

Leitfaden für die Planung und Gestaltung von Projektwochen

zu den Themen *Klimagerechtigkeit, Nachhaltige
Entwicklung und globale Zusammenhänge*

Eine Arbeitshilfe für Schulen

Inhaltsverzeichnis

Einführung.....	1
Teil A: Klimagerechtigkeit als schulisches Thema	3
1 Ohne Globalen Süden keine Klimagerechtigkeit.....	4
2 Projektstage als Chance für transformatives Lernen.....	5
3 In Machtverhältnisse verstrickt	6
Teil B: Organisation und Ausgestaltung von mehrtägigen Klimaprojekten	9
4 Kooperationsmöglichkeiten in Brandenburg.....	10
5 Von der Idee zur Projektwoche	11
5.1 Die Vorbereitungsphase: ein gemeinsames Vorhaben!.....	11
5.2 Die Umsetzung: Ideen zur Organisation der Projektwoche	14
5.3 Der Abschluss: die Sache rund machen.....	15
6 Varianten für den Ablauf einer Projektwoche	17
Teil C: Methoden zum Einstieg und Abschluss von Projektwochen.....	18
7 Methoden für die Grundschule	19
8 Altersunabhängige Methoden.....	23
9 Methoden für die Sekundarstufe	28

Einführung

Extreme Wetterereignisse und Dürreperioden, vergiftete Flüsse, Abholzung und Trinkwassermangel sind Phänomene einer globalen, menschengemachten Klima- und Biodiversitätskrise. Sie sind auch konkrete Brandenburger Probleme. So gab es in Brandenburg im Jahr 2023 244 Waldbrände, die durch Hitze und Trockenheit verursacht wurden und auf die Folgen des Klimawandels zurückzuführen sind.¹ Die Klimakrise ist eines der bestimmenden Zukunftsthemen – eine globale Herausforderung, mit der Kinder und Jugendliche in besonderer Weise konfrontiert sind. Durch das Selbstverständnis als *Letzte Generation* oder Mahnungen wie „Wir haben keinen Planeten B“ auf Plakaten bei Demonstrationen von *Fridays for Future* bringen viele junge Menschen das Thema auf den Tisch und machen deutlich, dass sie Handlungsbedarf sehen. Andere Teile der jungen Generation signalisieren Überforderung.² Auch Verdrängung und Gleichgültigkeit können als Reaktion auf die Klimakrise verstanden werden.

Gründe genug, diesem Thema im Kontext Schule ein Projekt zu widmen. Ob Klimaprojekttag für die gesamte Schule oder für einen Jahrgang, ob zweitägig, über das Jahr verteilt oder als Projektwoche – die Mitgestaltung der Zukunft beginnt in der Gegenwart. Ein entsprechendes Bildungsangebot, das sich den Ursachen und Folgen der Klimakrise widmet, ist essenzieller Bestandteil eines gesellschaftlichen Umdenkens.

Dieser Leitfaden bietet pädagogischen Fachkräften an Schulen Anregungen und Anhaltspunkte für die konzeptionelle und organisatorische Ausgestaltung solcher Projekte aus der Perspektive des Globalen Lernens. Bezogen auf den Rahmenlehrplan (RLP) für Berlin und Brandenburg ist eine Verknüpfung mit den übergreifenden Themen „Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen“ und „Demokratiebildung“ in Teil B naheliegend. Zu den einzelnen Fächern (RLP Teil C) finden sich ebenfalls zahlreiche Schnittstellen.³

1 <https://mluk.brandenburg.de/mluk/de/aktuelles/presseinformationen/detail/-02-11-2023-waldbrandmedaille-2022-und-waldbrandbilanz-2023> (20.12.2023).


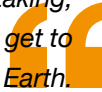
2 Laut der PISA-Studie, die 2020 zum Lernbereich „Globale Kompetenz“ durchgeführt wurde, glauben nur 40 % der 15-Jährigen in Deutschland, dass sie die globalen Probleme lösen können. Deutschland belegt damit im OECD-Vergleich den letzten Platz.

3 Eine Übersicht bietet die Aufschlüsselung der BREBIT 2023, abrufbar unter www.brebit.org.

Teil A

**Klimagerechtigkeit als
schulisches Thema**

1 Ohne Globalen Süden keine Klimagerechtigkeit

 *You forced your civilisation upon us and now look where we are: global pandemic, climate crisis, species extinction and, driving it all, widespread spiritual poverty. In all these years of taking, taking, taking from our lands, you have not had the courage, or the curiosity, or the respect to get to know us. To understand how we see, and think, and feel, and what we know about life on this Earth.* 

Nemonte Nesquino¹

Die Klimakrise ist global. Wir brauchen globale Perspektiven, um ein Denken in Zusammenhängen und eine global gerechte und damit erst wirklich nachhaltige Transformation zu ermöglichen. Aktuelle gesellschaftliche und politische Diskussionen zur Klimakrise weisen eine Engführung auf, wie exemplarisch am schulischen Kanon oder der medialen Berichterstattung abgelesen werden kann. Länder im Globalen Süden stehen häufig nur als besonders betroffene Regionen im Fokus, im schlimmsten Fall bleibt die Betrachtung ganz auf den Globalen Norden beschränkt. Eurozentristische Logiken bestimmen den Blick auf die Welt. In Medien und Lernmaterialien, im Alltag und in der Forschung stehen die Perspektiven Europas häufig unbewusst im Zentrum. Perspektiven aus dem Globalen Süden können unseren Horizont erweitern und uns wichtige Anregungen für eine klimagerechte Zukunft geben. Wir müssen lernen, Wissensträger*innen aus dem Globalen Süden zuzuhören, wie es die indigene Aktivistin Nemonte Nesquino fordert.

Zur Einbindung von Perspektiven aus dem Globalen Süden in den Unterricht bringen außerschulische Partner*innen Expertisen und praktische didaktische Erfahrungen mit. Multiperspektivität und Pluralität einzubringen, ist Aufgabe des Globalen Lernens als eine Form politischer Bildungsarbeit. Bildungsreferent*innen, die im Auftrag der Brandenburger Akteur*innen des Globalen Lernens schulische Projektstage durchführen, sind in der Reflexion ihrer eigenen Positionierung im Kontext des globalen Wandels, gesellschaftlicher Pluralität und transkultureller Verflechtungen geschult. Sie wissen um den Einfluss, den ihre Sozialisation auf ihr Denken und Tun hat. Ihr biografisch und theoretisch fundiertes Verständnis für verschiedene Diskriminierungsformen wie Rassismus, Antisemitismus, Klassismus, Ableismus, Sexismus und/oder Queerfeindlichkeit schärft ihren Blick für gesellschaftliche Machtverhältnisse. Mit dieser Sensibilität für globale Machtverhältnisse in ihrer historischen und gegenwärtigen Ausprägung bringen sie Perspektiven aus dem Globalen Süden in den Klassenraum. Inhaltlich bedeutet das beispielsweise, dass sie Konzepte wie Klimagerechtigkeit und Klimaschuld in die Debatte tragen und so den Blick auf die historische und gegenwärtige Verantwortung für die Klimakrise richten.

In der Debatte um Klimagerechtigkeit und Klimaschuld machen Akteur*innen aus dem Globalen Süden darauf aufmerksam, dass die Klimakrise eine globale Geschichte hat, die bis zum Kolonialismus zurückreicht. Eine zukunftsorientierte Diskussion wird ohne den Blick in die Vergangenheit nicht gelingen. Die aktuellen Auswirkungen klimatischer Veränderungen treffen in ihren negativen Folgen überproportional den Globalen Süden. Für den Ausstoß klimarelevanter Gase überproportional verantwortlich sind jedoch Länder und Wirtschaftsakteure des Globalen Nordens.

Vor allem indigene Gemeinschaften aus dem Globalen Süden zeigen alternative Wege auf – etwa durch ein Naturverständnis, das der Interdependenz allen Lebens Respekt erweist. Dagegen stellt sich das Naturverständnis der europäischen Moderne als Teil des Problems dar: Der Mensch wird als von der Natur getrennt imaginiert, während die Natur als Objekt und vermarktbarer Ressource gilt, die vermessen und ausgebeutet werden kann.

In Schulräumen und Projektwochen braucht es einen breiten Blick auf die Klimakrise. Wir müssen uns anderen Wissensbeständen sowie Denk- und Gefühlsweisen gegenüber öffnen, Trennlinien wie jene zwischen Mensch und Natur infrage stellen und für globale Zusammenhänge sensibilisieren.

¹ <https://www.theguardian.com/commentisfree/2020/oct/12/western-worldyour-civilisation-killing-life-on-earth-indigenous-amazon-planet> (20.12.2023).

Wissensbestände aus dem Globalen Süden und insbesondere von indigenen Gemeinschaften können uns im Globalen Norden viel über uns selbst, unsere Selbstverständlichkeiten und eine nachhaltige Zukunft lehren. Projektwochen zu Klimafragen bieten eine ideale Gelegenheit, mit dem Zuhören zu beginnen.

2 Projekttage als Chance für transformatives Lernen

Projekttage außerschulischer Kooperationspartner*innen bringen neue Perspektiven in den Schulalltag. Sie fokussieren ein Thema aus verschiedenen Perspektiven und schaffen so einen Lernraum mit transformativen Potenzialen. Gesellschaftliche Transformation ist entsprechend der globalen Nachhaltigkeitsziele (Sustainable Development Goals) eine Zukunftsaufgabe, zu der auch Schule ihren Beitrag leisten soll (siehe ÜT 11 des RLP). Projekttage sind fächerübergreifend angelegt und setzen auf Reflexion und Meinungsbildung. Sie stärken jene Kompetenzen, die für Kinder und Jugendliche in einer von Krisen geprägten Zeit entscheidend sind. Dazu zählen Denken in Zusammenhängen, die Fähigkeit zu kontextualisieren und zu differenzieren, der aktive Umgang mit Uneindeutigkeiten und Komplexität, die Übernahme von Verantwortung, Selbstreflexion und Kooperation.

Werden Krisenursachen und aktuelle Betroffenheiten thematisiert, wird das globale Ungleichgewicht offenkundig. Die Frage nach der Verantwortung für die menschengemachte Klima- und Biodiversitätskrise mag in Klassenzimmern Unwohlsein hervorrufen. Was tun wir, die eindeutig auf der Seite der global Verantwortlichen für die Klimakrise stehen, mit dieser historischen und gegenwärtigen Last? Was tun, wenn der eigene Lebensstil offenkundig nicht nachhaltig ist und wir auf Kosten Anderer leben? Wie gehen wir mit den Gefühlen um, die diese Erkenntnis nach sich zieht? Auch das Ausmaß der Krise mag herausfordernde Gefühlslagen hervorrufen. Als pädagogische Haltung ist hier ein offener Umgang gefragt: Es gilt, aufkommende Gefühle anzuerkennen und Raum dafür zu schaffen, sie nicht abzuwerten oder zu verdrängen. Nur so kann ein auf Transformation ausgerichteter Lernprozess gelingen. Globales Lernen ist hierfür ein passender pädagogischer Ansatz, der über das Lernen mit dem Kopf hinausgeht: Mit Fragen nach Ungleichheit, Ungerechtigkeit und globaler Verantwortung erhalten Emotionen Einzug ins Klassenzimmer. Dort gehören sie auch hin.

Das Anstoßen von Lernprozessen durch eine Projektwoche kann strukturell im Schulleben verankert werden und als Ausgangspunkt für die weitere Schulentwicklung in Richtung Nachhaltigkeit, Demokratiebildung und globale Gerechtigkeit dienen. Der RLP lädt mit den übergreifenden Themen in Teil B explizit dazu ein – und die Zukunft verlangt nach mehr globalen Perspektiven in der Schule. Mit dem *Whole School Approach* steht ein Schulentwicklungsansatz zur Verfügung, der Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit vom Thema zum Leitbild macht.²

Das offene Format einer Projektwoche ermöglicht es, Schüler*innen direkt in die Planung einzubinden und so demokratische Partizipation und Mitgestaltung erfahrbar zu machen. Ob im Planungsteam, bei der Themenwahl, in der Mediengruppe oder bei der Moderation einer Abschlussveranstaltung – Kinder und Jugendliche können sich hier in unterschiedlichen Kompetenzen erproben. In den Projekten selbst ist Zeit und Raum, um aktiv zu werden und sich jenseits kognitiver Inhalte dem jeweiligen Thema anzunähern. So werden Projektwochen zu Räumen, in denen Schüler*innen gestärkt und befähigt werden, sich für Klimagerechtigkeit und die Gestaltung einer gerechten Welt einzubringen. Nicht weil sie das Klima retten, sondern weil sie ihre Kompetenzen dahingehend erweitern, aktiver und reflektierter Teil dieser Welt zu sein.

Ein Experimentier- und Lernraum können Projektwochen auch für die beteiligten Lehrkräfte sein. Sie können mit neuen Formaten experimentieren, aus dem Gelingen und Scheitern lernen und ihr pädagogisches Handeln dadurch weiterentwickeln.

2 Greenpeace e.V. (2021): Schools for Earth. Whole School Approach – Ganzheitlicher Ansatz zur Schulentwicklung, unter https://www.greenpeace.de/publikationen/sfe_handreichung_wsa_210419.pdf (20.12.2023).

3 In Machtverhältnisse verstrickt

Lernen über globale Zusammenhänge bedeutet immer auch, den eigenen Verstrickungen in globale Ungleichheitsverhältnisse zu begegnen. Als Lehrperson gilt es, solche Fallstricke bewusst in den Blick zu nehmen und pädagogische Umgangsweisen damit zu suchen. In dieser Hinsicht sind wir alle Lernende und Verlernende. Ein Austausch unter Kolleg*innen im Zuge der Vorbereitung der Projektwoche kann ein bestärkender Raum für das eigene Lernen sein. Als Einstieg finden Sie hier einige Hinweise zu den zentralen Fallstricken.

Sprache und Politik

Sprache prägt unsere Weltwahrnehmung. Sie ist Ausdruck unserer Identität wie auch unserer Überzeugungen und Haltungen. Damit ist Sprache nicht neutral, sondern von Geschichte und Weltbildern durchdrungen. Bezogen auf globale Nord-Süd-Verhältnisse bilden sich koloniale Kontinuitäten auch sprachlich ab. Umso wichtiger ist es, zu hinterfragen, welche Botschaften die von uns verwendeten Begriffe und Bezeichnungen mittransportieren. *Globaler Norden, Globaler Süden, indigene Kulturen* – hierbei handelt es sich um bewusst gewählte Begriffe, die globale Machtverhältnisse sprachlich nicht reproduzieren. Eine zentrale Strategie in diesem Sinne ist die Verwendung von Selbstbezeichnungen von Gesellschaften und Regionen.

Symptombeschreibungen und Individualisierung

Auseinandersetzungen mit der Klimakrise setzen oft bei den offenkundigen und unmittelbar wahrnehmbaren Symptomen an. So wird beispielsweise die Rodung des Amazonas-Regenwaldes als Krisenphänomen beschrieben. Viele Lernmaterialien schlagen von hier aus den Bogen zur Fleischproduktion und rufen dazu auf, den eigenen Fleischkonsum zu reduzieren. Nichts daran ist falsch. Bleibt die Analyse der Klimakrise aber auf Symptome und individuelle Handlungsoptionen beschränkt, wird dem Individuum eine (zu) große Last aufgeladen. In der pädagogischen Arbeit gilt es, die Frage nach den Ursachen systematischer und im zeitlichen Längsschnitt zu stellen. Die Klimakrise ist eine globale Krise und hat eine Geschichte, die sich bis in den Kolonialismus und zur Industrialisierung Europas zurückzuverfolgen lässt. Sie ist das Resultat einer auf Wachstum und Gewinn ausgerichteten Wirtschaftsform. Insofern müssen auch die Antworten auf struktureller Ebene ansetzen.

Reproduktion von Stereotypen

Der europäische Blick auf die Welt ist an vielen Stellen von Vereinfachung geprägt: Armut im Globalen Süden wird als Folge korrupter Regierungsführung interpretiert. Koloniale Ausbeutung und durch internationale Wirtschaftsverträge aufrechterhaltene ökonomische Abhängigkeiten bleiben dabei unberücksichtigt. Mangelnde Umweltschutz- und Arbeitsstandards im Globalen Süden werden angeprangert, ohne die europäische Lebensweise und deren Verstrickung in globalisierte Konsummuster damit in Verbindung zu bringen. Beim Versuch, Komplexität zu reduzieren, um globale Herausforderungen wie die Klimakrise altersgerecht aufzuarbeiten, werden stereotype Darstellungsweisen allzu schnell reproduziert. Ein kritischer Blick auf die Frage, was wir aus welchen Gründen weglassen, was wir wie thematisieren und welche Bilder und Vorstellungen dadurch bestätigt oder herausgefordert werden, ist deshalb ein unerlässlicher Schritt.

Die Macht der Bilder

Bilder vermitteln Informationen und gleichzeitig auch Weltbilder. Sie setzen Maßstäbe für Sehgewohnheiten und können dabei durch Normalisierung und die Annahme von Selbstverständlichkeiten Stereotype und diskriminierende Inhalte weitergeben. Globale Ungleichheitsverhältnisse werden so legitimiert. Multiperspektivität ist auch bei der visuellen Darstellung von Menschen wichtig. Unterschiedlich positionierte Menschen sollen sichtbar gemacht und Menschen aus dem Globalen Süden als handelnde Subjekte präsentiert werden. Gerade historisches Material reproduziert häufig unmittelbar Rassismen. Hier bieten sich Strategien wie Verfremdung, kritische Befragung und problematisierende Kontextualisierung als Umgangsweisen an.

Von „weißen Retter*innen“ und anderen Hilfsaktionen

„Das Klima retten“ – ein beliebter Spruch, der einen doppelten Fallstrick auf dem Weg zu mehr Klimagerechtigkeit birgt. Zum einen suggeriert der Spruch eine Handlungsmacht, die – einmal geprüft – bei Schüler*innen schnell in Ohnmachtsgefühle umschlagen kann. Dagegen ist die verantwortliche Mitgestaltung der Welt ein Weg, der auch dann noch offensteht, wenn Kipppunkte überschritten sind, wenn der Biodiversitätsverlust als unumkehrbar gilt oder ein Blick auf das komplexe politische Gefüge zeigt: So einfach ist es nicht. Zum anderen mobilisiert der Spruch eine historisch wirkmächtige Figur: Die Vorstellung eines handelnden *weißen*³ Retters europäischer Herkunft ist eine koloniale Figur von Bestand. Durch den Rückgriff auf diese Figur wird die Verantwortung für die Klimakrise, die vorrangig im Globalen Norden zu finden ist, dethematisiert. Betroffene im Globalen Süden rücken stattdessen als hilfsbedürftige Opfer in den Blick. Stereotype werden so reproduziert.

Weitere Reflexionen und Anregungen für einen konstruktiven Umgang mit den Fallstricken des Globalen Lernens bietet das Buch „Globales Lernen. Inspirationen für einen transformativen Unterricht“ (Carpuse. V. [Hg.] [2021], wbv-Verlag).

3 *Weiß* wird hier nicht als Beschreibung einer (Haut-)Farbe verstanden, sondern als politischer Begriff, der auf eine bestimmte Sozialisierung und Positionierung in Bezug auf Rassismus verweist.

Organisation und Ausgestaltung von mehrtägigen Klimaprojekten

Teil B

4 Kooperationsmöglichkeiten in Brandenburg

Die Brandenburger Akteur*innen des Globalen Lernens bieten Ihnen ihre Expertise in der Konzeption und Umsetzung von Projekttagen zum Themenfeld *Klimagerechtigkeit* an. Die verschiedenen Vereine und Programme beraten Sie gerne bei der Vor- und Nachbereitung und unterstützen Sie bei der Durchführung.

Planen Sie eine Projektwoche für Ihre Klasse, Jahrgangsstufe oder die ganze Schule, so können Sie pro Klasse zwei zusammenhängende Projektstage bei den Anbieter*innen des Globalen Lernens in Brandenburg buchen. Sollten Sie sich für eine Kooperation mit externen Akteur*innen entscheiden, empfiehlt es sich, den roten Faden gemeinsam mit diesen zu entwickeln, sodass die Projektwoche in die Tiefe gehen kann und für die Schüler*innen zu einer bewegenden und in sich schlüssigen Lernerfahrung wird.

Für die **Planung von Projektwochen** bieten Ihnen folgende Brandenburger Akteur*innen Beratung an:

**RAA Brandenburg, Brandenburger
Entwicklungspolitische Bildungs- und
Informationstage (BREBIT)**

Kontakt: info@brebit.org

Informationen unter: www.brebit.org



Carpus e.V.

Kontakt: bildung@carpus.org

Informationen unter:

www.carpus.org/de/Projektstage-fuer-Schulen



Für die **Vermittlung von Referent*innen für Projektstage** kontaktieren Sie folgende Programme:

Carpus e.V.

(Brandenburg, Berlin)

www.carpus.org



BREBIT

(Brandenburg)

www.brebit.org



CHAT der Welten

(Brandenburg)

www.raa-brandenburg.de/projekte-programme/chat-der-welten



Auf den Websites finden Sie konkrete Informationen zu den Buchungsprozessen und -bedingungen.

Falls Sie Referent*innen nicht nur für eine Klasse, sondern für die gesamte Schule suchen, etwa weil Sie eine Projektwoche planen, reicht es, eine der genannten Organisationen anzusprechen. Die Brandenburger Akteur*innen kooperieren miteinander, um eine solche Anfrage bedienen zu können.

Sie möchten das **Lehrer*innen-Kollegium** zur Ausgestaltung des üT 11 „Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen“ (RLP Teil B) qualifizieren?

Sowohl die RAA Brandenburg als auch Carpus e. V. konzipieren gerne eine auf Ihren Bedarf zugeschnittene **schulinterne Fortbildung** zum Globalen Lernen und zu diskriminierungssensibler Pädagogik.

Klima-Projekttag selbst in die Hand nehmen

Sollten Sie Interesse haben, **Schüler*innen** aktiv in die Konzeption und Durchführung von Projekttagen oder -wochen einzubinden, bietet die Evangelische Akademie ein Training an, das Schüler*innen zu peer-Trainer*innen weiterbildet. Schüler*innen können dabei ihre Kompetenzen in der Organisation und Moderation eines Projekttages vertiefen. Sie werden dazu befähigt, selbst wirksam zu werden und Verantwortung zu übernehmen.

Zielgruppe: Gruppen mit Vorwissen zum Thema *Klimagerechtigkeit*, z. B. Schul-AG oder Schüler*innenvertretung, Altersstufe: 16–18 Jahre, Gruppengröße: 15–20 Personen

Dauer: bei Durchführung in der Schule/zu Schulzeiten: drei Unterrichtstage; bei Durchführung außerhalb der Schule: zwei Tage mit einer Übernachtung

Bei Interesse an einem Workshop, der Schüler*innengruppen an die Gestaltung eines peer-to-peer basierten Projekttages heranführt, wenden Sie sich gerne an Hannah Schilling, Studienleitung für gesellschaftspolitische Jugendbildung an der Evangelischen Akademie zu Berlin.

Kontakt: schilling@eaberlin.de, **Tel.:** 030/20355311

5 Von der Idee zur Projektwoche

5.1 Die Vorbereitungsphase: ein gemeinsames Vorhaben!

Projekttag oder eine ganze Projektwoche für einen Jahrgang oder die ganze Schule zu gestalten, eröffnet vielfältige Lernchancen, die über das Projektthema hinausreichen. Sie laden alle Beteiligten dazu ein, die Schule als sozialen Raum bewusst zu erleben und mitzugestalten. Partizipative Planungsprozesse erlauben es Schüler*innen, sich in ihrer Selbstwirksamkeit zu erfahren. Ein Projekt, das von vielen Händen, Herzen und Köpfen getragen wird, stärkt das Anliegen, Klimagerechtigkeit voranzubringen.

Das Erkennen globaler Zusammenhänge und ein Verständnis für die eigene Handlungsfähigkeit sind zwei Schlüsselkompetenzen im Globalen Lernen. Kombiniert mit Selbstreflexion und dem Gefühl von Verbundenheit – mit anderen Menschen und der nicht-menschlichen Natur – eröffnen sich Zugänge zur zukunftsorientierten Mitgestaltung einer nachhaltigen und global gerechten Gesellschaft. Projekttag und -wochen können hierfür nicht nur inhaltlich ein inspirierender Lernrahmen sein, sie bieten auch die Gelegenheit, diese Kompetenzen unmittelbar zu erproben. Was braucht es, damit Ihr Vorhaben zu einem solchen Erprobungs- und Erfahrungsraum für Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit im Kleinen wird? Hierzu möchten wir Ihnen einige Anregungen mitgeben.

Der rote Faden

Eine Projektwoche im Ganzen zu entwerfen, beginnt zunächst damit, dass Teilthemen und mögliche Wirkungsfelder im Kontext von Klimagerechtigkeit ausfindig gemacht werden. Welche der vielen möglichen Themen verknüpfen sich mit der Lebenswelt der Schüler*innen und sind für diese von Interesse? Welches inhaltliche (auf Klimafragen ausgerichtete) Ziel verfolgt das Projekt?

Projektbasiertes Lernen erlaubt ein Lernen in die Tiefe, in dem (Selbst-)Reflexion ebenso Raum hat wie das Verknüpfen und Verarbeiten von Lerninhalten und Impulsen, sodass kognitives Wissen auch emotional und sozial seinen Platz finden kann. Für solche kompetenzorientierten Prozesse braucht es **Zeit**: Planen Sie gezielt Phasen für die Reflexion und Verarbeitung des Gelernten im Projekt ein.

Folgende Fragen schaffen eine zusätzliche verbindende Klammer:

- Soll es ein gemeinsames Motto oder Thema geben?
- Was soll für unsere Schule dabei noch entstehen? (z. B. Gemeinschaftssinn fördern, Begegnungsraum, Vernetzung ins lokale Umfeld, Öffentlichkeitsarbeit)

Hilfreich für die Verknüpfung verschiedener Projektteile ist, wenn eine Lehrperson über die gesamte Woche hinweg für eine Lerngruppe eine **konstante Begleitung** bietet. Die Lehrperson kann die Schüler*innen dann darin unterstützen, individuell für sich den roten Faden zu finden.

Ein **gemeinsamer Auftakt** und/oder ein **gemeinsamer Abschluss** des Gesamtprojektes kann sowohl das Gemeinschaftserlebnis stärken als auch die verfolgten Lernziele verdeutlichen – insbesondere dann, wenn mehrere Klassen beteiligt sind. Reflexion, Auswertung und Präsentation können hier Platz finden.

Ein Kooperationsprojekt: Akteur*innen

Wer ist wie mit dabei? Eine Projektwoche zu gestalten, bedeutet zusätzliche Arbeit. Diese auf verschiedene Schultern zu verteilen, kann Erleichterung schaffen. Inhaltlich gewinnt ein Projekt durch Kooperation. Insofern gilt es in diesem Schritt, relevante Akteur*innen zu identifizieren und mit diesen ins Gespräch zu gehen. Ein besonderes Augenmerk sollte auf der Partizipation von Schüler*innen liegen, um das Gesamtprojekt wirklich zu ihrem eigenen Projekt werden zu lassen.

Die folgende Auflistung gibt einen Überblick über die wichtigsten Akteur*innen, wobei die Liste nach Belieben erweitert werden kann. Je nach Umfang der Projektwoche und Zahl der Teilnehmenden ist es möglicherweise nicht notwendig, alle aufgelisteten Akteur*innen einzubinden.

Kernteam

- Wer gehört dazu?
- Wie viele Kapazitäten sind vorhanden?
- Was kann das Kernteam leisten und was nicht?

Kollegium

- Welche Kolleg*innen unterstützen das Anliegen aktiv?
- Welchen Beitrag können und sollen die Kolleg*innen leisten (nur Aufsicht, aktives Mitgestalten, Begleitung von Exkursionen etc.)?
- Bei welcher Gelegenheit kann das ganze Kollegium über das Vorhaben informiert werden?
- Was brauchen die Kolleg*innen, um sich zu engagieren?

Schüler*innen

- Welche Ideen, Wünsche und Interessen haben die Schüler*innen in Bezug auf die Projektwoche? (siehe Methode *Zero Fear – Keine Angst vor Fragen* auf S. 23)
- Gibt es eine AG oder einen Kurs, der mehr Verantwortung in der Planung übernehmen kann und will?
- An welchen Entscheidungen und Planungsschritten können Schüler*innen beteiligt werden? Woran wollen sie beteiligt werden?
- Zuteilung der Projekte: Sollen sich die Schüler*innen individuell oder im Klassenverbund für ein Projekt entscheiden können?

Verwaltung und Organisation

- Lässt sich die Kantine/Mensa in das Projekt miteinbinden? (z. B. spezielles klimafreundliches Speisenangebot)
- Gibt es Haustechniker*innen, Hauswart*innen oder Angestellte im Schulsekretariat, deren Unterstützung hilfreich sein könnte? Wie können sie gut angesprochen werden?

Externe Kooperationspartner*innen

- Wer in der Region kann mit Fachkompetenz unterstützen?
- Welche außerschulischen Lernorte in der Umgebung bieten sich für Exkursionen an?
- Welche Rolle spielen externe Anbieter*innen – dient ihr Input dem Einstieg ins Thema oder der Vertiefung?
- Wie verknüpfen sich schuleigene Anteile und externe Beiträge im Verlauf des Projektes?
- Gibt es in der Kommune Menschen und (Förder-)Mittel, die das Vorhaben unterstützen können?

Eltern und Förderverein

- Können/sollen Eltern in das Vorhaben eingebunden werden?
- Welche Rolle kann der Förderverein spielen?

Kapazitäten und Arbeitsteilung

Es kann hilfreich sein, im Vorfeld Folgendes zu überlegen: Wer könnte welche Aufgabe übernehmen? Was brauchen die jeweiligen Personen, um sich konstruktiv und mit Motivation einbringen zu können? Welche Informationen brauchen sie, wie viel zeitlichen Vorlauf etc.?

Planungsinstrumente

Nutzen Sie für die Koordination der Projektwoche Projektplanungsinstrumente wie TaskCard. Hier können für jede Projektgruppe Informationen hinterlegt werden, wie z. B. der Raum, ein Zeitplan, benötigte Materialien, die mitgebracht werden sollen, Teilnahmelisten und andere wichtige Hinweise. Diese Informationen erleichtern es auch den externen Kooperationspartner*innen, sich in der Projektwoche schnell zurechtzufinden.

Finanzierung

Gerade in der Zusammenarbeit mit externen Akteur*innen entstehen häufig Kosten. Überlegen Sie rechtzeitig, wie diese abgedeckt werden können. Häufig sind Fördervereine hierfür hilfreiche Partner.

5.2 Die Umsetzung: Ideen zur Organisation der Projektwoche

Soziale Dimension

Für ein paar Tage soll Schule anders laufen: Ein **gemeinsamer Auftakt** kann hierfür ein klares Zeichen setzen. Der Start in die Projektwoche kann auf verschiedene Weise eingeläutet werden – ob in der Aula in Präsenz, über Lautsprecher in die Klassenräume übertragen oder über Aushänge in der Schule.

Soziales Lernen spielt in Projekten immer eine wesentliche Rolle. Gerade wenn sich in den Projektangeboten Schüler*innen unterschiedlicher Klassen und/oder Jahrgänge treffen, sollte Zeit für den Gruppenprozess eingeplant werden. Thematisch orientierte Kennenlernübungen erlauben es, beides zu verbinden: den Einstieg ins Thema und den Aufbau von Vertrauen innerhalb der Lerngruppe, die sich vielleicht neu zusammenfindet. Globales Lernen ist ein Lernen in Beziehung – und Beziehungen brauchen Zeit und Raum, um zu wachsen (siehe Methode „Was fällt mir ein zu ...“ auf S. 26).

Information und Orientierung

Wo laufen alle Informationen zusammen? An manchen Schulen haben sich Info-Stände oder ein **zentraler Anlaufpunkt** für Nachfragen, Materialbedarfe und Austausch bewährt. Zeit- und Angebotsübersichten an zentralen Stellen geben nicht nur Orientierung, sie machen das Projekt auch in der Schule sichtbar.

Einbindung externer Kooperationspartner*innen

Projektstage mit externen Referent*innen bieten viele Vorteile: Sie schaffen per se eine neue Lernatmosphäre, etablierte Dynamiken zwischen Lehrenden und Lernenden dürfen pausieren, eine neue Person gestaltet den Lernraum und bringt ihre Perspektive auf das Thema ein. Die Zusammenarbeit mit externen Referent*innen gelingt besonders gut, wenn Sie folgende Überlegungen in Betracht ziehen:

Referent*innen des Globalen Lernens bringen umfangreiche praktische und theoretische Erfahrungen im zielgruppenorientierten Vermitteln von globalen Zusammenhängen ein. Informieren Sie die Referent*innen über das Gesamtkonzept der Projektwoche, damit diese ihren Beitrag gut einflechten können und/oder Sie die passende Rahmung wählen können. Viele Referent*innen beraten Sie auch gerne bei der Suche nach Materialien, können Vorschläge für Einstiege oder Vertiefungsmöglichkeiten machen und stimmen ihr Konzept unmittelbar auf Ihre Lerngruppe ab. Wichtig hierfür ist der direkte Kontakt.

Referent*innen des Globalen Lernens arbeiten mit einem didaktischen Konzept, in dem wie im Regelunterricht Lernschritte aufeinander abgestimmt und auf das Lernziel hin ausgerichtet sind. Gleichzeitig setzt das Globale Lernen häufig auf Selbstreflexion, bietet Gelegenheit zum erfahrungsorientierten Lernen und greift auf ungewohnte Methoden zurück. Lassen Sie sich mit einem soliden Maß an **Vertrauen** auf den angebotenen Lernprozess ein, auch wenn Form und Dynamik in der Klasse vom Gewohnten abweichen. Auch in Lautstärke, Lebendigkeit und Ablauf dürfen Projektstage anders sein als der Regelunterricht.

Eine **Rollenklärung** hilft beiden Seiten – sowohl den externen Referent*innen als auch der Lehrperson –, ihre Aufgabe gut und im kooperativen Miteinander zu erfüllen. Formal bleibt die Aufsichtspflicht immer bei der Schule. Manche Referent*innen freuen sich über Unterstützung seitens der Lehrkraft in der Interaktion mit der Gruppe, andere gestalten den Raum lieber selbst. Unterstützung in der Bereitstellung von Materialien und Technik und bei der Orientierung in der Schule sind immer willkommen!

Exkursionen können den Blick weiten und das Thema in die lokale Praxis bringen. Sollten Sie im Rahmen Ihrer Projektwoche Projekttag mit externen Referent*innen und Exkursionen einplanen, teilen Sie dies allen Mitgestaltenden mit. Überlegen Sie gemeinsam mit den Referent*innen, was der rote Faden zwischen den verschiedenen Elementen sein könnte. Projektwochen sind eine Einladung, **in die Tiefe zu gehen**. Nutzen Sie diese Gelegenheit. Überladen Sie die Projektwoche nicht mit Inhalt. Füllen Sie nicht jeden Tag mit neuem Inhalt, sondern arbeiten Sie stattdessen länger und vertiefend an einem Thema und nutzen Sie die Zeit für Reflexionsprozesse.

5.3 Der Abschluss: die Sache rund machen

Reflexionsphase

Zurück zum Anfang: Die Projektwoche sollte einen Beitrag zur klimagerechten gesellschaftlichen Transformation leisten, indem sie Bewusstsein schafft, Begegnung und Austausch ermöglicht und es Schüler*innen erlaubt, sich als gestaltende Subjekte zu erleben. Räume zu schaffen, in denen das eigene Lernen und die Erlebnisse der Woche reflektiert werden können, erlaubt eine Vertiefung der Lernerfahrung. Nehmen Sie sich dafür Zeit! Idealerweise werden die Fragen für die Auswertung bereits zu Beginn mitgedacht.

Ergebnissicherung

Eine Projektwoche ist ein Ereignis für die ganze Schulgemeinschaft. Als solches ist es wert, dokumentiert zu werden – in Form von Plakaten, durch ein Medienteam aus Schüler*innen (siehe *Finale Grande: Jugendliche selbst am Zug* auf S. 32) oder begleitet durch Lehrkräfte auf der Schulwebsite.

Wie können Schüler*innen ihr Wissen dokumentieren und weitergeben? Aktiv involvierte Schüler*innen haben vielleicht eigene Ideen, wie sie ihre Lernerfahrungen festhalten und teilen können.

Achten Sie bei jeder Art von Präsentation und Dokumentation auf Diskriminierungsrisiken: Bei der Thematisierung globaler Fragen sind Stereotype schnell zur Hand. Während die Projekte selbst auch in dieser Hinsicht Lernräume sein sollen, hilft es in (schul-)öffentlich sichtbaren Präsentationen oder Dokumentationen niemandem, wenn stereotype oder gar diskriminierende Darstellungen reproduziert werden. Nutzen Sie die Checkliste des *Berliner Entwicklungspolitischen Ratschlags*, um dieses Risiko zu minimieren:

www.eineweltstadt.berlin/wie-wir-arbeiten/rassismuskritik/checklisten-rassismuskritische-oeffentlichkeitsarbeit/



Eine von und für Schüler*innen organisierte und moderierte Abschlussveranstaltung bietet sich als selbstgestaltetes Element an und öffnet eine weitere partizipative Ebene der Selbsterfahrung und -ermächtigung. Planen Sie diese Elemente von Anfang an mit ein. Auch hier gilt: Schaffen Sie Zeitressourcen, um solche Prozesse zu begleiten.

Auswerten und feiern

Sie haben eine Projektwoche erfolgreich durchgeführt? Halten Sie Ihre Vorbereitungen und Arbeitsschritte fest und geben Sie das Wissen an Kolleg*innen weiter, damit im nächsten Jahr weniger Arbeit anfällt. Auch Misserfolge und Fallstricke halten viele Erkenntnisse bereit: Was können Sie daraus lernen? Was würden Sie im nächsten Jahr anders machen? Im ersten Moment macht jede Ergebnissicherung Arbeit – im zweiten können wir die Früchte ernten.

Vom kurzen Auswertungstreffen am Ende der Projektwoche im Lehrer*innen-Zimmer über eine Umfrage unter allen Beteiligten bis hin zur systematischen Reflexion bei einer Kollegiumskonferenz – das Format muss zu Ihnen und Ihrer Schule passen.

Und nicht zuletzt: Feiern Sie den Prozess und die Ergebnisse. Schätzen Sie wert, was alles passiert ist. Mit allen Teilnehmenden und vor allem mit denen, die zum Gelingen beigetragen haben. Im Zweifel hilft ein Blick auf den Planungsstart, um niemanden zu vergessen: die kommunale Verwaltungsmitarbeiterin, die bei der Finanzierung unterstützt hat, die Kollegin, die sich um die Technik gekümmert hat, der Hauswart, der den Info-Tisch aufgebaut hat, die Schulsprecherin, die das Medienteam koordiniert hat etc.

Ereignis für die Öffentlichkeitsarbeit der Schule nutzen

Lässt sich das Ereignis der Projektwoche auch für die Öffentlichkeitsarbeit der Schule nutzen? Während bei der Planung sicher das inhaltliche Anliegen im Vordergrund steht, bietet es sich doch auch an, diesen Nebeneffekt gezielt in den Blick zu nehmen. Eltern können zur Präsentation eingeladen werden, die kommunale Politik und lokale Presse können eingebunden werden, in der Schüler*innen-Zeitung oder auf der Schulwebsite ist die Projektwoche vielleicht einen Bericht wert. Projektergebnisse können in der Schule selbst über die Woche hinaus vom Gelernten und Erfahrenen erzählen.

6 Varianten für den Ablauf einer Projektwoche

Zur Inspiration finden Sie hier einige exemplarische Abläufe für Projektwochen unter Einbindung externer Referent*innen. Konkrete Methoden für die Einstiegs-, Vertiefungs- und Präsentationsphase finden Sie im Teil C des Leitfadens.

Tag 1	Tag 2	Tag 3	Tag 4	Tag 5
Projektphasen				
sozialer Auftakt und thematischer Einstieg	Vertiefung 1	Vertiefung 2	Reflexion und Verarbeitung	Präsentation, Auswertung und Abschluss
Variante 1				
schulübergreifender Einstieg Kennenlernphase in den gemischten Lerngruppen thematischer Einstieg	Projekttag mit externen Referent*innen	Projekttag mit externen Referent*innen	Exkursion mit Bezug zum Thema der beiden Projekttage	Präsentationsvorbereitung schulweite Präsentation/Abschlussveranstaltung
Variante 2				
Projekttag 1 mit externen Referent*innen in Klassenverbänden: thematischer Einstieg	Projekttag 2 mit externen Referent*innen: thematische Vertiefung	Exkursion zum Thema der Projekttage	Aufarbeitung/ Reflexion Präsentationsvorbereitung	Präsentationsformat: Austausch gemischte Gruppen, die als Expert*innen ihre Ergebnisse austauschen
Variante 3				
Einstieg und ggf. Kennenlernen in Projektgruppe Exkursion als Auftakt	Projekttag 1 mit externen Referent*innen: globale Kontextualisierung der lokalen Erfahrung (Exkursion)	Projekttag 2 mit externen Referent*innen z. B. mit Fokus auf Selbstreflexion oder Handlungsorientierung	Aufarbeitung/ Reflexion Präsentationsvorbereitung	Präsentation, Auswertung und Abschluss
Variante 4				
Auftakt thematischer Einstieg: Recherche zum Thema	Exkursion zum Thema	Projekttag 1 mit externen Referent*innen: globale Kontextualisierung der lokalen Erfahrung (Exkursion)	Projekttag 2 mit externen Referent*innen z. B. mit Fokus auf Selbstreflexion oder Handlungsorientierung	Aufarbeitung und Abschluss

Teil C

**Methoden zum Einstieg und
Abschluss von Projektwochen**

Meine Dinge und die Welt Einstiegsmethode

Jahrgangsstufe:	ab Klasse 3 (Variante für Sekundarstufe siehe S. 28)
Dauer:	45 bis 90 Minuten
Stichworte:	Rohstoffe, Herkunft von Rohstoffen, Transportwege, Globalisierung
Lerndimensionen:	kognitiv, emotional

Lernziel: Die Schüler*innen setzen ihre eigene Lebensrealität in Beziehung zur globalisierten Welt. Anhand eines selbst gewählten Gegenstandes erkennen sie, dass unsere alltäglichen Gebrauchsgüter oft eine globale Geschichte haben und weit gereist sind.

Ablauf

Vorbereitung: Mindestens einen Tag vor Projektstart wird folgende vorbereitende Hausaufgabe vergeben: Die Schüler*innen sollen am ersten Projekttag ihren Lieblingsgegenstand/einen Gegenstand, der ihnen sehr wichtig ist, mitbringen. Zur Orientierung kann die Lehrkraft eine Liste möglicher Objektgruppen vorgeben (z. B. Spielzeug, Technik, Kleidung, Sportgeräte, Bücher, Kosmetik, Schmuck).

Durchführung:

1. Die Schüler*innen präsentieren ihre Lieblingsgegenstände (einer pro Person) vor der Klasse.
Das ist ... Ich habe diesen Gegenstand ausgewählt/mag ihn gerne, weil ... So ist er zu mir gekommen: ... (im Supermarkt gekauft, geschenkt, gefunden, ...)
2. Die Schüler*innen bilden Kleingruppen. Dabei gehen sie möglichst mit Mitschüler*innen zusammen, die ähnliche Gegenstände mitgebracht haben (siehe Kategorien oben).
3. Die Schüler*innen stellen in Kleingruppen Vermutungen zu folgenden Fragen an:
 - Woraus besteht der Gegenstand? Welche Rohstoffe/Materialien wurden zur Herstellung verwendet?
 - Wo wurde der Gegenstand hergestellt? Hinweise können auch auf dem Gegenstand gesucht werden.
4. In der Großgruppe werden die Ergebnisse vorgestellt und die Herkunftsorte der Gegenstände auf einer Weltkarte markiert. Das daran anschließende Auswertungsgespräch kann sich an folgenden Fragen orientieren: Was war neu? Was war überraschend?

Vertiefungsmöglichkeit: Ausgehend von den Materialien, die von den Schüler*innen identifiziert wurden, kann im Rahmen eines Gespräches, eines Quiz oder einer Aufstellungsübung erkundet werden, inwiefern diese Materialien und deren Herstellung für den Klimaschutz bzw. die Belastung des Klimas relevant sind.

Leitfragen können sein:

- Welche Materialien wurden benutzt?
- Sind die Ressourcen nachwachsend oder fossil?
- Sind die Materialien natürlich oder künstlich? Unter welchen Bedingungen werden sie hergestellt oder abgebaut?

Hinweise: Es ist wichtig, darauf zu achten, dass unter den Schüler*innen keine Bewertung stattfindet. Alle Gegenstände sollen gleichermaßen wertgeschätzt werden.

Benötigtes Material: Weltkarte (digital oder aus Papier)

Auf Spurensuche im Supermarkt Einstiegsmethode

Jahrgangsstufe:	ab Klasse 4
Dauer:	mindestens 90 Minuten, je nach selbst gewähltem Umfang
Stichworte:	Lebensmittel, Warenproduktion, Klima
Lerndimensionen:	kognitiv, erfahrungsbasiert

Lernziel: Die Schüler*innen erarbeiten sich Informationen und setzen diese miteinander in Beziehung, um sich den Themen *Lebensmittel*, *Warenproduktion* und damit verbundenen *Ressourcen-* und *Klima(un)gerechtigkeiten* anzunähern.

Ablauf: Die Schüler*innen recherchieren in ihrem unmittelbaren Lebensumfeld Informationen zu mehreren Produkten, deren Herstellungsbedingungen und Transportwegen. Sie erhalten den Auftrag – entweder im Rahmen eines Ausflugs während des Unterrichts oder als Hausaufgabe nach dem Unterricht –, im Supermarkt zu recherchieren. Im Folgenden werden zwei exemplarische Rechercheaufträge vorgestellt.

1) Saisonales und regionales Gemüse- und Obstangebot

Welche Gemüse- und Obstsorten werden verkauft? Notiert Euch Art, Preis und Herkunft des Produkts. Besprecht, ob das Produkt saisonal oder regional ist. Notiert Euer Ergebnis.

Art	Preis	Herkunft	aktuell Saison?	regional?
Bsp. Gurke	1,09€	Deutschland, Gewächshaus	nein (Januar)	ja
Bsp. Rosenkohl 1	1,49€	Deutschland	ja	ja
Bsp. Rosenkohl 2	1,29€	Polen	ja	nein

2) Honig

Welcher Honig wird verkauft? Protokolliert zu jedem Produkt den Preis, die Herkunft und sonstige wichtige Merkmale (z. B. Verpackung).

Name/Firma	Preis (/Menge)	Herkunft	Sonstiges
Bsp. Langnese Sommerblüte	3,39€/500g	Mischung aus EU- und Nicht-EU-Ländern	Plastiktube
Bsp. El Puente Fairtrade	6,00€/500g	Peru	Glas mit Schraubdeckel

Varianten: Je nach Alter der Schüler*innen, ihren Kompetenzen und der zur Verfügung stehenden Zeit kann die Anzahl der zu recherchierenden Produkte verändert werden. Gegebenenfalls kann auch in Kleingruppen oder zu zweit gearbeitet werden.

Im Anschluss können die Recherchen anhand folgender Fragen ausgewertet und diskutiert werden:

- Was ist Euch aufgefallen?
- Hat Euch etwas überrascht?
- Wie viele Reisen haben die Lebensmittel hinter sich?
- Wisst Ihr, wie die Preise für Lebensmittel entstehen?
- Wie stellt Ihr Euch die Arbeitsbedingungen der Menschen vor, die das Lebensmittel herstellen oder anbauen?

Benötigtes Material: Arbeitsblatt mit Tabelle

Erzähl es weiter! Nachbereitungsmethode

Jahrgangsstufe:	Klasse 3 bis 6
Dauer:	45 bis 90 Minuten
Stichworte:	Nacherzählen, Reflektieren von Inhalten
Lerndimensionen:	kognitiv, emotional, sozial

Lernziel: Die Schüler*innen reflektieren das Gelernte/Erlebte. Sie üben ihre sprachliche Ausdrucksfähigkeit und Erzählkompetenz.

Ablauf: Den Schüler*innen wird aufgetragen, sich zu überlegen, was sie in den Projekttagen erlebt und gelernt haben und wem sie davon erzählen wollen. Als Hilfestellung halten sie auf einem Blatt Papier Folgendes fest:

1. Wem möchtest Du in den kommenden Tagen von den Projekttagen erzählen? Deinen Eltern, Deinen Geschwistern, Großeltern, Nachbar*innen, Sporttrainer*innen, Freund*innen oder anderen Personen?
2. Schreibe auf, was Du erzählen möchtest! Die folgenden Satzanfänge helfen Dir dabei.
Ergänze die Leerstellen:

Hallo ..., vorgestern in der Schule habe ich etwas zum Thema ... gelernt.

Wusstest Du schon, dass ... ?

Ich wusste noch nicht, dass ...

Besonders Spaß gemacht hat, ...

Was denkst Du dazu? Kannst Du mir noch mehr zum Thema ... erzählen?

3. Im Anschluss finden sich die Schüler*innen zu zweit zusammen, tragen einander ihre Notizen vor und üben so das Erzählen. Außerdem können sie sich gegenseitig Antworten auf die letzte Frage geben.
4. Die Schüler*innen erhalten die Aufgabe, das Erzählen auch wirklich in die Tat umzusetzen. Die Lehrkraft wählt einen dafür passenden Zeitrahmen.
5. Nach der definierten Zeitspanne berichten die Schüler*innen im Unterricht, wie das Erzählen gelaufen ist und ob sie von ihren Gesprächspartner*innen Neues zum Thema erfahren haben.

Meine Vision für Klimagerechtigkeit Nachbereitungsmethode

Jahrgangsstufe:	ab Klasse 4
Dauer:	120 Minuten
Stichworte:	Klimagerechtigkeit, Handlungsperspektiven, Engagement
Lerndimensionen:	sozial, emotional, kognitiv, erfahrungsbasiert

Lernziel: Die Schüler*innen entwickeln eine Vision von einer klimagerechten Welt. Sie vertiefen das Thema und erarbeiten dazu eigene Handlungsoptionen.

Ablauf: Die Schüler*innen erhalten Papier und Stifte (Buntstifte, Wachsmalstifte) und andere kreative Materialien. Für die Stimmung kann leise Hintergrundmusik gespielt werden oder die Übung kann draußen im Hof oder auf einer Grünfläche durchgeführt werden. Die Schüler*innen erhalten die Aufgabe, ihre Vision von Klimagerechtigkeit aufzumalen und sich dabei auf ihre Kreativität einzulassen. Die Lehrkraft sollte Aspekte, auf die sich die Schüler*innen beziehen können, vorher nennen und visualisieren.

Mögliche Aspekte sind: Mobilität/Verkehr, Ernährung/Essen, Energie, Ressourcen, Bildung, Beteiligung, Zusammenleben, Familie, Freund*innen etc.

Abschließend stellen die Schüler*innen einander ihre Vision einer klimagerechten Zukunft vor und erklären, inwiefern diese nachhaltig und global gerecht ist.

Variante: Die Klasse wird in Kleingruppen geteilt. Jede Gruppe entwickelt eine gemeinsame Vision. Der Vorteil dieser Variante ist, dass sich die Schüler*innen im Gespräch auf bestimmte Aspekte einigen müssen und sich gegenseitig inspirieren können.

Benötigtes Material: Papier, Stifte, weitere kreative Materialien

8 Altersunabhängige Methoden

Zero Fear – Keine Angst vor Fragen Einstiegsmethode

Jahrgangsstufe:	flexibel
Dauer:	45 Minuten
Stichworte:	Fragen stellen
Lerndimensionen:	kognitiv

Lernziel: Die Schüler*innen nähern sich dem Projektthema an. Sie werden ermuntert, sich ohne Angst darauf einzulassen.

Ablauf: Die Lehrkraft stellt den Schüler*innen kurz das Thema der kommenden Projektstage vor, gegebenenfalls nach Rücksprache mit den externen Referent*innen. Ausgehend von vier bis sechs Schlüsselbegriffen wird nun assoziativ gearbeitet. Die Lehrperson teilt die Klasse in Gruppen von maximal vier Schüler*innen. Jede Kleingruppe erhält ein A3 Blatt, auf dem eines der Schlagwörter in der Mitte groß aufgeschrieben wird. Die Schüler*innen erhalten dann genügend Zeit für folgenden Arbeitsauftrag:

- Was fällt Euch zu diesem Begriff ein? Schreibt Eure Assoziationen auf.
Sie dürfen sich auch widersprechen.

Sobald die Kleingruppen mit dem ersten Arbeitsauftrag fertig sind, werden die Ergebnisse im Plenum vorgestellt. Die Lehrperson nennt daraufhin den nächsten Arbeitsauftrag:

- Formuliert drei konkrete Fragen in Bezug auf Eure Assoziationen. Es gibt keine richtigen, falschen oder dummen Fragen. Traut Euch, alles zu fragen, was Ihr wissen wollt.

Die im Plenum gesammelten Fragen dienen als Ausgangspunkt für das weitere Projekt. Bei extern angeleiteten Projekttagen lässt die Lehrkraft den Referent*innen diese Fragen im Vorfeld zukommen, um sie über den Kenntnisstand und die Interessen der Schüler*innen zu informieren.

Hinweis: Bei Themen des Globalen Lernens geht es immer auch um Machtverhältnisse und Ungleichheit. Es kann vorkommen, dass im assoziativen Prozess Stereotype reproduziert werden oder diskriminierende Begriffe fallen. Wichtig ist, dass diese im Zuge des Projektes reflektiert und aufgearbeitet werden.

Benötigtes Material: Papier, Stifte, Schlüsselbegriffe

Jahrgangsstufe:	alle
Dauer:	3 Unterrichtsstunden, davon ½ Stunde Film
Stichworte:	Film, Wissensvermittlung
Lerndimensionen:	kognitiv, kreativ

Lernziel: Die Schüler*innen lernen über einen Film die Grundlagen des Projektthemas kennen. Sie können ihre Gefühle und Gedanken dazu äußern und kreativ ausdrücken. Gleichzeitig üben sie sich in Medienkritik.

Ablauf

Phase 1: inhaltliche Analyse

Im Mittelpunkt der Einheit steht ein Film, der auf das Projektthema einstimmt und wichtige Wissensgrundlagen dazu vermittelt. Zum Einstieg fragt die Lehrkraft die Schüler*innen nach Assoziationen zu einem Schlüsselbegriff des Filmes oder Filmtitels. Die Schüler*innen halten ihre Assoziationen skizzenhaft in Bildern fest und diskutieren ihre Ergebnisse in Gruppen. Der Schwerpunkt liegt auf einer kreativen Annäherung an das Thema.

Anschließend erläutert die Lehrperson ausgewählte Begriffe, die für das Verständnis des Filmes wichtig sind. Der Film wird nun gezeigt. Nach der Filmvorführung setzen die Schüler*innen ihre bildlich festgehaltenen Anfangsassoziationen mit den neu gewonnenen Eindrücken in Beziehung.

Wird ein Film zur Vorbereitung von Projekttagen mit externen Referent*innen genutzt, können mit ihnen Aufgaben abgesprochen werden. Die Schüler*innen erhalten dann vor der Filmvorführung Fragen zu bestimmten Aspekten, auf die sie im Film besonders achten sollen. Gegebenenfalls können sie sich dazu Notizen machen. Eine Reflexion findet in diesem Fall erst gemeinsam mit den Referent*innen statt.

Phase 2: Filmkritik (ab Klasse 5)

Durch den Einsatz von Filmen können Schüler*innen fachliche Grundlagen und inhaltliche Zusammenhänge zum Projektthema kennenlernen. Idealerweise begegnen sie dabei unterschiedlichen Blickwinkeln. Filme sind nicht frei von Stereotypen. Sie können eurozentristische Perspektiven und im schlimmsten Fall auch rassistische Darstellungen reproduzieren. Neben der Vermittlung von Inhalten drängt es sich gerade deshalb auf, Filme zur Einübung von kritischer Mediennutzung zu verwenden.

Für die Lehrkraft empfiehlt es sich, Filme vorab zu sichten, um adäquat auf einseitige und problematische Darstellungen reagieren zu können. Gemeinsam mit den Schüler*innen können Filme unter folgenden Gesichtspunkten analysiert werden:

- Wer spricht in diesem Film, wessen Wissen wird gezeigt? Wer wird nicht gezeigt, wessen Wissen und Perspektiven kommen nicht vor?
- Wie wird der Globale Süden bzw. wie werden Menschen im Globalen Süden dargestellt? Als Expert*innen, als Betroffene – oder kommen sie gar nicht vor?
- Welche Botschaften über das Projektthema werden hier transportiert?
- Globale Fragen sind in historische und gegenwärtige Machtverhältnisse eingebettet. Wird das thematisiert? Wenn ja, wie?
- Wem wird die Verantwortung für die dargestellte Problemlage zugewiesen, wem nicht? Werden Ursachen und politische Verantwortlichkeiten benannt? Warum nicht?

Die Aufbereitung dieser Fragen kann im Unterrichtsgespräch erfolgen. Alternativ kann ein Perspektiven-Mapping vorgenommen werden. Dabei visualisieren die Schüler*innen die verschiedenen Sprecher*innen-Positionen im Film auf einem Papier und ordnen ihnen die verfügbaren Informationen zu.

Fotocollage „Ein gutes Leben“ Einstiegsmethode

Jahrgangsstufe:	flexibel
Dauer:	45 bis 90 Minuten
Stichworte:	unser Planet, Umwelt(schutz), Ressourcen, Gerechtigkeit, Werte
Lerndimensionen:	kreativ, reflexiv, kognitiv

Lernziel: Die Schüler*innen definieren für sich selbst, was sie unter einer „guten Welt“ verstehen. Durch die Reflexion ihrer Werte orientieren sie sich im Themenfeld *Klimagerechtigkeit*.

Ablauf: Als Hausaufgabe vorab sollen die Schüler*innen ein Foto machen, das symbolisch für das Projektthema steht (z. B. „eine gute Welt“, Gerechtigkeit, „ein gutes Leben für alle“, Natur). Die Lehrkraft sammelt diese (z. B. per E-Mail) und stellt sie den Schüler*innen auf einer gemeinsamen Plattform zur Verfügung oder druckt sie aus.

Variante: Haben die Schüler*innen nicht die Möglichkeit, Fotos aufzunehmen, können sie auch in Zeitschriften nach passenden Bildern suchen, diese ausschneiden und zum Projekttag mitbringen.

Am Projekttag:

1. Die Klasse wird in Kleingruppen von ca. vier bis sechs Schüler*innen aufgeteilt.
2. In den Kleingruppen stellen sich die Schüler*innen gegenseitig die Fotos vor und erzählen ihre Geschichte dazu.
3. Jede Kleingruppe erhält ein großes Papier – gegebenenfalls auch Kleber, Schere und bunte Stifte – und erstellt daraus eine Collage zum Thema. Die Bilder können um Zeichnungen, weitere Materialien und Text ergänzt werden.
4. Die Collagen werden in der Großgruppe präsentiert.

Variante: Die Schüler*innen formulieren in ihren Kleingruppen zusätzlich eine Definition von einer „guten Welt“, Gerechtigkeit oder einem anderen für die Folgetage wichtigen Schlüsselbegriff. Diese Definitionen werden ebenfalls in der Großgruppe zusammengetragen und auf einem gemeinsamen Plakat festgehalten. Anstatt einer Definition können die Schüler*innen auch einzelne Wörter, einen Titel oder einen Satz formulieren.

Hinweis: Es ist wichtig, darauf zu achten, dass keine Bewertung untereinander stattfindet. Alle Bilder und Collagen sollen gleichermaßen wertgeschätzt werden. Die Arbeit mit Bildern birgt die Gefahr, dass Stereotype reproduziert werden. Diesem Risiko kann vorgebeugt werden, indem vielfältiges Material zur Verfügung gestellt wird.

Benötigtes Material: ausgedruckte Fotos, Zeitschriften, großes Papier, Schere, Kleber, bunte Stifte

„Was fällt mir ein zu ...“ Einstiegsmethode

Jahrgangsstufe:	flexibel
Dauer:	rund 30 Minuten (am besten ohne Zeitdruck)
Stichworte:	Vorwissen und Vorurteile, Assoziationen
Lerndimensionen:	kognitiv, sozial, kreativ

Lernziel: Die Schüler*innen machen sich erste Gedanken zum Projektthema und tauschen sich zu ihren Assoziationen aus. Der Wissens- und Reflexionsstand der Gruppe wird sichtbar.

Ablauf: Die Schüler*innen erhalten ein möglichst großes Papier und bunte Stifte. Sie sollen zu wichtigen Stichworten des Projektthemas – z. B. Klimakrise, Wasserknappheit, globale Ungleichheit – ihre Assoziationen malen bzw. aufschreiben. Gegebenenfalls wurden die Stichworte mit den externen Referent*innen abgesprochen. Die Bilder werden sichtbar im Klassenraum aufgehängt. So kann im weiteren Verlauf der Projektwoche darauf zurückgegriffen werden.

Für diese Übung kann die Klasse auch in Kleingruppen aufgeteilt werden. Es können auch andere Darstellungsformen (Mindmap, Collage) gewählt werden.

Das Besondere der Übung: Alle drücken sich gleichzeitig aus, ohne dass dabei geredet werden muss.

Variante: Die Übung kann auch als Vorstellungsrunde eingesetzt werden. In diesem Fall schreiben die Schüler*innen ihren Namen groß auf das Papier und gestalten ihn thematisch mit Assoziationen zu den vorgegebenen Stichworten.

Benötigte Materialien: Papier, Stifte, Collagematerial (je nach Technik), Stichworte zum Projekt

Mein Talent für eine gerechtere Welt Nachbereitungsmethode, Handlungsorientierung

Jahrgangsstufe:	ab Klasse 5
Dauer:	3,5 bis 5 Stunden
Stichworte:	Handlungsperspektiven, Engagement
Lerndimensionen:	sozial, emotional, kognitiv, erfahrungsbasiert

Lernziel: Die Schüler*innen klären gemeinsam, welche Handlungsbedarfe sie in Bezug auf das Projektthema sehen, und entwickeln dazu eigene Handlungsoptionen.

Ablauf

Phase 1: Auswertung des Projekttag

Nachdem der Projekttag stattgefunden hat, bereitet die Lehrkraft folgende Fragen vor:

Wenn Du an das Projektthema denkst –

- welche Ungerechtigkeit hat Dich besonders berührt oder geärgert?
- was muss sich ändern?
- worauf haben wir einen Einfluss?

Weitere Fragen können ergänzt werden.

Die Schüler*innen werden in Kleingruppen aufgeteilt, interviewen sich gegenseitig und dokumentieren ihre Antworten. Die Ergebnisse werden zusammengetragen und auf der Tafel geclustert. Im gemeinsamen Gespräch werden konkrete Handlungsbedarfe herausgearbeitet.

Hier ist es wichtig, dass die Lehrkraft einen Handlungsradius festlegt, der der Altersstufe entspricht (die eigene Lerngruppe und Familie, die Schule, die Gemeinde etc.).

Phase 2: Mein Talent für die Welt

Die Schüler*innen überlegen für sich, welche Fähigkeiten und Stärken jede*r von ihnen zu haben glaubt oder was er*sie besonders gut kann. Unterstützende Fragen können sein: Welche Talente bringe ich mit? Was kann ich gut? Was mache ich gerne?

In der Mitte eines Stuhlkreises wird nun ein Talente-Markt eröffnet, auf dem es nichts zu kaufen, sondern nur etwas anzubieten und zu teilen gibt. Die Talente sind nicht materieller Natur, sondern Eigenschaften, Stärken, Fähigkeiten und Qualitäten. Die Lehrkraft selbst eröffnet die Runde, indem sie den Kreis betritt und ihr Talent anbietet. Anschließend folgen die Schüler*innen. Der Fokus liegt darauf, dass alle etwas beitragen.

Phase 3: Wir gehen es an!

Die Schüler*innen finden sich entweder nach Talenten oder nach Sympathien in Kleingruppen zusammen. In den Kleingruppen erarbeiten sie ausgehend von ihren Talenten Ideen, wie sie auf die in Phase 1 identifizierten Bedarfe reagieren und so zu einer klimagerechten Welt beitragen können. Wer musikalisch ist, könnte ein Lied schreiben. Wer gerne schreibt, könnte einen Bericht für die Schüler*innenzeitung verfassen. Wer gut im Organisieren ist, kann eine Demonstration im Ort planen. Die Kleingruppen arbeiten an der konkreten Weiterentwicklung und Umsetzung ihrer Idee. Abschließend präsentieren sie ihre Ergebnisse.

Fallstricke: In Phase 2 der Methode sollte die Lehrkraft erwähnen, dass es um Qualitäten und Talente geht, die jede*r Schüler*in mitbringt, um die in Phase 1 identifizierten Handlungsbedarfe gemeinsam anzugehen. Wichtig ist, dass nur Ressourcen und Stärken und keine „Defizite“ benannt werden, und – wenn möglich – alle Schüler*innen ins Spiel integriert werden. Denn: Stärken hat jede*r im Angebot. Die Lehrkraft sollte auf die „Vergessenen“ achten und sie ins Spiel einbinden, jedoch nicht drängen. Freiwilligkeit kann herausfordernde Gruppendynamiken entschärfen.

Rechercheaufgabe: Meine Dinge und die Welt Einstiegsmethode, Vertiefung

Jahrgangsstufe:	ab Klasse 7
Dauer:	45 bis 135 Minuten
Stichworte:	Rohstoffe, Herkunft von Rohstoffen, Transportwege, Globalisierung
Lerndimensionen:	kognitiv, emotional

Lernziel: Die Schüler*innen setzen ihre eigene Lebensrealität in Beziehung zur globalisierten Welt. Anhand eines selbst gewählten Gegenstandes erkennen sie, dass unsere alltäglichen Gebrauchsgüter oft eine globale Geschichte haben und weit gereist sind.

Ablauf: Zum Einstieg siehe Vorgehen auf S. 19.

In der Sekundarstufe wird den Schüler*innen nach dem Einstieg die Aufgabe gegeben, online zu recherchieren, wo ihr Gegenstand hergestellt wurde, welche Transportwege sich nachvollziehen lassen und woher die verwendeten Rohstoffe stammen. Weiterführend kann für einzelne exemplarische Produkte eine CO₂-Bilanz erstellt werden.

Benötigtes Material: Weltkarte (digital oder aus Papier), Internet

Traumreise: Wie möchte ich einmal gelebt haben? Handlungsorientierung, Reflexionsmethode

Jahrgangsstufe:	ab Klasse 10
Dauer:	rund 75 Minuten
Stichworte:	Selbstreflexion, Handlungsoptionen
Lerndimensionen:	emotional, selbstreflexiv

Lernziel: Die Schüler*innen reflektieren ihre eigene Handlungsmotivation und ihre Handlungsmöglichkeiten.

Ablauf: In einer Traumreise werden die Schüler*innen dazu eingeladen, das eigene Leben von der Zukunft her zu betrachten und so die eigenen Wertmaßstäbe und Vorstellungen von einem guten Leben zu reflektieren. In der angeleiteten Traumreise wird der eigene Lebensweg imaginiert. Für die anschließende Reflexionseinheit können unterschiedliche methodische Zugänge gewählt werden: Im gemeinsamen Gespräch oder über individuelle und kollektive Kreativmethoden (z. B. Zeichnen, Theater) werden Schlussfolgerungen für das eigene Handeln gezogen.

Hinweis: Diese Übung erfordert eine andere Atmosphäre als die klassisch schulische und kann z. B. im Rahmen einer Klassenfahrt, in freier Natur oder in einem Entspannungsraum durchgeführt werden. Sie sollte nur in Gruppen eingesetzt werden, die sich darauf einlassen wollen.

Eine genaue Anleitung für die Traumreise und die auswertende Reflexion findet sich in der frei zugänglichen Materialsammlung von *Futur II*, unter www.futurzwei.org/article/bildungsmaterialien (S. 40).



Wir spielen die Welt Einstiegsmethode

Jahrgangsstufe:	ab Klasse 7
Dauer:	45 bis 90 Minuten
Stichworte:	Ressourcenverbrauch, globale Ungleichheit, Klimagerechtigkeit
Lerndimensionen:	kognitiv, emotional, erfahrungsbasiert

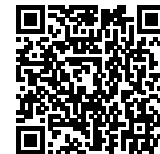
Lernziel: Die Schüler*innen begegnen globalen Ungerechtigkeiten in der Verteilung und Nutzung von Ressourcen und ordnen diese zahlenmäßig ein.

Ablauf: Das Weltverteilungsspiel ist ein Aktionsspiel, das darauf abzielt, die abstrakte Verteilung von Bevölkerung, Einkommen, CO₂-Ausstoß, Migrationsbewegung etc. sichtbar zu machen. Durch diese Übung können Fehlannahmen thematisiert und globale Zusammenhänge lebendig erfahrbar gemacht werden.

Auf dem Boden werden Abbildungen von einzelnen Kontinenten oder eine große Weltkarte ausgelegt. Die Schüler*innen stellen die Weltbevölkerung dar und verteilen sich prozentual auf die Kontinente. Dies kann auch mit kleinen Figuren nachgestellt werden. Indikatoren wie Welteinkommen und Weltkohlenstoffdioxidausstoß werden auf die Klassengröße umgerechnet und visualisiert (z. B. Schokotaler stellvertretend für das Welteinkommen, das auf die Kontinente verteilt wird).

Im Anschluss an das Spiel haben die Schüler*innen Gelegenheit, ihre Fehlannahmen in einem Unterrichtsgespräch zu reflektieren. Der Indikator Weltkohlenstoffdioxidausstoß eignet sich in besonderer Weise, um Klimagerechtigkeit zu thematisieren.

Eine genaue Methodenbeschreibung und aktuelle Zahlen finden sich unter www.das-weltspiel.com/weltbevoelkerung-einkommen-und-co2-emissionen/.



Wie könnt Ihr wirksam werden? Aktiv für Klimagerechtigkeit Handlungsorientierung

Jahrgangsstufe:	ab Klasse 8
Dauer:	rund 90 Minuten
Stichworte:	Klimawandel, Klimagerechtigkeit, Politik, Aktivismus, soziale Bewegungen
Lerndimensionen:	erfahrungsbasiert, kognitiv

Lernziel: Die Schüler*innen beschäftigen sich mit verschiedenen lokalen und globalen Lösungsansätzen für Klimagerechtigkeit.

Ablauf: Ausgehend von der Frage *Wer kann zu Klimagerechtigkeit beitragen?* verschaffen sich die Schüler*innen einen Überblick über potenzielle Akteur*innen in ihrer unmittelbaren Umgebung. Anschließend setzen sie sich in Kleingruppen mit den Handlungs- und Einflussmöglichkeiten dieser Akteur*innen auseinander (pro Gruppe ein*e Akteur*in/eine Perspektive). Zum Schluss diskutieren sie das Verhältnis dieser Perspektiven in der Klasse. Die Ergebnisse der Diskussion können in Form eines Schaubildes an der Tafel festgehalten werden.

Für die Auseinandersetzung bieten sich folgende Akteur*innen/Perspektiven an: Individuum (Schüler*innen), Institution (Schule), Zivilgesellschaft, Wirtschaft (lokaler Einzelhandel), Politik (Kommune, Landesebene, Bundesebene etc.).

Die Schüler*innen können die Handlungs- und Einflussmöglichkeiten der gewählten Akteur*innen anhand der folgenden Fragen reflektieren:

- Was müsste sich vor Ort ändern, um Klimagerechtigkeit näherzukommen?
- Welche Rolle spielt diese*r Akteur*in dabei?
- Welche Möglichkeiten der Einflussnahme haben Jugendliche/Schüler*innen in Bezug auf diese*n Akteur*in? (direkte Kontakte, andere Verbindungslinien, Öffentlichkeit, soziale Medien etc.)

Vorbilder und Forderungen Handlungsorientierung, Vertiefung

Jahrgangsstufe:	ab Klasse 9
Dauer:	90 bis 135 Minuten
Stichworte:	Handlungsperspektiven, Engagement
Lerndimensionen:	sozial, emotional, kognitiv, erfahrungsbasiert

Lernziel: Die Schüler*innen lernen Geschichten von Jugendlichen aus dem Globalen Süden kennen, die sich für Klimagerechtigkeit stark machen. So erhalten sie Anregungen für ihr eigenes Engagement und gleichen ihre Vorstellungen und Forderungen mit denen der anderen Jugendlichen ab.

Ablauf

Phase 1: Die Schüler*innen teilen sich in mehrere Kleingruppen auf und recherchieren Informationen zu Jugendlichen aus dem Globalen Süden. Der Arbeitsauftrag besteht darin, zu einer ausgewählten Person ein Porträt mit Steckbrief zu erstellen.

Leitfragen und Eckpunkte für die Recherche können sein:

- biografische Eckdaten zur Person
- Wo engagiert sich diese Person für Klimagerechtigkeit?
- Welche Themen und Probleme beschäftigen sie besonders?
- Mit wem arbeitet sie zusammen?
- Welche Methoden wählen diese Person und ihre Mitstreiter*innen für ihre Arbeit?
- Welchen Herausforderungen begegnen sie?

Nach der Recherchephase stellen alle Gruppen ihre Ergebnisse vor.

Phase 2: Ausgehend von diesen potenziellen Vorbildern reflektieren die Schüler*innen ihre eigenen Möglichkeiten des Engagements für eine klimagerechte Welt. Inwiefern können die recherchierten Personen die Schüler*innen zu individuellem nachhaltigen Handeln motivieren? Die Schüler*innen betrachten die bisherigen Rechercheergebnisse erneut. Anschließend interviewen sie sich in Paarbeit und stellen sich dabei wechselseitig folgende Fragen:

- Mit welchen Anliegen und Forderungen kannst Du Dich identifizieren? Mit welchen nicht?
- Welche der vorgestellten Personen inspiriert Dich? In welcher Hinsicht?
- Welche der aufgezeigten Methoden würdest Du selber einsetzen? Welche nicht? Warum?
- Was sind Deine Stärken, was kannst Du besonders gut und wie kannst Du Dich damit gut einbringen?

Nach dieser Reflexion erarbeiten die Schüler*innen in Kleingruppen zu je vier bis sechs Personen eigene Forderungen und Wünsche für eine klimagerechte Welt. Sie orientieren sich dabei an den Forderungen und Vorstellungen der recherchierten Vorbilder. Leitfragen für die Arbeit in Kleingruppen sind: Was findet Ihr besonders wichtig und warum? Welche Forderungen könnt Ihr mittragen?

Vorschläge für die Recherche:

- Forderungen von *Fridays für Future*, unter www.fridaysforfuture.de/forderungen/



und www.fridaysforfuture.de/zeit-fuer-klimagerechtigkeit-keingradweiter-teil-ii-klimagerechtigkeit-im-globalen-kontext/



- Personen: Vanessa Nakate, Melati Wijsen, Xiuhtezcatl Martinez, Sunita Narain, Adenika Oladusu, Marinel Ubaldo, Rayanne Cristine Máximo Franca
- weitere Organisationen und Positionen aus dem Globalen Süden, unter www.nd-aktuell.de/artikel/1176036.afrika-klimagipfel-die-meisten-leute-haben-keine-ahnung-vom-globalen-sueden.html.



Hinweis: Der Film ‚Bigger than Us‘ (2021) porträtiert sieben junge Menschen, die sich für eine gerechte Zukunft einsetzen. Er hat Spielfilmlänge, kann aber auch in Ausschnitten gezeigt werden.

Finale Grande: Jugendliche selbst am Zug Präsentationsmethode

Jahrgangsstufe:	ab Klasse 7
Dauer:	mehrere Treffen über die Projektwoche hinweg
Stichworte:	Präsentation, peer-to-peer, Klimagerechtigkeit
Lerndimensionen:	kognitiv, erfahrungsbasiert, sozial

Lernziel: Die Schüler*innen vertiefen ihre Moderationskompetenzen und setzen sich mit Aspekten von Klimagerechtigkeit auseinander. Sie werden in die Lage versetzt, verschiedene Aspekte miteinander in Verbindung zu bringen und Querverbindungen herzustellen. Die Schüler*innen bereiten die erlernten Inhalte peer-gruppen-gerecht auf.

Ablauf: Eine Gruppe von Schüler*innen begleitet die Projektstage als Medienteam, das sich aus einem Dokumentationsteam und einem Moderationsteam zusammensetzt und die Abschlusspräsentation eigenständig gestaltet. Hierzu trifft sich das Medienteam mehrmals:

Kick-off (mindestens 90 Minuten vor Projektstart): Die Teammitglieder sammeln Ideen für die Dokumentation der einzelnen Angebote der Projektwoche. Sie entscheiden sich für realisierbare Dokumentationsformen und Medienformate. Sie erstellen Leitfragen für die Dokumentation und teilen die Rollen untereinander auf: Das Dokumentationsteam erstellt einen Zeitplan für Projektbesuche während der Projektwoche. Das Moderationsteam erstellt eine Checkliste für die Abschlusspräsentation (notwendige Materialien, Gäst*innen aus der Schulgemeinschaft, feierliche Elemente etc.).

Check-in (45 Minuten an jedem Projekttag): Kurz vor Ende eines jeden Projekttages trägt das Medienteam die Ergebnisse zusammen und notiert die wichtigsten Erkenntnisse, die Eingang in die Präsentation finden sollen. Mögliche Leitfragen dafür können sein:

- Was hat uns nachdenklich gemacht?
- Was hat uns überrascht?
- Was war merkwürdig?

Das Medienteam trägt die Ergebnisse für jeden Projekttag zusammen und definiert dabei schrittweise den finalen Ablauf der Präsentation.

Präsentation (mindestens 90 Minuten): Die Präsentation wird von den Schüler*innen selbst moderiert und umgesetzt. Federführend ist das Medienteam. Wichtig ist, im Rahmen der Vorbereitungen Räumlichkeiten und gegebenenfalls auch Technik zu organisieren. Je nach Zeitrahmen und Kreativität der Schüler*innen kann die Präsentation mit einem feierlichen Abschluss kombiniert werden.

Die Idee zu diesem Leitfaden entstand im Rahmen des Netzwerkes ‚kooperativ denken – lokal lernen‘ unter Mitarbeit von



Impressum

1. Auflage 2023

Herausgeber:

Carpus e. V.

Straße der Jugend 33, 03050 Cottbus

www.carpus.org

Redaktion:

Carina Flores, Magdalena Freudenschuss, Uwe Berger

Autor*innen:

Adam Francis, Andreas Ende, Barbara Bernardi, Carina Flores, Charlotte Bast, Clara Heygster, Diego Serratos, Doris Enders, Eliezer Koffi, Erica Marilou Eken, Hannah Schilling, Isabelle Roske, Jani Makowski, Konstantin Leimig, Magdalena Freudenschuss, Magdalena Scharf, Maren Enders, Maria Saur, Moira Zuazo, Nena Abrea-Berger, Nicole Hesse, Susan Mwai, Swen Etz, Ynez Neumann de Zilon

Lektorat:

Gabriela Randig

Satz & Layout:

VALONTA – Valentin Muth

www.valonta.de

Druck:

Druckerei Gebr. Pape, Büren

www.papedruck.de

Förderhinweis:

Diese Publikation wurde gefördert durch

ENGAGEMENT GLOBAL gGmbH
mit Mitteln des



Bundesministerium für
wirtschaftliche Zusammenarbeit
und Entwicklung

und

Brot
für die Welt

mit Mitteln des
Kirchlichen
Entwicklungsdienstes

Für den Inhalt dieser Publikation ist allein Carpus e. V. verantwortlich; die hier dargestellten Positionen geben nicht den Standpunkt von Engagement Global, des BMZ, Brot für die Welt oder des kirchlichen Entwicklungsdienstes wieder.

