihres natürlichen Lebensraumes ausgerottet. Nur durch Nachzucht in zoologischen Gärten konnte der Wisent vor dem endgültigen Aussterben bewahrt werden. Heute gibt es im Urwald von Bialowieza (Polen) wieder eine frei lebende Population von fast 300 Tieren.

Außerdem wird zur Zeit versucht, Tiere aus dem Wisentgehege in Springe und aus anderen Tiergärten und Zoos in Urwaldgebieten Russlands und Polens auszuwildern.

Diese Situation scheint als Ausgangspunkt für Bildungsaktivitäten im Sinne einer Erziehung zu einem an Nachhaltigkeit orientierten Verhalten geeignet, denn sie impliziert u.a. den Aufbau ökologischen und ökonomischen Sachwissens, eines dauerhaft umweltverträglichen Handelns, das auch interdisziplinäre und vernetzende Herangehensweisen an Problemsituationen erfordert, sowie die Berücksichtigung sozialer Faktoren, die bei der Gestaltung zukünftigen Lebens ebenfalls von grundlegender Bedeutung sein werden. Dazu zählen in erster Linie Kompetenzen zur Mitgestaltung und Mitverantwortung ökologischer, auch politischer Prozesse, ebenfalls ein von Empathie und Wissen getragenes Verhältnis gegenüber anderen Lebewesen, Lebensumständen, insbesondere differenzierten Formen fremden kulturellen Lebens und Handelns. Auch die Fähigkeit zur distanzierten Selbstwahrnehmung einschließlich der das eigene Leben prägenden kulturellen und sozialen Aspekte ist als ein Wert zu betrachten, der sozialem Leben, im Besonderen auch dem Aspekt der Gerechtigkeit, wie sie die Agenda 21 anregt, förderlich ist.

Erziehung zur Nachhaltigkeit beinhaltet immer auch ein Moment des Innehaltens, des Schauens auf das, was einmal war, was jetzt ist und was einmal sein wird.

Sie weist damit aus der Vergangenheit über die Gegenwart in eine Zukunft, die es aus dem Wissen über Vergangenes und Gegenwärtiges heraus zu gestalten gilt. Dies erfordert in verschiedener Hinsicht umfangreiche Kompetenzen, die über einen langen Zeitraum aufgebaut werden müssen. Es ist offensichtlich, dass ein solcher Prozess im Unterricht der Grundschule beginnt, aber noch keinen Abschluss finden kann.

Große Tiere – z.B. Wisente und Elefanten – haben es schwer, auf der Erde in Freiheit zu überleben.

Bei der Auseinandersetzung mit Themenbereichen wie den oben benannten kann es nur um eine grundlegende Annäherung an die hier skizzierte, anspruchsvolle Zielsetzung gehen. Im Denken und Handeln der Kinder werden Grundlagen gebildet, die – in der Grundschule beginnend und in den folgenden Schulformen weitergeführt – zu einer Handlungskompetenz führen, die ihnen bei der Bewältigung zukünftiger Aufgaben hilfreich sein kann. Ob und wie weit die Beschäftigung mit dem Phänomen des Verschwindens ganzer Tierarten diesem Anspruch dienlich sein kann, soll ein wesentliches Kriterium bei der Gestaltung des Lernprozesses als auch der anschließenden Reflexion sein.



## 2.2 Kurzbeschreibung des Unterrichtsvorhabens

In der Grundschule Dehme, einer zweizügigen Grundschule, gelegen am Fuße des Wiehengebirges, wurde in den Klassen 4a und 4b eine Unterrichtseinheit durchgeführt, in der die Kinder sich intensiv mit den Lebensbedingungen und Bedürfnissen von Großtieren, insbesondere dem Wisent, auseinandersetzten. Das Phänomen, dass die Lebensräume von Großtieren in der Vergangenheit bei uns vernichtet wurden und in der Gegenwart in Afrika bedroht sind, war dabei von grundlegender Bedeutung.

## 2.3 Anlass und Themenfindungsprozess

Im Rahmen einer Projektwoche setzten sich die Kinder einige Monate zuvor mit verschiedenen Aspekten des Lebens in Afrika auseinander. Zur Thematik der Projektwoche wurde anschließend klassenübergreifend eine Broschüre erarbeitet, in der wesentliche Aktivitäten der Projektwoche, unter anderem auch der Bau einer afrikanischen Rundhütte, vorgestellt wurden. Einige Kinder gestalteten auch Beiträge, in denen sie sich mit afrikanischen Tierarten beschäftigten.

Im Verlauf der Arbeiten entwickelte sich, angeregt von beteiligten Lehrpersonen, die zentrale Fragestellung:

- Wie kommt es, dass es bei uns – im Gegensatz zu Afrika – in freier Wildbahn keine Großtiere gibt?
- War das immer so?



Elefanten brauchen viel Futter und auch viel Platz zum Leben. Das macht den Menschen in Afrika manchmal Schwierigkeit. Die Elefanten werden auch oft von Wilderern getötet. Die Wilderer stellen dann das Elfenbein der Elefanten und verkaufen es. Damit können sie viel Geld verdienen.

Jedes Jahr gibtes weniger ELEFANTEN.



Die Menschen können sich bedroht fühlen.  
Die Tiere können BSE und MKS kriegen.  
Die Wälder sind zu klein.

Ende  
geschrieben von  
Marina  
Ramke

datum den 21.5.01

Sie könnten die Bäume verletzen und die könnten nicht mehr grünen. Die Wisente brauchen Matsch. Im Wiehengebirge gibt es Erde und weniger Matsch, es gibt auch keinen Sand. Wenn es im Wiehengebirge nicht mehr so viel Gras gibt, dann verletzen die Wisente Bäume. Die Bäume bringen dann keine Nährstoffe + kein Wasser mehr. <sup>Es</sup> gibt viele Straßen. Wenn mal ein Jäger ein Wisent sieht, dann erschießt er es gleich. <sup>Die Wisente</sup> können sie sich verbreiten. Hier würden sie immer weniger werden.

Wisente im Wiehengebirge  
Wir könnten sie ansiedeln, weil das Klima hier gut für sie wäre.  
Andererseits könnten wir sie nicht ansiedeln, weil sie zu viel Schaden anrichten würden, wie z.B. die Rinde von den Bäumen abknabbern oder auch Menschen angreifen.  
Deshalb bin ich der Meinung, das wir die Wisente nicht ansiedeln können. Sabina

Sie können im Wald bei uns leben, weil sie da auch genug Futter haben können, wie zum Beispiel Blätter, Baumrinde und Wasser. Bei uns ist das Klima genauso wie in dem Saupark und wir können denen auch im Winter von uns was zu essen geben, weil sie im Winter nichts finden.

## 2.5 Bezug zum Curriculum Sachunterricht

Der Hauptteil des Unterrichts fand im Rahmen des Sachunterrichts statt. Darüber hinaus ergaben sich Möglichkeiten der Einbeziehung der Thematik in folgende Fächer: Mathematik, Sprache und Kunst.

Die Thematik der Unterrichtseinheit wird grundsätzlichen Anforderungen des Lehrplans für den Sachunterricht des Landes NRW gerecht. Ziele der Einheit und Grundsätze der Unterrichtsgestaltung (z.B. Handlungsorientierung, Differenzierung, fächerübergreifendes Arbeiten, das Aufsuchen außerschulischer Lernorte) orientieren sich an Aussagen des Lehrplans. Dies gilt auch für die inhaltliche Dimension der UE. Sie kann verschiedenen Aufgabenschwerpunkten für den Unterricht der Klassen 3 bzw. 4 zugeordnet werden, z.B. den Schwerpunkten „Wohnumgebung und Heimatort“, „Natürliche und gestaltete Umwelt“, „Früher und Heute“, „Mediengebrauch und Medienwirkung“.

In den Aussagen des Schulprogramms der Grundschule Dehme zum Lernbereich Sachunterricht werden die Fähigkeiten, welche die Kinder am Ende der 4. Klasse erlangt haben sollen, in folgender Weise beschrieben:

- Phänomene seiner/ihrer Umwelt bewusst und sensibel wahrnehmen, hinterfragen und verantwortungsbewusst handeln
- sich eine eigene Meinung bilden und diese äußern
- Möglichkeiten der Dokumentation (er)kennen und diese anwenden  
u.a.



## 2.6 Zielgruppen – Art der Beteiligung – Garanten der Umsetzung

Bei den im Programm für die Klassen 3/4 erwähnten Themenvereinbarungen wird einleitend hingewiesen auf die Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit der Schul- und Wohnumgebung „unter Berücksichtigung geographischer, biologischer, politisch/sozialer, historischer, umwelt- und gesundheitserzieherischer, verkehrsspezifischer und ökonomischer Aspekte“. Das Nachdenken über grundsätzliche Phänomene des Lebens wird angesprochen, ebenfalls das Kennenlernen demokratischer Prozesse und die Beschäftigung mit global ausgerichteten Themenbereichen. (Vgl. Schulprogramm der GS Dehme – Dokumentation 2000)

Es kann festgestellt werden, dass sowohl Inhalte der Unterrichtseinheit als auch gewählte Methoden den in der Grundschule Dehme verfolgten Zielsetzungen förderlich sind (vgl. dazu die Intentionen der Einheit und die Darstellung des Unterrichtsablaufs).

Die Unterrichtseinheit wurde weitgehend parallel in den Klassen 4a und 4b durchgeführt.

Im Rahmen einer gemeinsamen Fortbildung von sechs BLK-Schulen des Sets Umwelt und Entwicklung wurde im Zusammenhang mit dem Afrikaprojekt der Grundschule Dehme die Grundidee entwickelt. Mit Teilen des Kollegiums und mit dem BLK-Set wurde die Idee in zwei Arbeitsgruppensitzungen konkretisiert. Wesentlichen Anteil an der Vorbereitung und Durchführung des Unterrichts hatte die Schulleiterin (Entwicklung der Idee, Beschaffung von Materialien, Begleitung bei der Exkursion in das Wisentgehege).

Darüber hinaus lag die Verantwortung bei den beteiligten Klassen- und Fachlehrerinnen, die Inhalte und Ablauf der Einheit planen, durchführten und gemeinsam mit den Kindern dokumentierten.

Erwähnung finden soll an dieser Stelle auch das pädagogische Personal des Wisentgeheges in Springe, welches das Vorhaben mit Material unterstützte und im Verlauf der Exkursion die Kinder pädagogisch betreute (Anleitung zu genauem Beobachten der Tiere, sachlich adäquatem Zeichnen, Beantworten von Fragen u.a.).

*Im Wisentgehege:  
Anleitung zum genauen  
Beobachten*



*Gruppenarbeit:  
Beobachtungen  
und Notizen*

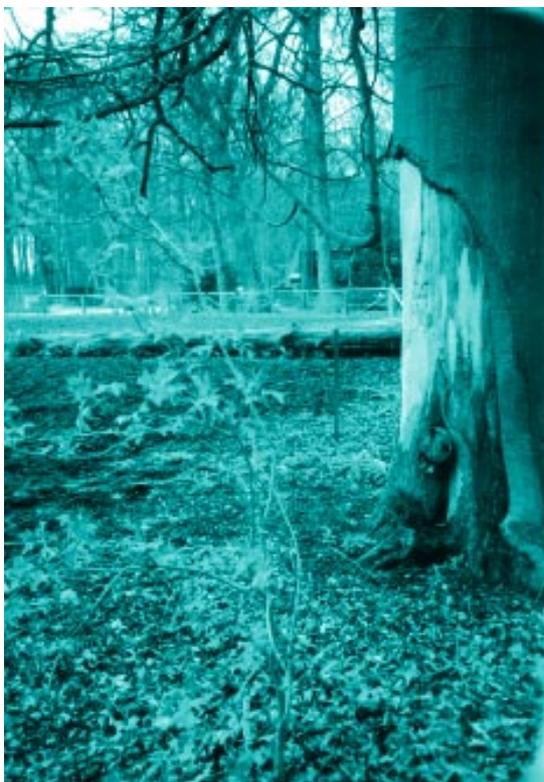


## 2.7 Voraussetzungen

Zu den im Schulprogramm der Grundschule Dehme verankerten Unterrichtszielen zählt neben den bereits benannten die Förderung von Problembewusstsein, die Fähigkeit zu selbständigem Urteilen, auch der Aufbau von tolerantem, von Empathie getragenen Verhalten in der Auseinandersetzung mit Problemstellungen auch globaler Dimension. Die Schule bekennt sich in ihren erzieherischen Bemühungen ausdrücklich zu einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung.

Das Lernen in fachübergreifenden Zusammenhängen wird realisiert, wo Sachzusammenhang und Organisation es möglich und sinnvoll machen. Die kollegiumsinterne Teamarbeit hat einen hohen Stellenwert, ebenso die Einbeziehung außerschulischer Experten in die Lernprozesse. In der praktischen Umsetzung gibt es ein andauerndes Bemühen, diesen selbst gesetzten, im Schulprogramm verankerten Anforderungen gerecht zu werden. Dies gelingt in Abhängigkeit von vielen Faktoren sicher nicht in jedem Fall in optimaler Form. Es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass die Aussagen des Schulprogramms Grundlage für den schulischen Alltag sind.

*Fressverhalten gestaltet  
die Landschaft*





## 2.8 Bedingungen für die Umsetzung

Im Lernbereich Sachunterricht, dem ein großer Teil der hier vorgestellten Unterrichtseinheit zugeordnet wurde, erhalten die Kinder z.B. immer wieder Gelegenheit zum selbstständigen Sammeln von Informationen, zum Nachdenken und Vergleichen, zur mündlichen und schriftlichen Meinungsäußerung, zur Mitplanung und Gestaltung von Lernprozessen und der Präsentation der Ergebnisse in unterschiedlichen Formen. Sie kennen die Einbeziehung außerschulischer Experten in die Lern- und Arbeitsprozesse. In dem hier skizzierten Sinne ist Öffnung von Schule für die Kinder ein konkret erfahrener Wert. Weniger erfahren sind sie in der klassenübergreifenden Erarbeitung eines Themas mit anschließender gemeinsamer Präsentation der Arbeitsergebnisse.

Die Beschäftigung mit Tieren ist in den betreffenden Klassen grundsätzlich ein motivierendes Lernelement. Die Kinder sind aufgeschlossen für historische Aspekte von Unterrichtsinhalten. Das Hineindenken in globale Zusammenhänge wird – wie bereits erwähnt – zwar grundsätzlich angestrebt, ist aber aufgrund ihrer unterschiedlichen Interessenlagen bzw. Lern- und Arbeitskompetenzen nicht allen Kindern in gleichem Maße möglich. Das Interesse an grundlegenden Fragen des Umweltschutzes und umweltgerechten Verhaltens ist bei den meisten Kindern durch unterrichtliche und außerunterrichtliche Erfahrungen präsent.

Wesentlich für eine den Zielsetzungen entsprechende Umsetzung des Vorhabens ist eine auf die spezifische Klassensituation und das zur Verfügung stehende Zeitkontingent bezogene Planung und Organisation.

Je nach Schwerpunktsetzung und klassenspezifischem Verlauf sind im Lernbereich Sachunterricht zwischen 20 und 25 Unterrichtsstunden erforderlich. Hinzuzurechnen sind in der hier skizzierten Unterrichtseinheit eine halbtägige Exkursion in das Wisentgehege nach Springe und die in Phasen fächerübergreifenden Arbeitens zusätzlich benötigten Unterrichtsstunden in den betreffenden Fächern.

Das Einholen von Informationen zur Thematik ist stark von den situativen Bedingungen abhängig. Dies gilt auch bezüglich der Entscheidung für die Thematik, da der notwendige Motivationsaufbau bei den Kindern dann leichter vorgenommen werden kann, wenn im unmittelbaren Umfeld der Kinder konkrete Beziehungen zum Thema – z.B. durch Knochenfunde – hergestellt werden können.

## 2.9 Schritte der Umsetzung – Darstellung wesentlicher Bausteine des Unterrichts in Sequenzen

### 1. Sequenz

Im Anschluss an das Projekt „Wohnen bei uns und in Afrika“ und die nachfolgende Erstellung einer Broschüre zur Thematik wurde versucht, bei den Kindern der beteiligten Klassen ein Problembewusstsein zur Veränderung von Tierpopulationen in Afrika und nachfolgend auch in heimischen Regionen aufzubauen. Die Fragestellung „Warum gibt es bei uns keine Großtiere?“ motivierte die Kinder, über Lebensbedingungen von Großtieren vergleichend nachzudenken und dabei die heimische Region einzubeziehen.

*Methoden / Handlungsmuster:*

*Kreisgespräch*

*Material / Medien:*

*Afrikabroschüre der GS Dehme, Karten*

### 2. Sequenz

Über einen Zeitungsartikel zur Auswilderung von Wisenten aus dem Wisentgehege in Springe konnte die zentrale Fragestellung der Unterrichtseinheit erarbeitet werden:

- Warum werden Wisente nach Russland transportiert, um dort ausgewildert zu werden?
- Können die Tiere nicht auch bei uns im Wiehengebirge in Freiheit leben?

*Methoden / Handlungsmuster:*

*Informationsentnahme aus einem Zeitungsartikel in Partnerarbeit, Klassengespräch*

*Material / Medien:*

*Zeitungsartikel in gekürzter Fassung, Weltkarte*

### 3. Sequenz

Die Kinder äußerten mündlich und schriftlich erste Vermutungen und Meinungen, erarbeiteten einen Fragenkatalog zur intensiveren Auseinandersetzung mit der Thematik.

*Methoden / Handlungsmuster:*

*Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit in freier Entscheidung mit anschließender Präsentation der Arbeitsergebnisse, Meinungsaustausch im Kreisgespräch*

*Material / Medien:*

*Kartenmaterial vom Wiehengebirge und der Schulumgebung*

### 4. Sequenz

Die Kinder erhielten grundlegende Informationen zu verschiedenen Aspekten der Thematik (z.B. historische Entwicklung der Wisentpopulation in Europa, biologische Daten), in Gruppen oder Einzelarbeit beschafften sie sich weitere themenrelevante Daten, Texte und Abbildungen aus Sachbüchern, auch aus dem Internet, z.B. über verwandte Tiere in Amerika (Bisons) steinzeitliche Abbildungen von Wisenten, geographische Verhältnisse im Kaukasus (Wissen von Aussiedlerkindern).

*Methoden / Handlungsmuster:*

*Frontalunterricht, Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit, außerunterrichtliche Recherchen interessierter Kinder*

*Material / Medien:*

*themenrelevante Sachbücher, Computer mit Internetzugang, Karten von Europa, themengebundene Karte zur historischen Entwicklung der Wisentpopulation in Europa, Informationsmaterial aus dem Wisentgehege*



### 5. Sequenz

Zur weiteren Informationsbeschaffung, auch zum unmittelbaren Erleben und Wahrnehmen der Tiere wurde eine Exkursion in das Wisentgehege nach Springe geplant, durchgeführt und ausgewertet.

Abschließend setzten sich die Kinder noch einmal mit der zentralen Fragestellung der Unterrichtseinheit auseinander: Können Wisente auch im Wiehengebirge frei leben? Die individuellen Meinungen wurden schriftlich dokumentiert.

#### Methoden / Handlungsmuster:

Frontalunterricht, Kreisgespräche, Expertenbefragung im Wisentgehege, Tierbeobachtung, zeichnen, fotografieren, mündliche und schriftliche Meinungsäußerungen

#### Material / Medien:

Fragenkatalog, Informationsmaterial aus dem Wisentgehege, Landkarte von NRW, Fotoapparat

### 6. Sequenz

Auf Wunsch bzw. Vorschlag von Kindern und verantwortlichen Lehrpersonen wurde die Thematik auf andere Tierarten (Urwildpferd; Elefant) ausgedehnt. Wesentliche Ergebnisse und Erkenntnisse der Kinder wurden auf Plakaten dokumentiert (Klasse 4b).

Möglichkeiten der Hilfestellung für bedrohte Tierarten wurden untersucht, ein Vorschlag – der Versuch finanzielle Unterstützung für die bedrohten Wisente zu erreichen – wurde in der Schule öffentlich gemacht. (Klasse 4a)

#### Methoden / Handlungsmuster:

Frontalunterricht, Kreisgespräche, themendifferenzierte Gruppenarbeit, Informationsbeschaffung aus Sachbüchern und Internet, Rollenspiel zur Thematik „Bedrohte Elefanten in Afrika“, Plakaterstellung, Präsentation von Arbeitsergebnissen im Klassenverband

#### Material / Medien:

Sachbücher, Computer mit Internetzugang, Plakate

### 7. Sequenz

Wesentliche, im Verlauf der Unterrichtseinheit eingesetzte bzw. erarbeitete Materialien und Produkte wurden gesammelt, z.T. überarbeitet, ergänzt und anschließend in einer Ausstellung der Schulöffentlichkeit präsentiert (z.B. Karten, Zeitungsausschnitte, Fotos, Texte, künstlerische Darstellungen von Wisenten, aus der Schulumgebung gesammeltes „Futter“ für Wisente u.a.).

#### Methoden / Handlungsmuster:

Kreisgespräche, Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit, Aufbauarbeiten in der Pausenhalle der Schule

#### Material / Medien:

Tische, Plakate, Arbeitsprodukte u.a. für die Gestaltung der Ausstellung

Im Laufe der Unterrichtseinheit wurde die Thematik über den Sachunterricht hinaus in folgende Fächer einbezogen, so dass phasenweise ein fächerübergreifendes Arbeiten stattfand:

- **Sprache:** Schreiben und Überarbeiten von Texten (z.B. Erlebnisberichte über die Exkursion in das Wisentgehege)
- **Mathematik:** Sachaufgaben zu den Bereichen Entwicklung von Tierpopulationen, Ernährung, Kosten, Rechenoperationen mit Jahreszahlen
- **Kunst:** Künstlerische Darstellung von Wisenten unter Anwendung verschiedener Techniken (z.B. Klebetechnik mit groben Wollfäden)

*Lebensgroße Darstellung aus Wollfäden und Laub*



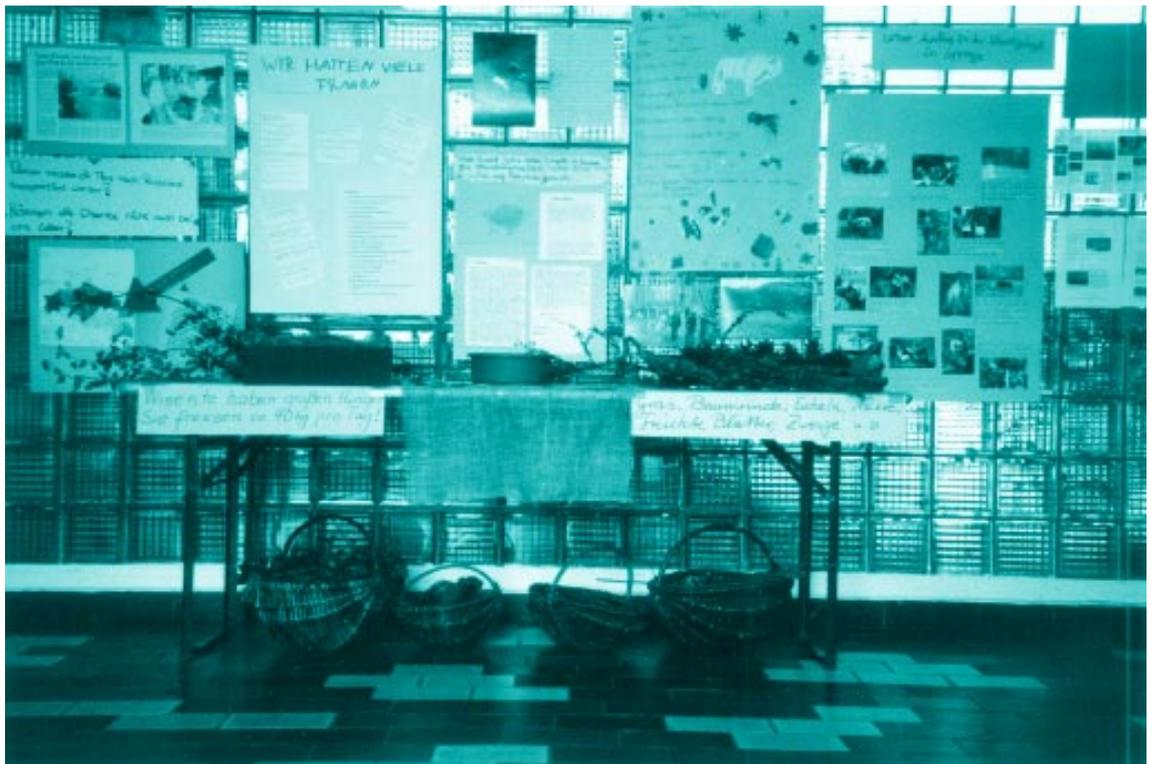
## 2.10 Planungsunterlagen

Im Vorfeld wurden von den erwachsenen Beteiligten u.a. Textauszüge, Internetauszüge, Karten, Fotos, Materialien aus dem Wisentgehege beschafft und gesammelt. Während des Unterrichts produzierten vor allem die Kinder weitere Texte, Bilder und andere Darstellungen. Diese wurden für die der Unterrichtseinheit folgenden schulöffentlichen Ausstellung benötigt.

## 2.11 Ergebnisse, Erfolge, Schwierigkeiten, Perspektiven

Ein Blick auf die in der Abschlussphase der Unterrichtseinheit aufgebaute Ausstellung zur Thematik „Wisente im Wiehengebirge?“ ließ bei allen Beteiligten ein Gefühl des Stolzes über die geleistete Arbeit aufkommen. Das von den Kindern erarbeitete umfangreiche Material wurde anerkennend wahrgenommen, auch mit Interesse gelesen.

Doch waren sich die Beteiligten auch bewusst, dass für diese Arbeit viel Zeit und Kraft investiert werden musste. Dass ein solches Arbeiten im Unterrichtsalltag nicht durchgängige Praxis sein kann, ist offensichtlich. Der Zeitaufwand lag allein im Bereich des Sachunterrichts bei etwa 20 Unterrichtsstunden. Hinzuzurechnen sind noch die fachübergreifenden Unterrichtssequenzen sowie die halbtägige Exkursion. Bedingt durch den Umfang der Unterrichtseinheit, auch durch schulorganisatorische Vorgaben – eine mehrfache Verschiebung des Exkursionstermins war erforderlich – stellte sich der Lernprozess bei den Kindern phasenweise auch als störanfällig dar. Bei der Motivation der Kinder und auch der beteiligten Erwachsenen gab es zeitweise Probleme.



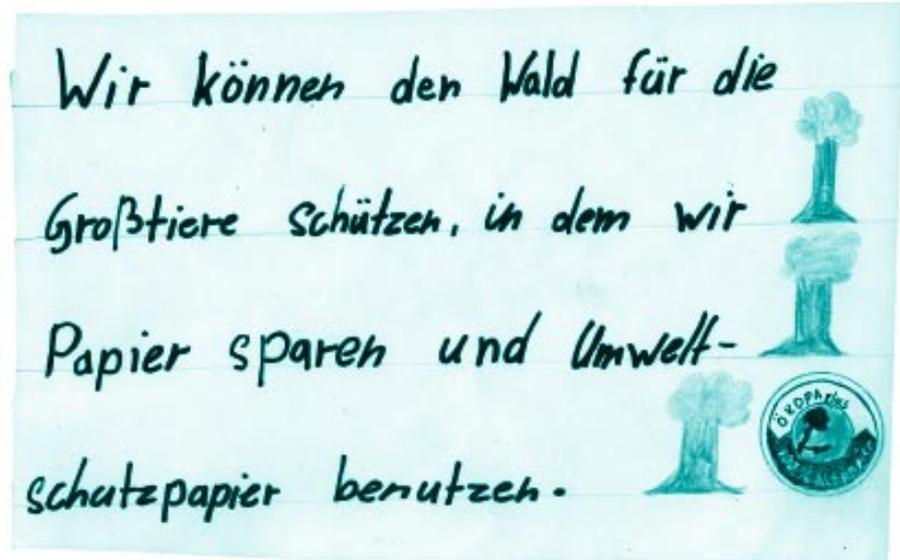
*Das ausgestellte Material wurde von der Schule, Eltern und Besuchern anerkennend mit Interesse wahrgenommen*



Sachangemessene, von Wissen zeugende Äußerungen vieler Kinder, eine hier oder da erkennbare Nachdenklichkeit im Zusammenhang mit Fragen des Tier- und Artenschutzes, vor allem auch die Fähigkeit, Bedürfnisse anderer – seien es nun Menschen oder Tiere – wahrzunehmen, sich auch in sie hineinzu-denken, belegten jedoch trotz der benannten Schwierigkeiten Lernergebnisse im Sinne der verfolgten Zielsetzungen.

In einer Klasse führte dies zum Wunsch, eine konkrete Hilfsaktion auf den Weg bringen zu wollen. Die andere Lerngruppe übertrug das erarbeitete Wissen auf ähnliche Situationen und war so in Lage, den exemplarischen Charakter des Lernprozesses zu erkennen und zu nutzen. Dies zeigte sich auch, als lange nach dem Abschluss der Unterrichtseinheit das Aussterben der Dinosaurier in das Blickfeld der Kinder geriet, und sich einige von ihnen sachlich kompetent dazu äußerten, indem sie darauf hinwiesen, dass es im Verlauf der Erdgeschichte auch Veränderungsprozesse gibt, an denen Menschen nicht beteiligt sind.

Dass auch Grundschul Kinder bereits in der Lage sind, sich in Dilemmata hineinzudenken, die bei der Abwägung menschlicher und tierischer Interessen und Bedürfnisse entstehen können, zeigte sich bei einem Rollenspiel, bei dem Rechte und Lebensbedürfnisse eines afrikanischen Bauern denen von Elefanten gegenüberstanden. Ein Teil der Kinder ergriff für den Bauern Partei, ein anderer machte sich zum Anwalt der Elefanten. Den Kindern wurde hier ansatzweise deutlich, dass das Verhältnis von Menschen und Tieren oft schwierig ist, dass Probleme, auch kulturell bedingt, manchmal nur schwer gelöst werden können. Ein Kind machte z.B. den Vorschlag, für die Elefanten einen riesigen Bereich abzuzäunen. Ein anderes meinte daraufhin nur kurz: „Und wer soll das bezahlen? Die Leute in Afrika sind doch so schon arm.“



Fast alle Kinder der Lerngruppe waren gegen Ende der Unterrichtseinheit nach intensiver Auseinandersetzung mit der Ausgangsfragestellung der Meinung, dass in unserem dicht besiedelten Umfeld kein Platz mehr für große frei lebende Tiere ist. Sie konnten erkennen, dass eine dichte Besiedelung durch Menschen den Lebensraum von Großtieren einschränkt. In Kleingruppen und im Klassengespräch suchten sie nach Möglichkeiten verantwortlichen Handelns und schlugen in Anlehnung an einen voran gegangenen Unterricht zur Thematik Papierverbrauch z. B. vor, den Einsatz von Altpapier in der Schule weiter auszubauen, um so die Wälder für große Tiere besser schonen zu können. Die Kinder konnten sich auch in das Geschehen um die afrikanischen Elefanten hineindenken, nachdem sie erfahren hatten, dass die Gefährdung von Großtieren in Europa und Afrika zumindest in Teilbereichen eine ähnliche Problematik darstellt.

Dass das Interesse am Schicksal der Wisente und anderer Tiere bei vielen Kindern der Lerngruppen grundsätzlich vorhanden war, bzw. geweckt werden konnte, zeigte sich z.B. daran, dass einige Kinder nach Ablauf der Unterrichtseinheit noch einmal mit ihrer Familie den Tierpark besuchten, um sich, wie ein Kind sagte „noch einmal alles in Ruhe anschauen zu können“.

Es kann festgestellt werden, dass sich die Mehrzahl der Kinder im Verlauf der unterrichtlichen Aktivitäten eine Fülle von Sachwissen zur Thematik aneignen konnte.

## 2.12 Stellenwert und Wirkung einer Bildung für nachhaltige Entwicklung

Durch die methodisch differenzierte Vorgehensweise (Frontalunterricht, Kreisgespräche, Bildung und Austausch von Meinungen, Rollenspiel, Befragungen, Umgang mit Texten und Karten, Sammeln von Informationen, Verschriftlichungen, Beobachten, Zeichnen, Präsentieren, Aufsuchen außerschulischer Lernorte u.a.) konnten die Kinder ihre Methodenkompetenzen weiter aufbauen, vor allem auch ihre Fähigkeit zu selbst geleitetem Arbeiten stärken. Dies gelang allerdings nicht allen Kindern in gleichem Maße. Es gab auch Situationen, in denen einige von ihnen so gefordert waren, dass sie dem Anspruch nur schwer gerecht werden konnten.

Der Lernprozess wurde bewusst so flexibel gestaltet, dass eine Einbeziehung der Ideen der Kinder möglich war. Das führte z.B. dazu, dass sich der zunächst parallel geplante Unterricht in den beiden Klassen gegen Ende der Einheit sowohl methodisch als auch inhaltlich auseinander entwickelte. So sinnvoll ein klassenübergreifendes Arbeiten in der Grundschule auch sein mag, die Beachtung klassenspezifischer Arbeitsweisen und Interessen ist für den Lernerfolg der Kinder auf jeden Fall von hoher Bedeutung. Diese Entwicklung hinderte die Klassen aber nicht daran, ihre Arbeitsprodukte in einer gemeinsamen Ausstellung der Schulöffentlichkeit zu präsentieren.

Anzumerken ist in diesem Zusammenhang allerdings, dass die Organisation der Arbeiten von Seiten der betreuenden Lehrerinnen relativ stark gelenkt werden musste, wobei das möglichst selbstständige, mitplanende Arbeiten der Kinder Einschränkungen ausgesetzt war. Der Arbeitsaufwand bei der Planung und Durchführung des Unterrichtsbausteins ging weit über das Maß hinaus, das normalerweise anzusetzen ist. Die beteiligten Lehrerinnen haben einen zusätzlichen zeitlichen Einsatz aufgewendet, der auf Dauer ohne Entlastung, die zum Beispiel ein Schulkollegium bieten kann, nicht durchzuhalten ist.

Einführend wurde Bildung für eine nachhaltige Entwicklung definiert als der Versuch, Kinder auf der Basis von Sachkompetenz unter Berücksichtigung ökologischer, ökonomischer als auch sozialer Aspekte zu befähigen, möglichst selbstgeleitet und verantwortlich Lebensgrundlagen zu bewahren und Zukunft zu gestalten.

In ökologischer Hinsicht kann das erarbeitete Sachwissen Grundlage für ein umweltschonendes, auf Artenschutz gerichtetes zukünftiges Verhalten der Kinder sein. Sie haben ein Anfangswissen um Veränderungsprozesse, die im Verlauf der Geschichte die Lebensgrundlagen von Tierarten eingeschränkt bzw. auch zerstört haben. Sie haben die Rolle des Menschen bei derartigen Prozessen wahrgenommen und wissen, dass Entwicklungen dieser Art im heimischen Umfeld als auch anderswo weiterhin stattfinden.

Im Laufe der zahlreichen unterrichtlichen Aktivitäten haben viele der Kinder ein Empfinden für die Verantwortung der Menschen bei der Erhaltung tierischer Lebensräume entwickeln können, was bei einer Lerngruppe u.a. zu dem Wunsch führte, eine Hilfsaktion (Geldsammlung) für die bedrohten Wisente auf den Weg zu bringen. Vorstellbar ist, dass aus dieser emotionalen Grundhaltung andere, die Zukunft gestaltende Aktivitäten erwachsen.

Im Rahmen des bereits oben erwähnten Rollenspiels gab es die Aussage eines „Bauern“: „Wenn die Elefanten meine Felder zertrampeln, dann schieß ich sie. Wir müssen schließlich auch etwas zu essen haben!“ Deutlich wurde den Kindern hier die Notwendigkeit des Abwägens verschiedener, berechtigter Interessen, auch das Ineinandewirken von ökologischen, ökonomischen und sozialen Faktoren – Aspekte, die bei der Gestaltung von Zukunft von Bedeutung sind. Die Berücksichtigung aller durch das Thema ausgelösten Emotionen ist sicher ein Faktor, der häufig vernachlässigt wird. Der alleinige Weg zur Lösung kann dies jedoch auch in Zukunft nicht sein.



## 2.14 Übertragungsmöglichkeiten

Das erkannten auch die Kinder der Lerngruppen, wenn die Meinung geäußert wurde, dass Wisente in unserem Kulturkreis nie wieder so leben können, wie sie es über Jahrtausende getan haben.

Das Phänomen der Veränderung der Lebensverhältnisse aufgrund menschlicher Verhaltensweisen ist den Kindern grundsätzlich bewusst geworden und kann bei dem einen oder anderen Kind zu einer an Nachhaltigkeit orientierten Grundhaltung führen.

### 2.13 Finanzierung

Die im Rahmen dieser Unterrichtseinheit entstandenen Kosten, z.B. Eintrittsgelder, Fahrtkosten, Fotoarbeiten, wurden im Wesentlichen von den Beteiligten (Kinder, Lehrerinnen) und der Schule getragen.

Die Unterrichtseinheit weist einen auch aus der Thematik ablesbaren regionalen Bezug auf. Sie ist somit in der hier vorgestellten Form in anderen regionalen Zusammenhängen nicht unverändert umsetzbar. Grundsätzlich ist es aber möglich, anderer regionaler Bezüge, da Wisente ursprünglich in Europa ein weites Verbreitungsgebiet hatten. Es gibt Museen, in denen Überreste von Wisenten präsentiert werden (z.B. Münster). Im Nordseewatt (Doggerbank) werden beim Fischen zahlreiche Knochenfunde von steinzeitlichen Tieren, auch von Wisenten gemacht. Solche Funde werden von Sammlern ausgestellt und auf lokalen Börsen verkauft. Neben Wisenten können andere Spezies wie Bären und Wölfe, die in Zoos gehalten werden, auch Höhlenbär und Mammut, regionale Bezüge aufweisen.

Ausgehend von grundsätzlichen Zielsetzungen, die z.B. die Erarbeitung von Sachwissen über Tiere, ihre Gefährdungen, auch historische Veränderungsprozesse im Hinblick auf Populationen zum Inhalt haben, sind auch vergleichbare Unterrichtseinheiten denkbar, in denen andere gefährdete oder bereits in freier Wildbahn ausgestorbene Tierarten thematisiert werden. Auch sie können dazu beitragen, grundlegende Kompetenzen von Kindern zu fördern, die ein am Prinzip der Nachhaltigkeit orientiertes Verhalten möglich machen.

Das Verschwinden von Tierarten ist ein weltweites Problem und erfordert in Zukunft Aufmerksamkeit und kreative, aber auch sachangemessene Lösungsversuche.

## Literatur

- Saupark Springe (Hrsg.) (2000):  
Informationsmaterial (Lose Blätter)
- Bernd Gerken/ Martin Görner (2001):  
Neue Modelle zu Maßnahmen der Landschafts-  
entwicklung mit großen Pflanzenfressern –  
Praktische Erfahrungen bei der Umsetzung.  
Höxter/Jena
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung  
und Forschungsförderung (Hrsg.) (1998):  
Bildung für nachhaltige Entwicklung.  
Orientierungsrahmen.  
Bonn (Materialien zur Bildungsplanung und  
Forschungsförderung Nr.69)
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung  
und Forschungsförderung (Hrsg.) (1999):  
Bildung für nachhaltige Entwicklung – Gutachten  
zum Programm von G. de Haan und D. Harenberg.  
Bonn (=Materialien zur Bildungsplanung und  
Forschungsförderung Nr. 72)
- De Haan, Gerhard (1998):  
Von der Umweltbildung zur Bildung für Nach-  
haltigkeit/Perspektiven für den Sachunterricht,  
Gerhard de Haan, 1998. Berlin
- Landesinstitut für Schule und Weiterbildung NRW  
(Hrsg.) (1997):  
Die „Eine Welt“ im Unterricht der Grundschule.  
Soest
- Gärtner, Helmut und Gesine Helberg-Rode (Hrsg.)  
(2001):  
Umweltbildung und nachhaltige Entwicklung,  
Band 1, Grundlagen. Hohenhehren
- Grundschule Dehme (Hrsg.) (2000):  
Schulprogramm der Grundschule Dehme.  
Bad Oeynhausen
- Grundschule Dehme (Hrsg.) (2001):  
Was wir über die Afrika-Woche berichten wollen,  
2001. Bad Oeynhausen
- Kultusministerium des Landes Nordrhein-  
Westfalen (Hrsg.) (1985):  
Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in  
NRW, Düsseldorf
- Ministerium für Umwelt, Raumordnung und  
Landwirtschaft NRW (Hrsg.) (1999):  
Live dabei im 21. Jahrhundert. Düsseldorf
- Internet-Tipp  
Agenda 21 Treffpunkt:  
[www.learn-line.nrw.de/angebote/agenda21](http://www.learn-line.nrw.de/angebote/agenda21)

## Ansprechpartner

- Veronika Wehmeier, Schulleiterin  
Grundschule Dehme  
Dehmer Str. 103  
3 25 49 Bad Oeynhausen  
Telefon: 0 57 31 · 5 16 46  
Fax: 0 57 31 · 5 53 44  
E-Mail: [Grundschule-Dehme@t-online.de](mailto:Grundschule-Dehme@t-online.de)
- Roswitha Siekman-Zegarek, Fachlehrerin  
GS Dehme
- Christine Höink, Fachlehrerin und Autorin  
GS Dehme
- BLK-Set Umwelt und Entwicklung bei ARA e.V.  
Volker Schrempf  
c/o ARA-Arbeitsgemeinschaft Regenwald und  
Artenschutz e. V.  
August-Bebel-Str. 16-18  
Postfach 10 04 66  
3 36 02 Bielefeld  
Telefon: 05 21 · 6 59 43  
Fax: 05 21 · 6 49 75  
E-Mail: [ARA@araonline.de](mailto:ARA@araonline.de)



## Das bundesweite BLK-Programm „21“ und seine Koordinierungsstelle in Berlin

Das BLK-Programm „21“ wurde vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), der Bund-Länder-Kommission (BLK) für Bildungsplanung und Forschungsförderung und den 15 beteiligten Bundesländern initiiert. An dem auf fünf Jahre angelegten Programm beteiligen sich seit 1999 rund 180 Schulen – im Laufe des Jahres 2002 soll die Anzahl der Programmschulen erhöht werden. Durch Kooperationen und Partnerschaften sind die Schulen in regionale und länderübergreifende Netze eingebunden, deren Zusammensetzung, Struktur und Arbeitsweise innerhalb des Programms ebenfalls gefördert und entwickelt wird. Ziel ist eine Erweiterung der Schulbildung, um die Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in der schulischen Regelpraxis zu verankern.

Das Programm hat dabei nicht allein den Transfer von Informationen zur Aufgabe, sondern auch, ganz im Sinne von sustainability – hier übersetzt mit Zukunftsfähigkeit –, die Entwicklung von Schlüsselqualifikationen, die unter dem Begriff der „Gestaltungskompetenz“ zusammengefasst wurden.

Gestaltungskompetenz ist das Vermögen, die Zukunft von Sozietäten, in denen man lebt, in aktiver Teilhabe im Sinne nachhaltiger Entwicklung modifizieren und modellieren zu können. Der Erwerb von Gestaltungskompetenz für eine nachhaltige Entwicklung soll im BLK-Programm „21“ auf Basis von drei Unterrichts- und Organisationsprinzipien verwirklicht werden:

**Interdisziplinäres Wissen** knüpft an die Notwendigkeit „vernetzten Denkens“, an das Schlüsselprinzip der Retinität, der Vernetzung von Natur und Kulturwelt und der Entwicklung entsprechender Problemlösungskompetenzen an. Ziel ist u. a. die Etablierung solcher Inhalte und Arbeitsformen in die Curricula.

**Partizipatives Lernen** greift die zentrale Forderung der Agenda 21 nach Teilhabe aller gesellschaftlichen Gruppen am Prozess nachhaltiger Entwicklung auf. Dieses Prinzip verweist auf eine Förderung lerntechnischer und lernmethodischer Kompetenzen und verlangt eine Erweiterung schulischer Lernformen und -methoden.

Das Prinzip **Innovative Strukturen** geht davon aus, dass die Schule als Ganzheit bildungswirksam ist und Parallelen zu aktuellen schulischen Reformfeldern wie Schulprogrammentwicklung, Profilbildung, Öffnung der Schule usw. thematisiert.

Besonders die strukturelle Verankerung der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung kann als eine der Voraussetzungen für das strategische Ziel des Programms – Integration in die Regelpraxis und Verstetigung – gelten. Die Koordinierungsstelle für das gesamte Programm ist an der Freien Universität Berlin angesiedelt und übernimmt folgende Aufgaben:

Unterstützung und Beratung der Ländern, Herausgabe von Materialien, Angebot übergreifender Fortbildungen, Programmevaluation und Verbreitung der Programminhalte. Für weitere Informationen wenden Sie sich bitte an:

FU Berlin, BLK-Programm „21“  
Koordinierungsstelle  
Arnimallee 9  
14 195 Berlin  
Telefon: 030 · 83 85 25 15  
Fax: 030 · 83 87 54 94  
E-Mail: info@blk21.de

Gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung und die Länder Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Thüringen.

