

Pädagogische Hochschule Freiburg
Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft

Diplomarbeit

Globales Lernen – Die Helene-Lange-Schule Wiesbaden
(UNESCO-Projektschule) und ihr Nepalprojekt.
Eine qualitative Studie.

Im Fach: Interkulturelle Pädagogik

Erstkorrektorin: Dr. phil. Hildegard Wenzler-Cremer

Zweitkorrektor: Dr. phil. Guido Schmitt

vorgelegt von

Theodora Keskinoglu

Johannesgasse 3, 79108 Freiburg i. Br.

Sommersemester 2008

Freiburg i. Br. im Mai 2008

Vorwort

Vorangestellt an meine Arbeit möchte ich ein paar einleitende Worte loswerden: Die Fragestellung dieser Arbeit geht aus meinen persönlichen Erfahrungen in Nepal und aus dem Kontakt zum Nepalprojekt der Helene-Lange-Schule hervor. Durch mehrfache Aufenthalte in Nepal und dem Zusammenleben in einer nepalesischen Familie, habe ich selbst meine kulturelle Eingebundenheit erfahren, Einblick in einen mir erst sehr fremden Kulturkreis gewonnen und viele Gebräuche und Sitten selbst ‚erlebt‘. Die so unterschiedlichen Lebensverhältnisse, die Strukturierung des gesellschaftlichen Zusammenlebens durch das Kastensystem, die Allgegenwart der Religionen und die völlig fremde Sprache erwiesen sich als sehr faszinierend, gleichzeitig aber auch befremdend und frustrierend. In Deutschland folgte eine intensive Auseinandersetzung mit entwicklungspolitischen Fragestellungen und der Kontakt zum Nepalprojekt der Helene-Lange-Schule entstand.

Das Projekt, stellt einen Versuch dar, Entwicklungshilfe als einen dynamischen Prozess zu sehen, der sowohl von den Schülern und Lehrern an der Schule, als auch von der Bevölkerung im Projektgebiet in Nepal gestaltet wird. Die Verknüpfung von Entwicklungshilfe und Bildungsarbeit kommt hier zu Geltung. Vor diesem Hintergrund stellte sich mir die Frage nach dem Wirkungsgrad der Projektarbeit und inwieweit durch diese Bildungsarbeit Lernmomente ausgelöst und Kompetenzen im Hinblick auf Globales Lernen gefördert werden, woraus schließlich die Idee dieser Arbeit entstand. Die vorliegende Studie soll den Leser über die Projektarbeit informieren, diese im Hinblick auf Globales Lernen untersuchen, zur eigenen Partizipation anregen und motivierend wirken.

An dieser Stelle möchte ich Frau Wenzler-Cremer meinen besonderen Dank aussprechen für ihre wertvolle fachliche Betreuung, für ihre ermutigende Begleitung und all ihre Anregungen. Ebenfalls gilt mein Dank Herrn Schmitt, der die Zweitkorrektur übernommen hat.

Mein besonderer Dank geht an Christa und Peter Jacobs, die mir immer mit Rat und Tat beistanden und mich stets bestärkt haben. Ebenfalls möchte ich Edith Hellmeyer und Dr. Walter Limberg danken, die mich ermutigt haben dieses Thema anzugehen. Ein weiterer Dank gilt der Helene-Lange-Schule, die mir die Türen für mein Forschungsvorhaben geöffnet hat und natürlich meinen Interviewpartnerinnen für ihr Engagement. Weiter gilt mein Dank meinen fleißigen Korrekturlesern Jana und Manfred, mit seiner bewährten Genauigkeit.

An dieser Stelle möchte ich meine Dankbarkeit meinem Freund, meinen Eltern und meinem Bruder aussprechen, für ihre vielfältige Unterstützung, ihr Interesse, ihr Verständnis und den liebevollen Beistand. Schließlich möchte ich mich auch bei meinen Freunden bedanken, die mich unterstützt und mir stets Mut zugesprochen haben.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	4
2	Globales Lernen im Kontext nachhaltiger Entwicklung	8
2.1	Globalisierung - terminologische Annäherung	8
2.2	Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik	10
2.3	Ein Stück Wissenschaftsgeschichte – Historische Genese des Globalen Lernens	13
2.4	Globales Lernen – Was ist das?	16
2.5	Zum Diskurs globalen Lernens	22
2.5.1	Nachhaltigkeit als Thema Globalen Lernens. Bildung für eine zukunftsfähige Welt?	22
2.5.2	Gestaltungskompetenz	24
2.6	Konzeptionelle Überlegungen Globalen Lernens	26
2.6.1	Konzeptionelle Gedanken von Seitz und VENRO	27
2.6.2	Der Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung.....	31
2.7	EXKURS: Pestalozzi – Pionier der zukunftsfähigen Bildung und des Globalen Lernens?	32
3	Die Helene-Lange-Schule – die etwas andere Schule	34
3.1	Schule ist nicht nur Unterricht- das Schulkonzept der Helene-Lange-Schule	34
3.2	UNESCO-Projektschule	36
3.3	Verantwortung übernehmen – das Nepalprojekt.....	36
3.4	Schulische Aktionen für das Nepalprojekt.....	37
3.5	Die UNESCO AG	40
3.6	Spuren des Projekts	42
4	»Der Weg zum bildenden Tun« - Die Projektmethode.....	44
4.1	Begriffliche Annäherung.....	44
4.2	Historische Wegbereiter und Vorbilder der Projektmethode.....	44
4.3	Merkmale der Projektmethode am Beispiel der UNESCO AG	47
4.4	Nepalprojekt oder die <i>Partnerschaft</i> mit Nepal?	48

5	Methodische Vorgehensweise	50
5.1	Grundlagen	50
5.1.1	Herangehensweise - Forschungsfrage – Forschungsstand.....	50
5.1.2	Das qualitative Forschungskonzept	51
5.2	Die Person der Forscherin und ihr Vorwissen	54
5.3	Datenerhebung	56
5.3.1	Die untersuchte Gruppe	56
5.3.2	Erhebungsinstrumente	59
5.3.3	Die Gruppendiskussion.....	59
5.3.4	Möglichkeiten und Schwierigkeiten der Gruppendiskussion	61
5.3.5	Techniken der Datenerfassung	62
5.3.6	Erhebungssituation	64
5.4	Vorgehen bei der Aufbereitung des Datenmaterials	65
5.4.1	Dokumentarische Methode.....	65
5.4.2	Begründung der Anwendung der dokumentarischen Methode	68
6	Ergebnisse.....	69
6.1	Beweggründe des Engagements.....	69
6.1.1	Helfen als Motiv	70
6.1.2	Partizipation und Verantwortung.....	73
6.1.3	Extrinsische Motivation.....	75
6.1.4	Die Atmosphäre in der Gruppen.....	77
6.1.5	Expertenstatus und das Einnehmen einer besonderen Rolle.....	80
6.1.6	Zusammenfassung	81
6.2	Einschätzungen der Aktionen des Nepalprojekts aus Sicht der Betroffenen	82
6.2.1	Der Nepalbasar - Ein Hauch von Nepal in der Schule	82
6.2.2	Die Sponsorenfahrradrallye - Radeln für Nepal	85
6.2.3	Patenschaften und die Identifikation mit dem Projekt.....	86
6.2.4	Das Memoriespiel.....	89
6.2.5	Einzelaktionen	92
6.2.6	Stellenwert des Nepalprojekts für die Helene-Lange-Schule	98
6.2.7	Zusammenfassung	100

6.3	Wahrnehmung der Kulturen: Deutschland und Nepal	101
6.3.1	Faszination versus Armut	102
6.3.2	Kinderarbeit	106
6.3.3	Anteilnahme am Schicksal der Dalits	108
6.3.4	Vor- und Nachteile des Wohlstands	111
6.3.5	Zusammenfassung	112
6.4	Lernanstöße durch das Nepalprojekt	114
6.4.1	Erkenntnisgewinn über die Kultur Nepals	114
6.4.2	Bewusstsein über die Bedeutung von Bildung	115
6.4.3	Stärkung der Solidarität und Empathie	117
6.4.4	Selbstständigkeit entwickeln und eigene Standpunkte vertreten	123
6.4.5	Erkennen globaler Zusammenhänge	125
6.4.6	Erfolge des Nepalprojekts als Spuren der Selbstwirksamkeit	127
6.4.7	Die Bedeutung von Nachhaltigkeit in der Projektarbeit	130
6.4.8	Zusammenfassung	133
7	Diskussion und Ausblick	135
7.1	Diskussion	135
7.2	Ausblick	142
8	Literaturverzeichnis	145
9	Anhang	154
9.1	Anhang 1: Gestaltungskompetenz nach de Haan	154
9.2	Anhang 2: Informationen zum Nepalprojekt der Helene-Lange-Schule	157
9.3	Anhang 3: Interviewleitfaden	166
9.4	Anhang 4: Kurzfragebogen	168
9.5	Anhang 5: Postskript	169
9.6	Anhang 6: Transkriptionsregeln	170
9.7	Anhang 7: Transkriptionen der Interviews	171

Einleitung

Angesichts fortschreitender weltumspannender Veränderungsprozesse werden Erziehung und Bildung als elementar angesehen, als ein Grundstock für unsere Zukunftsfähigkeit. Hervorgehoben wird hierbei die menschliche Lernfähigkeit, die geeignet scheint, die gefährdete Lage der Welt wieder ins Lot zu bringen. Durch lebenslanges Lernen soll die Menschheit auf die mit dem neuen Jahrhundert einhergehenden Herausforderungen vorbereitet und an der Gestaltung unserer Zukunft beteiligt werden. Ferner soll ein Bewusstseinswandel vollzogen werden, um der immer zunehmend vernetzten und komplexen Welt begegnen zu können.

Erstaunlich ist dennoch, dass trotz dieser Aufwertung, die die Bildung als die produktive Kraft sieht, der Diskurs um Globalisierung in der Pädagogik kaum Anklang findet (zumindest im deutschsprachigen Raum). Die Zukunft steht ganz im Zeichen der Globalisierung, die in ihren Ursprüngen kein neues Phänomen darstellt. In der Beschleunigung der Globalisierungsprozesse liegt die Besonderheit, welche neue Aufgaben mit sich bringt, die es zu bewältigen gilt. Die weltweiten Verflechtungen auf wirtschaftlicher, kultureller und politischer Ebene werden zunehmend enger, was sich nicht nur im ökonomischen und politischen Bereich zeigt, sondern auch im alltäglichen Leben jedes Einzelnen. Ferner kommt es auch zu pädagogischen Konsequenzen, die sich aus der Internationalisierung gesellschaftlicher Verhältnisse ebenso wie aus den weltweiten Problemlagen ergeben. Grenzüberschreitende soziale Beziehungen und die damit einhergehenden Denationalisierungsprozesse müssen ebenfalls in pädagogischen Arbeitsfeldern zur Sprache gebracht werden. Diese haben bisher noch kaum Gehör gefunden und wurden nur selten erörtert.

Die Bildung von gestern ist den Aufgaben von morgen nicht mehr gewachsen (Seitz 2002 a, S. 453). Um den neuen Anforderungen Stand halten zu können, werden unter dem Begriff des Globalen Lernens didaktische Entwürfe diskutiert. Diese unterstützen und bestärken die bereits geforderte Erweiterung der Betrachtung pädagogischen Denkens und Handelns. Die Politik, die Pädagogik und jeder Einzelne steht vor der Herausforderung, wie wir lernen, zukunftsfähig zu leben, ohne ökologische Grenzen zu überschreiten. Gleichzeitig ist darauf zu achten, dass die Zukunftsfähigkeit anderer Generationen nicht gefährdet wird. Globales Lernen sieht sich als eine Säule für eine nachhaltige Entwicklung und kann ebenfalls als Motor gesehen werden, der Schwierigkeiten und Hindernissen auf dem Weg zu einer zukunftsfähigen Welt begegnen will und an der Gestaltung der Bildung teilhaben soll.

Ausgangspunkt der vorliegenden Studie ist die These, dass die Erziehungswissenschaft und die Bildungspraxis gefordert sind, Bildung und Erziehung im erweiterten Horizont zu betrachten. In einigen Richtlinien, Lehr- und Rahmenplänen hat Globales Lernen Einzug gehalten, die praktische Umsetzung lässt dennoch in den meisten Fällen zu wünschen übrig.

Im vorliegenden Untersuchungsfeld - die Helene-Lange-Schule in Wiesbaden - wird bereits seit zwanzig Jahren ein Entwicklungsprojekt in Nepal unterstützt, gefördert und weiterentwickelt. Zum einen liegt das Forschungsinteresse daher auf der Wirksamkeit des Projekts in Bezug auf die Schüler, die sich mit den damit einhergehenden Themen auseinandersetzen. Zum anderen ist zu erforschen, inwieweit durch eine solche Projektarbeit Lernmomente des Globalen Lernens angestoßen werden.

Die Helene-Lange-Schule, die in vielerlei Hinsicht ein besonderes Schulkonzept vorweist, ist Ursprung des Projekts, welches Entwicklungshilfe und Bildungsarbeit kombiniert. Das vorliegende Forschungsvorhaben untersucht, inwieweit Globales Lernen durch das Schulprojekt der Helene-Lange-Schule angestoßen wird und Schüler zu einem *Blick über den Tellerrand* ermutigt werden. Daher werden Erfahrungen, Einstellungen und Meinungen von Schülerinnen und den Leiterinnen der UNESCO AG, die sich in besondere Weise mit dem Nepalprojekt beschäftigen, beleuchtet und die damit einhergehenden Lernprozesse untersucht.

Im ersten Teil der Arbeit werden theoretische Grundlagen dargestellt, die den Rahmen für den empirischen Teil bilden. Im zweiten Teil wird aufbauend auf die theoretische Basis die empirische Untersuchung erörtert und dargestellt. Das zugrunde liegende Datenmaterial basiert auf Interviews mit Schülerinnen und den Leiterinnen der UNESCO AG der Helene-Lange-Schule, die in besonderer Weise in das Projekt involviert sind.

Aufbau der Arbeit

Im *ersten Kapitel* wird einleitend eine begriffliche und inhaltliche Annäherung des Globalen Lernens umrissen, die die theoretische Grundlage der Studie darstellt.

Der Begriff der Globalisierung wird erörtert und aufbauend darauf werden Herausforderungen der Pädagogik - genauso wie die damit einhergehenden Chancen und Risiken - beleuchtet, um auf den Ausgangspunkt des Globalen Lernens zu verweisen. Nach dem Aufzeigen der historischen Wurzeln des Globalen Lernens erfolgt die begriffliche Einordnung. Anschließend wird anhand der Definition Globalen Lernens von VENRO (Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen e. V.) eine konkrete Darstellung vorgestellt. Im Anschluss wird ein Überblick über den Diskurs Globalen Lernens - mit besonderem Augenmerk auf die Nachhaltigkeitsdebatte und die anzustrebenden Kompetenzen - gegeben. Den Abschluss dieses Kapitels bildet der EXKURS. Hier werden Parallelen aufgezeigt, die zwischen dem Ziel Globalen Lernens und den Zielsetzungen Pestalozzis - bezüglich der Bildungsinhalte - bestehen.

Zum weiteren Verständnis der Studie werden im *zweiten Kapitel* grundlegende Informationen über die Helene-Lange-Schule und ihr Nepalprojekt angeführt. Durch einen Einblick in das Schulkonzept und ihre Bezeichnung als UNESCO-Projektschule soll die Basis des Nepalprojekts vorgestellt werden. Die Akzentuierung des Forschungsvorhabens soll beleuchtet werden mit einem kurzen Überblick über die UNESCO AG und über das Nepalprojekt mit den dazugehörigen Aktionen, welche an der Schule stattfinden.

Das *dritte Kapitel* greift den *Weg zum bildenden Tun* auf, nämlich die *Projektmethode*, welche das didaktische Prinzip der Arbeit der UNESCO AG darstellt. Ferner werden richtungweisende historische Wegbereiter genauso wie das Merkmal dieser Methode aufgezeigt und in Bezug zur UNESCO AG dargestellt. Den Abschluss des theoretischen Teils der Arbeit bildet die Diskussion beziehungsweise die Erläuterung der Bezeichnung *Nepalprojekt* im Gegensatz zu *Partnerschaft mit Nepal*, welche für die Arbeit von Relevanz ist.

Zum besseren Verständnis wird die methodische Vorgehensweise im *Kapitel vier* erläutert. Vorweg werden Grundlagen des Forschungsvorgehens vorgestellt, beginnend mit dem Entwurf der Forschungsfrage. Anschließend wird die Forschungsmethode - im vorliegenden Fall das qualitative Forschungskonzept - dargestellt und theoretisch eingeordnet. Des Weiteren wird eine reflektierte Betrachtungsweise auf die Person der Forscherin geworfen

und die Schritte der Vorgehensweise beschrieben. Der Prozess der Datenerhebung wird aufgezeigt, die untersuchte Gruppe vorgestellt und die Erhebungsinstrumente offen gelegt. Außerdem wird die gewählte Erhebungsmethode – im vorliegenden Fall die Gruppendiskussion – erläutert. Daran anknüpfend werden die Techniken der Datenerfassung und die Erhebungssituation beschrieben.

Den Abschluss des vierten Kapitels bildet die Dokumentation des Vorgehens der Datenauswertung. Die Auswertungsmethode wird vorgestellt und deren Auswahl begründet.

Im *fünften Kapitel* werden die Ergebnisse der Gruppendiskussionen dargestellt und die herausgearbeiteten Kategorien gegenübergestellt und miteinander verglichen.

Im *sechsten* und letzten *Kapitel* werden die gewonnenen Ergebnisse nochmals aufgegriffen und im Hinblick auf den theoretischen Teil dieser Arbeit diskutiert.

Zuletzt wird ein Ausblick gegeben.

Lesehinweis

Im theoretischen Teil dieser Arbeit wird – falls keine geschlechtsneutralen Begriffe zur Verfügung stehen – aus Gründen der Lesbarkeit die gebräuchlicheren maskulinen Bezeichnungen verwendet. Dennoch ist zu betonen, dass natürlich auch weibliche Personen damit gemeint sind und die feminisierte, ‚inklusive‘ Sprache eigentlich angebrachter wäre. Im empirischen Teil stehen Mädchen und Frauen im Zentrum der Untersuchungen, weshalb hier, entsprechend dem tatsächlichen Geschlecht häufig die weibliche Form verwendet wird.

Globales Lernen im Kontext nachhaltiger Entwicklung

Globalisierung - terminologische Annäherung

„Nein, die Globalisierung ist kein Naturereignis. Sie ist von Menschen gewollt und gemacht. Darum können Menschen sie auch verändern, gestalten und in gute Bahnen lenken“

(Rau, Johannes, 2003, S. 83).

Globalisierung ist zunächst einmal ein Schlagwort, welches derzeit Konjunktur erlebt und gehört zu den „erfolgreichsten Neologismen der jüngsten Zeit“ (Seitz 2002 a, S. 50). *Global* bedeutet, dass es auf die ganze Welt bezogen ist, weltumspannend. Der Begriff der Globalisierung ist zum Schlüsselbegriff avanciert, der in einem sehr weiten Feld unterschiedliche Themenbereiche und Zusammenhänge beschreibt, weshalb eine klare Definition nicht möglich ist. Die anfängliche Bedeutung des Wortes lag in der Beschreibung der ökonomischen Trends. Zunehmend wurden Binnenmarktgrenzen überschritten. Die heutige Bedeutung beschränkt sich jedoch nicht mehr ausschließlich auf wirtschaftliche Prozesse, vielmehr umfasst dieser auch die „Universalisierung und Vernetzung von Wissenschaft, Kommunikation, Technologie und Alltagskultur zu einer gemeinsamen Weltkultur“ (Bühler, 1996, S. 101).

Unter Globalisierung wird häufig ein geschichtlicher Wandel verstanden, der für viele mit der Kolonialisierung einsetzte. Es wird darunter eine Weltumspanntheit verstanden, die sich vor allem im wirtschaftlichen, kulturellen und politischen Bereich auswirkt. Die Grenzen der Nationalstaaten und ihre Souveränität inklusive ihrer Marktchancen, Orientierungen, Identitäten und Netzwerke ‚verschwimmen‘ (Beck, 1998, S. 28f.). Trotzdem ist anzumerken, dass es schon immer kulturellen Wandel und Bewegungen der Völker gab und dies kein Phänomen der Neuzeit darstellt. Die Frage nach dem historischen Beginn ‚der Globalisierung‘ ist nicht in eindeutiger Weise zu beantworten, „die gebotene Zeitspanne reicht von den Anfängen menschlicher Geschichte bis hin zur unmittelbaren Gegenwart“ (Seitz, 2002 a, S. 79). Im Unterschied zu damals vollzieht sich die weltweite Vernetzung und Durchmischung heute, in deutlich rasanterem Ausmaß und bringt dadurch neue Herausforderungen mit sich.

In den neunziger Jahren gewann der Begriff *Globalisierung* an enormer Popularität und wird von den verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen jeweils unterschiedlich betrachtet. Das Wort Globalisierung beschreibt einen tief greifenden sozialen und kulturellen Wandel, der sich vollzieht und vollzogen hat. Dieser Wandel wurde unter anderem von transnationalen Akteuren initiiert (vgl. Molitor, 2001, S. 151). Forghani betont, dass zwar die Welt komprimiert wurde, was jedoch nicht bedeutet, dass sich der Erfahrungshorizont der Menschen angeglichen hat (vgl. Forghani, 2001, S. 118). „A global world is not a uniform world“ (vgl. Yearly 1996, S. 23, nach Forghani 2001, S. 118). Globalisierung der Welt bedeutet nicht, dass sich auch die weltweiten Verhältnisse angeglichen haben. Die globalen Interdependenzen überziehen die Erde nicht gleichmäßig, das Gegenteil ist der Fall. Einerseits nehmen die Ungleichheiten zwischen den Staaten der Erde zu, andererseits aber auch die innerhalb der Staaten (Forghani, 2001, S. 118).

„Ein zentrales Merkmal der Globalisierung ist die Gleichzeitigkeit des Ungleichen“ (Wulf & Merkel, 2002, S. 11). Neben dieser Problematik sind wir zudem Zeugen einer ökologischen Katastrophe. Unsere und die Zukunft der zukünftigen Generationen scheint ernsthaft gefährdet zu sein. Diese neuen Herausforderungen, die in unserer Welt bestehen, stellen gerade für die Pädagogik eine große Herausforderung dar. Für eine globalisierte Welt braucht es ebenfalls globalisierte Herangehensweisen für die bestehenden Problemlagen. Um eine zukunftsfähige Welt zu gestalten, bedarf es neuer Beurteilungsmaßstäbe, Verstehenshorizonte und Handlungsperspektiven (Scheunpflug & Hirsch, 2000, S. 5).

Dennoch ist an dieser Stelle nicht zu unterschlagen, dass die Globalisierung in manchen Teilen der Erde die Lebensqualität der Menschen hat steigen lassen. Trotzdem betrifft dies nicht den Großteil der Menschheit, sondern nur einzelne Bevölkerungsgruppen in Länder wie zum Beispiel die so genannten *Tigerstaaten*¹, wie beispielsweise Südkorea oder Taiwan, die durch die Globalisierung eine Steigerung ihres Lebensstandards erfahren haben.

¹Das Wort wurde 1980 geprägt. Die dabei gezeigte Dynamik des Wirtschaftswachstums erinnerte an die kraftvolle Energie eines Tigers, der zum Sprung ansetzt.

Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik

„Wenn eine Art von Lebewesen,
die mit der Möglichkeit der Rationalität begabt ist,
plötzlich entdeckt,
dass sie immer rasanter dabei sind,
ihre eigene Lebensgrundlage zu zerstören
und damit letztlich sich selbst,
dann kann es für diese Art von Lebewesen nichts Wichtigeres geben,
als möglichst schnell alle Lernprozesse zu fördern,
die geeignet sind,
diese Gefahr abzuwenden“

(Wittig, 2004, S. 5).

Den Worten Wittigs kann wohl kaum jemand widersprechen. Genau diese Lernprozesse, von denen er spricht, bergen die große Herausforderung der Pädagogik in sich und spiegeln eine verantwortungsvolle Aufgabe wider, um die bestehenden Weltprobleme zu meistern.

Auch der Club of Rome schreibt in seinem Bericht zur Lage der Welt 1992:

„Insgesamt wird die Menschheit heute von der Größenordnung der Probleme, die von allen Seiten auf sie einstürzen, buchstäblich überwältigt – das Wort ist keine Übertreibung. Die traditionellen Strukturen, Regierungen und Institutionen werden mit den Problemen in ihrer gegenwärtigen Größenordnung nicht mehr fertig. Hinzu kommt noch, dass sich diese archaischen, ungeeigneten Strukturen in einer tiefen moralischen Krise befinden. Die Auflösung von Wertsystemen, das Infragestellen von Traditionen, der Zusammenbruch der Ideologien, das Fehlen einer globalen Zukunftsvision und die Grenzen des demokratischen Systems verstärken die Leere, mit der sich ganze Gesellschaften und der einzelne heute konfrontiert sehen. Die Menschen fühlen sich hilflos, auf der einen Seite bedroht durch bisher unbekannte Gefahren, andererseits gelähmt durch die Unfähigkeit, rechtzeitig auf komplexe Probleme zu reagieren und das Übel an der Wurzel zu packen, statt sich nur mit den Folgen zu befassen“ (King & Schneider, 1992).

Das Wohlstandsgefälle zwischen den Ländern der Welt wird immer größer (vgl. Agenda 21), die weltweiten ökologischen Katastrophen nehmen furchteinflößende Dimensionen an, Kriege sind über den Globus verbreitet, Flucht und Elendsmigrationen gehören zur Lebenswelt vieler. Diese Themen gewinnen zunehmend an Bedeutung. Um eine nachhaltige Entwicklung zu realisieren, bedarf es einer mentalen Veränderung. Dass diese durch Pädagogik unterstützt werden soll, liegt dann auf der Hand.

Der Globalisierungsprozess, der einerseits Chancen und Perspektiven mit sich bringt, andererseits aber auch Risiken und Gefahren in sich trägt, stellt besonders die Pädagogik vor große Herausforderungen. Im zunehmenden Maße zerstören wir unsere Lebensgrundlage und es ist die dringende Notwendigkeit geboten, dieser Entwicklung entgegen zu wirken, bevor nachfolgenden Generationen die Zukunftsfähigkeit genommen wird. Die Pädagogik heute kann ihrem Anspruch, die folgende Generation mit den notwendigen Kenntnissen, Fähigkeiten und Einsichten auszustatten, die sie benötigen, um ausreichend auf die Zukunft vorbereitet zu sein, nicht mehr gerecht werden. Um in der globalen, vernetzten, komplexen, unüberschaubaren Weltgesellschaft zurecht zu kommen, reichen die bisher in der Pädagogik bekannten Lerntechniken nicht mehr aus. Seitz (2000) sieht in der gefährdeten Lage der Welt dennoch eine herausragende Bildungsaufgabe und formuliert seine Überlegungen folgendermaßen: „Im Zuge der globalen Vernetzungen und der damit in Aussicht gestellten Erweiterung menschlicher Handlungsspielräume eröffnen sich zugleich enorme Potentiale und Chancen für die Menschlichkeitsentwicklung, sofern es gelingt, den Reichtum menschlicher Kreativität und Lernfähigkeit zu entfalten. Die Möglichkeit einer zukunftsfähigen Gestaltung der Globalisierung [...] verweist daher in mehrerer Hinsicht auf die hierfür konstitutive Bedeutung von Lern- und Bildungsprozessen“ (Seitz, 2000, S. 87).

Neue Ansprüche werden an die Erziehung gestellt und mögliche Antworten müssen geliefert werden, um ein Bestehen auch nachfolgender Generationen zu garantieren.

Auch Grundbegriffe der Pädagogik, die von einem territorialen und nationalstaatlichen Bewusstsein geprägt sind (vgl. Seitz, 2002 a, S. 8), müssen kritisch hinterfragt und einer Erneuerung unterzogen werden. Das nationalstaatliche Selbstbewusstsein kommt in verschiedenen Bereichen zum Vorschein: zum einen im „Monolingualen Habitus der multilingualen Schule“ (vgl. Gogolin, 1994), aber auch im schulischen Erziehungsauftrag wird die Förderung des nationalstaatlichen Bewusstseins festgelegt. Durch die fortschreitende Denationalisierung ist es an der Zeit, diese Grundbegriffe den Neuentwicklungen anzupassen. Die immer größer werdende Komplexität und Dynamik, die mit Risiken verbunden sind, bedarf ebenfalls neuer Herangehensweisen. Seitz hierzu: „Umso mehr ist die Pädagogik gefragt, Bildungsprozesse einzuleiten, die geeignet erscheinen, jene interkulturellen und ethischen menschlichen Potenziale zu entfalten, derer die Weltgesellschaft für eine kooperative Bewältigung der globalen Risiken dringend bedarf“ (Seitz, 2002 a, S. 12).

Die Agenda 21² hat die Ungleichheit zwischen den Völkern und innerhalb dieser betont und prangert die immer weiter fortschreitende Schädigung der Ökosysteme an. Diese Erkenntnisse sind bereits erkannt und hier ist auch die Pädagogik gefordert zu handeln. Nuscheler bezeichnet die Chance der zukunftsfähigen Gestaltung der Globalisierung als ein weltgeschichtlich umfassendes Lernprojekt (vgl. Nuscheler, 1998, S. 287). Dieses Lernprojekt birgt eine schwerwiegende Herausforderung in sich, ist aber zugleich auch Hoffnung für einen gemeinsamen Erfolg.

Die Globalisierung wird laut Seitz (2002 a, S. 16) in verschiedenen Dimensionen zum pädagogischen Problem: Zum einen ist die Erziehungswirklichkeit von der Globalisierung betroffen. Zum anderen sind auch Bildungseinrichtungen von dem immer stärker werdenden Wettbewerb und einem enormen Anpassungsdruck betroffen. Des Weiteren ist das Erziehungs- und Bildungssystem selbst Teil der Globalisierung und wirkt bei den Prozessen mit und ist somit bei der Entstehung von schwerwiegenden Folgen beteiligt. Daher sollte es dann ebenfalls zur Bewältigung dieser beitragen. Die Erziehungs- und Bildungssysteme müssen sich dieser Aufgabe stellen, um eine zukunftsfähige Entwicklung zu ermöglichen. „Bildung soll die Menschen dazu befähigen, schrittweise zu Weltbürger(inne)n zu werden, ohne dabei ihre Wurzeln zu verlieren“ (Seitz, 2002 b, S. 45). Nur mit engagierter Partizipation der Teilhaber können Weichen für die Zukunft gestellt werden. Die Umsetzung der Agenda 21 ist jedoch noch lange nicht in wünschenswerter Weise angegangen worden.

Scheunpflug unterscheidet die Herausforderungen, vor der die Menschheit heute steht, in drei Sinndimensionen, nämlich die sachliche, die soziale und die zeitliche (vgl. Scheunpflug, 2003, S. 129ff.). Unter sachlicher Dimension versteht Scheunpflug die große Problemlast, die weltweit besteht. Die in den neunziger Jahren abgehaltenen Weltgipfel³

²Agenda 21: Die Agenda 21 ist ein entwicklungs- und umweltpolitisches Aktionsprogramm für das 21. Jahrhundert, ein Leitpapier zur nachhaltigen Entwicklung, beschlossen von 179 Staaten auf der „Konferenz für Umwelt und Entwicklung der Vereinten Nationen“ (UNCED) in Rio de Janeiro (1992). An dieser Konferenz nahmen neben Regierungsvertretern auch viele nichtstaatliche Organisationen teil. Nachhaltige Entwicklung – und damit die Agenda 21 – ist vielerorts zur Leitlinie öffentlichen Handelns geworden (vgl. Wikipedia, Agenda 21. 5.2.08).

³ Die wichtigsten Weltkonferenzen der Vereinten Nationen:

1990: Weltkindergipfel

1992: Weltkonferenz für Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro

1993: Weltmensenrechtskonferenz in Wien

1994: Weltbevölkerungskonferenz

1995: Weltgipfel über soziale Entwicklung in Kopenhagen

1995: 4. Weltfrauenkonferenz in Peking

1996: Weltkonferenz zu menschlichen Siedlungen

1996: Welternährungskonferenz

1997: Sondergeneralkonferenz der Vereinten Nationen (Rio plus 5) in New York

2000: Weltfrauenkonferenz Peking (plus 5) in New York

2002: UN- Konferenz zur nachhaltigen Entwicklung in Johannesburg

bilden den Versuch, die weltweiten Probleme in gemeinsamer Zusammenarbeit anzugehen. Probleme, wie der enorme Ressourcenverbrauch, die Umweltzerstörung, Finanz- und Wirtschaftsungleichgewicht sieht Scheunpflug als Zeichen globalen Handlungsbedarfs. Trotz der Bemühungen der Weltgipfel kam es zu keinen nennenswerten Erfolgen.

Die soziale Dimension sieht Scheunpflug als universellen Interaktionshorizont. Damit ist gemeint, dass Schüler mittlerweile einen Schüleraustausch nach Tansania machen können und Männer aus Nepal in Dubai arbeiten. Es kommt ein Kontakt mit verschiedenen kulturellen Welten zustande, was einerseits Interesse und Abenteuer mit sich bringt, andererseits aber auch Angst und Unbehagen hervorrufen kann.

Als zeitliche Dimension beschreibt sie den schnellen sozialen Wandel. Traditionelles ist dem permanenten sozialen Wandel unterworfen. Häufig ist das Gelernte in Zukunft nicht mehr brauchbar (vgl. Scheunpflug, 2003, S. 132).

Globales Lernen stellt eine Möglichkeit dar, den vorangestellten Herausforderungen der Globalisierung an die Pädagogik zu begegnen. Im nachfolgenden Kapitel sollen die Wurzeln Globalen Lernens thematisiert und daran anschließend soll Globales Lernen dargestellt und diskutiert werden.

Ein Stück Wissenschaftsgeschichte – Historische Genese des Globalen Lernens

Ein genaues Datum der Entstehung des Globalen Lernens lässt sich nicht festmachen. Dennoch sind Spuren erkennbar, die auf die ersten Ansätze und Ideen Globalen Lernens hinweisen.

Genauer gesagt, gibt es bereits bei Comenius Gedanken zur Erziehung eines Weltbürgers. In Anlehnung an Tremml wird etwas genauer auf Comenius, Kant und Luhmann eingegangen, als Wegbereiter für die Erziehung zum Weltbürger. Sie verwenden zwar nicht den Begriff des Globalen Lernens, dennoch findet sich die Idee des Weltbürgers bei Ihnen, was als Vorläufer der Idee des Globalen Lernens angesehen werden kann.

Aufgabe der Erziehung war es schon immer, die heranwachsende Generation auf die Zukunft vorzubereiten. Da die zukünftige Gesellschaft eine Weltgesellschaft darstellen wird, ist es die Aufgabe der Erziehung und Bildung, die Heranwachsenden dahingehend zu befähigen. Oft jedoch wird diese Weltgesellschaft laut Tremml nicht als solche wahrgenommen⁴. Die Weltgesellschaft ist nicht sinnlich wahrnehmbar und daher nur durch

⁴Gründe warum wir eine Weltgesellschaft oft nicht wahrnehmen, aber trotzdem bereits in einer leben siehe Tremml (1996), S. 2-3.

den Verstand wirklich erkennbar. Treml verdeutlicht an drei Personen der Vergangenheit, dass bereits theoretische Denkstrukturen im Hinblick auf eine Weltgesellschaft vorhanden waren. Die historische Entwicklung des Gedankens von Globalen Lernens soll nun in Anlehnung an Treml veranschaulicht werden:

Bereits bei J. A. Comenius (1562 – 1670) findet sich die Idee der Erziehung des Menschen zum Weltbürger. Er verwendet zwar nicht den Begriff der Weltgesellschaft und des Weltbürgers, schreibt aber: „So geht es hier also darum, dass dem ganzen Menschengeschlecht, das Ganze gründlich gelehrt werden“ (Comenius 1965, S. 15). Omnes, Omnia, Omnino, also alle (egal welches Alter, welche gesellschaftliche Schicht, welche Besitzverhältnisse und welches Geschlecht) alles auf umfassende Weise zu lehren und sie so zu Weltbürgern zu bilden. Sein Glaube an die Macht der Erziehung und der Selbstbildungsfähigkeit waren stark ausgeprägt. Der Mensch hat als solcher „die pädagogische Aufgabe, sich durch (Selbst-)Erziehung dem Bilde Gottes, zu dem er erschaffen ist, so ähnlich wie möglich zu machen und damit [...] die von Gott begonnene Schöpfung zu beenden“ (Treml, 1996, S. 4). Ein Schlüsselsatz aus dem pädagogischen Hauptwerk von Johann Amos Comenius, der Pampedia, verdeutlicht nochmals seine Vorstellungen zu kosmopolitisch-christlichen Utopie einer Weltfriedensordnung. „Wenn nämlich alle Menschen von Grund auf über das All belehrt würden, wären sie alle wahrhaft weise und die Welt wäre voll Ordnung, Licht und Frieden“ (Comenius, 1991, S. 16).

Aber nicht nur Comenius spricht von der Erziehung zum Weltbürger, Kant hat sich ebenfalls dem Thema Erziehung zum Weltbürger gewidmet. Er sieht den Menschen als natürliches Wesen an, das mit einer natürlichen Potenz auf die Welt gekommen ist und es gilt diese zu verwirklichen (Treml, 1996, S. 4). „Am Menschen als dem einzig vernünftigen Geschöpf auf Erden, sollten sich diejenigen Naturanlagen, die auf den Gebrauch seiner Vernunft abgezielt sind, nur in der Gattung, nicht aber im Individuum vollständig entwickeln.“ (Kant 1968, S. 18). Dieser Zustand kann als Vollkommenheit bezeichnet werden. Kant kann daher sagen: „was die Natur zur höchsten Absicht hat, (ist) ein allgemeiner weltbürgerlicher Zustand“ (Kant, 1968, S. 18). Die Menschen, die nach Kant über Entscheidungsfreiheit verfügen, sollen im gemeinsamen Wirken die Weltgesellschaft verwirklichen (Treml, 1996, S. 5). Auch Kants „Idee zu einer allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht“ (Kant, 1784, S. 33-50) wird ein pädagogisches Denken sichtbar, das auf einen Welthorizont hinweist.

Springen wir nun in der Zeitgeschichte zweihundert Jahre weiter zu Luhmann. Dieser sieht die Weltgesellschaft als etwas, was bereits besteht, als etwas das wir nicht wahrgenommen haben und daher mit unseren Fähigkeiten und Fertigkeiten nicht mit gewachsen sind und nun hinterherhinken. Hingegen bei Comenius und Kant stellt die Weltgesellschaft etwas Zukünftiges dar, was noch kommen wird und anzustreben ist.

Das Thema Weltgesellschaft und Weltbürger ist demnach kein völlig neues Thema, wie man durch Comenius und Kant sehen kann und ist gerade heute von brennender Aktualität. Diese traditionelle Linie steht eher für weltbürgerliche Ideale und eine Völkerverständigung. Rathenow sieht die pädagogischen Vorläufer der Idee des globalen Lernens in den zwanziger Jahren angesiedelt, mit der Gründung der *The New Era*, einem pädagogischen Netzwerk. Die daran beteiligten Pädagogen bemühten sich um eine internationale Verständigung, um ‚World Citizenchip‘. Ziel des Ganzen war ein bewusstes Zusammenleben in der Weltgemeinde zu erreichen und eine gerechtere Welt zu ermöglichen (Rathenow, 2000, S. 330).

Ebenso kann die Reformpädagogik, deren Grundstein noch im 19. Jahrhundert gelegt wurde, als Vorläufer der Idee des Globalen Lernens angesehen werden. Europaweit setzten sich reformpädagogische Ansätze durch und kritische Denkansätze kamen zum Tragen. Globales Lernen greift ebenfalls kritische Gedankengänge auf und versucht, ihnen gerecht zu werden. Auch didaktische Überlegungen der Reformpädagogik haben Einfluss auf Konzeptionen des Globalen Lernens genommen. Eine Erneuerung des Lernens wird angestrebt, weg von der rein kognitiv ausgerichteten Wissenskultur hin zu einem ganzheitlichen Lernen und einem Lernen durch Erfahrungen. Diese partizipatorischen, interdisziplinären und handlungsorientierten Lernformen, die ihre Ursprünge größtenteils in der Reformpädagogik haben, finden Anwendung in der Didaktik des Globalen Lernens.

Weitere Meilensteine in der historischen Genese des Globalen Lernens finden wir in den sechziger Jahren in der Dritte-Welt-Bewegung, in der Umweltbewegung, Friedensbewegung und der ökumenischen Bewegung.

Globales Lernen – Was ist das?

„Der Segen der Welt ist gebildete Menschlichkeit“

(Pestalozzi, J.H., 1927, Band I, S. 271).

Ist damit das Ziel gemeint, über das momentan verfügbare Gesamtwissen zu verfügen? Dieses Ziel war schon zu Pestalozzis Zeiten ein utopisches Unterfangen (vgl. Hummel, 2004, S. 73). Oder ist damit gemeint, dass man Spezialist auf einem Gebiet ist und dadurch die Menschheit voranbringt? Diese zweite Möglichkeit ist wohl die wahrscheinlichere.

Auf Pestalozzi und seine Parallelen zu dieser Arbeit wird im EXKURS (siehe Kapitel 2.7) genauer eingegangen.

Was ist es aber nun, das uns zum Spezialisten macht und dadurch die Gesellschaft voranbringt? Setzt man sich mit den Anliegen des Globalen Lernens etwas genauer auseinander, so wird deutlich, dass es genau um diese *gebildete Menschlichkeit* geht, derer die Menschheit heute und auch zukünftig bedarf, um unser Fortbestehen zu sichern. Forghani spricht von einem Bewusstseinswandel, um den bestehenden Gegebenheiten zu begegnen (Forghani, 2001, S. 9). Der Begriff der gebildeten Menschlichkeit ist diffuser Natur und soll mit der Erläuterung des Globalen Lernens eine Form annehmen.

Bei näherer Betrachtung von Texten aus der Literatur, wie auch Texten aus dem Internet zum Thema *Globalen Lernens* oder auch *Global Learning* (vgl. Seitz, 2002 b, S. 50), wird sehr schnell klar, dass zwei gegensätzliche Bedeutungsdimensionen existieren. Eine dieser beiden Begriffsbedeutungen versteht darunter „Einkommensvermehrung durch clevere Nutzung des Lernens mit neuen Medien“ (Larcher, 2005, S. 139). Da diese Arbeit jedoch diese Bedeutungsdimension nicht zur Grundlage hat, wird hier auf eine detaillierte Betrachtungsweise verzichtet.

Die andere Dimension, die für diese Arbeit bedeutend ist, beschreibt Globales Lernen als eine Antwort der Pädagogik auf die Globalisierung, mit dem Lernziel der Bildung für nachhaltige Entwicklung und der Zukunftsfähigkeit.

Die Herausforderungen, die die Globalisierung mit sich bringt, müssen von einem Bildungswesen so begleitet werden, dass global verträgliche und global verantwortliche Denkstrukturen entstehen und gefördert werden. In das Konzept des globalen Lernens sind zwei Aspekte eingeschlossen: zum einen die Orientierung, die wir für das eigene Leben benötigen, zum anderen den Aspekt der Entwicklung einer humaneren Gesellschaft. Zu betonen ist dennoch, dass Globales Lernen nichts mit neoliberalen Forderungen einer Neuerung des Bildungssystem zu tun hat.

Das Konzept des globalen Lernens hat seit den neunziger Jahren in der schulpädagogischen Diskussion Einzug gehalten und schlägt zunehmend weitere Kreise in anderen Disziplinen. Richtet man die Aufmerksamkeit auf das Wort global, so stößt man auf zwei grundlegende Auslegungsmöglichkeiten: Einerseits bedeutet das Wort global ‚weltumspannend‘, andererseits beinhaltet es eben auch das Wort ‚ganzheitlich‘ und betont damit einen didaktischen Aspekt.

Es beschreibt jedoch nicht nur eine didaktische Herangehensweise an bestimmte Themen, sondern zeigt einen veränderten Blickwinkel auf. Bildungsinhalte ebenso wie der gesamte Schulalltag werden in den globalen Kontext gestellt und aus unterschiedlichen Perspektiven kritisch betrachtet. Globales Lernen greift auf unterschiedliche Teildisziplinen und deren Bemühungen um Bildungsinhalte zurück, wie zum Beispiel: die Umwelterziehung, Friedenserziehung, das Interkulturelle Lernen und die Entwicklungspolitische Bildung. Im Unterschied zu früheren Ansätzen - vor allem der Entwicklungspädagogik - wird die so genannte Katastrophenpädagogik⁵ abgelöst vom Aufzeigen neuer Chancen und Gestaltungsmöglichkeiten. Es geht um eine Verhaltensmodifikation, die davon ausgeht, komplexe Zusammenhänge von Chancen und Risiken aufzuzeigen und Gestaltungskompetenzen in den Mittelpunkt zu rücken.

Seitz betont, dass Globales Lernen nicht abzielt auf die „Addition neuer Themen und Lehrplaneinheiten zum bestehenden und ohnehin schon überfrachteten Bildungskanon, es mahnt vielmehr eine Verschiebung des Bildungshorizontes an [...]“ (Seitz, 1996, S. 2). Seitz hebt des Weiteren den Zugewinn an Kompetenzen hervor, die mit Globalem Lernen erreicht werden sollen: „Globales Lernen soll, entsprechend der vorläufigen Fassung einer europäischen „Global Education Charter“⁶ (vgl. North-South Center 1997), Menschen dazu befähigen, die Zusammenhänge zwischen lokaler, regionaler und globaler Ebene zu erkennen sowie Handlungskompetenzen für das multikulturelle Zusammenleben, die internationale Kooperation und das globale Zeitalter zu entwickeln“ (Seitz, 2002 a, S. 23).

„Globales Lernen möchte Menschen dazu befähigen und ermutigen, an der Gestaltung der Weltgesellschaft sachkundig und verantwortungsbewusst teilzuhaben. Es zielt auf eine Form des Lernens und eine Weise des Denkens, die es erlauben, lokale Gegebenheiten in ihrer Einbindung in den globalen Kontext wahrzunehmen, und dazu befähigen, lokales Handeln in Einklang mit globalen Erfordernissen zu bringen“ (Seitz, 2002 b, S. 50).

⁵Die Katastrophenpädagogik der achtziger Jahre hat versucht, die Menschen zur Einsicht und schließlich zu einem umweltbewussten Verhalten zu bewegen und dies mit dem Appell an das schlechte Gewissen und durch reine Wissensvermittlung.

⁶Informationen hierzu: North-South Center Lisbon 1997 oder Eddie O’Loughlin, Liam Wegimont (eds): Global Education in Europe to 2015. North-South Centre Lisbon 2003.

Das grundlegende Prinzip des Globalen Lernens kann als Reaktion auf den momentanen Zustand der Welt gesehen werden: ökologische Katastrophen, die immer größer werdende Schranke zwischen arm und reich und Ressourcenknappheit. Scheunenpflug (2000) hierzu: „Globales Lernen kann als die pädagogische Reaktion auf die Entwicklungstatsache zur Weltgesellschaft verstanden werden. Globales Lernen bearbeitet die doppelte Herausforderung der Globalisierung, nämlich sowohl eine Orientierung für das eigene Leben zu finden als auch eine Vision für das Leben in einer human gestalteten Weltgesellschaft zu entwickeln, und setzt diese in pädagogisches Handeln und didaktische Bemühungen um“ (Scheunpflug & Schröck, 2000, S. 10). Selby und Rathenow gehen noch einen Schritt weiter, indem sie herausstellen: „In diesem Sinne ist Globales Lernen, so wie wir es verstehen, nicht nur eine überfachliche, beziehungsweise fächerübergreifende curriculare Konzeption, sondern eine Philosophie des Lehrens und Lernens, eine pädagogische Grundhaltung, die die Allgemeinbildung, die Bildung für alle im Blick hat“ (Selby & Rathenow, 2003, S. 9).

Kern und Wittig haben bereits 1982 in ihrem Buch *Pädagogik im Atomzeitalter* gefordert, dass heutige Bildungskriterien um eine ethische Dimension erweitert werden müssen, um den Weltproblemen Stand halten zu können. Und mit dieser Forderung sind sie höchst aktuell. „Es zeigt sich ein Defizit der vorherrschenden Pädagogik, das wir als *weltpolitisches Defizit* bezeichnen wollen“ (Kern & Wittig, 1982, S. 23). Diese ethische Dimension, soll unter anderem dazu beitragen, den Bewusstseinswandel zu verstärken.

Bernd Hamm verdeutlicht nochmals die Notwendigkeit Globalen Lernens indem er schreibt: „Die Menschen sind die einzige bekannte Gattung, die bewusst und willentlich ihre eigenen biologischen Existenzgrundlagen zerstört“ (Hamm, 2002, S. 73).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass alle Definitionen das Ziel der Erschließung einer globalen Dimension und Betrachtungsweise in der Erziehung und Bildung haben und das in einer pädagogischen Grundhaltung vereinen. Ebenso gehört - als ethischer Aspekt - die Ausbildung von Kompetenzen dazu, welche eine humanere Gestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse ermöglichen. Das Leitbild, welches die meisten Definitionen prägt, ist das der ethischen Verantwortung zur sozialen Gerechtigkeit, Zukunftsfähigkeit und Nachhaltigkeit. Globales Lernen wird meist als ein reflexiver Bildungsbegriff verstanden, worin mehr oder weniger Elemente von Gesellschaftskritik und Selbstreflexion beinhaltet sind (vgl. Larcher, 2005, S. 135ff.).

Globales Lernen nach VENRO

VENRO (Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen) erwähnt fünf wichtige Elemente, aus denen sich Globales Lernen zusammensetzt: das Leitbild, das Menschenbild, der Gegenstand, die Methode und das Lernziel.

Das Leitbild

Globales Lernen ist dem Leitbild nachhaltiger Entwicklung verpflichtet, wie es unter anderem in der Agenda 21 dargelegt ist. Die Bewahrung unserer natürlichen Lebensgrundlage, ebenso wie das große Ungleichgewicht der Lebenschancen der Menschen zu beheben. Durch Förderung von Kompetenzen in unterschiedlichen Bereichen kann Bildung einen wichtigen und förderlichen Teil dazu beitragen, diese weltgesellschaftlichen Aufgaben zu bewältigen.

Das Menschenbild

Um eigenverantwortlich an gesellschaftlichen Gestaltungen teilhaben zu können ist Empowerment⁷ eine notwendige Voraussetzung jeder menschlichen Entwicklung. Individuen sollen darin geschult werden, Konflikte auf friedvollem und partnerschaftlichem Diskurs zu lösen. Beschränkungen und gesellschaftliche Verhältnisse, die dieser Partizipation im Wege stehen gilt es entgegen zu wirken und diese aus dem Weg zu räumen, um die Selbstkompetenz und Selbstorganisation der Menschen zu stärken. Dennoch kann Empowerment nicht von außen an die Menschen herangetragen werden, sondern muss selbst erfahren und erlernt werden. „Menschen können nicht entwickelt werden – sie können sich nur selbst entwickeln“ (J. Knyerere nach VENRO 2000, S. 12).

Der Gegenstand

Eine globale Weltsicht soll verbunden werden mit der Wahrnehmung der lokalen Lebenswelt und der Wechselwirkung zwischen den beiden. Globale Verflechtungen sollen wahrgenommen und Auswirkungen eigener Handlungen auf diese bewusst gesehen werden.

⁷Mit Empowerment wird ein pädagogisches Vorgehen bezeichnet, welches zum Ziel hat die Selbstbestimmung und das Maß an Autonomie zu erhöhen. Eigene Belange sollen eigenmächtig, selbstverantwortlich und selbstbestimmt vertreten und mitgestaltet werden. Empowerment wird gelegentlich auch als *Selbstkompetenz* bezeichnet.

Die Methode

Durch das Wort global zeigt sich zugleich auch die methodischen Vorgehensweisen des Lernens. Auf ganzheitliches, partizipatorisches und lebenslanges Lernen ist Globales Lernen ausgerichtet. Methodenvielfalt und Perspektivenwechsel haben hierbei eine grundlegende Bedeutung. Die eigene kulturelle Voreingenommenheit, Stereotype, Fremd- und Selbstbilder sollen durchschaubarer gemacht werden. Sinnliche und erfahrungsorientierte Lernwege werden eingesetzt und reale Lebenswelten im Nahbereich werden erschlossen. Schwerpunkt bilden keine angsteinflößenden Szenarien und die Thematisierung von Risiken, sondern es geht um Neugier weckende Zugänge zur kulturellen und politischen Kreativität der Menschen.

Das Lernziel

Globales Lernen hat die Stärkung des selbstgesteuerten Lernens und der Fähigkeit zur Mitgestaltung der Weltgesellschaft zum Ziel. Menschen sollen in der Wahrnehmung der Globalität gefördert werden, um sich selbst in gesellschaftliche Entwicklungen einbringen zu können. Globales Lernen zielt auf eine individuelle Handlungskompetenz im Zeichen weltweiter Solidarität. Achtung und Toleranz vor anderen Kulturen, Lebensweisen und Weltansichten soll verbreitet werden (vgl. VENRO, 2000, S. 13).

Die Unerlässlichkeit des normativen Leitbildes zu Gerechtigkeit, zum Frieden und zur gemeinsamen Gestaltung einer zukunftsfähigen Entwicklung ist nicht vereinbar mit der Interpretation Globalen Lernens als eine Anpassung an eine globalisierte Ökonomie. Dennoch bleibt es unabdingbar, nachfolgende Generationen mit Qualifikationen auszustatten die notwendig sind, um in der von Internationalität geprägten Arbeitswelt bestehen zu können (vgl. VENRO, 2005, S. 13).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es beim Globalen Lernen um eine globale Dimension im Lernalltag geht. Es geht um eine ethische Dimension und um die Ermutigung zur Partizipation. Globales Lernen betont eine Subjektorientierung, eine Sachorientierung und eine Wertorientierung, mit dem Ziel, Erkennen, Bewerten und Handeln können (vgl. Krämer, 2007, S. 7).

Begriffliche Anmerkung

In der vorliegenden Arbeit wird Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) und Globales Lernen nicht gegenübergestellt, sondern Globales Lernen wird als eine Säule der Bildung für nachhaltige Entwicklung gesehen und findet somit im Kontext der Bildung für nachhaltigen Entwicklung statt. Globales Lernen bezieht sich auf das Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung, welches im Rio-Prozess entwickelt wurde und dient als Bündel an pädagogischen Konzepten, die sich auf die gesellschaftliche Globalisierung beziehen (vgl. Seitz 2002, S. 366). Globales Lernen und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung können nicht deckungsgleich verwendet werden, da ihre Wurzeln unterschiedliche Ursprünge besitzen, dennoch können weit reichende Gemeinsamkeiten festgestellt werden.

Der Terminus ‚Globales Lernen‘ steht in der vorliegenden Studie nicht für ein geschlossenes didaktisches Konzept. Vielmehr sollen damit die heterogenen Bemühungen beschrieben werden, die den bestehenden Problemen in pädagogischer Theorie und Praxis begegnen wollen und eine Entwicklung zur Weltgesellschaft anstreben.

Zum Diskurs globalen Lernens

Globales Lernen findet im Kontext Bildung für nachhaltige Entwicklung statt. Themen wie Nachhaltigkeit, die UN Dekade und die Gestaltkompetenz finden sich immer wieder in Diskussionen um Globales Lernen, weshalb sie auch an dieser Stelle beleuchtet werden.

Nachhaltigkeit als Thema Globalen Lernens. Bildung für eine zukunftsfähige Welt?

Bildung für nachhaltige Entwicklung stellt den Kontext dar, in dem Globales Lernen erfolgt. Das Prinzip der Nachhaltigkeit kommt ursprünglich aus der Forstwirtschaft und wurde erstmals 1713 von Hans Carl von Carlowitz, Oberhauptmann am kursächsischen Hof in Freiberg, formuliert: Es darf nur soviel Holz eingeschlagen werden, wie wieder nachwächst, war die Idee. In der heutigen Zeit stoßen wir, laut Club of Rome, jedoch an die „Grenzen des Wachstums“. Die Definition des Begriffs der Nachhaltigkeit wurde 1987 durch den Brundtland-Bericht⁸ maßgeblich geprägt:

Nachhaltig ist eine Entwicklung, „die den Bedürfnissen der heutigen Generation entspricht, ohne die Möglichkeiten künftiger Generationen zu gefährden, ihre eigenen Bedürfnisse zu befriedigen und ihren Lebensstil zu wählen.“

(Weltkommission für Umwelt und Entwicklung -Brundtland-B.- 1987)⁹

Unter der Leitung von Gro Harlem Brundtland definierte die Weltkommission den Begriff der Nachhaltigkeit. Nach der UN Weltkonferenz für nachhaltige Entwicklung in Johannesburg (2002) wurde durch die Vereinten Nationen der Beschluss gefasst, eine Weltdekade *Bildung für Nachhaltige Entwicklung* auszurufen. Die Dekade wurde für den Zeitraum von 2005 bis 2014 ausgerufen und hat zum Ziel, bei der Umsetzung der Agenda 21 durch Bildungsmaßnahmen mitzuwirken und eine Bildung für nachhaltige Entwicklung in Bildungssystemen weltweit zu verankern. Bereits 1992 wurde im Aktionsprogramm festgeschrieben, dass Bildung als ein Weg zur nachhaltigen Entwicklung sehr bedeutsam ist¹⁰.

De Haan spricht vom Dreieck der Nachhaltigkeit, in welches ökonomische Herausforderungen, soziale Fragen und die ökologische Dimension einbezogen werden.

⁸Als **Brundtland-Bericht** wird der [1987](#) veröffentlichte Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung bezeichnet. Brundtland hatte in dieser Kommission den Vorsitz.

⁹In: Lexikon der Nachhaltigkeit (10.03.2008). *Weltkommission für Umwelt und Entwicklung (Brundtland-Report)*, 1987. http://www.nachhaltigkeit.info/artikel/brundtland-report_563.htm.

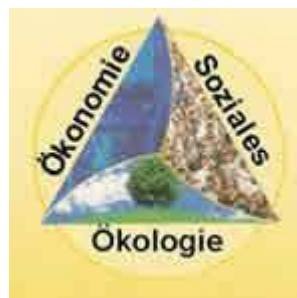
¹⁰Siehe BNE-Portal, (05.02.08). „*Was ist Bildung für Nachhaltige Entwicklung?*“. http://www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/02__BNE/Was_20ist_20_22Bildung_20f_C3_BCr_20_nachhaltige_20Entwicklung_3F_22.html.

Dieses wurde im Rahmen des BLK-Konzeptes (Bund-Länder-Kommission, 1998) entwickelt und gilt als allgemein anerkannt. Als Ziel der Bildung für nachhaltige Entwicklung definiert das Programm Gestaltungskompetenz, worauf im folgenden Abschnitt eingegangen wird. Ausgangspunkt dieser Überlegungen ist die anerkannte Tatsache, dass die Ökosphäre wie auch die Ressourcenvorräte eine Ausbreitung der in den Industrieländern vorherrschenden Art zu leben und zu wirtschaften auf die gesamte Erde nicht erlaubt. Die Definition der Nachhaltigkeit betont daher, dass das derzeitige Leben ebenso gewährleistet sein muss, wie auch das zukünftiger Generationen (vgl. ebd.).

De Haan sieht dies als einen sozialen Leitgedanken, der das grundlegende Werturteil der Nachhaltigkeit bildet (vgl. Transfer-21, 2008 a). Das Ziel ist Gerechtigkeit und das in einem doppelt verpflichteten Sinne: Einerseits geht es um die derzeitigen Lebenschancen auf der Erde und andererseits geht es um das Leben zukünftiger Generationen, denen ebenfalls eine Zukunftsfähigkeit zugesichert werden soll.

Die drei Säulen der Nachhaltigkeit bilden die ökonomische, die ökologische und die soziale Dimension. Die drei Säulen müssen als ein vernetztes System gedacht werden, welches sich gegenseitig bedingt und voneinander abhängt. Es wird eine Gleichrangigkeit zwischen den drei Dimensionen angestrebt. Hierbei steht nicht mehr nur der Schutz von Umwelt und Ressourcen im Vordergrund. Gleichrangig wird auch auf die Verwirklichung sozialer und ökonomischer Ziele gesetzt.

Mit ökonomischer Nachhaltigkeit ist eine angemessene Lebensweise gemeint, die dauerhaft betrieben werden kann ohne Schaden zu bringen.



Mit sozialer Nachhaltigkeit ist eine Organisationsform eines Staates gemeint, die Spannungen in Grenzen hält und Konflikte versucht friedlich und auf zivilem Weg zu beheben.

Mit ökologischer Nachhaltigkeit ist eine Lebensweise gemeint, die die natürliche Lebensgrundlage nur in dem Maße beansprucht, wie diese sich regenerieren kann

Das Dreieck nachhaltiger Entwicklung wird in einigen Konzepten auch um die Dimension der ‚politischen Stabilität‘ erweitert. VENRO spricht von den vier Säulen einer nachhaltigen Entwicklung: soziale Gerechtigkeit, wirtschaftliche Leistungsfähigkeit, politische Stabilität und ökologisches Gleichgewicht (vgl. VENRO, 2005, Arbeitspapier Nr. 15, S. 4).

Auf der Homepage *BNE-Portal (Bildung für nachhaltige Entwicklung)* wird betont, dass es nicht nur um reine Wissensvermittlung der Weltprobleme geht, sondern dass die Idee verfolgt wird, einzelne Fähigkeiten weiter zu geben, die eine Partizipation an gesellschaftlichem Leben und an unserer Zukunft ermöglichen. Hervorgehoben wird die emotionale, genauso aber auch die handlungsbezogene Ebene.

De Haan sieht die Gestaltungskompetenz als anzustrebendes Ziel im Hinblick auf eine nachhaltige Entwicklung. Er unterteilt die Gestaltungskompetenz in unterschiedliche Teilkompetenzen. Die Gestaltungskompetenz bezeichnet einerseits die Fähigkeit sich für eine nachhaltige Entwicklung einzusetzen und eigenes Wissen mit einzubringen und andererseits Probleme die einer nachhaltigen Entwicklung im Wege stehen zu erkennen und zu beseitigen.

Gestaltungskompetenz

Der Begriff der Gestaltungskompetenz findet sich immer wieder in der Diskussion um Globales Lernen. Geprägt wurde dieser Begriff von de Haan, der das Ziel Globalen Lernens im Kontext nachhaltiger Entwicklung in der Förderung der Gestaltungskompetenz sieht. Der Ansatz der Gestaltungskompetenz wurde im Rahmen eines BLK-Modellprojekts (Bund-Länder Kommission) entwickelt. VENRO erachtet die anzustrebenden Teilkompetenzen, die unter dem Begriff Gestaltungskompetenz gebündelt werden können, zumindest vorläufig als eine hilfreiche Orientierung. Der Vollständigkeit halber, wird der Begriff der Gestaltungskompetenz in der Arbeit erwähnt, als eine im Bildungsbereich anzustrebende Kompetenz.

Im Folgenden wird die Definition de Haans angebracht, um Inhalte und Ziele der Gestaltungskompetenz zu verdeutlichen:

„Gestaltungskompetenz bedeutet über Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen zu verfügen, die Veränderungen im Bereich ökonomischen, ökologischen und sozialen Handelns möglich machen, ohne dass diese Veränderungen immer nur eine Reaktion auf vorher schon erzeugte Problemlagen sind. Denn eine nachhaltige Entwicklung bedeutet nicht Stabilisieren oder Zurückschrauben des Status quo, sondern signalisiert einen komplexen gesellschaftlichen Gestaltungsauftrag, in dem sich globale und lokale Dimensionen der Zukunftsgestaltung verbinden. Die Zukunft selbstbestimmt gestalten zu können, das setzt bei allen Bürgerinnen und Bürgern erhebliche Fähigkeiten voraus, an kollektiven Verständigungs- und Entscheidungsprozessen teilhaben zu können (z.B. vorausschauendes Planen, eigenständige Informationsaneignung und –bewertung, sowie neue Anforderungen in Bezug auf Kommunikation und Kooperation, [...]) (de Haan & Seitz 2001, S.58 f.).

De Haan untergliedert die Gestaltungskompetenz in weitere Teilkompetenzen, die an dieser Stelle jedoch nur kurz aufgelistet werden, ohne vertiefend darauf einzugehen, da dies im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich ist. Teilkompetenzen sind für ihn:

1. Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen
2. Vorausschauend denken und handeln
3. Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln
4. Gemeinsam mit anderen planen und handeln können
5. Andere motivieren können, aktiv zu werden
6. Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können
7. Selbstständig planen und handeln können
8. Empathie und Solidarität für Benachteiligte zeigen können
9. Sich motivieren können, aktiv zu werden

(vgl. Transfer-21, 2008 b)

Der Ansatz der Gestaltungskompetenz stellt einen ersten Versuch dar, ein Bündel von Kompetenzen aufzulisten, die die nachwachsende Generation bedarf, um unter den Bedingungen einer komplexen Weltrisikogesellschaft ein erfülltes und zugleich verantwortungsvolles Leben führen zu können. Dennoch ist die Diskussion um wünschenswerte Kompetenzen zu fördern noch lange nicht abgeschlossen. Eine detaillierte Erläuterung der Gestaltungskompetenz und deren Teilkompetenzen von de Haan, ist im Anhang zu finden.

Konzeptionelle Überlegungen Globalen Lernens

Globales Lernen sieht seine allgemein pädagogische Aufgabe darin, die Diskrepanz zwischen einerseits den immer größer werdenden globalen Interdependenzen unserer Lebensverhältnisse und andererseits der unzureichenden Kompetenz des Menschen die wachsenden Komplexitäten einer zusammenwachsenden Welt angemessen zu bewältigen, zu verkleinern. Dies kann, so Seitz (2002 a, S. 16), nur über individuelles und kollektives Lernen überbrückt werden. Gebündelt heißt das, Globales Lernen sieht sich als Antwort der Globalisierung und der damit einhergehenden Herausforderungen und Lernaufgaben. „Bildungsprozesse, die sowohl Chancen zu nutzen, als auch Probleme zu bewältigen erlauben, erfordern statt des tradierten Lernens festgelegter Auffassungen, Methoden und Regeln, die sich auf bekannte, sich wiederholende Situationen anwenden lassen, eine neue Art des Lernens, das Verändern, Erneuerung, Umstrukturierung und Transformation hervorbringen kann“ (Peccei, 1980, S. 30f). Als Kernelement des innovativen Lernens sieht Peccei vor allem Antizipation und Partizipation, das Engagement der Bevölkerung ist gefragt um zukünftigen Generationen eine Lebensgrundlage zu hinterlassen.

Der Bericht des Club of Rome ist mittlerweile fast 30 Jahre alt, seine Forderungen haben an Aktualität jedoch nicht eingebüßt, betrachtet man hierzu die pädagogische Diskussionen, so sind Defizite erkennbar.

Inzwischen sind konzeptionelle Diskussionen zu Globalem Lernen sehr divergent und verzweigt, was unter anderem daran liegt, dass eine klare Definition und Charakteristik von Globalem Lernen nicht vorliegt und auch nicht vorliegen kann. Seitz (2002 a) sieht hierin zwei Gründe: Zum einen wurde Globales Lernen nicht an einem Tisch von Politikern und Pädagogen entworfen, sondern beinhaltet vielmehr Elemente aus einer engagierten Praxis. Diese hat bisher zwar nur im Hintergrund der Bildungspraxis agiert und wurde von der Politik nicht wahrgenommen, findet aber zunehmend mehr Bedeutung und Anerkennung. Zum anderen liegt eine Ambivalenz im Begriff und im Gegenstandsbereich des Globalen Lernens vor. „Ein Bildungsprozess, der sich auf die Komplexität und Widersprüchlichkeit der entstehenden Weltgesellschaft einlässt, auf die Gleichzeitigkeit von Zusammenwachsen und Auseinanderfallen, von globaler Wohlstandsmehrung und der dramatischen Zunahme von sozialer Ausgrenzung und Verarmung, wird nicht umhinkommen, diese Widersprüchlichkeit selbst wiederzuspiegeln und zum Ausdruck zu bringen“ (Seitz, 2002 a, S. 378). Auch die Perspektiven, aus denen man Globalisierung und die weltweiten Verflechtungen betrachten kann, können sehr unterschiedlich und vielfältiger Art sein.

Dennoch entstehen konzeptionelle Ideen und Entwürfe, von denen im Folgenden einer vorgestellt und etwas genauer erläutert wird. Im Anschluss daran wird ein kurzer Blick auf den ganz aktuellen Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung geworfen.

Maßgeblichen Einfluss auf die konzeptionellen Diskussionen haben die Grundvorstellungen von VENRO/Seitz. Die konzeptionellen Überlegungen von VENRO/Seitz die nun dargestellt werden, betrachten Globales Lernen als ein Unterrichtsprinzip, woraus nicht zu schließen ist, dass Globales Lernen nur im Schulalltag stattfinden soll.

Das Bewusstsein der westeuropäischen Betrachtungsweise liegt dem hier vorgestellten Konzept zugrunde und ist sich stets vor Augen zu führen (vgl. Hallitzky, 2005, S. 96).

Konzeptionelle Gedanken von Seitz und VENRO¹¹

Bei der Frage nach Möglichkeiten der Bewältigung gegenwärtiger Probleme bezüglich einer zukunftsfähigen Welt stellt Seitz die Hypothese auf, dass herkömmliche Methoden, Formen und Gegenstände des Lehrens und Lernens nicht mehr ausreichen, um Wissen und nötige Qualifikationen, derer die nachfolgende Generation bedürfen, um sich in der Welt orientieren zu können (vgl. Seitz, 2002 a, S. 366). Er sieht Globales Lernen als eine Weiterentwicklung der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit an, in der sich einerseits der Gegenstandsbereich verändert hat, nämlich die Entwicklungsprobleme der Weltgesellschaft, andererseits bringt dies auch eine didaktische Neuorientierung mit sich, „[...] die das lernende Subjekt mit seinen Lernpotenzialen und Lernblockaden, aber auch mit seinen Rechten und seiner Verantwortung als Weltbürger(in) in den Mittelpunkt des Bildungsprozesses rückt“ (Seitz, 2002 a, S. 376). Folglich steht Persönlichkeitsbildung und die Verantwortung als Weltbürger im Vordergrund.

Auch das 2000 beschlossene Positionspapier von VENRO zum Globalen Lernen, an dem Seitz federführend beteiligt war, verdeutlicht dieses Verständnis des Globalen Lernens.

„Globales Lernen zielt auf die Entfaltung der Persönlichkeit und der Kompetenzen des Menschen. Es möchte durch die Vermittlung von Wissen, Motivation und ethischer Orientierung [...] Menschen dazu befähigen, an der Gestaltung der Weltgesellschaft aktiv und verantwortungsvoll mitzuwirken und in dem eigenen Lebensumfeld einen Beitrag zu einer zukunftsfähigen Weltentwicklung zu leisten“ (VENRO, 2000, S. 13).

¹¹Seitz hat bei den konzeptionellen Überlegungen bei VENRO maßgeblich mitgewirkt, daher wird in dieser Arbeit die konzeptionellen Überlegungen als die von Seitz und VENRO benannt.

Bezogen auf Planung und Analyse von Bildungsprozessen hält Seitz es für erforderlich, folgende Dimensionen mit einzubeziehen: Die Dimension des Gegenstandes, der Methode, des Ziels und des politisch-institutionellen Kontexts (vgl. Seitz, 2002 a, S. 380):

- *Gegenstand*

Globales Lernen soll zur Heranführung an eine globale Sichtweise dienen und dies durch Auseinandersetzung mit weltumfassenden und universalen Fragen.

- *Methode*

Globales Lernen soll durch interdisziplinäre und ganzheitliche Lernmöglichkeiten gestaltet sein. Durch Erfahren lernen und Zusammenhänge herstellen.

- *Ziel*

Das Ziel Globalen Lernens stellt die zukunftsfähige Entwicklung der Weltgesellschaft dar.

- *Politisch-institutioneller Kontext*

Globales Lernen ist dienlich zur Umsetzung eines globalen Bildungsauftrags auf globaler Ebene.

Diese vier Dimensionen bringen Fragen mit sich, wie Globalität jeweils in sachlicher, methodischer, normativer und institutionell-pädagogischer Hinsicht zum Ausdruck kommen kann. Seitz betont im gleichen Atemzug, dass Bildungsprozesse jedoch nicht in abstrakter und globaler Form vollzogen werden, sondern dass sie lokal, kontextuell und subjektbezogen stattfinden. Bezüglich didaktischer Überlegungen sind daher immer die kontextuellen Gegebenheiten mit einzubeziehen, unter denen das lernende Subjekt Globalität erfährt.

Unter Berücksichtigung dieser Ambivalenzen erläutert Seitz (2002 a, S. 380ff.) die Eckpunkte globalen Lernens:

- Globale Anschauungsweise – Perspektivenwechsel

Die Idee, dass Lernende zu einem Denken und Handeln im Welthorizont befähigt werden sollen, nimmt schon seit geraumer Zeit einen Platz in der pädagogischen Diskussion ein. Ein Denken und Handeln im Welthorizont soll und kann auch nicht durch eine Anhäufung von Wissen geschehen, sondern es stellt ein Prinzip dar, welches für alle Unterrichtseinheiten gelten soll. Eine globale Betrachtungsweise

lässt sich prinzipiell an allen Dingen festmachen. „Globales Lernen zielt auf eine Art des Lernens und eine Weise des Denkens, die es erlaubt, lokale Gegebenheiten in ihrer Einbindung in den globalen Kontext wahrzunehmen, und die dazu befähigen, lokales Handeln in Einklang mit globalen Erfordernissen zu bringen“ (Seitz, 2002 a, S. 381). Es gilt die eigene kulturelle beziehungsweise multikulturelle Lebenswirklichkeit zu erkennen und zu begreifen und sich bewusst zu werden, dass jegliche Perspektive auf globale Dinge immer standortabhängig ist. Gebündelt betont Seitz, dass der Kernpunkt das Erkennen der kulturellen Eingebundenheit darstellt, und dass die eigene Weltsicht als eine mögliche Betrachtungsweise zu sehen ist, die andere akzeptiert und mit Neugier betrachtet.

- Ganzheitliches Lernen – Komplexes Lernen

Forderungen nach ganzheitlichem Lernen sind in der Diskussion um didaktische Konzeptionen weit verbreitet, wie bereits durch die reformpädagogische Bewegung bekannt wurde. Die Realität der Bildungspraxis ist hiervon jedoch noch weit entfernt, von einem Lernen mit *Kopf, Herz und Hand* (Pestalozzi), also mit allen Sinnen. Schwierigkeiten ergeben sich dann, wenn sich Globales Lernen als ein ganzheitliches Lernen betrachtet. Im Lösen gegenwärtiger Probleme wird nicht zugleich die Komplexität der Problemlage ersichtlich. „Die Globalisierung vollzieht sich nicht nur vor unseren Augen, sondern hinter unserem Rücken“ (Seitz, 2002 a, S. 383). Seitz betont, dass uns häufig Folgen unseres (Konsum-)Verhaltens nicht bewusst sind und gleichzeitig Möglichkeiten des authentischen Lernens begrenzt sind.

Handlungen, die uns für unsere derzeitige Situation als richtig erscheinen, können verheerende Folgen für nachkommende Generationen haben. Diesen Zusammenhang zwischen individuellen Handlungen und den Folgen für zukünftige Entwicklungen ist nicht leicht *begreifbar*. Interdependenzen zwischen diesen beiden Tatsachen sollen jedoch aufgezeigt und verdeutlicht werden, wenn dies nicht ersichtlich ist.

Anmerkung:

An dieser Stelle äußert Seitz Zweifel, inwieweit eine „Ausbildung“ zu einer „weltbürgerlichen Identität“ (Seitz, 2002 a, S. 384) überhaupt möglich ist. Auf die von ihm geäußerten Zweifel wird im Rahmen dieser Arbeit jedoch nicht genauer eingegangen.

- Global zukunftsfähige Entwicklung – weltbürgerliche Urteils- und Handlungskompetenz

Die bei der Weltkonferenz 1992 verabschiedete Agenda 21 enthält die Aufforderung einer Orientierung Globalen Lernens am Leitziel nachhaltiger Entwicklung.

Hervorgehoben wird hier nicht nur der sachliche und soziale, sondern auch der ethische Bildungshorizont. Menschen sollen ermutigt und unterstützt werden, sich eigenständig und mitverantwortlich an der Gestaltung einer Weltgesellschaft zu beteiligen. Mit dem Anspruch, die Reichweite individueller Verantwortung ins Globale auszudehnen, läuft man jedoch Gefahr einer Überforderung. Mitverantwortung an globalen Verflechtungen kann jedoch nicht auf direktes Handeln Einzelner zurückgeführt werden. Bezogen auf die didaktischen Konzeptionen und Überlegungen muss daher ein realistisches Maß an Machbarem und Möglichem aufgezeigt werden, auch um Frustration und Resignation zu vermeiden.

- **Globaler Bildungsauftrag – kontextbezogene pädagogische Praxis**

Nicht außer Acht gelassen werden darf die Tatsache, dass die pädagogische Praxis gleichzeitig Teil des globalen pädagogischen Programms darstellt. Das Ziel einer Verwirklichung der Völkerverständigung und des Friedens ist unter anderem Bestandteil eines Bildungsauftrags, der unter dem Dach der Vereinten Nationen beschlossen wurde. Für didaktische Überlegungen bezüglich globalen Lernens bedeutet dies, dass Globales Lernen vermehrt im internationalen Kontext wahrzunehmen ist und Bildung selbst im internationalen Rahmen ermöglicht werden soll. Damit gemeint sind zum Beispiel länderüberschreitende Kooperationen oder auch internationale Diskussionen von pädagogischen Konzepten. Beim Versuch Globales Lernen in einem internationalen Raum zu realisieren, treten schnell Schwierigkeiten bezüglich sozi-ökonomischer Bedingungen auf. Probleme bei der Implementierung internationaler Bildungskonzepte sind offensichtlich, bedingt durch große Disparitäten zwischen einzelnen Ländern. Es ist kaum möglich, gemeinsame pädagogische Konzepte zwischen Ländern aufzustellen, bei denen grundlegende Voraussetzungen von großen Unterschieden geprägt sind. Beispielsweise sind Länder zu finden, in denen es sich anschickt, jeden zweiten Schüler mit einem Laptop auszustatten, in einem anderen wiederum hat nicht einmal jedes Schulkind einen Bleistift (vgl. Seitz 2002 a, S. 386). Jedes didaktische Konzept, welches auf internationaler Ebene umgesetzt werden soll, steht folglich vor dem Problem der großen Disparitäten sozi-ökonomischer Bedingungen die die Bildungsrealitäten stark beeinflussen. Bildungsprogramme und internationale Konzeptionen müssen daher immer wieder den regionalen Gegebenheiten angepasst werden und letztlich auch mit politischem Handlungswillen verknüpft werden.

Diese vier Dimensionen sieht Seitz als ein Grundgerüst globalen Lernens, welches in der begrifflichen Unklarheit Globalen Lernens Hilfe bieten soll. Es stellt einen Versuch dar, didaktische Probleme zu beleuchten und thematische Schwerpunkte aufzuzeigen.

Im Jahrbuch Globales Lernen 2007/2008 finden weitere konzeptionelle Überlegungen Anklang. Das hier vorgestellte Konzept soll nur exemplarischer Natur sein und nicht als das absolute angesehen werden.

Der Orientierungsrahmen¹² für den Lernbereich Globale Entwicklung

Globales Lernen kann als eine Antwort gesehen werden auf die Neuerungen, die der turbulente Lebenswandel mit sich bringt. Oft bleibt den Menschen nicht die Zeit und vor allem nicht die Kraft, sich mit den Neuerungen und Veränderungen zu beschäftigen und sich für eine zukunftsfähige Entwicklung einzusetzen. Die Menschen brauchen Orientierung, Willen und Zeit, um die rasanten Veränderungen wahrzunehmen und mitgestalten zu können. Der neue Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung, der im Juni 2007 von der Kultusministerkonferenz verabschiedet wurde, erhebt genau diesen Anspruch. Er möchte, wie der Name schon sagt, Orientierung und Hilfe geben für didaktische Überlegungen zum Lernbereich Globale Entwicklung.

„Das Besondere dieses Lernbereichs besteht darin, dass er nicht wie additive Lernbereiche durch den Zusammenschluss bestimmter Fächer entsteht, sondern aufgrund eines eigenen, fächerübergreifenden Gegenstandsbereiches und eines spezifischen Weltzugangs sowie einer jahrzehntelangen Entwicklung als Eine-Welt- bzw. entwicklungspolitische Bildung oder Globales Lernen Identität gewonnen hat“ (Schreiber, 2007, S. 35). Der Orientierungsrahmen geht unter anderem auf Schulische Rahmenbedingungen und pädagogisch-didaktische Herausforderungen ein, aber auch auf Kompetenzen, Themen und Leistungsanforderungen. Herausforderungen für die Pädagogik stellen laut Orientierungsrahmen (vgl. ebd., S. 38) folgende Punkte dar:

- Beteiligung ermöglichen
- Eigenverantwortung fördern
- Kommunikationskompetenz fördern
- Wertorientierung einüben
- Gefühle ansprechen
- Relevanz erkennbar machen
- Handlungsbereitschaft stärken
- Selbstwirksamkeit erfahren lassen
- Lernerfolge bewusst machen

¹²Bis zur Vorlage der Druckversion, muss die Download-Möglichkeit www.globaleslernen.de genutzt werden.

- Übungsmöglichkeiten zum Analysieren, Strukturieren und Reflektieren bieten
- Möglichkeiten der Selbstinszenierung schaffen
- an Lernerfahrungen anknüpfen

Der Orientierungsrahmen stellt drei Kernkompetenzen in den Vordergrund, die erlangt werden sollen. Diese sind: Erkennen, Bewerten und Handeln¹³.

EXKURS: Pestalozzi – Pionier der zukunftsfähigen Bildung und des Globalen Lernens?

Was kann Pestalozzi, ein Pädagoge der Aufklärung, zum Globalen Lernen beitragen? Sein anthropologischer Dreischritt¹⁴ sieht Hummel als einen Schlüssel zu jener ‚gebildeten Menschlichkeit‘ (vgl. Hummel, 2004, S. 74). Dennoch dürfen diese drei Schritte nicht als voneinander getrennt betrachtet, sondern müssen als Ganzes gesehen werden. „Und nur in der Selbstverwirklichung dieser Einheit der drei Dimensionen ein und desselben Bildungsprozesses wird der Mensch nicht zur ‚unversiegligen Quelle des Todes‘. Bleibt er nur ‚Werk der Natur‘ und ‚Werk der Gesellschaft‘, dann erkennt er sich und die Welt nur aus der Selbstsucht; er entwirft dann Möglichkeiten seiner selbst, die furchtgetrieben und verstandesgesteuert lediglich seiner bedingungslosen Selbstbehauptung dienen, ohne zu sehen, dass er darin sich selbst, den Anderen und die uns tragende Natur irreversibel zerstört.“ (Kern, 1996, S. 16). Pestalozzis Erziehungsziel ist nicht die reine Wissensanhäufung oder bloße Ansammlung von Fähigkeiten und Fertigkeiten, vielmehr geht es ihm um die ‚Herzensbildung‘. Herzensbildung heißt für ihn Bewusstseinswandel. Durch Einsatz seiner Fähigkeiten als *Werk seiner selbst*, kann der Mensch seine Partikularinteressen begrenzen. Durch eine solche Grundhaltung der Liebe ist ein zukünftiges Zusammenleben denkbar. „ ‚Herzens‘-Bildung, gegründet in der Grundbefindlichkeit der ‚Liebe‘, die Anlässe für Misere und kollektive Katastrophen auflöst, ist ein pädagogisches Programm für ein ‚Weltethos‘, das die Deutungszusammenhänge der regional gewachsenen Kulturen und Religionen respektiert und dennoch eine ‚Vereinigungswahrheit‘ ermöglicht, die evolutionsgeschichtlich zur Bedingung der Möglichkeit des Fortbestandes der Menschheit als ganzer geworden ist“ (Kern, 1996, S. 4).

Die ethische Dimension, die bei Pestalozzi von großer Bedeutung ist, ist genau das, was eine zukunftsfähige Gesellschaft braucht. Eigenständigkeit und Wahlfreiheit muss betont werden, damit der einzelne tatsächlich ‚Werk seiner selbst‘, wie auch die Gesellschaft wird.

¹³Für ausführlichere Informationen siehe www.globaleslernen.de.

¹⁴ Der anthropologische Dreischritt Pestalozzis wird als bekannt vorausgesetzt.

Durch gesetzliche Regelungen kann jedoch kein Bewusstsein entwickelt werden. Pestalozzi kommt zu dem Schluß, „dass alle Regierungsformen nichts taugen, wenn die Menschen nichts taugen“ (Pestalozzi, J.H., zitiert nach Wittig, 2004, S. 70).

Pestalozzi strebt demnach das Erziehungsziel des Bewusstseinswandels an, ein sehr anspruchsvolles Erziehungsziel, das viele Anforderungen stellt. Das bedeutet, dass er zu dem vorhandenen Wissen ebenfalls eine Veränderung des Verhaltens erwartet und nur dann ist sein Ziel erreicht.

Bei genauerer Betrachtungsweise von Pestalozzis Werken stellt man schnell fest, dass er von brennender Aktualität ist. Zwar hat er anspruchsvolle Erziehungsziele, die es zu erreichen gilt, aber ohne diese ist unsere Zukunftsfähigkeit nicht gesichert.

Einerseits wird Pestalozzis Forderung ein Lernen mit *Kopf, Herz und Hand* möglich zu machen, auch von den konzeptionellen Überlegungen über Globales Lernen aufgegriffen (siehe Kapitel 2.6.1: Ganzheitliches Lernen – Komplexes Lernen), zum anderen wird auch Pestalozzis Forderung nach ‚Herzensbildung‘ im Globalen Lernen zum Thema. ‚Herzensbildung‘, die nicht durch bloße Anhäufung von Wissen geschehen kann (siehe Kapitel 2.6), wird von de Haan ebenfalls in der Gestaltungskompetenz aufgegriffen: ‚Vorausschauend denken und handeln‘, ‚Empathie und Solidarität für Benachteiligte zeigen können‘, ‚Gemeinsam mit anderen planen und handeln können‘. Auch wenn diese Teilkompetenzen der Gestaltungskompetenz nicht mit einem solch emotionalen Wort wie der ‚Herzensbildung‘ bezeichnet werden, so können doch Parallelen zwischen den Forderungen Pestalozzis und denen der Vertreter des Globalen Lernens festgemacht werden. Da ‚Herzensbildung‘ einen sehr diffusen Begriff darstellt und nicht konkret umsetzbar ist, versucht man konkrete Kompetenzen zu benennen und Ziele klar zu formulieren.

De Haan bezeichnet die anzustrebende Kompetenz als Gestaltungskompetenz, die sich aus zehn Teilkompetenzen zusammensetzt die im Anhang genauer erläutert werden. Diese Kompetenz stellt für ihn den Schlüssel für eine zukunftsfähige Welt dar und somit den „Segen der Welt“, wie es von Pestalozzi formuliert wurde.

Die Helene-Lange-Schule – die etwas andere Schule

Die Wiesbadener Helene-Lange-Schule ist die Wiege des Nepalprojekts. Sie ist eine integrierte Gesamtschule der Sekundarstufe I, versorgt rund 600 Schüler und ist seit 1987 UNESCO-Projektschule. Das vorliegende Kapitel soll einen Einblick in den Schulalltag der Helene-Lange-Schule geben.

Unter der Leitung von Enja Riegel wurde die Schule 1986 von einem Gymnasium in eine integrierten Gesamtschule mit reformpädagogischem Profil umgewandelt. Seit 2003 wird sie von Schulleiterin Dr. Ingrid Ahlring weiter geführt. Mit dieser Umwandlung und als Versuchsschule des Landes Hessen verfolgt sie ein besonderes Schulkonzept. Die *HeLa*, wie sie von den Schülern genannt wird, hat einen etwas anderen Weg eingeschlagen, als es die landesweiten Schulen üblicherweise tun. Die Schule bildet den Ursprung und auch das Umfeld des Nepalprojekts, weswegen der Schule Aufmerksamkeit geschenkt werden muss. In diesem Jahr kann die langjährige und intensive Zusammenarbeit zwischen der Schule und Nepal ihr 20-jähriges Bestehen feiern. An kaum einer Schule hat ein solches Projekt eine so herausragende Stellung und ist von so langer Dauer wie das Nepalprojekt der Helene-Lange-Schule. Im Jahr 2005 wurde die Schule zudem in den Kreis derjenigen Schulen aufgenommen, die vom Club of Rome unterstützt und begleitet werden.

Schule ist nicht nur Unterricht- das Schulkonzept der Helene-Lange-Schule

Ein Auszug aus der Laudatio der Schule ermöglicht einen Einblick in das vielfältige Bildungskonzept der Helene-Lange-Schule¹⁵.

„Es umfasst forschendes Lernen und handwerkliche Arbeit, demokratisches Engagement im eigenen Haus und weltweit, künstlerische und theatrale Arbeit, die ihresgleichen sucht und Jugendliche zu sich selbst befreit – zu ihrer Kreativität und zur Leidenschaft für eine Sache. Die Schule vermittelt nicht nur verlässliches Wissen, sondern Kompetenzen und das nicht erst, seit alle Welt von Kompetenzen spricht. Individuelle Lernförderung, Berufsorientierung, Schüleraustausch, soziale und ökologische Partnerschaften sind ebenso selbstverständlich wie regelmäßige Evaluationen und professionelle Führung. Das urbane Schulleben achtet, bindet und fordert alle Beteiligten wie Bürgerinnen und Bürger eines zivilen Gemeinwesen“

(Robert Bosch Stiftung, 2008).

¹⁵Für weiterführende Informationen siehe hierzu auch: www.helene-lange-schule.de.

Das Konzept betont das *Anders Lernen* (vgl. Helene-Lange-Schule, 2008 a) und verwirklicht es im Schulalltag. Schule wird als Lebensraum gesehen, in dem sich die Schüler wohl fühlen und eine freundliche und zugleich konstruktive Lernatmosphäre erleben.

Im Folgenden wird kurz auf Besonderheiten und Schwerpunkte eingegangen, um den etwas anderen Schulalltag zu veranschaulichen und das Umfeld des Nepalprojektes vorzustellen¹⁶:

Wichtiger Bestandteil des Schulalltags sind Rituale und Feste. Beispielsweise gibt es immer ein Begrüßungsritual für die neuen Fünft- und eine Verabschiedung für die Zehntklässler. Auch der *PuPla* (Putzplan) ist Teil des Schulalltags. Die Schüler putzen ihre Klassen selbst, jeder soll Verantwortung für saubere Klassenzimmer und Flure tragen. Der eingesparte Geldbetrag ermöglicht es, dass beispielsweise Regisseure, Tänzer, Schauspieler für besondere Projekte an die Schule geholt werden können. Selbst erstellte Objekte und Projekte werden ausgestellt, um sie sich gegenseitig zu präsentieren.

Zu den „anderen Formen des Lernens“ gehören die mehrwöchigen fächerübergreifenden Projekte, die mehrmals im Jahr stattfinden (vgl. Helene-Lange-Schule, 2008 a). Das „offene Lernen“ (vgl. ebd.) bietet hierfür den organisatorischen Rahmen. Durch einen Jahresarbeitsplan werden Projekte und Praktika festgelegt und strukturiert. Da es sich um eine integrierte Gesamtschule handelt, werden Schüler auf unterschiedlichen Anforderungsniveaus gemeinsam in einer Klasse unterrichtet. Das Theaterspielen stellt einen weiteren wichtigen Akzent dar, genauso wie die vielfältigen Praktika außerhalb des Schulalltags (wie zum Beispiel das Praktikum *Begegnung von Jung und Alt* in Klasse 8 oder das Sozialpraktikum in Klasse 10). Verantwortung übernehmen und selbständiges Planen und Arbeiten sind Anliegen und Ziele.

Dieses vielfältige Schulkonzept wird durch eine angepasste Organisationsstruktur realisierbar: Die Schule ist in Jahrgangseinheiten strukturiert, die von Teams unterrichtet werden¹⁷.

Im Rahmen der UNESCO-Zusammenarbeit wurde vor genau 20 Jahren das Nepalprojekt gegründet und hat sich zu einem wichtigen Schwerpunkt entwickelt¹⁸.

¹⁶Für ausführlichere Informationen siehe weiterführende Literatur:

- Helene-Lange-Schule.(2006). *Meine Schule deine Schule*. Leipzig: JM-Druck.
- Becker, G.; Kunze, A.; Riegel, E., Weber, H. (1997): *Die Helene-Lange-Schule Wiesbaden: Das andere Lernen – Entwurf und Wirklichkeit*. Hamburg: Bergmann+Helbig.
- Riegel, Enja (2005) : *Schule kann gelingen – Wie unsere Kinder wirklich fürs Leben lernen*. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag GmbH.

¹⁷Für weitere Informationen siehe: <http://helene-lange-schule.temp12.evision.net/index.php?id=74>.

¹⁸Für weitere Informationen siehe hierzu die eigene Homepage des Projekts: www.nepalprojekt.de.

UNESCO-Projektschule

Die Helene-Lange-Schule ist seit 1987 UNESCO-Projektschule und orientiert sich an den Leitlinien, die von der UNESCO vorgegeben sind. Um überhaupt den Status einer UNESCO-Projektschule zu erhalten, müssen diese Leitlinien und Ziele der UNESCO eingehalten und praktiziert werden. Dies muss immer wieder nachgewiesen werden, um den Status einer UNESCO-Projektschule behalten zu können. Mit einer kurzen Erläuterung dieser Leitlinien und Ziele entsteht eine Vorstellung über die Haltung der Schule.

Die Deutsche UNESCO-Kommission e.V. beschreibt die UNESCO-Schulen als ein Netzwerk zur interkulturellen Bildung mit dem Ziel einer friedvollen Welt. Grundlegende Werte für das gesamte schulische Miteinander sind Menschenrechte, Toleranz, Demokratie, Interkulturelles Lernen, Umwelt und Nachhaltigkeit sowie Globale Entwicklung (Deutsche UNESCO-Kommission e.V. *Ziele und Leitlinien der UNESCO-Projektschulen*). Ziel der Schulen ist es, dass Schüler den Werten entsprechende Handlungsmöglichkeiten kennen lernen. Des Weiteren wird die Handlungsebene betont, auf der schulisches Leben stattfindet. Dies bedeutet, dass folgendes zur Schule gehört: eine Öffnung der Schule für schulübergreifende Zusammenarbeit, Förderung einer Projektkultur, Betonung der Partizipation und die Übernahme von Verantwortung¹⁹.

Verantwortung übernehmen – das Nepalprojekt

„Gerade was das Projekt Nepal betrifft, da haben sicher erst einmal viele Eltern gesagt: Also ist das nicht Zeitverschwendung; da sollen sie lieber Mathematik, Deutsch oder Englisch lernen. Auf der anderen Seite, wenn ich heute darüber nachdenke, dann stand das symbolisch für etwas anderes. Es stand nicht nur alleine, speziell für das eine Projekt in dem Moment, sondern auch weiter greifend dafür, sich sozial selbst zu engagieren und darüber selbst nachzudenken. Einfach sich mit den Dingen, die in der Welt vor sich gehen zu beschäftigen, auch mit den negativen Dingen – und auch, diese Sachen, die wir genießen durften und unser sonstiges Leben hier in Deutschland, nicht nur so als selbstverständlich hinzunehmen“

Petra W., ehemalige Schülerin, 6Jahre auf der HLS (zitiert nach Becker, Kunze, Riegel, Weber,1997, S. 211).

Seinen Ursprung hat das Nepalprojekt im Jahre 1988, als der Lehrer Dr. Walter Limberg von einer Reise aus Nepal (genauer gesagt aus dem entlegenen Bergdorf Bhandar, südlich des Mount Everest) zurückkehrte und seinen Schülern von der dortigen Situation berichtete. Nepal zählt bis heute zu den ärmsten Ländern der Welt. 90% der Menschen leben heute von

¹⁹Für detaillierte Informationen siehe: http://www.ups-schulen.de/ueber_uns_ziele.php

der Landwirtschaft und in vielen Bergregionen sind 80% bis 90 % Analphabeten, denn es gibt in vielen Tälern und Dörfern immer noch keine Schulen. Zudem spielt das Kastensystem in den Bergregionen eine sehr große Rolle, vor allem die Kinder aus den unteren Kasten können sich den Schulbesuch nicht leisten²⁰. Spontan entschlossen sich die Schüler der HeLa, durch einen monatlichen Betrag von 1,25 Euro (damals noch 2,50 DM) eine Schulpatenschaft einzugehen und einem Kind den Schulbesuch zu ermöglichen.

Welche Folgen Herr Limbergs Berichterstattung mit sich brachte, ahnte zur damaligen Zeit niemand. Nach der Aussage der ehemaligen Schulleiterin, Enja Riegel, soll das Projekt unter anderem dazu dienen, den Schülern eine Identifikationsmöglichkeit zu einem Projekt zu geben, bei dem man sich engagieren kann. „Gerade im Alter von 14, 15 Jahren ist die Schule nicht der einzige Ort, an dem Schüler etwas fürs Leben lernen. Sie sollen auch außerhalb das Gefühl bekommen, dass sie etwas können. Im Leben zu bestehen, heißt nicht nur, gut in Mathematik und Englisch zu sein“, umschreibt Riegel ihre Sicht der Dinge (Riegel, 1998 in Frankfurter Rundschau, 11.12.1998).

Aus den Patenschaften zu einer Schule in Nepal entwickelte sich ein großes Schulprojekt. Heute umfasst das Projektgebiet viele entlegene Dörfer und Weiler. Vierzig Schulen werden mit unterschiedlichen Geldbeträgen unterstützt, davon wurden dreißig Schulgebäude neu gebaut. Die Kinder der ärmsten Familien bekommen einmal im Jahr Schulkleidung und Schulgeld für die weiterführenden Schulen. Ein großer Teil der Lehrergehälter wird finanziert und freiwillige Alphabetisierungskurse für Erwachsene werden angeboten²¹. Ein weiterer Schwerpunkt ist die Sicherstellung der medizinischen Grundversorgung durch fünf Gesundheitsstationen.

Schulische Aktionen für das Nepalprojekt

Die gesamte Schülerschaft kann sich jedoch nicht ständig um das Projekt kümmern. Daher gab es von Beginn an eine AG, die sich mit dem Nepalprojekt – aber auch mit anderen Anliegen der UNESCO-Projektschulen – beschäftigt. Darüber hinaus gibt es schulische Aktionen für das Nepalprojekt an denen sich die ganze Schule beteiligt. Bereits in der fünften Klasse werden die Schüler über das Nepalprojekt umfassend informiert.

Zu den Aktionen an denen alle beteiligt sind, gehören die Nepalbasare, die Sponsorenfahrradrallye und die Patenschaften:

²⁰Siehe Anhang : Faltblatt Nepalprojekt.

²¹Für weitere Informationen zu den Spendenausgaben siehe Anhang 2 - V: Spendenausgaben 2006.

Nepalbasare

„Dröhnende Trommelgeräusche empfangen mich, als ich das Schulhaus betrete. Um mich herum ist ein großes Sammelsurium von Schülern. An den Wänden hängen riesige Portraits von Menschen aus unterschiedlichen Kulturkreisen. Gemalt sind diese Portraits von Schülern, die sich verkleidet und gegenseitig portraitiert haben, wie ich später von einer Lehrerin erfahren habe. Ich folge den Trommelgeräuschen die Treppen nach oben. Die Wände sind bunt und einladend gestaltet und Schülerarbeiten zieren die Flure. Ich glaube, jeder fühlt sich hier willkommen, egal welcher Herkunft und Hautfarbe. Ich fühle mich jedenfalls wohl hier. Schließlich stehe ich vor einer trommelnden Schülergruppe, die den bunten Nepal-Basar eröffnen“ (nach mündlicher Aussage einer Besucherin, 23J., Nepal-Basar 08.12.2007).

Zweimal im Jahr findet - an einem Schulsamstag²² - der Nepalbasar statt, auf dem Schüler und Schülerinnen Waren verkaufen, die in kleinen Handwerkstätten und Familienbetrieben in Nepal hergestellt werden. Der steigende Umsatz auf den Basaren hatte zur Folge, dass die Nepal-Firma gegründet werden musste. Schüler sind bei der Organisation des Imports maßgeblich beteiligt, wodurch die wirtschaftlichen Zusammenhänge für sie nicht mehr abstrakt bleiben, sondern im Gegenteil: die wirtschaftlichen Zusammenhänge werden durch eigenes Tun konkret erfahrbar.

Sponsorenfahrradrallyes

„Dritte Runde. Die Oberschenkel brennen, der Wind wirft einen fast vom Fahrrad. Die Hände sind am Lenkrad ganz klamm geworden, und selbst durch die „wetterfeste“ Jacke dringt der Regen. Doch jeder Kilometer zählt. Jeder Tritt in die Pedale lohnt sich, denn für jeden Kilometer gibt's Geld - Geld für einen guten Zweck. Für eine Krankenstation in Nepal traten Schüler und Lehrer der Helene-Lange-Schule in die Pedale. Die 400 bis 500 Teilnehmer hatten sich vorher „Sponsoren“ besorgt, die sich bereit erklärten, für jeden gefahrenen Kilometer einen Betrag für die noch nicht existente Krankenstation zu spenden“ (Wiesbadener Kurier, 15. Mai 1995).

Die hier vom Wiesbadener Kurier beschriebene Fahrradrallye, ist eine Aktion für das Nepalprojekt, bei der die gesamte Schule beteiligt ist. Diese findet alle drei Jahre statt und

²²Zum einen ermöglicht dies die Beteiligung aller (Eltern, Großeltern, Sponsoren etc.), zum anderen wird der Aktion damit eine besondere Bedeutung beigemessen.

wird zugunsten der fünf Health Center (Gesundheitsstationen) in der Projektregion Bhandar organisiert.

Schüler, Lehrer, aber auch Eltern und ehemalige Schüler suchen sich Sponsoren, die ihnen einen Geldbetrag für jeden gefahrenen Kilometer zusichern. Die eigentliche Leistung die die Schüler erbringen müssen, ist nicht das Radfahren, sondern die Suche nach Sponsoren. Wenn Schüler fünfzehn, zwanzig oder fünfunddreißig Sponsoren engagiert haben, haben sie nicht nur in der wohl gesonnenen Verwandtschaft angefragt. Das bedeutet, dass sie ihr Anliegen für das Nepalprojekt in der Öffentlichkeit gut vertreten haben. Durch die Einnahmen der Rallyes können die Health Center jeweils drei Jahre lang versorgt werden. Dieses Jahr im Mai 2008 findet bereits die fünfte Sponsorenfahrradrallye statt.

Schülerpatenschaften

Die bereits erwähnten Schülerpatenschaften sind ebenfalls Bestandteil der Schule. Unzählige Schüler gehen jedes Jahr eine solche Patenschaft ein und behalten diese bis zum Ende ihrer Schullaufbahn. Das bedeutet, einen monatlichen Beitrag von 1,50 Euro zu spenden und vom eigenen Taschengeld abzuzweigen, um so einem Kind in Nepal einen Schulbesuch zu ermöglichen. Manchmal teilen sich Schüler auch eine Patenschaft. Einige ehemalige Schüler halten auch diese Schulpatenschaften, über ihre Schullaufbahn hinweg, aufrecht oder werden Jahre später, wenn sie Geld verdienen, zu Sponsoren. Mit dem eingenommenen Geld wird ein großer Teil der Schulkleidung und des Lernmaterials finanziert.

Die UNESCO AG

Das UNESCO-Team ist eine Arbeitsgemeinschaft aus Schülerinnen²³ der Klasse fünf bis zehn. Geleitet wird die Arbeitsgemeinschaft von einer Lehrerin, die von zwei weiteren Betreuerinnen unterstützt wird. Den mitwirkenden Schüler ist bewusst, dass sie in naher Zukunft nicht nach Nepal reisen werden. Ihr Engagement kann also nicht durch einen direkten Kontakt bestehen, es läuft vielmehr stets über die Lehrerschaft. „Ehrenamtliches Engagement fängt zunächst einmal zu Hause an, im direkten Umfeld, selbst wenn es um Hilfsprojekte in anderen Gegenden der Welt geht“ (Riegel, 2005, S. 176). Genau hier setzt die Arbeit der UNESCO AG an. Sie geschieht jahrgangsübergreifend, das heißt, dass es sich um eine altersgemischte Gruppe handelt. Die Schüler sind verantwortlich für die Organisation und Durchführung der genannten Aktivitäten der ganzen Schule. Darüber hinaus nehmen sie sich eigene kleinere und größere Projekte vor. Im Haupttreppenhaus der Schule informiert das UNESCO Team in großen Bilderrahmen stets über die Neuerungen und Erfolge im Projekt.

„Tatsächlich ist Bhandar im Schulgebäude allgegenwärtig – Fotos und Texte sind anschauliche Dokumentationen- und der *harte Kern* der AG leistet wirksame Öffentlichkeitsarbeit in der Schule“, so das Wiesbadener Tagblatt (*Ein originelles Projekt*-07.06.1991).

Im letzten Jahr hat die UNESCO AG ein Memoriespiel erstellt, welches als didaktisches Material für Schulen gedacht ist. Die Schülerinnen haben mit einem Foto aus Nepal in der Hand das Gegenstück aus ihrem Lebensumfeld fotografiert. Das Besondere in diesem Spiel ist somit die Gegenüberstellung von Lebenssituationen in Nepal und in Deutschland. Diese Paare sollen beim Spielen jeweils gefunden werden. Das Memorie wird in einer Übersicht im Anhang dargestellt.

²³Momentan sind nur Mädchen im UNESCO Team engagiert.

Immer wieder angefragt wird die Mitarbeit von außerschulischen Organisationen und Gruppen. Hier ein paar Beispiele aus dem *Netzwerk Nepalprojekt*, das im Laufe der vielen Jahre parallel zum *Netzwerk UNESCO-Projektschulen* entstanden ist.

Das Hessische Wirtschaftsministerium finanzierte den Bau von Trinkwasserleitungen in vier Bergdörfern der Projektregion. Die UNESCO AG bedankte sich 1998 mit einer großen Projektausstellung im Plenarsaal des Ministeriums.

Die Zehnprozentaktion, eine Fundraisingorganisation²⁴ unterstützte das Nepalprojekt zweimal mit hohen Geldbeträgen. Als Gegenleistung stellte die UNESCO AG Materialien über Kinderarbeit in Nepal her, woraus am Ende ein Buch über Kinderleben in Bhandar entstanden ist.

Die Königsteiner Grundschule sei hier genannt als Beispiel für die Zusammenarbeit mit anderen Schulen. Diese hat sich bereits vor zehn Jahren zur Finanzierung einer Dorfschule im Projektgebiet verpflichtet, im Gegenzug versorgt die UNESCO AG die Grundschüler mit Informationsmaterial. Zusammen mit der UNICEF-Gruppe Wiesbaden hat die UNESCO AG eine Aktion zum G 8 Gipfel in der Innenstadt veranstaltet und sich damit auch politisch engagiert.

Mit dem *Netzwerk Nepalprojekt* findet eine breite Öffentlichkeitsarbeit statt. Durch weitere Engagements wurde das Nepalprojekt in die Öffentlichkeit gebracht: beim Hessentag 2001 und 2002 sowie bei der feierlichen Verleihung des Bundesverdienstkreuzes an Dr. Walter Limberg. Im Frühjahr 2004 gehörte das UNESCO-Team unter der Leitung von Sylvia Keller und Christa Jacobs zu den Preisträgern des Wettbewerbs des Bundespräsidenten *Eine Welt für alle*. 2006 wurde die Sponsorenralley unter dem Titel *Demokratisch Handeln* mit einem Preis ausgezeichnet. Als weitere Würdigung der Arbeit nahmen fünf Vertreterinnen des UNESCO-Teams in Berlin am *Tag der Talente* teil. Für das deutsch-nepalesische Memoriespiel erhielt die Gruppe 2007 den *Kinderwelten Sharety Award* (ein Preis der von *Sanofi Pasteur MSD* verliehen wurde) für die *besonders kreative Leistung*. Ohne den tatkräftigen Einsatz des UNESCO-Teams sind die vielfältigen Schulaktivitäten zum Nepalprojekt nicht möglich (vgl. Helene-Lange-Schule, 2008 b).

²⁴Für weitere Informationen siehe www.zehnprozentaktion.de.

Spuren des Projekts

Schulpartnerschaften oder auch Projekte mit Ländern in der *Dritten-Welt* sind heutzutage nicht mehr so außergewöhnlich, wie dies wohl noch vor zwanzig Jahren der Fall war. Was ist daher das Besondere an dem Projekt der Helene-Lange-Schule?

Wie bereits erwähnt, feiert das Nepalprojekt in diesem Jahr sein zwanzigjähriges Bestehen. Mehrere Schülergenerationen haben betreut, gefördert und mitgestaltet. 2008 findet die fünfte Sponsorenfahrradralley statt und die Schüler sind wieder mit großer Begeisterung bei der Sache²⁵. Ein Projekt zwanzig Jahre durchzuführen, erfordert großes Engagement und Interesse der ganzen Schule und ist keineswegs selbstverständlich. An der Helene-Lange-Schule werden die Schüler während der gesamten Schulzeit durchgängig über das Projekt informiert und sind somit gemeinsam am Fortbestehen beteiligt. In allen Fächern wird - soweit dies möglich ist - Nepal aus verschiedenen Perspektiven betrachtet. Im Geographieunterricht wird Nepal exemplarisch durchgenommen, genauso wie im Religionsunterricht, in Musik und in vielen Vertretungsstunden. Über die Mitgliedschaft der Helene-Lange-Schule im Netzwerk der UNESCO-Projektschulen hinaus, hat sich ein eigenes Netzwerk *Nepalprojekt* entwickelt: mit andere Schulen, Stiftungen, dem Hessische Wirtschaftsminister, Interessierten und Firmen. Bis heute kommen ehemalige Schüler zu den Fahrradralleyes und radeln mit oder verkaufen an den Nepal-Basaren. Bei der Frage nach Gedanken und Gefühlen bezüglich des Projekts antwortete eine ehemalige Schülerin der Helene-Lange-Schule wie folgt:

„Also ich bin froh, dass ich in der UNESCO war, weil ich denk, dass die mich auch geprägt hat in der Zeit, wo ich da war, und wenn ich die Veränderungen sehe, find ich das auch enorm und deswegen bin ich froh, dass ich da geholfen habe, dort etwas zu verändern. Also ich denk eigentlich nur an gute Dinge, weil das wird ja jetzt die ganze Zeit noch fortlaufen, auch wenn wir studieren gehen oder arbeiten gehen oder so, denk ich immer noch, dass hier alles weiterlaufen wird. Deswegen denk ich, dass die Schule Nepal total verändern wird und den nur zu besseren Wegen verhelfen wird. Ja, ich denk nur positiv darüber“ (Milena, 17 Jahre, ehemalige Schülerin der Helene-Lange-Schule, sechs Jahre in der UNESCO AG – siehe Transkriptionen Nr.4, Zeile 334-345²⁶).

²⁵Diese Begeisterung habe ich bei meinen Besuchen an der Schule selbst erlebt.

²⁶Das Zitat wurde aus den Transkriptionen übernommen. Der besseren Lesbarkeit halber wurde die transkribierte Version an die deutsche Rechtschreibung angeglichen und Transkriptionsregeln vernachlässigt.

Als übergeordnetes Projektziel steht *Hilfe zur Selbsthilfe*. Das heißt, dass man die Unterstützungen – auf lange Sicht gesehen - einstellen und die entwickelten Strukturen der Bevölkerung selbstverantwortlich überlassen kann. Die Idee war, eine finanzielle Starthilfe zu geben und sich dann zurückzuziehen. Mittlerweile ist jedoch klar, dass viele finanzielle Verpflichtungen noch nicht beendet werden können, da das dortige System noch nicht in der Lage ist, sich alleine zu tragen. Ohne diese Mittel wäre der bisherige Fortschritt gefährdet. Insbesondere die Gehälter von Ärzten und Krankenschwestern oder von Lehrern werden schon seit längerer Zeit finanziert²⁷. Um in einer Region, in der rund neunzig Prozent Analphabeten lebten, nachhaltige Entwicklungshilfe zu leisten, bedarf es mehr als eine Generation, bis sich ein beständiges System entwickelt hat. Eine gesellschaftliche Umwälzung von einem Tauschhandel zur Geldwirtschaft und von der Subsistenzwirtschaft zum Welthandel kann nicht in wenigen Jahren vollzogen werden. Es braucht mehr als eine Schülergeneration, um genügend Frauen und Männer, die mit den Geberländern korrespondieren, von Analphabeten zu kompetenten Entwicklungshelfern auszubilden. Das große Ziel bleibt jedoch - der Rückzug aus der Region.

Das Zitat eines nepalesischen Familienvaters verdeutlicht diese Problematik: „My parents were born in the middle ages. My son belongs to the 21 st century. Only my life spans both” (Allman, 2000, in National Geographic, Seite 106).

Dass das Projekt mittlerweile zur Helene-Lange-Schule dazu gehört, verdeutlicht die ehemalige Direktorin Enja Riegel, wenn sie schreibt: „Die Identifikation mit dem Projekt ist so hoch, dass das Nepalprojekt geradezu eines der Markenzeichen der Schule geworden ist“ (Riegel, E. 2005, S. 181).

²⁷Eine detaillierte Übersicht der Spendenausgaben wird im Anhang 2 – V. gegeben.

»Der Weg zum bildenden Tun« - Die Projektmethode

Begriffliche Annäherung

Die Metapher «Der Weg zum bildenden Tun» (Frey, 2007) soll die Vorgehensweise in der Projektarbeit veranschaulichen und die Eigenständigkeit der Teilnehmer hervorheben. Bei einem Projekt stehen die Interessen und Fragen der Kinder beziehungsweise der Teilnehmer im Vordergrund. Bearbeitet wird ein bestimmtes Thema. Die Arbeit wird von den Schülern/Teilnehmern selbst geplant und durchgeführt. Häufig kommen Teilnehmer ausschließlich für das Projekt zusammen, wie dies auch bei der UNESCO AG der Fall ist. Selbstständiges Arbeiten und Koordinieren sind wichtige didaktische Kriterien einer Projektarbeit. Das Projekt beziehungsweise die Projektinitiative stehen im Vordergrund und sind richtungsweisend. Eine intensivere Auseinandersetzung mit der Entwicklung des Projekts ist ebenfalls Bestandteil der Projektmethode. Einstellungen, Neigungen und Interessen der Teilnehmer fließen in das Betätigungsgebiet mit ein. Meist ist am Ende eines Projekts ein Ergebnis erkennbar. Die Rektorin der Helene-Lange-Schule Frau Dr. Ahlring (Ahlring, 2003, S. 6) schreibt hierzu:

„Projektlernen ist offenes, forschendes Lernen. Es gibt Raum für eigene Interessen und eigene Motivation, es erfordert Qualifikationen in sehr unterschiedlichen Bereichen sowie die Reflexion über eigene Lernprozesse und unterstützt damit die vom PISA-Konsortium als zentral erachtete Selbstregulation, nämlich ‚in der Lage zu sein, Wissen, Fertigkeiten und Einstellungen zu entwickeln, zukünftiges Lernen zu fördern und zu erleichtern‘“.

Im Falle der UNESCO AG kann man sagen, dass es sich um Projekte handelt, die innerhalb des *Nepalprojekts* stattfinden.

Historische Wegbereiter und Vorbilder der Projektmethode

Wie in den meisten Fällen pädagogischer Konzeptionen lässt sich auch für die Projektmethode kein Erfinder nennen. Bereits bei den so genannten Klassikern wie Jean-Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi und Friedrich Fröbel lassen sich gedankliche Vorläufer der Projektmethode feststellen.

Frey (2007, S. 27ff.) sieht die Historie der Projektmethode auf der Basis bestimmter historischer Vorbilder. Zwar ist bei ihnen häufig noch nicht die Rede von «Projekt», dennoch können sie als Wegbereiter gelten, die Gedankenstränge entwickelt haben, die in die heutige

Diskussion um Projekte mit einfließen. Diese historischen Vorbilder ordnet Frey in vier Gruppierungen. In Anlehnung an ihn werden diese vier Erwähnung finden, wobei sie nur kurz umrissen werden.

Zu den vier Gruppierungen zählt die Reformpädagogik in Deutschland, der Pragmatismus der USA, die Arbeitsschulkonzepte in Russland sowie die Innovationszeit der 60er- und 70er-Jahre in Europa.

Die folgenden Charakteristiken beziehen sich auf die für die Projektarbeit bedeutenden Gedanken (vgl. Frey, 2007, S. 27ff.):

- Mit der Reformpädagogik (1885-1933) kam unter anderem die Idee auf, Erziehung durch lebendiges Lernen zu gestalten. Aber auch ein altersstufenübergreifendes gemeinsames Lernen wurde gefordert, genauso wie Persönlichkeitsbildung durch Verwirklichung individueller Wünsche.
Die Kritik der Reformpädagogik am nutzlosen Schulwissen, am absterbenden deutschen Geist oder am Methodenmonismus waren zugleich auch Gesellschafts- und Kulturkritik. Die mit der Kritik einhergehenden Forderungen betrafen Erneuerungen in den Lehr- und Lernformen.
- Der Pragmatismus in den USA stellt eine Bewegung dar, die die Pragmatik der Theorie überordnet. Mit dem Pragmatismus soll der reale und soziale Kontext als Lernmedium dienen. Planvolles Handeln soll als Verwirklichung von Individuen dienen und schließlich Lösungsbeiträge liefern.
- In Hinblick auf die Projektmethode sind folgende Ideen charakteristisch für die Arbeitsschulkonzepte in Russland. Die praktische und produktive Tätigkeit gilt als bildendes Element. Bildung findet stets an Realitäten der Gegenwart statt und geistige und praktische Bildung sollten Annäherung erfahren.
- Für die Innovationszeit der 60er- und 70er-Jahre ist in Europa ebenfalls eine Wiedervereinigung von Kopf- und Handarbeit charakteristisch. Kollektive Betätigung soll eine institutionelle Entfremdung vorbeugen. Und schließlich soll auch Alltagsleben in Bildungsinstitutionen umgesetzt werden.

Diese Beschreibung verschiedener Bewegungen soll verdeutlichen, dass es Vorläufer zur Konzeption der Projektmethode gibt.

Was haben nun diese Vorläufer der Projektmethode mit dem Nepalprojekt der Helene-Lange-Schule zu tun?

Betrachtet man die Forderungen dieser historischen Vorläufer und zieht zugleich die Projektarbeit der UNESCO AG heran, so lassen sich schnell Überschneidungen feststellen. In der Projektarbeit der AG findet ebenfalls lebendiges Lernen statt und das in einer altersgemischten Gruppe. Die Idee der Persönlichkeitsbildung ist in der Projektarbeit zu finden. Auch die Forderungen des Pragmatismus - planvolles Handeln als Verwirklichung von Individuen heranzuziehen - findet sich in der Projektarbeit der Schule. Hinzu kommt, dass der Anspruch nach einem realen, sozialen Kontext als Lernmedium erfüllt ist. Eigene Lösungsbeiträge liefern die Schüler durch neue Aktionen und Ideen. Produktive Betätigung wie sie von den Arbeitsschulkonzepten gefordert werden, sind bei jedem neuen *Kleinprojekt* oder jeder neuen Aktion zu finden.

Diese kurze Annäherung an die Forderungen der Wegweiser der Projektmethode und an die Arbeit der UNESCO AG soll keinen absoluten Vergleich darstellen, sondern in einfacher Weise verdeutlichen, dass die Forderungen in der Arbeit der Schüler umgesetzt werden. Dass es sich nur um einen sehr groben Vergleich handelt, ist selbstverständlich.

Merkmale der Projektmethode am Beispiel der UNESCO AG

Die Projektmethode stellt eine sehr offene Lernform dar. Auf aktuelle Situationen der Beteiligten kann genauer eingegangen werden. In Anlehnung an Frey werden folgende Merkmale der Projektmethode vorgestellt (*kursiv geschrieben*), die in Bezug zu der UNESCO AG gesetzt werden:

- *Die Teilnehmer greifen eine Projektinitiative auf* – Es werden häufiger Projekte angegangen, die auf die Initiative und Ideen von Schülern zurückgehen, zum Beispiel die Herstellung eines Memoriespiels. Als übergeordnetes Projektziel gilt die Förderung von Bildung und der Gesundheitsfürsorge in den Höhenlagen Nepals. Innerhalb dieses *Großprojekts*, finden kleinere Projekte statt, welche von Schülern durchgeführt werden. Zum Memoriespiel: Ziel des erstellten Memories ist es, die unterschiedlichen Kulturen ohne Wertung gegenüberzustellen und die Ähnlichkeiten und Unterschiede der Kulturen zu erkennen.
- *Man verständigt sich auf gewisse Umgangsformen* – In der UNESCO AG herrscht ein anderes Arbeitsklima, als es im Schulalltag der Fall ist. Ein viel persönlicherer Zugang zu den Lehrern ist möglich. Aber auch die Schüler haben gewisse Umgangsformen untereinander, die nötig sind, um in der altersgemischten Gruppe zusammenzuarbeiten, zum Beispiel übernehmen ältere Schüler Arbeitsgruppen.
- *Die Projektinitiative wird zu einem sinnvollen Betätigungsfeld für die Beteiligten* – Die Schülerinnen sehen ihre Arbeit – nämlich sich zu engagieren und zu helfen - als etwas Wichtiges und Sinnvolles an. Sie sind freiwillig in der AG und nehmen regelmäßig daran teil, viele während ihrer gesamten Schulzeit.
- *Die Organisation der Projektarbeit findet in einem begrenzten zeitlich Rahmen statt und wird von den Teilnehmern selbst durchgeführt* – Zeitliche Begrenzungen werden selbst oder auch durch die Lehrerin gesetzt.
- *Die veranschlagte Zeit wird genutzt* – Der Zeitraum für die AG steht fest und wird für die Projektarbeit genutzt.
- *Es werden Arbeitsziele gesetzt die man erreichen will*– Durch Ideen und Vorschläge werden genauere Ziele durch die Schüler gesteckt (wie zum Beispiel die *Baby-Ballon-Aktion*²⁸). Des Weiteren werden Aktionen zu bestimmten Terminen oder die Teilnahme an Wettbewerben vorbereitet.

Die Merkmale sollen und können kein vollständiges Bild der Projektarbeit abgeben. Eine Merkmalliste zu erstellen, ist nicht möglich, da diese auch auf viele andere Bereiche zutreffen (Frey, 2005, S. 15).

²⁸Bei dieser Aktion wurden Luftballons verkauft und von dem Erlös wurden Neugeborenen-Sets gekauft, die jede Mutter zur Geburt ihres Kindes erhält, wenn sie in einer der geförderten Gesundheitsstationen entbunden hat.

Nepalprojekt oder die *Partnerschaft mit Nepal*?

An der Helene-Lange-Schule spielen fächerübergreifende Projekte schon immer eine wichtige Rolle und sind fest in das Schulcurriculum eingebunden. Mehrmals im Jahr werden zu wichtigen Themenbereichen mehrwöchige Projekte im Rahmen des Unterrichts durchgeführt. Ein Projekt endet mit einer großen Präsentation. Ziel der Projektarbeit stellt das Selbsthandeln und Selbstforschen dar, was wiederum die Lernmotivation erhöhen kann und allen Schülern einen individuellen Zugang zum Thema ermöglicht.

Auch das Nepalprojekt stellt in meinen Augen ein Projekt dar und eben keine Partnerschaft. Während anfänglich das Ganze als Partnerschaft angestrebt wurde (vgl. Frankfurter Rundschau 07.06.1991), hat sich nach längerer Arbeit herauskristallisiert, dass es sich um eine Projektarbeit handelt. Ohne jedoch genauer auf das Thema Schulpartnerschaft eingehen zu wollen, gibt es eindeutige Kriterien, die einer Schulpartnerschaft nicht entsprechen. In erster Linie ist kein Kontakt zwischen den Schülern hier und den Schülern in Nepal möglich. Das bedeutet, dass es weder zu einem schriftlichen, noch zu einem persönlichen Austausch kommen kann. Auch die Arbeit an der Schule hat charakteristische Merkmale eines Projekts und nicht einer Partnerschaft. Nach der Aussage einer ehemaligen Leiterin der UNESCO AG wäre es jedoch wünschenswert und bereichernd, eine solche Partnerschaft irgendwann in die Wege zu leiten. Hingegen erschweren extreme kulturelle und regionale Gegebenheiten und auch die enormen Disparitäten eine bisherige Verständigung. Briefe zu schreiben, ist den Menschen im Bergland völlig fremd - zumal noch 80% bis 90% der Erwachsenen keine Schule besucht haben, nicht lesen und schreiben können, und sich eine solche Schreibkultur oder Gewohnheit gar nicht entwickeln konnte. Allein die äußeren Bedingungen sind in fast keinem Haushalt gegeben: Schreibzeug und Papier, ein Briefumschlag und geschweige denn eine Briefmarke sind nicht vorhanden und in Bhandar auch nicht zu bekommen. Auch wüssten die Menschen gar nicht, was sie schreiben sollten, was uns durch erste Versuche einen Briefwechsel zu etablieren von den Nepalesen erklärt wurde. Selbst die Kinder könnten lediglich ihren mühseligen und entbehrungsreichen und immer wiederkehrenden Alltag beschreiben, und sie können sich nicht vorstellen, dass Menschen hier bei uns daran interessiert sind, wie sie selbst sagen. Andererseits können sie mit dem, was wir von uns berichten, nur wenig anfangen. Allein der Satz „Ich habe zum Geburtstag ein neues Fahrrad bekommen“ ist sinnlos, denn die Kinder sind fast alle noch niemals aus den Bergen herausgekommen und wissen überhaupt nicht, was ein Fahrrad ist, auch nicht, was ein Kino, ein Sportverein und Reisen sind und was alles von den hiesigen Kindern berichtet würde. Die meisten Menschen kennen ihr Geburtsdatum nicht, und gefeiert wird der Geburtstag auch

nicht. Die dargestellte Problematik soll keine Rechtfertigung darstellen, sondern vielmehr die gemachten Erfahrungen aufzeigen.

Erste Versuche ein Brieffreundschaften zu entwickeln, und zwar über die dortigen Lehrer, war nicht von Erfolg gekrönt. Die nepalesischen Schüler schrieben die Texte ihrer Englischbücher ab und wunderbare fehlerfreie Texte erreichten die deutschen Schüler. Diese wunderten sich über die Texte, da meistens die ganze Klasse den gleichen Text abschrieb. Man musste einsehen, dass es dort (noch) keine Schreibkultur gibt und dass der Wunsch nach persönlichem Kontakt derzeit nicht realisierbar ist. Hinzu kommt, dass die meisten Schulen keine Stromversorgung und schon gar kein Internet haben. Schon alleine diese Schwierigkeiten machen einen direkten Austausch – zumindest gegenwärtig - unmöglich. Hier sollte unser eigenes Interesse, ein neues Land und eine neue Kultur zu entdecken, nicht im Vordergrund stehen. Die momentane Situation lässt es noch nicht zu, einen Austausch der Schüler in Erwägung zu ziehen. Es ist zu bedenken, dass es für die nepalesischen Schüler einen enormen kulturellen Schock darstellen kann, wenn sie aus ihren Bergdörfern herausgerissen werden und in eine für sie völlig andere Welt eintauchen *müssen/dürfen*. Viele würden zum ersten Mal ein Auto sehen und sollen dann ein Flugzeug betreten und zwei Wochen Europa *verkraften/genießen*. Hingegen besteht bereits ein Austausch über Photos (gemacht von den nepalesischen Mitarbeitern), die in regelmäßigen Abständen die Schule erreichen. Trotz der geringfügigen Kommunikationsmöglichkeiten besteht über die Lehrerschaft dieser Kontakt zum Projektgebiet und schließt ein voneinander Lernen keinesfalls aus. Im *Ausblick* werden jedoch Vorschläge genannt, wie eventuell doch erste Anfänge eines Austauschs entstehen könnten.

Methodische Vorgehensweise

Im folgenden Kapitel erläutere ich die Vorgehensweise der vorliegenden Arbeit und stelle einige methodologische Überlegungen an. Die Transparenz im Forschungsvorgehen soll dadurch gewährleistet sein. Wie der Titel der Arbeit bereits zeigt, habe ich mich für eine qualitative Untersuchung des Forschungsgegenstandes entschieden. Die nachstehenden Kapitel sollen mein Forschungsvorgehen und die gewählten methodischen Schritte konkretisieren. Zunächst werden die Grundlagen erläutert. Es folgt ein Blick auf die Forscherin. In einem nächsten Schritt wird die konkrete Vorgehensweise bei der Erhebung der Daten näher dargestellt und schließlich erfolgt eine kurze Beschreibung des Vorgehens der Datenauswertung.

Grundlagen

Herangehensweise - Forschungsfrage – Forschungsstand

Wie bereits erwähnt, hat das Thema Globales Lernen in den letzten Jahren zunehmend an Bedeutung gewonnen, zumindest in der Diskussion um nachhaltige Entwicklung. Globales Lernen als eine konzeptionelle Überlegung, gehört jedoch noch nicht zum pädagogischen Alltag. Auch im Schulalltag hat es sich noch nicht etabliert, auch wenn erste Spuren ersichtlich sind. Studien über die Wirkungen und Bedeutung von einem Projekt, wie es die Helene-Lange-Schule seit Jahren an der Schule integriert hat, sind kaum zu finden. Auch Asbrand stellt das Forschungsdesiderat hinsichtlich Globalen Lernens fest: „Während in allen Konzepten neben Wissenserwerb Wertorientierung und Handlungskompetenz angestrebt und durch pädagogisches Handeln hergestellt werden sollen, gibt es keine (empirischen) Erkenntnisse hinsichtlich der Einstellungen und Zugänge der Adressaten und Adressatinnen dieser pädagogischen Bemühungen zu den Inhalten Globalen Lernens“ (Asbrand, 2006, S. 75).

Aufgrund der zunehmenden Aktualität und dem Handlungsdruck befasst sich die vorliegende Arbeit mit der Fragestellung, ob und in welcher Form Schüler durch ein solches Projekt lernen, welche Einstellungen und Vorstellungen sie haben und was ein solches Projekt hier bewirkt. Ich habe das Projekt, welches unter anderem ein Aushängeschild der Helene-Lange-Schule ist, unter dem Blickwinkel des Globalen Lernens betrachtet. Auch wenn im Schulkonzept das Globale Lernen nicht direkt erwähnt wird, so war es mir ein Anliegen zu erforschen, inwieweit Globales Lernen mit dem Projekt einhergeht. Bewusst habe ich mich dafür entschieden, nur die UNESCO AG als Gegenstand meiner Betrachtungen und nicht

Personen aus der gesamten Schülerschaft heranzuziehen. Im Hinblick auf die Gruppendiskussionen habe ich mich für diese Auswahl der Interviewpartnerinnen entschieden, was im Kapitel *Die untersuchte Gruppe* genauer erläutert wird. Subtile Einstellungen und Verhaltensmuster sollen so ans Licht gebracht werden, was eine große Herausforderung für mich darstellt.

Das qualitative Forschungskonzept

Die Frage nach dem Inhalt und der Vorgehensweise der qualitativen Forschung ist nicht in einem Satz zu beantworten. Auch lässt sich keine einheitliche und allgemein anerkannte Definition qualitativer Forschung finden. Dennoch wird nachstehend ein kurzer Einblick in das Forschungskonzept ermöglicht. In den letzten Jahren hat sich die qualitative Forschung zu einem weiten Feld entwickelt, welches in Teilen sehr unüberschaubar ist. Dieser Forschungsansatz hat den Anspruch, den Forschungsgegenstand «von innen heraus» zu erforschen, aus der Sicht der handelnden Menschen (vgl. Flick, in Kardorff & Steinke, 2000, S. 14). Untersuchungsgegenstände sind in humanwissenschaftlichen Studien immer Menschen, also Subjekte der Forschung. Da uns beforschte Subjekte nie völlig offen vorliegen, gilt es subtile Einstellungen und Verhaltensmuster, aber auch Meinungen und Haltungen gegenüber bestimmten Dingen zu erfassen. Mit der Wahl des qualitativen Forschungsansatzes ist der Versuch zu sehen, eine andere Zugangsweise zum Forschungsgegenstand zu ermöglichen. Im Gegensatz zu standardisierten Methoden, die eine große Anzahl an Personen erforscht, befasst sich die qualitative Forschung mit kleineren Fallzahlen. Die Vorgehensweise ist induktiv. Mit einer intensiven Analyse eines Forschungssubjektes geht eine angemessene Methodenwahl einher.

In Anlehnung an Lamnek (2005) und Helfferich (2005) werden Prinzipien des qualitativen Forschungskonzepts erläutert:

Das Prinzip der Offenheit

- Qualitative Forschung sieht sich als Hypothesen generierend an und nicht als Hypothesen prüfend. Die Theoriebildung erfolgt induktiv. Vereinfacht gesagt bedeutet das, dass aus erforschten Einzelfällen Verallgemeinerungen entstehen und hieraus wiederum Theorien.
- Standardisierte Techniken werden in der qualitativen Forschung vernachlässigt. Hingegen wird die Explorationsfunktion betont.

- Offenheit gegenüber den Beforschten soll diesen einen möglichst großen Freiraum geben, sich zu äußern über das, was ihnen wichtig erscheint.
- Offenheit gegenüber Vertrautem und Fremdheit wird gefordert, genauso wie die Anerkennung von Differenz.

Das Prinzip der Kommunikation

- Das Prinzip der Kommunikation betont den Zugang zu dem Sinn der Befragten.
- Qualitative Forschung versucht, den Forschungsgegenstand von innen heraus zu erforschen und will daher möglichst nah an das Alltagsgeschehen der Beforschten heran. Daher ist auch die Kommunikation im Forschungsprozess möglichst an die alltägliche Kommunikation anzupassen (vgl. Steinke, 1999, S. 33ff.).

Das Prinzip des Prozesscharakters

- Verhaltensweisen und Aussagen werden als Ausschnitte sozialer Realitäten gesehen. Sie werden nicht als etwas Statisches gesehen, sondern sind in einen bestimmten Kontext eingebunden. Nur durch Berücksichtigung des Kontexts können Sinn und Bedeutung sprachlicher Äußerungen oder Handlungen verstehbar werden (Kontextualität) (vgl. Steinke, 1999, S. 28f.).
- Der Forschungsgegenstand wird als *prozesshaft* gesehen, genauso wie das Forschen an sich. Die Forscherin ist in den Forschungsakt involviert und damit auch Bestandteil des Prozesses.

Das Prinzip der Reflexibilität

- In der qualitativen Sozialforschung wird nicht nach linearer Vorgehensweise geforscht. Der Einstieg in die Analyse und der Prozess des Forschens sind frei gestaltbar.
- Die Beziehung zwischen dem Beforschten und der Forscherin ist kommunikativ und reflexiv.
- Es wird eine reflexive Einstellung der Forscherin vorausgesetzt, genauso wie eine angepasste Methodenwahl und die dazu gehörigen Untersuchungsinstrumenten an den Forschungsgegenstand.

Das Prinzip der Explikation

- Mit dem Prinzip der Explikation wird eine Forderung an die Forscherin gestellt, die einzelnen Forschungsschritte offen zu legen und somit nachvollziehbar zu machen. Die einzelnen Schritte des Vorgehens sind, soweit dies möglich ist, zu veranschaulichen, um die Nachvollziehbarkeit des Forschungsprozesses zu ermöglichen.

Das Prinzip der Flexibilität

- Durch die Prozesshaftigkeit des Forschungsvorgehens ist eine gewisse Flexibilität vor allem in den Erhebungsverfahren erforderlich. Das bedeutet, dass Erhebungsinstrumente anhand der Problemstellungen und der sozialen Realitäten ausgewählt werden (Flexibilität des gesamten Forschungsprozesses).
- Einzelne standardisierte Vorgehensweisen können jedoch auch in der qualitativen Forschung Anwendung finden. Die Forderung nach Flexibilität schließt dennoch ein Vorgehen nach streng standardisierten Techniken aus.
- Folgendes ist in der qualitativen Forschung erforderlich: Flexibilität auf die Situation, die Relation zwischen dem Beforschten und der Forscherin, genauso wie auf das Instrumentarium.

(vgl. Lamnek, 2005, S. 20ff.)

Im Falle des Nepalprojekts der Helene-Lange-Schule existiert noch keine Studie und Analyse über die Projektarbeit. Ziel des qualitativen Forschungsansatzes ist es, die persönlichen Einstellungen, Gedanken und Motivationen der Schülerinnen zu erfahren und zu verstehen, um somit mehr Aufschluss über diesen Arbeitsbereich der Schule zu erhalten. Auch könnte dies eine Anpassung des didaktischen Angebots zur Folge haben. Schulpartnerschaften und Projekte mit den so genannten Entwicklungsländern gewinnen zunehmend an Aktualität, weshalb in meiner Studie der Wirkungsgrad dieser Projektarbeiten ins Zentrum der Betrachtung rückt. Da es sich im vorliegenden Fall um eine spezielle Art von Projektarbeit handelt und diese mit dem Schulalltag verwoben ist, eignet sich der qualitative Forschungsansatz in besonderer Weise, um an die Schüler heran zu kommen. Ihnen soll die Möglichkeit gegeben werden, sich frei zu äußern.

Die Person der Forscherin und ihr Vorwissen

Vorstellungen und Vorwissen über den Forschungsgegenstand fließen in jedes Forschungsvorhaben mit ein. Da die Vorgehensweise der Auswertung des Datenmaterials durch Interpretation geschieht, sind diese Deutungen nie völlig objektiv. Auch der Forscherin ist Aufmerksamkeit zu schenken, da sie in der qualitativen Forschung ebenfalls Bestandteil des Forschungsprozesses ist. In die Datenerhebung und in die Betrachtung des Forschungsfeldes mit eingeflossen sind meine eigenen Erfahrungen und Einschätzungen. Ein vollständiges Ausklammern des eigenen Wissens und der eigenen Vorstellungen ist unmöglich. Dem kann nur begegnet werden, indem man sich dessen bewusst ist und eine selbstreflexive Haltung einnimmt. Es geht dabei darum, das *Wesen* der Dinge zu erkunden und zu beschreiben. Eigene Konzepte, Vorstellungen und Stereotype gilt es wahrzunehmen, sich bewusst zu machen und vor allem offen zu legen. Ziel ist das Bewusstwerden der eigenen Befangenheit in der Betrachtung. Im kommenden Abschnitt soll die Forscherin im Mittelpunkt der Betrachtungen stehen und ihr Zugang sowie ihre Einstellungen gegenüber dem Forschungsfeld.

Der Zugang zu meinem Forschungsfeld ist nicht zufälliger Natur, sondern basiert auf meinem Interesse an der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit.

Nach dem Abitur habe ich sechs Monate in Nepal gelebt und fühle mich seitdem diesem Land verbunden. Während der Zeit war ich in einer nepalesischen Familie untergebracht und habe am alltäglichen Arbeiten und Leben teilgenommen. Durch diesen längeren Aufenthalt habe ich Einblicke in das kulturelle Leben Nepals bekommen und habe die Sprache ein wenig erlernt. Fasziniert von der Vielfalt der nepalesischen Kultur, in der es mehr als sechzig ethnische Bevölkerungsgruppen gibt, habe ich einige Teile des Landes bereist und mir so den Reichtum des Landes erfahren. Kulturelle Gegebenheiten, Sitten und Bräuche habe ich erlebt. Es war eine Zeit voller spannender Eindrücke und Erlebnisse, aber auch Befremdung und Frustration gehörten dazu. Einblicke in das Leben der Hindus und der Buddhisten wurde mir durch meine Kontakte zur einheimischen Bevölkerung möglich, wodurch mir meine eigene kulturelle Eingebundenheit vor Augen geführt wurde. Während meines Aufenthalts habe ich unterschiedlichste *Hilfsprojekte* (die Hilfe wage ich mancherorts zu bezweifeln²⁹) besucht, wodurch ich schnell desillusioniert wurde. Die Faszination und Begeisterung von diesem Land ist geblieben und hat mich dazu bewegt, auch hier in Deutschland Bildungsarbeit mitzugestalten. Solidarität und Hilfe für die Entwicklungsländer beginnt hier in

²⁹Meine Erfahrung hat gezeigt, dass viele Projekte entweder nicht zu Ende geführt wurden oder dass die Hilfeleistungen Abhängigkeiten gegenüber dem Geberland gefördert haben.

Deutschland³⁰. Ein zweites dreimonatiges Praktikum im Projektgebiet der Helene-Lange-Schule folgte. Meine Begeisterung für dieses Projekt hat verschiedene Gründe: Zum einen beginnt die Projektarbeit an einer Schule, indem über das Projekt informiert und bereits seit 20 Jahren von Schülern begleitet wird. Zum anderen entsprechen die Bedingungen, die an Hilfeleistungen gekoppelt sind,³¹ und die Zielsetzungen des Projekts³², meinen Vorstellungen einer nachhaltigen Entwicklungshilfe. Hinzu kam, dass ich besonders beeindruckt war von dem außergewöhnlichen Engagement der Betreuungspersonen des Projekts, vor allem von Dr. Walter Limberg und Christa Jacobs, und wie sie die Zusammenarbeit mit der Schule pflegen. Im Laufe der Zeit hat sich zunehmend mein Wissen über das Projekt und die Bildungsarbeit an der Helene-Lange-Schule vermehrt. Mehrere Besuche an der Schule und auch meine Teilnahme an der Fahrradrallye 2005 haben mir einen Einblick in die Arbeit der Schule ermöglicht. Ich habe an den Vorträge in den fünften Klassen und an der Einführung in das Projekt teilgenommen. Des Weiteren war ich an einem Nepalbasar dabei und habe dort die Schüler der AG kennen gelernt. Durch das Kennenlernen der wichtigsten Aktivitäten der ganzen Schule konnte ich diese persönlich und direkt wahrnehmen und miterleben. Das Thema meiner Arbeit hat sich schließlich aus dem Kontakt nach Wiesbaden und meinem Interesse an dieser Art von entwicklungspolitischer Bildungsarbeit an Schulen ergeben.

Diese Art der Projektarbeit weckt in mir Interesse und Begeisterung, wodurch eine positive Einstellung zur Schule entstand. Mir ist bewusst, dass eine positive Grundeinstellung zu dem Forschungsgegenstand und dem Forschungsfeld dazu führen kann, dass Defizite nicht wahrgenommen werden. Es birgt die Gefahr in sich, negative Begleiterscheinungen nicht zu erfassen. In einem Projekt dieser Art können sich schnell Stereotypisierungen oder auch eurozentristische Betrachtungsweisen einschleichen. Dadurch dass stets Bezug genommen wird auf die zwei betroffenen Länder (hier Nepal und Deutschland) kann es bei Gegenüberstellungen zu einer Verstärkung von stereotypen Wahrnehmungen kommen. Da mir die Gefahr aber auch die Möglichkeit der Subjektivität bekannt ist, kann dem durch Reflexion und einer Betrachtung aus der Distanz bewusst begegnet werden, wenn auch nicht alle Erkenntnisse und Theorien ausgeblendet werden können.

Andererseits kann Vorwissen auch sehr hilfreich sein. Durch meinen Kontakt zu dem Projekt vor Ort und dank der Lehrer der Schule und Leiterinnen der UNESCO AG habe ich Zugang zu Hintergrundwissen und Material erhalten, welches mir einen umfassenden Einblick über

³⁰Aus meiner Perspektive gesehen, kann es nicht nur darum gehen finanzielle Hilfe zu geben, sondern es muss ein grundlegenden Einstellungswandel vollzogen werden, damit Entwicklungshilfe sinnvoll ist.

³¹ Eine Bedingung ist zum Beispiel das Eigenengagement der Bevölkerung.

³²Zielsetzungen sind: Hilfeleistungen im Bildungsbereich und in der gesundheitlichen Fürsorge. Siehe auch Anhang 2 – V: *Spendenausgaben*.

das Projekt ermöglicht hat. Aufgrund der Vertrautheit zum Untersuchungsfeld ist man als Forscherin zudem befähigt, geeignete Fragen zu stellen und in der Erhebungssituation flexibel auf die Interviewpartnerinnen zu reagieren und einzugehen.

Datenerhebung

Um die Auswertung der Daten und das Forschungsvorhaben offen zu legen und nachvollziehbar zu machen, werden im folgenden Teil der Arbeit die Auswahl der Interviewpartnerinnen, die Interviewsituation sowie das methodische Vorgehen erörtert.

Die untersuchte Gruppe

Im Vorfeld meiner Untersuchungen habe ich die Auswahl meiner Interviewpartner festgelegt. Denkbar war die Möglichkeit, die UNESCO AG Mitglieder zu befragen oder die Interviewpartner aus dem Feld der gesamten Schülerschaft auszuwählen. Die Entscheidung fiel jedoch auf die Befragung der UNESCO AG, was auf der hier zugrunde liegenden Forschungsidee basiert. Von Interesse waren Interviewpartner, die sich auf intensive Weise mit dem Projekt beschäftigen und sich damit regelmäßig auseinandersetzen.

Im Falle der Schüler der UNESCO AG handelt es sich um Schüler, die diese Kriterien erfüllen. Die Arbeitsweise der AG ist – wie bereits im Kapitel 4 erläutert – eine Projektarbeit. Bei Schülern, die nicht an der AG teilnehmen, kann nicht von Projektarbeit gesprochen werden. Sie werden nur temporär durch diverse Aktionen mit dem Projekt konfrontiert. Dass die Schülerinnen der AG bereits großes Interesse an dem Projekt mitbringen, da sie freiwillig an der AG teilnehmen, ist offensichtlich. Gleichwohl hat sich mein Forschungsanliegen darauf begrenzt zu untersuchen, welche Einstellungen die Schüler besitzen, die sich eingehend mit der Thematik und dem Projekt beschäftigen.

Insgesamt habe ich vier Gruppeninterviews und ein Einzelinterview geführt. Das Einzelinterview habe ich aus verschiedenen Gründen mit Marion alleine durchgeführt. Zum einen ist sie die älteste in der AG und zum anderen ist sie diejenige, die sich am längsten im UNESCO Team engagiert. Ich wollte ihr genügend Raum geben, damit sie ihre Betrachtungsweise, ganz unabhängig von denen der Jüngeren, preis geben kann.

Momentan nehmen zwanzig Schülerinnen der Jahrgänge fünf bis zehn an der UNESCO AG teil. Auffallend ist, dass es keinen männlichen Schüler in der AG gibt, worauf in der Arbeit jedoch nicht näher eingegangen wird. Für meine Forschungsfrage habe ich mich dazu entschieden, die Interviewpartnerinnen jeweils in kleine Gruppen einzuteilen und Gruppeninterviews durchzuführen. Dieses Vorgehen kann damit begründet werden, dass

Schülerinnen des gleichen Alters häufig gleich lange in der AG engagiert und befreundet sind, weshalb ich auf eine Gruppenbildung nach Altersstufen zurückgegriffen habe. Zum anderen sollte die Gruppenbefragung in einem vertrauten Rahmen stattfinden. Daher wurden *natürliche* Gruppen ausgewählt, also Gruppen, die auch im Alltag bestehen. Da die Gruppenmitglieder in wesentlichen Dimensionen vergleichbar sind, kann man auch von einer *homogenen* Gruppe sprechen (vgl. Flick, 2007, S. 252). Zudem habe ich mir durch die Zuordnung zu natürlichen Gruppen auch eine gelockerte Gesprächsatmosphäre erwartet.

Gruppeninterviews wurde mit Sechst- und Achtklässlerinnen durchgeführt. Des Weiteren stellen die Betreuerinnen der AG eine Gruppe von Interviewpartnerinnen dar. Ihre Einschätzung und die Zusammenarbeit mit den Schülerinnen sind von Bedeutung. Schließlich habe ich auch noch ehemalige Schülerinnen der UNESCO AG befragt, die mittlerweile auf einem Oberstufengymnasium sind. Für die Kontaktaufnahme mit den Interviewpartnerinnen habe ich den alljährlichen Nepal-Basar im Dezember 2007 genutzt und die Schülerinnen persönlich zu ihrer Bereitschaft an einem Interview gefragt. Die *UNESCOs*, wie sie von den Lehrern oft genannt werden, aber auch die Betreuerinnen willigten mit großer Bereitschaft ein.

In einer kurzen Übersicht werde ich die einzelnen Interviewpartnerinnen vorstellen:

Name*	Alter	Bemerkung
6er		
Anna	12	Anna ist seit einem Jahr in der UNESCO AG.
Barbara	12	Barbara ist seit eineinhalb Jahren in der UNESCO AG.
Caro	11	Caro ist seit eineinhalb Jahren in der UNESCO AG.
Diana	12	Diana ist seit einem halben Jahr in der UNESCO AG.
8er		
Elli	14	Elli ist seit vier Jahren in der UNESCO AG.
Fiona	14	Fiona ist ebenfalls seit vier Jahren in der UNESCO AG.
Gabi	14	Gabi ist ebenfalls seit vier Jahren in der UNESCO AG.
Hanna	14	Hanna ist auch seit vier Jahren in der UNESCO AG.
10er		
Marion	14	Marion ist am längsten – fünfeinhalb Jahre- in der AG. Sie ist die Einzige im UNESCO Team der Klassenstufe 10.
Ehemalige		
Nina	16	Nina war fünf Jahre in der AG und hilft bis heute bei den Basaren und der Fahrradrallye mit obwohl sie nicht mehr an der Schule ist. Sie ist seit 6 Jahren somit an der UNESCO Arbeit beteiligt.
Olga	17	Auch Olga war fünf Jahre in der UNESCO AG aktiv und ist ebenfalls bis heute bei den Basaren und der Sponsorenallye dabei, obwohl sie mittlerweile an einer anderen Schule ist. Sie ist ebenfalls seit 6 Jahren an der Arbeit der AG beteiligt.
Betreuer		
Julia Jäger		Julia Jäger hat das Nepalprojekt seit zwanzig Jahren an der Schule vertreten und über diesen langen Zeitraum (fast) immer die UNESCO AG geleitet. Seit Sommer 2007 hat sie die Leitung der UNESCO AG an Frau Lauffer übergeben. Für die Schülerpatenschaften ist sie immer noch zuständig. Da sie als Lehrerin tätig ist, informiert sie die Schüler auch in ihren Unterrichtsstunden.
Karin Kaufmann		Frau Kaufmann ist ebenfalls seit zwanzig Jahren am Nepalprojekt beteiligt. Sie hatte selbst Kinder an der Helene-Lange-Schule und hat sich seitdem im Nepalprojekt engagiert. Sie hat (unter anderem mit Frau Jäger) die UNESCO AG viele Jahre geleitet und ist bis heute Ansprechpartnerin für Spender des Nepalprojekts und zuständig für die Öffentlichkeitsarbeit. Zusammen mit Herrn Dr. Limberg (Initiator des Nepalprojekts) betreut sie das Nepalprojekt.
Lara Lauffer		Frau Lauffer ist seit Anfang 2007 an der Helene-Lange-Schule und hat seit dem September 2007 die UNESCO AG übernommen. In der Übergangszeit standen ihr Frau Jäger und Frau Kaufmann für Informationen zur Verfügung.

(* Alle Namen sind geändert.)

Die in der UNESCO AG Engagierten und Befragten sind alle weiblich und haben mindestens sechs Monate an der Projektarbeit teilgenommen.

Erhebungsinstrumente

Die folgenden Erläuterungen sollen Aufschluss darüber geben, in welcher Form das Datenmaterial erhoben wurde.

Die Gruppendiskussion

Die in der vorliegenden Arbeit verwendete Methode der Gruppendiskussion stellt eine bedeutende Methode der qualitativen Forschung dar und entwickelt sich zunehmend laut Bohnsack, Pzyborski und Schäffer (2006, S. 7) zu einem Standardverfahren der qualitativen Forschung.

Flick (2007, S. 248) sieht das Gruppeninterview als einen Teilbereich der Gruppendiskussion. Häufig werden jedoch die Begriffe Gruppendiskussion, Gruppeninterview und Gruppenbefragung synonym verwendet beziehungsweise verlaufen die Grenzen sehr ungenau. Patton (2002, S. 385) definiert Gruppeninterviews folgendermaßen: „Ein fokussiertes Gruppeninterview ist ein Interview mit einer kleinen Gruppe von Leuten zu einem bestimmten Thema“. Patton betont, dass es sich um ein Interview handelt und nicht um eine Diskussion (vgl. Patton, 2002, S. 385ff.). Morgan (1997) schlägt folgende Definition der Gruppendiskussion vor:

„Die Gruppendiskussion ist eine Erhebungsmethode, die Daten durch die Interaktion der Gruppenmitglieder gewinnt, wobei die Thematik durch das Interesse des Forschers bestimmt wird“ (Morgan nach Lamnek 1998, S. 27).

In der vorliegenden Studie kann weder eindeutig davon ausgegangen werden, dass es sich um ein Interview handelt, da zwischenzeitlich immer wieder Diskussionen innerhalb der Gruppe aufgekommen sind, noch dass es sich um eine reine Diskussion handelt. Es handelt sich eher um eine Mischform, die Teilaspekte beider Formen beinhaltet. Die Gruppendiskussion wird häufig zur Zeit- und Geldersparnis und weniger aus methodologischen Gründen angewandt. Die vorliegende Arbeit verwendet daher den Begriff der Gruppendiskussion und grenzt sich damit von dem soeben erläuterten Gruppeninterview ab, da es sich hier um eine empirische Forschungsmethode handelt (vgl. Bohnsack, 2003, S. 105). In der Gruppendiskussion wird das Setting und teilweise auch die Inhalte des Interviews vom Forscher bestimmt, weshalb nicht von einer teilnehmenden Beobachtung gesprochen werden kann.

In die Erhebungssituation bringt die Forscherin ein gewisses Vorwissen mit, welches sie sich in der Vorbereitung durch Literaturrecherche und Erkundung des Untersuchungsfeldes angeeignet hat. Der Interviewer geht zwar immer mit einem gewissen Vorwissen und theoretischen Konzepten in die Interviewsituation, dennoch geben die Befragten die

Verlaufsstruktur an. Im Fokus des Interviews steht ein bestimmtes Thema, weshalb man auch von einem problemzentrierten Interview sprechen kann (vgl. Lamnek, 2005, S. 368). Aus methodischer Sicht kann hier nicht mehr von einem streng induktiven Vorgehen ausgegangen werden. Vielmehr handelt es sich um eine Kombination aus Induktion und Deduktion.

Die Wahl der Gruppendiskussion als Erhebungsmethode lässt sich im vorliegenden Fall auf unterschiedliche Weise begründen. Zum einen soll durch die Befragung in einer Gruppe, vor allem den Schülerinnen, ein Gefühl von Sicherheit vermittelt werden. Zum anderen sind viele subjektive Bedeutungsstrukturen in soziale Zusammenhänge eingebunden (vgl. Mayring, 2002, S. 76) und so sind auch gemeinsame Orientierungen zu erfassen. Der Zusammenschluss von natürlichen Gruppen garantiert die gemeinsamen Erfahrungen.

Durch ein Gespräch oder eine Diskussion in der Gruppe können Schranken durchbrochen werden und subtile Meinungen zum Vorschein kommen. Des Weiteren können kollektive Orientierungen, also milieu- und kulturspezifisches Wissen, rekonstruiert werden (vgl. Bohnsack, Pzyborski, Schäffer, 2006, S. 7). Ebenso gehören alle Befragten demselben institutionellen Rahmen an, nämlich der Schule, wodurch gemeinsame Erfahrungen gesammelt werden können.

Ein einheitlicher Ablauf von Gruppendiskussionen ist nicht darstellbar, da die geforderte Selbstläufigkeit des Gesprächs einen weitgehenden Gestaltungsspielraum fordert, im Hinblick auf den Verlauf, aber auch auf die Inhalte. Der Ablauf wird im Wesentlichen durch den Leiter und die Teilnehmer sowie die Erhebungssituation bestimmt. Flick (2007) stellt jedoch einige Schritte dieser Methode zusammen (vgl. S. 255f.):

- Er stellt die Explikation an den Anfang der Diskussion, damit ist das formale Vorgehen des Diskussionsleiters gemeint, also eine Erklärung über den Verlauf des Gespräches.
- Dann folgt eine kurze Vorstellungsrunde der Teilnehmer, wobei das in meinem Fall nicht nötig war, da alle sich kannten.
- Beginn der Diskussion bildet der «Diskussionsanreiz», der in der vorliegenden Studie das Erwähnen des Nepal-Basars darstellte, der erst kurz zuvor stattgefunden hat.

Probleme und Schwierigkeiten während der Diskussion werden im folgenden Abschnitt dargestellt.

Möglichkeiten und Schwierigkeiten der Gruppendiskussion

Wie jede Methode so offenbart auch die der Gruppendiskussion Grenzen und Probleme. Die Stärken bilden zugleich die Schwächen dieser Methode. Der Verlauf der Diskussion ist nur schwer vorhersehbar und somit sind auch die Aufgaben und das Verhalten des Diskussionsleiters stets unklar. Genaue Vorgaben und Richtlinien können kaum gegeben werden. Welche Wende die Diskussion einschlägt bleibt offen. Entscheidungen müssen aus der Situation heraus getroffen werden, genauso wie das Ende der Diskussion, das von der Leitung erkannt werden muss. Eine Schwierigkeit im Diskussionsverlauf kann dadurch auftreten, dass einzelne Diskussionsmitglieder andere dominieren und diese sich wiederum zurückziehen (vgl. Flick, 2007, S. 257). Die Aufgabe des Interviewers ist, nach Merton et al. (1956 nach Flick, 2007, S. 249), darauf zu achten, dass nicht einzelne Teilnehmer das Gruppeninterview dominieren und den Gesprächsverlauf an sich ziehen. Zurückhaltende Personen sollen möglichst ermuntert werden, an dem Gespräch teilzunehmen. Schließlich geht es darum, einen Mittelweg zwischen Steuerung und Moderation der Gruppe zu finden. Speziell mit Kindern und Jugendlichen wird vor allem zu Beginn der Interviews eine gewisse Unsicherheit deutlich, da sie sich in einem ungewohnten Gesprächsverhalten befinden und die Situation nicht einer alltäglichen gleicht.

Im Falle der vorliegenden Arbeit waren - wenn auch nur sehr selten - die eben genannten Schwierigkeiten erkennbar. Die anfängliche Unsicherheit in den Interviews trat nur sehr verkürzt hervor, da den Schülerinnen diese Art des Gesprächs nicht unbekannt war, was sie im Anschluss an die Interviews erwähnten. Im Gespräch mit den Sechstklässlern hat sich eine Teilnehmerin etwas zurückgezogen, worauf sie jedoch im Anschluss Stellung bezog und es damit begründete, dass sie erst seit wenigen Monaten dabei ist und noch nicht *mitreden kann*. Im Interview mit den Achtklässlern zog sich ebenfalls eine Schülerin zurück und äußerte sich nur sehr zögerlich, worauf ich als Interviewerin auch keinen Einfluss nehmen konnte. Selbst durch Ermunterung der Schülerin konnte dem nicht entgangen werden.

Im Verlauf der Studie - vor allem in der Auswertung - erwies sich für mich jedoch noch ein weiterer und grundlegender Aspekt als problematisch: Die Tatsache, dass es sich bei den Erforschten um Kinder und Jugendliche handelt, hat bei mir die Frage aufgeworfen, inwieweit der Forscher als Erwachsener überhaupt die Perspektive der Kinder einnehmen kann. Aus der Literatur ist bekannt, dass dies eine breit diskutierte Frage in der Forschungspraxis darstellt. Der Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Lebenswelten von Forscher und Beforschten muss Rechnung getragen werden und dem Forscher stets bewusst sein.

Techniken der Datenerfassung

Eine möglichst umfangreiche Datenerhebung bedarf einer umfassenden Datenerfassung. Für die Datenerfassung der Gruppeninterviews wurden vier Techniken verwendet (vgl. Lamnek, 2005, S. 366):

*Kurzfragebogen*³³

Der Kurzfragebogen eignet sich zur Erfassung weiterer Informationen, die als soziale Background dienen können. In der vorliegenden Studie spielte er noch eine weitere Rolle.

Er sollte dazu dienen, die Schülerinnen zur Ruhe kommen zu lassen, da sie nach einem Schultag sehr unruhig waren und wurde vor dem Interview ausgehändigt.

*Leitfaden*³⁴

Einen Interviewleitfaden zu erstellen, ist sowohl bei der Vorbereitung auf die Interviews als auch bei den Überlegungen über Fragestellungen sowie bei dem Verlauf des Interviews sehr hilfreich.

Bereits im Vorfeld ist der Interviewleitfaden entworfen worden. Er soll als Gerüst für die Diskussion dienen und ein Gefühl von Sicherheit vermitteln und schließlich eine Vergleichbarkeit unterschiedlicher Interviews zumindest in gewisser Weise ermöglichen. Wenn das Gespräch stockt oder wenn gewisse Themen noch angesprochen werden sollen, kommt dieser zum Einsatz. Der Leitfaden ist so flexibel gestaltet, dass genügend Spielraum vorhanden ist, um spontan auf die Befragten einzugehen. Hierbei haben die Schülerinnen die Möglichkeit, ihren eigenen Schwerpunkte zu setzen und dem Gespräch eine eigene Struktur zu geben. Es geht nicht darum eine Liste abzuarbeiten, sondern einen Orientierungsrahmen und eine Gedächtnisstütze anzufertigen (vgl. Lamnek, 2005, S. 367). Die Anfertigung des Leitfadens war aber auch dienlich, um eigene Fragen, Gedanken, Erwartungen und Vorstellungen zu sortieren und zu überdenken.

Die Fragen beziehungsweise Stichwörter des Leitfadens entstanden zum einen aus den Aktionen, die die UNESCO AG gestaltet. Zum anderen war stets die Frage der Wirksamkeit des Projekts im Hinterkopf, woraus sich weitere Fragen entwickelten. Erst habe ich eigenständig Fragen formuliert, die dann jedoch wieder auf ein Stichwort reduziert wurden, um die Offenheit und Flexibilität in der Interviewsituation zu gewährleisten.

³³ Siehe Anhang 4: Kurzfragebogen

³⁴ Siehe Anhang 3: Leitfaden

Mitschnitt und Transkription

Alle Interviews wurden von einem MP3 Recorder aufgezeichnet und anschließend transkribiert um diese auszuwerten. Die Transkriptionsregeln werden im Anhang detailliert dargestellt. An dieser Stelle sollen kurz einige problematische Überlegungen angestellt werden: Durch das Transkribieren der Interviews findet die erste Verfremdung des Datenmaterials statt. Ebenso sind die später vorliegenden Interviews in geschriebener Sprache, äußerst befremdlich, was durch die Transkriptionszeichen zusätzlich verstärkt wird. Das speziell in Gruppendiskussionen vorkommende *Stimmengewirr* lässt sich durch die Transkriptionen nicht wirklich nachvollziehen, sondern die einzelnen Passagen lassen sich nur nacheinander lesen. Auch nonverbale Interaktionen können in den Transkriptionen kaum festgehalten werden. Außerdem kann die Gesprächsatmosphäre nicht adäquat wiedergegeben werden. Für mich hat sich daraus ergeben, dass ein ständiger Rückgriff auf die Aufzeichnungen unumgänglich war.

Postskript

Im Anschluss an die Interviewsituationen ist der Interviewer angehalten, einige Notizen über den Interviewverlauf, die Situation, die Rahmenbedingungen und die Interviewpartner anzufertigen.

Nach jedem Interview wurde ein Postskript angefertigt in dem der Ort des Interviews, genauso wie die Atmosphäre in der Erhebungssituation, Informationen über den Verlauf des Interviews und das nonverbaler Reaktionen festgehalten wurde.

Erhebungssituation

Die Interviews der vorliegenden Studie wurden im Zeitraum von Dezember 2007 bis Januar 2008 geführt, kurz nach dem großen Nepalbasar, der jedes Jahr Anfang Dezember stattfindet und eine große Attraktion für die ganze Schule darstellt. Ort der Interviews war in allen Fällen die Helene-Lange-Schule, welche für alle Befragten ein vertrauter Ort ist. Die Erhebungssituation sollte möglichst an eine Alltagssituation angelehnt sein, weshalb die Schule beziehungsweise der Nepalbasar-Raum ausgewählt wurde. Aus organisatorischen Gründen mussten die Interviews im Anschluss an den Schultag durchgeführt werden. Sie dauerten zwischen 42 und 120 Minuten. Wie bereits erwähnt, wurden die Interviews mit einem MP3-Recorder aufgenommen. Sie wurden anschließend transkribiert, um eine detaillierte Auswertung zu ermöglichen und auch nonverbale Signale, aber auch Hervorhebungen festzuhalten.

Betrachtet man alle Interviews, die der Erwachsenen, aber auch die der Schülerinnen, so kann festgestellt werden, dass alle Personen sehr offen für das Interview waren. Auch waren sie vom Mittschnitt, zumindest nach den ersten Minuten, keineswegs irritiert. Mit Begeisterung standen mir die Interviewpartnerinnen Rede und Antwort. Emotionalen Äußerungen der Schülerinnen verdeutlichten ihre Eingebundenheit in das Projekt.

Die Kontaktaufnahme zu den Interviewpartnerinnen verlief völlig problemlos, auch durch den bestehenden Kontakt zu den Leiterinnen der AG und zu den Kontaktpersonen des Projekts. Ein Vorteil war, dass ich die Schülerinnen bereits vor der Interviewsituation kennenlernen konnte. Es fand, wie bereits erwähnt, am Nepal-Basar statt und vereinfachte den Zugang zu den Schülerinnen entscheidend. Ein ungezwungenes Kennenlernen an einem ihnen so vertrauten Ort ließ schnell ein persönliches Gespräch entstehen. Während der Interviews haben wir uns geduzt, um eine angenehmere Atmosphäre zu ermöglichen.

Gebündelt lässt sich sagen, dass alle Interviewsituationen entspannt und unverkrampft verliefen und interessante sowie lebhaftige Gespräche und Diskussionen ergaben sich. Die anfänglichen Sorgen der Befragten nicht genügend zu wissen wurden schnell fallen gelassen. Meine anfänglichen Bedenken über nicht erzählende und schweigende Schülerinnen wurden keineswegs erfüllt.

Der Kurzfragebogen zu Beginn ließ die Schülerinnen tatsächlich zur Ruhe kommen und gab Zeit, sich an das Aufnahmegerät zu gewöhnen. Zudem boten diese ersten fünf Minuten Raum für Fragen.

Vorgehen bei der Aufbereitung des Datenmaterials

Im praktischen Teil dieser Arbeit wurde nach dem Konzept der dokumentarischen Methode vorgegangen, die im Bereich der empirischen Wissenschaften anzusiedeln und dem qualitativ-interpretativen Paradigma zuzuordnen ist und eine rekonstruktiven Verfahrensweise darstellt. Im folgenden Kapitel soll diese skizziert und begründet werden. Anschließend erfolgt eine Erläuterung meiner Vorgehensweise.

Dokumentarische Methode

Einleitend sollen einige Worte zu den geschichtlichen Hintergründen gegeben werden, bevor ich mich einer genauen Betrachtung der Dokumentarische Methode zuwende. Die von R. Bohnsack (1999) entwickelte empirisch-methodische Verfahrensweise der dokumentarischen Methode knüpft methodologisch an die Tradition der Kultur- und Wissenssoziologie Karl Mannheims (1980) an. Die Methode stellt den Versuch dar, die Welt aus der Sicht der Handelnden – hier aus der Sicht der Schülerinnen – wahrzunehmen. Daher muss dem handlungspraktischen Wissen Aufmerksamkeit geschenkt werden.

„Es bedarf vielmehr des Einblicks in das handlungspraktische Wissen und in die Eigendynamik der Interaktion und der habitualisierten Praxis. Diese erschließen sich über die Analyse von Beschreibungen oder Erzählungen oder in direkter Beobachtung“ (Bohnsack, 2002, S. 120).

Ziel der dokumentarischen Methode ist es, die im Datenmaterial vorfindbaren Strukturen, Regeln und Muster zu rekonstruieren. Die tiefer liegenden Strukturen, die dem Handelnden nicht bewusst sind, für dessen Handeln sie aber eine große Bedeutung haben, sollen rekonstruiert werden. Damit wird der subjektive Sinn der handelnden Personen überschritten. Der offene Zugang zum Forschungsfeld ist daher Voraussetzung, um die soziale Welt zu erforschen. Vorformulierte Theoriekonzepte werden dem jeweiligen Gegenstandsbereich nicht übergestülpt, vielmehr werden aus dem Forschungsprozess heraus Modelle und Konzepte gebildet. Die hieraus entwickelten Theorien werden als *gegenstandsbezogen* bezeichnet (vgl. Strauss & Corbin, 1996), da sie aus dem Datenmaterial heraus entstanden sind.

Wie bereits erwähnt, ist der Zugang zum Forschungsfeld von wesentlicher Bedeutung, genauso wie die einzelnen Arbeitsschritte der dokumentarischen Analyse. Um die intersubjektive Nachvollziehbarkeit zu gewährleisten und eine methodische Kontrolle der Verfahrensweise zu sichern, ist es unerlässlich, die einzelnen Forschungsschritte zu rekonstruieren.

Die von Bohnsack entwickelten Verfahrensschritte der Rekonstruktion werden in vier Stufen unterschieden: die formulierende Interpretation, die reflektierende Interpretation, Diskurs- und Fallbeschreibung und schließlich die Typenbildung.

Formulierende Interpretation

Im ersten Schritt wird das Datenmaterial in Ober- und Unterthemen eingeteilt, die während der Gruppendiskussion aufgetreten sind. Die Analyse verbleibt hier auf dem immanenten Sinngehalt. Damit ist gemeint, dass man auf das Gesagte zurückgreift, auf das was angesprochen wird. Der Wahrheits- oder Realitätsgehalt des Gesagten wird außer Acht gelassen.

Es „interessiert nicht, ob die Darstellungen (faktisch) wahr oder richtig sind, sondern es interessiert, was sich in ihnen über die Darstellenden und deren Orientierungen dokumentiert. Die Suspendierung der mit den immanenten Sinngehalt verbundenen Geltungsansprüchen, die ‚Einklammerung des Geltungscharakters‘ ist konstitutiv für eine Methode, die auf den Prozess der [...] Herstellung von Wirklichkeit, also auf die Frage nach dem Wie zielt und nicht darauf, Was diese Wirklichkeit jenseits des milieuspezifischen Er-Lebens ist“ (Bohnsack, 1999, S. 75f.).

Einzelne Passagen und Auszüge der Interviews werden mit Hilfe von zusammenfassenden Formulierungen (in Form von Oberthemen/Oberbegriffen und später auch Unterthemen) strukturiert und in eine übersichtliche Form gebracht. Hier erfolgt, wie bei der Transkription, abermals eine Interpretation. Abschließend werden Passagen ausgewählt, die im nächsten Schritt der Auswertung (*reflektierenden Interpretation*) einer detaillierten Analyse unterzogen werden. Es werden einerseits Textpassagen ausgewählt, die relevant sind im Hinblick auf die Ausgangsfrage, andererseits aber auch Textstellen mit einer auffallenden Dichte (bezogen auf die Kommunikation oder Interaktion). Im Anschluss an die formulierende Interpretation folgt die reflektierende, um die thematische Feingliederung zu rekonstruieren.

Reflektierende Interpretation

Ziel dieses Arbeitsschrittes ist es, die zugrunde liegenden Orientierungsmuster und den Rahmen des Gesprächs zu rekonstruieren. Es geht hier nicht mehr um die Frage, *Was* gesagt wird, sondern es steht vielmehr die Frage im Vordergrund: *Wie* es gesagt wird. An dieser Stelle soll nochmals betont werden, dass auch hier nicht nach dem Wahrheits- und Relevanzgehalt des Gesagten gefragt wird. Die komparative Analyse, also der Vergleich zwischen unterschiedlichen Fällen, stellt einen bedeutenden Schwerpunkt dar. Aber auch aus dem Diskursverlauf lassen sich Orientierungen rekonstruieren und werden innerhalb der reflektierenden Interpretation analysiert.

Fall- und Diskursbeschreibung

In den bereits beschriebenen Interpretationsschritten wurde das zugrunde liegende Datenmaterial in einzelne Komponenten zergliedert. In dem sich anschließenden Schritt werden diese wieder zusammengesetzt und in einer Art zusammenhängenden Text dargestellt. Es soll der Inhalt wiedergegeben werden, insbesondere aber auch die zentralen Orientierungen abgebildet werden. Die charakteristische Eindruck des vorliegenden Falles soll in einer zusammenfassenden Form vorgestellt werden.

Typenbildung

In dem abschließenden Schritt der dokumentarischen Analyse werden Verbindungen herausgearbeitet zwischen „spezifischen Orientierungen einerseits und dem Erlebnis-hintergrund oder existentiellen Hintergrund, in dem die Genese der Orientierungen zu suchen ist, andererseits“ (Bohnsack, 1999, S. 158).

Da für die vorliegende Studie die letzte Stufe der Typenbildung nicht von Relevanz ist, weil keine größere Anzahl an Fallzahlen vorhanden ist, wird hier auf detaillierte Betrachtung verzichtet.

Begründung der Anwendung der dokumentarischen Methode

Meine Entscheidung für die Wahl der dokumentarische Methode als Basis für die Auswertung meines Datenmaterials hat mehrere Gründe, die im Folgenden dargestellt werden:

Zu Beginn meines Forschungsvorhabens war noch nicht klar, welche Methode ich für die Auswertung der Datensätze heranziehen würde. Anfänglich wollte ich die *Grounded Theory* zur Auswertung der Datensätze heranziehen und mich an dieser orientieren. In Anbetracht meiner Erhebungsmethode, nämlich der Gruppendiskussion, habe ich mich schließlich gegen diese entschieden. Mir wurde durch intensive Auseinandersetzungen mit meinem erhobenen Material die Schwierigkeiten meiner Thematik bewusst. Es existieren keine feststehenden und allgemeingültigen Kriterien, anhand derer Globales Lernen fest gemacht werden kann. Noch dazu ist nicht klar, welche Schlüsselkompetenzen anzustreben sind. Das Nachweisen dieser gestaltet sich zudem als äußerst schwierig.

Diese Gründe bewogen mich dazu, mich an der dokumentarischen Methode zu orientieren und ein eher induktives Vorgehen zu wählen. Durch den Auswertungsrahmen der dokumentarischen Analyse ist eine gezielte Auswertung von Gruppendiskussionen möglich, um zum einen vorherrschende Orientierungen innerhalb der Gruppe aufzudecken und zum anderen subtile Regelungen zu identifizieren, wie ich es bereits im vorherigen Kapitel erläutert habe.

Ergebnisse

Das folgende Kapitel befasst sich mit den Transkriptionen beziehungsweise den Aufzeichnungen der Gruppendiskussionen hinsichtlich meiner Fragestellung, inwieweit Globales Lernen durch das Schulprojekt der Helene-Lange-Schule angestoßen wird. Die Ergebnisse der Untersuchungen werden ausführlich dargestellt, um – unter anderem - die Nachvollziehbarkeit zu gewährleisten. Zu Beginn der Präsentation möchte ich betonen, dass es sich um Rekonstruktionen des Gesagten handelt. Somit handelt es sich immer um Wirklichkeitskonstruktionen der Verfasserin, welche auch durch die Arbeit in einer Interpretationsgruppe gestützt wurden.

Die Anzahl von Interviewpartnerinnen und die Wahl der Gruppendiskussion erfordern ein themenspezifisches Aufzeigen der Ergebnisse und nicht ein fallspezifisches.

Die Interviews der Schülerinnen der UNESCO AG werden zusammen mit den Einschätzungen der Betreuerinnen der AG eingehend betrachtet und anhand der von mir herausgearbeiteten Themen vorgestellt. Es ist anzumerken, dass die Themen von den Schülerinnen nicht stringent abgearbeitet wurden, sondern sich im Verlauf der Interviews ergeben haben.

Die Textbeispiele sollen vorhandene Meinungen, Einstellungen und Motivationen belegen. Im Anschluss daran werden die Ergebnisse zusammengefasst und Auffälligkeiten aufgedeckt. Mit einem abschließenden Resümee sollen Wege des Globalen Lernens im Hinblick auf die Projektarbeit der Helene-Lange-Schule aufgezeigt werden und zur Umsetzung an weiteren Schulen anregen.

Beweggründe des Engagements

Dieses Oberthema hat sich nicht induktiv aus dem Datenmaterial ergeben, sondern wurde durch Impulse der Interviewerin thematisiert und stellt somit ein, in allen Interviews, wiederkehrendes Thema dar. Aber auch auf eigene Initiative hin wurden Motivationsgründe offen gelegt und zum Ausdruck gebracht. Zum einen werden unterschiedlichen Beweggründe, sich im UNESCO Team zu engagieren, anhand von ausgewählten Textstellen aufgezeigt. Zum anderen werden die erwähnten positiven Rahmenbedingungen, die die Kontinuität der Mitwirkung fördern, in den Blick genommen. Aufgrund der vielseitigen Motivationsgründe habe ich dieses Oberthema in Unterthemen unterteilt, um diese anschaulich darzustellen.

Helfen als Motiv

Der Beitritt in das UNESCO-Team basiert auf freiwilliger Basis und erfordert daher besondere Beweggründe. Den Anforderungen der Schule gerecht zu werden, nebenbei soziale Beziehungen zu pflegen, Hobbys nachzugehen und freiwillig einen Nachmittag zusätzlich in der Schule zu verbringen, erfordert eine erhöhte Motivation bei den Schülerinnen. Jede der befragten Schülerinnen nennt hierzu Gründe. Als motivierenden Aspekt hat sich das Helfen-wollen erwiesen, aber auch empathisches Verhalten gibt Anlass zum Engagement.

„Helfen-wollen“

Anderen Menschen zu helfen kommt in den Gesprächen als ein Motiv vor. Ein Beispiel wird hier stellvertretend angebracht:

B: Ähm: ich bin in die AG gekommen, weil ich anderen Kindern HELFEN möchte, ähm: (--). Ich möchte ihnen GENAUSO(---) ungefähr des GLEICHE Leben ähm: oder die gleiche Chance für einen Beruf geben, die ICH auch habe ähm:, zumindest VERSUCHEN(--). ähm:, oder ANDEREN Leuten das näher zu bringen, (--) dass es NICHT allen Leuten auf der Welt so gut geht, wie (-) jetzt UNS in Deutschland zum Beispiel. Ähm: (--) und das sie auch mal darüber NACHDENKEN ähm:, dass es halt Leuten nicht so gut geht und (-) WIESO es ihnen vielleicht auch nicht so gut geht wie uns.
(Interview I, Barbara, Z. 476-485)

Die Schülerin betont zu allererst die Solidarität mit anderen Kindern. ‚Des GLEICHE Leben ähm: oder die gleiche Chance für einen Beruf‘ soll den Kindern ermöglicht werden. Chancengleichheit wird von ihr als ein anzustrebendes Ziel benannt. Durch die Betonung von ‚HELFEN‘ und ‚GENAUSO‘ verleiht sie dem Ganzen nochmals Nachdruck. Ihre Aussage und die Betonung ‚ICH‘, verweisen darauf, dass sie sich ihres Wohlstandes bewusst ist und auch dessen, dass es anderen Menschen nicht so gut geht. Sie selbst will zu einer Veränderung beitragen, weshalb sie im UNESCO-Team mitwirkt. Es zeigt sich, dass sie Vergleiche anstellt, zwischen ihrem Leben und dem der Kinder in Nepal. Die Aussage ‚oder ANDEREN Leuten das näher zu bringen‘, verdeutlicht, dass sie auch ihre Mitmenschen davon in Kenntnis setzen möchte. Hinter der an den Schluss gestellte Aufforderung zum Nachdenken, ‚WIESO es ihnen vielleicht auch nicht so gut geht wie uns‘, verbirgt sich der Appell. Mit ihrer Aussage impliziert sie den Vorwurf, dass es einen Grund gibt, warum es diesen Menschen schlechter geht und dass dieser Grund uns zum Nachdenken anregen sollte.

Für den Aspekt des ‚helfen wollen‘, der gehäuft bei den jüngeren Schülerinnen genannt wird, wird hier ein exemplarisches Beispiel angebracht:

A: [...] und ich find es auch gut, wenn man anderen Kindern helfen kann.

(Interview I, Anna, Z. 474-475)

Insgesamt geben die Schülerinnen eine solidarische Denkweise als ein Motiv an. Menschen helfen, denen es nicht so gut geht, scheint aktivierend zu wirken. In Ansätzen findet sich eine altruistische Haltung in den Aussagen. Augenfällig ist, dass diese Begründung der Motivation nur bei den jüngeren Schülerinnen auf eine so direkte Weise erwähnt werden. Bei den älteren Schülerinnen finden sich nicht so konkrete Aussagen, die direkt das ‚helfen wollen‘ ansprechen, sondern eher Motive, die auf eindrückliche, *Schlüsselerlebnisse* (also Ereignisse, die sich als sehr bewegend erwiesen und die als Auslöser des Engagements benannt werden) basieren. Im nächsten Abschnitt befasse ich mich mit den Rekonstruktionen dieser Erlebnisse, die durch das Empathievermögen der Schülerinnen zum Motiv werden.

Empathievermögen

Im Gegensatz zu den jüngeren Schülerinnen werden bei den Achtklässlern andere Beweggründe zur Sprache gebracht, die Betroffenheit auslösen, was wiederum ausschlaggebend ist, sich in der AG zu engagieren. Durch die Schilderungen einiger Begebenheiten - als Motiv für das Engagement - wird deutlich, dass die Schülerinnen bereits ein gewisses Maß an Empathiefähigkeit mitbringen:

G: [...] da arbeiten halt ganz ganz viele Nepalesen als TRÄGER da und die müssen halt wirklich KINDER SCHON richtig schwere Sachen schon auch tragen also so was wie ein Kühlschranks oder so (--) und ich fand das war ZIEMLICH (---) ZIEMLICH hart dafür [...].

(Interview II, Gabi, Z. 274-278)

Bei der Frage nach den Beitrittsgründen in die AG erklärt Gabi ihre Betroffenheit über die Tatsache, dass ‚KINDER SCHON richtig schwere Sachen schon auch tragen‘. Im Grunde bringt sie eine Tatsache an, die sie so berührt hat, dass sie nun dem entgegen wirken möchte. Es zeigt sich, dass die vorherrschenden Disparitäten auch im Hinblick auf die Lebensbedingungen erkannt werden.

H: Also ich (-) bei mir war das so dass ich halt die Frau Jäger hat von (-) halt MÄDCHEN erzählt die einfach erst bei ihrer Familie arbeiten und auf die kleinen Geschwister aufpassen müssen und so und dann entweder später selbst verheiratet werden und selbst Kinder kriegen also dass sie WIRKLICH im Leben eigentlich GAR NICHTS richtig machen können [...].

(Interview II, Hanna, Z. 279-285)

Hanna und auch Gabi erwähnen konkrete Tatsachen, die sie jeweils durch Frau Jäger erfahren, und als eine berührende Erfahrung wahrgenommen haben. Diese *Schlüsselerlebnisse* haben bei ihr Interesse und Engagement geweckt, ausgelöst durch ihre empathische Haltung. Hanna fühlt sich verbunden mit den ‚MÄDCHEN‘ und ist betroffen, dass diese ‚GAR NICHTS richtig machen können‘. Auch die gesellschaftlich akzeptierten Werte und Normen unterscheiden sich beim Vergleich der Kulturen in enormer Weise. Implizit kommt das Bestreben hervor, dass ein Angleichen der Lebensverhältnisse und ein Auflösen der Ungerechtigkeiten anzustreben ist.

In Abgrenzung zu den Darstellungen der jüngeren Schülerinnen wird von den älteren Schülerinnen meist eine Begebenheit genannt, die wiederum für Entrüstung und Betroffenheit sorgt, was wiederum als Motiv gesehen wird, sich zu engagieren. Der Auslöser der Ergriffenheit wird hier deutlich benannt, wohingegen im oberen Abschnitt das ‚Helfen wollen‘ als Anstoß betrachtet wird. Der Unterschied dieser beiden Begründungen ist der, dass die jüngeren Schülerinnen sich selbst als den Auslöser betrachten, weil *sie* helfen wollen, wohingegen die Älteren ihre Mitwirkung durch einen äußeren Anstoß begründen, der sie dazu bewegt, sich zu engagieren.

Das Ziel des Projekts als Motiv

Die Aussage der ältesten Schülerin der AG verweist auf die direkte Motivation durch die angestrebten Ziele der Projektarbeit. Marion stellt ein Ziel des Projekts als ihr Motiv dar:

M: Ja das Ziel ist für MICH einfach, dass man eben da BILDUNG und auch GESUNDHEIT in das Land [Nepal] bringt weil es ist ja ein sehr ARMES Land und in den Bergdörfern sowieso (-) und deshalb denk ich ist es schon sehr wichtig dass man da einfach (--) Bildung hinbringt in Form, ja dass die Kinder alle in die Schule gehen weil vor allem die Mädchen müssen da ja auf den Feldern helfen und haben auch so keine Aufstiegschancen und so geht das dann immer weiter. Und es gibt ja DURCHAUS auch Reiche in dem Land und dass sich das einfach mehr verteilt, dass die arme Bevölkerung einfach besser leben können.

(Interview III, Marion, Z. 165-175)

Gleich zu Beginn betont sie ihre Meinung. Mit ihrem klaren Ziel vor Augen, ‚BILDUNG und auch GESUNDHEIT in das Land‘ zu bringen, beschäftigt sie sich mit längerfristigen Absichten der Projektarbeit und der angestrebten Nachhaltigkeit. Sie betont, dass es ‚DURCHAUS auch Reiche in dem Land‘ gibt und dass eine gerechtere Verteilung anzustreben ist: ‚dass sich das einfach mehr verteilt, dass die arme Bevölkerung einfach besser leben können‘.

Vorwiegend werden hier eher sachliche Motive vorgebracht, die die Beteiligung in der AG bewirken. Einerseits sind es Erfahrungen die motivierend wirken, andererseits sind es die mit der Projektarbeit angestrebten Ziele.

Partizipation und Verantwortung

Die Bedeutung von Partizipation und Verantwortung wird anhand einiger Textstellen deutlich. Caro spricht die Beteiligung und das eigenständige Arbeiten an einem Projekt als einen Motivationsgrund an:

C: [...] wir waren halt auch ziemlich BEGEISTERT davon [von dem Nepalprojekt] (-), weil meine alte Schule hatte auch schon ein Projekt (-), aber da gabs nicht so ne AG wo man dann auch WIRKLICH weiß, dass man da auch wirklich Projekte machen kann oder so. Und mir macht es einfach SPASS anderen zu helfen auch.

(Interview I, Caro, Z. 463-468)

Sie betont, dass ‚man dann auch WIRKLICH weiß, dass man da auch wirklich Projekte machen kann‘. Dem Wille zur Partizipation wird Wichtigkeit beigemessen, ein Teilhaben und Mitgestalten ist motivierend. ‚SPASS‘ ist ebenfalls eine treibende Kraft in der Projektarbeit. Es zeigt sich in sehr eindeutiger Weise, dass auf ‚Beteiligung‘ und ‚selbst aktiv werden‘, großen Wert gelegt wird.

F: [...] weil wenn man jetzt glaub ich nicht hier ist [in der UNESCO AG] dann kriegt man auch nicht so viel mit und dann des Interesse da zu HELFEN und was MITZUKRIEGEN vom Projekt.

(Interview II, Fiona, Z. 298-301)

Aber auch Erzählungen und Engagement von Mitschülerinnen können anspornend wirken:

D: Also ich bin (-) auch jetzt noch nicht so lange drin [in der AG] (--) am Anfang bin ich noch nicht gleich rein gekommen ich wusste noch nicht genau WAS wir da machen und (--) aber ich hab das dann auch erzählt bekommen, also (--) von denen die jetzt drin sind aus der Klasse und ähm:, dann fand ich des DOCH toll weil es ist halt auch (--) ich

finds auch schön anderen Leuten zu helfen und (--) denen Möglichkeiten für ein (--) BESSERES Leben zu geben also.

(Interview I, Doro, Z. 487-494)

Durch die Erzählungen ihrer Mitschüler wurde Doro ebenfalls angeregt, sich zu beteiligen, was sie bei der Nachfrage bezüglich der Motivationsgründe gleich eingangs erwähnt. Erst am Ende fügt sie hinzu, dass sie auch ‚anderen Leuten helfen‘ möchte, was zweitrangig erscheint.

Von den ehemaligen Schülerinnen der AG wird noch auf einen weiteren – für sie anscheinend sehr bedeutenden – Aspekt hingewiesen. Nicht nur die Beteiligung an der Projektarbeit wird als aktivierend beschrieben, sondern auch die Übernahme von Verantwortung scheint die Schülerinnen bestärkt zu haben. Hier geht es um eine Fahrt nach Hamburg, die die drei (damals) ältesten Schülerinnen alleine antreten durften:

O: [...] wir haben von der Frau Jäger und der Frau Kaufmann auch das Vertrauen bekommen dass wir das eben SCHAFFEN können zum Beispiel als wir nach Hamburg gefahren sind, durften eben nur drei Leute mitfahren und wir drei haben eben das, (-) wir haben eben so ein Buch gemacht über die ganzen Aktionen die wir bisher gemacht haben und was wir damit erreicht haben und allgemein über das Projekt und haben das dann da hingeschickt und wir wurden eben nach Hamburg eingeladen und dann hat uns die Frau Jäger gesagt dass sie uns eben, wir drei, dass sie uns eben gerne fahren lassen würde und dann sind wir eben zu dritt für vier Tage oder so, für drei oder vier Tage nach Hamburg gefahren, ALLEINE. Und das war eben auch man hat eben das nötige Vertrauen von den Lehrern gebraucht und hat eben dann so die selbständigen Erfahrungen eben gemacht und das war eben dann einfach total cool.

(Interview IV, Olga, Z. 364-380)

Olga und Nina berichten während der Interviewsituation mehrfach von der Fahrt nach Hamburg, ‚ALLEINE‘. Man verspürt den Stolz der Mädchen, dass sie stellvertretend für die ganze Schule dorthin fahren durften, um das Projekt vorzustellen. Anhand der Hervorhebung von ‚SCHAFFEN können‘ gibt sie das Vertrauen, dass die Lehrerinnen in sie gesetzt haben zu erkennen, das sie wohl in ihrem Selbstvertrauen bestärkt hat. Es wird deutlich, wie wichtig es ist, dass Lehrer ihren Schülern Vertrauen schenken und ihnen dies auch signalisieren. Diese drei Schülerinnen haben die gesamte Verantwortung aufgelegt bekommen, die Helene-Lange-Schule in Hamburg zu vertreten.

O: [...] Wir haben uns auch total gefreut dass Frau Jäger ÜBERHAUPT so was vorgeschlagen hat dass wir zu dritt fahren dürfen und dann danach auch so zu berichten und das war einfach so (--) so auch so schön, es war auch voll schön zu dritt das Projekt eben so zu präsentieren und dafür hinzufahren und da so dahinter zu stehen und so was.
(Interview IV, Olga, Z. 428-434)

Bemerkenswert an den beiden Textstellen ist, dass die Schüler so stolz darauf sind, dieses Vertrauen ‚ÜBERHAUPT‘ bekommen haben. Selbst Jahre danach reden sie immer noch mit Freude davon. Diese Äußerungen heben die Identifikation mit dem Projekt und der Schule hervor.

Abschließend lässt sich zu diesem Abschnitt sagen, dass die Übernahme der Verantwortung, sowie die Mitwirkung an dem Projekt sehr bedeutende Motive zu sein scheinen. Insbesondere die abgegangenen Schülerinnen sprechen diesen Aspekt in wiederholter Weise an.

Extrinsische Motivation

Das Engagement wird aber auch durch äußere Anreize motiviert. Die bedeutende Rolle der Anerkennung von Außenstehenden kommt in den Gesprächen zum Vorschein, aber auch Verpflichtungsgefühle, als ein äußerer Anreiz, werden zur Sprache gebracht.

Annerkennung durch Außenstehende

Die Auszeichnung des Memoriespiels mit einem Sonderpreis signalisiert die Anerkennung durch Außenstehende. Folgende Textstelle soll dies verdeutlichen:

C: Ja, wir haben dafür [Memoriespiel] einen SONDERPREIS bekommen (-) und die URKUNDE dafür hängt (--) also an der Wand neben dem Sekretariat (--), also=
(Interview I, Caro, Z. 151-153)

Caro weist darauf hin, dass sie für ihre Erstellung des Memories einen ‚SONDERPREIS‘ bekommen und dafür eine ‚URKUNDE‘ erhalten haben. Die nachfolgende Aussage bestärkt die Vermutung, dass eine Bestätigung von außen und eine Anerkennung der monatelangen Arbeit, die Schülerinnen bestärkt und als kleine Belohnung gesehen wird:

F: [...] oder wir haben auch schon so Informationsbücher gemacht (-) und also wir machen uns dann immer einen Spaß draus die irgendwo einzuschicken (-) und zu gucken=
(Interview II, Fiona, Z. 110-113)

H: Und dann kriegen wir auch ganz oft irgendwelche Preise und durften eben auch nach Berlin fahren=
(Interview II, Hanna, Z. 114-115)

Das UNESCO-Team macht sich ‚immer einen Spaß draus die irgendwo einzuschicken‘ und ihre Werke und Produkte monatelanger Arbeit auch anderen zu zeigen. Sie fordern geradezu nach einer Rückmeldung und Bestätigung. Wiederholt kommt es zu Äußerungen der Anerkennung gegenüber der erbrachten Arbeit (‚ganz oft irgendwelche Preise‘). Dann ‚durften‘ sie sogar nach Berlin fahren, dies verdeutlicht das Wahrnehmen der Fahrt als eine Belohnung. Diese Wertschätzung von außenstehenden Personen wirkt motivierend und begeisternd. Zusätzlich wirkt sich das ausgesprochene Lob und die Auszeichnungen sehr positiv auf das Selbstwertgefühl und die intrinsische Motivation der Schülerinnen aus³⁵. Auch Fiona hebt die Anerkennung durch Außenstehende hervor und beschreibt sie als Belohnung für die Arbeit:

F: Wir werden halt auch immer belohnt indem wir irgendwo eingeladen werden.

(Interview II, Fiona, Z. 908-909)

Diese *Philosophie* ‚andere an meiner Arbeit teilhaben lassen‘ ist in der gesamten Schule verbreitet. Bereits beim Eintritt in das Schulgebäude dekorieren Schülerarbeiten die Flure.

Verpflichtungsgefühle

An anderer Stelle wird ein weiteres Motiv genannt, welches dazu beigetragen hat in der AG zu bleiben. Einen ehemaligen Schülerin antwortet auf die Frage der Motivation:

N: (((tiefes Seufzen))) Wenn ich ganz ehrlich bin, (-) in der fünften war ich drin, dann hab ich ganz kurz aufgehört [in der AG] weil (-) ich da irgendwas anderes hatte, dann bin ich wieder rein(.) als die Frau Peter weg war und ähm: seitdem war ich dann drin und dann hats mir Spaß gemacht (--) und dann weiß nicht, das hat mich dann interessiert und danach, so ab der achten, wars eher so eine Verpflichtung rein zu gehen weil (--) ich weiß nicht, da bin ich halt rein gegangen weil ich gedacht hab aja komm bist jetzt schon die ganze Zeit drin gewesen, gehst jetzt auch weiterhin rein.

(Interview IV, Nina, Z. 56-66)

Nina scheint es nicht so leicht zu fallen, dieses Thema anzureißen, was durch ihr (((tiefes Seufzen))) deutlich wird. Sie erwähnt, ‚als die Frau Peter weg war und ähm: seitdem war ich dann drin und dann hats mir Spaß

³⁵Vgl. hierzu: Aronson, Wilson & Akert (2004, S. 164–174): Hier wird der Zusammenhang zwischen Lob beziehungsweise Anerkennung und der dadurch geförderten intrinsische Motivation eingehend erläutert.

gemacht'. Es scheint sich um einen persönlichen Grund zu handeln, weswegen sie ausgeschieden ist und erst später wieder hinzu gekommen ist.

,[...] so ab der achten, wars eher so eine Verpflichtung rein zu gehen', markiert ein Gefühl der Verbindlichkeit, das sie verspürt hat. Der äußere Anreiz bildet ein Gefühle der Verpflichtung. Wem gegenüber sie diese Gefühle aufbrachte, kommt durch das Interview nicht zum Vorschein. Ihre Aussage ,aja komm bist jetzt schon die ganze Zeit drin gewesen, gehst jetzt auch weiterhin rein' zeigt, dass sie sich schließlich doch überwunden hat und dabei geblieben ist. Dennoch

hat sie auch äußeren Druck verspürt. Erstaunlich ist, dass sie bis ans Ende ihrer Schullaufbahn an der Helene-Lange-Schule dabei war und sich bis heute bei Aktionen der UNESCO AG engagiert. Was dazu geführt hat, dass sie bis heute dabei ist, wird aus dem Interview nicht klar. Eine Vermutung wäre, dass sie die Arbeit kennen und schätzen gelernt hat und dadurch ihre intrinsische Motivation verstärkt wurde. Ihre langjährige Mitarbeit könnte man als Bestätigung sehen. Inwieweit weitere extrinsische Faktoren eine Rolle spielen, bleibt unersichtlich. Im Verlauf des Interviews stellt sie fest:

N: Der soziale GANG ändert sich (.) denk ich mal.
(Interview IV, Nina, Z. 196)

Aber nicht nur die bereits genannten Aspekte motivieren, sondern ganz schlichte und einfache Gründe werden genannt. Es kommen häufig Nebeneffekte zur Sprache, die von den Schülerinnen ebenfalls sehr geschätzt werden und anscheinend Auswirkungen auf die Motivation haben.

Die Atmosphäre in der Gruppen

Die wöchentlich stattfindende UNESCO AG bildet einen besonderen Rahmen, in dem gearbeitet wird. Zum einen handelt es sich um eine überschaubare Gruppe von Schülerinnen, zum anderen sind diese alle auf freiwilliger Basis in die AG gekommen und schließlich gibt es keine Bewertungssituation. Die Betreuerinnen haben demnach Zeit für intensivere Auseinandersetzungen. Von Seiten der Schüler wird dies als besonderes Klima in der Gruppe bezeichnet und die besondere Aufmerksamkeit wird betont, die ihnen gegenüber erbracht wird.

O: <<leiser>> Ich wüsst jetzt auch nichts Negatives [über die UNESCO AG]. Und es sind auch immer so, eben die Frau Jäger und die Frau Kaufmann waren auch immer so, (-) die haben alles, wenn man gesagt wir brauchen jetzt unbedingt das um irgendwas zu machen und dann haben die immer alles also gleich geholt und das war auch die HARMONIE von der Gruppe und man hat sich auch total gut mit denen verstanden. Also ich hab jetzt teilweise auch nicht wirklich daran gedacht dass die Frau Jäger und die Frau Kaufmann eigentlich irgendwelche LEHRER sind. So das war eigentlich (2.0) <<leise>> voll schön.

(Interview IV, Olga, Z. 440-450)

Wie Olga beschreibt, haben die Betreuerinnen sie in der Projektarbeit unterstützt und ‚immer alles also gleich geholt‘. Olga verdeutlicht ihre herausragende Stellung und die der Schülerinnen, und die Unterstützung der Leiterinnen, die für die Ideen immer offen sind. Hier wird die Eigenständigkeit der Schülerinnen deutlich, die sich im Projekt engagieren. Die Lehrerinnen nehmen eher die Rolle einer Begleiterin ein. Hinzu kommt, dass Olga die ‚HARMONIE von der Gruppe‘ betont. Dass ihr nicht so bewusst war, dass ‚die Frau Jäger und die Frau Kaufmann eigentlich irgendwelche LEHRER sind‘, unterstreicht die persönliche Atmosphäre, die in der Gruppe vorherrscht und verleiht dem ganzen nochmals einen besonderen Nachdruck. Auch Marion betont die Atmosphäre, indem sie sagt:

M: Ja, also es ist ja so wir machen auch immer was NEUES und ich finds einfach wichtig dass man des BEWUSSTSEIN auch für Leute hat die eben, denen es nicht so gut geht wie es jetzt in Nepal der Fall ist und ja (--), da mir das eben sehr gut gefallen hat und das KLIMA in der Gruppe gut finde, ja da mir das einfach gut gefällt da zu sein und zu helfen, bin ich eben dabei geblieben. Und wir machen ja, (--), gut manches ist immer gleich wie zum Beispiel der Basar, aber der ist ja dann immer was BESONDERES und ja.

(Interview III, Marion, Z. 130-138)

Durch die Akzentuierung von ‚KLIMA‘, hebt sie einen für sie sehr bedeutenden Teil hervor.

Auch die Leiterinnen wissen um dieses Motiv der Schülerinnen:

L: Also ich hab das Gefühl (-) dass sie (-) dass das noch mal für DIE Schüler die jetzt grad aus der Sechs da sind noch mal so ein (--) ganz anderer Rahmen ist. Also eher so ein bisschen Richtung Jugendgruppe wo sie sich auch mal (.) wo sie anders angeschaut werden, anders gewertschätzt werden wo keine ähm: (--) Bewertungssituation in IRGENDEINER Form ist (--) ähm wo sie sich auch noch mal ganz anders einbringen (.) wo es persönlicher zugeht, wo sie auch selber noch einen persönlicheren Bezug zu den Lehrern haben KÖNNEN, und das auch natürlich auch ganz gerne AUSNUTZEN oder das auch ein bisschen einfordern ähm: (---) und dann aber auch (--) sich begeistern lassen.
(Interview V, Lara Lauffer, Z. 617-628)

Frau Lauffer beschreibt den Rahmen der UNESCO AG als einen besonderen für eine Schule, indem ‚keine ähm: (--) Bewertungssituation in IRGENDEINER Form ist‘. Ein ‚persönlicher‘ Bezug scheint im normalen Schulalltag nicht so verstärkt vorhanden zu sein, wie in der AG. Im Rahmen der AG ist der persönliche Bezug zu den Lehrern jedoch möglich und wird von den Schülern – wie bereits aufgezeigt – geschätzt. Es kommt der Eindruck auf, dass es den Schülerinnen in diesem Rahmen möglich ist, mitzureden und selbstbestimmt wirken zu können und dass die Betreuerinnen sich auch zurückzunehmen. Indem ein persönlicher Bezug normalerweise nicht so intensiv vorkommt, ist es ‚natürlich‘, dass sie das ‚auch ganz gerne AUSNUTZEN‘, was Frau Lauffer mit einem Schmunzeln im Gesicht anbringt (was nur durch das Postscript und die Aufnahmen deutlich wird).

Eine gemeinsame Arbeit an einem so großen Projekt schweißt zusammen und ist – in diesem Fall - förderlich für eine Gruppendynamik, da sich alle sehr wohl fühlen. Der persönliche Bezug zu Lehrern ist für Schüler von besonderer Bedeutung, da sie in diesem Fall nicht mehr *nur* Schüler sind, sondern gleichberechtigt mit ihren Lehrern an einer Sache arbeiten. Indem den Schülerinnen signalisiert wird, dass sie selbstständig arbeiten können, bewirkt dies bei ihnen zusätzlich ein Gefühl von Vertrauen und Anerkennung. Die aufgezeigten Textstellen unterstreichen die Bedeutung eines guten Gruppenklimas.

Aber nicht nur die *UNESCO-Atmosphäre* wirkt motivierend, sondern auch der Expertenstatus und die damit einhergehende neue Rolle.

Expertenstatus und das Einnehmen einer besonderen Rolle

Ein weiterer bedeutender Aspekt ist das *Expertendasein* der UNESCO's und die damit einhergehende Sonderstellung, die dadurch eingenommen wird. Einerseits ist man näher am Geschehen und andererseits werden gewisse Ereignisse möglich, die über den Erfahrungshorizont der nicht am Projekt teilnehmenden Schüler hinausreichen:

F: [...] weil wenn man jetzt glaub ich nicht hier ist [in der UNESCO AG] dann kriegt man auch nicht so viel mit und dann des Interesse da zu HELFEN und was MITZUKRIEGEN vom Projekt.
(Interview II, Fiona, Z. 298-301)

Fiona sieht diese besondere Rolle als erstrebenswert an, dass sie dadurch mehr mitbekommt.

B: Da [in der AG] erfährt man auch ein bisschen MEHR als wenn man jetzt so (-) in der Klasse sitzt und dann spendet.
(Interview I, Barbara, Z. 696-697)

A: Ja des ist dann auch besonders dass man dann auch mit kann zum Beispiel bei Königsstein [dort ist die Partnerschule, die eine Patenschaft für eine Schule in Nepal übernommen hat] da können ja nicht ALLE Kinder mitkommen (--) und auch bei Benefizgala und so hat auch schon eine BESONDERE (-) Belobung (-) sag ich mal so.
(Interview I, Anna, Z. 698-701)

Barbara gibt an, dass es für sie eine Rolle spielt, dass sie ‚ein bisschen MEHR als wenn man jetzt so (-) in der Klasse sitzt‘. Mit der Hervorhebung MEHR verleiht sie dem ganzen Nachdruck und betont, dass ihr die Partizipation an dem Projekt wichtig erscheint. Für Anna geht diese Partizipation mit einer so genannten Expertenstellung einher, indem sie an Aktionen und Veranstaltungen teilhaben können, die den anderen Schülern verwehrt bleiben. Der Besuch in Königsstein, der Partnerschule der Helene-Lange-Schule, war ein solches besonderes Ereignis oder auch die Benefizgala, die in großem Rahmen jedes Jahr von einem Sponsor veranstaltet wird. Neue Erfahrungsräume werden den Schülern eröffnet, wie die Besuche in Hamburg (‚Tag der Talente‘) und Berlin (‚Demokratie lernen & leben‘).

Auch die Betreuerinnen nehmen diesen Aspekt als einen Anlass wahr, der motivierend wirkt:

L: [...] Also schon die Begeisterung für die Sache da ist sicherlich auch weil sie in Sachen reinschnuppern die über ihren Erfahrungshorizont sind zum Beispiel solche Gala(--) oder irgendwie solche Aktionen wenn mal in die Stadt gegangen wird da sind einfach (-) oder wenn wir nach Königsstein fahren das sind Sachen (--) das ist einfach spannend und schon attraktiv ne, dass man RAUS kann dass man irgendwo was einfach was MACHT und auch ganz PRAKTISCH (.)
(Interview V, Lara Lauffer, Z. 628-636)

Zusammenfassung

Gebündelt werden verschiedene Motivationsgründe von den Schülerinnen aufgeführt: Thematisiert werden soziale Beweggründe. Vor allem bei den Sechstklässlerinnen ist auffällig, dass das ‚*helfen wollen*‘ und die Solidarität mit Kindern in der Welt im Vordergrund steht. Bei den Achtklässlerinnen werden vor allem bewegende Erlebnisse genannt, die durch ihr bereits mitgebrachtes *Empathievermögen* zum Auslöser des Engagements werden. Das aktive Auseinandersetzen mit den Problemen in Nepal und eine Gleichberechtigung aller Menschen ist vorrangig. Bei der ältesten Schülerin in der Gruppe steht das *Ziel* – der Bildung und Gesundheitsfürsorge im Projektgebiet - als motivierende Kraft im Vordergrund. Für alle der Befragten ist die eigene Wirksamkeit an den Projekten sehr wichtig: das eigenständige Arbeiten und etwas gestalten können - mit der Übernahme von Verantwortung (*Partizipation und Verantwortung*).

Extrinsische Motivation wurde durch die Gesprächssequenzen ebenfalls deutlich. Immer wieder kommen Auszeichnungen bei Wettbewerben zur Sprache, die auch mit kleineren Reisen verbunden sind. Für die Schülerinnen scheint diese Art der Anerkennung von Bedeutung zu sein, da sie nicht innerhalb des schulischen Rahmens passiert, sondern eine Anerkennung von Externen darstellt. Ein weiterer extrinsischer Faktor kommt – wenn auch nur sehr vorsichtig und zaghaft - zur Sprache: Eine ehemalige Schülerin hatte sich anfangs nur verpflichtet gefühlt zu kommen, sie ist jedoch bis heute dabei geblieben, was daraufhin deutet, dass sich das Motiv gewandelt hat. Im Gegensatz zu den Sechst- und Achtklässlerinnen betonen Marion (Zehntklässlerin) und die ehemaligen Schülerinnen die Stimmung und *Harmonie in der Gruppe* und das fast schon persönliche Verhältnis zu den Leiterinnen. Man kann vermuten, dass in den niedrigeren Klassen ein persönlicherer Umgangston zwischen Schülern und Lehrern möglich ist - in den höheren Klassen flaut dieser jedoch in der Regel ab. Hinzu kommt die Motivation durch den *Expertenstatus* der UNESCO's und die Möglichkeit, in Dinge hineinschnuppern, die über den eigenen Erfahrungshorizont im Schulalltag hinaus gehen.

Die Aussagen der Schülerinnen verdeutlichen die vielfältigen Beweggründe für den Beitritt in das UNESCO Team und den besonderen Rahmen der Projektarbeit.

Einschätzungen der Aktionen des Nepalprojekts aus Sicht der Betroffenen

Die regelmäßig stattfindenden Aktionen, die von der UNESCO AG organisiert und gestaltet werden, stellten in allen Interviews einen wichtigen Schwerpunkt dar. Viele Aktionen werden in der Projektarbeit vorbereitet und bilden den Kernpunkt der AG Tätigkeit. In den Aktionen lassen sich Gedankenzüge, Hintergründe und Intentionen erkennen, mit denen die Schülerinnen diese Arbeit verrichten. Mit einer eingehenden Betrachtung dieser Aktionen lassen sich Einstellungen und Motive der Beteiligten enthüllen und angestoßene Lernmomente identifizieren. In den Aktionen wird die Projektarbeit sowohl in ihrer Gestalt als auch in ihrer Art der Auseinandersetzung mit den einhergehenden Themen deutlich.

Die wiederkehrenden Ereignisse sind in den Schulalltag involviert. Hierzu eine Aussage einer der Leiterinnen:

J: [...] Also es ist so (--) selbstverständlich ein Stück auch von Unterrichtsalltag (-) dass wie gesagt auftaucht in Vertretungsplänen in (---) Jahresplänen.

(Interview V, Julia Jäger, Z. 433-435)

Der Nepalbasar - Ein Hauch von Nepal in der Schule

Die zweimal im Jahr stattfindenden Nepalbasare stellen Highlights des Schuljahres dar. Die Interviews wurden kurz nach dem Basar geführt, weshalb die Euphorie, vor allem bei den Sechstklässlerinnen, immer wieder deutlich zum Vorschein kommt. Insbesondere die Einnahmen des Basars stehen bei ihnen im Vordergrund:

C: Also wir bei Papier haben wir Geld gezählt, also am Ende, und dann kamen wir glaub ich auf 1069 Euro also ALLEIN bei UNSEREM kleinen Papier.

(Interview I, Caro, Z. 8-10)

Interessanterweise kommt auf die Frage hin, wie der Basar verlaufen ist, sofort eine Antwort bezüglich des Gewinns. Der Erfolg des Basars misst sich bei Ihnen an den Einnahmen und an der Steigerung des Gewinns. Inwieweit der Basar gut besucht war und ob viele interessierte Leute unter den Besuchern waren, kommt in keinem Interview zum Ausdruck. Auch im Verlauf des Gesprächs kamen immer wieder Diskussionen über die Preise des Basars oder über Tricks zur Gewinnmaximierung.

B: <<sehr laut>> Genau so ungefähr ja, nach dem Motto (---) und dann hab ich das halt auch bei dem Feinen [Papier]

gemacht, da hab ich gesagt ja fünf Stück für 4,50 Euro sparst du 50 Cent (--) und dann kamen auch noch mal Leute und haben des gekauft. (2.0)

Also ich denk mal, (--) wenn man sozusagen KLEINE Rabatte macht ja (--), dann kommen die Leute auch noch mal *weil dann* (Interview I, Barbara, Z. 622-629)

C: *Weil eigentlich* hätten sie nur EINES gekauft und jetzt haben sie ZEHN gekauft=

(Interview I, Caro, Z. 630-631)

Für die jüngeren Schülerinnen scheinen die Gewinne von besondere Bedeutung zu sein.

Ältere Schüler betrachten den Erfolg des Basars aus einem anderen Blickwinkel:

B: Also es ist ähm: (-) SEHR gut gelaufen glaube ich. Also wir haben insgesamt 3000 Euro (-) eingenommen, also WIRKLICH eingenommen, weil (.) also die auch VERWENDET werden können.

(Interview II, Hanna, Z. 7-10)

Sie erwähnt zwar auch, dass der Basar ‚SEHR gut gelaufen‘ und das Ergebnis erfreulich ist, gleichzeitig äußert sie ihre Folgerung, dass das Geld verwendet wird. Mit der Akzentuierung auf ‚WIRKLICH‘ und mit der Aussage ‚die auch VERWENDET werden können‘ wird die Bedeutung der Verwendung hervorgehoben. Die Verbindung von Einnahmen durch den Basar und die Ausgaben in Nepal scheinen in diesem Fall zu bestehen und eine längerfristige Betrachtungsweise kristallisiert sich heraus. Gabi unterstreicht das Ganze nochmals, indem sie sagt:

G: Davon kann man eine Schule in Nepal bauen (--) eine GANZE Schule.

(Interview II, Gabi, Z. 21-22)

Die Wirksamkeit der Aktionen sind hier vordergründig. Mit dem Erlös des Basars kann eine GANZE Schule gebaut werden. Die Reichweite des Erlöses rückt eindrucksvoll in den Vordergrund und es ist nicht so wichtig, wie viel eingenommen wurde, sondern was damit bewirkt werden kann. Es wird hier ein weit reichender Gedankengang deutlich, der bei den Jüngeren nicht zu erkennen ist, zumindest geht dies nicht aus dem Interview hervor. Die Wirksamkeit des Geldes erfährt hierdurch eine herausragende Stellung.

Die Aussagen der abgegangenen Schülerinnen verweisen darauf, dass sie dem Erlös des Basars nur eine geringe Bedeutung beimessen. Die Vermutung liegt nahe, dass die gegenwärtig fehlende Identifikation (das sie selbst nicht mehr aktiv in der AG engagiert sind, sondern nur bei manchen Aktionen helfend zur Seite stehen) dazu beiträgt.

N: (-) Die [Ergebnisse] hängen unten, an diesem Brett wo auch die Vertretungen stehen.

(Interview IV, Nina, Z. 22-23)

Die Partizipation und das Mitgestalten eines solchen Projektes scheint in einen größeren Bedeutungszusammenhang eingebettet zu sein, auf die jedoch erst im Abschnitt *Patenschaften und die Identifikation mit dem Projekt* (siehe Kapitel 6.2) eingegangen wird. Ferner wird der letzte Basar von den ehemaligen Schülerinnen nicht mehr als so großer Erfolg gesehen, wohingegen die derzeitigen Mitglieder von einem großen Erfolg sprechen.

Die aufgeführten Transkriptionssequenzen erwecken den Eindruck, dass mit zunehmendem Alter der Schülerinnen, die Aktionen in Hinblick auf die Wirksamkeit im Nepalprojekt betrachtet werden. Hingegen spielt für die Jüngeren der Erfolg der einzelnen Aktion die ausschlaggebende Rolle und das übergeordnete Ziel wird noch nicht in die Betrachtung mit einbezogen werden. Die Aussagen der ehemaligen AG Mitglieder verweisen darauf, dass ihr Interesse abgeflaut ist. Es kann nur vermutet werden, dass die Bedeutung der Identifikation mit dem Projekt, die durch das Abgehen von der Helene-Lange-Schule nicht mehr gegeben ist, mit dem gesunkenen Interesse in Verbindung steht. Andererseits darf auch nicht vergessen werden, dass die ehemaligen Schülerinnen mit zunehmenden schulischen Anforderungen an der weiterführenden Schule konfrontiert werden und andere Interessen Raum einnehmend sind.

Abschließend soll die Auseinandersetzung mit bestimmten Kulturtechniken angebracht werden, die mit dem Verkauf der nepalesischen Waren einhergeht. Um während des Verkaufs immer wieder auf die Herstellung der Waren eingehen zu können, werden diese Techniken und Produktionsverfahren besprochen, wie beispielsweise die Herstellung von nepalesischen Papier. Die Textstelle soll diesen abschließenden Aspekt nochmals hervorheben:

B: [...] es war halt so 'ne Art Papyrus (--) Staude oder (-) ja, die wächst so in zwei bis dreitausend Meter Höhe (--), ähm: und wird dann halt (--) zum Teil von KINDERN oder (-) Erwachsenen RUNTER getragen=

[...] dann wird das diese (--) Blätter von der Pflanze ähm: (-) gekocht, damit sie ein bisschen weicher werden (-) und dann von Männern (---) ähm: mit so nem= [...]

Ja, Art Hammer ähm: (--) klein gestampft, dass es zu Brei wird=

C: Und das dauert dann auch TAGE LANG, (---) also da braucht man ganz lange für=

B: Ja und ähm (--) dann wird das mit Wasser vermischt, in einen SCHÖPFRAHMEN gegeben und dann halt (--) geschöpft und dann halt in der SONNE getrocknet, [...].

(Interview I, Barbara, Caro, Z. 71-89)

Die Sponsorenfahrradrallye - Radeln für Nepal

Eine alle drei Jahre stattfindende Aktion der Schule ist die Sponsorenfahrradrallye, an der die ganze Schule beteiligt ist.

- F: Da radelt die GANZE Schule. Also das ist ein SCHULSAMSTAG und da fährt echt die ganze Schule (-) fährt da im Kreis rum und ja also es ist immer=
 E: Voll=
 F: Viel los und voll. Und es ist aber auch WITZIG.
 E: Ja es macht Spaß.
 F: Es ist mal eine andere Art Geld einzubringen halt.
 (Interview II, Fiona, Elli Z. 89-95)

Die Sponsorenallye stellt ein großes Schulereignis dar. Zum einen findet es während der Unterrichtszeit statt, was als gleichrangig zum Unterricht gewertet werden kann, und zum anderen ‚radelt die GANZE Schule‘. Eltern und Verwandte können die Schüler an diesem Tag unterstützen und dabei sein. Die gesamte Schülerschaft der Helene-Lange-Schule trägt dazu bei, dass die bestehenden Krankenstationen aufrecht erhalten werden können. Welche Bedeutung dieses Ereignis für Schüler und Eltern hat, geht aus einer Beschwerde von Eltern hervor, was von einer Leiterin geschildert wird:

- K: Bei der letzten Rallye hatten wir einen Abstand von VIER Jahren obwohl wir gesagt haben der Turnus ist alle drei Jahre und aus irgendwelchen organisatorischen Gründen mussten wir das doch noch mal ein Jahr verschieben und da haben Eltern sich BESCHWERT (--) und haben gesagt „dann hat mein Kind ja nur EINMAL eine Rallye in der Schullaufbahn gehabt“ (.) also je nachdem wie ungünstig oder günstig die erste Rallye war, haben dann Kinderklassen nur einmal die Rallye miterlebt da haben Eltern sich beschwert (--) also nicht Kinder jetzt aber Eltern aber das ist ja auch eigentlich schon TOLL ich mein nicht 600 Eltern haben sich beschwert (.) aber ÜBERHAUPT dass sie das wahrgenommen haben.
 (Interview V, Karin Kaufmann, Z. 554-566)

Scheinbar ist – zumindest bei einigen Eltern - ebenfalls eine Wertschätzung solcher Aktivitäten vorhanden, wie es auch Frau Jäger nochmals zum Ausdruck bringt.

- J: [...] Äh dann sind es auch (--) so Bemerkungen (-) zuletzt noch von Frau Ahlring, die dann einfach darum WEISS (-) dass Eltern die ihre Kinder hier anmelden, (-) dass es ein SCHWERPUNKT ist, nicht unbedingt NEPAL sondern auch so Verantwortung übernehmen (-) das muss ja jetzt nicht NUR Nepal sein, sondern es gibt auch noch andere Projekte (--) wo Schüler lernen Verantwortung zu übernehmen [...].
 (Interview V, Julia Jäger, Z. 363-370)

Die Aktionen um das Nepalprojekt sind institutionalisiert und gehören zum Schulalltag dazu. Es wird Engagement gezeigt für Nepal sowohl durch das Radeln als auch durch die endlosen Diskussionen mit den Sponsoren vor der Rallye und danach. Die Gemeinschaftsaktion und deren Umsetzung während der Unterrichtszeit können ebenfalls als Identifikation und Bestandteil der Schule gesehen werden.

Zweifelsohne sind nicht immer alle Schüler über diese Art der Aktionen erfreut, sondern es gibt auch Ablehnung und Desinteresse bei den Schülern:

K: NATÜRLICH gibt's dann auch ganz viele oder welche die sagen „wäh und ne und doof und aber wir müssen ja“ KLAR, (--) das wäre jetzt gelogen wenn man sagt 600 sind immer ganz begeistert.

(Interview V, Karin Kaufmann, Z. 576-579)

Patenschaften und die Identifikation mit dem Projekt

Die meisten Schüler kommen durch die so genannte Patenschaften das erste Mal mit dem Projekt in Kontakt. Frau Jäger geht durch die Klassen und schildert, nach Aussagen der Achtklässlerinnen, sehr eindrücklich das Projekt und die Situation in Nepal. Zur Identifikation mit dem Projekt tragen die Patenschaften einen großen Teil bei, was Olga verdeutlicht:

O: <<etwas nachdenklich>> Ja oder vielleicht auch einfach zu WISSEN, dass man irgendwelchen Leuten irgendwo ANDERS helfen kann. Zum Beispiel wenn man jetzt, es wird doch immer, wir haben also, während den sechs Jahren wird auch immer darauf GEACHTET dass wir wenn wir irgendwas VERKAUFEN, oder zum Beispiel die PATENSCHAFTEN, dass es IMMER hieß eins fünfzig, also einen Euro fünfzig spendet, dann kann DAFÜR ein Kind einen Monat in die Schule gehen. Also dass man IMMER vor AUGEN hat (-) was man jetzt mit DEM was man jetzt da macht was BEWIRKEN kann da. Und ich glaub dass eben auch so einfach man die MOTIVATION hat und sagt ok wenn ich jetzt ein Mal im Monat eine Patenschaft übernehme, dann kann ein Kind da unten einen Monat in die SCHULE gehen (-) und ich denk mal dass das schon einigen geholfen hat einfach so (.) einen SOZIALEN Gedanken und sich einfach mal Gedanken allgemein darüber zu machen dass es NICHT jedem so gut geht (-) und SELBSTVERSTÄNDLICH ist in die Schule zu gehen.

(Interview IV, Olga, Z. 201-218)³⁶

Olga stellt die Bedeutung der Patenschaften in einer sehr anschaulichen Weise dar. Beim ‚VERKAUFEN‘ oder den ‚PATENSCHAFTEN‘ wird immer versucht, die Wirksamkeit

³⁶Diese Textstelle wird an späterer Stelle einer Feinanalyse unterzogen und soll an dieser Stelle nur die Identifikation mit dem Projekt veranschaulichen.

darzustellen, indem erwähnt wird, dass ‚DAFÜR ein Kind einen Monat in die Schule gehen‘. So dass man ‚IMMER vor AUGEN hat, was man BEWIRKEN kann‘. Die ‚MOTIVATION‘ ist dadurch gesteigert, dass man weiß, dass ein anderes Kind dafür in die Schule gehen kann. Die Aussage von Olga verweist darauf, dass eine Identifikation - und das dazu gehörige Bewusstsein der eigenen Wirksamkeit - den Antrieb und die Motivation steigern.

In der folgenden Ausführung ist erkennbar, dass für Anna eine Beziehung oder eine Identifikation mit dem Projekt Voraussetzung ist, um ein solidarisches Verhalten zu entwickeln:

A: Und auch mit dem (-) PATENSCHAFTSGELD, wir bezahlen ja jeden Monat GELD (-) und da hat man es eigentlich auch schon mal(-) gesagt bekommen, denn man muss ja auch wissen WORAN man jetzt das Geld SPENDET, wenn jetzt zum Beispiel die neuen Fünfer kommen, müssen die ja wissen an WORAN die ihr Geld SPENDEN (--), dann können die ja auch denken wir spenden es an Korea oder so aber es ist ja nicht an Korea sondern an NEPAL (-) und dann würden die es auch noch mal gesagt bekommen.

(Interview I, Anna, Z. 406-414)

Anhand der Schilderung von Anna wird erkennbar, dass sie der Meinung ist, dass für Kinder muss ein Bezug bestehen muss. Durch den Patenschaftsbrief³⁷, den die Schüler beim Eingehen einer Patenschaft unterschreiben, wird diese Art von Identifikation unterstützt und den Schülern schriftlich mitgegeben. Es scheint von Wichtigkeit zu sein, an WEN das Geld gespendet wird. In der Regel zweigen die Schüler das Patenschaftsgeld von ihrem Taschengeld ab, weshalb es zusätzlich sehr wichtig ist ‚WORAN man jetzt das Geld SPENDET‘.

Der Wirkungsgrad der Patenschaften und der Identifikation ist aber noch weit reichender, wie Frau Jäger beschreibt:

J: (---) Ja oder wenn wie du vorhin erzählt hast wenn Schülerinnen mir (-) so eine verkrümelte Tüte in die Hand drücken (-) nach irgendeinem Adventssingen oder so und (-) sagen „hab ich GESAMMELT gell“ [hier spricht sie davon, dass die Schülerinnen auf einem Adventssingen freiwillig und unaufgefordert Geld gesammelt haben für Nepal]

((...))

ABSOLUT genial ne und dann frag ich auch nicht weiter nach ge (.) mit welcher Legitimation [Legitimation, weil man nicht mehr ohne eine Genehmigung der Stadt Spenden durch Hausieren einsammeln darf]

(Interview V, Julia Jäger, Z. 875-878 und 881-882)

³⁷Siehe Anhang 2 - II: Patenschaftsbrief

Selbst in ihrer Freizeit und auf privaten Veranstaltungen sammeln einige Schüler Spendengelder ein. Dass bei jeder Gelegenheit gesammelt wird, macht deutlich, mit welchem Eifer die Fünftklässler aktiv sind. Wie bereits im Abschnitt *Der Nepalbasar* dargestellt wurde, spielt hier wieder das Geldeinsammeln eine bedeutende Rolle für die Fünftklässler. Die Wirksamkeit und der Erfolg wird am gesammelten Geld gemessen. Andere Schüler haben ihr Geburtstagsgeld gespendet:

K: [...] oder der Konrad der ein Spielgerüst zusammengesammelt hat praktisch (--) auch zu einem *Geburtstag*.

Ja, war das Geburtstagsgeld, war VIEL, das waren 400 EURO ähm: (---) für das Projekt (--) da hats gefunkt nicht.

Und das sind HIGHLIGHTS, nicht;
(Interview V, Karin Kaufmann, Z. 903-905, 907-908 und 895)

Die aufgeführten Ereignisse ‚sind HIGHLIGHTS‘, das ist allen bewusst. Trotzdem gibt es diese, auch von Schülern, die nicht in der UNESCO AG sind. Sie sollen an dieser Stelle erwähnt werden, um das Engagement auch von Nicht-AG-Mitgliedern zu beleuchten und zu verdeutlichen, dass eine Patenschaft viel bewirken kann. Im Kontrast zu dem gerade erwähnten, hier eine weitere Aussage:

J: [...] Und wenn Schüler einfach nicht zahlen dann ist es so (--) natürlich, äh (--) es sind nicht alle 600 Schüler mit jeden Monat 1,50 Euro zu Gange.

(Interview V, Julia Jäger, Z. 596-599)

Frau Jäger spricht hier von Schülern, die ihre Patenschaften nicht bezahlen beziehungsweise diese abgeben wollen. Es werden eben nie alle Schüler von einer Idee oder einem Vorhaben mitgerissen.

Dennoch stellen die Schülerpatenschaften – für die meisten Schüler - einen wichtigen Bezugspunkt dar: Zum einen wird ihnen eine Möglichkeit der Identifikation gegeben, zum anderen übernehmen sie ein Stück weit Verantwortung, in dem sie sich bewusst sind, dass dann ‚DAFÜR ein Kind einen Monat in die Schule gehen‘ (Interview IV, Olga, Z.: 208) kann. Ab der achten Klasse nimmt dieses überschwängliche Engagement ab, was an den Einnahmen durch die Patenschaften deutlich wird. Bei den Fünf- und Sechstklässlerinnen sind die Patenschaftsgelder am höchsten.

Das Memoriespiel

In dem Schuljahr 2006/2007 wurde das Memoriespiel angefertigt und 2007 mit einem Sonderpreis ausgezeichnet, der es ermöglichte, dass das Spiel in gedruckter Form erschien. Immer wieder findet das Memorie Erwähnung in den Interviews, was auch damit zu tun hat, dass es im vergangenen Jahr hergestellt und zum ersten Mal – in gedruckter Form – auf dem Nepalbasar 2007 verkauft wurde. Das Memorie zeigt jeweils eine alltägliche Situation in Deutschland und die dazu passende Situation in Nepal (z.B. eine Küche in Deutschland und eine in Nepal). Die beiden Kulturen werden damit gegenübergestellt. Mit der Erstellung des Memories gingen viele Diskussionen einher, bei denen ich selbst am Basar zugegen war. Mit Hilfe der Interviews kann man die Gedankenzüge der Schüler gut nachvollziehen. Die Vielfalt an Ideen und Intentionen, die hinter dem Memorie stecken, lassen sich anhand der Aussage der Schülerinnen gut rekonstruieren:

A: Ja wir (-) also (--), die Frau Kaufmann hatte zwei Photos und da haben wir uns (--), hatten wir ALLE ZUSAMMEN eine Idee(---), dass wir ein MEMORIE daraus machen können (---) und dann haben wir nepalesische Photos noch von Frau Jäger und Frau Kaufmann bekommen und (--), dann haben wir halt Gegenstücke dazu photographiert und dann (-) laminiert und (-) hinten die TAUBE (--), das ist GANZ wichtig=
(Interview I, Anna, Z. 171-178)

Mit der Betonung von ‚ALLE ZUSAMMEN‘ hebt Anna die Beteiligung aller an der Idee hervor. Das UNESCO Team wird als eine feste Gemeinschaft empfunden, die ein gemeinsames Ziel hat und auf dieses hinarbeitet. Die Taube, die das Symbol der Helene-Lange-Schule darstellt, ist für die Schülerin ‚GANZ wichtig‘. Anna betont damit die Zugehörigkeit zur Schule und ihre Verbundenheit mit dieser. Aus Erzählungen der Leiterinnen ist mir bekannt, dass die Schüler darauf bestanden, dass die Taube den Hintergrund der Memoriekarten bildet. Auch Marion sieht das Memorie als eine Gemeinschaftsproduktion, an der alle beteiligt waren:

M: Also das war so. Ich glaub die ERSTE Idee hatte die Frau Kaufmann, weil es gibt so ein nepalesisches Bild da ist so ein VATER der hat seinen neugeborenen Sohn auf dem Arm (-) und die Frau Kaufmann hatte dann zufällig auch ein Bild von einem DEUTSCHEN Vater mit seinem Sohn beziehungsweise seinem Enkel und dann (.) äh hat sie eben gedacht ja das würde ganz gut passen. Man könnte doch mal so die GEGENSÄTZE (-) da so zeigen (.) und dann haben wir eben nach nepalesischen Motiven gesucht die eben so ALLTAG da sind, die man auch hier finden kann (.)halt zum Beispiel wo eine FAMILIE da sitzt und isst auf dem Boden vor einer

offenen FEUERSTELLE und bei uns haben wir dann eben auch was dazu fotografiert und ja sind dann eben so in die Stadt gegangen und haben MOTIVE gesucht, (.) einen Krankenwagen und so.

(Interview III, Marion, Z.:36-50)

Laut Marion hat Frau Kaufmann die ‚ERSTE Idee‘ gehabt, aber dann haben alle nach ‚Motiven gesucht‘. Der Alltag soll dargestellt werden und Dinge, ‚die man auch hier finden kann‘. In den Gemeinsamkeiten, die im ‚ALLTAG‘ da sind, werden wiederum die Unterschiede gesucht. Nepal wird hier nicht als ein völlig fremdes Land gesehen, sondern es werden die vielen Parallelen, die sich zwischen den Kulturen finden lassen, aufgezeigt. Das Memorie bringt dieses sehr schön zum Ausdruck³⁸ und scheint auch den Schülerinnen wichtig zu sein. Im Abschnitt 6.3 wird hierauf nochmals detaillierter eingegangen.

Die vielseitigen Ideen, die hinter dem Memorie stecken und in den Interviews angesprochen werden, zeigen sich in der folgenden Textstellen:

C: Und die IDEE bei dem Memorie war (-), dass wir KINDERN, auch sogar Kindern schon in den ersten Klassen oder so, das NÄHER BRINGEN wollten ähm: (--), also, ähm: ähm: also NEPAL näher bringen wollten und wir hatten (-) ja auch schon einmal ein Spiel, [...] aber des ist nicht so, also HANDLICH zu spielen und darum (-) war halt jetzt des GUTE wir können es verkaufen (-) und damit auch GELD FÜR NEPAL einnehmen und (--) es hat halt auch Spaß gemacht=

(Interview I, Caro, Z. 190-199)

Für Caro spielt es eine bedeutende Rolle, dass sie ‚KINDERN, auch sogar Kindern schon in den ersten Klassen oder so, das NÄHER BRINGEN wollten‘. Es geht also darum, auch ihr Wissen weiterzugeben und sie auf emotionaler Ebene zu erreichen (‚NÄHER BRINGEN‘). Noch ein weiterer Vorteil bringt das Memorie mit sich – man kann es verkaufen und ‚GELD FÜR NEPAL einnehmen‘. Für Caro scheint auch der Aspekt der Spendeneinnahmen von Relevanz zu sein. Hieran wird wieder deutlich, wie wichtig das Spendensammeln, gerade für die Jüngeren ist. Der Aspekt, dass der eigene Erfolg am Geld gemessen wird, tritt wieder hervor. Im Vergleich zu den anderen Interviews wird der Gesichtspunkt der Einnahmen nicht mehr angesprochen.

³⁸Siehe Übersicht des Memories im Anhang 2- III.

Dagegen führen sie - unter anderem - didaktische Überlegungen des Memories auf:

F: Nein das war halt (--) wir haben uns halt gedacht dass Memorie halt so ein Spiel ist was man (-) sowohl HIER spielen kann als auch in NEPAL spielen kann

H: Das es halt auch wirklich JEDER versteht

F: Und das mans aber auch (-) das man damit so die Leute auch ein bisschen informieren kann wie es DORT ist und dann halt wie es hier ist (--) also jetzt so nicht das man erzählt nur sondern dass man es quasi spielen kann und dann also weil wir haben das ja mit Frau Jäger gespielt oder so dann erzählen die dann auch immer halt wenn die dann die Photos sehen oder so dann erzählen die was und des ist dann auch noch mal ne andere Art halt was von dort mitzukriegen.

(Interview II, Fiona, Z. 167-179)

Fiona argumentiert, dass das Spiel eben für alle da ist, für jüngere Schüler, Eltern, Lehrer, nepalesische Schüler etc. ‚Das es halt auch wirklich JEDER versteht‘, wie Hanna weiter ausführt. Somit kann jeder mitspielen und keiner wird ausgeschlossen. Die Aussage, dass man es auch in ‚NEPAL spielen kann‘, verdeutlicht, dass auch die nepalesischen Schüler miteinbezogen werden. Es ist der Versuch eines Austausches zu sehen, indem die Kinder einen Teil ihrer Arbeit auch für die nepalesischen Schüler zugänglich machen wollen. Das Spiel könnte als eine Möglichkeit der Kommunikation gesehen werden, indem das Spiel Schülern in Nepal überreicht wird und sie dadurch auch an der Welt der Schüler hier in Deutschland teilhaben können. Wenn es auch nur ein Symbol einer Partnerschaft darstellt, so verdeutlichen die Schülerinnen trotzdem diesen Bezug. Eine weitere Auffälligkeit ist, dass auch diese Schülerinnen nicht das Spielen betonen, sondern die damit einhergehende Informationsvermittlung. Mit Hilfe des Memories kann man auch ein ‚bisschen informieren, wie es DORT ist und dann halt wie es hier ist‘.

M: Also zu erst denk ich war natürlich die Idee war, dass man spielend natürlich eher noch leichter lernt als wenn man nur ein Blatt Papier hat mit lauter Fakten (--) und da wir eben mit unserem Spiel was wir vorher schon einmal gemacht haben vor drei oder vier Jahren, hatten wir eben großen ERFOLG und ähm: das kriegen dann auch immer die fünften Klassen damit die so Nepal auch ein bisschen kennen lernen, weil dass ist ja hier an der Schule sehr WICHTIG und ja dann haben wir uns überlegt was man machen könnte was auch jüngere Kinder gut verstehen und wo man auch was lernt ohne vorher viel WISSEN zu müssen weil für manche Bilder muss man was wissen aber die meisten sind halt eher so KINDGERECHTER und einfach und schon der Charakter dass man schon was dabei lernen soll.

(Interview III, Marion, Z. 82-95)

Marion bringt verschiedene Ideen, die bei der Erstellung des Memories relevant waren, an: einerseits soll auf spielerische Weise ein Lernen ermöglicht werden, vor allem für die Fünfer, die das Projekt neu kennen lernen. Mit der Betonung auf ‚WICHTIG‘ bekräftigt sie ihre Aussage nochmals. Andererseits gewichtet sie die Idee, dass das Memoriespiel ‚KINDGERECHTER‘³⁹ ist. Dass an alle Altersgruppen gedacht werden sollte, wird von allen hervorgehoben. Das Memory befriedigt zwar auf der einen Seite den Wunsch nach Spielen, auf der anderen Seite steht wohl der Lerneffekt bei allen im Zentrum.

Feststellend lässt sich sagen, dass das Memoriespiel als Medium gesehen wird, das zur Aufklärung beziehungsweise zur Informationsvermittlung für die breite Bevölkerung gedacht ist.

Einzelaktionen

Auf meine Frage hin, welche Aktionen von der UNESCO AG organisiert werden, wird neben den regelmäßig stattfindenden Unternehmungen, auf so genannte Sonderaktionen verwiesen, die zum Teil den Rahmen des Nepalprojekts überschreiten und im politischen Bereich anzusiedeln und auf die Leitlinien der UNESCO-Projektschulen zurückzuführen sind. Die in den Schilderungen vorkommenden Aktionen können nicht alle thematisiert werden. Die Unternehmung zum G8 Gipfel gemeinsam mit UNICEF Wiesbaden wurde sehr eindrücklich von den Schülerinnen geschildert, weshalb diese nun stellvertretend einer genaueren Betrachtung unterzogen wird.

³⁹Hier ist zu sagen, dass es bereits vor dem Memoriespiel ein „Namaste Nepal“ – Spiel gab, welches eben nur für ältere Schüler ausgelegt war und oft zu schwer war für die Fünft- und Sechstklässler.

C: Also wir ham: (--), also wir hatten zu dem Thema G8 GIPFEL, da ham wir uns überlegt (--), ja, wie könnte man auch dagegen ähm: (---) so nen bisschen demonstrieren und die Leute aufmerksam machen.

(Interview I, Caro, Z. 112-115)

Bemerkenswert ist, dass an der Aktion auch die Jüngeren beteiligt sind. Caro will die ‚Leute aufmerksam machen und dagegen ähm: (---) so nen bisschen demonstrieren‘. Durch die Abschwächung das ‚demonstrieren‘, indem sie nur ein ‚bisschen‘ demonstrieren will, erweckt sie den Eindruck, dass die Aufklärung und Informationsverbreitung vorrangig ist. Sie gibt damit zu erkennen, dass die wohl bedeutendere Aufgabe darin zu sehen ist, die Bevölkerung in Kenntnis zu setzen, um etwas bewirken zu können.

Auch Gabi verweist auf die Bedeutung der Informationen die auch andere Leute aufmerksam machen sollen:

G: Und ich glaube auch wir helfen schon ganz viel dadurch HIER einfach dass wir INFORMIEREN dass dadurch einfach mehr Leute darauf aufmerksam gemacht werden auf des Projekt.

(Interview II, Gabi, Z. 483-486)

Die kritische Auseinandersetzung der Achtklässlerinnen mit dem Thema G8 Gipfel ist im folgenden Interviewauszug zu erkennen: Die Textstelle wird einer genaueren und ausführlicheren Betrachtung unterzogen, da sie sich im Laufe der Interpretationsarbeit als spannend erwies.

F: Ja zumindest wurde dann ganz VIEL Geld dafür [für den G8 Gipfel] ausgegeben dafür dass die [Politiker] eigentlich fast gar NICHTS gemacht haben=

H: Also die saßen halt DREI Tage zusammen und (-) haben dann halt (-) was weiß ich 100 MILLIONEN für so nen ZAUN ausgegeben (--) und da ham sie halt da gabs da halt auch ganz tolle Sachen (.)

[bis hier geht es um den G8 Gipfel – ab jetzt geht es um die Aktion der AG mit UNICEF zum G8 Gipfel]

da sind dann auch ein paar Schulen also (--) äh ein paar Klassen sind dann von der Schule hier (.) sind da her gekommen (-) und haben dann also wir haben dann so Kästen beschriftet (-) und haben damit dann halt so nen DAMM aufgebaut (--) und dann waren da halt auch ganz EINDRUCKSVOLLE Texte also was weiß ich „alle drei Sekunden stirbt ein Kind“ oder so und ähm: (---)

[ab jetzt geht es wieder um den G8 Gipfel]

da sitzen POLITIKER zusammen und essen KAVIAR und wo anders in der Welt gibt's ne *HUNGERSNOT*

- F: *Genau dass* des den Leuten dann AUCH nicht HILFT dass die Leute da sitzen und Kaviar essen und so TUN als WÜRDEN sie irgendetwas besprechen
- G: Und des war ja auch nicht DIREKT gegen G8 weil an sich war es ja schon GUT dass sie sich da treffen nur halt *wies gemacht wird dass so viel Geld ausgegeben wird*
- H: *Weil man könnte auch Videokonferenzen* machen oder so was des würd nicht HALB so viel KOSTEN=
- [...]
- F: Sie haben halt eigentlich (-) also sie <<akzentuiert>> SAGEN sie besprechen so was über ja wies halt anderen Ländern geht also wies den ÄRMEREN Ländern geht und *wie man denen helfen könnte und so*
- H: *Und wie sie des halt besser machen können* aber es ist halt so das wirklich NIEMAND WEISS was die da eigentlich REDEN (-) und eben das SCHLIMMSTE ist eigentlich dass die da nicht Protokoll FÜHREN das machen WIR sogar
- G: Im Klara [Klara steht für Klassenrat]
- H: Genau und ähm: also wenn die bei SO EINER Versammlung WIKLRICH KEINE Protokolle schreiben des eigentlich irgendwie VERANTWORTUNGSLOS
- (Interview II, Fiona, Gabi, Hanna, Z. 674-695 und 724-735)

Feinanalyse:

Im Verlauf der Erläuterungen der verschiedenen Aktionen der UNESCO AG kommt schließlich das Thema G8 Gipfel auf. Ein hitziges Gespräch entsteht zwischen den Schülerinnen, welches sehr unstrukturiert verläuft. Nach einer anfänglichen Erläuterung mit *Wem* diese Aktion gemacht wurde und *Wo* der G8 Gipfel stattfand, steigen die Schülerinnen direkt in eine Stellungnahme ein, dass eben ‚ganz VIEL Geld dafür ausgegeben‘ wurde und dies nicht zu rechtfertigen ist, denn die haben ‚fast gar NICHTS gemacht‘. Hier werden kritische Anmerkungen deutlich. Die Aussage von Fiona wird anschließend von Hanna unterstrichen, indem sie anmerkt, dass sie nur ‚DREI Tage zusammen‘ saßen und dafür ‚100 MILLIONEN für so nen ZAUN ausgegeben‘ haben. Hannas Aussage ist sehr durcheinander und verwirrend, da sie anfänglich vom G8 Gipfel spricht, dann wiederum die Aktion der AG zum G8 Gipfel aufgreift und zuletzt wieder auf die Politiker und den Gipfel Bezug nimmt. Zum einen erweckt es den Eindruck, dass sie recht aufgebracht und emotional sehr aufgewühlt ist, zum anderen kann dies auch darauf hindeuten, dass sie sich unsicher ist in dieser anspruchsvollen Thematik. Sie zeigt, dass es nicht zu rechtfertigen ist, für drei Tage eine so große Summe auszugeben. Im Anschluss daran hebt sie die ‚tollen SACHEN‘ hervor, womit sie vielleicht auf den später erwähnten Kaviar hindeuten will, was jedoch nicht eindeutig aus dem Text hervorgeht. Anschließend springt sie

auf die Aktion in Wiesbaden⁴⁰, die an den Aktionsstand kamen (,ein paar Klassen sind dann von der Schule hier(.)sind da her gekommen'). Es folgt eine kurze Beschreibung, wie der ,DAMM aufgebaut' wurde. Eine besondere Wirkung dieser Aktion, die inmitten Wiesbadens stattfand, soll durch die ,EINDRUCKSVOLLE Texte' bewirkt werden. Hanna betont die Dramatik der Situation, dass einerseits Millionen Euro ausgegeben werden und andererseits schlimme Dinge weltweit passieren, die durch die ,EINDRUCKSVOLLE Texte' zum Ausdruck kommen sollen.

Anhand ihrer Aussagen wird deutlich, dass sie sich Gedanken gemacht haben, wie man zum G8 Gipfel informieren und demonstrieren kann. Nach einer längeren Pause greift Hanna wieder direkt das Thema G8 Gipfel auf und äußert etwas empört, dass da ,POLITIKER zusammen' sitzen und ,KAVIAR' essen, anstatt die bestehenden Problem anzugehen, während ,wo anders in der Welt' die Menschen an einer ,HUNGERSNOT' leiden. Auch wenn diese Aussage wenig fundiert zu sein scheint, da sie den Vorwurf einfach in den Raum wirft, ohne genauer dazu Stellung zu nehmen, so stellt sie in einer plakativen Art und Weise das G8 Gipfeltreffen und die Politiker in Frage. Die Gegenüberstellung lässt ihr Misstrauen gegenüber Politikern - was sie an dieser Stelle implizit ausdrückt - erahnen. In ihrer Stimme kommt Wut zum Ausdruck. Fiona übernimmt das Wort und äußert sich ebenfalls ergriffen, dass es ,AUCH nicht HILFT', wenn man so tut als würde man etwas tun und dabei ,Kaviar' isst, wodurch sie eine Art von Heuchelei unterstellt.

Aus den beiden Äußerungen wird eine recht einseitige und einheitliche Meinung deutlich. Neben diesen beiden Stimmen bezieht Gabi hierzu Stellung und hebt in deutlicher Weise hervor, dass es sich bei ihren Kritikpunkten keinesfalls um Vorwürfe handelt, die sich ,DIREKT gegen G8' wenden, sondern dass es vielmehr um die Umsetzung, um das ,wies gemacht wird', geht. Bemerkenswert ist, dass sie sich an dieser Stelle von der Gruppenorientierung abhebt und den sinnvollen Zweck des G8 Gipfels hervorhebt. Sie schließt sich nicht der Gruppenmeinung an, sondern bezieht Stellung und gibt ihre eigene Meinung preis. Ein Schwarz-Weiß-Denken, wie es die anfänglichen Äußerungen in der Diskussion vermuten ließen, kommt nicht zum Tragen, beziehungsweise wird es durch diese Aussage gebrochen. In Gabis Äußerung ist zudem zu erkennen, dass sie an dieser Stellung die Aussagen der anderen ins richtige Licht rücken möchte und keinen falschen Eindruck erwecken will, dass sie nicht informiert wären. Hanna lässt den Einwurf von Gabi nicht so stehen, sondern bringt einen Vorschlag an, ,Videokonferenzen' zu machen, was

⁴⁰Die UNESCO AG hatte eine Einzelaktion zum G8 Gipfel organisiert und hierzu in der Stadt einen Infostand aufgebaut.

‚nicht HALB so viel KOSTEN‘ würde. Ein sehr unkompliziertes Denken tritt hervor. Es kommt die Orientierung innerhalb dieser Gruppe zum Ausdruck: Fiona stellt die ursprünglichen Intentionen des Gipfels dar, indem sie vorsichtig äußert, dass sie ‚eigentlich‘, dann stockt sie kurz, sammelt sich kurz und fährt fort, ‚sie SAGEN sie besprechen‘ was. Wiederholt wird ein Misstrauen darüber, was die Politiker einerseits sagen und andererseits tun, zur Sprache gebracht. Auch Hanna weist darauf hin, ‚dass wirklich NIEMAND WEISS was die da eigentlich REDEN‘. Sie bestärkt das von Fiona geäußerte Misstrauen, indem sie hervorhebt, dass niemand Einblick in das Ganze hat. Die Aussage, dass zusätzlich kein Protokoll geführt wird, bestärkt ihre Zweifel. Denn selbst im ‚Klara‘ wird Protokoll geführt. Interessanterweise wird hier ein Vergleich angebracht zwischen dem *Klara* (Klassenrat) und dem *G8 Gipfel*. Der wöchentlich stattfindenden Klassenrat, wo es auch um die Behebung von Problemen geht, und der G8 Gipfel, der Probleme auf einer höheren Ebene lösen soll, werden auf eine Stufe gestellt. Mit dieser Gegenüberstellung versuchen die Schülerinnen, die Problematik des Gipfels mit ihrer Lebenswelt zu vergleichen. Es handelt sich hier um einen sehr stark vereinfachten Vergleich. Hanna hebt die Bedeutung der Zusammenkunft nochmals hervor, indem sie sagt, dass bei ‚SO EINER Versammlung WIKLRICH KEINE Protokolle‘ geschrieben werden. Mit dem Zusatz, dass das ‚VERANTWORTUNGSLOS‘ ist, äußert sie nochmals ihre Empörung. Die Bezeichnung ‚VERANTWORTUNGSLOS‘ lässt darauf schließen, dass die Schülerinnen der Meinung sind, dass die Politiker in der Pflicht stehen, die Bevölkerung über die Inhalte und Ergebnisse derartig bedeutende Zusammenkünfte zu informieren.

Im Vergleich zu anderen Textstellen handelt es sich hier nicht um ein immer wiederkehrendes Thema der UNESCO AG, sondern eher um ein Thema aus der aktuellen Politik.

Bei genauer Betrachtung dieser Textstelle wird deutlich, dass die Schülerinnen viele Informationen in den Raum werfen, ohne diese genauer zu erläutern. In Abgrenzung zu anderen Textstellen des Interviews wirken diese Aussagen eher als eine Abbildung dessen, was ihnen vermittelt wurde. Durch diese Art der Transkriptionen tritt dies jedoch nicht eindeutig hervor⁴¹. Die Aufzeichnungen der Interviews und das Postscript ermöglichten schließlich den erläuterten Eindruck.

Die Aufzeichnungen der Interviews erwecken den Eindruck, dass Argumente wiedergegeben werden und diese nicht verinnerlicht wurden. Dies stellt allerdings nur den Eindruck dar, der durch das Durcheinander und die vielen wiedergegebenen Fakten aufgekommen ist, inwieweit tatsächlich fundiertes Wissen vorhanden ist, ist hier nicht ersichtlich. Man könnte vermuten,

⁴¹ Eine ausführlichere Transkriptionsweise ist im Rahmen dieser Arbeit jedoch nicht möglich.

dass eine intensive und immer wiederkehrende Auseinandersetzung mit dieser anspruchsvollen Thematik nichts ergeben hat und die Problematik des G8 Gipfels nicht im gleichen Maße wie die des Nepalprojekts erkannt und verstanden werden konnte.

Neben den Äußerungen der Schülerinnen soll hier nachfolgend die Schilderung einer Lehrerin aufgeführt werden:

L: [...] irgendwann mal bei diesem G8 GIPFEL unten [in der Schule] als unten diese Wand da aufgebaut war hatte ich da Aufsicht und dann hab da auch mitbekommen wie die Schüler da alle so rum liefen und (.) da waren welche aus der Achten die standen davor oder aus der Siebten und die standen davor und <<betont>> „äh was ist das denn, (--) äh was sollen die Zahlen“ und dann kamen die aus der Sechsten da aus der UNESCO AG und haben denen das alles ERKLÄRT, was das alles soll ne. Und WOFÜR WANN WIEVIEL Geld ausgegeben und verschwendet wird und ob das so in Ordnung sei und SO viel für den Zaun und das könnt doch viel lieber in die Entwicklungshilfe und solche Sachen (-) also da haben das in dem Rahmen irgendwie schon verstanden und erklären können.

(Interview V, Lara Lauffer, Z. 768-781)

Diese Aussage der Lehrerin bestärkt die Vermutung, dass sich die Schüler auch untereinander informieren und selbst die *Kleinen* können – wenn auch nur teilweise - Strukturen und Zusammenhänge wiedergeben.

Meist werden die Einzelaktionen für einen bestimmten Zweck veranstaltet: Zum einen aus dem Anlass der Aktualität zum anderen aufgrund eines besonderen Anlasses. Da in den Interviews vor allem die Aktion zum G8 zur Sprache kam, wird diese als stellvertretendes Beispiel verwendet für so genannte Einzelaktionen.

Stellenwert des Nepalprojekts für die Helene-Lange-Schule

Mittlerweile feiert das Nepalprojekt sein zwanzigjähriges Bestehen und wird immer im selben Atemzug mit der Schule genannt. Welches Ansehen das Projekt erlangt hat und ob es sinnvoll ist, solche Projekte an einer Schule anzusiedeln, sind grundlegende Fragen, die in diesem Abschnitt erörtert werden sollen.

Neben den allgemein üblichen Schulfächern muss es auch darum gehen, dass man ‚MITGEFÜHL‘ erlernt und sich nicht nur um sich selbst kümmert, so Hanna. Auf die Frage hin, ob es sinnvoll ist, Projekte dieser Art an einer Schule anzusiedeln, antwortet sie wie folgt:

H: Ja auf JEDEN FALL (-) weil es ist ja auch so dass man nicht nur lesen und schreiben lernen muss sondern auch (--) ähm: MITGEFÜHL und das man halt sich auch nicht um sich SELBST kümmern nur und ich denk das ist schon ziemlich wichtig (-) und außerdem ist es ja sowieso FREIWILLIG (--) und ja ich find das schon in Ordnung.

(Interview II, Hanna, Z. 364-369)

Hanna gibt an, dass Lesen und Schreiben zwar erlernt werden soll, aber ‚nicht nur‘. Empathie (‚MITGEFÜHL‘) gilt es zu fördern und zu entwickeln und ein Gemeinschaftssinn soll zum Ausdruck kommen. Es geht darum, zu lernen, dass man sich eben nicht nur um ‚sich SELBST‘ kümmert, was Hanna als ‚ziemlich wichtig‘ erachtet. Auch der soziale Gedanke gehört, laut Hanna, an eine Schule. Sie argumentiert eindeutig für ein solches Projekt an Schulen, mit der Position, dass man eben auch auf der emotionalen Ebene geschult werden muss und Solidarität zu fördern ist. Das Erlernen grundlegender Fähigkeiten des Soziallebens, welche schließlich auch den Grundstein für politisches Interesse darstellen, werden von ihr in den Vordergrund gestellt. Ihre Aussage verweist auf ihre Version von Wertvorstellungen.

Auch Nina spricht dem Projekt eine große Bedeutsamkeit zu. Auf die Frage, ob das Projekt eine besondere Bedeutung für die Helene-Lange-Schule hat, antwortet sie wie folgt:

N: JA AUF JEDEN FALL. Also ich find das zeichnet auch so ein bisschen die Schule aus.

(Interview IV, Nina, Z. 125-126)

Olga gibt zu erkennen, dass ein solches Projekt an die Helene-Lange-Schule gehört:

O: Und die HeLa ist auch so etwas SOZIALES, BEHÜTETES da gehört einfach ein Projekt dazu und die HeLa sich noch um etwas anderes noch KÜMMERT und für irgendwas DA ist sozusagen.

(Interview IV, Olga, Z. 139-142)

Auch ein taktischer Aspekt wird erwähnt:

N: Fördert den RUF würde ich sagen.

(Interview IV, Nina, Z. 145)

Sie ist sich über den guten Ruf der Schule bewusst. Wobei hierzu gesagt werden muss, dass Nina diesen Aspekt als einen beiläufigen erwähnt und anschließend im Interviewverlauf nochmals betont, dass dies nicht der Beweggrund ist, warum man ein solches Projekt an eine Schule holt.

Die Bedeutung des Projekts wird häufig auch von außen an die Betreuerinnen herangetragen, indem die Leute sagen:

K: „Das ist doch Teil ihres RUFES das Nepalprojekt“.

(Interview V, Karin Kaufmann, Z. 460)

Also diese Außenwirkung die du jetzt beschrieben hast die scheint doch GANZ groß zu sein, (--) also das ist so das Echo was ich so mitkriege.

(Interview V, Karin Kaufmann, Z. 462-464)

Das Projekt scheint, auch von außen, als Teil der Schule angesehen zu werden. An dieser Stelle wird hauptsächlich die Wirkungen des Projekts beschrieben. Nicht nur die ‚Außenwirkung‘ sondern auch intern spielt das Projekt eine maßgebliche Rolle, und viele Lehrer reis(t)en, sogar mehrere Male, mit ins Projektgebiet und interessieren sich dafür:

J: <<flüstert>> Bestimmt (---) ja (-) denk ich ganz hoch. <<wird lauter>> Also von vielen Kollegen weiß ich es einfach so, ähm (--) sonst wären jetzt nicht wieder 15 Namen auf der Liste [Teilnehmerliste der Nepalreisenden].

(Interview V, Julia Jäger, Z. 357-360)

Die interne und externe Wirkung wird auch von Frau Lauffer nochmals hervorgehoben:

L: Naja und dann auch durch die Photoausstellung im Gang ist es immer präsent und auch die Litfasssäule [in der Schule] also es ist schon irgendwie so (.) also wenn man reinkommt [in die Schule] das was man auch irgendwie wahrnimmt, ne. (---) Und dann find ich noch neben ist das für die Schule wichtig also im Internen als auch Externen. Also wenn ich mit den Kollegen von den anderen UNESCO Schulen spreche ist schon, (--) hat da die Helene-Lange-Schule so ne Sonderstellung weil wir so ein Projekt haben was eben über so lange Zeit (.) als dauerhaftes Projekt geht. Das ist schon ungewöhnlich.

(Interview V, Lara Lauffer, Z. 436-445)

Anhand der dargelegten Textstellen wird die Bedeutung des Projekts für die Schule selbst im internen und externen Bereich ersichtlich.

Zusammenfassung

In der Darlegung der schulischen Aktionen des UNESCO Teams wird das vielfältige Spektrum der Aktivitäten deutlich. Tiefgründige Auswirkungen finden sich in den Aussagen der Schülerinnen wieder.

Bei eingehender Analyse der Textstellen *Nepalbasar* wird der Eindruck erweckt, dass das vordergründige Motiv bei jüngeren Schülerinnen die Steigerung des Gewinns darstellt. In Abgrenzung zu den Sechstklässler betonen die Achtklässler die Wirksamkeit des Geldes. Bezeichnend ist, dass für die bereits abgegangenen ehemaligen Mitglieder der UNESCO AG der Gewinn des Basars nicht so bedeutend ist. Die Aussagen lassen vermuten, dass eine Identifikation mit dem Projekt das Engagement steigert und dass ehemalige Schülerinnen daher nicht so enthusiastisch mitwirken und dem finanziellen Gewinn nicht eine solche Relevanz zusprechen.

Ein schulisches Ereignis stellt die *Sponsorenfahrradrallye* dar. Schüler sollen sich einsetzen für eine andere Person. Aufgrund der vielen Diskussionen mit Sponsoren muss die Argumentation überzeugend sein. Das fördert sowohl die Festigung des eigenen Standpunktes, als auch eine intensive Auseinandersetzung mit dem Projektgedanken.

Neben diesen Aktionen gehören die *Schülerpatenschaften* zum Schuldasein dazu, sie fördern die *Identifikation mit dem Projekt*, verdeutlichen aber zugleich die Selbstwirksamkeit des einzelnen Schülers.

Insgesamt werden bei der Diskussion um die Hintergründe des *Memoriespiel* viele unterschiedliche Gedankenstränge erkennbar. Es stellt den Versuch dar, die Gemeinsamkeiten und Gegensätze in der gleichen Lebenssituation (im alltäglichen Leben) zu erkennen und gleichzeitig soll – vor allem Kindern – Nepal näher gebracht werden. Die Wahrnehmungen und Gegenüberstellung der beiden Kulturen kommt hierdurch zur Sprache.

In den Aussagen bezüglich der G8 Gipfel-Aktion, eine *Einzelaktion* der UNESCO AG, wird wiederum ein stärkeres Faktenwissen deutlich.

Bemerkenswert ist, dass eine globale Betrachtungsweise in verschiedenen Bereichen in den Schulalltag integriert ist und den Schülern die Möglichkeit gegeben wird, sich damit auseinander zu setzen. Durch die regelmäßig wiederkehrenden Aktionen wird die Identifikation mit dem Projekt gestärkt, und immer wieder werden die damit einhergehenden Themen in den Schulalltag mit aufgenommen. Die Etablierung der Projektarbeit in den Schulalltag und die immer wiederkehrenden Aktionen, verdeutlichen den Stellenwert des Nepalprojektes, welches bereits als Teil der Schule betrachtet wird und daher einen hohen Stellenwert für die gesamte Schule darstellt.

Wahrnehmung der Kulturen: Deutschland und Nepal

Im Zusammenhang mit der Projektarbeit steht die Wahrnehmung der eigenen Kultur und die der Kultur Nepals. Dies tritt auch in den Interviews immer wieder hervor. Bei der eingehenden Analyse des Datenmaterials kommen immer wieder Gegenüberstellungen der zwei Kulturen zum Vorschein. Durch die Erstellung des Memoriespiel, wurde diese Thematik bereits von den Leiterinnen aufgegriffen und mit den Schülerinnen erarbeitet.

Auch in den konzeptionellen Gedanken im Hinblick auf Globales Lernen finden sich Zielsetzungen, die bezogen auf die Wahrnehmung anderer Kulturen geltend gemacht werden sollen. VENRO/Seitz (2002) bemühen sich um einen Perspektivenwechsel, der unter anderem dazu dient, die kulturelle Eingebundenheit zu erkennen und die eigene Weltsicht als eine mögliche anzusehen und die anderer mit Interesse zu betrachten (siehe Kapitel 2.6.1). Die von de Haan anzustrebende Gestaltungskompetenz beinhaltet unter anderem die Teilkompetenz ‚weltoffen und neue Perspektiven integrierend‘, welche ebenfalls das Beschreiben und Beurteilen der Vielfalt und Verschiedenheit im kulturellen Bereich thematisiert (siehe Anhang 1: Gestaltungskompetenz).

In den kommenden Abschnitten soll nun der Frage nachgegangen werden, welche Betrachtungsmuster auf die fremde Kultur angewandt werden und wie Ähnlichkeiten und Differenzen wahrgenommen werden. Der Interessenschwerpunkt liegt zudem auf den kulturellen Zuschreibungen wie sie von den Schülerinnen getan werden. Die Wahrnehmung des Wohlstandsgefälles zwischen den Menschen hier und den Menschen dort wird thematisiert, aber auch faszinierende Beschreibungen sind immer wiederkehrende Aspekte in den Interviews. Des Weiteren soll die Frage geklärt werden, inwieweit Schüler erkennen, dass wir nicht nur die *Geber* der finanziellen Mittel sind, sondern dass ein voneinander Lernen möglich ist.

Dieses Oberthema entstand durch das gehäufte Auftreten der Gegenüberstellung der Kulturen und die vielen Diskussionen um das Memorie.

Faszination versus Armut

Einerseits kommt aus den Interviews eine Faszination zum Ausdruck, die von Nepal auf die Schülerinnen ausgeht und andererseits ist auch das Mitleid über die bestehende Armut zu spüren. Anzumerken ist jedoch, dass die Faszination von zweierlei Ebenen ausgeht: Zum einen werden die prächtigen Tempel als sehr beeindruckend wahrgenommen und zum anderen werden auch die freudige Lebenshaltung und die lachenden Gesichter der Kinder immer wieder erwähnt. Das bedeutet, dass kulturelle Bauten (materielle Ebene) bestaunt werden und die Art zu leben (emotionale Ebene) sie fasziniert. Da für mich diese Unterscheidung von Bedeutung ist, habe ich diesen Abschnitt nochmals unterteilt, um eine differenzierte Betrachtung zu ermöglichen.

Prächtige Tempel und Armut in der Bevölkerung

Welche Vorstellungen und welches Bild die Schülerinnen über Nepal haben, wird durch das explizite Nachfragen der Interviewerin deutlich. Aber auch durch Anmerkungen in Nebensätzen kommen diese zum Ausdruck:

M: (--) Hm. Ja das ist schwer auszudrücken. Erst mal so (.) die Bilder die ich dann so im Kopf habe sind einerseits jetzt auch ganz PRÄCHTIGE, jetzt zum Beispiel von den Tempeln da (-) und andererseits auch die große ARMUT, aber dann auch immer wieder, wir haben ja auch viele KINDERbilder und ich denke die drücken ganz VIEL aus [...]
(Interview III, Marion, Z. 222-227)

Auf meine Frage hin, welche Gedanken und Gefühle sie in Hinblick auf Nepal hat, äußert sie – anfänglich etwas nachdenklich – zwei Gesichtspunkte: Einerseits denkt sie an das ‚ganz PRÄCHTIGE‘ andererseits aber auch an die ‚ARMUT‘. Hervorzuheben ist, dass sie das ‚PRÄCHTIGE‘ an aller erster Stelle erwähnt, dann zwar kurz das Thema Armut aufgreift und schließlich die ‚KINDERbilder‘ anbringt, die ‚ganz VIEL‘ ausdrücken. Mit dem ‚PRÄCHTIGE‘ verweist sie auf faszinierende kulturelle Bauten. Die Schülerin ist sich der Armut und der Probleme des Landes bewusst, dennoch überwiegt eine positive Betrachtung. Faszinierende und beeindruckende Dinge geben Anlass zur Freude. Die Kinderbildern scheinen sehr eindrücklich und ergreifend zu sein. Zuvor hat sie auf sachlicher Ebene geantwortet, drückt sich dann jedoch auf der emotionalen Ebene aus, indem sie die Kinderbilder in dieser Weise hervorhebt.

Aber nicht nur die prächtigen Bauten und die Armut finden Anklang, sondern auch der andere Umgang mit Schrott und das Recyceln werden angesprochen.

Lebensfreude auch ohne Technik

Die materielle Armut - die den Schülern in sehr deutlicher Weise durch die Photos vor Augen geführt wird – und gleichzeitig die lachenden Kinder scheinen sehr eindrücklich aufgenommen zu werden.

Die Wahrnehmung und Darstellung Nepals zeigt sich in einer differenzierten Form. Besonders werden die prächtige Bauten beschrieben, aber auch die lachenden Kinder. Auch dem Rückstand auf materieller Ebene wird besonderes Gewicht verliehen, indem die Schülerinnen immer wieder von dem wenigen Besitz sprechen und im gleichen Atemzug die lachenden Kinder erwähnen. Caro äußert sehr eindrücklich ihre Faszination, die von den Menschen in Nepal ausgeht:

C: Und mich beeindruckt IMMER, dass Kinder trotzdem SO VIEL SPASS haben obwohl man sagen könnte dass es ihnen (---) SEHR SCHLECHT geht, (--) also auch wenn die vielleicht nur (--) GANZ WENIGE Spielzeuge haben haben sie trotzdem ganz viel Spaß mit irgendwelchen ALTEN Sachen oder=
(Interview I, Caro, Z. 265-269)

Sie ist ‚IMMER‘ beeindruckt von der Lebensfreude der nepalesischen Kinder, obwohl es ihnen ‚SEHR SCHLECHT‘ geht. Die Faszination geht von den Kindern aus, die trotz widriger Umstände einen sehr glücklichen Anschein machen. Sie haben ‚SO VIEL SPASS‘, auch wenn sie wenige materielle Dinge besitzen und nichts von dem vorhanden ist, was wir als Spielzeug bezeichnen. Einerseits bewundert sie diesen Spaß und die Freude der Menschen und andererseits ist ihr klar, dass die Menschen viel weniger besitzen als sie selbst. Im Grunde wird ihr hier vor Augen geführt, dass man kein Geld und Besitz benötigt, um glücklich zu sein. In gleicher Weise scheint Doro fasziniert zu sein.

D: Ja (-) sie haben WENIG Besitz, sie haben WENIG (---) ähm:, ja sie können VIELE können nicht zur Schule gehen und des ist natürlich (-) SCHLECHT, aber sie haben TROTZDEM Spaß, sie können sich (--) also, sie FÜHLEN trotzdem das Gleiche.
(Interview I, Doro, Z. 278-282)

Grundlegend sagt sie, dass die Menschen zwar ‚WENIG‘ besitzen, dass sie aber trotzdem Menschen sind wie du und ich und dieselben emotionalen Empfindungen haben und das gleiche ‚FÜHLEN‘.

Immer wieder wird von den Befragten erwähnt, dass der materielle Wohlstand in Nepal nicht vorhanden ist (zumindest nicht in dem Projektgebiet). Beeindruckt sind sie vor allem von Kindern, die glücklich im Dreck spielen oder die einfach fröhlich sind:

- E: Dass sie auch ohne diese ganze TECHNIK glücklich sein können da haben wir dann auch so Bilder (-) wo so Mädchen einfach dann die spielen dann im Dreck die Kinder und sind trotzdem ganz glücklich und lachen alle also ich glaub es geht auch ohne.
- H: Also es ist ja nicht das wir die mit IRGENDWELCHEN technischen Gerätschaften unterstützen wollen sondern wir wollen ja dass sie zur Schule gehen können (--) und wir zwingen sie ja auch nicht dazu und dass sie dann später einen Beruf erlernen können dass sie dann was im Leben erreichen. Also ich glaub nicht dass die jetzt dass es denen so viel schlechter als wir wenn sie wirklich zur Schule gehen können. (--) Aber wenn sie dann halt wirklich (-) den ganzen Tag im Feld arbeiten müssen oder schon mit (-) was weiß ich mit dreizehn als Lastenträger arbeiten müssen dann glaub ich das geht denen schon schlechter als uns.= (Interview II, Elli, Hanna, Z. 314-330)

Auch Elli schildert sehr ergriffen, dass sie ganz ohne ‚TECHNIK glücklich sein können‘, was sie vor allem durch ein sehr eindrückliches Bild in Erinnerung hat. Auch an anderen Stellen verweisen die Schüler des Öfteren auf Bilder, die ihnen das Land Nepal ins Klassenzimmer gebracht haben. Hanna ergänzt Elli und sagt, dass das Projekt eben nicht das Ziel verfolgt, die Menschen auf den gleichen materiellen Stand zu heben und sie mit ‚IRGENDWELCHEN technischen Gerätschaften‘ zu unterstützen. Sie möchte nicht den falschen Eindruck einer gedankenlosen Hilfe erwecken, sondern legt den Schwerpunkt auf Schulbildung, welche sie als Schlüssel zu einem gelungenen Leben sieht (‚dass sie dann später einen Beruf erlernen können dass sie dann was im Leben erreichen‘). Eine Faszination zeigt sich in den Aussagen der Schülerinnen, die ergriffen sind davon, dass man ohne den materiellen Wohlstand so glücklich zu sein scheint.

Die geäußerten Wahrnehmungen der Schülerinnen bleiben auch den Lehrerinnen in Erinnerung:

- K: Ja ja. (---) Oder die eine Postkarte [die für das Nepalprojekt erstellt wurde] (-) mit dem Springseil springenden Mädchen nicht (-) da haben wir ja einen Spruch drunter der hier eben gefallen ist „Und wenn die Menschen noch SO arm sind können sie DOCH fröhlich sein und das bewundere ich“. (Interview V, Karin Kaufmann, Z. 721-725)

Die von den Schülern ausgehende Faszination wird von Frau Kaufmann registriert und wahrgenommen und als einen besonderen Moment bezeichnet.

Vor allem von Kinderbildern scheint eine besondere Anziehungskraft auszugehen, da sie immer wieder erwähnt werden. Man kann vermuten, dass sich durch die gleiche Lebensphase in der die deutschen sowie die nepalesischen Kinder stehen, ein Einfühlen stattfindet. Durch den Vergleich der Lebenssituationen und dem Bewusstmachen der eigenen Lebensumstände werden die materiellen Unterschiede von den Schülerinnen erkannt, was wiederum die Faszination auslöst, dass die Kinder trotzdem so glücklich sind.

Eine einseitige Betrachtung der kulturellen Gegebenheiten bleibt weitgehend aus. Es ist zu vermuten, dass sie sich in tiefgründiger Art und Weise mit dem Thema auseinandersetzen und durchaus sehen, wie glücklich die Menschen sind:

M: Ja es kommt darauf an. Ich mein man hat jetzt gesehen, wir haben auch versucht das mit dem Memorie zu zeigen, (-) dass die da trotzdem GLÜCKLICH sein können auch wenn sie jetzt kein Computer Internet und so haben, (-) aber insgesamt haben wir natürlich schon einen Vorteil. Ich mein mit Schulen und Hygiene und alles, das haben die da ja nicht und deshalb denk ich geht es ihnen von der LEBENSQUALITÄT schon schlechter. Auf einzelne Moment kann man das, (.) ist es immer etwas anderes.

(Interview III, Marion, Z. 233-241)

Marion betont die ‚LEBENSQUALITÄT‘, die in Nepal niedriger ist, was jedoch nicht unbedingt etwas damit zu tun haben muss, ob die Menschen glücklich sind oder nicht. Sie können ‚trotzdem GLÜCKLICH sein auch wenn sie jetzt kein Computer Internet und so haben‘. Ihre Aussage verweist darauf, dass sie erkannt hat, dass man eben keine materiellen Güter braucht, um glücklich zu sein. Die Vorteile von uns hier, ‚mit Schulen und Hygiene und alles‘, erkennt sie trotzdem.

Auffallend ist hier, dass der materiellen Ausstattung eine große Gewichtung beigemessen wird. Zum einen mag es daran liegen, dass es ein sehr eindeutiges und auffallendes Merkmal ist, welches durch die Photos klar zum Vorschein tritt. Zum anderen kann es aber auch damit begründet werden, dass die materielle Ausstattung der Schulen und Krankenstationen ein Schwerpunkt der Projektarbeit darstellt.

Ideenreichtum der fasziniert - Die Not macht erfinderisch

Die Not, die die Menschen zu einem anderen Umgang mit ‚Abfall‘ zwingt, wird von den Schülerinnen nicht als Not identifiziert, sondern mit Begeisterung beobachtet. Der Ideenreichtum, der dahinter steckt, wird erkannt:

D: Was bei uns einfach weggeschmissen wird und wirklich (---) nicht mehr akzeptiert wird

Aus SCHROTT kann man NÜTZLICHE Dinge machen (--), *die dann nützlich sind.*

(Interview I, Doro, Z. 296-297 und 302-303)

Doro äußert ihre Begeisterung von dem Ideenreichtum der Nepalesen, die aus ‚SCHROTT NÜTZLICHE Dinge machen‘ können. Sie erkennt hier einen sinnvollen und kreativen Aspekt, um Dinge weiter zu verwenden, die bei uns ‚weggeschmissen‘ werden. Mit der Wortwahl, dass der Schrott hier nicht ‚akzeptiert‘ wird, hebt sie eine gewisse Ignoranz und Intoleranz gegenüber diesem hervor. Sie signalisiert damit die Erkenntnis, dass die dem Schrott innewohnenden Verwendungsmöglichkeiten von uns verkannt werden. Damit spricht sie etwas an, was bei uns die derzeit lebende Generationen verlernt haben.

Kinderarbeit

Neben den bereits erwähnten Wahrnehmungen der nepalesischen Kultur, werden auch gesellschaftliche Probleme angesprochen:

H: Ja genau so was halt in Nepal oder halt so nen Lastenträger also ein Kind noch (--) und dann eben hier dann mit Schulranzen [...]

(Interview II, Hanna, Z. 138-140)

Auch die Lebensumstände werden – hier von den jüngeren Schülern – thematisiert und fließen in die Betrachtung der Kultur mit ein.

Die Unterschiede werden alleine durch das Wissen der Schülerinnen über gewisse Kulturtechniken (zum Beispiel wie nepalesische Papier hergestellt wird) bewusst und es wird die belastende Rolle der körperlichen Arbeit in Nepal deutlich, genauso wie die immer noch gängige und akzeptierte Kinderarbeit.

Im folgenden Abschnitt geht es um die Pflanze, aus der das Papier hergestellt wird:

B: die wächst so in zwei bis dreitausend Meter Höhe (--),
 ähm: und wird dann halt (--) zum Teil von KINDERN oder (-)
 Erwachsenen RUNTER getragen= [Lastenträger transportieren das Material aus dem
 Gebirge ins Tal]

C: <<betroffen>> Darum ham die auch schon ganz oft
 Rückenprobleme (--), also wenn sie noch jung sind auch(--)
 also.

(Interview I, Barbara, Caro, Z. 72-77)

Barbara äußert ihre Betroffenheit, dass sogar die Materialien von ‚KINDERN RUNTER‘
 getragen werden, was wiederum Ursache für gesundheitliche Probleme ist. Mit dem
 Hervorheben von arbeitenden ‚KINDERN‘ zeigt sie ihr empathisches Verstehen und dass
 Kinderarbeit in Deutschland nicht Normalität ist. Nicht nur Erwachsene arbeiten in Nepal,
 sondern eben auch Kinder, was gerade für die Schülerinnen – die in Nepal im arbeitsfähigen
 Alter wären – besonders eindrucksvoll ist. Einerseits kommt die topographische Lage und die
 eingeschränkten Transportmöglichkeiten zum Ausdruck. Vor allem aber auch das
 Bewusstsein für die Problematik der Kinderarbeit. Noch dazu kennt sie die Folgen die damit
 einhergehen, wenn man einer so gewaltigen körperlichen Belastung ausgesetzt wird. Die
 unterschiedlichen Lebens- und Arbeitsbedingungen werden von ihr zur Sprache gebracht und
 in ihrer Stimme äußert sie Betroffenheit, die durch Empathie zum Ausdruck kommt. Die
 folgende Textstelle verstärkt diesen Eindruck nochmals:

G: [...] in Nepal gibts halt sind halt viele Berge und ähm:
 Bhandar also die Region da liegt auch in den Bergen und
 ähm: (--) die Touristen die da (--) hin kommen müssen ja
 irgendwie ihr Gepäck da hoch bringen (-) und da arbeiten
 halt ganz ganz viele Nepalesen als TRÄGER da und die
 müssen halt wirklich KINDER SCHON richtig schwere Sachen
 schon auch tragen [...]

(Interview II, Gabi, Z. 270-276)

Besonders hervorgehoben werden die ‚KINDER‘, die als ‚TRÄGER richtig schwere
 Sachen schon auch tragen‘. Gabi äußert ihre Anteilnahme und ihr Entsetzen
 darüber, indem sie am Ende ‚ZIEMLICH‘ hervorhebt und auch vor der Wiederholung
 dessen, nochmals inne hält und durch die Pause dem Ganzen besonderen Nachdruck verleiht
 (, (--) ZIEMLICH hart‘).

Hanna hebt nicht nur das Schicksal der Kinder hervor, sondern berichtet bestürzt über das Leben der Mädchen in Nepal:

H: [...] die Frau Jäger hat von (-) halt MÄDCHEN erzählt die einfach erst bei ihrer Familie arbeiten und auf die kleinen Geschwister aufpassen müssen und so und dann entweder später selbst verheiratet werden und selbst Kinder kriegen also dass sie WIRKLICH im Leben eigentlich GAR NICHTS richtig machen können (--) und ähm: manche (-) wenn se dann Arbeit finden müssen dann halt in die Stadt und werden dann halt irgendwo eingesperrt und müssen TEPPICHE weben (--) bis sie ganz alt sind und das fand ich halt wirklich (--) irgendwie das hat mich schon ziemlich berührt das halt diese ganzen Mädchen da eigentlich nicht wirklich was machen können und das wir hier EINFACH in die Schule gehen können und später irgendeinen Beruf erlernen können.

(Interview II, Hanna, Z. 280-292)

Die Anteilnahme am Schicksal der Mädchen wird in der Aussage Hannas deutlich: ‚also dass sie WIRKLICH im Leben eigentlich GAR NICHTS richtig machen können‘. In Abgrenzung zu dem Leben der nepalesischen Mädchen stellt sie fest, dass ‚wir hier EINFACH in die Schule gehen können und später irgendeinen Beruf erlernen können‘. Diese Gegenüberstellung der eigenen Lebenssituation und die der Mädchen in Nepal verstärkt die Wahrnehmungen der kulturellen Unterschiede.

Anteilnahme am Schicksal der Dalits⁴²

Das Kastensystem, welches hierarchisierend wirkt, wird von den Befragten als ein weiteres gesellschaftliches Problem erkannt:

C: Also wir hatten einmal das Thema DALITS (-) und ich hab GAR nicht gewusst dass es da so ein KASTENSYSTEM gibt, (-) des wusst ich GAR nicht. Das es dann so ein PROBLEM mit der Religion auch ist=

(Interview I, Caro, Z. 712-715)

Die bestehenden Schwierigkeiten des Landes werden von den Kindern wahrgenommen und thematisiert. Das Thema ‚DALITS‘ und die damit einhergehenden Aspekte des Umgangs und des gesellschaftlichen Zusammenlebens werden aufgegriffen und diskutiert. In allen Interviews wird diese Problematik angesprochen und ausgiebig erörtert.

⁴²Dalits: So werden die Angehörigen der untersten Kaste genannt. Sie gelten als unrein und unberührbar (d.h. andere Kasten dürfen sie nicht berühren) und werden aus der Gesellschaft weitgehend ausgegrenzt. Da man in das Kastensystem hineingeboren wird, kann man auch aus der Kaste der Dalits auch nicht „aufsteigen“.

Vor allem der Besuch eines Dalits im UNESCO Team hat einen maßgeblichen Eindruck bei den Kindern hinterlassen:

- H: <<entrüstet>> Und ähm: ja genau es sind GAR KEINE Kaste, genau es ist halt (--) die dürfen halt von niemandem berührt werden sonst ist halt sonst müssen die sich irgendwelche Reinigungsrituale unterziehen halt (-) oder so was (-) und ähm man darf denen also nicht helfen oder so was (--) und ähm die werden also wirklich=
- F: Die dürfen ja auch fast nur DRECKSARBEIT machen sie dürfen die TIERE schlachten und so und=
- H: Also bei uns ist es jetzt so (-) dass bei uns [im Projektgebiet in Nepal] auch Dalits in die SCHULE gehen des ist wirklich SEHR SCHÖN weil Dalits können eigentlich in ihrem Leben wirklich nichts erreichen weil die haben auch irgendwelche NACHNAMEN (-) die halt auch wirklich auf diese Abstammung hinweisen also wir hatten hier einen Dalit aus INDIEN zu Besuch des war jetzt nicht aus Nepal aber aus Indien und der hieß mit dem Nachnamen irgendwie früher (--) <<leiser>> äh wie hieß denn der (---) ich weiß nicht (--) der hat mit uns dann halt also der hat halt Englisch mit uns gesprochen und dann hat er uns halt irgendwelche Wörter an die Tafel geschrieben also dass die dann SCHWEIN oder irgendwie so was heißen (--) und des ist halt wirklich nicht schön aber auf jeden FALL was ich jetzt sagen wollte (--) ist halt dass sie bei uns halt schon zur Schule gehen können und das jetzt auch zwei Lehrer (--) sind Dalits und (-) des ist halt wirklich RICHTIG TOLL dass wir eben (-) also dass wir eben also bei uns sind die halt in die Schule gegangen (-) diese Dalits weil des ist normalerweise überhaupt nicht so und dann haben wir jetzt zwei LEHRER an solchen Schulen =
- F: Also sind halt dort in den Schulen die WIR finanziert haben zur Schule gegangen und sind jetzt dann Lehrer geworden (---) und unterrichten dann jetzt wieder an den Schulen die wir aufgebaut haben.

(Interview II, Hanna, Fiona, Z. 449-481)

Hanna erwähnt den gesellschaftlichen Ausschluss der Dalits. Sie werden zwar häufig als unterste Kaste angesehen, sie fallen aber eigentlich ganz aus dem System. Hanna beschreibt entrüstet das Schicksal der Dalits, die nicht ‚berührt werden‘ dürfen und denen man ‚nicht helfen‘ darf. Ihre Empörung über die Diskriminierung wird deutlich und in der Art ihrer Äußerungen zeigt sich ihr Einfühlungsvermögen. Fiona bestärkt sie in ihrer Aussage, dass sie nur die ‚DRECKSARBEIT‘ machen dürfen.

Dass sie im Projektgebiet nun in die ‚SCHULE‘ gehen, empfindet Hanna als Erfolg und beschreibt das als ‚wirklich SEHR SCHÖN‘. An späterer Stelle berichtet sie, dass ‚jetzt zwei LEHRER an solchen Schulen‘ unterrichten und unterstreicht

nochmals den Erfolg der Arbeit. Fiona wiederum verleiht dem Ganzen nochmals Nachdruck, indem sie betont, dass die Dalits auf Schulen gehen, die ‚WIR finanziert haben‘. Der Stolz über die eigene Leistung wird deutlich. Auch die Anteilnahme der Sechstklässler tritt in dem Interview zum Vorschein:

- A: Und ähm: (--) ich KANNTE das so was früher noch gar nicht Dalits und da ist mir grad mal so bewusst geworden was das ÜBERHAUPT geheißen hat also wir haben mal so ein Bild an die Tafel gemalt (--) was es heißt (-) und da gabs doch so Wörter also die NAMEN haben schon deutlich gemacht zum Beispiel gabs einen Nachnamen des hieß übersetzt SCHWEIN (--) oder MÜLL *oder so*=
- C: [...] (---)und man erkennt dann die REICHEN also die Nichtdalits dann (--) die bekommen dann Namen wie SCHÖN oder NETT aber die Dalits WISSEN nicht dass sie so heißen weil sie können ja nicht lesen oder schreiben=
- B: Zum Teil sogar ähm: (---) wissen sie gar was es überhaupt also was ihr Nachname bedeutet oder so und ähm: ja
(Interview I, Anna, Caro, Barbara, Z. 748-760)

Der Besuch eines Dalits hat auch hier seine Spuren hinterlassen. Anna gibt an, dass ihr dadurch ‚bewusst‘ wurde, ‚was das ÜBERHAUPT‘ bedeutet. Mit ihrer Schilderungen über die Stigmatisierung der Dalits durch ihre Nachnamen, gibt sie ihr Mitempfinden preis. Caro ergreift schließlich das Wort und äußert ihre Empörung bezüglich der Unwissenheit der Dalits über diese Problematik aufgrund ihres Analphabetentums.

Die Berichterstattung eines Dalits, der in authentischer Weise den Schülern das Kastensystem und die damit einhergehenden Probleme geschildert hat, scheint der Grund dafür zu sein, dass die Schülerinnen so emphatisch reagieren und bestürzt sind über dieses gesellschaftliche System, das ihnen so fremd erscheint. In den Aussagen der Befragten werden Normen und Werte eines gesellschaftlichen Zusammenlebens aufgezeigt. Das Schicksal, welches durch die Zugehörigkeit zu einer Kaste (in die man hineingeboren wird) bestimmt wird, ist für die westlich und somit christlich geprägten Schülerinnen nachvollziehbar, aber unverständlich und nicht zu akzeptieren. Das nicht Vorhandensein der Werte wie Gleichberechtigung und Chancengleichheit, wird durch das Schicksal der Dalits für die Schülerinnen begreifbar, welches insbesondere durch den Besuch eines Angehörigen dieser Kaste intensiviert und von den Schülerinnen *erlebt* wurde. Vermutlich geht dieses Entsetzen aus dem Vergleich der gesellschaftlichen Systeme Nepals und Deutschlands hervor.

Vor- und Nachteile des Wohlstands

Die befragten Sechstklässler erwähnen nicht nur ihr Faszination, die von Nepal ausgeht, sondern sie differenzieren die Vor- und Nachteile des Komforts, der in unserer Gesellschaft vorherrscht. In den anderen Interviews werden Nachteile unseres Wohlstandes nicht aufgegriffen, sondern es wird nur die nachteilige Armut benannt.

- C: Bei uns ist es KOMFORTABLER=
 B: Also es hat VORTEILE und NACHTEILE würd ich sagen ähm: (--), zum Beispiel Autos. Da sieht man ja Abgase (--) zum einen Teil ist es BESSER man kommt besser irgendwo hin (-) ähm: (---) zum ANDEREN ist es dann wieder schlecht (--) weil wegen den ganzen Abgasen und so und die müssen dann halt laufen oder=
 C: Also, in den BERGDÖRFERN ist die Luft SEHR GUT (-), aber zum Beispiel in KATHMANDU ist sie auch nicht SO toll, weil da (-) sind Mopeds und die haben nicht so einen guten Filter wie bei UNS (-) also die Autos (-) und alles. Aber es gibt natürlich WENIGER. (--)
 B: Also man (-) könnte, zum Beispiel Fernseher das kennen die ja SO in dem Sinne gar nicht und (---) ich würde sagen (--) es hat eigentlich bei uns ein Fernseher hat (-) NACHTEILE weil die Kinder gehen dann nicht mehr raus irgendwie spielen, sondern sitzen dann NUR NOCH vor (-) vorm Fernseher (--) und machen dann nicht mehr irgendwie was draußen oder so. Und die Kinder dort müssen halt KUCKEN mit was sie spielen ähm:.

(Interview I, Barbara, Caro, Z. 245-264).

Auf die Frage hin, ob es der nepalesischen Bevölkerung schlechter geht als uns, kommen die Schülerinnen zu keiner Bewertung, sondern sie führen in differenzierter Art und Weise die Vor- und Nachteile auf, die ein Leben in materieller Armut mit sich bringt. In einer stark vereinfachten Weise wird deutlich, dass ein hoher Lebensstandard auch Nachteile mit sich bringt. Die mit dem Luxus der komfortablen Autos einhergehenden ökologischen Probleme werden thematisiert, genauso wie die körperliche Anstrengung der Menschen das ständige Laufen bedingt. Die Vorteile, die die Menschen dort haben, werden genauso wahrgenommen, wie auch die Nachteile erkannt werden. Caro greift den ökologischen Aspekt der Umweltverschmutzung auf und hebt die ‚Luft‘ in den Bergdörfern mit ‚SEHR GUT‘ hervor und unterstreicht das Ganze, indem sie die Folgen, die durch die Mopeds in Kathmandu entstanden sind, ebenfalls anbringt. Barbara greift schließlich auf den Fernseher zurück und erläutert anhand dessen die problematischen Aspekte, die mit dieser technischen Errungenschaft einhergehen. In einer sehr einfachen und anschaulichen Denkweise werden die technischen Errungenschaften unserer Gesellschaft kritisch hinterfragt. Unterschiedliche

Perspektiven werden eingenommen und auf die Länder gerichtet. Bemerkenswert ist die Tatsache, dass hier keine verallgemeinernde und stereotype Haltung zu erkennen ist. Des Öfteren habe ich schon wahrgenommen, dass dies erwachsenen Menschen deutlich schwerer fällt und diese schnell eine mitleidige Position einnehmen und die Vorteile und Lernmoment verkennen, in denen auch wir etwas von ihnen lernen können.

Zusammenfassung

Die Kategorie „Wahrnehmung der Kulturen“ hat sich mit den Betrachtungsweisen der eigenen und der Kultur Nepals beschäftigt. Es wurde hier der Frage nachgegangen, inwieweit kulturelle Zuschreibungen zu finden sind und in welcher Form sie sich zeigen.

Die eigene Kultur findet an nur wenigen Stellen eine konkrete Erwähnung. Hingegen wird die Kultur Nepals sehr häufig betrachtet und angesprochen.

Sehr differenzierte Ansichten kommen bei den Schülerinnen zum Vorschein: Einerseits werden die prächtigen Bauten, die lachenden Kinder und der Ideenreichtum der Nepalesen benannt. Andererseits werden aber problematische Aspekte - wie die dortige Armut und das immer noch vorherrschende Kastensystem - zur Sprache gebracht. Kulturelle Zuschreibungen werden im Wesentlichen dadurch getätigt, dass die eigene Lebenssituation verglichen werden mit derjenigen der nepalesischen Kinder. Anhand der Vergleiche werden Bilder über die eigene und die fremde Kultur konstruiert. Feststellend lässt sich sagen, dass Vor- und Nachteile beobachtet werden, dass Faszination von der Kultur ausgeht, aber auch beim Wahrnehmen gesellschaftlicher Missstände Mitleid empfunden wird. Bei eingehender Betrachtung der kulturellen Zuschreibungen fällt auf, dass die Kultur Nepals häufig positiv und sehr faszinierend dargestellt wird, trotz der dortigen gesellschaftlichen Probleme.

Die Konfrontation mit dem Lebensstandard der Nepalesen, hat zur Reflexion der eigenen Lebensverhältnisse geführt. Dem Rückstand Nepals auf materieller Ebene wird besonderes Gewicht verliehen, indem die Schülerinnen immer wieder von dem wenigen Besitz sprechen und im gleichen Atemzug die lachenden Kinder erwähnen. Die Thematik, glücklich zu sein auch ohne technische Errungenschaften, wird verstärkt angesprochen und die Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Lebensverhältnissen bewirkt zusätzlich eine verstärkte Empathie. Die Konfrontation mit einer anderen Kultur und deren Lebensverhältnisse führt zur Wahrnehmung der eigenen kulturellen Lebenswirklichkeit und einem Bewusstwerden des hiesigen Wohlstandes.

Des Weiteren wird die Kinderarbeit und das Schicksal der Dalits immer wieder herausgestellt. Kulturelle Gegebenheiten - wie die Benachteiligung bestimmter Kasten - stoßen bei den Schülerinnen auf Unverständnis und wirkt gleichzeitig als Anstoß, dem Ungleichgewicht der Lebenschancen zu begegnen. Im Vergleich der gesellschaftlichen Schwierigkeiten und Chancen werden Vor- und Nachteile des eigenen Wohlstandes von den Schülerinnen erkannt, wodurch die Einbindung in die eigene Kultur wahrgenommen wird.

Die Analyse dieses Oberthemas stellte sich für mich als sehr spannend und lehrreich heraus. Erstaunt und gleichzeitig beeindruckt von den differenzierten Betrachtungen und Äußerungen der Schülerinnen kamen einige Gesichtspunkte zur Sprache, die auf die kulturellen Betrachtungsmuster schließen lassen: zum einen der deutlich niedrigere Lebensstandard (in Bezug auf medizinische Versorgung, Bildung und materielle Dinge), aber auch die glücklichen Kinder auf der anderen Seite. Bei genauerer Betrachtung wird erkennbar, dass sich die jüngeren Schülerinnen beeindrucken lassen, dass die Kinder dort glücklich sind ohne Konsumgüter. Marion, eine der ältesten Schülerinnen im UNESCO Team, macht die Armut an anderen Dingen fest: Der ‚Nachteil‘, den die Nepalesen haben, ist nicht das Fehlen von technischen Errungenschaften, sondern der Rückstand in der medizinischen Versorgung und im Bildungssektor. Der Ideenreichtum der Nepalesen wirkt faszinierend auf alle.

Prächtige und schöne Dinge finden sich in den Berichten der Schülerinnen wieder. Im Gegensatz dazu fließen Kenntnisse über Kinderarbeit, genauso wie gesellschaftliche Werte und Normen mit in die kulturellen Betrachtungen der *UNESCOs* ein. Weitreichende Folgen - determiniert durch das Kastensystem - werden aufgegriffen und die dringende Notwendigkeit des Handlungsbedarfs angesprochen. Durch die Gegenüberstellung der Länder und den dazu gehörigen Arbeitsbedingungen werden der hiesige Komfort, die Lebensqualität und die Chancen im Leben bewusst. Ein für mich sehr eindrücklicher Satz einer Schülerin der sechsten Klasse, der dieses Bewusstsein nochmals vor Augen führt, soll diesen Abschnitt beenden:

B: Ich möchte ihnen GENAUSO (---) ungefähr des GLEICHE Leben ähm: oder die gleiche Chance für einen Beruf geben, die ICH auch habe ähm:, zumindest VERSUCHEN
(Interview I, Barbara, Z. 477-480)

Auch von Seiten der Leiterinnen wird viel Wert darauf gelegt, dass nicht nur die Gegensätze zu Deutschland betrachtet werden, sondern dass auch Gemeinsamkeiten, die bestehen, entdeckt werden:

J: [...] also wenn die Parallelen wenigsten sichtbar werden.
(Interview V, Julia Jäger, Z. 789-790)

Lernanstöße durch das Nepalprojekt

Die Mitwirkung und Beteiligung an dem Nepalprojekt der Helene-Lange-Schule bildet ein breites Erfahrungsfeld und vielfältige Lernmöglichkeiten. Lernmomente aus Sicht der Schüler, aber auch der Lehrer sollen in diesem Abschnitt beleuchtet werden und markante Textstellen in Hinblick auf möglich Lernschritte untersucht werden.

Im Zusammenhang mit dem vorherigen Abschnitt stehen einige Lernmomente, die hier dargestellt werden. In Äußerungen bezüglich der eigenen und der fremden Kultur werden ebenfalls Lernschritte ersichtlich.

Aufschlussreich sind zudem die Äußerungen über den Bedeutungsgehalt von Bildung, die im folgenden ebenfalls in Betracht gezogen werden. Vor allem Aussagen auf emotionaler Ebene stellen Aspekte dar, die für das Aufzeigen der Lernschritte, im Hinblick auf die Empathiefähigkeit und das Verständnis von Solidarität, zur Kenntnis genommen werden. Selbstständigkeit und das Vertreten der eigenen Meinung sind Themen, die von den ehemaligen Schülerinnen als Lernmomente angesehen werden. Ferner stellt Einschätzung bezüglich der Beobachtung globaler Zusammenhänge einen weiteren zu analysierenden Punkt dar, genauso wie die Wahrnehmung der Selbstwirksamkeit gemessen an den Erfolgen des Projekts. Zuletzt werden Aussagen aufgezeigt, die die Nachhaltigkeit des Projektes hervorheben.

Erkenntnisgewinn über die Kultur Nepals

Aufgrund der Projektarbeit stellen die befragten Schülerinnen einen Erkenntnisgewinn über die Kultur Nepals fest. Auf die Frage hin, ob sie etwas durch die Projektarbeit gelernt haben, antworten sie wie folgt:

Zs: JA JA AUF JEDEN FALL

B: Also ähm: ich hab einige Sachen also natürlich waren mir einige Sachen auch schon bekannt aber ich denke mal ich hab auf jeden Fall noch Sachen (--) dazu gelernt, also zum Beispiel durch dieses Memorie ist mir des ein bisschen KLARER geworden ähm: (--) WIE der Unterschied bei uns und bei denen ist ähm: (--) im Vergleich sozusagen und ähm:

C: Also wir hatten einmal das Thema DALITS (-) und ich hab GAR nicht gewusst dass es da so ein KASTENSYSTEM gibt, (-) des wusst ich GAR nicht. Das es dann so ein PROBLEM mit der Religion auch ist=

(Interview I, Barbara, Caro, Z. 705-715)

Hier wird deutlich, dass die Schülerinnen einstimmig der Meinung sind, einen Erkenntnisgewinn erlangt haben. Die kulturellen Unterschiede werden durch die

Gegenüberstellungen des Memoriespiel deutlich, genauso wie die gesellschaftliche Ordnung durch das Kastensystem. Das Wissen über das Kastensystem wird auch von Nina bestätigt:

N: Ja, wir haben manchmal auch im Unterricht darüber geredet also zum Beispiel über das Kastenwesen oder so. Wir haben ja auch uns Filme angeguckt (--) also Frau Jäger hat uns mal Filme gezeigt über Nepal und über, also wie die dort umgehen mit anderen da (-) und ähm: wenn man den Unterschied sieht zu hier und dort ist es schon ENORM und ich finde es interessant, ja.

(Interview IV, Nina, Z. 273-279)

Die gravierenden Unterschiede sind gleichzeitig Dinge, die Interesse wecken und auch thematisiert werden. Durch die Unterschiede der Kulturen, die Nina erkennt, kann man vermuten, dass sie sich ihrer eigenen kulturellen Eingebundenheit bewusst werden.

Der folgender Abschnitt weist auf eine Vergrößerung des Wissensrepertoire von Olga hin:

O: Also ich glaub ich wüsst halt das es Nepal geben würde, aber mehr wüsste ich glaub ich nicht. Aber nichts weiter glaub ich.

(Interview IV, Olga, Z. 282-284)

Bewusstsein über die Bedeutung von Bildung

Das Thema Bildung spielt eine wichtige Rolle in der UNESCO AG und wird immer wieder erwähnt und die Bedeutung von Bildung erläutert. Zum einen natürlich, weil das Nepalprojekt genau den Bildungssektor fördern möchte, zum anderen auch, weil die UNESCO AG in einer Schule angesiedelt ist. Bei der Frage nach den Intentionen, die hinter der Betreuung eines solchen Projekts durch eine Schule stecken, werden interessante Aspekte genannt:

O: [...] hier an der Schule (--) weiß man also, hier an der Schule eben verbreitet wie WICHTIG es ist in die Schule zu gehen und eben den Schülern hier dass die eben=

N: Dass man denen das SOZIALE beibringt.

O: Genau, dass man sich um jemanden kümmern kann, dass sie eben etwas BEWEGEN können und dass eben jeder einzelne Schüler mit diesen Patenschaften einem Kind helfen kann was zu bewirken.

(Interview IV, Olga, Nina, Z. 177-184)

Mit der Betonung, dass man ‚hier an der Schule weiß, wie WICHTIG es ist in die Schule zu gehen‘, gibt sie eine Begründung dafür, dass sich die Schule überhaupt einem solchen Projekt widmet und Bildung unterstützt. Zugleich wird Bildung als ein Wert in der hiesigen Gesellschaft deutlich. Das Nepalprojekt der Helene-Lange-Schule soll – so vermutet Nina - auch dazu beitragen, dass Schüler hier ‚das SOZIALE‘ lernen können. Es ergibt sich somit eine Bereicherung für die Schüler hierzulande, aber auch für die

nepalesischen Schüler, die von der Wertschätzung der Bildung profitieren können, indem sie unterstützt werden.

Inwieweit auch Nepalesen die Bildung brauchen, machen die beiden ehemaligen AG Mitglieder deutlich. Sie antworten auf die Frage hin, ob Nepalesen Bildung überhaupt benötigen:

N: Ich denk schon. Braucht ja JEDER. Ich mein die möchten ja auch eher was erreichen (-) und ähm: nicht so (---), also die würden, ja, (--) also die wurden reingeboren und kämen ja auch nicht raus (--) ohne Bildung oder ohne irgendwas.

O: Also wir hatten mal hatte Frau Jäger uns erzählt, so eine Geschichte, (-) ich glaub der hieß Khimmak oder so was, der war, also ist in der untersten Schicht eben geboren worden und hätte auch eigentlich nur so was wie Bauer werden können und ähm: das ist er eben, durch das UNESCO Projekt hat er eben die Chance bekommen in die Schule zu gehen, [...]

[...]

N: Der war auch studieren und ist jetzt auch Oberschulleiter, (---) von irgendeiner Schule die gebaut wurde.

(Interview IV, Nina, Olga, Z. 239-249 und 269-270)

Nina vertritt vehement die Meinung, dass ‚JEDER‘ Bildung benötigt und dass man Bildung braucht, um etwas zu erreichen, womit sie den in unserer Gesellschaft zugrunde liegenden Wert der Bildung andeutet. Mit der Aussage, ‚die wurden reingeboren und kämen ja auch nicht raus (--) ohne Bildung oder ohne irgendwas‘ verweist sie auf das Kastensystem und die damit einhergehenden Werte und Normen der dortigen Gesellschaft. Die Menschen werden in das Kastensystem hineingeboren, und ein Aufbrechen der Strukturen ist nur durch Bildung möglich. Dann folgt eine genaue Schilderung von dem Fall *Khimmak*, der genau diesen gesellschaftlichen Aufstieg geschafft hat und ‚Oberschulleiter‘ ist, obwohl er in die unterste Kaste (die Kaste der Dalits) hineingeboren wurde. *Khimmak* kommt in allen Interviews zur Sprache und ist für die Schülerinnen der Inbegriff eines Bildungsaufsteigers. An diesem Beispiel wird für sie die Bedeutung der Bildung anschaulich und lebendig. Welche Probleme mit dem Kastensystem einhergehen ist bekannt. Dem kann nur entgegengewirkt werden, indem man Bildung fördert. An anderer Stelle (6.3.3) wird dies eingehend analysiert.

Warum Bildung so bedeutsam ist, begründet Fiona:

F: Ja und halt auch wenn sie dann ECHT auf dem Feld arbeiten sie haben auch nie die KONTROLLE ob sie jetzt mit dem Geld BETROGEN werden oder so

(Interview II, Fiona, Z. 351-353)

Bildung wird von ihr gesehen als ein erster Schritt zur Eigenständigkeit. In allen angeführten Textausschnitten werden Darstellungen von Werten offensichtlich, mit einer besonderen Gewichtung von Bildung. So auch Marion auf die Frage, ob Bildung in Nepal überhaupt sinnvoll ist:

M: Natürlich nicht NUR, klar, man braucht auch GELD dazu, aber wir finanzieren das ja auch (-) und ich denke dass es durch Bildung schon wirklich was ausmacht (.) weil es hängt auch in unserem Flur, also im Treppenhaus hängt auch ein Plakat des ist eben ein Dalit, (.) also ein Unberührbarer der eigentlich so überhaupt keine Chancen hat ist da, konnte da eben zur Schule gehen und ist dann auch Lehrer geworden und nach Kathmandu gegangen, hat dann eine Ausbildung gemacht und ist jetzt ein HOCHANGESEHENER Lehrer und hätte er das nicht gemacht würde er jetzt auf der Strasse sitzen und betteln. Und deshalb denke ich schon das Bildung wichtig ist.

(Interview III, Marion, Z. 178-189)

Wieder kommt *Khimmak* zur Sprache, der es als Unberührbarer geschafft hat, ‚ein HOCHANGESEHENER Lehrer‘ zu werden. Marion begründet seinen Aufstieg und Ausbruch aus der Chancenlosigkeit damit, dass er die Möglichkeit eines Schulbesuch erhalten hat und somit Zugang hatte zum Bildungssektor. Ohne diese Bildung ‚würde er jetzt auf der Strasse sitzen und betteln‘. Mit diesem Vergleich weist Marion darauf hin, dass ihm durch Bildung ein Leben auf der Straße erspart geblieben ist und er stattdessen Ansehen gewonnen hat.

Zusammenfassend wird deutlich, dass die Schülerinnen Bildung als einen Ausweg aus der Chancenlosigkeit sehen und unterstreichen somit das Projektziel der Bildungsförderung.

Stärkung der Solidarität und Empathie

Die Anteilnahme und das Einfühlen in das Leben der Nepalesen tritt in den Interviews häufig auf. Was das Projekt mit den Schülerinnen *gemacht* hat, soll nun anschließend beleuchtet werden.

N: Der soziale GANG ändert sich (.) denk ich mal. Also das, wenn man zum Beispiel HIER, hier ist die Armut ja nicht so groß, aber wenn man HIER irgendwo ARMUT sieht das man dann auch (--) Mitleid empfindet oder irgendwie denkt so, ja dagegen muss man doch was tun.

O: <<etwas nachdenklich>> Ja oder vielleicht auch einfach zu WISSEN, dass man irgendwelchen Leuten irgendwo ANDERS helfen kann. Zum Beispiel wenn man jetzt, es wird doch immer, wir haben also, während den sechs Jahren wird auch

immer darauf GEACHTET dass wir wenn wir irgendwas VERKAUFEN, oder zum Beispiel die PATENSCHAFTEN, dass es IMMER hieß eins fünfzig, also einen Euro fünfzig spendet, dann kann DAFÜR ein Kind einen Monat in die Schule gehen. Also dass man IMMER vor AUGEN hat (-) was man jetzt mit DEM was man jetzt da macht was BEWIRKEN kann da. Und ich glaub dass eben auch so einfach man die MOTIVATION hat und sagt ok wenn ich jetzt ein Mal im Monat eine Patenschaft übernehme, dann kann ein Kind da unten einen Monat in die SCHULE gehen (-) und ich denk mal dass das schon einigen geholfen hat einfach so (.) einen SOZIALEN Gedanken und sich einfach mal Gedanken allgemein darüber zu machen dass es NICHT jedem so gut geht (-) und SELBSTVERSTÄNDLICH ist in die Schule zu gehen.

(Interview IV, Nina, Olga, Z. 196-218)

Feinanalyse

Das Projekt trägt, laut Nina, dazu bei, dass der ‚soziale GANG‘ sich ändert, womit sie wahrscheinlich auf eine Änderung ihrer Lebenshaltung anspielt. Olga beschreibt später den sozialen Gang, als einen Wandel in der sozialen Haltung. Durch die Betonung verleiht sie dem Ganzen Gewichtung. Man kann vermuten, dass sie eine Veränderung in ihrem Werdegang erlebt hat. In der markanten Pause vor ‚(--) Mitleid‘ scheint Nina nach einem treffenden Begriff zu suchen, um diese Gefühlslage passend auszudrücken. Auffallend ist, dass sie anfänglich in der dritten Person spricht. Beide Befragten sprechen ihren persönlichen Zugewinn jedoch nicht direkt an. Dies kann allerdings auch mit der an sie gerichteten Frage zusammen hängen.

Nina sieht diese geschulte Wahrnehmung als einen Zugewinn für die Schüler in Deutschland. Die Armut, die hier ‚ja nicht so groß‘ ist, im Vergleich zu anderen Ländern, gilt es auch zu sehen. Ihrer Aussage nach, wird die Sensibilität zur Empathie gefördert, man empfindet ‚Mitleid‘ und es wird das Gefühl der Solidarität geweckt. Alleine die Tatsache, dass ihnen die hiesige Armut auffällt, kann Grund einer geschulten Wahrnehmung sein. Die Folge ist wiederum, dass man sich solidarisch fühlt und gegen die Probleme angehen möchte. Aus ihrer Aussage kann man schließen, dass sie durch das Projekt aufmerksamer durch die Welt geht und den *Blick über den Tellerrand* wagt. Sie selbst gibt an, dass man achtsamer wird für andere und versucht, bestehende Probleme zu lösen. Dennoch ist eher eine zurückhaltende Art bei ihr zu sehen. Sie spricht davon, dass man ‚irgendwie denkt so, ja dagegen muss man doch was tun‘ und signalisiert ihre empathische Eingebundenheit. Inwieweit auch die Handlungskomponente, also ob sie auch tatsächlich aktiv wird, daraus geschlussfolgert wird, bleibt offen.

Olga ergänzt Nina, indem sie die Selbstwirksamkeit jedes Einzelnen betont, ‚dass man irgendwelchen Leuten irgendwo ANDERS helfen kann‘. Man hat das ‚WISSEN‘ darum, dass eben auch Menschen der Hilfe bedürfen, die ‚irgendwo ANDERS‘ sind. Folglich brauchen einerseits einige Menschen hier Hilfe, andererseits aber auch Menschen anderswo in der Welt. Sie spricht damit einen weiteren solidarischen Blickwinkel an, der sich ausgebildet hat. Am Beispiel der Patenschaften verdeutlicht sie nochmals, was ein Einzelner hier tun kann und welche Folgen damit einhergehen (‚DAFÜR kann ein Kind einen Monat in die Schule gehen‘). Anscheinend wird von den Leiterinnen (und auch von den Lehrern der Helene-Lange-Schule insgesamt) darauf geachtet, dass den Schülerinnen immer wieder die Wirkungen ihrer Taten vergegenwärtigt werden. Den Schülerinnen ist bewusst, dass sie selbst zum Projekt beitragen und sie sind stolz darauf, wie sich an anderer Stelle zeigt (siehe Kapitel 6.2.6). Die ‚MOTIVATION‘ bedingt sich durch das Wissen, was man ‚BEWIRKEN kann‘, nämlich einem Kind den Schulbesuch zu ermöglichen und das nur mit einem sehr geringen Anteil des eigenen Taschengeldes. Aber nicht nur dort hat dies etwas bewirkt, sondern es hat auch ‚einigen geholfen‘, hier in der Helene-Lange-Schule, ‚einen SOZIALEN Gedanken‘ zu entwickeln ‚und sich einfach mal Gedanken allgemein darüber zu machen dass es NICHT jedem so gut geht‘. Das Bewusstsein und die Wahrnehmung für Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten wird betont. Den eigenen Wohlstand gilt es wahrzunehmen und nicht als etwas Selbstverständliches zu betrachten.

Auch Marion spricht die Bedeutung der Solidarität mit anderen Menschen an, die sie durch das Projekt erfahren hat, aber auch das Bewusstsein, dass es nicht allen so gut geht und große Disparitäten vorhanden sind. Auf die Frage, ob sie etwas *gelernt* hat durch das Projekt, antwortet sie etwas empört:

M: Ja SICHERLICH, dass es vor allem wie ich schon gesagt habe (-) sehr wichtig ist anderen Menschen zu helfen und ich denke das ist einfach (-) die HAUPTSACHE dass es den anderen dann besser geht und dass man vielleicht auch mal daran denken soll auch wenn die jetzt nicht so gegenwärtig sind sondern (-) wo anders.

(Interview III, Marion, Z. 203-208)

‚SICHERLICH‘ hat sie etwas mitgenommen von dem Projekt, unter anderem auch das Bewusstsein für die Menschen ‚die jetzt nicht so gegenwärtig sind

sondern (-)wo anders'. An dieser Stelle wird Marions Version von Moral sichtbar. Sie spricht dem Helfen anderer Menschen eine besondere Bedeutsamkeit zu.

An anderer Stelle wird das Thema Solidarität aufgegriffen und impliziert den Drang der Schülerinnen, andere mitzureißen:

H: Ja weil (--) es ist einfach so dass (-) nicht jeder nur an SICH denken kann und das man EIGENTLICH wirklich nur GLÜCKLICH leben kann wenn man (-) also find ICH jetzt wenn man auch irgendwas für die ANDEREN macht und es ist einfach so dass ich mich jetzt auch wirklich BESSER fühle (-) weil wenn ich jetzt einfach nur zu Hause sitzen würde und wirklich nichts machen würde und mich das eigentlich gar nicht interessieren würde ich weiß nicht (--) also ich kann das nicht verstehen.

(Interview II, Hanna, Z. 532-540)

Feinanalyse

Hanna weist darauf hin, dass sie der Meinung ist, dass ‚nicht jeder nur an SICH denken kann‘. Dass es sich bei den Äußerungen um ihre Meinung (‚find ICH jetzt‘) handelt, betont sie deutlich. Sie gibt damit zu erkennen, dass sie zwischen ihrer Meinung und der Meinung anderer differenzieren kann. Indem sie sagt, dass man ‚EIGENTLICH nur GLÜCKLICH leben kann‘, wenn man ‚auch irgendwas für die ANDEREN macht‘, äußert sie einen moralischen Gesichtspunkt. Ihre Aussage lässt darauf schließen, dass sie für sich erkannt hat, dass es nicht reicht, nur irgend einer Tätigkeit nachzukommen, sondern dass es darum geht, eine sinnvolle Aufgabe und Verantwortung zu übernehmen, um ein zufriedenstellendes Leben zu führen. Ihre Äußerungen sind emotionaler Natur und wirken verinnerlicht, was durch die Transkriptionen kaum ersichtlich ist, sondern vor allem in der Interviewsituation (und den Aufnahmen) deutlich wird. Das Hervorheben der eigenen Meinung und auch die Erkenntnis, dass eine solidarische Haltung zwischen den Menschen anzustreben ist, lässt darauf schließen, dass ein Lernen auf der Gefühlsebene stattfindet, ein Lernen durch eigene Erfahrung.

An anderer Stelle betont sie wiederum, den damit einhergehenden eigenen Vorteil eines solchen Verhaltens, nämlich dass man sich ‚wirklich BESSER‘ fühlt. Eine solche Haltung ist aus ihrer Sicht aus zweierlei Gesichtspunkten anzustreben: Einerseits geht es darum, dem anderen zu helfen und andererseits, selbst glücklich zu werden. Hanna gibt ihre Auffassung von Werten und Normen durch ihre Aussage preis.

Auf die Frage hin, inwieweit Lernmomente bei den Schülern angestoßen werden, werden von den Betreuerinnen vor allem grundlegende Kompetenzen genannt. Es geht nicht darum, Wissen anzuhäufen, sondern ‚INTERESSE‘, ‚BEWUSSTSEIN‘ oder ‚WAHRNEHMEN überhaupt‘ zu fördern:

J: [...] und wenn's nur dieses Stückchen INTERESSE oder BEWUSSTSEIN

L: WAHRNEHMEN überhaupt

J: bleibt für den und wenn's nur für ein STÜCK ihres Lebens trägt ne, es überhaupt ja WAHRZUNEHMEN ne als interessantes oder trauriges oder bedenkenswertes Problem und nicht nur welche Jeans ziehe ich morgen an und welchen Lippenstift muss man noch haben so. (---) MEHR kann man nicht erwarten.

(Interview V, Julia Jäger, Lara Lauffer, Z. 826-834)

Auch die Betreuerinnen nehmen Augenblicke wahr, in denen dieses ‚INTERESSE‘, ‚BEWUSSTSEIN‘ oder ‚WAHRNEHMEN‘ zur Geltung kommt. Zum Teil werden die Bestrebungen, die hinter ihrer Arbeit stecken, enthüllt und die ihnen innewohnenden Werte deutlich. Immer wieder werden von ihnen eindrucksvolle Situationen geschildert:

K: weil ich denke das ist schon (--) TOLL also so einzelne Situationen können sehr EINDRUCKSVOLL sein

(3.0)

L: Also ich glaube ich fand glaub ich so kleine Situationen wo man irgendwas erzählt hat und eigentlich wo am Rande und wo dann sozusagen im Nebensatz oder im Nebengespräch solche Dinge deutlich wurden ja die (---) der Groschen ist gefallen (.) oder es da so eine Selbstverständlichkeit oder so [...]

(Interview V, Karin Kaufmann, Lara Lauffer, Z. 852-863)

Frau Kaufmann bringt mit der Hervorhebung von ‚EINDRUCKSVOLL‘ eine emotionale Beschreibung zur Geltung. Zum einen wird an den beiden Aussagen deutlich, dass die Betreuerinnen den angestoßenen Lernprozessen selbst große Beachtung schenken und diese registrieren. Zum anderen stellen diese auch eine Rückmeldung und Bestätigung der eigenen Arbeit und der gesetzten Ziele dar. Dennoch lassen ihre Aussagen darauf schließen, dass sie teilweise erstaunt und verblüfft sind, über die Darstellungen der Schülerinnen.

Die Einschätzung der Lehrerinnen über das, was die Schülerinnen aus dem Projekt mitnehmen, fasst Frau Lauffer gebündelt zusammen:

L: Ganz kurz aber noch zu dem Lernen (---) ich find aber also inhaltlich auf jeden FALL in diese ganze Problematik überhaupt Kultur, (-) irgendwie EINFÜHLEN in andere PERSONEN, (--) finde ich auch einen ganz WICHTIGEN Lernprozess. Nen Bild zu sehen und sich einfühlen zu können wie fühlt denn die Person sich wenn sie so und so dargestellt ist, das (--) ne Empathievermögen das wird auf jeden Fall ENORM geschult (-) und dann aber auch diese Dinge was wir gesagt haben mit Verantwortung also ganz so (--) Verantwortung übernehmen und ähm: ja. (---) Also selber (-) auch Abläufe planen und irgendwas durchführen ne (-) also so an übergeordneten Lernzielen irgendwie.

(Interview V, Lara Lauffer, Z. 748-759)

Inhaltliche Dinge werden aufgenommen, schon alleine dadurch, dass man sich in so intensiver Weise mit diesem Land auseinandersetzt. Aber auch ‚ganze Problematik überhaupt Kultur‘ und sich ‚EINFÜHLEN in andere PERSONEN‘ sind Anliegen der Lehrerin. Insbesondere das Empathievermögen fördern, wird als ein bedeutender Aspekt genannt. Frau Lauffer hebt durch die Betonung von ‚EINFÜHLEN‘ in andere ‚PERSONEN‘, dieses besonders hervor. ‚Das wird auf jeden Fall ENORM geschult‘, stellt sie fest. Aber auch ‚Verantwortung übernehmen‘ wird durch das Projekt vermittelt. Auch ‚selber Abläufe planen und irgendwas durchführen‘, also ein gewisses Maß an Selbstständigkeit, gehört zu den ‚übergeordneten Lernzielen‘.

Aus den Aussagen der Befragten wird die Stärkung sowohl der Solidarität als auch des Empathievermögens deutlich. Der Stellenwert dieser Aspekte, wird durch die Einschätzungen der Betreuerinnen bekräftigt.

Insbesondere von den ehemaligen Schülerinnen wird zudem die soeben erwähnte Selbstständigkeit hervorgehoben und geschätzt. Im nächsten Abschnitt wird darauf in spezieller Weise eingegangen.

Selbstständigkeit entwickeln und eigene Standpunkte vertreten

Weitere markante Themenbereiche, die in dem Interview mit den ehemaligen Schülerinnen geäußert werden, sind die Themen *Selbstständigkeit* und *eigene Meinung*. Im Vergleich zu der neuen, weiterführenden Schule sind diese Aspekte deutlich geworden und sie scheinen den Schülerinnen viel zu bedeuten.

- O: Man lernt hier [in der HeLa] auch eigene Entscheidungen zu treffen (Interview IV, Olga, Z. 564)
- N: Hier wird auch viel Wert auf eigene MEINUNG gelegt und ähm: ich find dadurch ist das SELBSTBEWUSSTSEIN gestärkt worden. Und dass man auch nicht ausgelacht wird oder so wenn man eine andere Meinung hat. Das man die auch frei sagen kann und (--) das war hier so. Und ich fand das gut das man das so gelernt hat. (Interview IV, Nina, Z. 578-583)
- O: Ja also ich find auch (-) durch jetzt viele Projekte die wir hatten und so was find ich auch sind wir auch ein Stück weiter auch selbständig gewesen (-) wo wir eben überall hingefahren sind und eben auch man hat eben auch die ganzen Erfolge im Kopf wo man eben irgendwelchen Leuten geholfen hat oder wo man eben dabei war irgendwas Gutes zu tun oder so was. (Interview IV, Olga, Z. 345-351)

Immer wieder erwähnen sie ausdrücklich, dass man ‚lernt hier [in der HeLa] auch eigene Entscheidungen zu treffen‘ und dass auf ‚eigene MEINUNG‘ viel Wert gelegt wird. Es hat den Anschein, als ob dies an der neuen Schule nicht mehr der Fall ist, da diese Thematik wiederholt zur Sprache kommt. Es ist zu vermuten, dass eine Gegenüberstellung der beiden Schulen zu dieser Erkenntnis geführt hat. Die hinter dieser Aussage steckende Intention ist vermutlich einerseits die Hervorhebung der Helene-Lange-Schule mit den dazugehörigen spezifischen Lernschwerpunkten und andererseits eine Abgrenzung zu der neuen weiterführenden Schule. Bei den *aktiven UNESCOs* kommt dieses Thema gar nicht zur Sprache, was daran liegen mag, dass sie noch keinen Vergleich mit anderen Schulen haben oder dass sie noch nicht in dieser Art und Weise reflektieren, wie die älteren Schülerinnen. In dem Interview mit Nina und Olga wird dieser Aspekt jedoch in so markanter Weise aufgegriffen, weshalb ich einen eigenen Unterpunkt aufgeführt habe.

Indem man selbst und die ‚eigene MEINUNG‘ ernst genommen wird, hat dies zusätzlich Auswirkungen auf das ‚SELBSTBEWUSSTSEIN‘. An dieser Stelle war ich erstaunt darüber, dass der Schülerin dieser Zusammenhang bewusst ist. Man kann eine andere Meinung haben, ohne dass dies zur Folge hat, ausgelacht zu werden. Für Olga scheinen die verschiedenen Projekte Grund dafür zu sein, dass man so selbstständig ist. ‚Wo wir eben

überall hingefahren sind', damit spielt sie auf die Fahrt nach Hamburg an, wohin die drei (damals) Ältesten in der AG ganz alleine fahren durften und dort die Schule und das Nepalprojekt vertreten haben. Sie verleiht damit der Bedeutung ihrer eigenen Selbstständigkeit besonderen Nachdruck. Aber auch Erfolge in der Gruppe bleiben in Erinnerung, 'wo man eben irgendwelchen Leuten geholfen hat'. Nina unterstreicht Olgas Aussage nochmals:

N: Stimmt. Ich denk auch noch voll oft an Berlin [hier war die ganze AG]. Also wir waren zusammen in Berlin wegen irgendeinem Projekt, dann Steffi, Olga und ich waren auch noch in Hamburg, alleine. Und haben AUCH unser Projekt vertreten. Also an solche Dinge denke ich zurück.
(Interview IV, Nina, Z. 359-363)

Die selbstständige Fahrt, die die drei Schülerinnen angetreten haben, um die Schule zu vertreten, stellt eine weitere – für die Schülerinnen sehr bedeutende - Begebenheit dar.

O: [...]wir haben von der Frau Jäger und der Frau Kaufmann auch das Vertrauen bekommen dass wir das eben SCHAFFEN können zum Beispiel als wir nach Hamburg gefahren sind, durften eben nur drei Leute mitfahren und wir drei haben eben das, (-) [...] dann hat uns die Frau Jäger gesagt dass sie uns eben, wir drei, dass sie uns eben gerne fahren lassen würde und dann sind wir eben zu dritt für vier Tage oder so, für drei oder vier Tage nach Hamburg gefahren, ALLEINE. Und das war eben auch man hat eben das nötige Vertrauen von den Lehrern gebraucht und hat eben dann so die selbständigen Erfahrungen eben gemacht und das war eben dann einfach total cool.
(Interview IV, Olga, Z. 364-380)

Das nötige Vertrauen wird den Schülerinnen geschenkt und die 'selbständigen Erfahrungen' bleiben ihnen bis heute noch als 'total cool' in Erinnerung.

Ferner spricht auch Frau Lauffer einen Aspekt an, der mit den oben genannten Äußerungen in Verbindung steht.

L: Ich find auch das hat was mit Identitätsfindung zu tun. Also gerade mit der Auseinandersetzung mit dem Fremden und mit was anderem (---) *so*.
(Interview V, Lara Lauffer, Z. 233-235)

Frau Lauffer greift den Aspekt der Identitätsfindung auf, der mit der Projektarbeit einhergeht. Sie verleiht der Projektarbeit somit nochmals eine besondere Gewichtung. Das Aufgreifen des Themas Identitätsfindung, welche für Jugendlichen eine sehr bedeutende Entwicklung darstellt, gibt der Arbeit zusätzlich Bedeutung sowie Verantwortung. Es geht folglich nicht

nur darum gewisse Kompetenzen zu erlangen, Dinge zu durchschauen, daneben Solidarität und Empathie zu wecken, sondern es geht auch darum, dass auch bei den Schülerinnen Entwicklungen durch die ‚Auseinandersetzung mit dem Fremden‘ stattfinden. Die Entwicklung zur Selbständigkeit und die Vertretung der eigenen Standpunkte, genauso wie die Entwicklung der eigenen Identität sind bedeutende Prozesse dieser Alterstufen⁴³.

Erkennen globaler Zusammenhänge

Durch die Betrachtung des Nepalprojektes aus der Perspektive des Globalen Lernens, ergibt sich zweifelsohne auch die Frage, inwieweit globale Strukturen wahrgenommen und erkannt werden. Wenn auch die Fragestellung sehr weitläufig und nur schwer zu beantworten ist, so ist die Beurteilung der Lehrerinnen und die Einschätzungen der ehemaligen Schülerinnen dennoch zu beachten.

J: An Nepal lernen die einfach diese FRAGESTELLUNG die PROBLEMATIK (-) die sich so quer durch die globalisierte Welt zieht ne, (.) die Verlierer HIER die Gewinner DORT (-) dann auch so schlichte Dinge (.) wie Karin ist da immer ganz sensibel drauf wenn die dann sagen <<betont>> „ach können sie dann nicht wieder gebrauchte Kleidung mitnehmen nach Nepal“ oder <<betont>> „meine Mutter hat ganz viele Medikamente gesammelt“ so ja. Und dann so schlichte Dinge wie die Mechanismen SIND ja, [...]
Oder über den Herrn Rati das Problem der DALIT, (--) den G8 Gipfel den wir vorbereitet haben, (--) ALLEIN schon die Diskussion über das MEMORIE (--) MILLIONEN Dinge die man nur anhand der Beobachtungen lernen kann.

(Interview V, Julia Jäger, Z.700-720)

Die grundlegende ‚FRAGESTELLUNG‘ und ‚PROBLEMATIK‘, die sich durch die globalisierte Welt zieht, so schätzt Frau Jäger, wird exemplarisch auch an dem Projekt deutlich. Mechanismen der Globalisierung können anhand einfacher Beispiele erläutert werden, die immer wieder in der Projektarbeit auftreten (wie die hier erwähnte Problematik von *Kleiderspenden*). Wie Frau Jäger erwähnt hat, werden solche Fragestellungen zum Anlass genommen und Diskussionen erweckt, aus denen die Schüler lernen können. Die Aussagen deuten dennoch darauf hin, dass erkannt wurde, dass es sich um die Wahrnehmung einzelner Strukturen handelt.

⁴³ Zieht man Eriksons Modell der Psychosozialen Stadien heran, um die menschliche Entwicklung im Laufe des Lebens zu verstehen, so wird deutlich, dass die Schülerinnen der AG die Krisen „Kompetenz vs. Minderwertigkeit“ und „Identität vs. Rollendiffusion“ zu bewältigen haben (vgl. Gerrig & Zimbardo, 2008, S. 389). Das Wahrnehmen der Selbstwirksamkeit, das selbstständige Arbeiten und die Entwicklung der Identität sind grundlegende Lernmomente dieser Alterstufen, die sie zu meistern haben.

Frau Kaufmann hebt nochmals hervor, dass nicht die ‚GESAMTE Globalisierung‘ mit einem solchen Projekt durchschaut werden kann.

K: Und sie müssen ja nicht (--) nicht alle Schüler müssen die GESAMTE Globalisierung durchschauen und verstehen (---) TUN wir ja auch nicht ((alle lachen))
Aber immer dies, (--) sagtest du glaub ich eben schon (---) Bruchstücke in Bruchstücke DOCH schon.
(Interview V, Karin Kaufmann, Z. 777-782)

Aus den Textstellen geht hervor, dass angenommen wird, dass den Schülerinnen einzelne Problematiken der Globalisierung anhand des Projektes veranschaulicht bekommen und selbst erarbeiten. Die utopische Zielsetzung, die gesamte Globalisierung zu verstehen, wird jedoch nicht verfolgt.

Auch die ehemaligen Schülerinnen, Nina und Olga, werden um ihre Einschätzung gebeten, inwieweit globale Zusammenhänge durch das Projekt deutlich werden:

N: Nein, ich glaube dass alle das Ziel vor Augen haben den Nepalesen zu helfen und dass es denen eben AUCH besser geht. Und wenn man sieht so Bilder dass (.) die Armut da so groß ist, dass sie sich noch nicht mal leisten können in die Schule zu gehen oder richtige Klamotten zu haben (--) geschweige denn Bücher das die keine Bücher haben oder sich keine Hefte leisten können, ähm: das so das ZIEL da ist. Aber ich denk jetzt nicht dass es nur aus Spaß geschieht. Also der SPASS ist dabei, aber das Ziel ist halt=
(Interview IV, Nina, Z. 511-520)

Nina verneint sofort die Frage und verdeutlicht, dass es bei dem Ganzen um das Projekt geht und betont dass Schüler ‚das Ziel vor Augen haben den Nepalesen zu helfen‘. Es geht darum, den Menschen zu helfen, deren Armut zu lindern und ihnen einen Schulbesuch zu ermöglichen. Die Aussage zeigt, dass es für Schüler schwierig ist, von einem *kleinen* Projekt, auf Mechanismen der Globalisierung – zumindest bewusst - zu schließen. Lerneffekte, die sich unbewusst einstellen, werden von den Schülerinnen zwar internalisiert, sie werden jedoch nicht (explizit) zum Ausdruck gebracht.

Den Einschätzungen der Leiterinnen nach, werden einzelne Strukturen und Mechanismen aufgedeckt. Die gesamte Globalisierung zu durchblicken wird von den Leiterinnen nicht angestrebt, da es eine eindeutige Überforderung wäre und ein nicht zu realisierendes Ziel darstellen würde. Es geht darum, einzelne Mechanismen exemplarisch aufzuzeigen, um eine geschulte Wahrnehmung zu fördern und Parallelen sichtbar zu machen.

Erfolge des Nepalprojekts als Spuren der Selbstwirksamkeit

Ein bedeutender Gesichtspunkt des Nepalprojektes ist das Thema der Beständigkeit und der langjährigen Erfolge. In vielerlei Hinsicht kommen diese zum Tragen und finden immer wieder – und vor allem in völlig unterschiedlicher Weise – Beachtung. In diesem Abschnitt werden die Fortschritte und die Erfolge in Nepal in den Blick genommen sowie die dadurch bezeugte Selbstwirksamkeit der Schülerinnen verdeutlicht.

Die Selbstwirksamkeit, also das Gefühl selbst etwas bewirken zu können, ist ein häufig angesprochenes Thema und kommt im Stolz der Schülerinnen zum Ausdruck. Auch Olga hebt das Wissen, dass man etwas bewegen kann hervor:

O: Genau, dass man sich um jemanden kümmern kann, dass sie eben etwas BEWEGEN können und dass eben jeder einzelne Schüler mit diesen Patenschaften einem Kind helfen kann was zu bewirken.

(Interview IV, Olga, Z. 181-184)

Da kein direkter Kontakt zwischen den Schülerinnen in Deutschland und dem Projektgebiet besteht, sind diese immer wieder auf die Berichterstattung der Lehrer angewiesen. Durch die Einbindung in das UNESCO Team bedarf es der Rückmeldung über Erfolge, woraus sich auch die Motivation der Schüler speist. Erfolge bestätigen die Selbstwirksamkeit der Schüler und wirken sich motivierend auf ihr Engagement aus.

F: Ja also wir sehen die FORTSCHRITTE [in Nepal] zwar nur auf Photos oder so weil wir halt selber nicht hinfahren dürfen (--) aus Sicherheitsgründen und so und aber (--) sowie Frau Jäger und Frau Kaufmann immer erzählen und wie wir auch die PHOTOS sehen glaub ich echt dass (-) wir schon viel dort gemacht haben (--) und allein die SCHULEN die wir dort ja aufgebaut oder gebaut haben.

(Interview II, Fiona, Z. 404-410)

Anfänglich kommt Fiona gleich auf die Fortschritte zu sprechen, die sie auf Photos zu sehen bekommt, da sie selbst nicht dort hin darf. Sie gibt dadurch zu erkennen, dass sie zwar gerne dorthin fahren würde, es ihr aber nicht gewährt wird. Im Anschluss begründet sie dies und gibt externe Gründe hierfür an. Durch die Photos werden die realisierten Fortschritt im Projektgebiet dennoch für sie gut erkennbar. Durch die Aussage, dass ‚wir schon viel dort gemacht haben und allein die SCHULEN die wir dort ja aufgebaut oder gebaut haben‘, wird ihre Verbundenheit mit dem Projekt und die Identifikation damit deutlich. Sie spricht in der Wir-Form, was hervorhebt, dass sie auch mitgewirkt hat, um diese Fortschritte zu erreichen und stolz darauf ist.

Auch Hanna ist erfreut und stolz zugleich über die Leistung, während sie von dem Krankenhaus berichtet:

H: [...] also da kommen auch immer ganz viele MÜTTER hin weil die STERBLICHKEITSRATE da (-) also (--) die ist TOTAL hoch da also wenn halt ne Mutter ihr Kind kriegt (-) da können dann BEIDE ziemlich schnell sterben und dann gehen doch ganz viele Mütter ins Krankenhaus und kriegen da ihre Kinder (-) und das ist wirklich schon ein schöner Erfolg.
(Interview II, Hanna, Z. 415-420)

Die gesundheitlichen Probleme und die hohe ‚STERBLICHKEITSRATE‘ sind lebensgefährliche Aspekte, die durch den Besuch der Gesundheitsstationen eingegrenzt werden können. Dadurch dass die Schule alle drei Jahre einen Samstag radelt, werden die Gesundheitsstationen dort finanziert und Leben gerettet, worauf die Schüler besonders stolz sind.

Der Erfolg mit den Dalits wurde in allen Interviews mit den Schülerinnen mehrfach wiederholt:

H: Aber der ich find den SCHÖNSTEN Erfolg den hatten wir jetzt wirklich mit diesen DALITS (--) also des heißt des sind halt UNBERÜHRBARE. Also es ist halt so also in Nepal gibt es halt dieses KASTENSYSTEM

Also bei uns ist es jetzt so (-) dass bei uns auch Dalits in die SCHULE gehen des ist wirklich SEHR SCHÖN weil Dalits können eigentlich in ihrem Leben wirklich nichts erreichen weil die haben auch irgendwelche NACHNAMEN (-) die halt auch wirklich auf diese Abstammung hinweisen[...]
(Interview II, Hanna, Z. 440-443 und 457-461)

Das Schicksal der Dalits ist den Schülerinnen bekannt und war daher ein besonderes Anliegen des Nepalprojektes. In dem Interview wird immer wieder *Khimmak* genannt, der es zum Schulleiter gebracht hat, obwohl er ein Dalit ist. Hanna spricht ebenfalls vom ‚SCHÖNSTEN Erfolg‘, dass diese jetzt ‚in die SCHULE gehen‘, was ihnen vorher verwehrt wurde oder was sie sich nicht leisten konnten. Nochmals betont sie, dass das ‚wirklich SEHR SCHÖN‘ ist. Die festen Strukturen geben den Dalits kaum eine Möglichkeit, etwas zu ‚erreichen‘.

Die Betroffenheit bezüglich der Dalits ist den Schülerinnen anzumerken. Die in ihren Augen grundlose Zuschreibung der Dalits als Unberührbare macht es diesen so gut wie unmöglich ihrem Schicksal zu entkommen. Indem diese Thematik immer wieder zum Vorschein tritt, verweisen die Schülerinnen auf die große Bedeutung dieses Dalit-Projekts.

Auch die ehemaligen Schülerinnen der AG blicken mit Stolz auf die Zeit und das Projekt zurück:

N: Also ich bin froh dass ich in der UNESCO war, (-) weil ich denk dass die mich auch geprägt hat in der Zeit wo ich da war und ähm: (-) wenn ich die Veränderungen sehe find ich das auch ENORM und deswegen bin ich froh dass ich da geholfen habe dort etwas zu verändern und ähm: ja.

(Interview IV, Nina, Z. 333-337)

Nina gibt an, dass die Veränderungen ENORM sind. Sie drückt hiermit ihren Stolz aus und scheint schwer beeindruckt zu sein. Sie ist stolz, dass auch sie dazu beigetragen hat und ‚geholfen‘ hat. Ihre Beteiligung an der AG hat Erfolge gebracht, worauf sie gerne zurückblickt. Die Wirkung ihres eigenen Tuns wird Marion durch die vielen Kinderbilder vor Augen geführt.

M: [...] wir haben ja auch viele KINDERbilder und ich denke die drücke ganz VIEL aus und das ist dann auch das woran ich denke, einfach so. Und dann auch so ein bisschen STOLZ dass man eben MITGEHOLFEN hat dass das Projekt SO (-) weit kommen kann.

(Interview III, Marion, Z. 226-230)

Sie ist STOLZ darauf, dass sie auch einen Beitrag geleistet hat, ‚dass das Projekt SO (-) weit kommen kann‘. Im Erfolg der Projekts spiegelt sich die eigene Selbstwirksamkeit wieder und das Gefühl von Stolz kommt auf.

H: Ja es ist schon wirklich ein Erfolg dass wir BIS nach Berlin reichen (---) und halt von Hamburg, Wiesbaden und Berlin so=

(Interview II, Hanna, Z. 640-642)

Der Stolz zeigt sich in der Aussage, dass sie ‚BIS nach Berlin reichen‘.

Aus allen Interviews geht der Stolz der Befragten hervor, der stets mit der eigenen Beteiligung in Verbindung gebracht wird. Die Erfolge des Projekts werden als Bestätigung der eigenen Leistung betrachtet.

Die Bedeutung von Nachhaltigkeit in der Projektarbeit

Das Thema der Nachhaltigkeit, ist aus zweierlei Gründen von Bedeutung. Einerseits geht es um die Nachhaltigkeit der Projektarbeit an sich, also um die regelmäßig stattfindende Projektarbeit an der Helene-Lange-Schule. Andererseits geht es um die Nachhaltigkeit in dieser Projektarbeit, also um die Nachhaltigkeit in der Projektregion Bhandar.

Marion, die älteste Schülerin in der AG, betont die Kontinuität einer solchen Projektarbeit damit, dass nur dadurch die angestrebte Nachhaltigkeit zu erreichen ist. Auf die Frage hin, inwieweit es von Vorteil wäre, wenn alle Schulen solche Projekte durchführten, äußert sie sich auf eine sehr vorsichtige Art und Weise und betont die Bedeutung der Kontinuität eines solchen Projekts:

M: Hm: Ja ich weiß nicht. Es ist sicher gut wenn es noch MEHR Schulen würden und (--) KLAR, weil es dann immer Hilfe bedeutet, aber ich denke es bringt nur was wenn man das wirklich ernst nimmt und dann dass es eben wichtig ist dass man eben (--) dran bleibt und jetzt nicht so sagt <<betont>> ach jetzt spenden wir mal hier so ein bisschen und dann ist gut. Sondern dass man dann auch wirklich was draus entwickelt ich mein wir machen das jetzt 19 Jahre und das hat ja auch gebraucht dass so was draus entstanden ist (--) und aber ich fänd es schon gut wenn es mehrere Schulen haben würden.

(Interview III, Marion, Z. 141-151)

Die Vorzüge, die mit einem solchen Projekt an einer Schule einhergehen, lässt sie außer Acht. Die Vorteile, die sich für den Projektpartner ergeben, in diesem Fall Bhandar, hebt sie hervor und sieht deren Vor- beziehungsweise Nachteile als maßgebend an. Es ist wichtig, ‚dass man eben dran bleibt‘ und dass man ‚auch wirklich was draus entwickelt‘. In ihrer Betrachtung wird deutlich, dass ein Projekt nur dann sinnvoll ist, wenn es längerfristig angelegt ist, die *Hilfe zur Selbsthilfe* anstrebt und damit dem Ziel der Nachhaltigkeit ein Stück näher rückt. Vermutlich hat sie, wie es auch im Hinblick auf ihre Motivation für das Projekt zur Sprache kommt, das Ziel des Nepalprojektes im Blickfeld, nämlich eine sinnvolle und nachhaltige Entwicklungshilfe zu gewährleisten. Die Intention, die hinter ihrer Aussage steht, lässt sich nur erahnen: In einer eindeutigen Stellungnahme macht sie der Interviewerin klar, wie bedeutend eine längerfristige Betreuung eines solchen Projekts ist.

Der folgende Textausschnitt soll dies nochmals verdeutlichen:

M: Klar ist EINMAL spenden IMMER gut aber ich denke was wirklich wichtig ist, dass so Hilfsprojekte dann eben noch auf längere Zeit gehen, dass man eben etwas aufbauen kann.
(Interview III, Marion, Z. 154- 156)

Marion hebt hervor, was ‚wirklich wichtig ist‘ für eine sinnvolle Entwicklungshilfe, ‚nämlich‘ die nachhaltige Denkweise. Am Ende des Interviews kommt sie nochmals auf die Bedeutung der Nachhaltigkeit zurück, indem sie ihren abschließenden Satz folgendermaßen beginnt:

M: [...] ich habs jetzt schon mal gesagt aber ich finde diese KONTINUITÄT ist wichtig und vor allem auch dass man da mit ERNST klar (-) aber dann auch mit SPASS daran ist [...]
(Interview III, Marion, Z. 274-277)

Die Gewissheit über das Fortbestehen des Projekts scheint Nina zu beruhigen und die guten Erinnerungen kommen auf:

N: [...] Also ich denk eigentlich nur an GUTE Dinge weil das wird ja jetzt die ganze Zeit noch fortlaufen, auch wenn wir studieren gehen oder arbeiten gehen oder so, denk ich immer noch dass (-) hier alles weiterlaufen wird. Deswegen denk ich dass die Schule Nepal total verändern wird (--) und den nur zu besseren Wegen verhelfen wird.(---) Ja ich denk nur positiv darüber.
(Interview IV, Nina, Z. 337-344)

Die Klarheit darüber, dass das Projekt weiter bestehen bleibt, ist für Nina selbstverständlich, was in ihrer Aussage ‚das wird ja jetzt die ganze Zeit noch fortlaufen, auch wenn wir studieren gehen oder arbeiten gehen‘ zum Ausdruck kommt. Sie ist etwas überschwänglich, wenn sie behauptet, dass die Schule Nepal ‚total verändern wird‘. Damit spricht sie dem Projekt eine enorme Effektivität zu und idealisiert dessen Wirksamkeit.

Auf meine Aufforderung hin, dass sie am Ende des Interviews noch Dinge anmerken können, ergreift Fiona zugleich das Wort und hebt die intensive Betreuung des Projekts, die Voraussetzung für eine nachhaltige Entwicklungshilfe ist, hervor:

F: Ja das man vielleicht noch sagt dass halt (--) von uns von der Schule immer Leute HINFAHREN nicht dass das dort alleine gelassen wird und wir einfach nur das Geld hinschicken sondern dass dann auch Lehrer hinfahren und so dass halt echt Leute dort hinfahren einmal oder zweimal im Jahr und zum einen die Sachen für den Basar bestellen und zum zweiten auch kucken wies dort ist und so (---) wie dort die LAGE ist und

(Interview II, Fiona, Z. 916-923)

Aus der Aussage geht hervor, dass immer jemand in das Projektgebiet geht und dass die Menschen dort nicht ‚alleine gelassen‘ werden, sondern Unterstützung erfahren. Interessanterweise hebt sie diesen Aspekt besonders hervor, indem sie ihn am Ende der Diskussion nochmals eindrücklich betont, woraus man schließen kann, dass er für sie von großer Bedeutung ist.

Eine längerfristig angelegte Projektarbeit, die sich nur auf ein einzelnes Projektgebiet bezieht, hat zusätzlich noch positive Auswirkungen auf die Schülerschaft der Helene-Lange-Schule:

K: [...] die IDENTIFIKATION die entsteht auch nicht wenn du heute Bolivien und morgen Türkei und übermorgen weiß ich Korea, sondern eine Identifikation der Schule der Lehrerschaft, der Schüler entsteht, denken wir aus unseren Erfahrungen heraus, eher.

(Interview V, Karin Kaufmann, Z. 326-330)

Frau Kaufmann verbindet die Beständigkeit der Projektarbeit mit der einhergehenden Identifikation der Schüler mit dem Projekt. Die ‚Identifikation‘ entsteht ‚aus unseren Erfahrungen heraus‘, womit sie auf die Wirkung einer intensiven Auseinandersetzung mit dem Projekt, Bezug nimmt. Erst durch einen vergrößerten Erfahrungshorizont kann es zur Identifikation kommen.

Die angestrebte Nachhaltigkeit in der Projektregion wird von den Befragten aufgeführt und deren Bedeutung hervorgehoben. Ein Bewusstsein hierfür kommt zum Vorschein. Die Folgen einer längerfristigen Projektarbeit an einer Schule und die damit einhergehende Identifikation der Schülerschaft ist ebenfalls von einer Betreuerin erkannt worden.

Zusammenfassung

Den Abschluss dieser Kategorie soll eine Übersicht bilden, die die Lernschritte aus Sicht der Beteiligten darstellt. In der Kategorie „*Lernanstöße durch das Nepalprojekt*“ wird der Frage nachgegangen, welche Lernschritte durch die Auseinandersetzung mit dem Projekt erreicht worden sind.

Anzumerken ist, dass nicht alle Befragten die hier genannten Lernschritte aufgeführt haben, sondern dass diese zusammengetragen worden sind und nun dargestellt werden:

Ein *Bewusstsein über die Bedeutung von Bildung* scheint sich entwickelt zu haben, was sich darin äußert, dass die Schülerinnen in einleuchtender Art und Weise die Bedeutung von Bildung für die Bevölkerung in Bhandar zum Ausdruck bringen. Die Förderung von Bildung stellt einen Schwerpunkt der Projektarbeit dar.

Des Weiteren kommt die Stärkung der *Solidarität* sowie des *Empathievermögens* zur Sprache. Eine Änderung der sozialen Haltung wird als Lernmoment angegeben, genauso wie das Einfühlungsvermögen in Menschen, die in Armut leben, was sich darin zeigt, dass sich ein Bewusstsein hinsichtlich der Ungerechtigkeiten entwickelt hat. Was bei den Projektteilnehmern dazu führt, diese Ungerechtigkeiten zu bewältigen bzw. zu minimieren.

Die Wertschätzung und Entwicklung der *Selbstständigkeit* wird ausschließlich von den bereits abgegangenen Schülerinnen der UNESCO AG erkannt und benannt, genauso wie das *Vertreten eigener Standpunkte*. Die Ausbildung der Selbstständigkeit wird von den Schülerinnen als ein sehr bedeutender Schritt angesehen, der in der neuen weiterführenden Schule keine Beachtung findet. Durch vielseitige Auseinandersetzungen auch mit der Öffentlichkeit, entstehen eigene Standpunkte.

Lernmoment in Hinblick auf das *Erkennen globaler Strukturen* werden exemplarisch durch die Projektarbeit gefördert, so die Einschätzung der Betreuerinnen. Allerdings schätzen die Schülerinnen selbst das Bewusstsein bezüglich globaler Strukturen als sehr gering ein und sehen das Ziel des Projekts als Beweggrund an. Das Ausmaß dieses Lernmoments scheint nicht konkret erfassbar zu sein, da die Begriffswahl vor allem für die Schülerinnen nicht eindeutig verständlich ist.

Die *Selbstwirksamkeit* der Schülerinnen wird durch die *Erfolge der Projektarbeit* deutlich. Der ausgesprochene Stolz, den die Befragten zu Tage bringen, verweist auf das Bewusstsein über die Wirkung des eigenen Tun.

Die Bedeutung der Nachhaltigkeit in der Projektarbeit scheint von den Schülerinnen verinnerlicht zu sein, was sich daran zeigt, dass die längerfristige Betreuung eines solchen Projektes gefordert wird, um ein erfolgreiches Projekt zu initiieren. Zwei Gesichtspunkte werden dabei hervorgehoben: die Sicherheit über die Fortführung des Projektes und die Bedeutsamkeit einer nachhaltigen Projektarbeit.

Diskussion und Ausblick

Die im vorangestellten Kapitel dargestellten Untersuchungsergebnisse sollen in diesem Kapitel konkretisiert und zusammengefasst werden. Ziel des Kapitels ist es, die vielfältigen Aspekte und Auffälligkeiten aufzuzeigen und sie mit den theoretischen Konzepten des Globalem Lernens in Bezug zu setzen. Des Weiteren sollen diese vielfältigen Aspekte im Zusammenhang mit der von de Haan geforderten Gestaltungskompetenz, den konzeptionellen Überlegungen von VENRO/Seitz und dem Orientierungsrahmen betrachtet werden. Abschließend erfolgt ein Ausblick.

Diskussion

Im einleitenden theoretischen Teil der Arbeit wird deutlich, dass - in Anbetracht der aktuellen Situation - ein dringender Handlungsbedarf in pädagogischen Arbeitsfeldern besteht: Es gilt, die Herausforderungen der Globalisierung wahrzunehmen, sie kritisch zu betrachten und angemessen zu gestalten.

So kann die Projektarbeit der Helene-Lange-Schule unter anderem als Versuch gesehen werden, den heranwachsenden Schülergenerationen die zunehmend vernetzte Welt ein Stück weit greifbarer, anschaulicher und zugänglicher zu machen und damit eine globale Haltung zu fördern, sowie einen Bewusstseinswandel bei den Schülern anzustoßen. Im Zentrum dieser Arbeit steht die Analyse der (Nepal-)Projektarbeit der Helene-Lange-Schule im Hinblick auf Globales Lernen. Hierzu wurden die derzeitigen Teilnehmer der UNESCO AG, die Leiterinnen und die ehemalige Schülerinnen der AG interviewt.

Die herausgearbeiteten Ergebnisse sollen nun zusammengefasst und dargestellt werden:

Die individuellen „*Beweggründe des Engagements*“ der Schülerinnen legen ein facettenreiches Spektrum an Motiven offen, warum sie sich in der Arbeitsgemeinschaft engagieren. Folgende Motive werden unter anderem zum Ausdruck gebracht: das Helfenwollen, die Atmosphäre in der Gruppe, der Wunsch, sich am weltpolitischen Geschehen zu partizipieren und das Bestreben verantwortungsvolle Aufgaben zu übernehmen. Der Motivation der Teilnehmerinnen ist aus zweierlei Gründen besondere Aufmerksamkeit zu schenken: Zum einen zeigen sie, inwieweit bedeutende Kompetenzen im Hinblick auf Globales Lernen bereits vorhanden sind und gefördert werden können. Zum anderen geben die genannten Beweggründe Aufschluss darüber, welche Rahmenbedingungen sich als motivierend erweisen, woraus wiederum neue didaktische Überlegungen folgen können.

Ein sehr häufig genanntes Motiv ist der Wunsch, anderen Kindern zu helfen. Bemerkenswerterweise sind es die jüngsten Schülerinnen der AG, die dieses Motiv erwähnen. Ältere Schülerinnen sind durch ihre empathische Haltung dazu angeregt, sich einzubringen. Aus den genannten Beweggründen geht hervor, dass bereits vor dem Eintritt in das UNESCO Team ein gewisses Maß an Empathievermögen vorhanden ist. De Haan spricht von Empathie als einer Teilkompetenz der Gestaltungskompetenz (siehe Kapitel 2.5.2), die er im Bildungsbereich als anzustrebende Kompetenz sieht. Die eindrücklichen Schilderungen der Schülerinnen weisen auf ihre Betroffenheit über die Situation in Nepal hin.

Neben diesen empathischen Motiven werden auch grundlegende Aspekte als Beweggründe vorgebracht, wie Partizipation und die Übernahme von Verantwortung. Die Aussagen der Schülerinnen heben den hohen Stellenwert des selbstverantwortlichen Tuns hervor. Das Mitarbeiten an dem Projekt und das Wahrnehmen der eigenen Wirksamkeit motiviert die Schülerinnen. Diese Aspekte werden auch in Bezug auf den Orientierungsrahmen als eine Herausforderung beschrieben (siehe Kapitel 2.6.2), der es zu begegnen gilt. Es zeigt sich, dass neben den bereits genannten Motiven auch extrinsische Motivationsgründe verantwortlich für die Teilnahme an der Arbeitsgemeinschaft sind. Die Schülerinnen fühlen sich im Rahmen der UNESCO AG sehr wohl, was auf die kleine Gruppe und das besondere Klima in dem Team zurückzuführen ist. Sie genießen zudem den Expertenstatus.

Aus den *„Einschätzungen der Aktionen des Nepalprojekts aus Sicht der Betroffenen“* wird der Wirkungsgrad der Aktionen und auch deren Bedeutung offensichtlich. Da die Aktionen Teile des Schulalltags darstellen geben sie allen Schülern die Möglichkeit zur Partizipation. Durch den Verkauf von Waren aus kleinen Werkstätten informieren Schüler über diese Produkte (hier über die Papierherstellung) und setzen sich mit deren Produktionsweisen auseinander. Ein Stück weit dient der Basar auch dazu, ein wenig nepalesische Atmosphäre in die Schule zu bringen. Zudem messen die Schüler die eigene Leistung am Erfolg des Basars und an dessen Einnahmen, was aus der Betonung der Gewinnspanne ersichtlich wird (Erfahrung der Selbstwirksamkeit).

Die Sponsorenfahrradrallye stellt eine Aktion dar, die die Schüler dazu anregt, ihre eigenen Standpunkte zu entwickeln und diese vor allem vor anderen (in diesem Fall vor den Sponsoren) zu vertreten. Für die gesamte Schule ist die Sponsorenfahrradrallye ein besonderer Höhepunkt, von dem die Schülerinnen begeistert berichten. Der Aspekt der Selbstwirksamkeit ist auch hier zu beobachten: Indem die Schüler gemeinsam einen enormen Gesamtbetrag erradeln, ist es möglich, dass davon die gesamten Gesundheitsstationen im

Projektgebiet unterstützt werden können. Das gemeinschaftliche Erleben sowie der eingetragene Betrag stellen motivierende Anlässe für die Schülerschaft dar. Zum einen wird hier das ‚Gemeinsam mit anderen planen und handeln können‘ deutlich, was von de Haan als eine Teilkompetenz der Gestaltungskompetenz betrachtet wird, sowie ‚Andere motivieren können, aktiv zu werden‘, ‚Selbstständig planen und handeln können‘, ‚Empathie und Solidarität für Benachteiligte zeigen können‘ und ‚Sich motivieren können, aktiv zu werden‘ (siehe Kapitel 2.5.2).

Neben der Fahrradralley betreffen auch die Patenschaften die gesamte Schülerschaft und ermöglichen eine Identifikation mit dem Projekt, die einen nicht unbedeutenden Aspekt für das Engagement darstellt. Die Patenschaften betonen den Bezug zur Projektregion und veranschaulichen damit den Schülern ihre Selbstwirksamkeit.

In der Vorbereitung zu allen Aktionen kommen immer wieder Diskussionen auf, die aufgegriffen werden: Die Erstellung des Memories, bei der es um die Gegenüberstellung von Alltagssituationen geht, hat vielseitige Gespräche generiert. Die Intentionen und Hintergründe, die mit dem Memoryspiel einhergehen, werden von den Schülerinnen angesprochen. Sie verdeutlichen dadurch die intensive und differenzierte Auseinandersetzung mit dem Thema der Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Kulturen. Die eigene kulturelle Lebenswirklichkeit wird erkannt und mit Neugierde und Faszination mit einer anderen verglichen (siehe Kapitel 2.6.1).

Stellvertretend für Einzelaktionen zu anderen Themen wurde die G8 Gipfel-Aktion analysiert. Bei eingehender Betrachtung der Aufzeichnung und der Transkription kommt der Eindruck auf, dass die Thematik nicht in gleichem Maße durchdrungen wurde, wie das bei Themen zum Nepalprojekt der Fall ist. Interessanterweise habe ich im Nachhinein erfahren, dass diese Aktion von einer externen Person vorbereitet und in nur zwei bis drei Sitzungen bearbeitet wurde. Es lässt sich vermuten, dass durch eine intensive und länger angelegte Auseinandersetzung mit einem Projekt den Schülern ein besseres und intensiveres Verstehen und Erleben ermöglicht wird. Hingegen ist die Wirkung von kurzfristigen Aktionen nicht im gleichen Maße nachhaltig, was diese jedoch nicht abwerten, sondern nur den Unterschied unterstreichen soll. Dass nicht jede Aktion in gleicher Intensität und in gleichem zeitlichen Umfang erarbeitet werden kann, steht außer Frage. Hervorgehoben werden sollte der Vorteil einer längerfristig angelegten Projektarbeit.

Grundsätzlich kommt die hervorgehobene Stellung des Projekts für die Schule in den Interviews zum Ausdruck. Nicht nur im internen, sondern auch im externen Bereich scheint

das Projekt einen großen Wirkungsgrad zu besitzen, wie die befragten Schülerinnen und Lehrerinnen berichten.

Aus den Ergebnissen der Kategorie „*Wahrnehmung der Kulturen: Deutschland und Nepal*“ gehen sehr differenzierte Betrachtungsweisen hervor. Bemerkenswerterweise wird die Kultur Nepals in unterschiedlichen Facetten wahrgenommen, sowohl positive als auch negative Aspekte werden in der eigenen und in der Kultur Nepals benannt. Die bereits erwähnte Gefahr der Stereotypisierung und der Vorurteilsbildung, die mit einer solchen Projektarbeit einhergehen kann, kommt (zumindest in den Interviews) nicht zum Vorschein. Es zeigt sich, dass unterschiedliche Perspektiven bei der Betrachtung Nepals eingenommen werden und durch eine intensive und gründliche Auseinandersetzung mit dieser Thematik sehr differenzierte Sichtweisen entstehen. Faszinierende Aspekte der Kultur finden bei den Schülerinnen Anklang, aber auch gesellschaftliche Missstände kommen zur Sprache. Die kulturelle Eingebundenheit wird den Schülerinnen durch die Auseinandersetzung mit einer fremden Kultur deutlich. Eigene, durch die Kultur geprägte, Leitbilder werden erkannt und reflektiert. Am Thema der Dalits ist zu erkennen, wie wichtig und nachhaltig das direkte Erleben für die Schülerinnen ist. Der Besuch eines Dalits in der Schule, der direkte Kontakt und seine authentische und biographische Berichterstattung kommen sehr eindrücklich zur Sprache. An dieser Stelle wird ein ganzheitliches und vor allem authentisches Lernen sichtbar (siehe Kapitel 2.6.1). Die Betrachtungsweise gesellschaftlicher Realitäten in Nepal, wie zum Beispiel die Kinderarbeit oder auch das Kastensystem, bewirkt eine Stärkung der Empathie und zeugt von einem bereits vorhandenen Empathievermögen bei nahezu allen Schülerinnen. Es fällt auf, dass die Vorteile Deutschlands darin gesehen werden, dass mehr Bildungsmöglichkeiten vorhanden sind, dass es eine bessere Gesundheitsvorsorge gibt und dass das Leben komfortabler ist. Eine Bewertung der Kultur Nepals mit besser oder schlechter wird von allen Schülerinnen vermieden, was auf eine gewisse kulturelle Sensibilität schließen lässt. Um der Tendenz der eurozentristischen Betrachtungsweise zu begegnen, wurde mittels gezielter Aufbereitung dieser Themen durch die Lehrerinnen eine kulturrelative Sichtweise gefördert, was aus dem Gespräch mit den Lehrerinnen hervorgeht. Entgegen meiner anfänglichen Vermutungen blieb eine einseitige und mitleidige Haltung der Schülerinnen aus. Im Gegensatz dazu kommt die faszinierende Betrachtungsweise klar zum Vorschein und verdeutlicht eine akzeptierendere und neugierigere Betrachtungsweise, wie sie von VENRO/Seitz gefordert wird.

Die intensive Auseinandersetzung mit der Projektarbeit führt zu Lernschritten und Kompetenzentwicklungen in unterschiedlichen Bereichen, was aus den Aussagen der Schülerinnen und Betreuerinnen in der Kategorie „*Lernanstöße des Nepalprojekts*“ hervorgeht ist. So wird von den Schülerinnen sowie von den Leiterinnen über einen Erkenntnisgewinn über Nepal berichtet. Die gesellschaftliche Hierarchisierung Nepals durch das Kastensystem wird beleuchtet, genauso wie kulturelle Unterschiede, geographische und topographische Gegebenheiten. Die Auseinandersetzung mit den eben genannten Themenbereichen führt zudem bei den Schülerinnen zur Reflexion der eigenen Lebensverhältnisse. Die kulturelle beziehungsweise multikulturelle Eingebundenheit wird erkannt und wahrgenommen.

Die Bedeutung von Bildung und die damit einhergehenden Chancen und Entwicklungsmöglichkeiten werden erfasst. Die Konfrontation mit Themen wie ‚Kinderarbeit‘ und ‚Kastensystem‘ bewirkt zudem eine empathische Haltung gegenüber Menschen in diesen Lebenslagen und die Solidarität mit diesen. Mit der Projektarbeit wird angestrebt, das große Ungleichgewicht der Lebenschancen der Menschen zu beheben (siehe VENRO Leitbild, Kapitel 2.4).

Die Projektmethode stellt auch einen Weg zum bildenden Tun dar, so wird von den ehemaligen Schülerinnen berichtet, dass durch die Projektarbeit sowohl die Fähigkeit zur Entwicklung des eigenen Standpunktes als auch die Selbstständigkeit gefördert worden ist. Insbesondere wird das selbstgesteuerte Lernen und die authentischen Lernmomente (zum Beispiel der Dalitbesuch), wie sie in den konzeptionellen Überlegungen gefordert werden (siehe Kapitel 2.6.1), deutlich. Gerade von den abgegangenen Schülerinnen, die dies im Kontrast zur derzeitigen Schule wahrnehmen, ist hierbei die Betonung dieses Aspektes auffallend. Letztgenannter Punkt ist als ein Aspekt von ‚Empowerment‘ zu sehen, was von VENRO als eine nötige Voraussetzung für die menschliche Entwicklung gesehen wird (siehe Kapitel 2.4). Das lokale Handeln der Schülerinnen kommt in den Erfolgen des Projekts zum Ausdruck und ermöglicht Rückschlüsse auf ihre Selbstwirksamkeit. Für die Schülerinnen stellt die Betreuung einer Projektregion in Nepal ein realistisches Maß an Machbarem dar: In dieser Region wird es für die Kinder möglich, in die Schule zu gehen, was die Schülerinnen selbst wahrnehmen können, wie beispielsweise durch die Geschichte von *Khimmak*.

Ein weiterer Lernschritt ist die Wahrnehmung der Bedeutung von Nachhaltigkeit. Sowohl die Projektarbeit an der Schule findet kontinuierlich und vorausschauend statt, als auch die Hilfeleistungen vor Ort werden nachhaltig (*„Hilfe zur Selbsthilfe“*) gestaltet. Ein Bewusstsein hierfür ist bei den Schülerinnen entstanden.

Neben den Lernmomenten auf dem Gebiet Globalen Lernens wird von den älteren Schülerinnen die persönliche Entwicklung hervorgehoben und die Änderung ihrer Lebenshaltung.

Bei einer Gegenüberstellung der im Theorieteil erläuterten konzeptionellen Gedanken und der bisher aufgeführten Lernmomente und Entwicklungsschritte, werden Übereinstimmungen in den erreichten Kompetenzen und Lernzielen ersichtlich. Didaktische Überlegungen, wie sie von VENRO/Seitz gefordert werden, finden sich ebenfalls in der Projektarbeit der Helene-Lange-Schule wieder. Daran wird deutlich, dass die konzeptionelle Gestaltung der Projektarbeit in weiten Teilen vergleichbar ist mit den konzeptionellen Gedanken zum Globalen Lernen von VENRO/Seitz. Ebenfalls werden Lernmomente des Globalen Lernens bei den Schülerinnen der UNESCO AG angeregt und Kompetenzen ausgebildet. Inwieweit die Schülerinnen diese Lernschritte mit in ihr Lebensumfeld und ihren Alltag nehmen, bleibt offen. Ebenfalls bleibt die Nachhaltigkeit dieser Lernmomente – zumindest in dieser Arbeit – unergründet, sie könnte jedoch durch eine folgende Studie erforscht werden, um Verhaltensänderungen zu beleuchten.

Bei der Betrachtung der Ergebnisse dieser Studie sollte ein weiterer Aspekt Berücksichtigung finden:

Das Einzugsgebiet der Helene-Lange-Schule gehört größtenteils der mittleren bis gehobenen Bildungsschicht an, die gewisse Kompetenzen schon von vornherein mitbringt. Die vorangestellten Ergebnisse machen deutlich, dass bereits ein gewisses Maß an Empathiefähigkeit bei den meisten Schülerinnen vorhanden ist sowie ein Bewusstsein für die Hilfsbedürftigkeit anderer Menschen. Keinesfalls soll durch diese Anmerkung die Ergebnisse abgeschwächt, sondern nur als Hinweis bei der Betrachtung der Ergebnisse berücksichtigt werden.

Neben den soeben dargestellten Lern- und Entwicklungsmomenten, bei den älteren Schülerinnen, spielen bei den Sechstklässlerinnen noch viele grundlegende Motive eine ausschlaggebende Rolle. Die Auswirkungen auf die eigene Persönlichkeit sind erst den Vierzehnjährigen in eindeutiger Weise bewusst. Eine detaillierte Beschreibung der Aussagen ist in den jeweiligen Zusammenfassungen am Ende der Kategorien nachzulesen. Es zeigt sich darin, dass erst eine längerfristige und intensivere Auseinandersetzung mit dieser Thematik verstärkt Lernmomente des Globalen Lernens anstößt. Daraus ist zu schließen, dass Globales Lernen als ein grundlegendes Prinzip zu sehen ist und längerfristige Auseinandersetzungen

voraussetzt und nicht in einer Projektwoche abgearbeitet werden kann, sondern als gesamtgesellschaftliche Aufgabe betrachtet und in die Lehrpläne der Schulen in höherem Maße aufgenommen werden muss.

Lernmomente des Globalen Lernens werden - dies wurde deutlich durch die Projektarbeit der Helene-Lange-Schule - angestoßen und gefördert. Dennoch gibt es neben diesen positiven Ergebnissen auch kritische Aspekte und Verbesserungsvorschläge, die eine Intensivierung der Arbeit ermöglichen könnten.

So wäre zumindest ein schriftlicher Kontakt zwischen den Schülern der beiden Kulturen wünschenswert, der Prozesse des Globalen Lernens vertiefen und authentisches Lernen intensivieren könnte. Durch eine verstärkte Involvierung des Projekts in den gesamten Schulalltag ist ein praxisnahes Lernen denkbar, um unter anderem den Zusammenhang zwischen lokalem Handeln und globalen Erfordernissen verdeutlicht.

Ausblick

In Anbetracht der aktuellen Diskussion - über eine Bildung für nachhaltige Entwicklung, über veränderte gesellschaftliche Strukturen und über eine verstärkte Vernetzung in vielen Bereichen - wird die Relevanz des Globalen Lernens erkennbar.

Die Lernschritte und Auswirkungen des Nepalprojekts der Helene-Lange-Schule werden in den Ergebnissen der vorliegenden Studie deutlich und geben Hoffnung auf die Umsetzung neuer Bildungsinhalte, wie sie zum Globalen Lernen vorgeschlagen werden. Die jahrelange Projektarbeit hat sich als wegweisend erwiesen und hebt die Bedeutung von Kontinuität und authentischen Lernmöglichkeiten hervor. Gleichwohl ist eine Intensivierung der positiven Aspekte möglich. Eine Weiterentwicklung der konzeptionellen Gestaltung könnte durch Verbesserungsmöglichkeiten bewirkt werden. So stellt die Kontaktaufnahme zwischen deutschen und nepalesischen Schülern eine anzustrebende Herausforderung dar. Die bereits erwähnten Probleme in Kontakten zu den nepalesischen Schülern und die teilweise unüberwindbaren geographischen Probleme erschweren (Kapitel 4.4) in erheblicher Weise einen regelmäßigen Kontakt. Wie am Beispiel des Besuchs eines Dalits deutlich wurde, ist der Kontakt und das authentische Lernen ein sehr bedeutender und eindrücklicher Prozess, dem besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden sollte. Denkbar wäre auch eine Projektarbeit, die die Schüler in Deutschland sowie die Schüler in Nepal zu einem bestimmten, kulturübergreifenden Thema vorbereiten. Themen wie Familie, Ernährung, Wasser, Landschaft und Traditionen könnten von allen in einer bildlichen oder sogar schriftlichen Sprache dargestellt und schließlich ausgetauscht werden. Es ist nicht ein wöchentlicher Austausch gemeint, sondern es könnten vorerst längere Projektphasen (halbjährig) etabliert werden. Durch den deutschen Projektleiter, Dr. Walter Limberg, der regelmäßig das Projektgebiet besucht, könnten erarbeitete Themen ausgetauscht werden. Das würde unter anderem zur Empathiefähigkeit und eine sensible kulturelle Wahrnehmung beitragen.

Die Gestaltung der Projektarbeit könnte sich zusätzlich noch weiter auf die gesamte Schülerschaft, den fächerübergreifenden Unterricht und den schulischen Alltag ausdehnen. Derzeit findet die Projektarbeit im Rahmen der UNESCO AG statt und vereinzelt in einigen Unterrichtsfächern. Vorstellbar wäre, das Projekt als Unterrichtsgrundlage zu sehen und beispielsweise in Mathematik Berechnungen bezüglich des ‚Völkerwachstums‘ oder der ‚Wasserkraft in Nepal‘ durchzuführen. Das unterstreicht die Forderung, dass in den Lehrpläne mehr Raum gegeben werden muss für Themen des Globalen Lernens, und mehr Zeit für handlungsorientierte Aktionen zur Verfügung stehen sollte.

Des Weiteren bietet das Netzwerk der UNESCO-Projektschulen eine Gelegenheit zur Kommunikation mit anderen Schulen: Es wäre zu überlegen, ob ein Austausch mit anderen Schulen mit ähnlichen Projekten dazu beitragen könnte, unterschiedliche Kulturen kennen zu lernen und eine globale Anschauungsweise und damit die eigene kulturelle beziehungsweise multikulturelle Eingebundenheit zu erkennen (siehe Kapitel 2.6.1). Im Austausch könnten die einzelnen Projekte sowie die dazu gehörigen Länder vorbereitet und gegenseitig vorgestellt werden.

Inwieweit der Zusammenhang zwischen lokalem Handeln und globalen Auswirkungen den Schülern veranschaulicht und bewusst wird, kommt durch die Interviews nicht deutlich genug hervor. Durch das Aufzeigen alternativer und ‚fairer‘ Handelsmöglichkeiten im alltäglichen Leben, wie zum Beispiel dem Kauf von ‚fair‘ gehandelten Bananen, könnte der Zusammenhang den Schülern durchschaubar gemacht werden. Die lokalen Gegebenheiten und ihre Einbindung in den globalen Kontext können auf diesem Weg wahrgenommen werden. Das Ziel, lokales Handeln in Einklang mit globalen Erfordernissen zu bringen, kann somit ein Stück näher rücken. Dieser Zusammenhang kann als ein Punkt angesehen werden, den es weiterzuentwickeln gilt. Das Thema der ökologischen Nachhaltigkeit und der Bewahrung unserer Lebensgrundlage tritt in der Projektarbeit der Helene-Lange-Schule nicht als Schwerpunkt auf, sondern es wird nur tangiert. Hier liegt der Anspruch auf einer Vergrößerung der Sichtweise und einem erweiterten *Blick über den Tellerrand* der Schüler und ist determiniert durch die Zielsetzungen *Förderung von Bildung und Gesundheit*.

Als schwierig erwies sich die Untersuchung eines so lebendigen Projektes auf einer wissenschaftlichen Ebene. Die vielen bunten und facettenreichen Aspekte, von denen diese Projektarbeit unter anderem lebt, können nur schwer auf ein abstraktes Niveau gehoben werden, beziehungsweise es sind viele Elemente nur schwer in Worte zu fassen und in eine schriftliche Form zu bringen, um diese in die Auswertung mit einzubeziehen. Hierzu gehört beispielsweise die lebendige Atmosphäre auf den Basaren, das bis zur Erschöpfung gehende Engagement bei den Fahrradrallyes, die vehement geführten Diskussionen bei Veranstaltungen, die Dynamik, die mit der Projektarbeit einhergeht, sowie die vielen emotionalen Äußerungen der Schüler.

Des Weiteren stellte sich heraus, dass eine Weiterentwicklung theoretischer Fundierungen Globalen Lernens dringend erforderlich ist. Die begriffliche Definition Globalen Lernens ist sehr unpräzise und didaktische Überlegungen sind sehr unscharf formuliert. Eine Konkretisierung didaktischer Überlegungen wäre für eine Umsetzung im pädagogischen Alltag hilfreich. Zudem muss die Problematik erkannt und diskutiert werden, die mit

Vorschlägen von Schlüsselkompetenzen (wie es zum Beispiel von de Haan vorgeschlagen wurde, Kapitel 2.5.2) einhergeht. Es stellt sich zum einen die Frage welche Kompetenzen sich aus der aktuellen Situation ableiten lassen und als relevant angesehen werden. Zum anderen stellt sich die Frage nach der Lehr- und Lernbarkeit der geforderten Schlüsselkompetenzen und -qualifikationen.

Wie sich auch in meinem Forschungsvorhaben gezeigt hat, ist das Nachweisen von Kompetenzen ein äußerst schwieriges Unterfangen. Hinzuzufügen ist außerdem die Tatsache, dass die Förderung der personalen Kompetenzen (z. B. Selbstreflexion) im Konzept des Globalen Lernens stärker zu betonen sind (vgl. Trisch, S. 134).

Die vorliegende Arbeit, die sich ausschließlich mit einer speziellen Projektarbeit an einer Schule beschäftigt hat, zeigt eine Möglichkeit der Umsetzung Globalen Lernens im Schulalltag und soll zur eigenen Initiative anregen. Wie sich in der Untersuchung zeigt, gibt es auch ausbaufähige Aspekte in der Projektarbeit der Helene-Lange-Schule, die die positiven Wirkungen noch verstärken könnten.

Da meine Untersuchung nur ein spezifisches Umsetzungsfeld Globalen Lernens in den Blick genommen hat, bedarf es einer weiteren systematischen Ergänzung an Forschungsfragen in Hinblick auf Globales Lernen in anderen Bereichen, wie zum Beispiel der Jugendarbeit oder auch der Erwachsenenbildung.

Wie bereits im theoretischen Teil der Arbeit dargestellt, reichen die herkömmlichen Methoden, Formen und Gegenstände des Lehren und Lernens nicht mehr aus, um unsere nachfolgenden Generationen ausreichend auf die Zukunft vorzubereiten, weshalb ein Umdenken im schulischen und gesamtgesellschaftlichen Denken unabdingbar ist. Globales Lernen muss als ganzheitliches, partizipatorisches und lebenslanges Lernen gestaltet werden. Die konkrete (Mit-) Gestaltung an einer ‚humanen‘ Weltgesellschaft gilt es anzustreben. Diese Themen, die für alle Menschen relevant sind, heben nochmals die Forderung hervor, dass sich Globales Lernen an alle Bevölkerungsgruppen richten muss. Globales Lernen sollte sich jedoch nicht auf die Gestaltung von Unterrichts- und Lernprozessen beschränken, sondern es darüber hinaus auch verstärkt institutionelle Rahmenbedingungen in den Blick nehmen (vgl. Trisch, S. 135).

Abschließend lässt sich sagen, dass die Helene-Lange-Schule und ihre UNESCO AG individuelle Handlungskompetenz im Zeichen der weltweiten Solidarität fördert und damit dem von VENRO angestrebten Ziel - der Verbreitung von Achtung und Toleranz vor anderen Kulturen, Lebensweisen und Weltsichten - gerecht wird (siehe Kapitel 2.4).

Literaturverzeichnis

- ALLMAN, T. D. (2000). Nepal. *National Geographic*, Vol. 198-No. 5-Nov. 2000. S. 96-117.
- AHLRING, INGRID (2003). Projektlernen in Zeiten von PISA. In: Ahlring, Ingrid (Hrsg.), *Selbstständig lernen in Projekten* (S. 5-7). Westermann: Braunschweig.
- ARONSON, E., WILSON, T.D. & AKERT, R.M. (2004). *Sozialpsychologie – 5.2 Selbsterkenntnis durch Beobachtung unseres eigenen Verhaltens* (S. 164 – 174). München: Pearson Studium.
- ASBRAND, BARBARA (2006). Wissen und Handeln in der Weltgesellschaft. Gruppendiskussionen mit Jugendlichen zum Thema ‚Globalisierung‘. In: Bohnsack, R., Przyborski, A., Schäffer, B. (2006), *Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis* (S.75-91). Opladen: Barbara Budrich Verlag.
- BECK, Ulrich (1998): *Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus – Antworten auf Globalisierung*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- BECKER, G.; KUNZE, A.; RIEGEL, E., WEBER, H. (1997): *Die Helene-Lange-Schule Wiesbaden: Das andere Lernen – Entwurf und Wirklichkeit*. Hamburg: Bergmann+Helbig Verlag GmbH.
- BOHNSACK, RALF (2002): „Die Ehre des Mannes“. Orientierungen am tradierten Habitus zwischen Identifikation und Distanz bei Jugendlichen türkischer Herkunft. In: Kraus, M. & Marotzki Winfried (Hrsg.): *Biographische Arbeit. Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung* (S. 117-141). Opladen: Leske & Buderich.
- BOHNSACK, R., PZYBORSKI, A., & SCHÄFFER, B. (Hrsg.) (2006). *Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis*. Opladen: Barbara Budrich Verlag.
- BORTZ, JÜRGEN & DÖRING, NICOLA (2006): *Forschungsmethoden und Evaluation*. Berlin: Springer Verlag.
- BÜHLER, H. (1996): *Perspektivenwechsel? Unterwegs zu ‚globalem Lernen‘*. Frankfurt: IKO – Verlag für Interkulturelle Kommunikation.

- BÜHNER, KURT MATTHIAS (2003). Globales Lernen – Konzeptionelle Überlegungen für das Engagement der Schulberatungsstellen „Eine Welt“. Wetzlar: VVB Laufenweiler Verlag.
- BUTTERWEGGE, C. & HENTGES, G. (Hrsg) (2002). *Politische Bildung und Globalisierung*. Opladen: Leske + Buderich.
- COMENIUS, JOHANN AMOS (1965). Pampaedia. In: Tschizewskij, Dimitrij (Hrsg.), *Pampaedia*. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- COMENIUS, JOHANN AMOS (1991). Pampaedia, In: Schaller, Klaus (Hrsg.), *Pampaedi – Allerziehung*. Sankt Augustin: Academia Verlag.
- DE HAAN, GERHARD (2006). Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – Ein neues Lern- und Handlungsfeld. *UNESCO heute*, 1/2006, S. 4-8.
- DE HAAN, GERHARD & SEITZ, KLAUS (2001). Kriterien für die Umsetzung eines internationalen Bildungsauftrages Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (Teil 1). *21 – Das leben gestalten Lernen, Nr.1*, S. 58 ff.
- FLICK, U., VON KARDORFF, E., STEINKE, I. (2000). Was ist qualitative Forschung? In: Flick, U., von Kardorff, E., Steinke, I. (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 13-29). Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- FLICK, UWE (2007): *Qualitative Sozialforschung*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- FORGHANI, NEDA (2001). *Globales Lernen. Die Überwindung des nationalen Ethos*. Innsbruck, Wien, München: Studienverlag.
- FORGHANI-ARANI, NEDA (2005). Globales Lernen. Was? Warum? Wozu? Wie?. In: Forum politische Bildung (Hrsg.), *Globales Lernen – Politische Bildung* (S. 5-10). Innsbruck; Wien; München; Bozen: Studien-Verlag.

- FREY, KARL (2007). *Die Projektmethode*. Weinheim, Basel : Beltz Verlag.
- GERRIG, J. R. & ZIMBARDO, P. G. (2008). *Psychologie*. München, Boston: Pearsons Studium.
- HALLITZKY, MARIA & MOHRS, THOMAS (2005): Problemaufriss: Die Tatsache der Globalisierung als Herausforderung für die Schulpädagogik. In: Hallitzky, Maria&Mohrs, Thomas (Hrsg.), *Globales Lernen. Schulpädagogik für WeltbürgerInnen*. Baltmannsweiler (S. IX-XVII): Schneider Verlag.
- HALLITZKY, MARIA (2005): „Mit anderen in Welt leben“- Schulpädagogische Fragestellungen zu Möglichkeiten und Wegen globalen Lernens. In: Hallitzky, Maria&Mohrs, Thomas (Hrsg.), *Globales Lernen. Schulpädagogik für WeltbürgerInnen*. Baltmannsweiler (S. 69 - 132): Schneider Verlag.
- HAMM, BERND (2002). Für eine Kultur der Zukunftsfähigkeit. In: Wulf, Christoph & Merkel Christine (Hrsg.), *Globalisierung als Herausforderung der Erziehung. Theorien, Grundlagen, Fallstudien*.(S. 193). Münster, New York, München, Berlin: Waxmann Verlag.
- HELENE-LANGE-SCHULE (2006). *Meine Schule - deine Schule – unsere Schule*. Wiesbaden.
- HELFFERICH, CORNELIA (2005): *Die Qualität qualitativer Daten – Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- HUMMEL, BERND (2004). *Die Bedeutung der Seligpreisungen für eine zukunftsfähige Bildung im Zeitalter der Globalisierung*. Frankfurt a. M.: Peter Lange Verlag.
- KANT, IMMANUEL (1784). Idee zur allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht. In: Weischedel (Hrsg.), *Immanuel Kant. Werke in sechs Bänden* (Band VI, S. 33-50). Darmstadt.
- KANT, IMMANUEL (1968). Kants Werke: Akademische Textausgabe, Band VIII. Abhandlungen nach 1781. Berlin: de Gryter.

- KERN, PETER (1996). Pestalozzi – seine unterschlagene Aktualität als anstößiger Erzieher. In: *Integration – zum Ganzen wachsen*, 12, S. 12-16.
- KERN, PETER & WITTIG, HANS-GEORG (1982). *Pädagogik im Atomzeitalter*. Freiburg, Basel, Wien: Herder Verlag Freiburg i. B.
- KING, ALEXANDER & SCHNEIDER, BERTRAND (1992). Die erste globale Revolution: ein Bericht des Club of Rome. Frankfurt a. M.: Horizonte-Verlag.
- KRÄMER, GEORG (2007). Was ist und was will globales Lernen?. In: VENRO (Hrsg.), *Jahrbuch Globales Lernen* (S. 7-10). Bonn.
- LAMNEK, SIEGFRIED (1998). *Gruppendiskussion. Theorie und Praxis*. Weinheim: Beltz.
- LAMNEK, SIEGFRIED (2005) (4. Aufl.). *Qualitative Sozialforschung*. Weinheim: Beltz Verlag.
- LARCHER, DIETMAR (2005). Globales Lernen in der Risikogesellschaft. In: Hallitzky, M. & Mohrs, T.(Hrsg.), *Globales Lernen - Schulpädagogik für WeltbürgerInnen* (S. 135-148). Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- MAYRING, PHILIPP (2002). *Qualitative Sozialforschung*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag (5.Auflage).
- MEADOWS, D.H.; MEADOWS, D. L.; RANDERS, J.. (1992). *Club of Rome - Die neuen Grenzen des Wachstums*. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt.
- MOLITOR, HEIKE (2001). Globales Lernen und kulturelle Vielfalt. In: Herz, O., Seybold, H., Strobl, G. (Hrsg.), *Bildung für nachhaltige Entwicklung*. Opladen; Leske+Buderich.
- NESTVOGEL, RENATE (2002). Zum Verhältnis von „interkulturellem Lernen“, „globalem Lernen“ und „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“. In: Wulf, Christoph. & Merkel, Christine (Hrsg), *Globalisierung als Herausforderung der Erziehung* (S. 31-44). Münster, München, Berlin [u.a.]: Waxmann.
- NUSCHELER, FRANZ (1997): Globale Herausforderungen am Ende des 20. Jahrhunderts. In: *Brieskorn* . S. 1-23.

- PATTON, M. Q. (2002). *Qualitative Evaluation and Research Methods* (3.Aufl.). London: Sage.
- PECCEI, AURELIO (Hrsg.) (1980). *Zukunftschance Lernen. Bericht des Club of Rome für die achtziger Jahre*. München: Goldmann.
- PESTALOZZI, JOHANN HEINRICH (1927): Die Abendstunde eines Einsiedlers. In: Buchenau, A., Spranger, E., Stettbacher, H. (Hrsg.), *Pestalozzi - Sämtliche Werke* (Band I, S. 271). Berlin, Leipzig: Orell Füssli Verlag.
- RATHENOW, HANS-FRED. (2000). Globales Lernen - global education: ein systemischer Ansatz in der politischen Bildung. In: Overwien, Bernd (Hrsg.) (2000): *Lernen und Handeln im globalen Kontext. Beiträge zur Theorie und Praxis internationaler Erziehungswissenschaft. Zur Erinnerung an Wolfgang Karcher* (S. 328 - 341). Frankfurt/Main: IKO – Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- RAU, JOHANNES (2003). Chance, nicht Schicksal – die Globalisierung politisch gestalten. *DIA-LOG. Zeitschrift für interreligiöse und interkulturelle Begegnung*, Jg. 2, Heft 2. S. 81-98.
- REINDERS, HEINZ (2005). *Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen*. München [u.a]: Oldenbourg.
- RIEGEL, ENJA (2005). *Schule kann gelingen – Wie unsere Kinder wirklich fürs Leben lernen*. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag GmbH.
- RIEB, W. & APEL, H. (Hrsg.) (2006): *Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung – Aktuelle Forschungsfelder und –ansätze*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- SCHEUNPFLUG, ANNETTE & SEITZ, KLAUS. (1995): *Die Geschichte der entwicklungs-politischen Bildung – Zur pädagogischen Konstruktion der „Dritten Welt“ – Band III: Erwachsenenbildung und Jugendarbeit*. Frankfurt a.M.: IKO – Verlag für Interkulturelle Kommunikation.

- SCHEUNPFLUG, ANNETTE & SCHRÖCK NIKOLAUS (2000). *Globales Lernen, Einführung in eine pädagogische Konzeption zur entwicklungsbezogenen Bildung*. Stuttgart: Aktion Brot für die Welt.
- SCHEUNPFLUG, ANNETTE & HIRSCH, KLAUS (Hrsg.) (2000). *Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik*. Frankfurt a. M.: IKO – Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- SCHEUNPFLUG, ANNETTE (2003). Die Entwicklung zur globalen Weltgesellschaft als Herausforderung für das menschliche Lernen. In: Lang-Wojtasik, Gregor & Lohrenscheidt Claudia (Hrsg.), *Entwicklungspädagogik-Globales Lernen –Internationale Bildungsforschung* (S. 129-140). Frankfurt a.M.: IKO Verlag für interkulturelle Kommunikation.
- SCHREIBER, JÖRG-ROBERT (2007). Orientierung im Nebel des Wandels – Der KMK-Orientierungsrahmen zum Lernbereich „Globale Entwicklung“. In: VENRO: *Jahrbuch Globales Lernen 2007/2008* (S. 34-45). Bonn.
- SEITZ, KLAUS (1996). Globales Lernen. *Global Lernen*; 3/1996, S. 1-2.
- SEITZ, KLAUS (2000). Bildung für ein globales Zeitalter? Mythen und Probleme weltbürgerlicher Erziehung. In: Scheunpflug, Annette & Hirsch, Klaus (Hrsg.), *Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik* (S. 85-114). Frankfurt a.M.: IKO – Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- SEITZ, KLAUS (2002 a). *Bildung in der Weltgesellschaft – Gesellschaftstheoretische Grundlagen Globalen Lernens*. Frankfurt a. M.: Brandes & Apsel Verlag GmbH.
- SEITZ, KLAUS (2002 b). Lernen für ein globales Zeitalter. In: Butterwegge, C., Hentges, C. (Hrsg.), *Politische Bildung und Globalisierung* (S. 45 – 57). Opladen: Leske + Buderich.
- SELBY, D. & RATHENOW, H. (2003). *Globales Lernen*. Berlin: Cornelson Verlag.

STEINKE, INES (1999). *Kriterien qualitativer Forschung*. Weinheim, München: Juventa Verlag.

STRAUSS, A. & CORBIN, J. (1996). *Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.

TREML, ALFRED K. (1996). Die Erziehung zum Weltbürger. Und was wir dabei von Comenius, Kant und Luhmann lernen können. *ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, Heft1 1996, S. 2-8.

TRISCH, OLIVER (2005). *Globales Lernen. Chancen und Grenzen ausgewählter Konzepte*. Oldenburg: Schriftenreihe des Interdisziplinären Zentrums für Bildung und Kommunikation in Migrationsprozessen (IBKM) an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.

VENRO (Hrsg.) (2007). *Jahrbuch Globales Lernen*. Bonn.

WITTIG, HANS-GEORG (2004). Bildung zur Menschlichkeit inmitten kapitalistischer Globalisierung. In: Hummel, Bernd (Hrsg.), *Die Bedeutung der Seligpreisungen für eine zukunftsfähige Bildung im Zeitalter der Globalisierung* (S. 5-11). Frankfurt a. M.: Peter Lang.

YEARLY, S. (1996): *Sociology, Environmentalism, Globalization : Reinventing the Globe*. London: Sage

Zeitungsartikel

FRANKFURTER RUNDSCHAU (1998). *Gesamtschule mit direktem Draht nach Nepal*.

[11. Dezember 1998].

WIESBADENER KURIER (1995). *Rad-Kilometer für Nepal*. [15. Mai 1995].

WIESBADENER TAGBLATT (1991). *Ein originelles Projekt*. [07. Juni 1991].

Internetquellen

BNE-PORTAL, [05.02.08]. *UN- Weltdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2004-014)*, http://www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/05__UN__Dekade__Deutschland/01__Was_20ist_20die_20UN-Dekade_3F/Die_20UN-Dekade_20in_20Deutschland.html.

BNE-PORTAL, [05.02.08]. „*Was ist Bildung für Nachhaltige Entwicklung?*“. http://www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/02__BNE/Was_20ist_20_22Bildung_20f_C3__BCr_20nachhaltige_20Entwicklung_3F_22.html.

DEUTSCHE UNESCO-KOMMISSION E.V. [31.01.2008 a]. *Ziele und Leitlinien der UNESCO-Projektschulen*. http://www.ups-schulen.de/ueber_uns_ziele.php.

DEUTSCHE UNESCO-KOMMISSION E.V. [31.01.08 b]. *Bildung für nachhaltige Entwicklung*. <http://www.unesco.de/esd.html?&L=0>.

DEUTSCHE UNESCO- KOMMISSION E.V. [05.02.08 c]. *Nachhaltigkeit lernen*.

<http://www.unesco.de/hamburger-erklaerung.html?&L=0>.

HELENE-LANGE-SCHULE WIESBADEN [01.02.08 a]. *Anders Lernen – Das Schulkonzept*.

<http://helene-lange-schule.temp12.evision.net/index.php?id=14>.

HELENE-LANGE-SCHULE WIESBADEN [13.03.08 b]. *UNESCO*. [http://helene-lange-schule.temp12.evision.net/index.php?id=99&no_cache=1&sword_list\[\]=sharety&sword_list\[\]=award](http://helene-lange-schule.temp12.evision.net/index.php?id=99&no_cache=1&sword_list[]=sharety&sword_list[]=award)

LEXIKON DER NACHHALTIGKEIT [10.03.08]. *Weltkommission für Umwelt und Entwicklung (Brundtland-Report), 1987*. http://www.nachhaltigkeit.info/artikel/brundtland-report_563.htm.

ROBERT BOSCH STIFTUNG [20.02.08]. Der deutsche Schulpreis - Laudatio der Helene-Lange-

Schule, Wiesbaden. [http://schulpreis.bosch-stiftung.de/content/language1/html/](http://schulpreis.bosch-stiftung.de/content/language1/html/10079.asp)

10079.asp.

TRANSFER – 21 [20.02.08 a]. *Nachhaltige Entwicklung – von der Agenda 21 zum*

Schulprogramm. <http://www.transfer-21.de/index.php?p=109>.

TRANSFER – 21 [08.02.08 b]. *Gestaltungskompetenz*. [http://www.transfer-](http://www.transfer-21.de/index.php?page=222)

[21.de/index.php?page=222](http://www.transfer-21.de/index.php?page=222).

VENRO VERBAND ENTWICKLUNGSPOLITIK DEUTSCHER NICHTREGIERUNGSORGANISATIONEN

E.V. (2005), [08.02.08]. *Kurs auf eine nachhaltige Entwicklung – Lernen für eine*

zukunftsfähige Welt. [http://www.venro.org/publikationen/archiv/arbeitspapier15-](http://www.venro.org/publikationen/archiv/arbeitspapier15-dt.pdf)

[dt.pdf](http://www.venro.org/publikationen/archiv/arbeitspapier15-dt.pdf).

VENRO VERBAND ENTWICKLUNGSPOLITIK DEUTSCHER NICHTREGIERUNGSORGANISATIONEN

E.V. (2000), [08.02.08]. *Globales Lernen als Aufgabe und Handlungsfeld*

entwicklungs-politischer Nichtregierungsorganisationen.

WIKIPEDIA (02.02.08). *Agenda 21*. http://de.wikipedia.org/wiki/Agenda_21.

WIKIPEDIA (05.02.2008). *Globales Lernen*. http://de.wikipedia.org/wiki/Globales_Lernen

Anhang

Anhang 1: Gestaltungskompetenz nach de Haan

1. Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen

Die Schülerinnen und Schüler...

- benennen die Ansätze und Konzepte zur nachhaltigen Entwicklung von Entscheidungsträgern in der staatlichen Politik wie der Zivilgesellschaft
- stellen aufgrund von Perspektivübernahme unterschiedliche Sichtweisen und Wissensformen (z.B. wissenschaftliches, tradiertes, alltägliches Wissen) über globale und lokale (nicht) nachhaltige Entwicklungen dar
- bewerten auf der Basis der Informationen aus Perspektivübernahmen differente (nicht nachhaltige) Gestaltungsnotwendigkeiten sowie Handlungsmuster
- beschreiben und beurteilen Vielfalt und Verschiedenheit (Diversität) im kulturellen und ökologischen Bereich

2. Vorausschauend denken und handeln

Die Schülerinnen und Schüler...

- kennen – an ihre Lebenswirklichkeit angepasst – Methoden der Zukunftsforschung (z.B. Szenariotechnik, Planspiele, Zukunftswerkstätten), um Probleme nicht nachhaltiger Entwicklungen zu analysieren und mögliche nachhaltige Entwicklungen zu antizipieren
- bewerten und nutzen die Ergebnisse der Zukunftsforschung für Entwürfe nachhaltiger Entwicklungsprozesse in Bezug auf ökologische Systeme, soziale Gerechtigkeit, ökonomische Entwicklungen und politisches Handeln

3. Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln

Die Schülerinnen und Schüler...

- beschreiben und erklären den Aufbau, die Funktion und die Entwicklung der Biosphäre
- beschreiben und erklären Beziehungsgeflechte für die Darstellung nicht nachhaltiger globaler Entwicklungen (z.B. mit Hilfe des Syndromkonzeptes)
- stellen übergreifende Konzepte der Nachhaltigkeit (z.B. der starken und schwachen Nachhaltigkeit) dar und können diese in ihren Konsequenzen für künftige Entwicklungen analysieren
- stellen Konzepte der Nachhaltigkeit in den Bereichen Technik, Ökonomie, Handel, Mobilität, Flächennutzung, Bauen und Wohnen, Konsum, Freizeit anhand einzelner Beispiele dar
- beschreiben und erklären Prüfkriterien für nachhaltige Entwicklungen (z.B. Indikatorensätze und Verfahren des Auditierens)
- beschreiben und beurteilen Aspekte der Globalisierung und der Perspektiven von Ländern in ihren unterschiedlichen Entwicklungsstadien
- beschreiben und beurteilen die Unterschiede zwischen erneuerbaren und nicht erneuerbare Ressourcen und ihre Nutzung (z.B. nachwachsende Rohstoffe, fossile Energieträger)
- beschreiben und beurteilen Konzepte und Visionen von sozialer Gerechtigkeit
- stellen die grundlegenden Menschenrechte und völkerrechtlichen Konventionen dar und zeigen sich in der Lage, ihre individuelle und globale Bedeutung einzuschätzen
- analysieren und beurteilen Interdependenzen zwischen Ökologie, Ökonomie, Politik, Konflikten, Armut und Gewalt in ihren historischen Ursachen und gegenwärtigen Folgen

4. Gemeinsam mit anderen planen und handeln können

Die Schülerinnen und Schüler...

- benennen und analysieren in Gruppen differente Standpunkte zur Nachhaltigkeit auf ihre Hintergründe hin und können in diesem Zusammenhang Kontroversen demokratisch austragen
- beschreiben Vorurteile, Feindbilder und Formen der Diskriminierung und stellen Wege des gemeinsamen Eintretens gegen sie dar
- nennen soziale, ökonomische und politische Gründe für Menschenrechtsverletzungen, erarbeiten gemeinsam Möglichkeiten des Schutzes der Menschenrechte und zeigen sich in der Lage, Formen des Engagements für die Menschenrechte adressaten- sowie situationsgerecht zu präsentieren
- planen im Sinne der Zukunftsvorsorge und im Bewusstsein globaler Zusammenhänge Formen solidarischen Handelns und setzen diese an einzelnen Beispielen um

5. An Entscheidungsprozessen partizipieren können

Die Schülerinnen und Schüler...

- beschreiben Solidarität und Zukunftsvorsorge für Mensch und Natur als gemeinschaftliche und gesellschaftliche Aufgabe
- veranschaulichen, wie kooperatives Problemlösen bei der Entwicklung von Handlungsstrategien für nachhaltige Entwicklungen realisiert werden kann
- ermitteln und demonstrieren Verfahren der Verständigung über Ziele und Prozesse nachhaltiger Entwicklung bei normativen und politischen Differenzen (z.B. in Form von Planspielen, Mediationen)
- können Meinungsverschiedenheiten und Konflikte in Bezug auf Fragen der (nicht) nachhaltigen Entwicklung konstruktiv bewältigen

6. Andere motivieren können, aktiv zu werden

Die Schülerinnen und Schüler...

- beschreiben eigene und gemeinsame erfolgreiche Lernpfade im Kontext der Nachhaltigkeit und stellen dar, wie diese für weiteres Lernen genutzt werden können
- beschreiben eigene und gemeinschaftliche Motivationen für die Teilhabe an demokratischen Entscheidungsprozessen und an nachhaltigem Handeln
- beschreiben und beurteilen Formen gemeinsamen Engagements für solidarische Aktivitäten (z.B. gegen Armut, Diskriminierung, Umweltrisiken)

7. Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können

Die Schülerinnen und Schüler...

- beschreiben Lebensweisen, welche einen nachhaltigen Konsum, einen umwelt- und sozial verträgliche Mobilität und Freizeitgestaltung sowie die Gesundheit sichern und befördern
- kennen und erörtern Kriterien der Produktion und des Kaufs von Produkten unter ökologischen, ökonomischen und sozialen Gesichtspunkten
- ermitteln und beurteilen die Hintergründe, Formen und Auswirkungen des eigenen Lebensstils und des Lebensstils anderer Personen sowie Gesellschaften auf die Lebens- und Arbeitssituation anderer Menschen sowie auf die Biosphäre

8. Selbstständig planen und handeln können

Die Schülerinnen und Schüler...

- kennen und erörtern ihre persönlichen Rechte, Bedürfnisse und Interessen, beschreiben deren Grenzen vor dem Hintergrund des Ziels nachhaltiger Entwicklungsprozesse sowie der Rechte anderer Menschen und benennen Möglichkeiten, für die Rechte künftiger Generationen einzutreten
- weisen anhand der Durchführung eines Projektes zur Nachhaltigkeit eigene Erfahrungen mit selbständiger Planung und selbständigem Handeln nach
- entwerfen eigene Lebenspläne unter Gesichtspunkten der Nachhaltigkeit und beschreiben persönliche Projekte, wie diese ausgestaltet werden können

9. Empathie und Solidarität für Benachteiligte zeigen können

Die Schülerinnen und Schüler...

- beschreiben und beurteilen Formen der individuellen, sozialen, wirtschaftlichen und politischen Verantwortungsübernahme für (nicht) nachhaltige Entwicklungsprozesse
- stellen Möglichkeiten dar, wie Empathie und Solidarität mit benachteiligten Menschen und Gemeinschaften lokal wie global geübt werden kann
- beschreiben Möglichkeiten, der Empathie für die Natur adressatenspezifisch Ausdruck zu verleihen und bewerten die unterschiedlichen Ansätze in Bezug auf eigenen Handlungsmöglichkeiten

10. Sich motivieren können, aktiv zu werden

Die Schülerinnen und Schüler...

- können ihren persönlichen Umgang mit Dilemmata, Ungewissheiten und offenen Situationen beschreiben und bewerten
- beschreiben ihre Motivationen für die Teilhabe an demokratischen Entscheidungsprozessen und an nachhaltigem Handeln
- wenden Verfahren der Selbstmotivation zum Engagement für nachhaltige Wirtschafts- und Lebensformen an.

Anhang 2: Informationen zum Nepalprojekt der Helene-Lange-Schule

- I. Zwanzig Jahre Nepalprojekt

- II. Patenschaftsbrief

- III. Übersicht Memoriespiel

- IV. Übersicht der Spendengelder von 1988-2008

- V. Spendenausgaben 2006 als Überblick für die differenzierte Ausgaben
im Projektgebiet



Das Nepalprojekt der Helene-Lange-Schule — 20 Jahre



In Bhandar, im entlegenen Bergland Nepals südlich des Mount Everest gelegen und zwei Tage Fußmarsch von der nächsten Straße entfernt, haben wir vor 20 Jahren mit unserer Hilfe begonnen. Nach einer Reise in diese Bergregion konnte Dr. Walter Limberg die Helene-Lange-Schule gewinnen, eine Partnerschaft zur Sekundarschule in Bhandar aufzunehmen. Über die Eltern- und Lehrerschaft wurde der Spenderkreis immer größer, vielfältige Aktionen der Schule bringen Geld ein. Schulbildung für alle und eine medizinische Grundversorgung sind die Ziele des Projekts.



Weite Wege zur nächsten Schule und die Tatsache, dass die Kinder armer Familien unentbehrliche Arbeitskräfte im täglichen Überlebenskampf sind, verhindern den Schulbesuch für viele Kinder. 80% der Bergbewohner sind noch Analphabeten.

Dokarpa ist die erste geförderte Grundschule. Sie ist heute Modellschule und das Zentrum für Lehrerfortbildung.



So werden die Schulhäuser gebaut: wenn möglich, werden die Materialien in der Umgebung gewonnen. Die Eigenleistung der Dorfbewohner ist Vorbedingung für jede Hilfe. Die ersten einfachen Schulgebäude kosteten seinerzeit nicht mehr als 5000 DM.



Weißblech für die Dächer, Zement und Glasscheiben müssen in die Berge getragen werden.



Lokale Schreiner fertigen die Schulmöbel. Durch ein größer werdendes Spendenaufkommen in den letzten Jahren können die Gebäude komfortabler gebaut werden. Z.B. Ein Vordach schützt in den Pausen vor dem Monsunregen.



Ein aufwändig befestigter Hang schützt vor Erdrutschen und sichert den Schulhof. Wände und Böden aus Holz bedeuten Trockenheit und Wärme. Mehr und mehr Schulen bekommen Räume für Vorschulkinder. Heute kostet eine Schule für fünf Klassen 5000 €.



Toiletten sind keine Selbstverständlichkeit, und wo immer wir es finanzieren können, ermöglichen wir eine Trinkwasserstelle (rechts im Bild).



Heute können wir für eine große Region 40 Schulen unterstützen. Das sind kleine Grundschulen an unzugänglichen Berghängen ebenso wie Schulzentren von der Kindergartengruppe bis zur Sekundarschule. Davon sind 30 neu gebaut in Dörfern, in denen es bisher keine Schulen gab. Manche bekommen kleine Zuschüsse, andere werden voll finanziert.

Lalit Shresta ist der Organisator für Schulbau, Schulkleidung, Lehr- und Lernmaterial in der Region Thosa, Bir Bahadur für Bhandar.



Einmal jährlich gibt es neue Schulkleidung als Anreiz für die Familien, ihren Kindern die Zeit für den Schulbesuch zu geben. Sie wird von lokalen Schneidern genäht und die Strickarbeiten für die Wollpullover werden an Frauen verteilt. Das verschafft diesen Gruppen ein Einkommen.



Das Projekt bezahlt die Gehälter von achtzig Lehrkräften. Mit einem Drittel ist der Frauenanteil sehr hoch. Es ist unser Ziel, Frauen bei der Einstellung zu bevorzugen, um ihnen ein eigenes Einkommen zu verschaffen und so ihre soziale Stellung zu verbessern.

Lehrerfortbildung ist eine nachhaltige Entwicklungsmaßnahme und bietet den Frauen im ländlichen Bereich die Chance für eine qualifizierte Ausbildung. Laxmi Tamang ist qualifizierte Lehrerin, hat Montessorikurse besucht und leitet die Fortbildung für Grundschulpädagogik und für das Fach Englisch. Khimmak Biswokarma ist der erste von uns geförderte Schüler, ein Unberührbarer. Er leitet heute die staatliche Lehrerfortbildung des Distrikts in Mathematik und betreut in unserem Projekt das Dalitprogramm, eine Maßnahme, mit der wir den Kindern der unberührbaren Kasten eine Schulbildung über die Grundschule hinaus ermöglichen wollen.



Das Anfertigen von Anschauungsmaterial für einen modernen Unterricht wird gelehrt—bisher waren Vorsprechen und Nachsprechen die einzige Methode, in Klassen mit bis zu 80 Kindern zu unterrichten.

Zeitgemäße Schulmaterialien für alle Kinder, Hefte, Bleistifte und Bücher werden finanziert, ebenso aktuelles Anschauungsmaterial.

Auf Antrag von Frauengruppen finanzieren wir Alphabetisierungskurse für Erwachsene. Immer mehr Männer schließen sich an.



Neben dem Gesundheitszentrum in Bhandar (Public Health Center) fördern wir seit einigen Jahren Gesundheitsstationen (Health Posts) in fünf Dörfern.



Mehr Menschen erhalten dadurch eine medizinische Grundversorgung. Schutzimpfungen werden durchgeführt, Schwangerenbetreuung, Geburtshilfe, Säuglingsberatung und Familienplanung sind wichtige Maßnahmen. Hier arbeiten medizinische Assistenten, Krankenschwestern und Hebammen.



Jede Gesundheitsstation hat eine Apotheke. Die von der Regierung bereitgestellten Medikamente decken bei weitem nicht den Bedarf.



Von links: Dorje Lama ist verantwortlich für den Einkauf, Transport und die Verteilung der Medikamente. Dil Bahadur leitet das Public Health Center in Bhandar und Prem Lal in Those.

Wir unterstützen qualifizierte Ausbildungsgänge für begabte Schulabgänger. Vielen fällt es schwer, die geforderten Voraussetzungen zu erfüllen. Hier ein paar Beispiele von Stipendiaten, die ihr Studium mit Erfolg abgeschlossen haben.



Von links: Kushal Pokharel, Geologe, engagiert sich in der Lehrerfortbildung in Bhandar. Ang Dawa Lama ist Forstwirt und arbeitet in der Schweizer Entwicklungshilfe. Pemba Sherpa und Sujun Pradhan, heute Dozent, sind Informatiker. Sunil Basnet ist Betriebswirt, unterrichtet aber in Bhandar in der Sekundarschule. Nilam Karki arbeitet als Laborantin und Krankenschwester im Public Health Center in Bhandar und Kandu Sherpa und Alina Shresta sind noch Schwesternschülerinnen.



Die NGO FRADS betreut die Projekte. Das Büro, in dem alle Aktivitäten zusammen fließen, ist in Kathmandu im HAUS NAMASTE: Doma Lama, die Pensionsinhaberin, verwaltet die Projektgelder, zahlt die Gehälter aus und begleicht die Rechnungen. Neben ihr Ngawang Sherpa, er macht die Buchhaltung und Chhewang Lama ist zuständig für die Kontakte in die Dörfer.



im Januar 2008
Christa Jacobs

Projektleiter Dr. Walter Limberg und seine Frau Edith Hellmeyer sind jedes Jahr nach Bhandar gereist und haben die Aktivitäten vor Ort besucht, geprüft und Anträge entgegengenommen. In den ersten Jahren reisten mit ihnen an der Arbeit Interessierte und Sponsoren. Wegen der politischen Unruhen waren sie in den letzten Jahren immer allein unterwegs.



NEPAL HELP PROJECT OF HELENE LANGE SCHULE

Money transferred to Nepal between April 1988 and April 2008

YEAR	AMOUNT in DM
1988	8311.00
1989	13895.00
1990	10429.00
1991	17178.00
1992	11000.00
1993	39376.00
1994	20330.50
1995	98361.00
1996	194852.00
1997	168451.00
1998	199670.00
1999	233144.20
2000	233164.83
2001	233164.83
Subtotal in DM	1248162.53
	EUR
Subtotal 1988 – 2001 in Euro	638175.37
2002	89096.51
2003	120785.00
2004	140000.00
2005	200000.00
2006	168750.00
2007	180000.00
2008 (up to March 31)	30000.00
Total in Euro	1566806.88
Total in NER according to today's exchange rate: 142,579,437	

Nepal-Projekt der Helene-Lange-Schule

Ausgaben in Nepal 2006

Mittlerer Wechselkurs: 1,00 Euro=NER (Nep. Rupie) - 90,73060740

1.1 Lehrergehälter, Lehr- und Anschauungs- material, Baumaßnahmen	NER	EUR
<u>Gemeinde Bhandar-Bamti:</u>		
Sekundarschule mit Oberstufe + GS	549.712	6.058,73
Grundschule Bamti	85.400	941,25
Grundschule Dokarpa	537.291	5.921,83
Grundschule Roshi	51.360	566,07
Grundschule Shertu-Gairi	122.400	1.349,05
Grundschule Sim	53.568	590,41
<u>Gemeinde Gumdol:</u>		
Sekundarschule mit Grundschule	327.130	3.605,51
Grundschule Lahachour	56.280	620,30
Grundschule Patkari	61.200	674,52
Grundschule Pekarnas	95.240	1.049,70
Grundschule Thalche	122.400	1.349,05
<u>Gemeinde Pirthi:</u>		
Sekundarschule Pirthi	91.920	1.013,11
Grundschule Pathi	473.345	5.217,04
Grundschule Urmakhu	47.340	521,76
Grundschule Lapchane	61.200	674,52
<u>Gemeinde Those:</u>		
Sekundarschule Those mit Oberstufe	1.056.618	11.645,66
Grundschule Bigu	125.325	1.381,29
Grundschule Chorpatal	61.200	674,52
Grundschule Dandagaon		-
Grundschule Dangardingar	71.960	793,12
Grundschule Dorje	57.360	632,20
Grundschule Ekamphedi	226.615	2.497,67
Grundschule Tagam	357.590	3.941,23
<u>Gemeinde Chuchure-Garjang:</u>		
Sekundarschule Garjang mit Grundschule	313.775	3.458,31
Grundschule Baluwa	61.200	674,52
Grundschule Bhalepokhari	204.200	2.250,62
Grundschule Chake	80.880	891,43
Grundschule Ilchhire	162.225	1.787,99
Grundschule Manetar		-
Sekundarschule Sangbadanda, mit GS	122.400	1.349,05
Grundschule Shivalaya	167.775	1.849,16
<u>Gemeinde Mali, Dolakha District:</u>		
Grundschule Kapsa	61.200	674,52
Grundschule Ghunsa	69.040	760,93
<u>Gemeinde Rasnalu:</u>		

Sekundarschule Rasnalu mit Grundschule	314.240	3.463,44
Grundschule Burke	168.080	1.852,52
Grundschule Dharapani	126.912	1.398,78
Grundschule Kholakharka	122.400	1.349,05
Grundschule Chetrigaon	92.495	1.019,45
Grundschule Bhimsensthan	672.472	7.411,74
1.2 Weitere Ausgaben für Schulen		
Baumaterialien für diverse Schulen	156.686	1.726,94
Schulkleidung	288.924	3.184,42
Schreibhefte und Stifte	565.376	6.231,37
Lehrbücher	139.129	1.533,43
Lehrerfortbildung	120.495	1.328,05
Gesamtausgaben für Schulen	8.702.358	95.914,25
2. Krankenhaus Bhandar		
Gehälter	644.089	7.098,92
Arzneimittel	603.798	6.654,84
Kosten für nach Kathmandu überwiesene Patienten	139.506	1.537,58
Transport-, Kommunikations- und Reisekosten	31.216	344,05
Medizinische Geräte, Laborbedarf	7.650	84,32
Putzmaterial und Sonstiges	4.740	52,24
Summe	1.430.999	15.771,95
3. Gesundheitsstationen		
Gesundheitsstation in Bamti	235.015	2.590,25
Gesundheitsstation in Those	428.662	4.724,56
Gesundheitsstation in Garjang	132.040	1.455,30
Gesundheitsstation in Rasnalu	449.231	4.951,26
Gesundheitsstation in Betali	194.780	2.146,79
Summe	1.439.728	15.868,16
4. Waisenhaus Bhandar		
Gehälter für 3 Betreuer und Hilfskräfte	242.945	2.677,65
Lebensmittel	438.504	4.833,03
Kleidung, Medikamente, persönlicher Bedarf	56.573	623,53
Lehr- und Anschauungsmaterial, Spiele, Schulgeld	43.306	477,30
Instandhaltung der Gebäude, Betriebskosten	28.528	314,43
Ausstattung, Geräte	60.046	661,81
Wasch- und Putzmittel	12.551	138,33
Reisekosten, Transportkosten, Kommunikation	48.006	529,10
Feld und Garten, Haustiere	12.960	142,84
Sonstiges	32.958	363,25
Summe	976.377	10.761,27

5. Weitere Förderungen

Stipendiaten	489.700	5.397,30
Alphabetisierungskurse für Frauen	119.899	1.321,48
Cooperative Bhandar-Bamti	89.280	984,01
Sozialhilfe	34.600	381,35
Summe	733.479	8.084,14

6. Projektleitung und Projektkontrolle

Gehälter für Projektleiter und Helfer	383.982	4.232,11
Reisekosten und Tagegelder	115.395	1.271,84
Bürokosten	87.163	960,68
Bankgebühren	3.840	42,32
Summe	590.380	6.506,96

Ausgaben gesamt **13.873.321** **152.906,74**

Anhang 3: Interviewleitfaden

Warm-Up

- Ich habe von Eurem **Basar** gehört beziehungsweise war ich ja auch da....da haben wir uns ja auch das erste mal gesprochen.
- Und **wie wars** jetzt?
- Wie lief es denn so? **ERGEBNIS?**
- Wie habt ihr in der **Vorbereitung mitgewirkt?**
- **Preise – TEUER?**

Aktionen der AG

- Ok, ihr habt also durch die UNESCO AG an dem Basar mitgewirkt. Was **macht ihr denn sonst so in der AG?**
- **Basar?**
- Sponsorenrallye?
- Und dann hab ich Euer **Memoire** gesehen, für das ihr ja auch eine **Auszeichnung** in Mannheim bekommen habt...

Ideen des Memories

- Was habt ihr Euch dabei gedacht? Idee hinter dem Memorie?
- Frau J. hat mir erzählt dass ihr das Memorie auch in die **Grundschule Königsstein...**
- Haben die Schüler das Memorie verstanden?

Erster Kontakt zum Nepalprojekt

- Und könnt ihr euch noch daran erinnern, wann ihr das **erste** mal von dem Nepalprojekt **erfahren** habt?
- **Schulpatenschaften**
- Einführung der **Fünfer**

Motivation in die AG zu gehen

- Warum wolltet ihr **in die UNESCO AG**
- Glaubt ihr es ist **gut** so was an **Schulen** zu machen?
- Geht es den Nepalesen tatsächlich **schlechter**?

Nachhaltigkeit des Projekts

- Bringt eure **Arbeit** denn was?
- Brachen die Nepalesen Bildung?

Was habt ihr gelernt?

- Habt ihr durch die AG Dinge erfahren, die ihr davor noch nicht wusstet?
- **Erzählt** ihr denn auch davon?

Stellung des Projekts an der Schule?

- Welche Bedeutung hat das Projekt für die Schule?
- Ist es gut ein solches Projekt an einer Schule anzusiedeln?

Ausklang

- ...gibt's denn noch etwas das ihr sagen wollt?
- Und fallen euch Fragen ein, die ihr an meiner Stelle gefragt hättet?

Vielen Dank!

Anhang 4: Kurzfragebogen

Die UNESCO AG
der Helene-Lange-Schule
Wiesbaden

Name:

Adresse:

Telefonnummer:

Geburtsdatum:

Klasse:

Ich bin seit _____ Jahren in der UNESCO AG.



Anhang 5: Postskript

Name der Interviewpartnerinnen:

Ort und Datum des Interviews:

Dauer des Interviews:

Alter der Interviewpartnerinnen:

Eindrücke von der Gruppe / nonverbale Signale:

Eigenes Verhalten während des Interviews:

Auffälligkeiten im Gesprächsverlauf:

Besonderheiten während der Interviewsituation:

Atmosphäre während der Interviews:

Anhang 6: Transkriptionsregeln

Grundlage der folgenden Transkriptionen sind die Transkriptionsregeln aus dem gesprächsanalytischen Transkriptionssystem (Selting et al., 1998, S.91ff.). Diese wurden jedoch der besseren Lesbarkeit halber in vereinfachter Form angewandt (vgl. Lucius-Hoene & Deppermann, 2002, S. 355f.). Um den Lesefluss der Transkriptionen zu gewährleisten und ihn zu vereinfachen, werden zudem Groß- und Kleinschreibung beachtet.

Die Interviewerin wird mit *I* abgekürzt, die Interviewpartnerinnen jeweils mit ihrem Anfangsbuchstaben. Wenn alle gemeinsam sprechen wird dies mit *Zs* (zusammen) abgekürzt.

Verlaufsstruktur

- * * Überlappungen und Simultansprechen
- = schneller unmittelbarer Anschluss neuer Beiträge

Pausen

- (.) Mikropause
- (-), (--), (---) kurze Pause, mittlere Pause von ca.0,25-0,75 bis ca. 1Sek.
- (2.0) Pausen von einer Sekunde und länger

Intonation

- : Lautlängung
- ? steigende Intonation
- , kontinuierliche bis steigende Intonation
- . fallende Intonation
- ; lewicht fallende Intonation

Sonstiges

- ((lacht)) Beschreibung des Lachens und anderer nonverbaler Signale
- <<schneller>> Kommentare zur Intonation und Sprechgeschwindigkeit
- GELD besonders starke Betonung eines Wortes oder einer Silbe
- (? ?) unverständliche Stelle
- Konstruktionsabbruch
- ((rascheln))) Kommentar zur situativen Begebenheit
- ((...)) Auslassung im Transkript
- [] Übersetzungen und Informationen der Interviewerin
- „ indirekte Rede

Anhang 7: Transkriptionen der Interviews

- I. Interview mit den Sechstklässlern
- II. Interview mit den Achtklässlern
- III. Interview mit der Zehntklässlerin
- IV. Interview mit den ehemaligen Schülerinnen
- V. Interview mit den Betreuerinnen der AG

Interview I

Anna (A), Barbara (B), Caro (C), Doro (D) - 10.12.2007 - 11.30
Uhr - Nepalbasar-Raum

- 1 I: Also legen wir los? Ja
2 D: Ok
3 ((alle lachen))
4 I: Ihr braucht gar keine Angst haben. Was hält noch nicht?(-)
5 I: Also, dann legen wir los. (---) Ihr hattet ja am
6 Wochenende euren Nepal-Basar (--), ne? WIE liefs denn?
7 Habt ihr schon Ergebnisse? (--)
8 C: Also wir bei Papier haben wir Geld gezählt, also am Ende,
9 und dann kamen wir glaub ich auf 1069 Euro also ALLEIN bei
10 UNSEREM kleinen Papier. Es gab ja noch
11 I: WIEVIEL?
12 C: 1069 Euro
13 I: 1069 Euro, NUR vom Papier?
14 C: Also nein (-) nur für dieses Bogenpapier, es gab ja auch
15 noch die Bücher, die DIE verkauft haben *und da haben*
16 D: *Und da haben* wir 1600 Euro eingenommen.
17 C: Also schon ZIEMLICH GUTE Ergebnisse.
18 I: Aha:
19 C: Wenn man dann auch noch Filz und so nimmt wird glaub ich
20 das ZIEMLICH viel:
21 B: Also so ungefähr wir haben ja zwischendurch ja auch immer
22 Geld abgegeben, also die großen Scheine. Die 50 und 100
23 Euro Scheine
24 A: Die sollten wir halt immer abgeben, weil, ((lachen))
25 I: Naja, damit nicht soviel GELD in der Kasse ist
26 ZS: Ja, genau
27 I: Ja, und habt ihr Vergleiche, wie wars letztes Jahr? Oder
28 fandet ihr das dieses Jahr VIEL los war?
29 A: Dieses Jahr war VIEL MEHR los als letztes Jahr. (--)

- 30 A: Auch wegen den neuen Fünfern (--), weil (-) die hams ja
31 zum ersten mal miterlebt, diesen (--) Nepal-Basar halt (-)
32 I: Aha:
- 33 B: Letztes Jahr halt auch, ähm (-) vom Sommerfest da weiß ich
34 es halt noch, da war ja auch Nepalbasar, da ist (--)
35 ungefähr nur die HÄLFTE weggekommen sag ich mal (-) weil
36 wir hatten noch ziemlich viel Papier also ich hab jetzt
37 nämlich zum dritten Mal Papier verkauft und ähm (--) bei
38 den Bogen Papier war letztes Jahr VIEL MEHR da, ähm: also,
39 dieses Jahr hatten wir ja nur das grobe Papier und das
40 feine Papier, etwa zwei in weiß (-) und (-) letztes Jahr
41 da waren halt noch so mit Blüten und so (-) am Ende auch
42 noch da.
- 43 C: die warn ja bei uns nur am Anfang die mit Blüten (--) also
44 ich hab ja jetzt auch schon drei mal verkauft (--) aber
45 dieses Jahr WAR auch INSGESAMT von jeder Sorte ein
46 bisschen weniger als sonst glaub ich weil
- 47 D: Und bei uns waren auch alle Vorräte weg (-) *also*
- 48 B: *ja*
- 49 D: <<leise>> Wir konnten gar nichts mehr machen
- 50 A: Also bei den Kästchen Dösen (--) äh bei den ((alle
51 lachen)) (---) bei den Kästchen wo die Briefpapiere
52 drinnen sind da hatten die Neuesten einen kleinen ANHÄNGER
53 dran und dass war dann auch gleich weg und (--) halt auch
54 die NEUEREN Sachen werden relativ schnell verkauft (-) wie
55 das Geschenkpapier, da hatten wir auch nur relativ wenig
56 von (--) und am Tag davor also am Tag an dem wir aufgebaut
57 haben (--), haben die Lehrer noch mal eingekauft (---),
58 weil die ja nicht konnten (---) und dann haben die auch
59 noch mal alles weggekauft und dann hatten wir von den
60 Geschenkpapieren sagen wir mal noch 6 Stück da und wir
61 hatten (---) nur zehn oder so (---). Und dann haben wir
62 noch ganz viele Reservierungen gehabt (--) von
63 Klassenkameraden und so (--)
- 64 I: Es lief dann ganz gut?!

- 65 A: Ja
- 66 I: Und wisst ihr denn (--), WISST ihr überhaupt wie das
67 Papier hergestellt wird?
- 68 P: Ja das wird dir *glaub ich immer erzählt*
- 69 B: *Also wir hatten* auch ein PLAKAT (.) da waren
70 verschiedene Bilder drauf (-), da konnte man's auch noch
71 mal zeigen also, es war halt so 'ne Art Papyrus (--)
72 Staude oder (-) ja, die wächst so in zwei bis dreitausend
73 Meter Höhe (--), ähm: und wird dann halt (--) zum Teil von
74 KINDERN oder (-) Erwachsenen RUNTER getragen=
- 75 C: <<betroffen>> Darum ham die auch schon ganz oft
76 Rückenprobleme (--), also wenn sie noch jung sind auch
77 (--) also
- 78 B: Wegen den schweren Gewichten halt (---) ähm: dann wird das
79 diese (--) Blätter von der Pflanze ähm: (-) gekocht, damit
80 sie ein bisschen weicher werden (--) und dann von Männern
81 (---) ähm: mit so nem=
- 82 J: So nem *hammerartigem*
- 83 B: *Ja, Art Hammer* ähm: (--) klein gestampft, dass es zu
84 Brei wird=
- 85 C: Und das dauert dann auch TAGE LANG, (---) also da braucht
86 man ganz lange für=
- 87 B: Ja und ähm (--) dann wird das mit Wasser vermischt, in
88 einen SCHÖPFRAHMEN gegeben und dann halt (--) geschöpft
89 und dann halt in der SONNE getrocknet, wenn BLÜTEN dann
90 ähm: (--) noch dazu kommen, dann wird beim Schöpfen die
91 Blüten einfach im Wasser (-) mit dazu gegeben (---) und (-
92 -) ja.
- 93 I: Und woher wisst ihr das?
- 94 B: Ähm: (--) also wir haben das, zum Teil in der UNESCO AG (-
95) schon mal so ein bisschen vorbesprochen also wie das
96 ungefähr hergestellt wird oder so (---) und *oder*
- 97 C: *Und* auf dem Plakat da steht ja auch so nen Text und den
98 haben wir uns auch durchgelesen.
- 99 B: Ja!

- 100 I: Und habt ihr das schon mal selber probiert?
- 101 P: Ne: des haben wir (--) also noch nicht *gemacht*.
- 102 B: *Also HIER* in der Schule (--) also haben wir das noch
103 nicht gemacht, aber ich hab's mal in der Grundschule
104 gemacht und (--), ja.
- 105 A: <<leiser>> Ja und ich hab's auch schon mal in der
106 Grundschule gemacht (---), also in der alten Grundschule,
107 nicht hier in Wiesbaden sondern in Magdeburg (---)
108 ((lacht))
- 109 I: Und ähm, also, ihr habt jetzt grad schon erzählt dass ihr
110 das in der UNESCO AG gemacht habt, was macht ihr denn
111 sonst so in der AG?
- 112 C: Also wir ham: (--), also wir hatten zu dem Thema G8
113 GIPFEL, da ham wir uns überlegt (--), ja, wie könnte man
114 auch dagegen ähm: (---) so nen bisschen demonstrieren und
115 die Leute aufmerksam machen. (--) Und dann ham wir ähm:
116 (---) nen Stand in der Stadt geplant (-) und der wurde
117 dann auch genehmigt und dann (-) hatten wir da auch nen
118 Aktionstag und dann sind auch viele Klassen von unserer
119 Schule gekommen, aber wir (-) durften da leider dann NICHT
120 mitmachen, weil unsere LEHRERIN (---) da dagegen war=
- 121 B: Ja genau also wir haben dann an dem Tag sozusagen einen
122 TEST geschrieben=
- 123 C: Ja und das wollte die irgendwie nicht=
- 124 B: Ja, genau, dann müssten wir ihn natürlich NASCHREIBEN.
125 (---) Bei dem Stand (-) da hatten wir sozusagen wie so
126 KARTONS, also so UMZUGSKARTONS und da haben wir dann immer
127 Sachen drauf geschrieben ähm: (---) wie(---) ja ähm:
128 (--) wie „Jede drei Sekunden stirbt Jemand“ oder so=
- 129 A: Ja, und da haben wir (--) so ne MAUER gebaut wie der
130 heilige Damm=
- 131 D: Äh Heiligendamm
- 132 A: Heiligendamm hieß des
- 133 D: Äh des sollte diese DRAHTMAUER (-) äh diese diesen *ZAUN
134 darstellen*=

- 135 A: *Und da stand* dann halt 2007 G8 Gipfel drauf=
136 D: Ja und des stand dann halt auch lange in der Schule
137 I: Aha
138 A: Hier vorne im Treppenhaus und dann machen wir halt immer
139 die LITFASSÄULE zu dem Thema und dann haben wir da auch=
140 C,D: Und wir haben auch immer Plakate (--) also Rahmen=
141 B: Also des Treppenhaus schmücken wir sozusagen halt auch=
142 A: Mit den Bilderrahmen
143 C: Und wir haben natürlich auch ein GANZES JAHR fast (--) an
144 dem Memorie gearbeitet.
145 Zs: Ja genau
146 I: An dem Memorie (--) ok. Ähm: (--) ich hab ja das MEMORIE
147 schon gesehen, (-) ich hab auch des, das NEU gedruckte
148 gesehen, ich hab auch mal die großen Karten gesehen, des
149 ist ja echt total schön geworden und dafür (--), habt ihr
150 auch eine Auszeichnung bekommen
151 C: Ja, wir haben dafür einen SONDERPREIS bekommen (-) und die
152 URKUNDE dafür hängt (--) also an der Wand neben dem
153 Sekretariat (--), also=
154 A: Da hängen auch alle AUSZEICHNUNGEN=
155 B: Also ZU der Auszeichnung sozusagen, haben wir dann auch
156 noch (-) das Memorie gedruckt bekommen (--) ich glaub
157 tausendfach, kann das sein?
158 I: Aha
159 B: Ja tausendfach (--) und davon haben wir glaub ich (-)
160 vierhundert bekommen um die am NEPALBASAR zu verkaufen (-)
161 und die restlichen wurden dann entweder verschickt von
162 Sanofi Pasteur=
163 C: Des ist ja die Firma, die das gesponsert hat
164 I: Ah: ok.
165 C: Und DIE wollten dann des dann auch irgendwie allen
166 möglichen (---), ähm: Freunden (--) Firmen, die auch damit
167 irgendwie verwandt sind.

- 168 I: Und habt ihr Euch als ihr das Memorie gemacht habt (--),
169 was war denn die IDEE dazu oder hattet ihr eine Idee als
170 ihr das gemacht hattet?
- 171 A: Ja wir (-) also (--), die Frau Kaufmann hatte zwei Photos
172 und da haben wir uns (--) hatten wir ALLE ZUSAMMEN eine
173 Idee (---), dass wir ein MEMORIE daraus machen können
174 (---) und dann haben wir nepalesische Photos noch von Frau
175 Jäger und Frau Kaufmann bekommen und (--) dann haben wir
176 halt Gegenstücke dazu photographiert und dann (-)
177 laminiert und (-) hinten die TAUBE (--), das ist GANZ
178 wichtig=
- 179 C: Des ist dann auch immer ganz viel Arbeit des drauf zu
180 kleben.
- 181 I: Und WARUM die Taube ?
- 182 Zs: *Das ist das*
- 183 D: *Das ist das* LOGO der Helene-Lange-Schule.
- 184 A: Und ähm: (--) dann sind uns beim Laminieren auch manchmal
185 Unglücke passiert zum Beispiel ist uns ein Haar in die
186 Folie reingegangen und dann haben wir uns da (---) darüber
187 eigentlich immer total lustig drüber gemacht weil es so
188 witzig aussah. Und dann haben wir auch einmal das Memorie
189 gespielt=
- 190 C: Und die IDEE bei dem Memorie war (-), dass wir KINDERN,
191 auch sogar Kindern schon in den ersten Klassen oder so,
192 das NÄHER BRINGEN wollten ähm: (--), also, ähm: ähm: also
193 NEPAL näher bringen wollten und wir hatten (-) ja auch
194 schon einmal ein Spiel, da waren wir allerdings noch nicht
195 dabei das NAMASTE-Nepal-Spiel und das ist so ein riesen
196 Tapeziertisch (-) aber des ist nicht so, also HANDLICH zu
197 spielen und darum (-) war halt jetzt des GUTE wir können
198 es verkaufen (-) und damit auch GELD FÜR NEPAL einnehmen
199 und (--)es hat halt auch Spaß gemacht=
- 200 B: Ähm: noch zu dem NEPALSPIEL (--), da waren wir auch
201 letztens in Königsstein ähm: (--) in ner GRUNDSCHULE ähm:
202 ähm=

- 203 I: Genau, das habe ich in der Zeitung gelesen.
- 204 B: Ja genau (-) , da waren wir halt letztens in Königsstein
205 in der Grundschule und ähm (--), da die Schule ähm (-),
206 die hat ne PATENSCHULE oder ist sozusagen auch PATE ähm:
207 (---) und spendet auch GELD.
- 208 I: Fürs Nepalprojekt?
- 209 Zs: Ja
- 210 C: Aber die haben ein Dorf (-) das heißt DANGADINGA und des
211 ist (-) also die haben nur einen KLEINEN Teil vom
212 Nepalprojekt und wir haben sozusagen das Umfeld dann,
213 sozusagen.=
- 214 B: Ja genau, und als wir dann in der Schule waren (--), kamen
215 halt Kinder die ausgesucht wurden (-) mit denen haben wir
216 das dann also erst einmal sozusagen erklärt, nen bisschen
217 zu den einzelnen Photos was gesagt (-) und dann halt mit
218 denen gespielt ähm: (--) ja.
- 219 I: Und wie alt waren die Kinder?
- 220 Zs: Die waren alle von der ersten bis zur vierten *Klasse*.
- 221 D: *Also Grundschulalter*.
- 222 D: Die waren ALLE in der Vierten.
- 223 I: Ja und WIE war das? Haben die das schon VERSTANDEN *was
224 ihr mit denen gemacht habt?*
- 225 C: *Ja, die haben des gut verstanden* *hatten wir den
226 Eindruck.*
- 227 A: *Ja, und da war dann auch noch* ein VATER von einem
228 Schüler (--) der arbeitet bei der (2.0)
- 229 D: Ingadiba
- 230 A: <<lachend>> Nein also bei der BANK und da haben wir einen
231 Scheck von 1000 Euro für das Nepalprojekt überreicht
232 bekommen (--), ja.
- 233 C: Und des, die wollten halt UNBEDINGT in die ZEITUNG (--),
234 also die von der Bank (--) des ist ja dann noch ein
235 bisschen Werbung
- 236 ((alle lachen))

- 237 C: Was wir aber auch (-) noch mit dem Spiel zeigen wollten
238 ist eben (-) der Unterschied, dass wir so MODERNE Technik
239 haben und (--) eben so richtig (-) GUTE Sachen und die
240 sich des WIRKLICH ALLES SELBER (--) suchen müssen und das
241 wirklich alles mit HAND machen müssen.
- 242 I: Aber ist des dann (--) schlechter? Würdest Du sagen es ist
243 bei uns besser (-) wie bei denen?
- 244 D: Ja: =
- 245 C: Bei uns ist es KOMFORTABLER =
- 246 B: Also es hat VORTEILE und NACHTEILE würd ich sagen ähm:
247 (--), zum Beispiel Autos. Da sieht man ja Abgase (--) zum
248 einen Teil ist es BESSER man kommt besser irgendwo hin (-)
249 ähm: (---) zum ANDEREN ist es dann wieder schlecht (--)
250 weil wegen den ganzen Abgasen und so und die müssen dann
251 halt laufen oder =
- 252 C: Also, in den BERGDÖRFERN ist die Luft SEHR GUT (-), aber
253 zum Beispiel in KATHMANDU ist sie auch nicht SO toll, weil
254 da (-) sind Mopeds und die haben nicht so einen guten
255 Filter wie bei UNS (-) also die Autos (-) und alles. Aber
256 es gibt natürlich WENIGER. (--)
- 257 B: Also man (-) könnte, zum Beispiel Fernseher das kennen die
258 ja SO in dem Sinne gar nicht und (---) ich würde sagen
259 (--) es hat eigentlich bei uns ein Fernseher hat (-)
260 NACHTEILE weil die Kinder gehen dann nicht mehr raus
261 irgendwie spielen, sondern sitzen dann NUR NOCH vor (-)
262 vorm Fernseher (--) und machen dann nicht mehr irgendwie
263 was draußen oder so. Und die Kinder dort müssen halt
264 KUCKEN mit was sie spielen ähm: .
- 265 C: Und mich beeindruckt IMMER, dass Kinder trotzdem SO VIEL
266 SPASS haben obwohl man sagen könnte dass es ihnen (---)
267 SEHR SCHLECHT geht, (--) also auch wenn die vielleicht nur
268 (--) GANZ WENIGE Spielzeuge haben haben sie trotzdem ganz
269 viel Spaß mit irgendwelchen ALTEN Sachen oder =
- 270 ?: Ja.
- 271 C: SELBSTGEBAUTEN Sachen oder DRECKIGEN.

- 272 I: Meint ihr denn den Kindern geht's SCHLECHT? (2.0)
- 273 D: Ja=
- 274 C: Vom VERHÄLTNIS her (---) also (-) von der Medizin oder so
275 her geht's ihnen vielleicht NICHT SO GUT, aber=
- 276 I: Also du meinst sie haben vielleicht weniger=
- 277 B: BILDUNG
- 278 D: Ja (-) sie haben WENIG Besitz, sie haben WENIG (---) ähm:,
279 ja sie können VIELE können nicht zur Schule gehen und des
280 ist natürlich (-) SCHLECHT, aber sie haben TROTZDEM Spaß,
281 sie können sich (--) also, sie FÜHLEN trotzdem das
282 Gleiche.
- 283 B: Also ich habe ein Bild (-) von der Frau Jäger gesehen, des
284 hat mich SEHR beeindruckt äh: (--) da hat eine Familie in
285 einem SCHROTTAUTO gewohnt des war ähm: (--), abgestellt
286 des wurde nicht mehr benutzt, anscheinend kaputt (-) und
287 hat dann darin GEWOHNT, weil sie nichts anderes hatten=
- 288 C: Und das ist sogar SEHR GUT als Haus da (---) als
289 *irgendwelche*=
- 290 B: *Ein Dach über* dem Kopf
- 291 C: Ja
- 292 B: Es gibt zum Beispiel Holzhäuser (--) da müssen die sich
293 irgendwie was SELBST bauen aus Metall oder irgendwelchem
294 SCHROTT, was keiner mehr *br*
- 295 C: *Oder* alte Pappe sogar (---) ist für die ganz VIEL
- 296 D: Was bei uns einfach weggeschmissen wird und wirklich (---)
297 nicht mehr akzeptiert wird =
- 298 B: Ja, deswegen hat die Frau Jäger da auch so ne so ne Art
299 Tasche gemacht aus so Capri-Sonnen Verpackungen also
300 sozusagen wenn jetzt sozusagen um mal zu zeigen was man
301 auch daraus macht um=
- 302 D: Aus SCHROTT kann man NÜTZLICHE Dinge machen (--), *die
303 dann nützlich sind.*
- 304 A: *Die hat die Frau Jäger* im Dritte Welt Laden gekauft und
305 da haben die auch erzählt dass die (--) Frauen die das
306 machen, die kaufen halt für den GEWINN immer NÄHGARN und

- 307 ähm: (-) PUTZMITTEL und so und dann (--) wird das halt
308 verkauft und GANZ billig. Man müsst es eigentlich viel
309 teurer verkaufen (--), es steckt ja DOPPELT so viel
310 ANSTRENGUNG drin wie bei uns. Bei uns wird das ja nur
311 maschinell hergestellt.
- 312 I: Genau und die machen es von Hand.
- 313 D: Für DIE Arbeit, die da drin steckt ist es eigentlich zu
314 billig.
- 315 B: Ja des ist genauso beim Papier, also (-) buntes Papier mit
316 Mustern kostet ja 2,50 Euro (--) es ist eigentlich viel zu
317 billig, *wenn man sich mal*
- 318 C: Viele Leute sagen auch ihr verkauft es viel zu billig
- 319 A: Ja zum Beispiel bei diesen PAPPDOSEN da (--), die
320 Papierdosen die wir hatten, (--) da hat eine Frau zu mir
321 gesagt dass ist viel zu billig, da könnt ihr ruhig drei
322 Euro dafür verlangen.
- 323 Zs: Hm:
- 324 I: Und gibt's auch Leute die dann zum Beispiel sagen (--),
325 des ist viel zu TEUER?
- 326 B: Ähm: ne, eigentlich nicht die meisten ähm: (--), sagen
327 nicht es ist zu teuer sondern gehen dann einfach weiter.
328 (--) *Natürlich gibt es*
- 329 C: *Die sagen dann* *nichts*
- 330 B: *Natürlich gibt* es SO Leute aber die meisten bleiben dann
331 stehen und lassen sich des erklären und KAUFEN dann
332 natürlich auch was und die meisten sagen dann auch ja ist
333 für einen guten Zweck oder so, da kann man mal ein
334 BISSCHEN mehr Geld ausgeben (-) als sonst.=
- 335 D: Die meisten, die das sagen, die wissen meistens nicht dass
336 es also
- 337 C: So viel Arbeit ist
- 338 D: Manche denken es wird von UNS gemacht, also hier in der
339 Schule (--) und DIE sagen es dann meistens
- 340 A: Ja also (-) was mich eigentlich öfter daran nervt ist
341 diese Fragen, habt ihr das selber gemacht oder kommt des

- 342 aus Nepal?, des nervt mich manchmal weil (--) des ist ja
343 LOGISCH wenn es NEPALBASAR heißt dann kommt es *doch aus*
344 C: *Die denken* vielleicht nur dass das Geld an Nepal kommt
345 und wir ham des *dann*=
346 B: *Aber* Anna kuck mal (--), die MÜSSEN ja auch fragen, weil
347 sonst (--) könntest du ja gleich in irgendeinem Laden
348 verkaufen (-) und ähm: (---) und ich denk mal sie müssen,
349 also sie SOLLEN auch fragen ähm: (--) damit sie auch
350 VERSTEHEN (-) WIESO wir das machen oder ähm:=
351 A: Des ist ja auch ok, aber bei manchen war es so, da war mal
352 eine Frau die hat mich drei mal HINTEREINANDER gefragt
353 B: Ok (-) des ist ja dann doof
354 I: Und du hast ja jetzt grad von dem Photo erzählt (---),
355 WANN hast du des Photo gesehen oder in welchem Rahmen hat
356 die Frau Jäger das dir oder Euch gezeigt?
357 B: *Also*
358 C: *Also* wir waren GANZ neu in der fünften *und da*
359 A: *Hat sie eine* Einführung in das Projekt und da hat sie
360 eine kleine DIASHOW gemacht.=
361 B: Also wir haben die halt in RELIGION (--) ähm:, das muss
362 man vielleicht noch mal dazu sagen (-) und ähm: da hat sie
363 uns erklärt, ich denk mal andere Leute die andere Lehrer
364 in Religion haben, die werden des bestimmt auch erklären
365 aber Frau Jäger kanns GANZ BESTIMMT sagen, weil sie war in
366 Nepal und weiß dann GENAU wie das ist (--) und kann dann
367 dazu denk ich mal auch ein BISSCHEN mehr sagen als
368 vielleicht andere Lehrer, die (--) jetzt nicht in Nepal
369 waren. (-) Viele Lehrer waren zwar auch schon in Nepal,
370 aber=
371 D: Die fahren auch alle (--) zwei (---) drei bis vier Jahre
372 C: Besteht die MÖGLICHKEIT zu fahren
373 D: Ja KÖNNEN die fahren.
374 I: DIESES Jahr fahren sie ja auch (--), also nächstes Jahr
375 A: Die Frau Jäger hat ja jetzt bis zu den Herbstferien die
376 UNESCO Ag geleitet (-) und hat jetzt an die Frau Lauffer

- 377 abgegeben. (-) Und die Frau Lauffer ist jetzt ja auch,
378 also (-) GANZ neu im Projekt und jetzt fliegt sie halt
379 bald mal nach (-) NEPAL und DANGADINGA (--) und da bekommt
380 sie halt ALLES erzählt worauf sie achten muss weil (-) da
381 gibt's ja auch DIEBE die einem dann die Handys oder so
382 klauen, weil=
- 383 B: Ja das KENNEN die ja gar nicht. Ja Handys sozusagen
- 384 A: Ja und dann finden die es eben ganz TOLL und dann wollen
385 des behalten (--) und dann NEHMEN die sich des einfach,
386 weil (--) die können ja nicht wissen dass es geklaut ist
387 sozusagen, weil bei ihnen liegt ja alles FREI rum. Zum
388 Beispiel hat ein Kind mit einer Melone gespielt das kann
389 ja sein, ja (2.0)
- 390 I: Ja und als die Frau Jäger Euch diese Diashow oder diese
391 Einführung in des Nepalprojekt gemacht hat
- 392 C: Des war aber in der ganzen Klasse des war mit der ganzen
393 Klasse
- 394 I: Das ist mit der ganzen Klasse und macht des JEDE Klasse
395 (--), wisst ihr das?
- 396 B: Also wir wissen nicht obs jede Klasse in RELIGION macht,
397 aber JEDE Klasse bekommt was zu dem Thema gesagt und da
398 denk ich mal auch noch mal (-) vielleicht PHOTOS oder ich
399 weiß jetzt nicht ob es eine Diashow ist, aber ich denk mal
400 ähm: (--),JEDER kriegt was dazu gesagt ähm:. Bei uns wars
401 auch so da kamen dann welche aus dem Nepalprojekt und
402 haben, wenn wir Fragen hatten noch mal was dazu gesagt
403 oder so (---), ähm: damit die Kinder dann auch ähm:
404 sozusagen verstehen WIESO wir das machen oder so ähm: und
405 WIESO und WAS das für einen Zweck hat sozusagen.
- 406 A: Und auch mit dem (-) PATENSCHAFTSGELD, wir bezahlen ja
407 jeden Monat GELD (-) und da hat man es eigentlich auch
408 schon mal (-) gesagt bekommen, denn man muss ja auch
409 wissen WORAN man jetzt das Geld SPENDET, wenn jetzt zum
410 Beispiel die neuen Fünfer kommen, müssen die ja wissen an
411 WORAN die ihr Geld SPENDEN (--), dann können die ja auch

- 412 denken wir spenden es an Korea oder so aber es ist ja
413 nicht an Korea sondern an NEPAL (-) und dann würden die es
414 auch noch mal gesagt bekommen.
- 415 D: <<sehr leise>> Also dann auch bei den Patenschaften halt.
- 416 I: Also das heißt JEDER von Euch hat eine Patenschaft?
- 417 C: Also aus UNSERER Klasse haben wirklich ALLE
- 418 B: Es gibt einige die haben KEINE, aber die wissen
419 wahrscheinlich wieso sie es NICHT machen, aber es sind
420 NICHT viele, also *ich denk mal*
- 421 C: *Also aus UNSERER* Klasse keiner.
- 422 B: Ich denk mal so 90% von der Schule hat ein Patenkind.
- 423 D: Die bezahlen auch (--) von einem Euro bis drei Euro, (-)
424 vier Euro
- 425 A: <<sehr leise>> Also, ich glaub in unserer Klasse gibt's
426 einen der bezahlt WENIGER als einen Euro.
- 427 (((alle reden laut durcheinander)))
- 428 B: Die TEILEN sich dann (-) also es gab zwei Kinder, ähm:
429 (--) der Sebastian und der Fabian, die haben beide, also
430 einer hat 75 Cent bezahlt und der andere halt auch und
431 dann hat sich des halt ergeben zu 1,50 weil sie halt sagen
432 (--) ja äh (-) wir kriegen nicht so viel Taschengeld, wir
433 können nicht (--) so viel bezahlen.
- 434 C: Also, meine Mutter war da auch ganz begeistert von und hat
435 dann meinen Vater überredet AUCH da mitzumachen und ja
436 jetzt (--) spendet auch die ganze FAMILIE von uns. Also
437 manchmal gibt auch meine kleine Schwester AUCH noch was
438 dazu.
- 439 I: Und wohin geht das Geld?
- 440 A: Also das geht erst mal an die Frau Jäger (--), also erst
441 einmal an unseren NEPALDIENST, die Barbara ist das (--)
442 und dann geht es an die Frau Jäger (--) die tut das dann
443 auf ihr Konto
- 444 C: Also Bank
- 445 B: Also es gibt ein EXTRA Konto für Nepal

- 446 A: Und dann wird DIESES Geld abgehoben, immer schrittweise
447 denk ich mal (--) und dann nach Nepal gebracht
- 448 C: Oder wir FINANZIEREN Ihnen da was davon, zum *Beispiel
449 Schulen*
- 450 A: *Bei der* Baby-Ballon-Aktion da wars auch so da waren wir
451 noch nicht da (--) da haben wir dann Geld gesammelt und
452 von dem Geld wurden so BABY-SETS gekauft=
- 453 B: Weil, die haben ja nicht unbedingt so was sondern sind
454 einfach in irgendwelche Leintücher oder so was
455 eingewickelt. Also wir haben da jetzt 21 Schulen gebaut
- 456 C: achtundzwanzig sogar
- 457 B: achtundzwanzig (-) ich verbessere mich (-) und zwei
458 Schulen (--) äh: äh: zwei KRANKENHÄUSER.
- 459 A: Und wir bekommen auch (---) äh: ne: ((Kichert))
- 460 I: Und könnt ihr Euch denn noch erinnern (---) WARUM ihr
461 damals in die AG gegangen seid?
- 462 C: Also ich bin gegangen also ich hab mit der Barbara, weil
463 ich saß neben ihr, wir haben darüber geredet und wir waren
464 halt auch ziemlich BEGEISTERT davon (-), weil meine alte
465 Schule hatte auch schon ein Projekt (-), aber da gabs
466 nicht so ne AG wo man dann auch WIRKLICH weiß, dass man da
467 auch wirklich Projekte machen kann oder so. Und mir macht
468 es einfach SPASS anderen zu helfen auch.
- 469 A: Und bei mir wars halt so, ich bin ein halbes Jahr später
470 gekommen (-) ,weil ich die erste Mal donnerstags nicht
471 Zeit hatte weil ich da Training habe, (---) und deswegen
472 genau die gleiche Zeit des Training. Und jetzt kann ich
473 halt kommen weil (--) des Training verschoben worden ist.
474 Und es ist auch praktischer und ich find es auch gut, wenn
475 man anderen Kindern helfen kann.
- 476 B: Ähm: ich bin in die AG gekommen, weil ich anderen Kindern
477 HELFEN möchte, ähm: (--). Ich möchte ihnen GENAUSO (---)
478 ungefähr des GLEICHE Leben ähm: oder die gleiche Chance
479 für einen Beruf geben, die ICH auch habe ähm:, zumindest
480 VERSUCHEN (--) ähm:, oder ANDEREN Leuten das näher zu

- 481 bringen, (--) dass es NICHT allen Leuten auf der Welt so
482 gut geht, wie (-) jetzt UNS in Deutschland zum Beispiel.
483 Ähm: (--) und das sie auch mal darüber NACHDENKEN ähm:,
484 dass es halt Leuten nicht so gut geht und (-) WIESO es
485 ihnen vielleicht auch nicht so gut geht wie uns.
- 486 I: Hm:
- 487 D: Also ich bin (-) auch jetzt noch nicht so lange drin (--)
488 am Anfang bin ich noch nicht gleich reingekommen ich
489 wusste noch nicht genau WAS wir da machen und (--) aber
490 ich hab das dann auch erzählt bekommen, also (--) von
491 denen die jetzt drin sind aus der Klasse und ähm:, dann
492 fand ich des DOCH toll weil es ist halt auch (--) ich
493 finds auch schön anderen Leuten zu helfen und (--) denen
494 Möglichkeiten für ein (--) BESSERES Leben zu geben also.
- 495 I: Hm:. Und erzählt ihr das, also weil ihr habt ja gerade
496 gesagt (--) dass ihr das auch ANDEREN Leuten an die Hand
497 geben wollt, also erzählt ihr das auch irgendwie euren
498 Freunden oder eurer Familie oder
- 499 C: Also zum Beispiel, wir waren noch mal SAMMELN (---) also
500 in Gegenenden, also mit einer Spendenkasse und da waren
501 ganz viele Leute BEGEISTERT davon (--) und haben sich und
502 einer hat sich glaub die Kontonummer oder so geben lassen
- 503 B: Ja genau, also *und dann*
- 504 C: *Um dann* MEHR zu spenden, aber einige wollten ÜBERHAUPT
505 nichts von wissen (-) und
- 506 B: Aber es gibt immer Leute die sagen (--) ja gut ich find
507 das TOLL das ihr das macht (-) und andere INTERESSIEREN
508 sich einfach nicht dafür weil die sagen (--) MIR geht's
509 gut und der Rest interessiert mich nicht sozusagen, aber
510 (--) ich denke des gibt's ÜBERALL auf der Welt und ähm:
511 dann weil (--) als wir bei mir ungefähr in der Gegend
512 waren, da haben wir glaub ich (-) 80 Euro gesammelt und
513 dann der *Frau Jäger gegeben*.
- 514 C: *Ja, GANZ GANZ viel*

- 515 A: Und der Spitzenrekord bei uns in der Klasse ist 145 Euro
516 oder mehr (--), des waren die Anke die Sophia und ich
517 glaub noch eine ich weiß nicht so genau
- 518 C: Also wir waren da in der Stadt wo auch sehr viele Leute
519 waren
- 520 A: Wir waren da in der Stadt und in Bibrichshein und da haben
521 wir halt dieses Geld überreicht bekommen und ja das (--)
522 fanden wir alle ganz TOLL und das (? ?) ich bin jetzt
523 zweimal sammeln gegangen, aber wir sollen wir jetzt nicht
524 mehr machen, weil (--) äh:=
- 525 J: Da braucht man so ne BESCHEINIGUNG
- 526 B: Man braucht ja eigentlich so nen GENEHMIGUNGSSCHEIN, das
527 man Spenden sammeln darf.
- 528 C: Also WIR hatten jetzt da so nen Schein (--), da hatte die
529 Frau Jäger unterschrieben und da war ein SCHULSTEMPEL,
530 aber JETZT ist es irgendwie neu und jetzt genügt das nicht
531 und man jetzt braucht eine städtische Erlaubnis
- 532 A: Und ich hab (-) einfach mal gesammelt mit der Melanie und
533 wir hatten keine Erlaubnis und dann (--) haben wir es
534 unserer Mutter erzählt und dann hat die gesagt ja das
535 dürft ihr doch überhaupt nicht und dann haben wir es aber
536 der Frau Jäger im vertrauten Kreis gemacht weil wir dann
537 nicht wollten dass es unsere Lehrerin weiß (--) weil wir
538 Angst hatten das wir Anmecker bekommen (--), daher haben
539 wirs im vertrauten Kreis mit der Frau Jäger gemacht und
540 die hat es dann nicht weitergesagt aber so was kann man
541 auch machen.
- 542 D: Ja weil es ist ja SCHÖN (--), wenn man da was sammelt.
- 543 C: MANCHE Leute wollen des auch gar nicht sehen.
- 544 B: Also die Frau Jäger ist jetzt auch nicht jemand der sagt
545 (--) <<akzentuiert>> ja wieso habt ihr das jetzt gemacht
546 oder so, also=
- 547 A: Die ist einfach DANKBAR dafür, dass man sich da auch
- 548 P: Dass man sich da AUFOPFERT dafür

- 549 C: Also beim Sommerfest (--) äh beim Nepalbasar jetzt (-)
550 wars so die (-) Frau May, die hatte eine andere Preisliste
551 als wir und da stand halt für Papier was anderes drauf und
552 wir haben des eine Papier 50 Cent zu TEUER verkauft. (-)
553 Aber des war ja eigentlich echt GUT (--) und ALLE Leute
554 fanden es ok so weil des eine war viel mehr Arbeit als das
555 andere weil das eine war grob das andere war fein (--) wir
556 haben des halt 50 Cent teurer gemacht als hm. (-) des
557 feine weil es die Jahre DAVOR so war.
- 558 B: Als des Grobe hat in den Jahren davor 50 Cent gekostet,
559 das feine weiße Papier hat 1 Euro gekostet, die mit den
560 Blüten oder mit dem Gras haben 1,50 Euro gekostet und des
561 bunte mit Gebatiktem oder (-) dem Gedruckten 2,50 Euro.
562 Und normal hätte des Bunte 2 Euro gekostet und (-)des
563 feine weiße Papier 50 Cent aber wir haben (--) ähm:, des
564 war die Jahre davor auch so und dann hat die Frau *ja äh*
- 565 C: *Frau Jäger* hat sich gefreut
- 566 B: Ja Frau Jäger hat sich halt gefreut und Frau Mai meinte
567 dann so (---) ja, ja des geht jetzt ist EIGENTLICH ja
568 nicht in Ordnung=
- 569 C: Aber es ist trotzdem GUT.
- 570 B: Ja genau, weil es ist halt MEHR reingekommen und die Leute
571 haben sich ja auch nicht beschwert.
- 572 C: Ja also weil (--) die haben ja auch GEDACHT des was WIR
573 gedacht haben (--), das Grobe ist viel mehr Arbeit.
- 574 A: Bei uns war das auch so (--), *da*=
- 575 C: *Äh das* Feine ist viel mehr Arbeit
- 576 A: Die hatten dann so kleine Lampions (-) und ähm: (-) und
577 auf der Liste (--) stand 5 Euro auf die die ich hatte und
578 dann hat die Doro es glaub ich für sechs Euro verkauft
579 oder so und ich so, Doro des kostet doch nur fünf Euro und
580 dann die Frau so (--), wie TEUER wärs denn bei die gewesen
581 und ich so fünf Euro (--) ja dann kauf ich's bei dir.
- 582 ((alle Lachen))
- 583 D: Aber trotzdem hat sies für 6 Euro gekauft.

- 584 A: Ja ich hab wirklich fünf Euro gedacht, weil (--) ich weiß
585 auch nicht genau.
- 586 D: Aber sie hats für sechs Euro gekauft.
- 587 A: Also ich habs einmal für fünf Euro verkauft
- 588 B: Ja aber ich denk mal die Leute (--) ähm: einige sagen auch
589 (-) <<betont>> ja des ist TOTAL billig für die Arbeit und
590 so=
- 591 C: Ganz viele sagen <<betont>> ihr macht es ZU billig
592 DESWEGEN geht es so schnell leer des ist viel zu früh
- 593 B: Aber ich denk mal wenn mans (--) NOCH teurer macht dann
594 (-) geht's nicht so schnell weg (-) und irgendwann sagen
595 die Leute (-) das ist SCHON ein bisschen teurer. Also es
596 gab Leute die haben gesagt (---) ähm: ja ich kaufs weil
597 ähm (--) ne gute Aktion ist sozusagen ähm aber wenn's
598 teurer wär würd ich's glaub ich nicht machen.=
- 599 A: Ja und manche haben auch gesagt ich kaufs jetzt weil es
600 (--) WEIHNACHTSZEIT ist und ich hab noch keine Geschenke
601 und (-) es ist mir jetzt egal wie teuer es ist Hauptsache
602 ich hab jetzt ein Geschenk.
- 603 C: Und einige KINDER wollen sich da ja auch was kaufen und
604 wenn wir es noch teurer wäre, dann können sich auch Kinder
605 nichts kaufen das wäre ja vielleicht auch nicht schön.
- 606 A: Da war so ein kleines Mädchen bei mir die hat sich
607 überlegt zwischen Metall und so ner kleinen Dose
608 Briefpapier und (--) die hat sich nicht entscheiden können
609 weil sie musste es ja von ihrem eigenen Geld bezahlen und
610 da hat sie dann (--) immer so geschwankt und dann wusste
611 sie nicht genau was und (---) des passiert also auch
612 öfters auch bei erwachsenen Leuten
- 613 D: Weil da ist auch ziemlich VIEL Auswahl
- 614 I: Jaja, das hab ich gesehen.
- 615 B: Also des war jetzt ganz LUSTIG ähm:, des hab ich dieses
616 Jahr zum zweiten Mal gemacht (--), ICH kenn mich jetzt da
617 so ein bisschen aus (--) und hab dann auch die Frau

- 618 Lauffer gefragt und dann hab ich gesagt wer zehn grobe
619 Papierbögen kauft (--) kriegt einen sozusagen UMSONST.
620 ((alle Lachen))
- 621 C: So nach dem Motto, kauf NEUN nimm ZEHN
- 622 B: <<sehr laut>> Genau so ungefähr ja, nach dem Motto (---)
623 und dann hab ich das halt auch bei dem Feinen gemacht, da
624 hab ich gesagt ja fünf Stück für 4,50 Euro sparst du 50
625 Cent (--) und dann kamen auch noch mal Leute und haben des
626 gekauft. (2.0)
- 627 Also ich denk mal, (--) wenn man sozusagen KLEINE Rabatte
628 macht ja (--), dann kommen die Leute auch noch mal *weil
629 dann*
- 630 C: *Weil eigentlich* hätten sie nur EINES gekauft und jetzt
631 haben sie ZEHN gekauft=
- 632 A: Weil die hatten ja schon alles verkauft von dem bunten
633 schönen Papier (---) und deswegen ((lacht))
- 634 D: Vor allem wenn man auch überhaupt erst einmal aufmerksam
635 darauf macht, weil (-) die Leute laufen da, manche laufen
636 da vorbei und kucken da gar nicht richtig drauf und wenn
637 man da ein bisschen rumruft dann
- 638 A: Also das PAPIER (--), also in dem kleinen Nebenraum ist es
639 eine Klasse und nicht vorne in dem Schülertreff weil da
640 laufen alle Leute nur vorbei und schauen nicht was es da
641 gibt und wie (---) ja und da wenn man in so einem kleinen
642 Raum ist dann kann man noch mal kucken weil da nicht so
643 VOLL ist vor allen dingen, weil die haben sich wirklich
644 alle (-) gedrängelt.
- 645 I: Und glaubt ihr denn dass es gut ist dass man so ein
646 Projekt an der Schule hat?
- 647 Zs: JA AUF JEDEM FALL
- 648 B: Also ich denk (--), wenn man das Projekt nicht hätte (--)
649 dann wüsste man nicht so viel über (-) ähm: die KINDER
650 oder also ähm:, dann würde man sich vielleicht auch nicht
651 unbedingt jeder daran interessieren ähm:, weil man nicht
652 so viel darüber weiß oder so und=

- 653 C: Weil SELTEN kommen ja, in Zeitschriften sind zwar oft so
654 Spendenbons also da kann man sich so anmelden für jeden
655 Monat was spenden aber das geht dann IMMER Erwachsene und
656 da braucht man dann eine BANKLEITZAHL und alles für (-)
657 und wenn es jetzt so ist dass man wirklich weiß da spenden
658 alle KINDER und so dann (--) und des ist an der Schule
659 dann=
- 660 D: Und weil des so ein festes Projekt ist geht es auch nicht
661 so an den Kindern vorbei also so in Zeitschriften oder so
662 dann äh: (---) achtet man nicht richtig drauf aber=
- 663 B: Ja oder in Werbungen da gibt's ja auch manchmal (--)
664 <<akzentuiert>> spenden sie an dedede und ähm: ja in
665 Werbungen denkt man dann auch manchmal ja es kann ja sein
666 dass es gar nicht gespendet wird sondern dass man das Geld
667 selbst behaltet. Des gibt's ja zum Teil auch (--), des hab
668 ich letztens erst im Fernsehen gesehen und ähm: hier WEISS
669 MAN halt konkret was sozusagen passiert *und*
- 670 D: *Und* man weiß auch was mit dem Geld gemacht wird und für
671 WEN genau es ist (---) und was genau damit passiert.=
- 672 A: Also manchmal ist es ich hör manchmal (--) eine Mutter
673 sagen zu ihren Kindern ja kuck dir mal an vielleicht
674 willst du auf diese Schule halt (--) wenn man halt so (-)
675 tolle Anregungen hat mit dem Basar und so (--) und da warn
676 auch jetzt (---) vom HOCKEY auch Freunde und die warn auch
677 auf dieser Schule und ich hab mir gedacht ja wer weiß weil
678 die haben ja (? ?) und die sind auf der Schule (---) also
679 nicht auf der sondern auf ner anderen (-) und die können
680 sich jetzt auch mal anschauen welche Schule besser ist zum
681 Beispiel (-) wo die drauf ist oder wo ihr Schwester
682 vielleicht drauf möchte und des auch mal anzusehen (--)
683 also gut anzusehen. Und ich war mal bevor ich auf diese
684 Schule kam war ich glaub ich auch einmal (--) auf dem
685 Basar und habs mir angeguckt in der Zeitung und da war ich
686 auch begeistert von.

- 687 B: Ja ich habs auch schon mal meinen Freunden erzählt (-) und
688 die sagen halt auch ja des ist toll (--) schade dass es so
689 was auf unserer Schule nicht gibt ähm. Weil man ist halt
690 dem Projekt sozusagen ein bisschen NÄHER als wenn man es
691 irgendwo liest oder so. Und weil kriegt es sozusagen (--)
692 auch hautnah mit ähm
- 693 C: Und es macht dann auch Spaß (-) anstatt NUR zu spenden (-)
694 dann auch die Möglichkeit zu haben ins UNESCO Team zu
695 gehen, also (---) ich find jetzt=
- 696 B: Da erfährt man auch ein bisschen MEHR als wenn man jetzt
697 so (-) in der Klasse sitzt und dann spendet.
- 698 A: Ja des ist dann auch besonders dass man dann auch mit kann
699 zum Beispiel bei Königsstein da können ja nicht ALLE
700 Kinder mitkommen (--) und auch bei Benefizgala und so hat
701 auch schon eine BESONDERE (-) Belobung (-) sag ich mal so.
- 702 I: Und glaubt ihr denn dass ihr durch die AG oder durch das
703 Projekt Dinge erfahren habt die ihr davor (--) nicht
704 wusstet?
- 705 Zs: JA JA AUF JEDEN FALL
- 706 B: Also ähm: ich hab einige Sachen also natürlich waren mir
707 einige Sachen auch schon bekannt aber ich denke mal ich
708 hab auf jeden Fall noch Sachen (--) dazu gelernt, also zum
709 Beispiel durch dieses Memorie ist mir des ein bisschen
710 KLARER geworden ähm: (--) WIE der Unterschied bei uns und
711 bei denen ist ähm: (--) im Vergleich sozusagen und ähm:
- 712 C: Also wir hatten einmal das Thema DALITS (-) und ich hab
713 GAR nicht gewusst dass es da so ein KASTENSYSTEM gibt, (-)
714 des wusst ich GAR nicht. Das es dann so ein PROBLEM mit
715 der Religion auch ist=
- 716 B: Ich kannte damals noch gar nicht dass es die Art Dalits
717 gibt also ähm:
- 718 C: Das ist ja der NEUE Name Dalits eigentlich hieß es ja
719 UNBERÜHRBARE
- 720 D: Ja

- 721 B: Ja, also da war auch EINER bei uns im UNESCO Team der hat
722 zwar ENGLISCH gesprochen aber trotzdem konnten wir uns mit
723 dem unterhalten
- 724 I: Ein DALIT?
- 725 Zs: Ja
- 726 C: Ein FRÜHERER Dalit der jetzt SCHULLEITER geworden ist
- 727 B: Ja genau der hat sich sozusagen aus diesem Projekt äh aus
728 diesem
- 729 C: Kasten
- 730 B: Kastensystem rausgekämpft ähm: und hat uns dann noch mal
731 erklärt also *es gibt*
- 732 C: *Er ist* CHRIST geworden
- 733 B: Und WÄR er immer noch Buddhist (-) also das ist der
734 Glauben äh: Hinduist dann wär er immer noch Dalit gewesen
735 aber da er eine deutsche (--), war es eine deutsche Frau?
736 ich glaub schon und da er halt ne Frau geheiratet hat die
737 Christ war (--) ist er dann AUCH Christ geworden und
- 738 C: Und des war SCHON schwer einfach Christ zu werden des ist
739 da ja nicht einfach so normal (--) hier kann man EINFACH
740 so eine andere Religion annehmen oder gar keine Religion
741 haben
- 742 B: Also er darf dann zum Teil glaub ich (-) sogar nicht mehr
743 so viel Kontakt zu seinen Eltern haben weil des halt ne
744 andere RELIGION ist und des die Religion nicht richtig
745 erlaubt.
- 746 C: Des war SCHWER für ihn (--) aber er sagt jetzt es ist
747 BESSER und (--) äh: da war auch ein Übersetzer dabei
- 748 A: Und ähm: (--) ich KANNTE das so was früher noch gar nicht
749 Dalits und da ist mir grad mal so bewusst geworden was das
750 ÜBERHAUPT heißen hat also wir haben mal so ein Bild an
751 die Tafel gemalt (--) was es heißt (-) und da gabs doch so
752 Wörter also die NAMEN haben schon deutlich gemacht zum
753 Beispiel gabs einen Nachnamen des hieß übersetzt SCHWEIN
754 (--) oder MÜLL *oder so*=

- 755 C: *Oder SCHEISSE* (---) und man erkennt dann die REICHEN
756 also die Nichtdalits dann (--) die bekommen dann Namen wie
757 SCHÖN oder NETT aber die Dalits WISSEN nicht dass sie so
758 heißen weil sie können ja nicht lesen oder schreiben=
759 B: Zum Teil sogar ähm: (---) wissen sie gar was es überhaupt
760 also was ihr Nachname bedeutet oder so und ähm: ja
761 I: Und glaubt ihr denn das eure Arbeit auch was bringt?
762 C: JA
763 D: SICHERLICH
764 B: JA
765 C: Viele Erwachsene haben wir schon damit BEGEISTERT, denk
766 ich=
767 B: Also ich denk auch (-) dass die auf JEDEN FALL was bringt
768 weil wir (--) also wenn ALLE (-) FAST ALLE aus der Schule
769 spenden dann können wir ja sozusagen Schulen bauen (--)
770 und ähm: dadurch (---) kriegen die Kinder auch eine Chance
771 auf BISSCHEN Bildung und können dann vielleicht auch ähm:
772 also (-) ein BERUF erlernen weil oft wenn man nicht zur
773 Schule gehen kann muss man dann nur irgendwie nur auf dem
774 FELD arbeiten oder so und das ist ja nicht unbedingt eine
775 schöne Arbeit.
776 A: Da hatten wir (--) glaub ich (-) auch auf dem Memorie auch
777 so ein Bild (-) von einem DEUTSCHEN Klassenraum und von
778 UNSEREM Klassenraum halt und da waren die Kinder froh dass
779 sie sich zu (--) VIERZIGST auf DREI Schulbanken quetschen
780 konnten (--) immer zwanzig auf einer Schulbank oder so und
781 die sind auch schon froh dass sie Papier und so bekommen
782 und wir haben ach noch von der Frau Jäger dieses
783 nepalesische HEFTCHEN, (--) also Hefte bekommen aus Nepal
784 die Schulhefte sind und dann (--) hängen auch
785 C: Des ist auch eine total schlechte Qualität und die Tinte
786 verfließt da=
787 A: Bei mir nicht und da steht auch hinten so ein Stundenplan
788 drauf da kann man eintragen und da steht dann so (---)
789 GERMAN (-) NEPAL (-) HELP PROJEKT (-) Helene-Lange-Schule

790 drauf und die haben dann die haben auch schon Farbe drin
791 bei den Linien. (-) Die einen sind schwarz (-) und die
792 Seitenlinien sind rot. (---) Ich schreib da auch
793 regelmäßig drin rein

794 C: Also ich schreib da immer meine Aufgaben rein die ich zu
795 tun hab. (--) Zum Beispiel so ich hab immer so viel an so
796 (--) SCHULFREIEN Tagen zu tun also so

797 D: Zum Beispiel Samstag und Sonntag und so

798 A: Ich schreib da immer (--) ich kleb da immer meine
799 Einladungen ((lacht)) und ähm: halt Sachen die mir WICHTIG
800 sind halt rein (--) zum Beispiel jetzt ne Postkarte also
801 ein Photo von meinem verstorbenen Uropa und meiner
802 verstorbenen Uroma und die sind da auch drinne=

803 B: Ja oder diese Kästen die wir beim Nepalbasar bekommen
804 haben also hab ich auch eine gekauft sozusagen ähm (--) da
805 werd ich dann Postkarten oder keine Ahnung Photos oder so
806 also man kann es (-) WIRKLICH auch gebrauchen.

807 I: Ich wollt jetzt noch mal fragen obs denn noch von Euch was
808 gibt was ihr mir jetzt sagen wollt vielleicht hab ich
809 jetzt irgendwas jetzt NICHT angesprochen was ihr denkt das
810 muss jetzt da noch UNBEDINGT rein.

811 A: Jetzt nicht so wirklich.

812 B: Also ich denk *mal*

813 C: *Gut* des WICHTIGSTE wurde SCHON gefragt also von meiner
814 Sicht her=

815 A: Gut des wichtigste schon (-) aber vielleicht noch mal ne

816 B: Also ich denk mal ähm: (-) was noch wichtig ist ähm: (-)
817 dass wenn wir in der UNESCO Ag sind ähm: (-) dass, wären
818 VIEL mehr da drinne, dann denk ich mal wären auch VIEL
819 mehr daran interessiert ähm: (-) MEHR zu machen dafür (-)
820 aber wenn man halt keine Zeit hat mit den Terminen uns so
821 ähm: in der UNSECO Ag (--) erfährt man halt auch viele
822 NEUE Sachen denk ich mal zum Beispiel das mit dem Dalit
823 jetzt das wusste ich ja nicht und wir haben auch mal über
824 den DALAI LHAMA gesprochen oder so was=

- 825 D: Und ich denk
- 826 A: Und ich denk
- 827 ((lacht))
- 828 A: Und manche Kinder aus der Klasse können halt nicht kommen
829 weil sie donnerstags Computerkurs haben und lang
830 Unterricht und es ist halt auch SCHADE wir haben halt auch
831 ein Mädchen die ist in der siebten und die ist halt
832 nachträglich gekommen weil die nicht kommen *konnte weil*
- 833 C: *die Computer* hatte weil des war PFLICHT, SCHULE=
- 834 I: Ah:
- 835 C: Und des liegt GENAU in der Zeit
- 836 A: Und da bin ich schon recht froh dass wir mittwochs haben
837 und nicht donnerstags
- 838 I: Und was wolltest du noch sagen Doro?
- 839 D: Ich denke auch ähm die (-) zur Barbara jetzt, wenn mehr im
840 Nepalprojekt also in der UNESCO AG mein ich wären (-) dann
841 würden auch NOCH mehr Leuten es ihren Freunden und
842 Freundinnen weitersagen und dann würden NOCH mehr (-) eben
843 in die UNSECO Ag kommen
- 844 C: Dann würde es RICHTIG VOLL werden, dann müsste man es
845 sogar zwei mal in der Woche machen=
- 846 B: Aber es ist halt auch für uns jetzt (-) also für uns in
847 der UNESCO Ag doof ein bisschen (-) weil es gibt halt auch
848 Ags die sich überschneiden, (-) zum Beispiel Badminton ist
849 donnerstags und VIELE Kinder aus unserer Klasse gehen in
850 Badminton und können dann halt nicht in die UNESCO Ag
851 gehen. Und ich hab auch eine Freundin die ist in der
852 Badminton Ag und die sagt ja gut ich muss mich entscheiden
853 und hat sich dann für Badminton entschieden und des ist
854 natürlich SCHADE (-) aber wenn's ihr mehr Spaß macht dann
855 zwingen ist ja auch nicht wirklich der Sinn der Sache.=
- 856 D: Des ist dann eben auch die Planung (--) vom Unterricht und
857 von den Ags und des könnte BESSER GEPLANT sein eben dass
858 auch mehr kommen KÖNNEN.

- 859 I: Ok, ich find es auf jeden Fall SUPER was ihr macht (---),
860 auch super dass ihr mitgemacht habt.
861 ((verlegenes Lachen))
- 862 I: Noch zwei Minuten dann sind wir fertig. Wir werden uns
863 jetzt auch sicher öfter sehen ich komme im Januar noch mal
864 und ich werde auch am Donnerstag dabei sein bei der
865 Verabschiedung.
- 866 B: Es ist halt schade aber gut sie hat gesagt sie hat es SEHR
867 lange gemacht
- 868 C: NEUNZEHN Jahre
- 869 I: Was ist schade?
- 870 B: Das SIE geht. Ich denk mal wenn jemand NEUES es macht dann
871 denk ich mal wird's AUCH gut weil dann kommt wieder was
872 Neues
- 873 A: Ich finds jetzt auch gut dass wir nicht einfach nur sagen
874 tschüß und ja wir sehen uns irgendwann mal wieder sondern
875 dass wir auch ne Verabschiedung machen und für JEDEN ein
876 Kalenderblatt machen. Also wir haben ein Kalender (-) und
877 da gehören Kalenderblatt zu und das wird dann eine ganz
878 schöne Überraschung denk ich mal.
- 879 C: Ja
- 880 I: Ja super ich werds ja miterleben am Donnerstag. Ich hab
881 Euch natürlich noch eine Kleinigkeit mitgebracht als
882 Dankeschön, bitteschön.
- 883 Zs: Oh Danke, ist der schön
- 884 I: Dank Euch noch mal und bis Donnerstag
- 885 Zs: Tschüß

Interview II

Elli (E), Fiona (F), Gabi (G), Hanna (H) - 13.12.2007 - 15.00
Uhr - Nepalbasar-Raum

- 1 I: Ok, also ihr hattet am Wochenende euren Basar
2 Zs: Ja
3 I: Und ihr wart auch alle da?
4 Zs: Ja
5 I: Und habt ihr denn schon Ergebnisse? Wisst ihr denn schon
6 wie es gelaufen ist?
7 H: Also es ist ähm: (-) SEHR gut gelaufen glaube ich. Also
8 wir haben insgesamt 3000 Euro (-) eingenommen, also
9 WIRKLICH eingenommen, weil (.) also die auch VERWENDET
10 werden können.
11 E: Also wir müssen ja immer
12 H: Und ähm:
13 F: Es sind auch echt viele Sachen weggegangen. Wir hatten (-)
14 ich glaub zum ERSTEN Mal seit dem ich dabei bin leere
15 Kartons (--) und mussten die wegschmeißen und vorher haben
16 wir eigentlich noch NIE Kartons weggeschmissen und so.
17 I: Aha, ok
18 G: Warn auch schöne Sachen dabei (.) diesmal
19 F: Und NEUE.
20 I: Und sind 3000 Euro ist das VIEL Geld für das Projekt, oder
21 G: Davon kann man eine Schule in Nepal bauen (--) eine GANZE
22 Schule.
23 H: Also ist schon (-) relativ viel
24 F: Also ist da ja eh dass die von dem Geld was wir haben da
25 können die (-) wahnsinnig lang von leben also wenn bei uns
26 jetzt (.) des - auch wenn des bei uns nur ganz wenig ist
27 können die dafür damit ganz VIEL anfangen.
28 I: Hm: Und ähm: WIEVIELE Schulen habt ihr denn schon
29 unterstützt? Also nicht jetzt ihr sondern das Nepalprojekt
30 insgesamt? Wisst ihr denn ungefähr wie viele?

- 31 E: Auf JEDEN Fall neunundzwanzig
32 H: siebenundzwanzig (.) achtundzwanzig Schulen haben wir
33 GEBAUT (-) und ich glaub unterstützen tun wir noch
34 ziemlich viel mehr, aber gebaut haben wir halt
35 achtundzwanzig.=
- 36 F: Aber halt seit Anfang des Projekts.
- 37 I: Ok das meinte ich. (---) Und ähm: (-) findet ihr die
38 Preise die ihr am Basar für die Sachen verlangt (--)
39 gerechtfertigt? oder sind die zu teuer oder zu billig.
- 40 G: Ich glaube es ist auf jeden Fall ok, weil es ist ja auch
41 für einen guten Zweck und (--) es ist ja auch meistens
42 auch Handarbeit=
- 43 H: Eigentlich ist ALLES Handarbeit
- 44 G: Es ist eigentlich ist der Preis ok.
- 45 F: Ich denk DAFÜR geht's, echt dafür dass es halt Handarbeit
46 ist und das es dann auch noch einem guten Zweck zu gute
47 kommt
- 48 G: Und so Sachen gibt's woanders auch teurer, also.
- 49 E: Allerdings
- 50 I: Und ihr seid alle jetzt in der UNESCO Ag?
- 51 E: Hm:
- 52 Zs: Ja
- 53 I: Ok und was macht ihr da in der Ag?
- 54 H: Wir ähm: (--) bauen zum Beispiel den Nepal Basar auf und
55 ((lacht)) ähm:=
- 56 F: Verkaufen
- 57 H: Wir gestalten auch diese PLAKATE die draußen überall an
58 den Wänden hängen=
- 59 F: Wir gestalten die Litfasssäule=
- 60 H: Genau die Litfasssäule unten
- 61 F: Also im Treppenhaus hängen ja GANZ viele Bilderrahmen die
62 gestalten wir auch und PUTZEN sie *auch*
- 63 H: *Das meine* ich ja.
- 64 E: Oder auch wenn Fahrradralley ist organisieren wir da so
65 ein bisschen was und helfen

- 66 H: Genau.
- 67 I: Was ist die Fahrradrallye?
- 68 F: Des ist alle
- 69 E: Drei
- 70 H: Vier
- 71 F: Drei oder vier Jahre
- 72 H: Alle drei Jahre
- 73 G: Das ist so eine Rallye und da fahren die Schüler der
74 Helene-Lange -Schule oder auch welche halt die sonst so
75 dazu kommen möchten, (-) suchen sich halt Sponsoren (--)
76 und dann bekommen die pro Runde
- 77 E: Ne pro Kilometer Geld
- 78 H: Genau, man muss sich halt selbst Sponsoren suchen (--),
79 also zum Beispiel die meisten Schüler machen zum Beispiel
80 die Großeltern oder auch die Eltern und ähm: (--) die
81 zahlen dann halt pro Kilometer so und so viel Geld (-) und
82 am Ende (--) es gibt halt immer so Stempel (--) also bei
83 ner halben Runde glaub ich immer (-) und dann wird man da
84 bekommt man dann so nen Papier das wird dann halt immer
85 abgestempelt und am Ende kann man dann halt nachweisen so
86 und so viele Runden bin ich gefahren und so und so viel
87 Geld muss dann bezahlt werden.
- 88 I: Und das heißt aber da radelt nicht NUR die Unesco Ag?
- 89 F: Da radelt die GANZE Schule. Also das ist ein SCHULSAMSTAG
90 und da fährt echt die ganze Schule (-) fährt da im Kreis
91 rum und ja also es ist immer=
- 92 E: Voll=
- 93 F: Viel los und voll. Und es ist aber auch WITZIG.
- 94 E: Ja es macht Spaß.
- 95 F: Es ist mal eine andere Art Geld einzubringen halt.
- 96 I: Und ähm: was macht ihr sonst so in der Ag? Also jetzt habt
97 ihr ja die Rallye, ihr macht den Basar. Also was habt ihr
98 das letzte Jahr gemacht (--) könnt ihr Euch noch daran
99 erinnern?
- 100 (((Murmeln)))

- 101 H: <<sehr leise>> War letztes Jahr?
- 102 ?: Was?
- 103 I: Also ich hab am Basar das MEMORIE gesehen deswegen frage
104 ich.
- 105 F: Ja das haben wir auch gemacht.
- 106 E: Das war doch DIESES Jahr?
- 107 H: Das haben wir DIESES Jahr noch gemacht, ja.
- 108 F: Also wir machen halt Spiele (--) also jetzt zum Beispiel
109 das Memorie und vorher haben wir auch schon mal ein
110 anderes Spiel gemacht (-) oder wir haben auch schon so
111 Informationsbücher gemacht (-) und also wir machen uns
112 dann immer einen Spaß draus die irgendwo einzuschicken (-)
113 und zu kucken=
- 114 H: Und dann kriegen wir auch ganz oft irgendwelche Preise und
115 durften eben auch nach Berlin fahren=
- 116 E: Stimmt
- 117 F: Und dann halt zu kucken ob wir was dafür kriegen und so
118 (--) des treibt einen dann immer noch bisschen mehr an
119 wenn man weiß (--) man kann es jetzt irgendwo einschicken
120 und könnte dann EVENTUELL einen Preis dafür kriegen.
- 121 H: Was sehr oft der Fall ist bei uns=
- 122 G: Da war jetzt auch kurz vor den Herbstferien so ne
123 Benefizgala jetzt von ner Firma die uns unterstützt.
- 124 H: Sanofi Pasteur (2.0) Und da haben, also das Memorie das
125 haben wir halt selbst gebastelt und wir mussten halt die
126 ganzen Photos machen. Also es ist immer so ähm: (--) also
127 soll ich das grad erklären
- 128 I: Ja ja
- 129 H: Ähm es ist halt so dass immer ein nepalesisches Photo gibt
130 (--) also da (-) des haben halt die Lehrer gemacht oder
131 eben halt die Menschen die da waren (--) und dann müssen
132 wir dazu eben ein deutsches Photo machen (--) also zum
133 Beispiel (---) ähm: ich weiß nicht
- 134 E: <<sehr leise>> Kirche

- 135 H: Genau die Kirche dann halt hier bei uns und dann halt so
136 nen (--) wie nennt man das denn
- 137 I: Stupa
- 138 H: Ja genau so was halt in Nepal oder halt so nen
139 Lastenträger also ein Kind noch (--) und dann eben hier
140 dann mit Schulranzen und auch ähm: nen Bus da und ein Bus
141 hier und so oder nen Markt da und nen Markt hier.=
- 142 F: Ein Bus gibt's ja da gar nicht=
- 143 H: Ja doch es gab doch nen Bus nen ganz voll geladenen
- 144 F: Ach ja stimmt (-) genau=
- 145 H: Und dann haben wir noch also (--) ja so was in der art
146 oder auch Friedhof halt da werden die Menschen dann halt
147 auch (--) verbrannt und in den Fluss geschüttet (-) und
148 hier haben wir dann halt diese ganzen Gräber
149 photographiert. Und es hat halt auch SEHR Spaß gemacht und
150 es hat auch NUR die UNESCO Ag gemacht und (-) dieses
151 Sanofi Pasteur hat die halt wirklich drucken lassen (--)
152 und dann sind da halt (--) wie viel Spiele sind
153 rausgekommen
- 154 E: Tausend
- 155 H: Aber wie viel haben wir jetzt bekommen
- 156 F: 400 haben wir glaub ich
- 157 H: Ja genau und die (---) ähm:
- 158 F: Die restlichen 600 haben die halt SELBER verschickt und an
159 ihre ja die Leute die sie da halt haben=
- 160 H: Genau. Aber die sehen gut aus. (--) Jetzt heißt halt
161 SHARITY und nicht mehr MEMORIE
- 162 F: MEMORIE durften wir nicht nehmen weil es ein geschützte
163 Name ist
- 164 H: Von Ravensburger
- 165 I: Und hattet ihr irgendeine Idee als ihr das gemacht habt
166 oder habt ihr das einfach nur so gemacht das Spiel?
- 167 F: Nein das war halt (--) wir haben uns halt gedacht dass
168 Memorie halt so ein Spiel ist was man (-) sowohl HIER
169 spielen kann als auch in NEPAL spielen kann

- 170 H: Das es halt auch wirklich JEDER versteht
- 171 F: Und das mans aber auch (-) das man damit so die Leute auch
172 ein bisschen informieren kann wie es DORT ist und dann
173 halt wie es hier ist (--) also jetzt so nicht das man
174 erzählt nur sondern dass man es quasi spielen kann und
175 dann also weil wir haben das ja mit Frau Jäger gespielt
176 oder so dann erzählen die dann auch immer halt wenn die
177 dann die Photos sehen oder so dann erzählen die was und
178 des ist dann auch noch mal ne andere Art halt was von dort
179 mitzukriegen.
- 180 H: Wir habens nämlich auch unserer Patenschaftsschule in
181 Königsstein übergeben (-) also das ist eine Grundschule
182 und ja (---) erzählt ihr mal
- 183 G: Ja die unterstützen auch eine Schule da (---) und da haben
184 wir denen glaub ich ein MEMORIE überreicht also ein
185 Original irgendwie (--) und dann ähm: (--) haben wir das
186 halt mit denen gespielt. Des ist vor allem auch für
187 GRUNDSCHÜLER einfacher weil du brauchst halt gar keine
188 Sprache dafür und vor allem Memorie kennt jeder und ähm:
189 (--) das ist eigentlich total einfach.
- 190 E: Ja
- 191 I: Und die Schüler jetzt in Königsstein wie alt waren die?
- 192 F: Ich glaub erste bis vierte Klasse
- 193 H: Ich glaub des war so ne Philosophie AG oder so was und
194 ähm: und die waren in der vierten glaub ich.
- 195 G: Ja aber ich denk mal des bezieht sich auch auf die GANZE
196 Schule also die werden
- 197 F: Ja das kann man ja auch schon in der ersten schon spielen
198 also Memorie ist ja so nen Spiel was man mit JEDEM Alter
199 spielen kann.
- 200 H: Also das also unser Memorie ist ja schon ein bisschen
201 SCHWERER (-) weil es ist halt auch manchmal kann man es
202 nicht so erkennen (--) wenn man dann nicht so weiß
203 (((Durcheinander reden)))

- 204 H: Aber es ist dann halt wenn ein Lehrer dabei ist der das
205 dann erklärt (-) dann ist dass eigentlich kein Problem und
206 wir haben auch so ne Lösung oder so was
- 207 F: Ja oder es gibt auch echt Motive da fällt man auch einem
208 Erwachsenen fällt eim das schwerer dann zusammen zu
209 finden.
- 210 I: Hm:. Und meint ihr die KLEINEN haben das auch verstanden?
- 211 H: Ja ich denk schon.
- 212 G: Die wussten eigentlich ZIEMLICH viel über das Projekt. Da
213 war auch in der Schule standen überall so (-) Infotafeln
214 und ähm: ich glaube die wussten wirklich VIEL eigentlich
215 haben sich auch viel damit beschäftigt
- 216 H: Und dann hat halt auch jeder also haben wir am Anfang
217 Karten verteilt und dann hat jeder irgendwas dazu gesagt
218 was ihm dazu eingefallen ist und das haben die eigentlich
219 auch alles richtig gesagt. (---) Oder (--) ach so du warst
220 ja nicht dabei
- 221 I: Ok und könnt IHR denn euch noch daran erinnern (-) wann
222 ihr das erste Mal von dem Projekt erfahren habt? Also die
223 Schüler in Königsstein haben jetzt na ja die haben nicht
224 das erste Mal ähm: von dem Projekt erfahren weil ihr ja
225 schon erzählt habt dass die ja auch mit dem Projekt
226 arbeiten aber.
- 227 H: Also WIE wir jetzt aufs Nepalprojekt gekommen sind?
- 228 I: Genau, wann hattet ihr denn den ersten Kontakt.
- 229 F: Die Frau Jäger kommt halt (-) in die NEUEN fünften Klassen
230 dann immer und erzählt halt zum einen das mit den
231 PATENSCHAFTSBRIEFEN (--) und dann immer es gibt immer nur
232 jeder zweite Jahrgang kann halt kommen weil die anderen
233 während der Zeit was anderes haben und dann kommen halt
234 auch Leute mit (-) aus der Nepal Ag und erzählen dann
235 darüber und so und erzählen dann auch dass sie sich
236 darüber FREUEN würden und so genau dann können sie noch
237 Fragen stellen. Und dann erzählen die Frau Jäger und wir

- 238 den neuen Fünfern dann dass es das gibt und das sie da
239 mitmachen können und so.
- 240 I: Und was ist der Patenschaftsbrief?
- 241 H: Also da (---) also ein Patenschaftsbrief des ist halt man
242 übernimmt praktisch eine Patenschaft für ein Kind in NEPAL
243 (--) und man zahlt halt monatlich irgendeinen Betrag also
244 meistens so 1,50Euro glaub ich (-) und damit werden dann
245 auch die ganzen SCHULSACHEN finanziert also irgendwelche
246 Bleistifte oder
- 247 E: Schulkleidung
- 248 H: Schulkleidung oder manchmal kriegen die auch Essen.
- 249 F: Man muss auch dazu sagen dass es nicht für ein BESTIMMTES
250 Kind ist sondern dass es eher für das Projekt ist (-) also
251 es ist jetzt nicht so dass JEDES Kind von hier EIN Kind in
252 Nepal hat (--) und die dann quasi immer sich gegenseitig
253 also dass immer der Deutsche dem GLEICHEN Kind zahlt
254 sondern es geht halt ins Projekt und wird dann allgemein
255 gekuckt wo es gebraucht wird und dann halt (-) dort hin
256 gegeben.
- 257 I: Und ähm: gibt's dafür Gründe dass es nicht bezogen ist auf
258 ein Kind?
- 259 H: Ja es ist einfach so dass wir das Geld für DIE Schule
260 verwenden die es am NÖTIGSTEN hat und wenn wir gerade eine
261 Schule bauen (-) also wenn wir gerade im Bau sind dann
262 verwenden wir es dafür und sonst äh ja (--) kriegen die
263 halt noch mal nen Schub Hefte oder so was (.) und dafür
264 wird das dann halt verwendet.
- 265 I: Und könnt ihr denn euch noch daran erinnern (--) welches
266 eure Beweggründe waren in die AG zu kommen?
- 267 H: Also
- 268 F: Also
- 269 G: Also was die Frau Jäger erzählt hat (-) da hat sie auch
270 ein paar Photos gemacht weil in Nepal gibts halt sind halt
271 viele Berge und ähm: Bhandar also die Region da liegt auch
272 in den Bergen und ähm: (--) die Touristen die da (--) hin

- 273 kommen müssen ja irgendwie ihr Gepäck da hoch bringen (-)
274 und da arbeiten halt ganz ganz viele Nepalesen als TRÄGER
275 da und die müssen halt wirklich KINDER SCHON richtig
276 schwere Sachen schon auch tragen also so was wie ein
277 Kühlschranks oder so (--) und ich fand das war ZIEMLICH
278 (---) ZIEMLICH hart dafür
- 279 H: Also ich (-) bei mir war das so dass ich halt die Frau
280 Jäger hat von (-) halt MÄDCHEN erzählt die einfach erst
281 bei ihrer Familie arbeiten und auf die kleinen Geschwister
282 aufpassen müssen und so und dann entweder später selbst
283 verheiratet werden und selbst Kinder kriegen also dass sie
284 WIRKLICH im Leben eigentlich GAR NICHTS richtig machen
285 können (--) und ähm: manche (-) wenn sie dann Arbeit finden
286 müssen dann halt in die Stadt und werden dann halt
287 irgendwo eingesperrt und müssen TEPPICHE weben (--) bis
288 sie ganz alt sind und das fand ich halt wirklich (--)
289 irgendwie das hat mich schon ziemlich berührt das halt
290 diese ganzen Mädchen da eigentlich nicht wirklich was
291 machen können und das wir hier EINFACH in die Schule gehen
292 können und später irgendeinen Beruf erlernen können also
293 (--) WIRKLICH auch Berufe was die Männer jetzt auch machen
294 (--) und das halt das da alles so so wenig entwickelt ist
295 (---) und dann hab ich echt gedacht (--) da MUSS man was
296 machen.
- 297 F: Ja bei mir wars glaub ich so des Interesse am PROJEKT halt
298 was mitzukriegen und so weil wenn man jetzt glaub ich
299 nicht hier ist dann kriegt man auch nicht so viel mit und
300 dann des Interesse da zu HELFEN und was MITZUKRIEGEN vom
301 Projekt. (4.0)
- 302 I: Und bei Dir Elli?
- 303 E: <<leise>> Ja eigentlich das selbe wie bei dir Hanna also
304 mit den (-) MÄDCHEN besonders wenn die dann da die
305 Teppiche weben(.) mussten und dann auch diese giftigen
306 Stoffe dann eingeatmet haben und so und dann immer ganz
307 SCHWER krank wurden (---) das war so der Hauptgrund.

- 308 I: Glaubt ihr denn den Menschen dort geht es schlechter wie
309 uns?
- 310 F: Ja
- 311 E: Die können auch glücklich sein ohne diese ganz Technik.
312 (((Durcheinander reden)))
- 313 I: Nochmal, was hast du gesagt Elli?
- 314 E: Dass sie auch ohne diese ganze TECHNIK glücklich sein
315 können da haben wir dann auch so Bilder (-) wo so Mädchen
316 einfach dann die spielen dann im Dreck die Kinder und sind
317 trotzdem ganz glücklich und lachen alle also ich glaub es
318 geht auch ohne.
- 319 H: Also es ist ja nicht das wir die mit IRGENDWELCHEN
320 technischen Gerätschaften unterstützen wollen sondern wir
321 wollen ja dass sie zur Schule gehen können (--) und wir
322 zwingen sie ja auch nicht dazu und dass sie dann später
323 einen Beruf erlernen können dass sie dann was im Leben
324 erreichen. Also ich glaub nicht dass die jetzt dass es
325 denen so viel schlechter als wir wenn sie wirklich zur
326 Schule gehen können. (--) Aber wenn sie dann halt wirklich
327 (-) den ganzen Tag im Feld arbeiten müssen oder schon mit
328 (-) was weiß ich mit dreizehn als Lastenträger arbeiten
329 müssen dann glaub ich das geht denen schon schlechter als
330 uns.=
- 331 F: Als es geht denen glaub ich eher finanziell schlechter (-)
332 als uns halt (-) und ich denk es ist halt einfach wichtig
333 das die ne ZUKUNFT haben. Wenn die zur Schule gehen können
334 oder wenn wir ihnen die MÖGLICHKEIT geben zur Schule gehen
335 zu können dann haben sie halt einfach die SICHERHEIT dass
336 sie wenn sie das ECHT durchziehen halt später ne sichere
337 Zukunft haben und was erlernen können
- 338 I: Und meint ihr für eine sichere Zukunft brauchen die Kinder
339 die SCHULE?
- 340 Zs: Ja ja
- 341 F: Ja weil wenn die GAR NICHTS können oder so

- 342 H: Weil die meisten können da ja auch nicht lesen und
343 schreiben (--) also halt auch ganz viele ERWACHSENE halt
344 nicht und des ist dann halt dass die wirklich eben nur
345 halt wie gesagt nur Lastenträger werden können und die
346 Frauen dann halt Teppiche weben müssen und dann STERBEN
347 die halt auch schon sehr viel früher und es gibt eben auch
348 immer ganz viele UNGLÜCKSFÄLLE da beim Bergsteigen also
349 beim Lastentragen (-) und ähm: das ist halt nicht
350 besonders schön=
- 351 F: Ja und halt auch wenn sie dann ECHT auf dem Feld arbeiten
352 sie haben auch nie die KONTROLLE ob sie jetzt mit dem Geld
353 BETROGEN werden oder so und sie können halt also sie leben
354 dann halt weiter in ihrem Bergland in ihren kleinen Hütten
355 und so und wenn sie halt zur Schule gehen KÖNNEN (-) und
356 das auch machen dann können sie halt auch echt in die
357 Stadt gehen und dort was machen und sind nicht da oben in
358 ihren Bergdörfern quasi gefangen weil sie nicht lesen
359 nicht schreiben können und gar keine MÖGLICHKEIT haben in
360 der Stadt irgendwie zu überleben.
- 361 I: Hm:. Und glaubt ihr dass es SINNVOLL ist solche Projekte
362 an Schulen durchzuführen? Also so wie ihr des jetzt habt
363 an der Helen-Lange-Schule?
- 364 H: Ja auf JEDEN FALL (-) weil es ist ja auch so dass man
365 nicht nur lesen und schreiben lernen muss sondern auch
366 (--) ähm: MITGEFÜHL und das man halt sich auch nicht um
367 sich SELBST kümmern nur und ich denk das ist schon
368 ziemlich wichtig (-) und außerdem ist es ja sowieso
369 FREIWILLIG (--) und ja ich find das schon in Ordnung.
- 370 F: Ich denke dann kriegen die Leute jetzt hier an den Schulen
371 kriegen halt auch die Kinder mit, wies anderen Leuten geht
372 und so (-) und zum Teil machts ihnen ja auch SPASS was zu
373 verkaufen oder die Fahrradrallye zu fahren oder so (--)
374 und (--) ja es wird ja hier keiner dazu gezwungen
375 irgendwie in die Nepal AG zu kommen oder so und die Leute
376 die dann halt überhaupt keinen Bock dazu haben die halten

- 377 sich dann einfach da raus und die Leute die halt Lust dazu
378 haben können halt ECHT WAS machen und ich denk an Schulen
379 ist das ECHT wichtig weil dann (---) lernt (--) ja ähm:
380 dann kriegen die Kinder halt auch so GEZEIGT wie es
381 anderen Leuten geht und dass es uns eigentlich recht gut
382 geht und dass wir total zufrieden seien können so wies bei
383 uns ist.
- 384 I: Und wusstet ihr schon bevor ihr in die Schule gekommen
385 seit (--) Dinge über Nepal?
- 386 F: Nein, also direkt über Nepal nicht.
- 387 E: <<sehr leise>> Nein, also übers Projekt oder über Nepal?
- 388 I: Naja über NEPAL.
- 389 E: Ne, über Nepal nicht so viel.
- 390 F: Naja ich wusste glaub ich dass es dieses Projekt hier an
391 der Schule GIBT und das sie IRGENDWAS unterstützen (--)
392 aber nicht dass es jetzt NEPAL ist oder wo Nepal ist oder
393 so und was die genau machen das nicht.
- 394 E: Von den Basaren=
- 395 F: Ja genau wir waren halt auf den Basaren vorher und so
- 396 H: Aber mehr war dann da auch nicht (--) und dann wussten wir
397 dann auch nicht dass das alles so (? ?) genau das wussten
398 wir alles gar nicht. (--) Und dann haben wir da vielleicht
399 ein paar mal ein paar Sachen eingekauft und dann wars
400 damit. (---) Und jetzt verkaufen wir da halt und wissen
401 halt vielmehr Bescheid.
- 402 I: Und glaubt ihr denn eure Arbeit bringt was?
- 403 E: <<sehr leise>> Ja klar.
- 404 F: Ja also wir sehen die FORTSCHRITTE zwar nur auf Photos
405 oder so weil wir halt selber nicht hinfahren dürfen (--)
406 aus Sicherheitsgründen und so und aber (--) sowie Frau
407 Jäger und Frau Kaufmann immer erzählen und wie wir auch
408 die PHOTOS sehen glaub ich echt dass (-) wir schon viel
409 dort gemacht haben (--) und allein die SCHULEN die wir
410 dort ja aufgebaut oder gebaut haben.

- 411 H: Ja und es ist ja auch so (-) wir haben ja da auch das
412 Krankenhaus da auch (-) ähm: finanziert also das
413 finanzieren wir jetzt das haben wir nicht gebaut das
414 finanzieren wir und es ist halt auch so dass wir (-) ähm:
415 also da kommen auch immer ganz viele MÜTTER hin weil die
416 STERBLICHKEITSRATE da (-) also (--) die ist TOTAL hoch da
417 also wenn halt ne Mutter ihr Kind kriegt (-) da können
418 dann BEIDE ziemlich schnell sterben und dann gehen doch
419 ganz viele Mütter ins Krankenhaus und kriegen da ihre
420 Kinder (-) und das ist wirklich schon ein schöner Erfolg
421 dass die dann halt nicht (-) also das wir dann halt auch
422 wirklich Ärzte haben die man dann halt auch ausbilden
423 konnte (--) und auch wir haben zum Beispiel auch diese
424 *Dalit Kinder*
- 425 F: *Also noch mal* zum Krankenhaus des ist ja auch das
426 EINZIGSTE Krankenhaus dort in der REGION also ich weiß
427 nicht was da noch ein anderes gibt
- 428 H: Und da kommen auch aus ganz vielen ANDEREN Regionen noch
429 Leute da hin
- 430 F: Und die die das Krankenhaus finanzieren wir halt
431 EIGENTLICH hauptsächlich von den Spenden von der
432 Fahrradralleye also wenn wir dafür einen (-) also wir
433 machen dann ja immer einen Tag und wenn dann echt alle
434 spenden und so dann reicht das eigentlich das Geld was wir
435 dort einnehmen für DREI Jahre Medikamente und Ärzte zahlen
436 dort in Nepal (-) und dann wird da halt die nächsten drei
437 Jahre wieder Fahrradralleye und dann. Also von der
438 Fahrradralleye wird eigentlich hauptsächlich das
439 KRANKENHAUS unterstützt.
- 440 H: Aber der ich find den SCHÖNSTEN Erfolg den hatten wir
441 jetzt wirklich mit diesen DALITS (--) also des heißt des
442 sind halt UNBERÜHRBARE. Also es ist halt so also in Nepal
443 gibt es halt dieses KASTENSYSTEM
- 444 E: OFFIZIELL nicht mehr=

- 445 H: Ja aber es ist halt trotzdem in den Dörfern. (--) Und
446 diese Dalits sind halt UNTERSTE Kaste und ähm: des ist
447 halt so=
- 448 F: Von der Religion
- 449 H: <<entrüstet>> Und ähm: ja genau es sind GAR KEINE Kaste,
450 genau es ist halt (--) die dürfen halt von niemandem
451 berührt werden sonst ist halt sonst müssen die sich
452 irgendwelche Reinigungsrituale unterziehen halt (-) oder
453 so was (-) und ähm man darf denen also nicht helfen oder
454 so was (--) und ähm die werden also wirklich=
- 455 F: Die dürfen ja auch fast nur DRECKSARBEIT machen sie dürfen
456 die TIERE schlachten und so und=
- 457 H: Also bei uns ist es jetzt so (-) dass bei uns auch Dalits
458 in die SCHULE gehen des ist wirklich SEHR SCHÖN weil
459 Dalits können eigentlich in ihrem Leben wirklich nichts
460 erreichen weil die haben auch irgendwelche NACHNAMEN (-)
461 die halt auch wirklich auf diese Abstammung hinweisen also
462 wir hatten hier einen Dalit aus INDIEN zu Besuch des war
463 jetzt nicht aus Nepal aber aus Indien und der hieß mit dem
464 Nachnamen irgendwie früher (--) <<leiser>> äh wie hieß
465 denn der (---) ich weiß nicht (--) der hat mit uns dann
466 halt also der hat halt Englisch mit uns gesprochen und
467 dann hat er uns halt irgendwelche Wörter an die Tafel
468 geschrieben also dass die dann SCHWEIN oder irgendwie so
469 was heißen (--) und des ist halt wirklich nicht schön aber
470 auf jeden FALL was ich jetzt sagen wollte (--) ist halt
471 dass sie bei uns halt schon zur Schule gehen können und
472 das jetzt auch zwei Lehrer (--) sind Dalits und (-) des
473 ist halt wirklich RICHTIG TOLL dass wir eben (-) also dass
474 wir eben also bei uns sind die halt in die Schule gegangen
475 (-) diese Dalits weil des ist normalerweise überhaupt
476 nicht so und dann haben wir jetzt zwei LEHRER an solchen
477 Schulen =
- 478 F: Also sind halt dort in den Schulen die WIR finanziert
479 haben zur Schule gegangen und sind jetzt dann Lehrer

- 480 geworden (---) und unterrichten dann jetzt wieder an den
481 Schulen die wir aufgebaut haben.
- 482 H: Und das ist echt ein TOLLER Erfolg=
- 483 G: Und ich glaube auch wir helfen schon ganz viel dadurch
484 HIER einfach dass wir INFORMIEREN dass dadurch einfach
485 mehr Leute darauf aufmerksam gemacht werden auf des
486 Projekt.
- 487 E: Ja
- 488 I: Des wäre so meine nächste Frage gewesen ob ihr denn auch
489 anderen Leuten davon erzählt?
- 490 (((Gemurmel)))
- 491 H: Anderen Leute außer HIER an der Schule oder was?
- 492 I: Ja
- 493 F: Ja es kommen ja GANZ oft Leute hierher
- 494 H: Also es ist halt auch an diesen ganzen PREISVERLEIHUNGEN
495 und wo wir da überall sind so (---) da wissen die halt
496 auch darüber Bescheid und manchmal könne wir auch noch mal
497 was dazu sagen oder es werden Photos dazu gezeigt oder so
498 was und ähm: (-) und es spenden auch ganz viele ANDERE
499 Leute glaub ich noch. (--) Und eben also zum Beispiel
500 unsere *Grundschule*
- 501 E,F: *EHEMALIGE* SCHÜLER und LEHRER und dann halt *noch ELTERN*
- 502 H: *Genau ganz* viele Eltern spenden noch und Großeltern und
503 so weiter
- 504 L: Wir haben ja EH an der Schule ganz OFT Besuch und so (-)
505 und wenn die dann halt hier durchgeführt werden dann sehen
506 sie halt zum einen durch die Litfasssäule und zum anderen
507 durch die Photos die im Treppenhaus hängen und
508 andererseits wird das dann auch erzählt und ich glaub
509 dadurch ERZÄHLT man das auch glaub ich WEITER und ich
510 glaub es wissen schon ganz schön VIELE Leute die jetzt
511 nicht mehr hier zur Schule gehen (--) also dann kriegt man
512 es durch die Kinderecke durch die Kinder erzählt oder so
513 und dann halt Ehemalige Schüler, Lehrer und so was
- 514 I: Hm:

- 515 H: Aber es spenden bestimmt auch irgendwelche unabhängige
516 Leute die eigentlich gar nichts mit der HELA zu tun haben
517 aber halt dieses Nepalprojekt gut finden und davon
518 irgendwie gehört haben (-) oder irgendeinen Flyer in die
519 Hand bekommen haben (.) die spenden sicher da auch schon
520 (-) also es ist nicht so dass wir NUR durch Kontakte hier
521 Spenden sammeln
- 522 F: Zum Beispiel auf den ganzen Preisverleihungen wird dann
523 halt auch immer was GESAGT oder irgendwie halt kriegt man
524 das halt mit (-) dass wir DA dann auch Leute die
525 eigentlich auch gar nicht aus WIESBADEN kommen vielleicht
526 gerade ähm: dass die dann auch was spenden dadurch dass
527 die halt irgendwie davon gehört haben.
- 528 I: Also glaubt ihr es ist schon auch WICHTIG diese
529 Informationen in der Gesellschaft zu verbreiten?
- 530 F: Auf jeden Fall klar
- 531 I: Und warum ist das so wichtig?
- 532 H: Ja weil (--) es ist einfach so dass (-) nicht jeder nur an
533 SICH denken kann und das man EIGENTLICH wirklich nur
534 GLÜCKLICH leben kann wenn man (-) also find ICH jetzt wenn
535 man auch irgendwas für die ANDEREN macht und es ist
536 einfach so dass ich mich jetzt auch wirklich BESSER fühle
537 (-) weil wenn ich jetzt einfach nur zu Hause sitzen würde
538 und wirklich nichts machen würde und mich das eigentlich
539 gar nicht interessieren würde ich weiß nicht (--) also ich
540 kann das nicht verstehen
- 541 E: <<leise>> Die Leute die brauchen ja auch Hilfe
- 542 I: Und wir leben zusammen auf einer Welt.
- 543 H: Eben
- 544 G: Genau
- 545 E,F: Hm:
- 546 I: Und ähm: (--) na ja bei mir ist es jetzt so ich bin
547 ziemlich am Ende von meinen ganzen Fragen (--) ich weiß
548 nicht was würdet ihr an meiner Stelle noch fragen? (--)
549 Ihr kennt das Ganze ja viel besser fällt euch noch was ein

550 was ihr fragen würdet? Oder gibt's Dinge über die wir
551 jetzt einfach NICHT gesprochen haben. Ich mein wir haben
552 jetzt alles SEHR komprimiert irgendwie mal ja angesprochen
553 und gibt es irgendwelche Sachen oder Aktivitäten die ihr
554 noch für besonders wichtig haltet? Oder ist Euch noch was
555 wichtig?
556 (3.0)

557 F: Also dass die Leute die des LESEN oder HÖREN dass sie
558 interessiert also dass sie vielleicht sich vielleicht auch
559 MEHR darüber informieren und vielleicht AUCH spenden oder
560 so oder sich zumindest mal dafür interessieren und dann
561 mal kucken was das ist und so.

562 I: ((Lachen)) ok

563 H: Also ich hätte jetzt EHER gefragt was für AKTIONEN wir
564 wirklich gemacht haben (--) und ähm: da gäbs bestimmt auch
565 ne ganze Menge. Also was haben wir denn so gemacht.

566 I: Genau, erzählt mir doch mal welche Aktionen ihr noch
567 gemacht habt.

568 F: BERLIN haben wir noch gemacht halt, halt G8 aber G8 ist ja
569 was ANDERES (--) so nen bisschen gehörts dazu aber

570 I: Was habt ihr denn ihr denn in Berlin gemacht?

571 E: Also (--) in Berlin war der Tag der Talente

572 H,F: Genau

573 H: Wir sind halt <<akzentuiert>> soziale Talente

574 E,G: Genau ((Lachen))

575 H: Aber es ist halt so (-) in Berlin da wurd dann halt
576 darüber diskutiert ob man halt eben(.) Schulen für welche
577 die halt hochbegabt sind (-) anschaffen also mehr Schulen
578 dafür braucht und es war jetzt halt wirklich nicht so=

579 F: Es war halt wir haben halt so nen Buch gemacht über die
580 Fahrradralleye (--) und haben das da halt des haben wir
581 halt auch eigentlich nur gemacht des Buch (--) um es halt
582 wieder irgendwo einzuschicken (.) und des haben wir dann
583 halt eingeschickt (.) und sind dann halt zum einen auf
584 eine Preisverleihung eingeladen worden nach Hamburg also

- 585 da waren WIR jetzt nicht da waren Ältere (--) und dann
586 hatten die halt unsere Adressen und so (-) und haben dann
587 halt die Schule oder die Frau Jäger noch mal angeschrieben
588 ob wir dann halt zum Tag der Talente kommen wollen (.) da
589 die dort halt vertreten waren einladen sollten (-) und
590 dann haben sie uns halt angeschrieben und wir sind dann da
591 hingefahren. Es hatte also nichts besonderes mehr mit dem
592 Projekt zu tun sondern eher nur noch dass sie halt das wir
593 halt was gemacht haben dass sie unsere Adressen hatten und
594 dann (--) weil wir haben halt von denen einen Preis
595 gekriegt
- 596 H: Genau, aber es war halt (--) also es gab halt eine
597 Podiumsdiskussion aber wir konnten halt nicht WIRKLICH was
598 machen (-) also wir saßen halt da und man konnte Fragen
599 stellen aber es war halt wirklich nur eben zu Schulen für
600 Hochbegabte=
- 601 F: Und wir hatten auch gar nicht die Möglichkeit des Projekt
602 vorzustellen wir hatten noch nicht mal ne *Stellwand oder
603 so*=
- 604 H: *Des war halt* ein bisschen *schade*=
- 605 E: *Doch doch* wir hatten doch
- 606 F: Nein wir hatten keine Stellwand
- 607 H: Doch
- 608 F: Wir hatten so Hefte dabei (--) aber wir hatten keine..
609 (((reden durcheinander ? ?)))
- 610 H: Doch da waren Bilder von uns mit drauf. (---) Aber es war
611 halt wirklich sehr schade weil da konnt man halt (-) es
612 gab eben diese Stellwände, (-) und die konnt man sich halt
613 durchlesen und ähm: da gabs aber total viele von und dann
614 eben später gabs halt ne Podiumsdiskussion da waren dann
615 halt irgendwelche Politiker eingeladen (-) und ähm: da
616 konnten WIR halt nicht wirklich was machen
- 617 F: Also man hätte das Geld=
- 618 H: Ähm: und das war halt ziemlich schade. Wir haben dann
619 Flyer verteilt und haben den Leuten dann halt nen bisschen

- 620 was darüber erzählt aber ansonsten wars halt konnten wir
621 *halt nichts machen*.
- 622 E: *Doch aber wir* haben ein Interview gemacht
- 623 H: Ja ok ein Interview mit *HR 1 oder so*
- 624 E: *SWR vier*
- 625 H: *Aber wie auch immer*
- 626 F: Also man hätte das Geld was wir da also das Geld was wir
627 dafür (-) quasi wir haben das ja alles gesponsert gekriegt
628 das wir da hinfahren das Hotel haben wir bezahlt bekommen
629 und so, (-) das hätte man irgendwie auch sinnvoller
630 verwerten können. (---) Ja zum Beispiel ins Projekt
631 stecken können oder so. (--) Aber es war halt für uns
632 einfach=
- 633 H: Es war schön
- 634 F: Es war schön es war auch so so=
- 635 H: Ne kleine Entlohnung=
- 636 F: Genau ne kleine Belohnung, (-) für die Arbeit die wir hier
637 machen
- 638 E: <<sehr leise>> Ja des hat auch wieder aufs Projekt
639 aufmerksam gemacht.
- 640 H: Ja es ist schon wirklich ein Erfolg dass wir BIS nach
641 Berlin reichen (---) und halt von Hamburg, Wiesbaden und
642 Berlin so=
- 643 F: Ja aber es hat glaub ich auch ein bisschen was die Schule
644 ist halt auch sehr bekannt also HELA kennt ja eigentlich
645 (--) jeder kennen ja *ganz viele*
- 646 H: <<etwas ironisch>> *Genau ganz toll*
- 647 F: Wird ja dann auch genau irgendwo ausgezeichnet oder so.
648 also jetzt nicht das Projekt sondern die Schule dann und
649 dadurch kriegen dann halt auch die Leute=
- 650 H: Werden dadurch wird auch das Projekt ausgezeichnet und der
651 OFFIZIELLE Titel der Hela ist eben wie Nepalprojektschule
- 652 E: <<leise>> UNESCO Projektschule
- 653 H: UNESCO Projektschule (((reden durcheinander)))

- 654 F: Genau und es ist halt Versuchsschule des Landes Hessen und
655 dadurch dann und des wird dann halt überall wo die Schule
656 vorgestellt wird das Nepalprojekt erwähnt=
657 E: <<sehr leise>> ja immer groß erwähnt
658 I: Und was ist das G8? Oder was habt ihr da gemacht?
659 (((reden durcheinander)))
660 F: Haben wir mit UNICEF zusammengearbeitet.
661 H: Ja genau da haben wir mit UNICEF (-) also UNICEF und
662 UNESCO sind ja so (-) SCHWESTERunternehmen oder so (.) und
663 da haben wir dann (--) also da war ja dieser G8 Gipfel im
664 Warmendamm also hier in Deutschland und da wurden dann
665 halt was weiß ich für wie viel Millionen für so nen Zaun
666 ausgegeben (---) und ja erzählt ihr mal
667 E: Heiligendamm oder=
668 H: Warmendamm?
669 ((alle Lachen))
670 H: Nein ich mein Heiligendamm
671 ((alle Lachen))
672 H: Nein Warmdamm ist hier
673 (((reden durcheinander)))
674 F: Ja zumindest wurde dann ganz VIEL Geld dafür ausgegeben
675 dafür dass die eigentlich fast gar NICHTS gemacht haben=
676 H: Also die saßen halt DREI Tage zusammen und (-) haben dann
677 halt (-) was weiß ich 100 MILLIONEN für so nen ZAUN
678 ausgegeben (--) und da ham sie halt da gabs da halt auch
679 ganz tolle SACHEN (.) da sind dann auch ein paar Schulen
680 also (--)äh ein paar Klassen sind dann von der Schule
681 hier(.)sind da her gekommen (-) und haben dann also wir
682 haben dann so Kästen beschriftet (-) und haben damit dann
683 halt so nen DAMM aufgebaut (--) und dann waren da halt
684 auch ganz EINDRUCKSVOLLE Texte also was weiß ich „alle
685 drei Sekunden stirbt ein Kind“ oder so und ähm: (---) da
686 sitzen POLITIKER zusammen und essen KAVIAR und wo anders
687 in der Welt gibt's ne *HUNGERSNOT*

- 688 F: *Genau dass* des den Leuten dann AUCH nicht HILFT dass die
689 Leute da sitzen und Kaviar essen und so TUN als WÜRDEN sie
690 irgendetwas besprechen
- 691 G: Und des war ja auch nicht DIREKT gegen G8 weil an sich war
692 es ja schon GUT dass sie sich da treffen nur halt *wies
693 gemacht wird dass so viel Geld ausgegeben wird *
- 694 H: *Weil man könnte auch Videokonferenzen *machen oder so was
695 des würd nicht HALB so viel KOSTEN=
- 696 G: Und die sagen dann halt „ja des machen wir so und so“ aber
697 (--) es gibt halt niemanden der sagt „des müsst ihr auch
698 machen“
- 699 G: Sind halt leere Versprechen
- 700 Zs: Genau und es gibt ja KEIN PROTOKOLL
- 701 G: Über des was die da besprechen sondern des bleibt unter
702 DENEN und nen PAAR Sachen werden halt für die Presse
703 gesagt aber was sie da WIRKLICH besprochen haben des wird
704 dann nicht so GENAU dann
- 705 H: Also wir kriegen EIGENTLICH NICHTS davon mit und dann
706 sagen sie halt ähm: „ja also wir werden mal sehen dass wir
707 das und das *machen*“
- 708 G: <<betont>> „*Ja vielleicht* aber nur (-) des ist ja noch
709 nicht sicher“ (-) die erzählen uns halt was aber sicher
710 ist das nicht
- 711 I: Und wer hat sich da überhaupt getroffen wisst ihr das?
712 (((reden durcheinander)))
- 713 F: Ja die REGIERUNGSCHEFS der halt (-) acht halt mächtigsten
714 (--) der mächtigsten oder *stärksten Staaten*
- 715 H: *Wirtschaftsstaaten der Welt*
- 716 I: Und warum haben die sich getroffen?
- 717 F: Ja um halt so Probleme in der Welt *halt zu besprechen*
- 718 E: *Ja und Klima und so*
- 719 F: Ja und Klima auch
- 720 H: Also ne des war eigentlich so des Klima das (--) die Frau
721 (-) Merkel die wollte des zwar besprechen aber des wurde

722 dann doch zurückgeschoben also die hatten so verschiedene
723 PUNKTE (---) aber des wurde dann was weiß ich
724 F: Sie haben halt eigentlich (-) also sie <<akzentuiert>>
725 SAGEN sie besprechen so was über ja wies halt anderen
726 Ländern geht also wies den ÄRMEREN Ländern geht und *wie
727 man denen helfen könnte und so*
728 H: *Und wie sie des halt besser machen können* aber es ist
729 halt so das wirklich NIEMAND WEISS was die da eigentlich
730 REDEN (-) und eben das SCHLIMMSTE ist eigentlich dass die
731 da nicht Protokoll FÜHREN das machen WIR sogar
732 G: Im Klara [Klara steht für Klassenrat]
733 H: Genau und ähm: also wenn die bei SO EINER Versammlung
734 WIKLRICH KEINE Protokolle schreiben des eigentlich
735 irgendwie VERANTWORTUNGSLOS
736 F: Also es ging bei uns in der Gruppe auch mal das Gerücht
737 rum das die der Presse VORHER schon sagen was sie
738 schreiben könnten und so und=
739 G: Und alles was die da sprechen ist ja schon vorgeschrieben
740 und so. (---) Und es wird ja auch ziemlich viel STEUERGELD
741 dafür ausgegeben und ähm: (-) dafür sollte man schon
742 wissen was da genau passiert und das da auch wirklich bei
743 heraus kommt.
744 Zs: Hm:, ja
745 I: Und was waren sonst noch Aktionen die ihr gemacht habt?
746 E: <<leise>> Dann Benefizgala ist doch
747 G: Ja da waren wir doch *schon zwei mal*
748 F: *Ne schon öfter* da fahren wir glaub ich jedes Jahr hin,
749 meine ich
750 (((reden durcheinander)))
751 G: Ja da war doch der Lauf
752 (((reden durcheinander)))
753 (??)
754 F: Ja des war doch ne andre Schule (--) die irgendwas
755 unterstützt und die ist da glaub ich irgendwie aufgenommen
756 worden ist dieses UNESCO=

- 757 H: Nein nein das war da ist die doch irgendwie in die Rhön
758 gefahren
- 759 F: Ja die sind in die Rhön gefahren zu DIESER Schule und
760 diese Schule ist dort aufgenommen worden irgendwie in
761 diese UNESCO Ding und dann haben die da diesen Lauf
762 gemacht
- 763 H: Ja was haben wir noch gemacht (--) wir haben schon soviel
764 gemacht
- 765 F: Ja Benefizgala haben wir halt noch gemacht
- 766 I: Ja was war die Benefizgala?
- 767 F: Ja es ist eigentlich fast JEDES Jahr (--) des ist halt von
768 Sanofi Pasteur und wir hatten da halt einen Stand (.) und
769 sind halt dort eingeladen worden (--) und haben einen
770 Preis bekommen=
- 771 E: *In Mannheim*
- 772 G: *Einen Sonderpreis*
- 773 F: Ja der Sonderpreis war dann halt die Spiele also die
774 andern Schulen die dort (--) also die dort ausgezeichnet
775 wurden oder so haben halt Geld gekriegt und wir habend
776 dann dafür das Spiel gedruckt bekommen=
- 777 H: Aber das hat ja auch Geld gekostet von daher kommts
778 eigentlich aufs selbe raus
- 779 F: *Genau deshalb ham die auch*
- 780 E: *Genau die ham dafür dieses Memorie* gemacht
- 781 F: Genau die haben dafür auch diese sechs (-) hundert
782 Exemplare behalten weil des halt=
- 783 H: Von denen finanziert war
- 784 F: Ja und weil des halt mehr war als wir eigentlich Preisgeld
785 bekommen hätten=
- 786 H: Genau
- 787 I: Und warum heißt das BENEFIZGALA?
- 788 F: Hm: weil ich glaube da treffen sich so (--) viele so
789 wichtige (--) es treffen sich halt Leute von Sanofi
790 Pasteur ist ja so ne=
- 791 E: MSD

792 F: Ja MSD keine Ahnung wie das heißt (---) die stellen ja
793 Medikamente her (-) und die laden dann halt ihr Ärzte ein
794 oder ihre Patienten
795 H: Also da laden *halt auch ganz viele ganz REICHE Leute*
796 F: *Also Leute die echt GELD haben*
797 H: Und dann gabs dann (.) am Ende wurden dann irgendwie ein
798 BILD für (--) *WIEVIEL wurd's versteigert?*799 E: *Für 15 000 *
800 H: Es war SO unglaublich (-)echt also des ist (---) na ja
801 F: ((lacht)) Ja also es sind halt echt Leute da die GELD
802 haben
803 H: Ja und dann wurd dann auch so ne Reise für was weiß ich
804 (--) zehn mal so viel als sie eigentlich wert war
805 versteigert (--) und des sind halt auch wirklich Leute die
806 WIRKLICH Geld haben und sich des leisten können
807 F: Wir haben da so (-) es gibt ja in Nepal so Gebetsfahnen ja
808 die kosten hier glaub ich wenn wir die hier auf dem
809 Nepalbasar verkaufen (-) drei Euro und wir haben des dort
810 für 50 EURO verkauft es war eigentlich nicht so gedacht
811 (-) aber wir haben des dann so ein bisschen mit dem
812 H: Des ist halt für die *eigentlich NICHTS.*
813 F: *Wir haben dann halt* mit dem Käufer halt so nen bisschen
814 gehandelt und so und der kannte des Projekt auch schon (-)
815 und der hat uns dann 50 Euro für so nen paar Gebetsfahnen
816 halt gegeben die wir eigentlich für 3 Euro hier verkauft
817 hätten und=
818 G: Und Sanofi Pasteur ist halt auch wirklich WICHTIG dass es
819 ich glaub des unterstützt ziemlich viele Projekte sogar
820 (---) und da hat es einfach so nen paar davon eingeladen .
821 I: Hm:(3.0)
822 H: Was haben wir noch gemacht
823 I: Ja eben gibt's sonst noch Aktionen die ihr gemacht habt
824 wenn ihr schon so von den Aktionen erzählt .
825 (((reden durcheinander)))

- 826 H: Also wir haben am (---) Schulfest also wir haben halt
827 immer ein Sommerfest und (--) einen also *Winter-Nepal
828 Basar*=
829 F: *Genau in den Jahren* in denen wir keine Fahrradrallye
830 haben haben wir dann ein Sommerfest (--) halt von der ganz
831 Schule=
832 H: Genau (---) und ähm: (-) und auf diesem Sommerfest dieses
833 Jahr war das noch oder oder (--) letztes Jahr
834 E,G: Letztes Jahr
835 H: Letztes Jahr genau (-) und da haben wir eine Baby-Ballon-
836 Aktion gemacht weil es ist halt einfach so dass die Mütter
837 in Nepal (-) wenn die ihre Kinder kriegen also vor allem
838 bei uns im Krankenhaus (-)dass die halt eigentlich nichts
839 zum anziehen haben *die Kinder*
840 F: *Des haben die Ärzte* uns halt erzählt
841 H: Sondern nur so Handtücher oder ne schmutzige Wolldecke
842 oder so was
843 F: Und da haben die Ärzte uns halt drum gebeten dass wir halt
844 was machen
845 H: Ja und da haben wir halt eben Luftballons verkauft (--)
846 eben einen Luftballon für
847 E: <<leise>> Den man dann *halt steigen lassen*
848 H: *Genau und da wars dann halt so* dass die ja die also wir
849 haben Luftballons verkauft (.) und die waren mit Gas
850 gefüllt (--) und dann musste man so ne Postkarte ausfüllen
851 dass man es halt zurückschicken soll und eben der
852 Luftballon der am weitesten geflogen ist der hat dann eben
853 20 Euro Basargutschein gewonnen (2.0)
854 ((Geflüster))) genau die Postkarten hingen an dem
855 Luftballon. (---) Und wie viel haben wir da zusammen
856 bekommen?
857 G: Bestimmt VIEL (--) und da wurde auch hinterher noch
858 gespendet oder
859 F: Genau und für dieses Geld was wir da halt ECHT mit dieser
860 Ballonaktion wirklich eingenommen haben wurden dann halt

861 so (-) ja so ne ERSTE Babykleidungssets, (---) Mütze so ne
862 Decke (-) nen Strampler glaub ich noch
863 E: Genau
864 F: Und deswegen halt BABY-BALLON-AKTION.
865 I: Also das heißt ihr macht immer (--) immer WIEDER Aktionen
866 um Spendengelder zu bekommen
867 H,F: Und auf das Projekt aufmerksam zu machen
868 I: Also auch Bildung sozusagen
869 E: Ja
870 H,F: Genau
871 G: Ja
872 F: Auch so an der Schule halt so Projekte (--) noch mal so
873 MEHR auf das Projekt aufmerksam zu machen
874 I: Hm:
875 F: Also die Babyballonaktion war zum Beispiel in der Schule
876 und dann jedes Jahr halt der Basar und
877 H: Genau
878 F: Wir machen auch viel in der Schule halt INTERN in der
879 Schule (2.0) wo dann aber auch Leute außerhalb Leute drauf
880 aufmerksam werden und spenden
881 H: Oder auch am Sommerfest da waren auch ganz viele von (--)
882 was weiß ich woher die gekommen sind und dann ähm: (--)
883 die haben dann halt auch Luftballons gekauft und vor allem
884 die ganzen KLEINKINDER haben Luftballons gekauft (-) und
885 haben die ganzen Postkarten angemalt und so und das war
886 halt schon ziemlich (--) also es war halt GUT weil wenn
887 man auch schon noch so klein ist (--) also die waren jetzt
888 5 oder 6 Jahre alt und da haben die sich eigentlich auch
889 schon ZIEMLICH für interessiert
890 F: Dadurch dass es halt Luftballons waren
891 H: Die haben dann halt auch gefragt nachgefragt (---) ja
892 genau und des war halt , wir versuchen halt möglichst alle
893 Altersgruppen anzusprechen (--) und (--) damit die uns
894 halt was SPENDEN (---) also die kleinen Kinder müssen uns
895 jetzt nichts spenden, das machen dann die Großen

- 896 I: Jaja, aber da geht's wahrscheinlich auch darum dass man
897 den kleinen Kindern davon ERZÄHLT oder?
- 898 F: Ja
- 899 H: Genau
- 900 G,E: Genau ja (3.0)
- 901 H: Ja das haben wir auch ganz gut hingekriegt glaub ich (4.0)
- 902 F: Wir schaffens dann immer WIEDER mit jedem Projekt recht
903 viel Geld fürs Projekt reinzubekommen oder so, egal was
904 wir machen es kommt immer irgendwie gut an (2.0)
- 905 I: Ja das ist doch schön
- 906 H: Ja das ist sehr schön
- 907 I: Da könnt ihr auch stolz auf Euch sein
- 908 F: Wir werden halt auch immer belohnt indem wir irgendwo
909 eingeladen werden
- 910 I: Und gibt's denn jetzt sonst noch irgendwas was ihr jetzt
911 am Ende mir sagen wollt, noch mal AKTIONEN (--) irgendwas
912 was wichtig ist. Ich mein ich hab nicht so einen Einblick
913 wie ihr den habt. Ich weiß nicht was wichtige Dinge sind
914 und deswegen wärs ganz gut wenn Euch jetzt noch was auf
915 dem Herzen liegt
- 916 F: Ja das man vielleicht noch sagt dass halt (--) von uns von
917 der Schule immer Leute HINFAHREN nicht dass das dort
918 alleine gelassen wird und wir einfach nur das Geld
919 hinschicken sondern dass dann auch Lehrer hinfahren und so
920 dass halt echt Leute dort hinfahren einmal oder zweimal im
921 Jahr und zum einen die Sachen für den Basar bestellen und
922 zum zweiten auch kucken wies dort ist und so (---) wie
923 dort die LAGE ist und
- 924 G: Dieses Jahr können ALLE Lehrer mit die mitfahren die
925 wollen
- 926 E: Genau dieses Jahr können ganz viele Lehrer mit
- 927 H: Vierzehn Stück fahren glaub ich mit
- 928 F: Das halt dort echt gekuckt wird WIE ist die Lage WO wird
929 noch was gebraucht nicht dass es halt Leute vor Ort machen

- 930 H: Also das wir auch WIRKLICH wir WISSEN dass das Geld auch
931 WIRKLICH ankommt und wir auch wirklich
- 932 F: Also für uns wir kriegen dass dann immer nur durch die
933 PHOTOS mit aber dass ist dann halt auch immerhin schon ein
934 bisschen ein Stück Sicherheit dass wir wissen dass das
935 Geld da ankommt dadurch dass wir halt die Original quasi
936 die Originalphotos sehen und=
- 937 H: Wir dürften ja eigentlich mitfahren wenn unsere Eltern
938 mitkommen wollen weil die Lehrer wollen nicht die
939 Aufsichtspflicht für uns übernehmen
- 940 G: Aber es ist auch wirklich TEUER nach Nepal allein der Flug
941 und
- 942 F: Und es ist halt allein versicherungstechnisch für uns
943 recht schwer dahin zu fahren weil wir entweder unsere
944 Eltern mitnehmen müssten und dann (-) sind die Flüge halt
945 total TEUER und so.
- 946 I: Naja und die politische Situation war ja lange nicht
947 F,H: Ja stimmt
- 948 I: Nicht so solide wie sie jetzt vielleicht ist.
- 949 F: Ja und ich glaub es ist ganz schön ANSTRENGEND da (-) weil
950 wir also weil unser Projekt ist ja hauptsächlich im
951 Bergland und man muss dann echt über so Brücken drüber
952 gehen die bei uns
- 953 E: So schmal
- 954 F: Ja die sind wahnsinnig schmal ((lacht)) und *total
955 zerbrechlich*
- 956 H: *Und wirklich nur* aus Holzbrettern dann (--) über
957 irgendwelche Bächer ((lacht)) Bäche =
- 958 E: <<sehr leise>> Und so reißende Flüsse
- 959 F: Und dann muss man halt im ZELT schlafen und den GANZEN Tag
960 irgendwo hochkraxeln und so (--) ich weiß auch nicht ob
961 wir das schon (-)KÖRPERLICH schaffen würden oder so. (---)
962 aber IRGENDWANN schaffen wirs schon noch und fahren dort
963 hin
- 964 (((reden durcheinander)))

- 965 I: Also ich sehe euch fällt nichts mehr ein (---) was ihr
966 loswerden müsst
- 967 H: Also es gibt bestimmt noch ziemlich VIELE Projekte die wir
968 gemacht haben wir haben halt schon ziemlich viele Projekte
969 gemacht aber da waren wir noch nicht im Nepalprojekt (--)
970 und ähm: so (---) jetzt fällt mir eigentlich gar nichts
971 mehr ein (--) aber wir haben noch Sachen gemacht da bin
972 ich mir sicher.
- 973 Zs: Ja ja
- 974 H: Und vor allem reicht es ja auch dass wir jedes Jahr also
975 alle drei Jahre machen wir halt diese (---) Fahrradrallye
976 und dann auch die ganzen Nepalbasare und so und dann
977 müssen wir halt auch immer abwiegen (.) und so Preiszettel
978 schreiben und so das dauert halt
- 979 F: Wir machen eigentlich ECHT schon fast jedes Halbjahr oder
980 so (-) oder jedes Jahr ein mindestens ein Projekt
- 981 E: Mehr
- 982 H: Viel mehr
- 983 L: Ein oder (--)meistens zwei mal im Jahr halt nen Nepalbasar
984 einmal im Sommer einmal im Winter (---) also wir machen
985 schon recht VIEL
- 986 H: Ja
- 987 F: Und die Projekte machen wir halt NUR in der NEPAL AG die
988 hat die ganze Schule also hat gar nicht die ganze Schule
989 was mit zu tun
- 990 I: Ja (2.0) ja super. Dann dank ich euch jetzt schon mal dass
991 ihr so tatkräftig beigestanden habt und mir geholfen habt
992 (--) und dann wünsch ich euch natürlich noch viel Erfolg
993 weiterhin in der AG und mit euerm Projekt
- 994 H: Werden wir haben denk ich
- 995 I: Ja denk ich auch natürlich. (---) Ok dann machts mal gut.

Interview III

Marion (M) 15.01.2008 - 13.15 Uhr - Nepalbasar-Raum

- 1 I: Also ihr hattet ja euren Basar, (--) ist jetzt bei Dir
2 schon ein bisschen länger her und ähm: ich wollte jetzt
3 einfach mal wissen wie es denn so gelaufen ist.
- 4 M: Also bei dem Basar JETZT war ich nicht dabei, aber ähm: im
5 Jahr davor eigentlich ist ja immer so, wir bauen freitags
6 nach der sechsten Stunde auf und das dauert dann meistens
7 so bis halb drei, drei und dann (.) ja müssen wir überall
8 die Preisschilder drauf kleben und ähm: ja am Samstag
9 kommen wir dann meistens schon gegen acht und um neun
10 fängt es eben dann an. Ja und dann verkaufen wir das Ganze
11 eben und so und haben dann zwischendurch auch mal frei,
12 also mir gefällt's immer gut.
- 13 I: DIESES Jahr warst du aber nicht dabei.
- 14 M: Nein, weil ich hatte einen Termin.
- 15 I: OK, und du bist jetzt schon (.) eine derjenigen die jetzt
16 schon ziemlich lange in der AG ist, kannst du vielleicht
17 was erzählen was ihr in der AG so macht?
- 18 M: ((räuspert sich)) Also wir sind natürlich fürs
19 Treppenhaus verantwortlich unten wir machen da die ganzen
20 Poster und so und erneuern die auch regelmäßig, (.) dann
21 natürlich der Basar klar, alle drei Jahre die
22 Fahrradralleye. Ja da müssen jeder dann, da muss sich jeder
23 Sponsoren suchen und nachher müssen wir das alles
24 auswerten und Dankesbriefe schreiben und so. Und dann (-)
25 halten wir natürlich auch den Kontakt zu Nepal aber da
26 sind jetzt eher die Frau Jäger und die Frau Lauffer für
27 zuständig und (-) ja ich denk das sind so die wichtigsten
28 Sachen und dann nehmen wir manchmal auch an Wettbewerben
29 teil jetzt zum Beispiel mit unserem Memorie oder wir haben
30 als ich in der sechsten Klasse war, haben wir mal so ein
31 Spiel gemacht wo man dann eben so mit Frage und Antwort(-)

- 32 Kärtchen mehr über Nepal lernen kann und des sind so die
33 Hauptsachen die wir machen.
- 34 I: Und jetzt zu dem Memorie, (---) als ihr das (-) quasi
35 entwickelt habt hattet ihr da irgendeine Idee dabei?
- 36 M: Also das war so. Ich glaub die ERSTE Idee hatte die Frau
37 Kaufmann, weil es gibt so ein nepalesisches Bild da ist so
38 ein VATER der hat seinen neugeborenen Sohn auf dem Arm (-)
39 und die Frau Kaufmann hatte dann zufällig auch ein Bild
40 von einem DEUTSCHEN Vater mit seinem Sohn beziehungsweise
41 seinem Enkel und dann (.) äh hat sie eben gedacht ja das
42 würde ganz gut passen. Man könnte doch mal so die
43 GEGENSÄTZE (-) da so zeigen (.) und dann haben wir eben
44 nach nepalesischen Motiven gesucht die eben so ALLTAG da
45 sind, die man auch hier finden kann (.) halt zum Beispiel
46 wo eine FAMILIE da sitzt und isst auf dem Boden vor einer
47 offenen FEUERSTELLE und bei uns haben wir dann eben auch
48 was dazu fotografiert und ja sind dann eben so in die
49 Stadt gegangen und haben MOTIVE gesucht, (.) einen
50 Krankenwagen und so.
- 51 I: Und ihr seid mit dem Memorie auch nach Königsstein
- 52 M: Ja
- 53 I: Und was habt ihr dort gemacht?
- 54 M: Also wir, des war so ne AG von lauter Viertklässlern da
55 (-) und den haben wir des, erst einmal haben wir so eine
56 Vorstellungsrunde gemacht und jeder hat gesagt woher wir
57 sind und was uns eben so an Nepal interessiert und dann
58 haben wir denen das Memorie so gezeigt, (-) und erklärt
59 wie es funktioniert und dann haben wir da auch gespielt
60 also die meisten haben da gespielt und dann kam eben noch
61 ein Herr von der Diba-Bank und da hat die Grundschule
62 Königsstein eben so nen Scheck von 1000Euro glaub ich war,
63 (-) eben für das Engagement und ja der wurde da eben
64 verliehen.
- 65 I: Und glaubst du denn die Schüler, also vierte Klasse hast
66 du gesagt, die haben das schon verstanden was ihr da mit

67 denen gemacht habt? Haben die das Spiel schon verstanden
68 und um was es geht?

69 M: Ja, ich denke schon, also ich mein Memorie kennt ja jeder
70 und des ist ja auch ziemlich einfach das Spiel, nur der
71 einzige Unterschied ist eben, dass die Paare jetzt eben
72 nicht genau gleich sind sondern kleine Unterschiede haben
73 und (.) manche sind ganz einfach, wie jetzt zum Beispiel
74 das erwähnte Bild mit Vater und Sohn und manche sind aber
75 auch schon schwieriger da muss man auch ein bisschen
76 Hintergrundwissen haben und aber die Kinder da in der Ag
77 (--) die wissen das denk ich mal auch und (-) ja ich denk
78 schon dass die das da verstanden haben und da waren auch
79 immer Lehrer dabei die denen helfen konnten.

80 I: Und als ihr das Memorie gemacht habt, (-) wolltet ihr nur
81 irgendein Spiel machen?

82 M: Also zu erst denk ich war natürlich die Idee war, dass man
83 spielend natürlich eher noch leichter lernt als wenn man
84 nur ein Blatt Papier hat mit lauter Fakten (--) und da wir
85 eben mit unserem Spiel was wir vorher schon einmal gemacht
86 haben vor drei oder vier Jahren, hatten wir eben großen
87 ERFOLG und ähm: das kriegen dann auch immer die fünften
88 Klassen damit die so Nepal auch ein bisschen kennen
89 lernen, weil dass ist ja hier an der Schule sehr WICHTIG
90 und ja dann haben wir uns überlegt was man machen könnte
91 was auch jüngere Kinder gut verstehen und wo man auch was
92 lernt ohne vorher viel WISSEN zu müssen weil für manche
93 Bilder muss man was wissen aber die meisten sind halt eher
94 so KINDGERECHTER und einfach und schon der Charakter dass
95 man schon was dabei lernen soll.

96 I: Du hast jetzt was von dem anderen Spiel gesagt (--) was
97 war dieses Spiel?

98 M: Also das war, wir haben so einen Tapezierertisch gehabt,
99 den haben wir auseinander genommen und wieder neu
100 zusammengesetzt sodass der ungefähr 1,70 x 1,20m (--) und
101 wir haben eben darauf eine nepalesische Landschaft gemalt

102 und dann ist eben oben sind ganz groß die Berge und unten
103 sind ja so Feld, Wald und Wiesen und dann haben wir so
104 einen Weg dadurch gemacht und so charakteristische Sachen
105 rein gemacht, meinetwegen so einen Bus mit Touristen der
106 über so eine Hängebrücke fährt oder halt so ein paar
107 kleine Sachen da rein gemalt und dann muss man da eben mit
108 Würfeln da muss man durch den Weg bis nach oben kommen und
109 man muss halt zwischendurch Fragen beantworten und immer
110 wenn man eine Frage richtig hat bekommt man so einen
111 Baustein und am Ende ist dann oben in dem Bergdorf so
112 eine Schule aufgebaut, wenn man oben ist. Und das ist ja
113 auch sag ich mal wichtig, dass wir da Schulen bauen wollen
114 und ähm: ja.

115 I: Und kannst du dich noch daran erinnern wann du das erste
116 Mal was von dem Nepalprojekt gehört hast?

117 M: Das erste Mal war in der fünften Klasse da ist, Frau Jäger
118 kommt immer mit paar UNESCO Leuten halt in die Klassen und
119 stellt das eben anhand von Dias vor und (--) eben immer
120 der Einladung in die UNESCO AG zu kommen und ich glaub des
121 war dann im Oktober oder November und zum Halbjahr hat
122 dann die AG angefangen und des hat mich interessiert und
123 dann bin ich hingegangen und dann eben dabei geblieben.

124 I: Also das heißt, (--) durch diesen Vortrag von Frau Jäger
125 wolltest Du dann auch in die AG.

126 M: Ja, ja.

127 I: Und was ist heute noch deine Motivation, weil Du bist
128 jetzt 5,5 Jahre in der Ag und die anderen Mädchen, ihr
129 seid ja nur Mädchen, die sind ja viel jünger.

130 M: Ja, also es ist ja so wir machen auch immer was NEUES und
131 ich finds einfach wichtig dass man des BEWUSSTSEIN auch
132 für Leute hat die eben, denen es nicht so gut geht wie es
133 jetzt in Nepal der Fall ist und ja (--), da mir das eben
134 sehr gut gefallen hat und das KLIMA in der Gruppe gut
135 finde, ja da mir das einfach gut gefällt da zu sein und zu
136 helfen, bin ich eben dabei geblieben. Und wir machen ja,

- 137 (--) gut manches ist immer gleich wie zum Beispiel der
138 Basar, aber der ist ja dann immer was BESONDERES und ja.
- 139 I: Und glaubst du denn dass ALLE Schulen so ein Projekt haben
140 sollten.
- 141 M: Hm: Ja ich weiß nicht. Es ist sicher gut wenn es noch MEHR
142 Schulen würden und (--) KLAR, weil es dann immer Hilfe
143 bedeutet, aber ich denke es bringt nur was wenn man das
144 wirklich ernst nimmt und dann dass es eben wichtig ist
145 dass man eben (--) dran bleibt und jetzt nicht so sagt
146 <<betont>> ach jetzt spenden wir mal hier so ein bisschen
147 und dann ist gut. Sondern dass man dann auch wirklich was
148 draus entwickelt ich mein wir machen das jetzt 19 Jahre
149 und das hat ja auch gebraucht dass so was draus entstanden
150 ist (--) und aber ich fänd es schon gut wenn es mehrere
151 Schulen haben würden.
- 152 I: Aber du meinst dann eben eher auf einer längerfristigen
153 Basis und nicht nur=
- 154 M: Klar ist EINMAL spenden IMMER gut aber ich denke was
155 wirklich wichtig ist, dass so Hilfsprojekte dann eben noch
156 auf längere Zeit gehen, dass man eben etwas aufbauen kann.
157 Jetzt zum Beispiel mit der Krankenstation (.) wenn die
158 irgendwann nicht mehr bezahlt wird kann sie nicht mehr
159 gehalten werden und dann nützt es den Mütter die jetzt
160 ihre Kinder gebären dann irgendwann auch nicht mehr (.)
161 und deshalb denk ich ist es besonders wichtig dass man
162 wirklich LÄNGERFRISTIG etwas aufbaut sodass die sich
163 vielleicht irgendwann später mal selbst (-) helfen können.
- 164 I: Und was glaubst du ist das ZIEL von eurem Projekt.
- 165 M: Ja das Ziel ist für MICH einfach, dass man eben da BILDUNG
166 und auch GESUNDHEIT in das Land bringt weil es ist ja ein
167 sehr ARMES Land und in den Bergdörfern sowieso (-) und
168 deshalb denk ich ist es schon sehr wichtig dass man da
169 einfach (--) Bildung hinbringt in Form, ja dass die Kinder
170 alle in die Schule gehen weil vor allem die Mädchen müssen
171 da ja auf den Feldern helfen und haben auch so keine

172 Aufstiegschancen und so geht das dann immer weiter. Und es
173 gibt ja DURCHAUS auch Reiche in dem Land und das sich das
174 einfach mehr verteilt, dass die arme Bevölkerung einfach
175 besser leben können.

176 I: Und du glaubst durch Bildung (---) können diese
177 Unterschiede wieder behoben werden?

178 M: Natürlich nicht NUR, klar, man braucht auch GELD dazu,
179 aber wir finanzieren das ja auch (-) und ich denke dass es
180 durch Bildung schon wirklich was ausmacht (.) weil es
181 hängt auch in unserem Flur, also im Treppenhaus hängt auch
182 ein Plakat des ist eben ein Dalit, (.) also ein
183 Unberührbarer der eigentlich so überhaupt keine Chancen
184 hat ist da, konnte da eben zur Schule gehen und ist dann
185 auch Lehrer geworden und nach Kathmandu gegangen, hat dann
186 eine Ausbildung gemacht und ist jetzt ein HOCHANGESEHENER
187 Lehrer und hätte er das nicht gemacht würde er jetzt auf
188 der Strasse sitzen und betteln. Und deshalb denke ich
189 schon das Bildung wichtig ist.

190 I: Und woher weißt du zum Beispiel Bescheid über das
191 Kastensystem? Woher hast du dein Wissen?

192 M: Also (-) erstens mal weil es mich interessiert les ich
193 dann ein bisschen, zweitens mal wenn wir irgendwie in der
194 Gruppe was machen dann erzählt (-) die Frau Jäger oder die
195 Frau Lauffer oder die Frau Kaufmann erzählen ja auch immer
196 was darüber und so kriegt man das halt allmählich mit (--)
197 und außerdem haben wir in der neunten Klasse haben wir ein
198 Asien Projekt und ähm, da ist eben ein Spezialthema NEPAL
199 und das hab ich mir halt ausgesucht und hab dann so auch
200 noch mal was (--) darüber noch mehr erfahren.

201 I: Und hast du denn durch die AG etwas gelernt? Nimmst du
202 etwas mit?

203 M: Ja SICHERLICH, dass es vor allem wie ich schon gesagt habe
204 (-) sehr wichtig ist anderen Menschen zu helfen und ich
205 denke das ist einfach (-) die HAUPTSACHE dass es den
206 anderen dann besser geht und dass man vielleicht auch mal

- 207 daran denken soll auch wenn die jetzt nicht so gegenwärtig
208 sind sondern (-) wo anders. Ja und ich hoffe dass wenn ich
209 jetzt von der Schule gehe dass ich dann mich dann noch
210 weiter (.) einbringen kann, jetzt nicht unbedingt hier
211 aber vielleicht woanders, in was vergleichbarem.
- 212 I: Und hast Du schon eine Idee WIE du dich einbringen
213 möchtest?
- 214 M: Nein, weiß ich nicht, weiß ich noch nicht, aber (-) unser
215 Projekt ist ja nicht das einzige es gibt ja noch viele
216 Projekt auch noch viele größer angelegt, Brot für die Welt
217 und so ist ja ganz andere Dimensionen. (---) Und ich denke
218 wenn man sich da bemüht dann kann man da auch was finden,
219 sei es jetzt nur durch eine monatliche Geldspende.
- 220 I: Und wenn du jetzt an Nepal denkst, was hast du da für
221 GEFÜHLE? Hast du da Gefühle?
- 222 M: (--) Hm. Ja das ist schwer auszudrücken. Erst mal so (.)
223 die Bilder die ich dann so im Kopf habe sind einerseits
224 jetzt auch ganz PRÄCHTIGE, jetzt zum Beispiel von den
225 Tempeln da (-) und andererseits auch die große ARMUT, aber
226 dann auch immer wieder, wir haben ja auch viele
227 KINDERbilder und ich denke die drücke ganz VIEL aus und
228 das ist dann auch das woran ich denke, einfach so. Und
229 dann auch so ein bisschen STOLZ dass man eben MITGEHOLFEN
230 hat dass das Projekt SO (-) weit kommen kann.
- 231 I: Und glaubst du denn den Menschen dort geht es SCHLECHTER
232 als uns?
- 233 M: Ja es kommt darauf an. Ich mein man hat jetzt gesehen, wir
234 haben auch versucht das mit dem Memorie zu zeigen, (-)
235 dass die da trotzdem GLÜCKLICH sein können auch wenn sie
236 jetzt kein Computer Internet und so haben, (-) aber
237 insgesamt haben wir natürlich schon einen Vorteil. Ich
238 mein mit Schulen und Hygiene und alles, das haben die da
239 ja nicht und deshalb denk ich geht es ihnen von der
240 LEBENSQUALITÄT schon schlechter. Auf einzelne Moment kann
241 man das, (.) ist es immer etwas anderes.

- 242 I: Und glaubst du denn dass eure Arbeit etwas bringt?
- 243 M: JA, das denk ich schon. Also ich hab ja das Beispiel schon
244 genannt mit dem einen Schulleiter der eben aus der Kaste
245 der Unberührbaren kommt (-) und klar das ist jetzt nur so
246 ein EINZELBEISPIEL aber ja 28 Schulen sind gebaut worden
247 und viele Lehrer eingestellt worden und also ich denke
248 schon dass es etwas bringt, aber auch nur wenn man dann
249 längerfristig dran bleibt, wie es bei uns der Fall ist
250 (---) und was ich denke auch noch andauern wird.
- 251 I: Und wie bekommst du Informationen darüber was dort
252 PASSIERT?
- 253 M: Ja durch die Lehrer, die haben ja da E-Mail Kontakt mit
254 einem Nepalesen da der das da vor Ort alles koordiniert
255 (--) ja und halt durch die Lehrer.
- 256 I: Und du bist jetzt in der Zehnten hast du gesagt, das heißt
257 das ist dein letztes Schuljahr an der Schule. (---)
258 Wie ist es denn, nimmst du dieses Projekt auch mit in dein
259 Umfeld?
- 260 M: Ja also, (-) mein Bruder ist jetzt hier in die Fünfte
261 gekommen und ich hab halt versucht bei ihm vorab schon
262 Interesse zu wecken, weil ich es halt schön fände wenn er
263 sich hier auch einbringen würde. Er ist jetzt nicht in der
264 Ag weil er da noch was anderes hat, diesen Computerkurs.
265 Aber (-) ja klar wir sprechen auch zu Hause darüber was
266 wir in der UNESCO AG so machen und so. (-) Mit Freunden
267 eher weniger, zumindest von den aus der Schule hier weil
268 die kennen das ja auch und aber so mit anderen schon
269 manchmal.
- 270 I: Ich bin schon fast am Ende von meinen ganzen Fragen, aber
271 denn gibt's denn noch was, was du denkst dass du mir es
272 noch erzählen solltest? Ich hab eben nicht den Einblick
273 den Du hast in das Projekt und in die AG.
- 274 M: Ja das ist schwer zu sagen, gut ich habs jetzt schon mal
275 gesagt aber ich finde diese KONTINUITÄT ist wichtig und
276 vor allem auch dass man da mit ERNST klar (-) aber dann

277 auch mit SPASS daran ist und ich denke das ist schon
278 wichtig, dass man eben GERN in der AG ist und das sind wir
279 glaub ich alle, ist ja freiwillig und ja also MIR hat das
280 ganze SEHR gut gefallen und deshalb wird ich jetzt auch
281 noch das letzte halbe Jahr dabei bleiben denk ich mal (-)
282 und ja.(2.0)
283 Wir haben was, das hatte jetzt nichts direkt mit Nepal zu
284 tun, wir haben mal was mit UNICEF zusammen gemacht gegen
285 den G8 Gipfel in Heiligendamm und ja dann haben wir mal
286 noch bei einem UNESCO Camp mitgemacht, also einige von
287 uns, da war ich auch dabei (---) und drei von uns sind mal
288 auf eine Preisverleihung nach Hamburg gefahren und so.
289 Also schon so Wettbewerbe und so. Des ist meistens, wir
290 haben meistens ein größeres Projekt, wie jetzt zum
291 Beispiel dieses Memorie und halt noch so kleinere Sachen
292 wie jetzte das Treppenhaus eben mit Bildern da (--) zu
293 bestücken.
294 I: Ja, dann dir vielen Dank dass du deine kostbare Pause
295 geopfert hast und vor allem weiterhin viel Spaß in der AG.

Interview IV

Nina (N) und Olga (O) - 16.01.2008 - 12.00 Uhr - Nepalbasar-Raum

- 1 I: Als ihr damals in der AG wart gab es doch auch schon
2 Basare, könnt ihr euch noch daran erinnern wie das so
3 gelaufen ist?
- 4 N: Immer gleich, oder? Also wir haben uns freitags immer nach
5 der Schule getroffen, wenn der PuPla [PuPla bezeichnet den
6 Putzplan] erledigt war (-) haben wir uns dann hier im
7 dritten Stocke getroffen und haben die Tische aufgebaut
8 und haben, (-) also da hatten wir den Raum noch nicht,
9 aber da haben wirs woanders gelagert=
- 10 O: Oben im vierten Stock in einem Raum, also die ganzen
11 Sachen die wir verkauft haben=
- 12 N: Genau, genau, Schmuck und Papier und alles und dann haben
13 wirs halt rüber transportiert, aufgebaut und wir hatten
14 eigentlich immer das gleiche Schema (--) wo alles steht,
15 nur seit einem halben Jahr glaub ich haben wir Papier in
16 einem Nebenraum, weil es immer mehr geworden ist.
- 17 I: Und wart ihr bei diesem Basar dabei?
- 18 N,O: Ja, hm:
- 19 I: Und habt ihr auch irgendwie mitgewirkt?
- 20 N: Ja wir haben aufgebaut und verkauft, auch.
- 21 I: Und gibt es schon Ergebnisse?
- 22 N: (-) Die hängen unten, an diesem Brett wo auch die
23 Vertretungen stehen.
- 24 I: Aber wie liefs denn? Waren viele Leute da?
- 25 O: Ich glaub es waren nicht SO viele da wie sonst die Jahre,
26 aber es war, (--) es war ganz gut, ok.
- 27 I: Aha:, ok. Und was habt ihr denn damals, als ihr noch in
28 der AG wart, was habt ihr da so in der AG gemacht?
- 29 N: ((lacht)) Verschiedenes, meistens waren es dann Projekte
30 oder so, die wir gemacht haben. Zum Beispiel Vorbereitung

- 31 für den Basar oder Vorbereitung für die Sponsorenrallyes
32 oder ähm:=-
- 33 O: Kalender kleben
- 34 N: Ja Kalender kleben, äh Poster was aktuelles war oder so
35 Benefizveranstaltungen waren ja auch (--) und manchmal
36 gibt's auch so (-) bei Leonardo haben wir auch mitgemacht
37 oder wir bewerben uns halt irgendwo um unser Projekt
38 vorzustellen und da (-) erstellen wir auch Bücher oder was
39 wir so in der UNESCO machen.
- 40 I: Hm:. Und könnt ihr Euch noch erinnern (--) wann ihr das
41 erste Mal von dem Projekt gehört habt?
- 42 O: Ja, also meine Schwester war schon in der Schule hier (-)
43 und also das war also als die in die Schule kam hab ich
44 eigentlich so davon gehört und dann, als wir dann hier in
45 die Schule kamen war unsere Klassenlehrerin hat eben das
46 UNESCO-Projekt geleitet und hat uns dann immer eingeladen
47 wir sollen unbedingt mal kommen und dann sind wir
48 irgendwann in die Gruppe mitgegangen und seitdem sind wir
49 seit der fünften dabei gewesen.
- 50 I: War das dann Frau Jäger?
- 51 O: Nein, das war noch Frau Peter.
- 52 N: Frau Peter. Es war ein Wechsel in der sechsten oder
53 siebten oder so.
- 54 I: Und könnt ihr Euch noch daran erinnern warum ihr da rein
55 gegangen seid?
- 56 N: (((tiefes Seufzen)))Wenn ich ganz ehrlich bin, (-) in der
57 fünften war ich drin, dann hab ich ganz kurz aufgehört
58 weil (-) ich da irgendwas anderes hatte, dann bin ich
59 wieder rein (.) als die Frau Peter weg war und ähm:
60 seitdem war ich dann drin und dann hats mir Spaß gemacht
61 (--) und dann weiß nicht, das hat mich dann interessiert
62 und danach, so ab der achten, wars eher so eine
63 Verpflichtung rein zu gehen weil (--) ich weiß nicht, da
64 bin ich halt rein gegangen weil ich gedacht hab aja komm

- 65 bist jetzt schon die ganze Zeit drin gewesen, gehst jetzt
66 auch weiterhin rein.
- 67 I: Und bei dir weißt du es noch?
- 68 O: Ja also, ich weiß nicht, am Anfang wars eben auch so, ähm:
69 ja, weil's einem halt Spaß gemacht hat (--), da waren wir
70 halt zu dritt irgendwann, (-) die Steffi eben noch die
71 jetzt krank ist und dann haben wir eben immer so die
72 ganzen Projekte gemacht und dann wars eben, war eigentlich
73 nie so ein Thema irgendwie aufzuhören, das war halt immer
74 so (-) helfen und irgendwas tun und dann wars auch immer
75 schön wenn wir irgendwelche Projekte hatten was wir dann
76 danach gemacht haben. Zum Beispiel sind wir nach Berlin
77 gefahren und so was und es war dann auch so ganz schön und
78 hatte dann auch weiter motiviert wenn wieder neue Projekte
79 anstanden haben.
- 80 I: Und ihr helft ja bis heute eigentlich noch? Ihr seid ja
81 nicht mehr in der AG, aber wie kommts dann dass ihr am
82 Basar dabei seid?
- 83 N: Das war, als wir aufgehört haben, haben wir der Frau Jäger
84 schon gesagt dass wir gerne noch die Basare mithelfen
85 würden oder auch bei den Sponsorenralleyes und sie ja, das
86 ist überhaupt kein Problem und für uns stand das eben
87 immer fest, WIR DREI haben Schmuck verkauft, seit der
88 fünften. Und deswegen haben wirs eben jetzt eben auch noch
89 gemacht und (--) es hat uns eben am meisten Spaß gemacht.
- 90 I: Aber ihr habt so ein Projekt jetzt nicht an eurer Schule?
- 91 O,N: Nein, nein
- 92 I: Und vermisst ihr das?
- 93 N: (2.0) Also jetzt noch nicht, weil die Umstellung zur elf
94 war halt die ganze Zeit Thema, (--) dann waren wir ein
95 halbes Jahr da, da hat man sich gerade eingewöhnt und dann
96 jetzt war halt der Brand und deswegen (-) denk ich gar
97 nicht, hab ich gar keine Zeit dafür.
- 98 I: Und wie lief eure Umstellung von der Schule auf die neue?
99 (-) War es eine Umstellung?

- 100 N: JA. Übertrieben.
- 101 O: Ja ich find schon.
- 102 N: Besonders von der HeLa [Kurzform der Helene-Lange-Schule],
103 des ist ganz anders. Also die anderen Schulen die kamen
104 auf die Niemöller, <<hervorgehoben>> ne ist gar nicht so
105 schlimm, ich finds jetzt auch nicht so schlimm, aber ähm:
106 (-) in der HeLa hat man eben alles so hingelegt bekommen.
- 107 O: Ja das ist auch so, wenn man zum Beispiel nicht so nicht
108 was verstanden hat, dann sind die einem hinterher gerannt
109 dass man das noch lernt sozusagen und haben einen immer
110 extra sozusagen gefordert also gefördert und so was, aber
111 jetzt zum Beispiel in der Niemöller ist es dann so (--) da
112 nehmen wirs im Unterricht durch und wenn mans nicht gleich
113 versteht muss man sich es SELBST erarbeite also man muss
114 eben mehr als alles selbst lernen. Und in der HeLa ist
115 eben alles so BEHÜTETER und da passen die Lehrer auch auf
116 dass man mitkommt und so was.
- 117 N: Ja hier auch alles viel familiärer und ähm: (--) hier
118 haben wir auch noch alles gestellt bekommen zum Beispiel
119 für Projekte oder Plakate oder Overheadfolien. Es geht so
120 ins kleinere rein und (--) das vermisst man einfach bei
121 der Oberstufe.
- 122 I: Und hat das Projekt eine Bedeutung für die Schule? Wenn es
123 nicht mehr existieren würde, wäre es ein Verlust oder
- 124 O: Denk schon
- 125 N: JA AUF JEDEN FALL. Also ich find das zeichnet auch so ein
126 bisschen die Schule aus. (-) Das einfach, das hat ja NUR
127 Projekte. Das ist ja jedes Jahr, also in jede Klasse in
128 die man kommt gibt es ein neues Projekt (-) und das wird
129 einem so nahe gelegt und deswegen bin ich auch eigentlich
130 auf diese Schule gegangen, weil die so viele Projekte hat
131 und Nepal ist halt einfach schon seit
132 O: Achtzehn Jahren
- 133 N: Achtzehn Jahren, ich hätte zwanzig jetzt gesagt

- 134 O: Ja, ich weiß nicht vor wie vielen Jahren sie achtzehn
135 Jahre gesagt haben.
- 136 (((Lachen)))
- 137 N: So um die zwanzig Jahre gehört es schon zur Schule dazu,
138 (--) der Ruf ist dann halt da.
- 139 O: Und die HeLa ist auch so etwas SOZIALES, BEHÜTETES da
140 gehört einfach ein Projekt dazu und die HeLa sich noch um
141 etwas anderes noch KÜMMERT und für irgendwas DA ist
142 sozusagen.
- 143 I: Also glaubt ihr solche Projekte tun einer Schule gut?
- 144 O: Ja, ja.
- 145 N: Fördert den RUF würde ich sagen.
- 146 I: Also ist das Projekt NUR da um einen guten Ruf
- 147 N: Nein, nein
- 148 O: Dafür ist es jetzt schon zu lange (--) würd ich sagen
- 149 N: Ja genau, manche Schulen machen das auch nur ein halbes
150 Jahr oder Jahr und dann hören sie auf, aber (--) das ist
151 einfach so ein durchgehendes Ding gewesen und ich weiß
152 nicht, die haben irgendwann damit angefangen. (--) Ein
153 Lehrer war doch in Nepal
- 154 O: Ja der Dr. Limberg, der das auch alles angefangen hat, der
155 war in Nepal und das gesehen und hat einfach der Schule
156 vorgeschlagen was dagegen, also was dafür zu machen, dass
157 es eben besser geht, weil ihm eben diese Armut da in Nepal
158 voll leid getan hat eben (-) und dann hat das glaub ich
159 angefangen mit diesen Sponsorenrallyes und so was und dann
160 hat sich das einfach immer weiter entwickelt und dann sind
161 die Basare dazugekommen und
- 162 N: Jetzt laufen immer noch so kleine Projekte noch nebenbei=
- 163 O: Und die Patenschaften und alles Mögliche.
- 164 N: Genau.
- 165 I: Und könnt ihr Euch vorstellen warum damals auch die
166 Schulleitung gesagt hat ja wir machen so ein Projekt an
167 der Schule? (---) Weil zum Beispiel UNICEF die haben zwar
168 Projekte aber die machen das ja nicht mit Schülern.

- 169 O: Ja ich glaub weil die eben gedacht haben, weil der Dr.
170 Limberg hat ja extra gefragt und ich denk mal, das war ja
171 damals noch die Frau Riegel und (--) ich glaub dass die
172 eben einfach vielleicht gedacht hat dass man in der Schule
173 auch am meisten ERREICHEN kann und eben dass man sagt ja
174 von wegen es hat ja auch einfach angefangen dass Kinder in
175 die Schule gehen können, also da in Nepal, und da hat sie
176 vielleicht gedacht dass hier an der Schule (--) weiß man
177 also, hier an der Schule ist eben verbreitet wie WICHTIG
178 es ist in die Schule zu gehen und eben den Schülern hier
179 dass die eben=
180 N: Dass man denen das SOZIALE beibringt.
181 O: Genau, dass man sich um jemanden kümmern kann, dass sie
182 eben etwas BEWEGEN können und dass eben jeder einzelne
183 Schüler mit diesen Patenschaften einem Kind helfen kann
184 was zu bewirken. Und die haben hier auch genug Leute um
185 das so um das Projekt vorzustellen und zu verbreiten. Also
186 wenn die das Projekt einfach SO hochgezogen hätten, dann
187 hätten die ja schon gar keine (--) Gruppe gehabt oder
188 hätten erst irgendwelche Leute des denen erst mal das
189 Projekt verbreiten müssen (--) und hier in der HeLa hatten
190 sie eben, sind sie in jede Klasse reingegangen und haben
191 da die Patenschaften vorgestellt und so was, ja. (---) Das
192 sie so eben den Schülern gezeigt haben dass sie eben auch
193 helfen können, den Kindern in Nepal.
194 I: Und die Schüler hier, glaubt ihr DIE haben auch
195 profitiert?
196 N: Der soziale GANG ändert sich (.) denk ich mal. Also das,
197 wenn man zum Beispiel HIER, hier ist die Armut ja nicht so
198 groß, aber wenn man HIER irgendwo ARMUT sieht das man dann
199 auch (--) Mitleid empfindet oder irgendwie denkt so, ja
200 dagegen muss man doch was tun.
201 O: <<etwas nachdenklich>> Ja oder vielleicht auch einfach zu
202 WISSEN, dass man irgendwelchen Leuten irgendwo ANDERS
203 helfen kann. Zum Beispiel wenn man jetzt, es wird doch

204 immer, wir haben also, während den sechs Jahren wird auch
205 immer darauf GEACHTET dass wir wenn wir irgendwas
206 VERKAUFEN, oder zum Beispiel die PATENSCHAFTEN, dass es
207 IMMER hieß eins fünfzig, also einen Euro fünfzig spendet,
208 dann kann DAFÜR ein Kind einen Monat in die Schule gehen.
209 Also dass man IMMER vor AUGEN hat (-) was man jetzt mit
210 DEM was man jetzt da macht was BEWIRKEN kann da. Und ich
211 glaub dass eben auch so einfach man die MOTIVATION hat und
212 sagt ok wenn ich jetzt ein Mal im Monat eine Patenschaft
213 übernehme, dann kann ein Kind da unten einen Monat in die
214 SCHULE gehen (-) und ich denk mal dass das schon einigen
215 geholfen hat einfach so (.) einen SOZIALEN Gedanken und
216 sich einfach mal Gedanken allgemein darüber zu machen dass
217 es NICHT jedem so gut geht (-) und SELBSTVERSTÄNDLICH ist
218 in die Schule zu gehen.

219 I: Und zu dem Projekt. Glaubt ihr das Projekt beziehungsweise
220 eure Arbeit hier bringt was?

221 (2.0)

222 N: ((etwas empört)) NATÜRLICH! Also es sind ja dadurch ganz
223 viele in die Schule gekommen, es wurde (---)
224 achtundzwanzig Schulen gebaut

225 O: Hm:

226 N: achtundzwanzig Schulen gebaut und dadurch sind ja total
227 VIELE also da, denen wurde die MÖGLICHKEIT dazu gegeben in
228 die Schule zu gehen und was zu lernen und danach was zu
229 werden. (-) Zum Beispiel da gibt's ja noch das Kastenwesen
230 und das wurde dadurch halt auch ein bisschen aufgelöst
231 ähm: (--) durch die Projekte und Krankenhäuser wurden
232 geschaffen. Dass dort auch medizinische Versorgung da ist,
233 (--) klares Wasser wurde aufgebaut.

234 O: Wasserleitungen

235 N: Die ganzen Wasserleitungen die durch Nepal laufen und ähm:
236 (--) ja.

237 I: Und brauchen die Menschen BILDUNG dort um ein
238 erfolgreicherer Leben zu haben?

- 239 N: Ich denk schon. Braucht ja JEDER. Ich mein die möchten ja
240 auch eher was erreichen (-) und ähm: nicht so (---), also
241 die würden, ja, (--) also die wurden reingeboren und kämen
242 ja auch nicht raus (--) ohne Bildung oder ohne irgendwas.
- 243 O: Also wir hatten mal hatte Frau Jäger uns erzählt, so eine
244 Geschichte, (-) ich glaub der hieß Khimmak oder so was,
245 der war, also ist in der untersten Schicht eben geboren
246 worden und hätte auch eigentlich nur so was wie Bauer
247 werden können und ähm: das ist er eben, durch das UNESCO
248 Projekt hat er eben die Chance bekommen in die Schule zu
249 gehen, sich weiter zu bilden und dann irgendwann ähm:, hat
250 sich eben herausgestellt dass er eben so gut in der Schule
251 ist und dann hat eben die UNESCO
- 252 N: Der Dr. Limberg war das
- 253 O: Ja der Dr. Limberg hat ihn dann gesponsert so dass er dann
254 in Kathmandu auf die Schule gehen konnte, also weiter und
255 der ist dann eben Lehrer geworden. Und ohne eben jetzt zum
256 Beispiel das Projekt hätte er nicht Lehrer werden können
257 (-) und der wurde auch am Anfang in Bhandar dann wieder,
258 er sollte eben wieder zurück gehen, und da eben
259 unterrichten in einer von den Schulen die dann von der
260 HeLa auch gebaut wurden und (--) der wurde da am Anfang
261 auch erst verstoßen weil die, ja weil die aus den unteren
262 Schichten nicht akzeptieren (-) und aber irgendwie hat
263 er's dann aber geschafft mit der Unterstützung von Herr
264 Dr. Limberg dass er eben akzeptiert wurde und jetzt können
265 eben auch irgendwelche Leute unterricht die eben auch aus
266 den unteren Schichten sind und dann ist eben diese
267 GLEICHHEIT so hergestellt worden und eben die Chance für
268 jeden etwas zu erreichen.
- 269 N: Der war auch studieren und ist jetzt auch Oberschulleiter,
270 (---) von irgendeiner Schule die gebaut wurde.
- 271 O: Hm:
- 272 I: Und ihr?

- 273 N: Ja, wir haben manchmal auch im Unterricht darüber geredet
274 also zum Beispiel über das Kastenwesen oder so. Wir haben
275 ja auch uns Filme angekuckt (--) also Frau Jäger hat uns
276 mal Filme gezeigt über Nepal und über, also wie die dort
277 umgehen mit anderen da (-) und ähm: wenn man den
278 Unterschied sieht zu hier und dort ist es schon ENORM und
279 ich finde es interessant, ja.
- 280 I: Und habt ihr Dinge über Nepal erfahren, die ihr davor noch
281 nicht wusstet?
- 282 O: Ja auf jeden Fall. (--) Also ich glaub ich wüsst halt das
283 es Nepal geben würde, aber mehr wüsste ich glaub ich
284 nicht. Aber nichts weiter glaub ich.
- 285 N: Ja, genau.
- 286 I: Und wie war das oder wie ist das, erzählt ihr Freunden
287 oder eurer Familie von dem Projekt?
- 288 O: Ja.
- 289 N: Ja die Familie kam ja, (--) ja die wusste das so oder so
290 weil man auf die Schule gegangen ist und Freunde ähm: (--)
291 ich weiß nicht so genau. Ich kann mich jetzt nicht
292 wirklich daran erinnern. Nur also mein Ex-Freund war mal
293 da auf einem Nepal-Basar und der fand das auch total
294 interessant und sonst glaub ich jetzt nicht so.
- 295 O: Ja ich glaub jetzt so Freunden die jetzt nicht auf der
296 Schule waren die haben auch keine Verbindung zu dem
297 Projekt und dann erzählt man auch nicht wirklich so
298 irgendwas. Aber jetzt zum Beispiel Leute die bei einem in
299 der Klasse waren oder irgendwo oder wenn man sagt ich geh
300 jetzt wieder zu einem Nepalbasar oder irgendwohin und dann
301 fragen die auch schon mal was gibt's denn Neues und
302 interessieren sich schon dafür, weil die waren ja auch auf
303 der Schule und waren ja auch schon so dabei bei dem
304 Nepalprojekt. Aber jetzt so Freunden außerhalb eigentlich
305 weil die interessieren sich auch nicht so wirklich dafür.
306 Wenn man jetzt nicht auf der Schule ist und wirklich NAH

- 307 mit dem Projekt irgendwas zu tun hat dann sind eigentlich
308 wenige die sich wirklich dafür interessieren.
- 309 I: Also das heißt man braucht irgendwie eine VERBINDUNG dass
310 man überhaupt ein Interesse aufbaut?
- 311 O: Ja ich glaub schon.
- 312 N: Ja.
- 313 O: Außer wenn man halt so total sozial ist halt und sich halt
314 total für irgendwelche sozialen Kontakte oder unbedingt
315 helfen will oder so was aber ich glaub das ist jetzt in
316 unserem Alter jetzt nicht wirklich so (-) dass jetzt
317 jemand sagt so ich will jetzt unbedingt den Leuten da
318 freiwillig helfen ohne dass ich irgendwas kenne. Ich
319 glaube da muss man schon irgendwie eine Verbindung haben
320 (-) oder zumindest von irgendwelchen Freunden mit auf die
321 Schule genommen worden sein bei irgendeinem Schulfest und
322 das da mal gesehen haben und sich dann da dafür
323 interessieren. Aber dass man spontan sagt ich will jetzt
324 irgendein Projekt oder so was dem ich helfen kann (-) und
325 ich interessiere mich total dafür, eigentlich nicht so
326 wirklich.
- 327 N: Ich kenne keinen.
- 328 O: ((lacht)) Ich auch nicht.
- 329 I: Und wenn ihr jetzt, so im Nachhinein an Nepal denkt, was
330 für GEDANKEN gehen Euch da durch Kopf? Also habt ihr
331 Gedanken dazu oder Gefühle?
- 332 (3.0)
- 333 N: Also ich bin froh dass ich in der UNESCO war, (-) weil ich
334 denk dass die mich auch geprägt hat in der Zeit wo ich da
335 war und ähm: (-) wenn ich die Veränderungen sehe find ich
336 das auch ENORM und deswegen bin ich froh dass ich da
337 geholfen habe dort etwas zu verändern und ähm: ja. Also
338 ich denk eigentlich nur an GUTE Dinge weil das wird ja
339 jetzt die ganze Zeit noch fortlaufen, auch wenn wir
340 studieren gehen oder arbeiten gehen oder so, denk ich
341 immer noch dass (-) hier alles weiterlaufen wird. Deswegen

342 denk ich dass die Schule Nepal total verändern wird (--)
343 und den nur zu besseren Wegen verhelfen wird.(---) Ja ich
344 denk nur positiv darüber.

345 O: Ja also ich find auch (-) durch jetzt viele Projekte die
346 wir hatten und so was find ich auch sind wir auch ein
347 Stück weiter auch selbständig gewesen (-) wo wir eben
348 überall hingefahren sind und eben auch man hat eben auch
349 die ganzen Erfolge im Kopf wo man eben irgendwelchen
350 Leuten geholfen hat oder wo man eben dabei war irgendwas
351 Gutes zu tun oder so was. Und deswegen bin ich einfach
352 froh, wie die Nina eben auch, dabei gewesen zu sein (-)
353 und irgendwie haben wir auch gesagt dass wir gerne noch
354 weiterhelfen wollen bei irgendwelchen Sponsorenrallyes und
355 so was, weil es auch schön ist zu wissen dass man eben
356 irgendwelchen Leuten helfen kann oder so was und dabei
357 eben auch SPASS machen kann, zum Beispiel wie beim
358 Nepalbasar.

359 N: Stimmt. Ich denk auch noch voll oft an Berlin. Also wir
360 waren zusammen in Berlin wegen irgendeinem Projekt, dann
361 Steffi, Olga und ich waren auch noch in Hamburg, alleine.
362 Und haben AUCH unser Projekt vertreten. Also an solche
363 Dinge denke ich zurück.

364 O: Aber es ist natürlich auch so dass man eben, also wir
365 haben von der Frau Jäger und der Frau Kaufmann auch das
366 Vertrauen bekommen dass wir das eben SCHAFFEN können zum
367 Beispiel als wir nach Hamburg gefahren sind, durften eben
368 nur drei Leute mitfahren und wir drei haben eben das, (-)
369 wir haben eben so ein Buch gemacht über die ganzen
370 Aktionen die wir bisher gemacht haben und was wir damit
371 erreicht haben und allgemein über das Projekt und haben
372 das dann da hingeschickt und wir wurden eben nach Hamburg
373 eingeladen und dann hat uns die Frau Jäger gesagt dass sie
374 uns eben, wir drei, dass sie uns eben gerne fahren lassen
375 würde und dann sind wir eben zu dritt für vier Tage oder
376 so, für drei oder vier Tage nach Hamburg gefahren,

377 ALLEINE. Und das war eben auch man hat eben das nötige
378 Vertrauen von den Lehrern gebraucht und hat eben dann so
379 die selbständigen Erfahrungen eben gemacht und das war
380 eben dann einfach total cool. Wir sind eben dahin
381 gekommen, haben alles ALLEIN aufgebaut und jeder mit
382 Lehrer und alle fragen dann wo ist denn eurer Lehrer, ja
383 (-) wir haben keinen. Ja das war eben einfach total cool
384 eben zu dritt irgendwas zu machen und dann eben auch das
385 VERTRAUEN von den Lehrern zu bekommen dass man es eben
386 auch schaffen kann, dass alles gut geht und so was.

387 I: Und was habt ihr dort machen müssen?

388 N: Eine Pinnwand mussten wir erstellen, also so eine Wand,
389 hatten wir gestellt bekommen so dass die anderen Schulen
390 oder Projekte sehen können was WIR als eigenes Projekt
391 gemacht haben und man sich halt auch die anderen Projekte
392 ankucken konnte. (--) Dann gabs immer Veranstaltungen, wo
393 man zuhören sollte ((lacht)) auch Diskussionsrunden und ja
394 wir haben auch ein Minitheaterstück eingeübt und das war
395 komisch.

396 O: Das war irgendwas von demokratisch handeln oder so was
397 hieß das=

398 N: Ach so, genau=

399 O: Und das ist jedes Jahr oder so was und da werden so
400 irgendwelche Gruppen die irgendwas machen, gibt's eben
401 verschiedene Themen, also zum Beispiel Soziales (---) und
402 gibt's ganz verschiedene Themenwände und werden immer so
403 ein paar eingeladen die sich dafür beworben haben und ja
404 und das war so vier Tage und es gab immer so Programm (-)
405 alles mögliche und auch so Workshops zu irgendwas. Und die
406 wurden dann danach wieder vorgestellt aber das war
407 eigentlich, also mal andere Projekte

408 N: Es war total cool. Als wir angekommen sind dachten wir
409 erst also wir haben auch Schlafsäcke und Bettdecken und
410 alles mitgenommen, weil wir dachten vielleicht schlafen
411 wir so in der Sporthalle alle zusammen und müssen auch

412 alle zusammen duschen. Auf einmal kommen wir an und die
413 sagen, ja läuft da lang da lang da ist euer Hotel. Dann
414 dachten wir ok dann kommen wir in eine Bruchbude und dann
415 standen wir davor und die haben gesagt das heißt NH-Hotel
416 und wir ok wir sind genau den Weg gelaufen. Stehen
417 davor((lacht)), vorne war ein Schild vier Sterne Hotel
418 ((lacht)), wir so nein das stimmt nicht ((lacht)). Und
419 dann sind wir einfach reingelaufen, haben an der Rezeption
420 nachgefragt und dann ((lacht)) waren wir in einem vier
421 Sterne Hotel. ((lacht))

422 O: ((lacht)) In der Suite

423 I: So was ist doch dann eine Belohnung irgendwie für die
424 Arbeit die man hier so macht.

425 N: Ja genau.

426 O: Ja genau deswegen hat auch dann alles, diese ganzen
427 Erfolge. Also ich glaub jetzt Hamburg wird uns doch am
428 LÄNGSTEN irgendwie in Erinnerung bleiben. Wir haben uns
429 auch total gefreut dass Frau Jäger ÜBERHAUPT so was
430 vorgeschlagen hat dass wir zu dritt fahren dürfen und dann
431 danach auch so zu berichten und das war einfach so (--) so
432 auch so schön, es war auch voll schön zu dritt das Projekt
433 eben so zu präsentieren und dafür hinzufahren und da so
434 dahinter zu stehen und so was.

435 N: Deswegen, ich kann mich jetzt auch gar nicht an negative
436 Dinge erinnern die passiert sind oder so (-) in der Zeit
437 wo wir da waren. Es gab nur positives auch allein der
438 SPASS mit den Lehrern, mit allen die mit allen Teilnehmern
439 die da waren und ja es hat eigentlich nur Freude bereitet.

440 O: <<leiser>> Ich wüsst jetzt auch nichts Negatives. Und es
441 sind auch immer so, eben die Frau Jäger und die Frau
442 Kaufmann waren auch immer so, (-) die haben alles, wenn
443 man gesagt wir brauchen jetzt unbedingt das um irgendwas
444 zu machen und dann haben die immer alles also gleich
445 geholt und das war auch die HARMONIE von der Gruppe und
446 man hat sich auch total gut mit denen verstanden. Also ich

- 447 hab jetzt teilweise auch nicht wirklich daran gedacht dass
448 die Frau Jäger und die Frau Kaufmann eigentlich
449 irgendwelche LEHRER sind. So das war eigentlich (2.0)
450 <<leise>> voll schön.
- 451 I: Und habt ihr denn das Buch noch?
- 452 O: <<Leise>> Hat bestimmt die Frau Jäger.
- 453 I: Also ist das ein selbstgemachtes Buch dass ihr gebunden
454 habt oder ist das ein richtiges Buch.
- 455 O: Also das ist ein Photoalbum, wo wir dann immer so die
456 Seiten gestaltet haben. Aber wir haben mehrere Sachen
457 gemacht. Wir haben ein Spiel gemacht.=
- 458 N: Für Berlin haben wir uns mit einem Spiel beworben, so ein
459 ganz RIESSENGROSSES Spiel mit Fragen, also so wie Mensch
460 ärgere dich nicht ist das oder so.
- 461 O: Ja da muss man eben Würfeln und da gibt's da Aktionsfelder
462 wo man dann so Karten ziehen muss und so Fragen über Nepal
463 beantworten muss. Zum Beispiel was der zweithöchste Berg
464 in Nepal ist oder so was, dann gibt's immer A-B-C
465 Antworten und lauter so was und dann bekommt man eben
466 Punkte wenn man das eben richtig gemacht hat. Und dann
467 haben eben auch wir drei=
- 468 N: Schulen wurden damit aufgebaut
- 469 O: Ja genau, das Ziel war eben eine Schule aufzubauen und
470 ähm:, wir drei haben dann eben dieses Spiel gemalt, das
471 ist eben, wie lang ist das denn, das ist 2 Meter lang oder
472 so was
- 473 N: Riessengross, aber das sieht sausüß aus, weil da so Berge
474 sind ((Lacht))
- 475 I: ((lacht))
- 476 N: Und sind so zum Tal runter ganz viele Bäume und Autos
- 477 O: Ja, das ist auch irgendwo hier in der Schule muss das
478 sein.
- 479 N: Das gibt's auch in klein noch (2.0) abgedruckt
- 480 O: Aber das sind auf jeden Fall alles Sachen die hier noch
481 irgendwo sein müssten.

- 482 N: Video ((lacht laut)) habt ihr mal gedreht
- 483 O: ((lacht)) Ja wir haben auch mal ein Video gemacht, ähm:
484 aber das ist schon ziemlich lange her
- 485 N: ((lacht)) so siehts aus
- 486 O: Und da haben wir eben irgendwelche Texte vorgelesen oder
487 so was, aber=
- 488 I: Also das heißt ihr habt das Video hier irgendwo in
489 Deutschland gemacht, also es ist nicht in Nepal
- 490 O: Im Schülertreff oder irgendwo. Da hat eben einer, der war
491 eben ein zwei Jahre älter als wir, der hat sich auch so
492 mit (-) Mediensachen und so vol gut ausgekannt und da hat
493 er eben mal irgendwann mal so ein Video gemacht. (--)
494 Müsst auch die Frau Jäger noch haben.
- 495 I: Ich bin jetzt eigentlich so gut wie am Ende, aber ich
496 wollte Euch jetzt noch fragen ob Euch noch Fragen
497 einfallen. Oder liegt Euch noch etwas auf dem Herzen was
498 ihr loswerden wollt.
- 499 (4.0)
- 500 N: ((lacht))
- 501 O: ((lacht))
- 502 (2.0)
- 503 O: <<sehr leise>> ich überleg gerade
- 504 N: Wir haben eigentlich schon alle Highlights erzählt
505 (3.0)
- 506 I: Aber dann hätte ich doch noch eine Frage. Ihr seid ja
507 jetzt schon eine Weile aus der AG und ich wollte einfach
508 mal eure Einschätzung hören ob ihr glaubt Schüler es
509 schaffen durch ein solches Projekt globale Zusammenhänge
510 zu verstehen?
- 511 N: Nein, ich glaube dass alle das Ziel vor Augen haben den
512 Nepalesen zu helfen und dass es denen eben AUCH besser
513 geht. Und wenn man sieht so Bilder dass (.) die Armut da
514 so groß ist, dass sie sich noch nicht mal leisten können
515 in die Schule zu gehen oder richtige Klamotten zu haben
516 (--) geschweige denn Bücher das die keine Bücher haben

- 517 oder sich keine Hefte leisten können, ähm: das so das ZIEL
518 da ist. Aber ich denk jetzt nicht dass es nur aus Spaß
519 geschieht. Also der SPASS ist dabei, aber das Ziel ist
520 halt=
- 521 O: Ja das war ja auch immer so mit den Patenschaften, also es
522 gab immer so Schülerpatenschaften wo immer ein Schüler aus
523 der Schule sozusagen dem Schüler aus Nepal irgendwie einen
524 Schulbesuch ermöglicht hat (-) und ähm: da war ja jetzt
525 nichts mit Spaß verbunden oder mit Geld sammeln, weil da
526 hat ja der Schüler einfach jeden Monat 1,50 oder 2,0 Euro
527 einbezahlt oder so was. Eben einfach um dem zu ermöglichen
528 in die Schule zu gehen. Und ich glaub schon dass jeder der
529 das gemacht hat, also kam dann auch immer die Frau Jäger
530 mit einem ganzen Vortrag hat Bilder gezeigt und alles
531 Mögliche. Du jeder der danach wollte hat so eine
532 Schülerpatenschaft übernommen. (--) Und ich glaub das war
533 einfach. Das ist einfach um den Leuten zu helfen und eben
534 zu ermöglichen in die Schule zu gehen. Ich mein 1,50 Euro
535 oder 2,0Euro im Monat ist für uns jetzt nicht wirklich SO
536 viel, das kann man ja von deinem Taschengeld auch schon
537 früher zusammensparen (-) und eben zu wissen, davon kann
538 jetzt eben ein Schüler einen Monat davon in die Schule
539 gehen, kriegt eben Schulkleidung und alles Mögliche was
540 die Nina eben schon gesagt hat, das ist, man hat auch
541 einfach (--) ein gutes Gefühl jemandem zu helfen und
542 irgendwo was zu bewirken. Dass es dem eben besser geht.
- 543 N: Ich find ähm: (--) das die Schule eben so ein Projekt
544 führt da wird man einfach sozial ((lacht laut))
- 545 O: ((lacht))
- 546 I: ((lacht))
- 547 N: Das ist einfach so. Ja also unsere Schule hat ja nur ein
548 paar Einzelfälle die ja so, also die Schule, (-) unsere
549 jetzt nicht mehr, die Schule hat ja nur ein paar
550 Einzelfälle (--) wo es irgendwie zu Gewalttaten kam oder
551 schlimmerer Schüler war. Aber sonst haben sich ja alle so

552 entwickelt dass sie lieb und nett und (-)große Familie
553 ((lacht)) und so wurden. Deswegen, also ich find des
554 wurden allen so BEIGEBRACHT und das PRÄGT! Und ich find es
555 auch gut, an der Schule ist auch viel so (.) eigene
556 Meinung und (.) selbst arbeiten und dadurch sind wir immer
557 so SELBSTSTÄNDIG weil wenn ich das jetzt wieder auf der
558 Schule sehe, auf der Niemöller, da sind alle so unbeholfen
559 und sitzen da so und <<affektiert>> „äh: was muss ich
560 jetzt machen“? Und die Vorträge von denen sind GRAUENVOLL
561 ((lacht)). Und hier wird das einem so beigebracht. Man hat
562 nicht SO einen Hass auf die Lehrer

563 ((alle lachen))

564 O: Man lernt hier auch eigene Entscheidungen zu treffen und
565 irgendwie. Zum Beispiel da wird einfach gesagt so ihr
566 kriegt jetzt ein Thema in drei Wochen habt ihr einen
567 Vortrag dazu fertig und wenn man sagt so ja und dann kann
568 man zu den Lehrern gehen, ich brauch das und das und
569 irgendwie die Plakate und die Folie oder so was, dann sind
570 die IMMER für einen da, aber in der Niemöller kriegt man
571 eben, sagt man eben der Vortrag muss in einer Woche fertig
572 sein und macht irgendwas. Und dann muss man eben, da sind
573 eben manche die sagen so wie gehen wir das überhaupt jetzt
574 an. Die haben wirklich keine AHNUNG. Und ich find eben in
575 der HeLa ist einem so spielerisch beigebracht worden, (--)
576 schon seit der fünften, irgendwelche Vorträge Projekt,
577 irgendwas zu machen.

578 N: Hier wird auch viel Wert auf eigene MEINUNG gelegt und
579 ähm: ich find dadurch ist das SELBSTBEWUSSTSEIN gestärkt
580 worden. Und dass man auch nicht ausgelacht wird oder so
581 wenn man eine andere Meinung hat. Das man die auch frei
582 sagen kann und (--) das war hier so. Und ich fand das gut
583 das man das so gelernt hat.

584 I: Schön dass ihr so positiv über eure Schule denkt, über
585 eure alte Schule.

586 O: Ja ich glaub das ist immer so im Nachhinein.

- 587 I: Nein, das ist nicht immer so. Ich denke nicht so positiv
588 über meine Schule.
- 589 ((Alle lachen))
- 590 O: Was ich auch bei den anderen so gehört hab, die jetzt bei
591 mir in der Klasse sind, (--) zum Beispiel die von der
592 Elli-Heuss die haben immer, (--) die werden immer nach
593 jedem Jahr oder nach jedem zweiten Jahr irgendwie neu
594 aufgeteilt im Jahrgang intern, in neue Klassen.
- 595 N: <<völlig empört>> WAS?
- 596 O: Ja die werden voll oft irgendwie umsortiert oder so was.
597 Da gibt's zum Beispiel mal so ne Sportklasse und dann mal
598 wieder eine Musikklasse und dann müssen die IMMER wieder
599 neu wählen und werden IMMER wieder neu zusammengewürfelt.
600 Und bei uns wars klar, wenn man in der fünften in eine
601 Klasse kommt, ist man sechs Jahr zusammen in einer Klasse
602 und das ist dann einfach so, da gibt's dann den
603 KLASSENZUSAMMENHALT, des ist einfach wie so eine große
604 Familie. Ich mein man sieht sich JEDEN Tag, man sieht
605 JEDEN Tag die gleichen Lehrer und das war halt zum
606 Beispiel unsere Klasse, wir hatten dann ziemliche
607 Problemfälle bei uns auch in der Klasse drin früher und
608 dann hab ich einfach nur gedacht, oh Gott das wird nie was
609 und mit denen bleibst du bis zur zehnten? (--) super. Aber
610 dann sind die eben auch rausgegangen du wir haben einen
611 neuen Lehrer bekommen der auch total locker war=
- 612 N: ((lacht))
- 613 O: Und dann waren dann, die anderen hatten dann schon den
614 großen Zusammenhalt in der Klasse und wir dann wir dann
615 immer noch so, die schlimmste Klasse und wir waren eh
616 immer die (? ?) und dann hat zum Beispiel mit diesen
617 ganzen Projekten zum Beispiel das Theater Projekt in der
618 neunten hats eigentlich angefangen. (--) So dass wir dann
619 wirklich richtig=
- 620 N: Achte, englische Theater=

- 621 O: Ja, englisches Theater in der Achten hats angefangen
622 einfach einen total coolen Klassenzusammenhalt zu haben.
623 Man hat wirklich gemerkt die ganze Klasse hat irgendwas
624 zusammen so ein Theater gemacht, das ganze auf Englisch
625 dann. Also Englisch irgendwie mit dem Regisseur geredet
626 und dann gings halt in der neunten mit dem Theaterprojekt,
627 also mit dem richtig großen eben und da hat man auch auch
628 Seiten von irgendwelchen Leuten gesehen, die normalerweise
629 so total cool sind (-) mussten auf einmal so einen kleinen
630 eingeschüchterten Jungen spielen und wir waren ja bei den
631 andere Proben nicht dabei und auf einmal haben wir so die
632 Generalprobe gesehen und haben gesagt äh:, das ist der
633 nicht. Das war so voll komisch und dann noch die
634 Abschlussfahrt und ich glaub es ist einfach, wir HÄNGEN
635 total an unserer Klasse und es ist, jeder VERMISST die
636 Klasse und es ist voll schrecklich, eigentlich.
- 637 N: Eine Kritik habe ich aber an der HeLa.
- 638 O: Jetzt kommts ((lacht)).
- 639 I: ((Lacht))
- 640 N: Das es hier keine Oberstufe gibt.
641 ((alle lachen))
- 642 N: Weil im Nachhinein bereut man das (-) und jetzt zum
643 Beispiel, also mein Bruder hat gerade ABI gemacht und da
644 hab ich einfach gesehen sein Jahrgang war total, hat
645 zusammengehalten. Die kannten sich durch den ganzen
646 Jahrgang, durch die ganzen Kurse=
- 647 I: Also der war nicht hier?
- 648 N: Nein, der war an der Elli-Heuss. Und ähm:, (--) der hat
649 sich total gut mit seinem Jahrgang verstanden und wenn ich
650 mir jetzt vorstelle, wenn ich mit dem Jahrgang abgehe, (-)
651 wird das niemals unter 200 Schülern (-) wird da niemals so
652 was sein und da wird man sich auch nicht da werden sich
653 auch nicht alle kennen lernen oder so (-) und das find ich
654 halt nicht so gut. (-) Unseren Abgangsjahrgang den kannte

- 655 man ja auch gut. Wir haben ja auch noch was mit denen zu
656 tun, (-) aber so. Ich hätte mir halt gerne das gewünscht.
- 657 I: Ich glaub das haben sich die Schulleiter auch gewünscht.
658 (-) Ich hab mal mit der Frau Riegel gesprochen und die
659 hätte auch gerne eine Oberstufe gehabt, aber WO? Hier ist
660 überhaupt kein Platz, wo soll ich die Oberstufe hin, hat
661 sie gesagt.
- 662 N: Ja
- 663 O: Aber es wäre halt einfacher wenn man die sechs Jahre mit
664 denen zusammen ist und dann eben noch irgendwie (--) ich
665 weiß nicht aber (--) ok es machen ja nicht alle weiter
666 aber es sind ja schon in der Niemöller sind ja schon=
- 667 N: Dann müsste es ein Gymnasium werden und=
- 668 O: Gut aber in der Niemöller sind schon total viele
669 eigentlich die aus unserem Jahrgang so zusammen sind. Wenn
670 die dann einfach so in einer Klasse wären und man kennt
671 alle und das wäre einfach und aus der eigenen Klasse dann
672 auch welche dabei. Dann wäre eben der Zusammenhalt eben
673 irgendwie noch besser wenn man halt alle kennt. Aber jetzt
674 halt so ne neue Klasse und alle von irgendwelchen anderen
675 Schulen.
- 676 N: Ich find meine Klasse cool ((lacht))
- 677 O: Ja ich find meine auch cool, aber ich hätte am liebsten
678 meine alte wieder wie in der HeLa.
- 679 I: Naja, ihr werdet das auch noch meistern. (---) Wann mach
680 ihr Abi?
- 681 O: 2010
- 682 I: Naja, ich drück Euch dafür jedenfalls ganz doll die Daumen
683 und vielen Dank dass ihr Euch Zeit genommen habt.

Interview V

Betreuerinnen: Julia (J), Karin (K), Lara (L) - 16.01.2007 -
14.00Uhr - Nepalbasar-Raum

- 1 I: Aber gut, dann dürft IHR mir mal erzählen was sich im
2 letzten Jahr bei euch (.) zugetragen hat. Also es hat sich
3 ja ziemlich viel (.) geändert, die Aufgaben haben sich
4 geändert. (-) Wenn ihr jetzt einer außenstehenden Personen
5 erklären müsstet was ihr so gemacht habt beziehungsweise
6 was ihr so macht, (-) wie würdet ihr das beschreiben? Also
7 natürlich in Bezug auf die UNESCO Ag.
- 8 J: Also ich tauche offiziell hier auf, natürlich als Kollegin
9 an hier an dieser Schule (-) und Karin immer SOfort, im
10 selben Atemzug genannt wird. (--) Du musst dann über deine
11 Schwierigkeiten sprechen, deine Position mit einem
12 passenden Ausdruck zu belegen, ne. Also ehemalige Mutter
13 find ich gruselig ja, sie ist ja immer noch Mutter.
- 14 (((alle lachen)))
- 15 Also wie sie dazu gekommen ist. Und was haben wir gemacht,
16 wir haben von Donnerstag zu Donnerstag all die Aufgaben
17 und (--) ja anstehenden Arbeiten oder auch neue Ideen(--)
18 ja abgearbeitet, ne.
- 19 I: Und wie lange hast du das jetzt gemacht, (---) die Ag?
- 20 J: Mit Unterbrechungen, zwanzig Jahre? Aber es waren
21 Unterbrechungen, wie gesagt die Frau Arnold, (-) wie lange
22 hast du das mit ihr gemacht?
- 23 K: Weiß ich nicht, aber drei Jahre denk ich schon, denn mit
24 ihr habe ich die 10%Aktion gemacht. Und das waren drei
25 Jahre mit Gottesdiensten (--) also drei Jahre wirds schon
26 gewesen sein.
- 27 J: Also von den zwanzig Jahren rechne mal die drei Jahre ab
28 und dazwischen waren auch noch mal (--) eine Frau Pauli,
29 längst verschüttet ein halbes Jahr.
- 30 K: Und ein halbes Jahr Marianne Schäfer.

- 31 J: Marianne genau.
- 32 K: Und dann Walter und ich wir haben AUch (-) bisschen
33 zusammen gemacht. Zwei Jahre vielleicht, (--) *egal*.
- 34 J: *Aber ich* war nie weg vom Fenster (--) ja, das war immer
35 (--) begleitet, immer dabei auch (-) auch wenn ich jetzt
36 die Donnerstage nicht so (--) verantwortlich da im Griff
37 hatte, aber ich war immer dabei, also da kann man sagen
38 zwanzig Jahre (--) plus noch zwei Jahr Vorlauf, bevor es,
39 bevor Nepal existierte oder bevor die UNESCO Wertung
40 existierte, ne man muss ja zwei Jahre vorher noch so
41 mitarbeiten und sich bewähren bis man dann die Urkunde
42 bekommt. Also 22Jahre minus (((Schnaufen))) fünf, sechs
43 so.
- 44 I: Und du machst aber außer der UNESCO Ag im Moment noch die
45 Patenschaften.
- 46 J: Ich habe es gewOLLT, dass ich weiterhin (.) die
47 Patenschaften organisiere und die Fünfer (.) informiere.
48 Also dass ich durch alle fünften Klassen immer gehe denen
49 das SCHROTTauto [bei der Projektvorstellung wird immer ein sehr
50 eindrückliches Bild gezeigt, worauf ein Schrottauto zu sehen ist, welches den
51 Wohnsitz einer Familie bildet] zeige ähm (.)und denen vom PROJEKT
52 erzähle ne.
- 53 I: Und das machst du mit JEDER fünften Klasse.
- 54 J: Mit jeder fünften Klasse. (2.0)
- 55 I: Und du Karin?
- 56 K: Du fragtest eigentlich nach dem LETZTEN Jahr nicht? Oder
57 aber ich kann ja überhaupt meine Rolle ehemalige Mutter,
58 Julia hat Recht ich bin immer noch Mutter, ich hatte drei
59 Kinder an DIESER Schule und ähm, bin als noch unsere
60 jüngste Tochter hier war, wurde gefragt, es wächst uns
61 hier alles ein bisschen über den Kopf, wer von den Eltern
62 würde denn gerne mitarbeiten (--) und da habe ich mit der
63 Mitarbeit angefangen und als unsere Tochter dann hier
64 abging von der Schule, da wurde ich gefragt ob ich nicht
65 noch ein bisschen, mit Walter vor allen Dingen ähm. Walter

- 66 lag das nicht SO diese UNESCO Arbeit mit den Kindern und
67 dann hat mir das so viel SPASS gemacht und ich fand das
68 auch sehr SINNVOLL und die Arbeit hat sich auch wirklich
69 IMMER noch weiter ausgedehnt und es (--) war notwendig
70 dass ein Außenstehender mit etwas mehr Zeit als LEHRER es
71 an dieser Schule übrig haben können, dabei bleibt, und
72 damit bin ich bis jetzt dabei geblieben.
- 73 I: Aber wie ist es machst du jetzt noch weiter oder (--)
74 hörst du auch mit dieser Welle *auf*?
- 75 K: *Mit dem* Schnitt dass ein neuer Verein gegründet würde
76 (-) und das Julia aufhört, habe ich gesagt (.) ich bin
77 jetzt auch alt genug dass ich jetzt in Rente gehe
78 (((lacht))) dass ich dann auch hier aufhöre.
- 79 J: Was du bisher aber noch nicht gemacht hast (-) ge, im
80 Gegentum.
- 81 ((alle lachen))
- 82 L: Glücklicherweise
- 83 ((alle Lachen))
- 84 J: Ja ja ja genau
85 (? ?)
- 86 J: Und den Kalender den du (-) diesmal VÖLLIG (--) alleine,
87 also alleine im Sinne (-) ohne jetzt Kollegenhilfe mit
88 Herrn Gromke da zusammengefriemelt hast *also*
- 89 K: *Das und* dann natürlich haben wir ja Arbeiten begonnen im
90 letzten Schuljahr (-) von denen wir gesagt haben, die
91 wollen WIR auch noch zu Ende führen, (--) wie zum Beispiel
92 das Memorie, (--) wie die Benefizveranstaltung in
93 Mannheim. Da hört man ja jetzt nicht mitten in der Arbeit
94 *auf*.
- 95 L: *Ich* glaub das ist einfach jetzt gerade ein Übergang.
- 96 K: Ja.
- 97 J: Ja.
- 98 L: Das hängt vielleicht auch mit meiner Position zusammen, NE
99 ich bin halt Anfang des Jahres erst an diese Schule
100 gekommen und jetzt ähm, dann (--) relativ irgendwie

- 101 gefragt worden ob ich an der Arbeit Interesse hab, (-) ich
102 hab bekundet ja und dann hieß es plötzlich (.) ja dann
103 mach mal. (--) Mach mal, ok? ((Lacht)) (---)Da gabs jetzt
104 glücklicherweise vom Sommer bis zum Herbst noch diese
105 Übergangsphase wo wir das wirklich ganz gemeinsam machen
106 konnten und ab dem Herbst jetzt sozusagen bin ich alleine
107 in der Gruppe und lass mir immer schön erzählen wie das
108 alles so funktioniert und bin ganz dankbar das ich nicht
109 wirklich GANZ alleine bin, sondern dass ihr beide immer
110 noch da seid und diesem Übergang noch mitgestaltet. Das
111 ist ÜBERGANG, also ich würde nicht sagen dass ihr absolut
112 raus und sollen sie ja auch gar nicht, (-) weil irgendwie
113 die Erfahrung und all das (--) super wichtig ist und das
114 auch irgendwie sein muss um überhaupt reinzuwachsen; Oder
115 diese Sache mit Königsstein einfach die ganzen Kontakte
116 die ihr aufgebaut habt und so, die kann ich ja nicht
117 irgendwie aus dem luftleere Raum (--) einfach irgendwo
118 kriegen. So ich bin da auch total angewiesen ähm: auf das
119 Netzwerk was halt existiert; deshalb würd ich das auch gar
120 nicht so krass mit DRIN und DRAUSSEN sondern ist es
121 irgendwie so ein Graubereich so ein schwammiger und
122 bislang hab ich das Gefühl klappts aber so (((lacht)))
123 ganz gut (---) *so oder*?
- 124 J: *Wir laufen* uns ja praktisch jeden Tag über den Weg und
125 reden dann halbe Sätze oder ganze Sätze *im Zusammenhang*.
- 126 L: *Was auch ganz* wichtig ist.
- 127 K: Ja, ja.
- 128 L: Und bei mir ist das so ein bisschen dass ich mich quasi
129 wie so ein neues Fach da jetzt so reinarbeite, (--) so
130 überhaupt mal kennen zulernen worum geht's, was ist es,
131 was hält die auch bei der Stange (--) und ähm ja wie kann
132 man auch mit diesen altersgemischten Gruppen umgehen,(-)
133 dass da alle so zufrieden sind ((lacht)) Ist auch neu,
134 *ist auch eine Herausforderung*.

- 135 K: *Schwierig schwierig, von Klasse 5* bis Klasse 10, ja (---
136)
- 137 L: Ja auch und thematisch (--) da reinzuwachsen und (--) ja.
- 138 I: Und woher kam deine Motivation das dann zu übernehmen?
- 139 L: Also ich find (-) die Motivation sich mit interreligiösen
140 und interkulturellen Fragen auseinanderzusetzen die war
141 bei mir halt auch schon immer auch schon im Studium, (-)
142 ich hab da irgendwie (--) find ich einfach toll (-) so.
143 Andere Kulturen näher bringen Verständnis Toleranz das
144 sind irgendwie so (-) Sachen die mich interessieren und wo
145 ich gerne arbeite mit Kindern und hab halt für mich (.)
146 den Einstieg eher über so eine kulturelle Arbeit, also
147 über Musik, (--) also interkulturelle Musikerziehung (-)
148 oder dann halt über Religionen (--) da einfach diese
149 ganzen Weltreligionen in den Blick zu nehmen und deshalb
150 lag die Frage schon glaub ich deshalb auf der Hand (-) so
151 von der Schulleitung zu fragen, da gibt's was was auch
152 <<schneller>> Kultur und interkulturell und irgendwie
153 andere Kultur also kannst du das dann. ((lacht))
- 154 ((alle lachen))
- 155 J: Ja und bevor ich überhaupt deinen Namen aussprechen konnte
156 hieß es ja und die neue Kollegin DIE hat sich bereit
157 erklärt
- 158 (((alle lachen)))
- 159 J: Ja, da wusste ich noch nicht mal wie du heißt und da warst
160 du noch nicht mal an der Schule und du hattest ja noch
161 nicht einmal dein Examen irgendwo gemacht.
- 162 L: Ach kuck, ach ja.
- 163 J: Aber es hieß ja eine neue kommt.
- 164 L: Ja
- 165 K: Ja und du hast mir immer schon erzählt (-) wir haben immer
166 schon erzählt na dann kommt ja eine neue Kollegin, DIE ist
167 daran sehr interessiert.

- 168 J: Ja und so, also wir haben es auch ein bisschen
169 aufgebauscht so im Kopf, wahrscheinlich hast du nur ein
170 schlappes JA der Frau Ahlring gesagt.
- 171 L: So ein <<etwas unsicher>> Jiia ((lacht)) könnte man mal
172 andenken.
- 173 J: Wann sagt man bitte einer zukünftigen Schulleiterin, „nein
174 vergessen sie es“ ((lacht)).
- 175 L: Naja (--) genau, <<lachend>> wenn man den Job *haben
176 will*.
- 177 J: *Und schon biste* drin gewesen. (--) Ja, so geht das im
178 Leben.
- 179 I: Ja und ihr zwei könnt ihr Euch noch daran erinnern?
- 180 J: Woran, an die Anfänge?
- 181 I: Was euch dazu bewegt hat da mit zu arbeiten.
- 182 (2.0)
- 183 J: Überleg mal, das ist fast ein viertel Jahrhundert her?
184 (---) Und zwar war das ein Kollege der Horst Schleier, der
185 (--) war zwei Mal im Ausland für jeweils eine Periode von
186 weiß nicht drei Jahren in der Türkei (--) und der kam dann
187 wieder an die Schule zurück (-) und damals war das ein
188 brennendes Problem ganz allgemein, (-) äh wie geht man an
189 der Schule um mit Ausländerkindern. (--) Ja das waren also
190 hier auch ganz viele türkische vor allem türkische (.)
191 Kinder und da war erst mal so der Gedanke wir machen so
192 was wie Sprachförderung und kümmern uns drum dass die
193 besser hier (--) zurecht kommen. Und der Kollege hatte
194 überhaupt das Wort UNESCO im Kopf gehabt. Wusst ich damals
195 überhaupt nicht und wusste darum, möglicherweise gab es in
196 Istanbul schon eine (-) UNESCO Schule und der hatte das
197 dann einfach so die Idee vorgestellt (-) und ich hab dann
198 zusammen mit ihm und der Doris Hahnewald, haben wir daran
199 weiter gearbeitet und haben gedacht das wäre toll für
200 unsere Schule, würde passen ja? Hätte auch einen Rahmen
201 für unsere Bemühungen um ausländische Schüler hier. Und
202 dann haben wir (-) erst einmal den Antrag gestellt als

- 203 mitarbeitende Schule und dann nach zwei Jahren (-)
204 anerkannte UNESCO Schule. Ich glaub die sechste oder
205 fünfte in Hessen. (---) So ist es geworden.
- 206 I: Und warum bist du so lange dabei geblieben? Bis heute
207 machst du ja noch die Patenschaftseinführungen.
- 208 J: Also das fiel zeitlich ganz knapp zusammen. Also unsere
209 echte UNESCO Werdung und Walters (--) Rückkehr von dieser
210 viel zitierten Reise damals (-) nach Nepal, wo er den
211 Klassen berichtet hat und den Startschuss da (-) gelegt
212 hat. (-) Und das passte genau in die Vorgaben auch, was
213 mit UNESCO Schule bedeutet, ja. Also auch den Blick über
214 den Tellerrand oder was du sagtest ja diese Sicht zu
215 Weiten auf interkulturelle (-) Dinge und das war, das
216 ergab sich so, ganz GLÜCKLICH. Das wir das Etikett hatten
217 UNESCO Schule und hier war jemand der ganz DRAMATISCH
218 DRINGEND SINNVOLL (---) ja Hilfe brauchte. Und so ist
219 beides zusammen gekommen.
- 220 I: Ja und was DICH denn jetzt dazu bewegt.
- 221 J: Das war wahrscheinlich nicht viel anders als das was Lara
222 sagte. Schon immer diesen Blick über den Tellerrand, (-)
223 Reisen schon immer ein Leben lang und warum das nicht
224 verbinden (-) mit dem Schüler hier (--) eigentlich auch
225 lernen sollten über die eigenen Befindlichkeiten hinaus
226 auch mal ne (--) einen Blick in die Welt zu (-) riskieren.
227 UND sich dann auch zu engagieren und sei es halt nur mit
228 Geld oder in der UNESCO Gruppe mit Ideen. (-) Und das fand
229 ich schon immer wichtig, ja, das es nicht nur „woa“ dieses
230 (-) kleinkarierte Zeug was in den Rahmenrichtlinien oder
231 Lehrplänen oder Bleistadt (--) sondern die Welt ist
232 größer. (--)
- 233 L: Ich find auch das hat was mit Identitätsfindung zu tun.
234 Also gerade mit der Auseinandersetzung mit dem Fremden und
235 mit was anderem (---) *so*.
- 236 J: *Ja aber* es gibt ja Leute die schütteln den Kopf wenn du
237 sagst fremd (-) *Ausländer* (-) multikulturell.

- 238 L: *Hilfe*
- 239 J: Oh, das ist vielleicht für uns beide SO geworden, ähm.
- 240 L: Deswegen finde ich es so wichtig den Schülern irgendwie
241 einen Kontakt dazu ermöglicht.
- 242 J: Ja
- 243 K: Hm:
- 244 L: So, da nicht gleich eine Abwehrhaltung einzunehmen sondern
245 möglichst (--) da in der *fünften schon*.
- 246 J: *Und wenn überlegt* in zwanzig Jahren wie VIELE (.) das
247 dann zu ihrem eigenen Ding gemacht haben. Also diese (-)
248 und wenn sie es was weiß ich in der Oberstufe gemacht
249 haben oder beruflich sogar. (---) Für die war es eine
250 Heimat auch. (-) Mehr als (--) das was sonst geboten wird.
- 251 K: Es kommen auch immer mal Rückmeldungen aus der Oberstufe
252 zum Beispiel. Ich krieg sie über den Frank. Er ist ein
253 Lehrer in der Oberstufe der mit uns befreundet ist, der
254 (-) in IRGENDEINEM Zusammenhang, der ist eigentlich
255 Informatiker und Mathematiker, aber eben wenn er in
256 Informatik (-) beibringt wie macht man Tabellen oder
257 Statistiken dann fragt er mich, „hast du mal ein bisschen
258 Material aus Nepal damit ich da eine Statistik erstellen
259 kann wie viel Bauern und wie viele Kinder gehen zur Schule
260 und wie viele nicht, haste da mal was“. Und dann kommt
261 aber auch von den Schülern, ah, das weiß ich schon ich war
262 an der Helene-Lange-Schule und (-) ach das ist ja ganz
263 toll das wir das hier machen. Oder sie gehen inzwischen
264 schon zu ihm in den Kurs weil sie wissen der holt sich da
265 immer Material. Oder eine Lehrerin benutzt die
266 Kalenderblätter immer für Bildbeschreibungen.
- 267 J: Im Englisch *Unterricht*?
- 268 K: *Ja ja*. Und dann (-) merken diese Lehrer da oben in der
269 Oberstufe wie(-) es doch (-) wie der Funke überggesprungen
270 ist (-) dass die sich dann gleich begeistert melden oder
271 kundtun dass sie das eigentlich alles schon WISSEN und
272 ganz TOLL und (--)

- 273 I: Und kannst du dich noch daran erinnern was DICH damals
274 dazu bewegt hat da mitzumachen?
- 275 K: Also dieses EINE, was ihr beiden ja schon gesagt habt (--)
276 über den Tellerrand kucken das war eigentlich schon immer
277 in meinem Leben eine wichtige Geschichte. Ich bin in einem
278 Elternhaus groß geworden in dem man relativ eng (-) so
279 geschaut hat und enge Moral hatte und irgendwann mal (.)
280 vielleicht hat es auch mit den 68er Jahren zu tun gehabt,
281 (-) kam dann mal so dieser Drang, du willst eigentlich
282 noch MEHR wissen und MEHR von anderen Menschen mit denen
283 zu tun haben oder für die tun aber es ist nicht NUR immer
284 dieses für andere etwas tun sondern (-) wirklich auch
285 selber einen weiteren Blick bekommen und dazu ist das
286 natürlich die beste Gelegenheit. (2.0)
287 Vielleicht kann ich noch ergänzen zu dem was Julia gesagt
288 hat, warum so lange Nepalprojekt, ähm (---) wir haben vor
289 WIR sag ich mal, ich war da noch gar nicht dabei aber mein
290 Sohn der Andreas war damals mit dabei (-) und da wurde ja
291 schon immer nach Projekten gesucht die man unterstützen
292 kann und dann wars mal in Bolivien und *mal in der Türkei*
- 293 J: *Das war ganz am Anfang*
- 294 K: Und dann wars verschiedene (-) wo eigentlich immer eine
295 Beziehung bestand. Ich kann mich an eines erinnern, da war
296 eine Mutter (.) hier, ich glaub es war Bolivien und äh
297 (--) DIE hat gesagt ich garantiere dass das Geld da rüber
298 kommt ich nehme es mit und ich berichte euch und wir haben
299 aber fast nie ein Feedback bekommen (---) selten. ODER
300 aber ein Dankeschön nicht erfahren was ist daraus geworden
301 und es ist auch nie eine langfristige Geschichte daraus
302 geworden. Und die Sache mit der Türkei war nachher sehr
303 problematisch, die haben ihr habt sie besucht (-) dann
304 haben sie uns gegen besucht und das will ich jetzt nicht
305 ausdehnen (((Lachen im Hintergrund))) es war jedenfalls
306 eine GANZ schwierige Geschichte, weil dahinter noch
307 politische Dinge standen, wer hierher kommen durfte aus

308 der Türkei und wen bespitzeln sollte. Da hat dann die
309 Schulleitung gesagt, so nicht, das brechen wir ab, das
310 machen wir nicht. Und da war die Schule dann wirklich ganz
311 froh als Walter Limberg kam und sagte „ICH hätte ein
312 Projekt und ich verspreche euch, dass ich SO lange nach
313 Nepal fahre und das Projekt betreue solange ich (--)
314 laufen kann“. „As long as I can walk“ hat er auch in Nepal
315 gesagt wenn die fragten bis wann er kommt und dann hat er
316 immer gesagt, as long as I can walk. Und dann haben sie
317 sich noch überlegt wie sie ihn noch auf dem Rücken
318 hintragen könnten.

319 ((alle lachen))

320 K: Und das gleiche trifft eigentlich auch für die Schule zu
321 und er ist ja nach seiner Pensionierung (-) dabei
322 geblieben. Er hats eingehalten und ich denke DAS ist auch
323 ein Punkt, warum so lange ein Projekt. Und dann können wir
324 jetzt rückwirkend natürlich sagen „wunderbar dass es so
325 lange ein Projekt war denn dann kann man auch wirklich was
326 verändern“. Einmal in dem Land, in Nepal und zum anderen
327 die IDENTIFIKATION die entsteht auch nicht wenn du heute
328 Bolivien und morgen Türkei und übermorgen weiß ich Korea,
329 sondern eine Identifikation der Schule der Lehrerschaft,
330 der Schüler entsteht, denken wir aus unseren Erfahrungen
331 heraus, eher

332 J: Spätestens im März April wird's dir genauso gehen.

333 K: Nach der Rallye (---) oder nach der Reise ja

334 J: Ja das meinte ich. Weil es ja auch nicht nur so ist weiß
335 ich, dass man ständig Schülern oder Kollegen hinterher
336 laufen muss und sagt bitte bitte macht irgendwas für ein
337 Dritte-Welt Land und so das wäre ja schrecklich und öde,
338 ge. Sondern die Begeisterung ist ja SPÄTESTENS bei der
339 ersten Tour, also eigentlich schon vorher sonst hätten
340 wirs ja nicht gemacht (-) anhand der Beschreibung von
341 Walter, und spätestens nach der ersten Tour war das
342 natürlich auch ein extremer GEWINN. Also GANZ persönlich

343 für mich selbst (-) ja. (---) Also nicht dass man das
344 Gefühl hat <<betont>> wah wir geben immer nur wunderbare
345 Gelder ah ihr armen Leute nein. Das war immer so, (-) es
346 kam mindestens genauso zurück, also in einer anderen Weise
347 ja, (--) dass ich nicht eine Minute in Nepal missen möchte
348 und hab auch während der letzten Jahre wo KEINE
349 organisierten Lehrertouren waren ne (-) aus Gründen der
350 Vorsicht, bin ich halt alleine hin ja. Weil ich meine
351 Freundschaft mit DOMA (-) pflegen wollte und einfach
352 Kathmandu wieder um die Nase haben wollte, ja. JA das ist
353 genau unter dem Strich diese Win-Win Situation ge (--) für
354 alle. (2.0)

355 I: Und wie schätzt ihr denn sie STELLUNG des Projekts für die
356 Schule ein? Hat das Projekt eine Bedeutung für die Schule?

357 J: <<flüstert>> Bestimmt (---) ja (-) denk ich ganz hoch.
358 <<wird lauter>> Also von vielen Kollegen weiß ich es
359 einfach so, ähm (--) sonst wären jetzt nicht wieder 15
360 Namen auf der Liste. Auch wenn manche sagen „ach ein
361 Schnäppchen da mach ich mit“ aber NEIN, das sind die Namen
362 die sich schon auch MEHR als jetzt nur Touristen was
363 darunter vorstellen. Äh dann sind es auch (--) so
364 Bemerkungen (-) zuletzt noch von Frau Ahlring, die dann
365 einfach darum WEISS (-) dass Eltern die ihre Kinder hier
366 anmelden, (-) dass es ein SCHWERPUNKT ist, nicht unbedingt
367 NEPAL sondern auch so Verantwortung übernehmen (-) das
368 muss ja jetzt nicht NUR Nepal sein, sondern es gibt auch
369 noch andere Projekte (--) wo Schüler lernen Verantwortung
370 zu übernehmen sei es im Altenheim oder mit
371 Kindergartenkindern oder (.) sonst wo. In Nepal kannst du
372 nicht persönlich hin (--) ja die Schüler hinscheuchen,
373 (--) aber zu WISSEN ich kann etwas bewirken mit meiner
374 Spende (-) und das das dann schon abfärbt auch auf
375 Entscheidungen (.) von Eltern die das auch ganz hoch
376 schätzen. Und was bestimmt EINMALIG in Deutschland ist
377 jedenfalls unter UNESCO Schulen <<schneller>> ich kenn

378 nicht alle vierzig tausend ist dieses (-) eine GANZE
379 Schulgemeinde macht alle drei Jahre (-) eine Rallye (---)
380 also einen Unterrichtstag findet statt FÜR NEPAL ja. Und
381 vorher sind die Kinder WOCHEN zu Gange um Sponsoren zu
382 finden ja und hinterher wird das dann wochenlang
383 abgerechnet (--) ähm und wie gesagt das ist ORGANISATORISCH
384 eine UNGEHEURE Belastung alle Klassenlehrer machen mit,
385 (-) die Schulleitung macht mit das ist ein Punkt man
386 könnte auch sagen, (-) <<akzentuiert>> muss keine
387 Schulleitung machen, ge.

388 I: Also das heißt da sind ALLE Schüler mit involviert nicht
389 NUR die UNESCO Ag.

390 J: <<empört>> Nein, nein

391 K: Nein

392 J: Sechshundert Schüler und jede Menge Eltern und ALLE
393 Kollegen und so.

394 K: Ja und die Schüler zum Beispiel die (-) das ist ja nicht
395 NUR das Fahrradfahren, das ist nachher das ist nachher das
396 große VERGNÜGEN. (--) Vorher Sponsoren suchen. Und wenn ein
397 Schüler 35 Sponsoren oder auch nur 15 oder 20 gefunden
398 hat, dann heißt das der war nicht NUR bei Oma und Opa und
399 der Patentante DER war dann auch in der Nachbarschaft in
400 Geschäften beim Frisör der Mutter und ich weiß nicht wo.
401 Und HINTERHER muss derselbe Schüler dieses Geld bei den
402 Sponsoren einsammeln, also NOCHMAL Arbeit, nochmal ein Weg
403 und ähm das sind auch Auseinandersetzungen ja. Es ist ja
404 nicht NUR das alle sagen „ach toll das du kommst und ich
405 spende“ und hinterher GANZ begeistert bezahlen. Es gibt
406 Auseinandersetzungen, manche werden weggejagt von der Tür
407 oder der Sponsor sagt „ja ich hab ja gar nicht gewusst
408 dass du 65km fährst dann hätte ich dir ja gar nicht für
409 jeden Kilometer einen Euro versprochen“. Und da müssen die
410 Kinder nun diskutieren ob der verpflichtet ist das Geld zu
411 spenden oder nicht und kommen dann manchmal ganz kleinlaut
412 zurück in die Schule „der hat mir aber nicht so viel

- 413 gegeben, ist das schlimm?" also es ist WIRKLICH eine
414 GROSSE Aktion mit viel Mühe und Arbeit und das dass eine
415 GANZE Schule macht, ALLE Schüler
- 416 J: Zum FÜNFTEN Mal. (---) Und das geht nur wenn alle
417 Klassenlehrer 100% dahinterstehen, (--) das kann man sich
418 NICHT vorstellen was das an Arbeit bedeutet, (--) das auf
419 den Weg zu bringen zu organisieren zu ermuntern Ideen zu
420 geben und Argumentationshilfen und hinterher dieses
421 Gezacker mit dem Geld ja, (-) du musst ja KILOWEISE das
422 Zeug dann irgendwie einsammeln und an die (--) weitergeben
423 und das ist nur ähm (.) also so viel (.) hat es mit der
424 Schule zu tun dass es auch nicht mehr (.) DISKUTIERT wird,
425 ob wirs wollen sollen.
- 426 I: Und ist das die einzige Aktion in die quasi die ganze
427 Schule involviert ist oder wann werden die Schüler
428 überhaupt mit dem Projekt konfrontiert?
- 429 J: Zwei mal im Jahr mit dem Basar (---)
- 430 I: Die GESAMTEN Schüler?
- 431 J: Da steht SOGAR auf dem Vertretungsplan wann welche Schüler
432 zum Basar können, (-) also damit der Ablauf funktioniert.
433 Also es ist so (--) selbstverständlich ein Stück auch von
434 Unterrichtsalltag (-) dass wie gesagt auftaucht in
435 Vertretungsplänen in (---) Jahresplänen.
- 436 L: Naja und dann auch durch die Photoausstellung im Gang ist
437 es immer präsent und auch die Litfasssäule also es ist
438 schon irgendwie so (.) also wenn man reinkommt das was man
439 auch irgendwie wahrnimmt, ne. (---) Und dann find ich noch
440 neben ist das für die Schule wichtig also im Internen als
441 auch Externen. Also wenn ich mit den Kollegen von den
442 anderen UNESCO Schulen spreche ist schon, (--) hat da die
443 Helene-Lange-Schule so ne Sonderstellung weil wir so ein
444 Projekt haben was eben über so lange Zeit (.) als
445 dauerhaftes Projekt geht. Das ist schon ungewöhnlich. Also
446 viele haben eben so kurzfristigere Sachen, ne (-) was dann
447 auch wechselt. Mal ist das ein Thema mal das, (--) die

448 UNESCO gibt dann auch ganz bestimmte Themenschwerpunkte
449 vor (--) ähm aber das ist auch was wo mal zur Diskussion
450 stand dass als Expertenschule für solche LANGFRISTIGEN
451 also wie kann man langfristige Entwicklungsprojekte
452 aufbauen und begleiten. (---) Also es hat auch was an
453 AUSSENWIRKUNG.(2.0) Auch vielleicht durch die Firma die
454 noch dranhängt und (-) der Vertrieb der UNESCO Bleistifte
455 und so *was alles*.

456 K: *Inzwischen* sagen schon auch in der Stadt Leute wenn wenn
457 (-) also als jetzt die Frage war neuer Verein soll die
458 Schule weiter mitmachen, will sie überhaupt mitmachen, das
459 dann immer kommt „ja was heißt WILL se mit machen, die
460 MUSS. Das ist doch Teil ihres RUFES das Nepalprojekt. Das
461 könnt ihr euch doch überhaupt nicht leisten zu sagen wir
462 hören da jetzt auf“ Also diese Außenwirkung die du jetzt
463 beschrieben hast die scheint doch GANZ groß zu sein, (--)
464 also das ist so das Echo was ich so mitkriege.

465 I: Und wie schätzt ihr das INTERESSE von den Schülern
466 allgemein ein. Also nicht von denen die in die UNESCO Ag
467 gehen, sondern allgemein? Ist da ein Interesse von der
468 Schülerschaft da?

469 J: GANZ stark bei den Fünfern und Sechsern ähm (--) bis in
470 die Sieben (--) und dann muss ich es einfach so sagen
471 (---) es schlummert möglicherweise so drei Jahre lang ähm
472 (---) bis zur nächsten Rallye ne (.) wo wieder alle
473 kollektiv Interesse zeigen müssen oder wollen ja NATÜRLICH
474 (--) und es hängt GANZ viel damit zusammen wenn ich in
475 einer Klasse unterrichte (--) dann halte ich das am LEBEN,
476 (-) dann kommen die gar nicht RUM.

477 K: Auch wenn du *Vertretung hast nicht*?

478 J: *Ja wenn ich Vertretung* hab also wenn ich weiß die Klasse
479 weiß ich 8b hat die hat schon ein halbes Jahr nicht
480 bezahlt und ich habe da Vertretung dann sind die FÄLLIG
481 ne, (---) JA. (-) Und dann müssen sie mir Rechenschaft
482 abgeben WARUM. Oder ich hab Vertretungsstunden auch

483 genutzt und hab gesagt ok wir machen jetzt so eine
484 Generalamnesie, (-) das heißt alle Schulden sind erlassen
485 und in meiner Gegenwart wird eine neue Liste gemacht und
486 es wird jetzt, egal Mitte 10, äh wird halt noch noch mal
487 (--) einen Kassierer (((lacht))) installiert. (--) Dann
488 rollen sie mit den Augen oder sagen <<betont>> „ja ich
489 zahl immer freiwillig einmalig zehn Euro oder so“ ist mir
490 wurscht, ja. Die wissen genau wenn ich komme (((lacht)))
491 (((alle lachen)))
492 L: ist Zahltag
493 J: Ja und dann müssen sie wenigsten RECHENSCHAFT ablegen. Wir
494 lachen dann auch drüber, das wissen die auch genau selbst
495 wenn ich das mit finsterer Mine und Dramatik und was immer
496 alles, (-) erzähle wie schrecklich das für Kinder ist wenn
497 unsre hier nicht zahlen. Mir geht es einfach darum DASS es
498 bei Bewusstsein bleibt, ne. (-) Manche finden das dann
499 auch (---) wenn Zehner mich mit „NAMASTE“ auf dem Gang
500 begrüßen, dann weiß ich das hat eine andere Qualität als
501 die Fünferchen ja, das machen die weil sie es ganz süß und
502 toll finden <<betont>> „ah ja NAMASTE“ und wenn dann
503 Zehner mit so einem Grinsen von einem Ohr zum anderen
504 (((mit tiefer Stimme))) „NAMASTE Frau Jäger“ dann wissen
505 die ganz genau „um Gotteswillen (-) hoffentlich hat sie
506 jetzt nicht gleich die Vertretungsstunde“ das ist mir
507 WURSCHT ja (-) so(-) ja (-) mir fälltts jetzt im Moment
508 nicht ein aber es gibt dann so KÖSTLICHE Bemerkungen (2.0)
509 (((leiser))) was war denn das (---) vielleicht im Laufe
510 nachher noch (--) der Zeit (-) wo ich denk „oh ihr seid
511 doch die letzten Menschen“ aber die findens dann auch ganz
512 witzig mich auf den Arm zu nehmen ja (.)und wir wissen um
513 unsere (--) Art Nepal zu behandeln (---) ((lacht))und
514 lachen dann köstlich und wenn dann noch Geld rüber kommt
515 ist in Ordnung.

- 516 I: Und gibt es auch Schüler die sich VERWEIGERN? Also die
517 auch sagen ich fahr an der Fahrradrallye nicht mit oder
518 helf beim Basar nicht?
- 519 J: Beim Basar muss ja nicht jeder helfen, (-) die sollen ja
520 nur einkaufen und
- 521 K: Aber sie MÜSSEN auch nicht einkaufen, (-) also insofern
522 ist nicht jeder in den Basar involviert AUCH nicht durch
523 kaufen aber (--)
- 524 J: Aber sie haben diese Stunden im Stundenplan um hinzugehen.
- 525 K: Weil du auch fragtest ist es präsent also das ist durch
526 den Basar mit SICHERHEIT.
- 527 J: Ja.
- 528 K: Und bei der Fahrradrallye erinnere ich mich (.) bei der
529 letzten Rallye aber das kannst vielleicht weiter
530 ausführen, (-) dass der Herr Schmitt sagte seine Klasse
531 wolle nicht fahren. (--) Mit IHM hätten sie diskutiert
532 über Entwicklungshilfe und die ist nicht sinnvoll oder ich
533 weiß nicht was. Aber ich weiß jetzt nicht wie es dann
534 ausgegangen ist.
- 535 J: Die Zehner haben glaub ich generell die Möglichkeit, (--)
536 wir brauchen ja auch jede Menge Helfer an der Strecke
537 (---) Leute die STEMPELN und FAHRRADHELME austeilen und so
538 und das machen dann die Zehner. Also wer fahren MÖCHTE und
539 manche sind ja dann Weltmeister, (-) die fahren dann
540 trotzdem und die die auf ihren letzten Metern an der
541 Schule sagen aja eigentlich nicht mehr, (-) ist auch nicht
542 schlimm, (-) dann stehen die an der Strecke oder verkaufen
543 Kuchen oder so (---) das geht natürlich auch (2.0)
544 ((leiser))aber ich wollt noch was anderes zu der Rallye
545 sagen. (2.0) Aber es wird GRUNDSÄTZLICH nicht diskutiert,
546 äh (--) weil es schon so (.)institutionalisiert ist dass
547 man (--) haben mich heute wieder irgendwelche Schüler
548 gefragt, <<akzentuiert>> „ach ihr habt ja noch Zeit das
549 kriegt ihr alles noch erzählt“ die sich also jetzt schon
550 Gedanken machen wenn sie kein eigenes Fahrrad haben, ja.

- 551 K: Hmm:
- 552 J: Also (.)man FÄHRT (-) es sei denn man ist todkrank gell
553 (-) aber wenigstens eine symbolische Runde.
- 554 K: Bei der letzten Rallye hatten wir einen Abstand von VIER
555 Jahren obwohl wir gesagt haben der Turnus ist alle drei
556 Jahre und aus irgendwelchen organisatorischen Gründen
557 mussten wir das doch noch mal ein Jahr verschieben und da
558 haben Eltern sich BESCHWERT (--) und haben gesagt „dann
559 hat mein Kind ja nur EINMAL eine Rallye in der
560 Schullaufbahn gehabt“ (.) also je nachdem wie ungünstig
561 oder günstig die erste Rallye war, haben dann
562 Kinderklassen nur einmal die Rallye miterlebt da haben
563 Eltern sich beschwert (--) also nicht Kinder jetzt aber
564 Eltern aber das ist ja auch eigentlich schon TOLL ich mein
565 nicht 600 Eltern haben sich beschwert (.) aber ÜBERHAUPT
566 dass sie das wahrgenommen haben.
- 567 J: Könnte denen gerade wurscht sein.(---)
- 568 K: Und im letzten Jahr haben sich wiederum das ist wiederum
569 das POSITIVE ähm (--) ehemalige Schüler aus der Niemöller
570 Schule zusammen getan nicht (--) die gesagt haben wir
571 wollen wieder mitfahren und dann ihre Sponsorenlisten
572 extra hatten da hatten wir dann so eine extra Rubrik
573 gehabt für die Ehemaligen
- 574 J: <<leiser>> Stimmt, (--) ist wahr (---) ja jetzt wo du es
575 sagst fällt es mir wieder ein
- 576 K: NATÜRLICH gibt's dann auch ganz viele oder welche die
577 sagen „wäh und ne und doof und aber wir müssen ja“ KLAR,
578 (--) das wäre jetzt gelogen wenn man sagt 600 sind immer
579 ganz begeistert.
- 580 J: Finde IRGENDWAS (---) wo 600 Leute in die Luft springen
581 vor Begeisterung. (2.0) Ach so ich wollt noch sagen,
582 natürlich gibt es auch noch außer so amüsanten oder ähm
583 (---) gibt es dann immer wieder, (--) so drei Mal im Jahr
584 im Durchschnitt (-) dass Klassenlehrer mir sagen kommste
585 mal in Klassenrat (-) die wollen nicht mehr (---) die

- 586 wollen nicht mehr zahlen, ja oder verstehen nicht mehr
587 warum sie zahlen sollen oder so was ähm. Dass mach ich
588 jetzt NICHT mit meinen Vertretungsstunden so, (--) sondern
589 dann bin ich ernsthaft eingeladen und dann sprechen wir
590 drüber (---) und versuchen noch einmal aufzufrischen was
591 ich dann schon in der Fünf gesagt habe ja, (--) das ist
592 nicht beängstigend, es ist immer blöd natürlich ge, (--)
593 aber nach 19 Jahren kenn ich das auch dass das manchmal so
594 ABSACKT und man demonstriert jetzt erst mal (-) man will
595 einfach was die Schule da tut eigentlich lieber nicht und
596 wo fängt man an da wo man nein sagen kann, ne. Und wenn
597 Schüler einfach nicht zahlen dann ist es so (--)
598 natürlich, äh (--) es sind nicht alle 600 Schüler mit
599 jeden Monat 1,50 Euro zu Gange. Ich habs grad ins Infobuch
600 geschrieben, ne das waren dieses Jahr wieder 2000 Quatsch,
601 (--) 4287 Euro (-) und letzte Jahr auch und davor noch mal
602 100Euro mehr.
- 603 K: NUR Schülerpatenschaften, (-) nicht und das ist schon ist
604 schon VIEL Geld.
- 605 J: Also für den Betrag würden andere Schulen (-) in der
606 Zeitung auf der ersten Seite stehen (---) und das
607 REGELMÄSSIG JEDES Jahr.
- 608 I: Und jetzt zu den UNESCOs, (-) was glaubt ihr denn ist die
609 MOTIVATION für die Kleinen in die Ag zu kommen?
- 610 (3.0)
- 611 (((alle lachen)))
- 612 J: Jetzt sprich du.
- 613 (((alle lachen)))
- 614 K: Naja, sie hat noch nicht so viel Erfahrung aber vielleicht
615 doch
- 616 J: Aber vielleicht haben sie ihr schon was erzählt
- 617 L: Also ich hab das Gefühl (-) dass sie (-) dass das noch mal
618 für DIE Schüler die jetzt grad aus der Sechs da sind noch
619 mal so ein (--) ganz anderer Rahmen ist. Also eher so ein
620 bisschen Richtung Jugendgruppe wo sie sich auch mal (.) wo

621 sie anders angeschaut werden, anders gewertschätzt werden
622 wo keine ähm: (--) Bewertungssituation in IRGENDEINER Form
623 ist (--) ähm wo sie sich auch noch mal ganz anders
624 einbringen (.) wo es persönlicher zugeht, wo sie auch
625 selber noch einen persönlicheren Bezug zu den Lehrern
626 haben KÖNNEN, und das auch natürlich auch ganz gerne
627 AUSNUTZEN oder das auch ein bisschen einfordern ähm: (---)
628 und dann aber auch (--) sich begeistern lassen. Also schon
629 die Begeisterung für die Sache da ist sicherlich auch weil
630 sie in Sachen reinschnuppern die über ihren
631 Erfahrungshorizont sind zum Beispiel solche Gala (--) oder
632 irgendwie solche Aktionen wenn mal in die Stadt gegangen
633 wird da sind einfach (-) oder wenn wir nach Königsstein
634 fahren das sind Sachen (--) das ist einfach spannend und
635 schon attraktiv ne, dass man RAUS kann dass man irgendwo
636 was einfach was MACHT und auch ganz PRAKTISCH (.) ich
637 glaub auch das PRAKTISCHE ist das was sie gut finden ne
638 (-) und dann werden halt auch mal unliebsamere Aufgaben
639 gemacht und ich glaub auch schon weil sie die Stimmung
640 SCHÄTZEN so, die dort herrscht (-) und wissen dass es
641 einfach so ein bisschen (--) ja LOCKERER ist.

642 I: Also hab ich da jetzt rausgehört das EHER Jüngere in der
643 AG sind oder wie ist die Zusammensetzung?

644 L: Hm: Jetzt haben wir gerade <<ganz leise>> oh Gott oh Gott
645 oh Gott ((lacht)) <<wieder laut>> vier aus der Acht und
646 ähm: (-) wie viel sind jetzt das schwankt immer so ein
647 bisschen

648 J: Sechs oder acht

649 L: Sechs oder acht und eine aus der Sieben (-) die ganz neu
650 dazu gekommen ist (--) und eine aus der Zehn. (2.0) Und
651 für die Achter ähm: (--) ach da hab ich das Gefühl die
652 sind einfach so (-) ähm: (---) die haben das so für sich
653 adaptiert dass das so dazu gehört und das die (--) auch
654 gebraucht werden, (-) die WISSEN dass das ich sie brauche
655 in der Ag und dass die auch den Laden da so ein bisschen

- 656 schmeißen (--) also wenn die Kleinen dann klar den muss
657 man dann noch mehr sagen oder da wuselst auch mal (-) aber
658 den Achtern kannst du auch echt alleine(.) geben und die
659 nehmen mir auch schon viel ab oder sagen mir wie das zu
660 laufen hat die sind da auch ganz verantwortungsbewusst
661 (--) und das WISSEN DIE auch dass die da gebraucht werden.
662 J: Hinzu kommt dass es seit ich weiß nicht wie vielen Jahren
663 ähm: (-) der Zuwachs sag ich mal ne zur UNESCOs also wenn
664 die Zehner abgehen und in der Regel wer bist zur Zehn
665 durchhält (.) die drei wunderbaren Mädchen oder jetzt
666 diese entzückende Marion mein Gott, (--) dass es nur alle
667 zwei Jahre (.) nur noch möglich ist (.) weil äh die
668 Donnerstage Nachmittage traditionell UNESCO sind (.) und
669 ähm: jedes zweite Jahr der Donnerstag belegt ist durch
670 Computer, also Pflichtunterricht ne, (-) für den jeweils
671 neuen Jahrgang, das heißt es sind im Moment Sechs Achter
672 und Zehner da (-) weil die Fünf Sieben und Neuner (.)
673 können gar nicht (---) ähm:, oder man müsste dann erst in
674 der Sieben dazu kommen und da ist die Schwelle relativ
675 schwierig ja, so frisch ab Sieben in eine Gruppe zu kommen
676 die vielleicht schon zwei Jahre zusammen ist ähm: (---)
677 also das ist ein echtes HANDICAP, es könnten sehr viel
678 mehr sein.
- 679 K: Aber die Erfahrung ist auch dass (.) ne ganze Menge von
680 der Fünf bis zur Zehn bleiben nicht, ähm:
- 681 J: Wenn dann hören sie relativ früh *auf*
- 682 K: *Ja entweder* sie hören früh auf oder sie bleiben wie
683 Marion oder Nina und so weiter (.) oder früher die
684 kanntest du nicht mehr (--) bei Gunhild da hatten wir auch
685 immer wieder diese GANZ Treuen und dann kann man die eben
686 wenn sie dann älter sind kann man die wunderbar auch für
687 die Jüngeren einsetzen. Also ja so ein TREU sein, (--)
688 nicht alle aber doch eine ganze Menge.
- 689 J: Die die dann durchhalten (-) das kippt dann oft nach der
690 Acht (-) wenn dann auch die Ansprüche (-) für die Schule,

691 ganz normal, steigen (--) die Zeit wird weg-genommen mit
692 Ansprüchen Hausaufgaben Arbeiten und so und DANN noch
693 freiwillig einen Nachmittag (--) für Nix. Also die kriegen
694 keine Note höchstens eine nette Bemerkung im Zeugnis (-)
695 und das wars (-) und dann dabei zu bleiben find ich TOLL..
696 (2.0)

697 I: Und glaubt ihr lernen die Schüler durch das Projekt?

698 J: BESTIMMT. Also modellhaft

699 L: <<leise>> JA

700 J: An Nepal lernen die einfach diese FRAGESTELLUNG die
701 PROBLEMATIK (-) die sich so quer durch die globalisierte
702 Welt zieht ne, (.) die Verlierer HIER die Gewinner DORT (-)
703 dann auch so schlichte Dinge (.) wie Karin ist da immer
704 ganz sensibel drauf wenn die dann sagen <<betont>> „ach
705 können sie dann nicht wieder gebrauchte Kleidung mitnehmen
706 nach Nepal“ oder <<betont>> „meine Mutter hat ganz viele
707 Medikamente gesammelt“ so ja. Und dann so schlichte Dinge
708 wie die Mechanismen SIND ja, oder ganz oft in Klassen ge
709 (-) <<akzentuiert>> „wir haben auch schon ein Patenmädchen
710 aus Bangladesch, da kriegen wir jedes Jahr ein Photo
711 geschickt“. Und wenn ich denen erkläre KÖNNEN wir nicht
712 versprechen KÖNNEN wir nicht leisten ja. (--) Also so (-)
713 du zahlst hier deine Patenschaft und drei Tage später hast
714 ein original Photo (---) geht NICHT und wir wollen auch
715 nicht gebrauchten Krempel dahin schaffen (--) ähm und
716 solche Dinge. (-) Oder über den Herrn Rati das Problem der
717 DALIT, (--) den G8 Gipfel den wir vorbereitet haben, (--)
718 ALLEIN schon die Diskussion über das MEMORIE (--)
719 MILLIONEN Dinge die man nur anhand der Beobachtungen
720 lernen kann.

721 K: Ja ja. (---) Oder die eine Postkarte (-) mit dem
722 Springseil springenden Mädchen nicht (-) da haben wir ja
723 einen Spruch drunter der hier eben gefallen ist „Und wenn
724 die Menschen noch SO arm sind können sie DOCH fröhlich
725 sein und das bewundere ich“ Auch so was find ich ist ein

726 Lernprozess (---) oder äh meine viel zitierte (.)
727 Begebenheit, dass ich in einer Runde mit Zehner Schülern
728 einen kleinen Vortrag halten sollte und die saßen da so
729 dass ich das Gefühl hatte die sind MASSLOS gelangweilt und
730 oh je was soll ich jetzt hier sagen wenn die hier so
731 sitzen und Kaugummi kauen dann denk ich was willst du
732 jetzt von Nepal erzählen (--) na ja und ich nahm also
733 wieder meine Bilder die auch immer so in petto habe wie du
734 (--) und da ist eine Frau die an einer Art GETREIDEMÜHLE
735 einer Art STEINMÜHLE ihr Getreide mahlt und dann kommt
736 mein SPRUCH „Wer SO mühselig seine Ernte einbringt
737 verschwendet kein EINZIGES Korn“ und dann sagt ein sich
738 hingelümmelter Schüler <<betont>> „das ham se uns schon
739 mal gesagt, da war ich in der fünften Klasse (---) und
740 seitdem nerv ich meine Familie damit(-) wenn DIE Essen
741 wegschmeißen DIE müssen sich von mir vielleicht was
742 anhören“
743 ((alle lachen))
744 K: Das find ich ist auch ein Erfolg.
745 ((alle lachen))
746 L: <<leise>>
747 ((...))
748 L: Ganz kurz aber noch zu dem Lernen (---) ich find aber also
749 inhaltlich auf jeden FALL in diese ganze Problematik
750 überhaupt Kultur, (-) irgendwie EINFÜHLEN in andere
751 PERSONEN, (--) finde ich auch einen ganz WICHTIGEN
752 Lernprozess. Nen Bild zu sehen und sich einfühlen zu
753 können wie fühlt denn die Person sich wenn sie so und so
754 dargestellt ist, das (--) ne Empathievermögen das wird auf
755 jeden Fall ENORM geschult (-) und dann aber auch diese
756 Dinge was wir gesagt haben mit Verantwortung also ganz so
757 (--) Verantwortung übernehmen und ähm: ja. (---) Also
758 selber (-) auch Abläufe planen und irgendwas durchführen
759 ne (-) also so an übergeordneten Lernzielen irgendwie.

- 760 I: Und glaubt ihr die können diese globalen Zusammenhänge
761 schon erfassen? (---)
- 762 L: <<stockt>> Na (--) also nen Stück (---) also ich hab das
763 Gefühl die Marion und so die SCHON, ne (--) so also wenn
764 sie älter werden und dann natürlich auch das im Unterricht
765 noch mal detaillierter auseinander nehmen klar jetzt das
766 alles (-) noch mal aufs Kleinste ähm (---) Detail (---) es
767 ist NATÜRLICH eine sechste Klasse dann (.) mit der man
768 spricht aber ich irgendwann mal bei diesem G8 GIPFEL unten
769 als unten diese Wand da aufgebaut war hatte ich da
770 Aufsicht und dann hab da auch mitbekommen wie die Schüler
771 da alle so rum liefen und (.) da waren welche aus der
772 Achten die standen davor oder aus der Siebten und die
773 standen davor und <<betont>> „äh was ist das denn, (--) äh
774 was sollen die Zahlen“ und dann kamen die aus der Sechsten
775 da aus der UNESCO Ag und haben denen das alles ERKLÄRT,
776 was das alles soll ne. Und WOFÜR WANN WIEVIEL Geld
777 ausgegeben und verschwendet wird und ob das so in Ordnung
778 sei und SO viel für den Zaun und das könnt doch viel
779 lieber in die Entwicklungshilfe und solche Sachen (-) also
780 da haben das in dem Rahmen irgendwie schon verstanden und
781 erklären können.
- 782 (2.0)
- 783 K: Und sie müssen ja nicht (--) nicht alle Schüler müssen die
784 GESAMTE Globalisierung durchschauen und verstehen (---)
785 TUN wir ja auch nicht
- 786 ((alle lachen))
- 787 K: Aber immer dies, (--) sagtest du glaub ich eben schon
788 (---) Bruchstücke in Bruchstücke DOCH schon.
- 789 J: Ich wills mal noch so sagen wie äh: (--) also wenn die
790 Parallelen wenigsten sichtbar werden ich habs im
791 Religionsunterricht alle paar Jahre immer wieder mal
792 gemacht und jetzt auch wieder (-) das ich anfangs mit
793 „Kinder in der Welt“. Also die wissen noch nichts von
794 Nepal (--) sondern ähm: (--) sind weiß ich zwei drei

- 795 Wochen hier an der Schule und dann (-) bitte ich einfach
796 darum dass jeder sich ein Land AUSSUCHT aus Gründen (---)
797 ist mir egal und sie möchten dann bitte die Situation(.)
798 kurz in dem Land schildern und sich dann spezialisieren
799 (.) auf die Situation der Kinder (--) also Schule gehen
800 und häusliche Situation und überhaupt den Lebensstandard
801 und so (-) und da kommen TOLLE Dinge raus OHNE dass die
802 jetzt vorher schon von Nepal in irgendeiner Form die
803 Gedankengänge haben ne. Das sie darüber sprechen dass
804 Kinder in Madagaskar Holzkohle schleppen müssen und
805 deswegen nicht zur Schule gehen und die HÖREN und SEHEN
806 dann SOFORT die Parallelen wenn du dann das Nepalprojekt
807 vorstellst (---) ähm: (-) das prägt sich dann schon ein ja
808 (-) dass es so Mechanismen gibt (-) dass die überhaupt die
809 Leidtragenden sind ne der auch der Umweltzerstörung der
810 Wirtschaftspolitik (-) und so ähm mehr kann man auch in
811 anderen Fächern NIEMALS erwarten ja. Also du könntest ja
812 auch fragen glaubst du dass di in Latein irgendwas lernen
813 oder sonst was lernen würden
- 814 K: Wollt ich sagen oder die Römer oder die Steinzeitmenschen
815 also äh: (.) nen BRUCHTEIL von dem was man über die Römer
816 wissen sollte bleibt dann nachher hängen, nicht. (--) Und
817 ich denke fast die Römer dann fast weniger interessieren
818 als das AKTUELLE ja. Ja also ich denke schon dass da
819 einiges hängen bleibt.
- 820 J: Und wenn du dann so nach also manchmal auch auf dem Gang
821 Leute die ich gar nicht KENNE sagen <<akzentuiert>> „haben
822 sie gestern Abend die Sendung gesehen?“ <<akzentuiert>>
823 “nein hab ich nichtgesehen dann versuchen die mir zu
824 erklären <<akzentuiert>> „ja da war was über Nepal oder
825 über Entwicklungshilfe oder über Kleidung die um die Welt
826 geht second hand und so“ find ich immer ganz TOLL und
827 wenn's nur dieses Stückchen INTERESSE oder BEWUSSTSEIN
828 L: WAHRNEHMEN überhaupt

829 J: bleibt für den und wenn's nur für ein STÜCK ihres Lebens
830 trägt ne, es überhaupt ja WAHRZUNEHMEN ne als
831 interessantes oder trauriges oder bedenkenswertes Problem
832 und nicht nur welche Jeans ziehe ich morgen an und welchen
833 Lippenstift muss man noch haben so. (---) MEHR kann man
834 nicht erwarten

835 I: Und gabs denn noch BESONDERE Momente die euch jetzt so bei
836 euch in der längeren Zeit (.) bei dir in dem halben Jahr
837 jetzt(.) die euch noch so in Erinnerung sind (---) mit
838 Schülern?

839 (2.0)

840 K: Also bei der Fahrradralley zum Beispiel (.) dass Schüler
841 bis zur Erschöpfung fahren (--) jüngere Schüler und dann
842 Eltern oder Großeltern da stehen und UNS beschimpfen und
843 sagen mein Kind bricht ZUSAMMEN können SIE nicht endlich
844 mal sagen dass der jetzt endlich aufhören soll zu fahren,
845 der hat doch schon immer so Kreislaufprobleme und des Kind
846 mit dem Rad aber doch davon saust und doch noch mal eine
847 Runde fahren möchte. So was fand ich sehr beeindruckend
848 (---) ähm: ja oder so Bemerkungen wie ich sie eben gesagt
849 hatte „das haben sie uns schon vor fünf Jahren gesagt“ (-)
850 seitdem nerv ich meine Familie das vergesse ich NICHT

851 J: ((lacht))

852 K: weil ich denke das ist schon (--) TOLL also so einzelne
853 Situationen können sehr EINDRUCKSVOLL sein

854 (3.0)

855 J: Im Grunde sind es ganz VIELE auch kleine Beobachtungen die
856 wir jetzt KAUM rekonstruieren können wenn wir ganz lange
857 noch mal das eine oder andere

858 L: Also ich glaube ich fand glaub ich so kleine Situationen
859 wo man irgendwas erzählt hat und eigentlich wo am Rande
860 und wo dann sozusagen im Nebensatz oder im Nebengespräch
861 solche Dinge deutlich wurden ja die (---) der Groschen ist
862 gefallen (.) oder es da so eine Selbstverständlichkeit
863 oder so nen (-) also wie zum Beispiel die Situation gerade

864 die ich erzählt habe an dieser (-) Wand wo die so kamen
865 und das so erzählt haben oder ich hab irgendwann mal im
866 Musikunterricht auch mit Musik in AFRIKA und wo ich SOFORT
867 in der einen Klasse merkte das Interesse ist da und genau
868 die RICHTIGEN Fragen kamen. Wie ist denn das mit GELD und
869 wie is (-) also genau das was man ja das hätte jetzt
870 kommen MÜSSEN und das KAM (--) so und wo man dann das find
871 ich dann so BESONDERE Momente weil das zeigt ja (--)
872 irgendwie ist der Groschen gefallen und das ist für sie
873 NORMAL (-) oder das DENKEN ist da, oder das Bewusstsein
874 ist GEWACHSEN oder irgendwie so was.

875 J: (---) Ja oder wenn wie du vorhin erzählt hast wenn
876 Schülerinnen mir (-) so eine verkrümpelte Tüte in die Hand
877 drücken (-) nach irgendeinem Adventssingen oder so und (-)
878 sagen „hab ich GESAMMELT gell“

879 ((alle lachen))

880 L: Find ich SO süß

881 J: ABSOLUT genial ne und dann frag ich auch nicht weiter nach
882 ge (.)mit welcher Legitimation <<leiser>> die hätten es ja
883 auch BEHALTEN können ne. Also ein Mädchen in der 5b (--)
884 die haben jetzt erst angefangen mit den Patenschaften,
885 aber da hat mir das Mädchen vor Weihnachten noch
886 paareinfünzig Euro in die Hand gedrückt und das hab ich
887 dann ganz BEGEISTERT der Klassenlehrerin erzählt (-) und
888 dann hat die gesagt „<<entsetzt>> WAS, von der Silke
889 WEISST du dass die Mutter allein erziehend und Hartz IV
890 Empfängerin ist“. Das heißt die hätten locker flockig den
891 Umschlag mal in die Tasche stecken können ich hätte es ja
892 noch nicht einmal GEWUSST dass die gesammelt haben. (---)
893 nein, da liefert mir das Mädchen das kaum die Klassenfahrt
894 bezahlen kann ähm:

895 K: Und das sind HIGHLIGHTS, nicht; nach denen du fragst.
896 (---) Oder hier, einer muss der Juliane Haupt diesen Brief
897 übergeben du morgen oder du morgen in Latein weiß ich
898 jetzt nicht (---) eine Schülerin die auch in der UNESCO

- 899 ist die bei ihrem Geburtstag? oder ihrer Konfirmation?
900 (--) EINEN Teil ihres geschenkten Geldes oder das ganze
901 das kann ich jetzt auch nicht sagen für das Projekt gibt
902 und das ist jetzt so die Information drin (--) ich weiß
903 nicht ob du sie morgen hast und (--) oder der Konrad der
904 ein Spielgerüst zusammengesammelt hat praktisch (--) auch
905 zu einem *Geburtstag*.
906 J: *Der hat* sein Geburtstagsgeld zur Verfügung gestellt.
907 K: Ja, war das Geburtstagsgeld, war VIEL, das waren 400 EURO
908 ähm: (---) für das Projekt (--) da hats gefunkt nicht.
909 (2.0)
910 I: Ich bin jetzt auch schon durch mit meinen Fragen aber
911 gibt's noch was was ihr an meiner Stelle gefragt hättet
912 ((alle lachen))
913 J: Ich spreche jetzt ins Mikro ne das war eine SUPERTOLLE
914 PÄDAGOGISCHE Frage
915 ((alle lachen))
916 J: die war so toll
917 L: Die Metaebene (--) da muss man jetzt so viel nachdenken
918 (---) <<betont>> was will die überhaupt von mir ((lacht))
919 I: Oder ob ihr noch IRGENDWAS quasi loswerden wollt was ihr
920 denkt (-) was da noch mit rein sollte.
921 J: Also ich kann nur sagen dass das mit ein GANZ starkes
922 Motiv war HIER in diesem Laden zu überleben (---)
923 PAAREINDREISSIG Jahre gell.
924 K: Die SCHULE zu überleben
925 J: JA JA und vor allem an der SELBEN auch ge. (---) Es gab
926 auch ANDERE Gründe noch (-) also es waren immer ganz
927 SUPERTOLLE Kollegen das mein ich also wirklich ganz ernst
928 (--) und die blöden Kollegen die muss man ja nicht zur
929 Kenntnis nehmen oder die gehen eh früher ((lacht)) früher
930 oder später
931 ((alle lachen))
932 J: Aber sonst waren das also ein TOLLES Kollegium mit dem ich
933 gut arbeiten konnte ähm. (-) war eins dieser Gründe (--)

934 und das UNESCO Dasein, dass ja fast identisch ist mit
935 Nepal (--) war ein weiteres GANZ starkes (--) ja wie soll
936 ich sagen so ne SÄULE DER ERDE ne (--) ähm: dabei zu
937 bleiben weil das auch immer neue aufregende ASPEKTE waren
938 (--) das was du vorhin sagtest was für SCHÜLER Highlights
939 sind sinds ja im Grunde für uns AUCH.

940 L: Na klar.

941 J: Auch wenn's mit Arbeit und Stress verbunden ist (--) aber
942 zwei mal UNESCO mäßig nach BERLIN zu kommen, (-) HAMBURG
943 hab ich geschwänzt ne da durften die drei, oder IHR mit
944 Königsstein oder diese GALA dort nach Sanofis zum dritten
945 mal (--) ähm: und *alles so*

946 K: *Und die Gottesdienste* für die 10%-Aktionn WIEDER anderer
947 Rahmen, nicht ne Gala aber jetzt wieder sich überlegen was
948 biete ich einer Gemeinde und was kann ich da sagen und da
949 die Schüler zu motivieren (--) diese Vielfalt.

950 J: RICHTIG ja . Und dann die Reisen UNVERGESSEN NATÜRLICH
951 (--) und das alles zusammengenommen wie gesagt war eines
952 der ganz STARKEN Motive (--) ähm: ist das mein bleiben
953 kann (-) und überleben kann und das ist ähm: (--) ja sich
954 lohnt ne.

955 (3.0)

956 L: Ja und was ich irgendwie auch toll find ist dass es halt
957 irgendwie so (--) einfach so einen super PRAXISBEZUG hat
958 so also was oft so (-) bei Schule oder in anderen Fächern
959 lernt man seinen Stoff und man lernt ihn und hat ihn im
960 Kopf oder nicht oder vergisst ihn nach einen paar Jahren
961 wieder (-) oder auch nicht und ich hab das Gefühl hier ist
962 so was wo man etwas schaffen kann was irgendwie sichtbar
963 ist in der Arbeit in dem man da halt neue Wände produziert
964 aber dann auch (-) ja wenn ich die Bilder sehe es wird
965 irgendwo auf einem anderen Teil der Welt auch konkret was
966 ganz praktisch entsteht dort (--) ne Schule die kann man
967 anfassen die ist dann DA (--) also es ist nicht so was
968 ABSTRAKTES sondern wirklich irgendwie (---) ja was zum

969 ANFASSEN (-) und das ist irgendwie so was (--) ja find ich
970 irgendwie ganz wichtig und motiviert MICH AUCH.
971 K: Hat unser hat unser Poster dann ausgedrückt 28 Mal Zukunft
972 DA kam ein ECHO das ist vielleicht auch so ein Highlight
973 (--) von LEHRERN vor allen Dingen auch Lehrerinnen UND
974 aber auch von Schülern <<betont>> „ach so dass alles ist
975 in der Zeit entstanden“. Das soll das unterstreichen was
976 du sagst da ist SO VIEL entstanden.
977 J: Ja *das ähm:*978 L: *Ich weiß* auch gerade Schule weil man man versucht den
979 Schülern irgendwas BEIZUBRINGEN und du hoffst die BEHALTEN
980 das und mal können sie es und dann können sie es wieder
981 nicht und dann haben sie es VERGESSEN und hier haste
982 irgendwas woran du arbeitest und das ist dann irgendwie
983 auch DA und das ist irgendwie so ((lacht)) die Poster
984 hängen da (--) und die bleiben auch erst *mal (---) so*.
985 J: *Und ganz* abstrakt auch wenn man es nicht anfassen kann
986 (-) ähm: der Gedanke noch immer das mit JEDEM Schüler der
987 dort in die Schule gehen kann und ohne uns nicht gehen
988 KÖNNTE (-) das LEBENSSCHICKSALE entschieden werden WEICHEN
989 gestellt werden (--) nicht nur Khimmak sondern ungezählte
990 anonyme Menschen die halt NICHT Träger sein müssen oder
991 mit vierzehn Mutter (--) und wenn dann solche Schüler (--)
992 ähm: also wenn so (-) ich sags mal anders wenn so
993 Krisengespräche sind wenn die Klasse nicht mehr zahlen
994 will oder was (-) es noch mal zu VERGEGENWÄRTIGEN ja (--)
995 was es bedeuten KANN sich darauf einzulassen und dann
996 kommen dann noch mal zurück zu meinen albernen Zehnern
997 oder Neunern gell wenn ich dann sag (--) also wenn ich
998 dann sage also Kaugummi kauen dürfen sie eh nicht ge, aber
999 wenn dann wieder alles zu viel ist (--) so dann sag ich
1000 Leute (---) ach ich schick euch jetzt mal ZWANGSWEISE ein
1001 halbes Jahr nach Nepal <<betont>> „oh ja gell und der
1002 andere“ <<akzentuiert>> „dann könntest aber deine blöden
1003 Cola Dosen nicht andauernd aufs Fensterbrett kneulen“ oder

1004 so ja (-) also dass schon gell (--) das find ich auch
1005 wichtig und das haben die dann auch im Kopf auch wenn sie
1006 es dann auch witzig meinen oder so (-) ähm: das es schon
1007 ein EXTREMER Luxus ist ÜBERHAUPT auf die Schule gehen zu
1008 können und dann HIER noch auf die Schule gehen zu können
1009 (--) das können viele dann gar nicht schätzen und das
1010 erzähle ich denen mit BEGEISTERUNG immer ähm: (---) auch
1011 ganz abstrakt ne (-) auch wenn wir uns im Treppenhaus
1012 treffen ähm: find ich schon wichtig und (---) sollte auch
1013 ja NICHT vergessen werden.

1014 (3.0)

1015 Reicht (---) schalt ab.

1016 ((alle lachen))

1017 K: So viel kannst du eh nicht tippen.

1018 ((alle lachen))

1019 I: Ja dann Euch vielen Dank für das Rede und Antwort stehen.

Erklärung

Erklärung

Ich habe die Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt.

Unterschrift