



Her  
mit der  
Erdbeere



**INKLUSIVE BILDUNG FÜR  
NACHHALTIGE ENTWICKLUNG  
IN DER GRUNDSCHULE**

# IMPRESSUM

## Herausgeberin:

ENGAGEMENT GLOBAL gGmbH  
Service für Entwicklungsinitiativen  
Friedrich-Ebert-Allee 40  
53113 Bonn  
Telefon +49 228 20 717-0  
[info@engagement-global.de](mailto:info@engagement-global.de)  
[www.engagement-global.de](http://www.engagement-global.de)

1. Auflage, Dezember 2023

## Kontakt: Abteilung Schulische Bildung

[orientierungsrahmen@engagement-global.de](mailto:orientierungsrahmen@engagement-global.de)

**Redaktion:** Lorenz Denks (Engagement Global), Jonas Ebling (bezev), Sarah Breuer (bezev), Marcus Römer (Engagement Global), Gabriele Weigt (bezev)

**Konzept:** Elmar Schulte-Tigges, Miriam Fekkek, Jonas Ebling

**Autorinnen:** Melanie Kellner, Manuela Gansler, Marie Konjuh, Julia Wilfling

Die jeweiligen Autorinnen und Autoren sind für den Inhalt allein verantwortlich. Die in der Publikation dargestellten Positionen geben nicht notwendigerweise den Standpunkt des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung wieder.

Konzeptionelle Vorarbeiten zu dieser Publikation wurden von der Arbeitsgruppe Inklusive BNE in der Grundschule geleistet. Diese setzte sich aus den folgenden Personen zusammen:  
Beatrix Albrecht (Niedersächsisches Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung), Dr. Ina Baumann (Niedersächsische Landesschulbehörde), Dr. Marie Bludau (Niedersächsisches Kultusministerium), Dr. Lars Böhme (Carl-von-Linné-Schule Berlin), Sarah Böse (Universität Hildesheim), René Danz (Engagement Global), Karsten Elfering (Universität Leipzig), Prof'in. Dr. Katrin Hauenschild (Universität Hildesheim), Dr. Lydia Kater-Wettstädt (Leuphana Universität Lüneburg), Claudia Maria Korte (Niedersächsisches Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung), Katarina Roncevic (Geepeace), Vanessa Seidel (Universität Hildesheim), Yann Siewert (Niedersächsische Landesschulbehörde)

**Grafik & Illustration:** Christian Bauer,  
[www.studiofuergestaltung.net](http://www.studiofuergestaltung.net)

Die Webseiten Dritter, deren Internetadressen in diesem Werk angegeben sind, wurden vor der Publikation sorgfältig geprüft. Die Herausgeberin übernimmt keine Gewähr für die Aktualität und den Inhalt dieser Seiten oder solcher, die mit ihnen verlinkt sind. Sollte es in einem Einzelfall nicht gelungen sein, die korrekten Rechteinhaber von Texten und Abbildungen ausfindig zu machen, so werden berechnete Ansprüche selbstverständlich im Rahmen der üblichen Regelungen abgegolten.

Mit Ausnahme der enthaltenen Bildwortmarken (Logos) ist diese Veröffentlichung freigegeben unter der CC-Lizenz BY-SA 4.0 International (Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen), siehe [www.creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/](http://www.creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)



Logos/Kennzeichen von Creative Commons dürfen nach Nutzungsregeln unter [www.creativecommons.org/policies](http://www.creativecommons.org/policies) weitergegeben werden.

Die in der vorliegenden Handreichung referenzierten Begleitmaterialien stehen [hier](#) zum Download zur Verfügung:

[https://ges.engagement-global.de/files/2\\_Mediathek/Mediathek\\_Microsites/OR-Schulprogramm/Downloads/Veroeffentlichungen\\_Orientierungsrahmen/Arbeitsmaterialien\\_Lerneinheiten\\_1-5.zip](https://ges.engagement-global.de/files/2_Mediathek/Mediathek_Microsites/OR-Schulprogramm/Downloads/Veroeffentlichungen_Orientierungsrahmen/Arbeitsmaterialien_Lerneinheiten_1-5.zip)

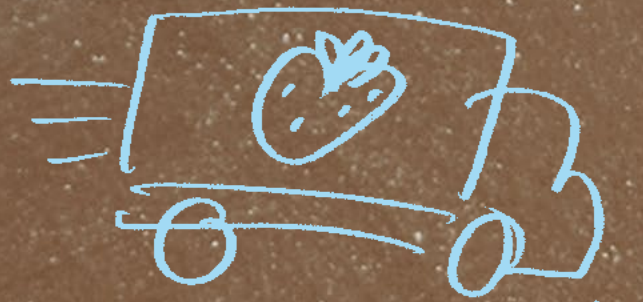


# INHALT

<b>Einführung</b> .....	<b>5</b>
Zielsetzung des Bildungsmaterials „Her mit der Erdbeere“.....	6
Bildung für nachhaltige Entwicklung inklusiv gestalten.....	6
Kompetenzerwerb.....	8
<b>Handhabung</b> .....	<b>13</b>
Inhalt.....	13
Methodik und Gruppenformen.....	15
<b>Unterstützungsbedarfe</b> .....	<b>16</b>
Deutsch als Zweitsprache (DaZ).....	16
Lernen (L).....	17
Kognition und Komplexität (KK).....	17
Emotional-Soziale Entwicklung (ES).....	18
Autismus-Spektrum.....	18
Hören und Kommunikation (HK).....	19
Sehen und Wahrnehmen (SW).....	20
Hochbegabung (HB).....	21
Körperlich-motorische Entwicklung (KmE).....	21
<b>Allgemeine Informationen zur Vorbereitung der Unterrichtseinheit</b> .....	<b>22</b>
Erdbeermappen.....	22
Aktive und passive Rollen in den Gruppenarbeiten.....	22
Erdbeeren, Erdbeerpflanzen.....	22
Methoden zur Gruppenfindung.....	23
<b>Lerneinheit 1: Die Erdbeere und ich</b> .....	<b>25</b>
Beschreibung des Unterrichtsverlaufs.....	25
Sachinformationen.....	26
Methodisch-didaktische Überlegungen.....	28
<b>Lerneinheit 2: Eine Erdbeere hat viele Gesichter</b> .....	<b>33</b>
Beschreibung des Unterrichtsverlaufs.....	33
Sachinformationen.....	34
Die Themenfelder.....	35
Methodisch-didaktische Überlegungen.....	37
<b>Lerneinheit 3: Die Reise einer Erdbeere</b> .....	<b>41</b>
Beschreibung des Unterrichtsverlaufs.....	41
Sachinformationen.....	43
Methodisch-didaktische Überlegungen.....	44
<b>Lerneinheit 4: Das Projekt</b> .....	<b>49</b>
Beschreibung des Unterrichtsverlaufs.....	49
Sachinformationen.....	51
Methodisch-didaktische Überlegungen.....	51
<b>Lerneinheit 5: Reflektion</b> .....	<b>55</b>
Beschreibung des Unterrichtsverlaufs.....	55
Sachinformationen.....	56
Methodisch-didaktische Überlegungen.....	56
<b>Literaturverzeichnis</b> .....	<b>61</b>
<b>Abbildungsverzeichnis</b> .....	<b>62</b>



Aubau



Transport



Konsum



radikal? ?

# EINFÜHRUNG



**Gibt es Personen, die keine Erdbeeren mögen? Kaum vorstellbar, ist die kleine rote Köstlichkeit doch hierzulande der Star unter den Sommerfrüchten. Im Durchschnitt werden in Deutschland 3,5 Kilogramm Erdbeeren pro Jahr pro Kopf verzehrt – und damit liegt die Frucht weit vor anderen Beerensorten (BMEL 2017).**

Doch was wissen wir eigentlich über die Erdbeerpflanze außer, dass ihre Frucht so gern gegessen wird? Wie wird sie angebaut? Was braucht sie, um optimal zu wachsen? Welchen Weg nehmen die roten Beeren vom Feld in unsere Supermarktregale oder auf den Wochenmarkt. Welche Rolle spielt dabei unser eigener Konsum und ist das Ganze eigentlich nachhaltig? Im Sinne einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) können Schülerinnen und Schüler der 3. und 4. Jahrgangsstufe diesen Fragen mit dem vorliegenden, inklusiven Bildungsmaterial *Her mit der Erdbeere* nachgehen.

BNE und der damit einhergehende Inklusionsansatz haben das Ziel, Bildung für alle, unabhängig von Geschlecht, Religion, Kultur, Sprache, Beeinträchtigung bzw. Unterstützungsbedarf und/oder sozialen sowie ökonomischen Voraussetzungen, zu bieten und den Lernenden die nötigen Kompetenzen zu vermitteln, mit denen sie selbstständig auf globale und lokale Herausforderungen reagieren können. Den eigenen Konsum beispielsweise zu hinterfragen, stellt dabei einen wichtigen Ausgangspunkt für die Auseinandersetzung mit eigenen Handlungsmustern und -möglichkeiten dar. Menschen – ob jung oder alt – können verschiedene Handlungsoptionen erst bewerten, wenn ihnen die dafür nötigen Kriterien zur Orientierung an die Hand gegeben werden und sie sich selbstständig auf vielfältige Weise informieren und damit auseinandersetzen können. Um anschließend entsprechend handeln zu können, bedarf es darüber hinaus Möglichkeiten und Wege der Beteiligung.

Das Bildungsmaterial *Her mit der Erdbeere* ist daher methodisch wie didaktisch im Sinne einer Bildung für nachhaltige Entwicklung mit besonderem Schwerpunkt auf Inklusion gestaltet und für den Unterricht in Grundschulen konzipiert worden. In diesem Zusammenhang werden globale und lokale Wechselwirkungen von Konsum- und Produktionsmustern sowie sozio-ökonomischen und ökologischen Entwicklungen am Beispiel der Erdbeere multiperspektivisch beleuchtet.

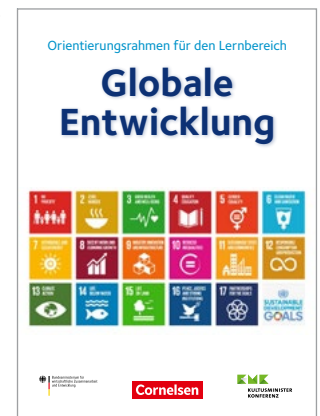
## Zielsetzung des Bildungsmaterials „Her mit der Erdbeere“

Durch die Globalisierung sind viele Lebensmittel aus aller Welt in unseren Supermarktregalen ganzjährig verfügbar. Dieser Umstand wird nicht zuletzt durch unsere eigenen Konsumententscheidungen begünstigt und trägt dazu bei, dass Verbraucherinnen und Verbraucher teilweise den Bezug zu ihren Lebensmitteln verlieren und oft nur über wenige Kenntnisse über deren Herkunft und Produktion verfügen. Dieses Informationsdefizit zwischen uns – den Konsumierenden – und der Produktion von Lebensmitteln aufzulösen und gleichzeitig Handlungsmöglichkeiten beim Konsum von Nahrungsmitteln aufzuzeigen, die aus globalen und lokalen Perspektiven zu einer nachhaltigeren Entwicklung führen können, ist Ziel des vorliegenden Materials.

Mit diesem Bildungsmaterial werden Schülerinnen und Schüler der 3. und 4. Jahrgangsstufe mit der Herkunft von Lebensmitteln sowie mit Aspekten wie Saisonalität und Regionalität von Ernteprodukten vertraut gemacht. *Her mit der Erdbeere* bietet dafür verschiedene Zugänge, Arbeitsmaterialien, Aufgabenstellungen sowie Unterrichtsideen und fördert gleichermaßen Schülerinnen und Schüler mit kognitiven, Seh- oder Hörbeeinträchtigungen, mit Unterstützungsbedarfen beim Lernen, beim Erwerb von Deutsch als Zweitsprache und bei der emotional-sozialen Entwicklung. Außerdem berücksichtigt das Bildungsmaterial die Bedarfe autistischer, wie auch sehr begabter Schülerinnen und Schüler der entsprechenden Jahrgangsstufen.

Am Beispiel der Erdbeerfrucht werden entlang von fünf Lerneinheiten unterschiedliche Stationen von Produktions- und Konsumprozessen behandelt. Die gemeinsame Erarbeitung von grundsätzlichem Wissen über die Pflanze und ihren Anbau sowie Produktions- und Transportbedingungen und Möglichkeiten der Konsumententscheidung soll die Basis für eine kritische Auseinandersetzung mit dem eigenen Verhalten sowie der daraus resultierenden Handlungsoptionen im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung bieten.

In seiner Konzeption baut das Bildungsmaterial auf dem Kompetenzmodell des Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung (OR) auf und fördert daher die Entwicklung von Kernkompetenzen in den Bereichen Erkennen – Bewerten – Handeln (OR, 2016, S. 90–93). Mit seiner inklusiven Ausrichtung erscheint *Her mit der Erdbeere* darüber hinaus in Anlehnung an die Publikation „BNE inklusiv“ (Engagement Global, 2020) und führt die hier vorgetragenen Ansätze konsequent weiter.



Orientierungsrahmen Globale Entwicklung

## Bildung für nachhaltige Entwicklung inklusiv gestalten

Das Konzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) zielt auf den Erwerb von Kompetenzen, die Lernende benötigen, um auf den Umgang mit globalen und lokalen Herausforderungen in der Gegenwart und in der Zukunft vorbereitet zu sein (bezev, 2019, S. 7). Nach dem Verständnis des OR umfasst BNE zahlreiche Bildungsansätze mit unterschiedlichen Schwerpunkten, wie Umweltbildung, Globales Lernen, Global Citizenship Education, Gesundheits- und Verbraucherbildung, Friedens- und Menschenrechtsbildung, Interkulturelle Bildung, Klimabildung, Politische Bildung einschließlich Demokratiebildung und andere (vgl. OR, 2016, S. 31f.). BNE wird verstanden als Bildung, die es

ermöglicht, grundlegende Kompetenzen für eine zukunftsfähige Gestaltung des privaten und beruflichen Lebens, für die Mitwirkung in der Gesellschaft und die Mitverantwortung für eine nachhaltige Transformation unter Berücksichtigung globaler Zusammenhänge zu erwerben. Insbesondere gilt es einen Beitrag zu einem Weltbild zu leisten, welches auf der Achtung der Menschenrechte und Diskriminierungsfreiheit beruht. Diese Definition orientiert sich an der Agenda 2030 und den dort enthaltenen Nachhaltigkeitszielen, insbesondere am Unterziel 4.7 der Sustainable Development Goals (SDG).



Logo der Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung

Sustainable Development  
Goal 4: Hochwertige Bildung



Im Zuge der Umsetzung der SDG und unter anderem durch Klimaschutzbewegungen der letzten Jahre ist BNE zunehmend in den Fokus des pädagogisch-didaktischen Diskurses gerückt, immer stärker verbunden mit der Notwendigkeit, Teilhabe für unterschiedlichste gesellschaftliche und globale Prozesse zu ermöglichen. Entsprechend verfolgt das vorliegende Lehr- und Lernmaterial auch die inklusive Gestaltung dieses Bildungsansatzes.

Oberstes Ziel von Inklusion ist, die Teilhabe aller Menschen zu ermöglichen. Das Recht auf inklusive Bildung ist in Artikel 24 der *UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung* (UN-BRK, Art. 24) festgeschrieben. Aktuell haben 182 Länder die UN-BRK ratifiziert und sich die Regierungen damit verpflichtet, die Rechte von Menschen mit Beeinträchtigung in allen gesellschaftlichen Bereichen umzusetzen (Vereinte Nationen, 2006). Inklusion ist ein Entwicklungsprozess, in dessen Verlauf die Gesellschaft die Diversität ihrer Mitglieder wertschätzt und anerkennt, ohne bestimmte Gruppen von Menschen vom gesellschaftlichen Leben auszuschließen. Hierfür müssen sowohl der strukturelle als auch der rechtliche Rahmen geschaffen werden, um bestehende Barrieren abzubauen und in Zukunft zu vermeiden. Unabhängig von Alter, sexueller Orientierung und Identität, Religion, Geschlecht, Hautfarbe und kultureller und sozialer Herkunft haben alle Menschen das Recht auf gleichberechtigten Zugang und Teilhabe an allen gesellschaftlichen Bereichen. Um diesem Anspruch im Bildungsbereich gerecht zu werden, ist es zentral, dass alle Menschen, unabhängig von ihren Voraussetzungen, Zugang zu hochwertiger Bildung haben. Das ist umso wichtiger, wenn alle Menschen gleichberechtigt an gesellschaftlichen Prozessen (global und lokal) sowie an der Bewältigung damit einhergehender Herausforderungen teilnehmen sollen, um zu einer nachhaltigeren Entwicklung unserer Einen Welt beitragen zu können.

Dies stützt auch die Agenda 2030 mit ihren Zielen für nachhaltige Entwicklung (SDGs). So betont insbesondere das Ziel 4 (Hochwertige Bildung), dass alle Lernenden die notwendigen Kenntnisse und Qualifikationen zur Förderung nachhaltiger Entwicklung unter anderem durch BNE erwerben sollen (Vereinte Nationen, 2015, S. 18). Für die Umsetzung dieses Ziels leistet Deutschland mit seinem Nationalen Aktionsplan (Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung, 2017) einen aktiven Beitrag und unterstützt somit die Realisierung des Weltaktionsprogramms „BNE 2030“. Dabei werden die Lernenden in das Zentrum von Unterricht gerückt und sollen unter Verwendung von vielfältigen Lehr- und Lernmethoden sowie durch die Verknüpfung von globalen und lokalen Zusammenhängen mit Alltagssituationen dazu befähigt werden, aktiv und eigenverantwortlich die Zukunft mitzugestalten und die Auswirkungen des eigenen Handelns auf die Welt zu reflektieren.



UNESCO-Programm BNE 2030

Damit jedoch im schulischen Kontext die Umsetzung von inklusiver BNE gelingen kann, bedarf es unter anderem des Einsatzes differenzierter und vielfältiger Lernmaterialien, um das Prinzip des Gemeinsamen Lernens zu stärken. Zielführend für inklusive Bildungsangebote ist eine Didaktik und Methodik, welche die verschiedenen Fertigkeiten und Fähigkeiten aller Schülerinnen und Schüler in den Blick nimmt. Eine inklusive Didaktik lebt davon, alle Lernenden in ihrer Individualität zu berücksichtigen und dieser durch eine adaptive Unterrichtsgestaltung gerecht zu werden. Notwendige Voraussetzung und zugleich Gestaltungsprinzip ist dabei die Kooperation zwischen Schülerinnen und Schülern genauso wie zwischen Lehrkräften sowie zwischen Lernenden und Lehrenden (Ullrich, 2021).

Unter Berücksichtigung des BNE-Verständnisses im OR orientiert sich das vorliegende Bildungsmaterial an der Handlungsempfehlung des Fachtreffens „Bildung für nachhaltige Entwicklung und Inklusion im Rahmen der Umsetzung des Orientierungsrahmens Globale Entwicklung in der Schule“ (Engagement Global, 2020).

# Kompetenzerwerb

Durch dieses Bildungsmaterial sollen bei Schülerinnen und Schülern der Grundschule Kompetenzen im Sinne einer BNE gefördert werden. Die konzeptionelle Grundlage hierfür bildet der Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung (OR). Die Schülerinnen und Schüler sollen entlang der drei Kompetenzbereiche *Erkennen, Bewerten und Handeln* dafür sensibilisiert werden, dass sie zu einer nachhaltigen Entwicklung beitragen können und damit einhergehende Prozesse aktiv mitge-

stalten können. In Bezug auf den Orientierungsrahmen steht hierbei die Entwicklung der folgenden Kern- und Teilkompetenzen im Vordergrund (OR, 2016, S. 117–119). Im Folgenden finden sich neben den Kernkompetenzen die fachbezogenen Teilkompetenzen für den Sachunterricht (3. Tabellenspalte). Für den Einsatz dieses Bildungsmaterials im fächerübergreifenden Unterricht ist auch eine Orientierung an den Teilkompetenzen Grundschule (2. Tabellenspalte) möglich.

## Kernkompetenzen und Teilkompetenzen, vermittelnde Lerneinheit (LE)

Die Schülerinnen und Schüler können ...		
BNE Kernkompetenzen	Teilkompetenzen Grundschule	Fachbezogene Teilkompetenzen Sachunterricht <small>(orientiert am Perspektivrahmen Sachunterricht, GDSU, 2013)</small>
<b>1. Informationsbeschaffung und -verarbeitung</b>		
<b>Erkennen</b> ...Informationen zu Fragen der Globalisierung und Entwicklung beschaffen und themenbezogen verarbeiten.	1.1 ... Informationen über die Lebensverhältnisse von Kindern und ihren Familien in Deutschland und anderen Ländern aus bereitgestellten Informationsquellen entnehmen und verarbeiten.	1.1 ... sich zu ausgewählten nachhaltigkeitsrelevanten Fragen und Themen (z. B. Wasser und Wasserverbrauch, Energienutzung, Abfallmanagement, Produktketten/-zyklen) informieren, Daten und Informationen recherchieren und präsentieren, auch mit digitalen Werkzeugen.
	1.2 ... Meldungen und Bildmaterial zu aktuellen Ereignissen in Deutschland und anderen Ländern aus den Tagesmedien mit entsprechender Hilfestellung entnehmen.	1.2 ... Berichterstattung in geeigneten Medien hinterfragen, selbstständig Informationen gewinnen und eigene Sichtweisen dazu begründet darstellen (z. B. zu Naturereignissen).
	1.3 ... einfache Tabellen und Grafiken zu Entwicklungsfragen anfertigen und Vergleiche anstellen	1.3 ... sich ausgehend von eigenen Fragen und Interessen erschließen, wie unterschiedliche Menschen in anderen Räumen leben, was ihnen wichtig ist und was ihren Alltag prägt. Sie können Erkenntnisse dazu in selbst gewählten Darstellungsmitteln umsetzen und darstellen.
<b>2. Erkennen von Vielfalt</b>		
... die soziokulturelle und natürliche Vielfalt in der Einen Welt erkennen.	2.1 ... unterschiedliche und ähnliche Lebensverhältnisse von Kindern und ihren Familien in verschiedenen Ländern in Abhängigkeit von den soziokulturellen Bedingungen erkennen und beschreiben.	2.1 ... eigene Vorstellungen und Beziehungen zum eigenen Lebensraum und zu Gebieten und Bevölkerungsgruppen in fernen Räumen darlegen und beschreiben (z.B. was ist bedeutsam für mich, was ist mir fremd).
	2.2 ... unterschiedliche und ähnliche Lebensverhältnisse von Kindern und ihren Familien in verschiedenen Ländern in Abhängigkeit von den natürlichen Voraussetzungen erkennen und beschreiben.	2.2 ... Vergleiche zwischen Lebenssituationen auf der Erde und der eigenen Lebenssituation anstellen, Unterschiede und Gemeinsamkeiten festhalten und über Ursachen für bestimmte Entwicklungen, ggf. Benachteiligung, nachdenken (u. a. Familienformen, Wohnort, Schule).
		2.3 ... kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen verschiedenen Gruppen der Gesellschaft hinsichtlich ihrer Lebensstile, Bedürfnisse oder Wertorientierungen erkennen, recherchieren und präsentieren auch mit digitalen Werkzeugen (z. B. Feste und Bräuche, Kleidungs- und Essensgewohnheiten, Umgangsformen)

Erkennen

**3. Analyse des globalen Wandels**

... Globalisierungs- und Entwicklungsprozesse mithilfe des Leitbildes der nachhaltigen Entwicklung fachlich analysieren.	3.1 ... an Beispielen den Wandel der Lebensverhältnisse von Kindern unter Berücksichtigung der sozialen und wirtschaftlichen Gegebenheiten analysieren.	3.1 ... Entwicklungen und Veränderungen in Räumen, in der nicht lebenden und lebenden Natur wahrnehmen und auf Regelmäßigkeiten zurückführen.
	3.2 ... an Beispielen den Wandel der Lebensverhältnisse von Kindern unter Berücksichtigung der natürlichen Gegebenheiten analysieren.	3.2 ... die gegenseitige Abhängigkeit der lebenden von der nicht lebenden Natur erkennen, exemplarisch begründen und die Begründungen verständlich kommunizieren.
		3.3 ... am Beispiel nachwachsender (Holz) und fossiler Brennstoffe (Kohle, Öl) Einflüsse des Menschen auf die Umwelt betrachten.
		3.4 ... an überschaubaren Beispielen Beziehungen von Menschen zu ihrer Umwelt beschreiben und einfache Beziehungsmuster darstellen (z.B. Landwirtschaft, Mobilität, Infrastruktur).
		3.5 ... die Phänomene Flucht und Migration untersuchen, benennen und an Fallbeispielen Vor- und Nachteile für die Einzelnen, die Gesellschaft, die Wirtschaft oder die Umwelt beschreiben.

**4. Unterscheidung von Handlungsebenen**

... Handlungsebenen vom Individuum bis zur Weltebene in ihrer jeweiligen Funktion für Entwicklungsprozesse erkennen.	4.1 ... Wünsche und deren Realisierungsmöglichkeiten in Abhängigkeit von den jeweiligen Lebensverhältnissen erkennen.	4.1 ... an Beispielen aus dem Alltag (z. B. Trinkwasser, Nahrungsmittel, Kleidung, Spielzeuge) Abhängigkeiten von unserer Umwelt und von Arbeiten und Dienstleistungen von Menschen in der Nähe und Ferne beschreiben.
	4.2 ... Kinderwünsche und deren Realisierungsmöglichkeiten in unterschiedlichen Ländern vergleichen.	4.2 ... Systeme (definiert durch Abhängigkeiten und Wechselwirkungen) in der Natur exemplarisch erkennen (z.B. Lebensräume, Nahrungsketten oder Stoffkreisläufe).
	4.3 ... beispielhaft für einen altersgemäßen Konsumartikel den Verlauf von der Herstellung bis zum Kauf untersuchen und darstellen.	4.3 ... persönliche Vorstellungen, Orientierungsmuster von räumlichen Situationen oder Beziehungen zu ihrer Umwelt zusammenstellen (z.B. eine persönliche Welt- bzw. Europakarte, Handprint oder Fußabdruck), darstellen und im Austausch mit anderen reflektieren.
		4.4 ... Folgen des eigenen Handelns auf unterschiedlichen Ebenen in Bezug auf Nachhaltigkeit erkennen (z.B. der Freizeitgestaltung oder bei Konsumententscheidungen).

Bewerten

**5. Perspektivenwechsel und Empathie**

... sich eigene und fremde Wertorientierungen in ihrer Bedeutung für die Lebensgestaltung bewusst machen, würdigen und reflektieren.	5.1 ... in der Auseinandersetzung mit nicht vertrauten Wertorientierungen eigene Wertvorstellungen herausarbeiten und sich dazu äußern.	5.1 ... an konkreten Beispielen eigene Interessen und Bedürfnisse artikulieren sowie die von anderen benennen und deren jeweilige kulturelle Bedingtheit erkennen.
	5.2 ... die geschichtlichen Wurzeln der eigenen und einer bisher nicht vertrauten Wertorientierung erkunden und vergleichen.	5.2 ... einen Perspektivenwechsel zu anderen Personengruppen vornehmen und deren Interessen, Perspektiven auf Themen und Handlungsbedingungen beschreiben.
	5.3 ... bei Lösungsvorschlägen zu problematischen Lebensverhältnissen die zugrunde liegenden Rahmenbedingungen und Wertvorstellungen berücksichtigen.	5.3 ... anhand eigener Erfahrungen darüber berichten, wie über andere Räume und Bevölkerungsgruppen gedacht wird und wie Andere über den eigenen Lebensraum denken.
		5.4 ... sich in Bedürfnisse, Gefühle und Interessen anderer versetzen und aus deren Sicht argumentieren.

6. Kritische Reflexion und Stellungnahme			
Bewerten	... durch kritische Reflexion zu Globalisierungs- und Entwicklungsfragen Stellung beziehen und sich dabei an der internationalen Konsensbildung, am Leitbild nachhaltiger Entwicklung und an den Menschenrechten orientieren.	6.1 ... sich eine eigene Meinung zu Konfliktfällen bilden: Was sind die Ursachen? Wer denkt nur an sich? Was ist ungerecht? Was wäre fair?	6.1 ... Fragen der eigenen Verbundenheit, der Achtsamkeit, Sorgfalt und Wertschätzung gegenüber der Natur und den Mitmenschen in der Nähe und Ferne kritisch reflektieren.
		6.2 ... anhand von Fallbeispielen untersuchen, gegen welche Kinderrechte verstoßen wird und dazu Stellung nehmen.	6.2 ... den eigenen Umgang mit natürlichen Ressourcen, Pflanzen und Tieren beschreiben und vor dem Hintergrund nachhaltiger Entwicklung einschätzen und kritisch reflektieren.
			6.3 ... Vermutungen über Auswirkungen des eigenen Handelns und des Handelns von Personen im engeren Umfeld auf die natürliche Umwelt und auf die Lebenssituation von Menschen anstellen.
			6.4 ... die Notwendigkeit eines verantwortlichen Umgangs mit der Natur begründen und Ideen für die Gestaltung von Lebensräumen aus verschiedenen Perspektiven diskutieren und argumentativ entwerfen.
			6.5 ... Rechte und Pflichten von Kindern anhand von Fallbeispielen benennen und in unterschiedlichen Kontexten beurteilen. Sie können Kinderrechte als konkrete Beschreibungen von Grundrechten benennen und dazu Stellung nehmen.
			6.6 ... Natur- und Umweltschutzmaßnahmen für den Erhalt der Lebensbedingungen einschätzen (z.B. die Bedeutung der Erhaltung von Hecken oder Feuchtwiesen).
7. Beurteilen von Entwicklungsmaßnahmen			
Bewerten	... Ansätze zur Beurteilung von Entwicklungsmaßnahmen (bei uns und in anderen Teilen der Welt) unter Berücksichtigung unterschiedlicher Interessen und Rahmenbedingungen erarbeiten und zu eigenständigen Bewertungen kommen.	7.1 ... eine leicht überschaubare Entwicklungsmaßnahme als eher nachhaltig bzw. eher nicht nachhaltig beurteilen.	7.1 ... Interessenkonflikte erfassen, Fallbeispiele politischer Entscheidungen (z. B. zu Verteilungsfragen, Handelsbedingungen oder Raumnutzung) unter ausgewählten Kriterien der Nachhaltigkeit betrachten.
		7.2 ... Beispiele naturräumlicher Nutzung als eher nachhaltig bzw. eher nicht nachhaltig einstufen.	7.2 ... Kriterien und Bedingungen für die Entstehung von Konfliktsituationen erkennen, Lösungsansätze entwickeln oder vorhandene Lösungsansätze darstellen und bewerten und die Handlungsfolgen antizipieren.
		7.3 ... bei Entwicklungsmaßnahmen und der Nutzung von Naturräumen unterschiedliche Interessen erkennen und diese beurteilen.	7.3 ... Fallbeispiele, in denen Tausch, Verteilungen, Ausgleich, Fairer Handel oder Leistung zu bewerten sind, unter Kriterien der Gerechtigkeit beurteilen.
			7.4 ... ökologische und soziale Folgen des Konsums (gesellschaftlich, individuell) analysieren sowie Warenkreisläufe nach Kriterien der Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit bewerten.
			7.5 ... die Verantwortung des Menschen für den Schutz der natürlichen Lebensbedingungen ableiten.
8. Solidarität und Mitverantwortung			
Handeln	... Bereiche persönlicher Mitverantwortung für Mensch und Umwelt erkennen und als Herausforderung annehmen.	8.1 ... aus der Kenntnis schwieriger Lebensverhältnisse von Kindern bei uns und in anderen Teilen der Welt ein Gefühl der Solidarität entwickeln.	8.1 ... Aspekte wie Gerechtigkeit und Solidarität zur Reflexion von Lerninhalten und Handlungsmöglichkeiten nutzen.
		8.2 ... umweltbewusstes Verhalten im eigenen Umfeld als wichtig und sinnvoll darstellen.	8.2 ... solidarische Handlungsweisen entwickeln und umsetzen.
			8.3 ... die Bedeutung des Ehrenamtes für eine Gemeinschaft erklären.
			8.4 ... die Verteilung von Arbeit in einer Familie nach Kriterien der Gerechtigkeit und Solidarität bewerten.

9. Verständigung und Konfliktlösung			
Handeln	... zur Überwindung soziokultureller und interessenbestimmter Barrieren in Kommunikation und Zusammenarbeit sowie zu Konfliktlösungen beitragen.	9.1 ... mit anderen Kindern eine gemeinsame Aktion planen und durchführen.	9.1 ... unterschiedliche kulturelle Deutungen und Werte kennenlernen, einordnen und sich um Verständigung bemühen.
		9.2 ... sich um Kontakte und Verständigung mit anderssprachigen Kindern bemühen.	9.2 ... Regeln zur Zusammenarbeit und zur Verteilung von Verantwortung und Aufgaben aufstellen und begründen.
		9.3 ... sich am Austausch im Rahmen von Schul- bzw. Klassenpartnerschaften mit eigenen Beiträgen beteiligen.	9.3 ... zwischen Regeln und Gesetzen unterscheiden, diese anhand von konkreten Konflikt- oder Anforderungssituationen beschreiben und für das eigene Handeln Konsequenzen setzen.
			9.4 ... unterschiedliche Interessen und Bedürfnisse zwischen einzelnen und zwischen Gruppen lösungsorientiert verhandeln.
10. Handlungsfähigkeit im globalen Wandel			
Handeln	... die gesellschaftliche Handlungsfähigkeit im globalen Wandel vor allem im persönlichen und beruflichen Bereich durch Offenheit und Innovationsbereitschaft sowie durch eine angemessene Reduktion von Komplexität sichern und die Ungewissheit offener Situationen ertragen.	10.1 ... Lösungsmöglichkeiten zu problematischen Lebenssituationen entwickeln und z. B. im Rollenspiel kritisch überprüfen.	10.1 ... auf der Basis von Informationen und der Entwicklung einer eigenen Position Folgerungen für das eigene Handeln ziehen.
		10.2 ... Ansätze für eigenes umweltgerechtes Verhalten entwickeln und begründen.	10.2 ... Ideen und Perspektiven für das Wohnen, das Arbeiten, die Freizeitgestaltung, die Gesundheit, die Mobilität, das Zusammenleben mit anderen in Zukunft entwickeln und im Hinblick auf eigene Gestaltungsmöglichkeiten erörtern.
11. Partizipation und Mitgestaltung			
Handeln	Die Lernenden können und sind aufgrund ihrer mündigen Entscheidungsbereitschaft, Ziele der nachhaltigen Entwicklung im privaten, schulischen und beruflichen Bereich zu verfolgen und sich an ihrer Umsetzung auf gesellschaftlicher und politischer Ebene zu beteiligen.	11.1 ... Aktionen zu erkannten sozialen Missständen vorschlagen und begründen.	11.1 ... an Projekten zur Schonung und zum Schutz von Naturgrundlagen, zur gesellschaftlichen Entwicklung im Sinne sozialen Zusammenhalts mitwirken (z.B. im Bereich Abfall, Mobilität, Naturschutzprojekte, Kulturprojekte etc.).
		11.2 ... Beiträge zur Lösung von Umweltproblemen vorschlagen und begründen.	11.2 ... Möglichkeiten eines nachhaltigen Umgangs mit Ressourcen im schulischen und eigenen Alltag erkunden und mögliche Handlungsoptionen ableiten.
			11.3 ... für ein eigenes Erkundungsvorhaben (z.B. zu besonderen Orten am Wohnort, zu „Woher kommt unser Trinkwasser, wohin geht unser Abwasser?“) Fragen entwickeln, das Vorgehen planen, die Materialien zusammenstellen, die Erkundungen bzw. Experimente durchführen sowie die Ergebnisse und die Antworten zu den Fragen zusammenstellen.
			11.4 ... eigene Ideen für exemplarische Vorhaben und Projekte in der Grundschule entwickeln (z. B. ein Naturschutzprojekt, eine Aktion zur Verbesserung der Lebenssituation in anderen Gebieten der Erde), Entscheidungsprozesse festlegen, Handlungspläne auf dieser Basis entwickeln sowie bei der Umsetzung mitwirken.
			11.5 ... Diskussionen, Abstimmungen und das Mehrheitsprinzip als Elemente der Demokratie kennenlernen und in schulischen Entscheidungsprozessen erproben sowie deren Bedeutung auch in Prozessen kommunaler Entscheidungen (z.B. zu Baumaßnahmen oder Umweltfragen) identifizieren.
			11.6 ... private und öffentliche Bereiche des gesellschaftlichen Zusammenlebens unterscheiden und Partizipationsmöglichkeiten abwägen.



**Lerneinheit 5:  
Reflektion**



**Lerneinheit 1:  
Die Erdbeere und  
ich**



**Lerneinheit 4:  
Das Projekt**



**Lerneinheit 2:  
Eine Erdbeere hat  
viele Gesichter**



**Lerneinheit 3:  
Die Reise einer  
Erdbeere**

# HANDHABUNG

Das inklusive Bildungsmaterial „Her mit der Erdbeere“ ist für den Unterricht in der Grundschule – vorrangig in den Klassen der 3. und 4. Jahrgangsstufe – konzipiert. Für Lehrende beinhaltet es eine Übersicht über die fünf Lerneinheiten mit entsprechenden Sachinformationen sowie methodisch-didaktischen Hinweisen zu allen Arbeitsschritten und -materialien (Arbeitsblätter für Schülerinnen und Schüler etc.).

## Inhalt

Das Bildungsmaterial ist in zwei Bereiche geteilt:

- 1) Der erste Teil umfasst allgemeine Grundlagenkapitel zur Orientierung für Lehrende und zur Handhabung der Materialbestandteile.
- 2) Der zweite Teil beinhaltet die eigentlichen Arbeitsmaterialien, die für den Einsatz im Unterricht vorgesehen sind. Diese sind den fünf Lerneinheiten zugeordnet, in denen sich die Schülerinnen und Schüler Wissen zur Erdbeere und nachhaltigem Konsum erarbeiten und in Gruppen ein eigenes Projekt planen und durchführen können, um selbst zu Multiplikatorinnen und Multiplikatoren einer nachhaltigen Entwicklung zu werden.

Allen Lerneinheiten ist jeweils eine Tabelle vorangestellt, die eine Beschreibung des Unterrichtsverlaufs sowie eine Übersicht über die benötigten Materialien und Arbeitsblätter enthält. Im Anschluss an diese Tabelle finden Lehrende zusätzlich eine Auflistung, der in den Lerneinheiten jeweils geförderten Inhalte und Kompetenzen.

Um den Unterricht mit *Her mit der Erdbeere* optimal vorzubereiten, sollten Lehrende, bevor mit der ersten Lerneinheit begonnen wird, den Abschnitt *Allgemeine Informationen zur Vorbereitung der Unterrichtseinheit* lesen.

### Lerneinheit 1

ca. 60 - 70 Minuten

Die erste Lerneinheit greift über einen recht offen gestalteten Einstieg persönliche Bezüge aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler zu Erdbeeren auf. Fiktive Figuren leiten die Schülerinnen und Schüler durch das Bildungsmaterial. Diese Figuren stehen



Identifikationsfiguren für drei Konsummuster:

Lotta und Hamid konsumieren Erdbeeren das ganze Jahr über.



Raúl und Abena, kaufen Erdbeeren im Sommer, wo immer sie verfügbar sind.



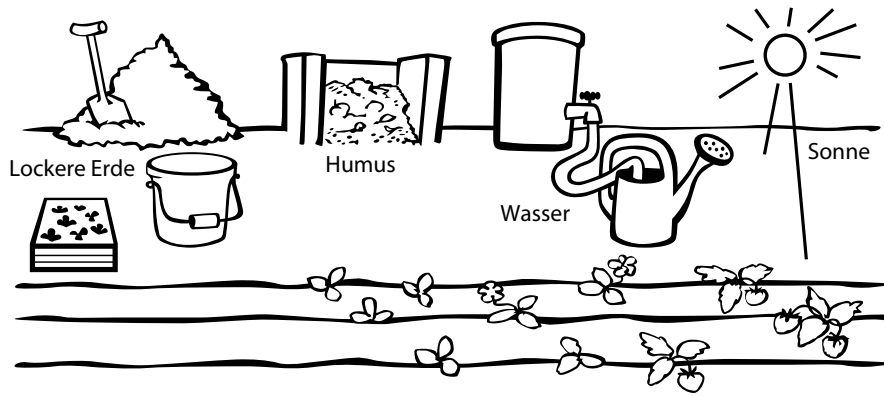
Leon und Tara bauen Erdbeeren an und konsumieren sie selbst.

beispielhaft für drei verschiedene Handlungsmuster, wie Verbraucherinnen und Verbraucher in Deutschland Erdbeeren kaufen bzw. konsumieren. Die Schülerinnen und Schüler überlegen, welchen dieser Figuren sie sich in ihrem persönlichen Konsumverhalten am nächsten fühlen. Anschließend erfolgt eine Zuordnung der Schülerinnen und Schüler zu diesen drei Konsummustern.

### Lerneinheit 2

ca. 165 - 180 Minuten

Die darauffolgende Lerneinheit vermittelt den Schülerinnen und Schülern Informationen bezüglich der Produktion und des Vertriebs von Erdbeeren. Dies erfolgt entlang der Themenfelder „Anbau“, „Wasser“, „Arbeitsbedingungen“ sowie „Transport und Handel“. Ein weiteres Themenfeld behandelt als Exkurs zusätzlich die Orange, um die globale Perspektive der Lernenden auch in Bezug auf den Konsum von Früchten zu erweitern, die abseits von Europa und Nordafrika auch aus anderen Regionen der Welt nach Deutschland im-



Was braucht die Erdbeere zum Wachsen?  
Fragestellung aus LE 2

portiert werden. Die Schülerinnen und Schüler erkennen außerdem Gemeinsamkeiten und Unterschiede zur Erdbeere. Neben der vertiefenden Auseinandersetzung mit einem Themenfeld in Gruppen, bearbeiten sie entsprechende Aufgaben. Danach stellen die Gruppen ihr Themenfeld in einer Präsentation der Klasse vor. Die neuen Erkenntnisse werden zusätzlich in Form eines Quiz abgefragt.

#### Lerneinheit 4

##### abhängig von Umfang und Anzahl der geplanten Projekte

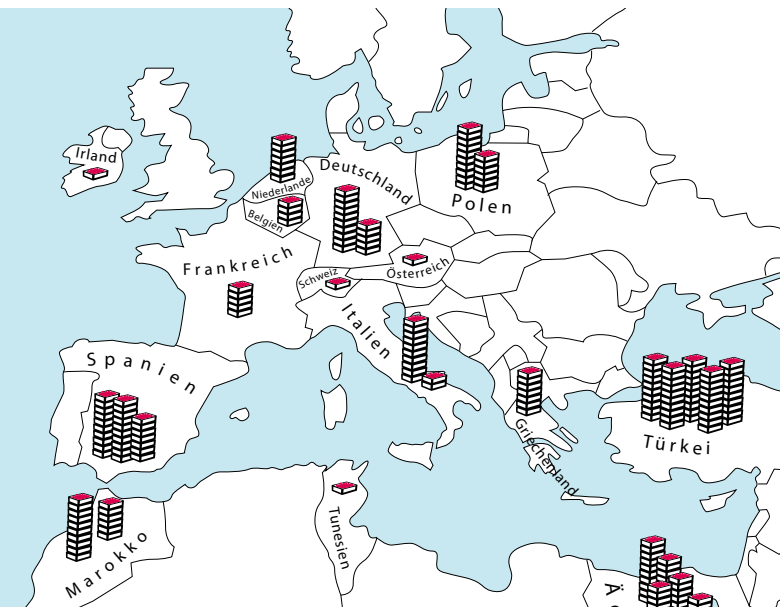
Aufgrund ihrer handlungsorientierten Ausrichtung wird für diese Lerneinheit besonders viel Zeit benötigt. Die hohe Bedeutung von Handlungsorientierung, vor allem für ein Bildungsmaterial im Kontext von BNE, soll an dieser Stelle jedoch explizit hervorgehoben werden und einen Platz in *Her mit der Erdbeere* finden. Für einen Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler in den vorangegangenen Lerneinheiten ist Lerneinheit 4 aber nicht zwingend erforderlich.

Auf Basis des erlangten Wissens aus den vorigen Lerneinheiten und unter Anleitung und Hilfestellungen durch die Lehrkraft planen die Schülerinnen und Schüler in Gruppen Projekte zum Thema „Nachhaltiger Konsum von Erdbeeren“ und führen diese durch. Hierfür finden Lehrende Anregungen im weiteren Verlauf dieses Bildungsmaterials. Sie umfassen verschiedene Arbeitsblätter, welche die Schülerinnen und Schüler bei der Projektarbeit strukturell unterstützen sollen. Zum Ende der vierten Lerneinheit präsentieren die einzelnen Arbeitsgruppen einander ihre Projektergebnisse.

#### Lerneinheit 5

##### ca. 60-80 Minuten

In der abschließenden Lerneinheit reflektieren die Schülerinnen und Schüler die Erfahrungen, die sie bei den bisherigen Lerneinheiten gesammelt haben. Für die Reflexion auf individueller Ebene sowie projektgruppenbezogen und klassenübergreifend bietet Lerneinheit 5 der Lehrkraft verschiedene Reflexionsmethoden an. Diese Reflexion ist auch möglich, wenn Lerneinheit 4 nicht durchgeführt wurde.



Die Wege der Erdbeeren rund ums Mittelmeer werden in LE 3 thematisiert.

#### Lerneinheit 3

##### ca. 150 Minuten

In der dritten Lerneinheit werden neue Gruppen gebildet. Die Schülerinnen und Schüler erhalten verschiedene Kurzgeschichten, in denen eine konkrete Konsumsituation beschrieben wird. Anhand dieser Geschichten stellen die Gruppen die Transportrouten ihrer jeweiligen Erdbeeren mit Hilfe entsprechender Arbeitsblätter dar und präsentieren ihre Ergebnisse ebenfalls der Klasse. Durch die Auseinandersetzung mit den verschiedenen Routen bewerten die Kinder den Grad der Nachhaltigkeit bestimmter Konsumscheiden und vergleichen sie miteinander.



Projekt:  
Marmelade kochen  
für das Schulfest.


## Methodik und Gruppenformen

Die didaktischen Methoden in diesem Bildungsmaterial basieren überwiegend auf der Arbeit in Kleingruppen. Hierzu finden Lehrende auf den Seiten 23–24 einen gesonderten Abschnitt mit verschiedenen „Methoden zur Gruppenfindung“.

Die Lerneinheiten sind detailliert in einzelne Phasen untergliedert. Zu ihnen findet die Lehrkraft jeweils auch didaktische Hinweise zu verschiedenen Unterstützungsbedarfen von Schülerinnen und Schülern. Die Aufgaben und Materialien in der Basisversion des Bildungsmaterials sowie angepasst für die verschiedenen Unterstützungsbedarfe und alle anderen benötigten Kopiervorlagen und Arbeitsblätter und stehen im jeweiligen Ordner der Lerneinheiten zum Druck zur Verfügung. Auch können bei Bedarf alle Bilder und Texte des vorliegenden Bildungsmaterials kopiert und gegebenenfalls vergrößert ausgedruckt werden..

### Arbeitsblätter

Benötigte Arbeitsblätter sind an den jeweiligen Stellen im Handbuch angegeben. Die Dateinamen sind entsprechend der verschiedenen Lerneinheiten und Phasen formuliert und werden zusätzlich nach den Unterstützungsbedarfen untergliedert:

Kürzel	Piktogramm	Bedeutung
LE		Lerneinheit
AS		Phase (Arbeitsschritt)
DaZ		Deutsch als Zweitsprache
L		Lernen
KK		Kognition und Komplexität
ES		Emotional-soziale Entwicklung
Aut		Autismus-Spektrum
HK		Hören und Kommunikation
SW		Sehen und Wahrnehmen
HB		Hochbegabung
KmE		Körperlich-motorische Entwicklung

### Zum Beispiel:

LE1\_AS1\_01\_SW

ist das erste Arbeitsblatt zur 1. Phase in Lerneinheit 1 für den Unterstützungsbedarf Sehen und Wahrnehmen.

Suffix	Bedeutung
LE1_	Lerneinheit 1
AS1_	1. Phase
01_	1. Arbeitsblatt
SW	Sehen und Wahrnehmen



### Wörterbuch

In den Dateiordnern zu diesem Bildungsmaterial befindet sich ein Textdokument im Ordner „Wörterbuch“. Hier werden fachliche Begriffe erläutert. Dieses Wörterbuch dient einerseits Lehrenden bei Rückfragen von Schülerinnen und Schülern, es kann aber auch z.B. in Lerneinheit 2 direkt an die Gruppen verteilt werden oder gut sichtbar in der Klasse aufgehängt werden, damit die Schülerinnen und Schüler bei unbekanntem oder unklarem Begriffen selbstständig nachlesen können.

# UNTERSTÜTZUNGSBEDARFE

Im Folgenden werden verschiedene Unterstützungsbedarfe und allgemeine Hinweise für den Umgang mit entsprechenden Schülerinnen und Schülern im Unterricht mit heterogenen Lerngruppen vorgestellt.

## Deutsch als Zweitsprache (DaZ)



In Deutschland haben etwa 30 % der Schülerinnen und Schüler einen sogenannten Migrationshintergrund (Jeuk, 2015, S. 18) und wachsen mit mindestens zwei Sprachen auf. Während einige von ihnen sehr gute Kenntnisse der erworbenen Sprachen haben, weisen andere nur eingeschränkte Fähigkeiten in beiden Sprachen auf. Dies kann sowohl auf neu eingereiste als auch schon lange in Deutschland lebende Schülerinnen und Schüler zutreffen. Die Schule stellt einen zentralen Ort für den Erwerb (bildungs-)sprachlicher Kompetenzen dar. Wortschatz und Sprachverständnis sind wichtige Voraussetzungen, damit Lernen sowie die Partizipation am Unterrichtsgeschehen und eine erfolgreiche Gestaltung des Bildungsweges in Deutschland möglich sind. Sprachförderung sollte Teil jedes Fachunterrichts sein. Im Sinne bewusster Sprachverwendung sollte ein grammatisches Verständnis für unterschiedliche Formen, Funktionen und Strukturen sowie für den alltäglichen Gebrauch der Sprache erworben werden.

### Allgemeine Hinweise

- ➔ Die Nutzung der Erstsprache sollte ebenfalls gefördert werden. Eine gute Sprachkompetenz der Muttersprache ist die beste Voraussetzung zum Erlernen einer Zweitsprache (Mittendrin e.V., 2013, S. 172).
- ➔ Die Sprache der Lehrenden sollte reflektiert und es sollten vereinfachte und verständliche Ausdrücke im Unterricht verwendet werden.
- ➔ Der Erwerb von Sprachfähigkeiten soll unterstützt werden, wie z.B. das Erkennen von Schlüsselbegriffen, die besonders wichtig für das Textverständnis sind.
- ➔ Aufgrund der möglichen Sprachbarriere sollte Kontakt- und Versagensängsten von Schülerinnen und Schülern entgegengewirkt und diese abgebaut werden.
- ➔ Es sollte Möglichkeiten zum Dialog und ausreichend Zeit sowie Raum zum Formulieren geben. Darüber hinaus sollten kooperative Lernformen mit Fokus auf das Verbalisieren verwendet werden.
- ➔ In Formaten mit freien Sprechanteilen, z.B. Diskussionen sollte Zeit gelassen werden für Vorbereitung, Sammeln und Suchen relevanter Wörter.
- ➔ Lese- und Hörtexte können gekürzt und gegliedert werden. Pausen mit Wiederholungen sollten eingeplant werden.
- ➔ Neue Begriffe sollten gesondert eingeführt werden durch Erklären, Anschreiben, Zeigen eines Bildes, ein Glossar oder z.B. durch bewusstes und vielfältiges Wiederholen und Übungsschleifen und die Einbindung realer Gegenstände.

## Lernen (L)



Schülerinnen und Schüler des Unterstützungsbedarfes Lernen stellen in Deutschland die größte Gruppe dar, der ein sonderpädagogischer Förderbedarf zugeschrieben wird (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder, 2020, S. XV). Sie sind eine heterogene Gruppe und brauchen vielfältige Unterstützungsmöglichkeiten. So benötigen einige von ihnen z.B. lediglich in einem oder wenigen Teilbereichen besondere Unterstützung (z.B. Wahrnehmung, Rechtschreibung, Zahlbegriffsentwicklung). Andere Schülerinnen und Schüler hingegen sind auf umfassende Förderung sowie individualisierte, vereinfachte Lernziele angewiesen. Insbesondere für die Gruppe derjenigen Schülerinnen und Schüler, die mit entsprechender Hilfestellung durchaus weitgehend lernzielgleich unterrichtet werden kann, bietet der inklusive Unterricht eine große Chance zur gleichberechtigten Teilhabe.

Lernschwierigkeiten haben ihre Ursachen neben kognitiven Besonderheiten häufig im sozio-kulturellen Umfeld und/oder im sozial-emotionalen Bereich. Auch Sprach- und Wahrnehmungsschwächen können ebenso wie das mangelnde Beherrschen der Unterrichtssprache zu immer umfassenderen Lernschwierigkeiten führen. Der Lehrkraft im inklusiven Unterricht kommt die Aufgabe zu, das Spannungsfeld zwischen der bestmöglichen Förderung einzelner Schülerinnen und Schüler einerseits, und der Vermeidung von Stigmatisierung und Zuschreibung andererseits sensibel und gewinnbringend auszufüllen.

Kinder mit Lernbeeinträchtigungen benötigen einen Unterricht, der sich einer klaren Sprache bedient, ein hohes Maß von Anschaulichkeit (auch Bilder zur Unterstützung), Handlungsorientierung und Struktur bietet, einen angemessenen Wechsel der Arbeits- und Sozialformen berücksichtigt sowie ausreichend Zeit lässt, das Gelernte zu vertiefen. Auch durch Arbeitsaufträge und -aufgaben in „Leichter Sprache“ können diese Schülerinnen und Schüler einfacher am Unterricht teilnehmen. Nicht zuletzt profitieren sie – wie Kinder im Grundschulalter generell – von Unterrichtsinhalten, die an ihrem persönlichen Bildungs- und Erfahrungshintergrund, also am Alltag der Schülerinnen und Schüler anknüpfen. Ebenso ist es für diese Gruppe sinnvoll, Lerninhalte mit einem Partner oder einer Partnerin zu erarbeiten und zu vertiefen, da über das soziale Lernen viele Inhalte und Kompetenzen leichter aufgenommen bzw. erworben werden können (Ministerium für Kultus, Jugend und Baden-Württemberg, 2008, S.68).

### Allgemeine Hinweise

- ➔ Sachverhalte und Begriffe sollten regelmäßig wiederholt werden.
- ➔ Klare und wiederkehrende Strukturen im Unterricht und bei Aufgabenstellungen helfen Schülerinnen und Schülern bei der Arbeit.
- ➔ Visualisierungen unterstützen das Verständnis und Lernen der Schülerinnen und Schüler.
- ➔ Vom Lernen zu zweit können Schülerinnen und Schüler mit verschiedenen Fähigkeiten profitieren.

## Kognition und Komplexität (KK)



Schülerinnen und Schüler mit kognitiven Beeinträchtigungen sind ebenfalls eine sehr heterogene Gruppe mit sehr unterschiedlichen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Talenten. Gründe für anhaltende Lernschwierigkeiten können in den Bereichen Kognition, Motorik und Wahrnehmung, Sprache, im sozial-emotionalen Bereich oder im sozio-kulturellen Umfeld liegen. Auch können häufig verlangsames Arbeitstempo, Schwierigkeiten mit der Informations- und Sinnentnahme von Aufgaben/Texten oder eine Beeinträchtigung des Lerngedächtnisses auftreten. Angehörige dieser Gruppe sind besonders auf eine verständliche, vereinfachte Sprache, eine klare Unterrichtsstruktur und geringere Aufgabenmengen angewiesen, um erfolgreich arbeiten zu können.

### Allgemeine Hinweise

- ➔ Differenzierungsmöglichkeiten beim Umgang mit entsprechenden Schülerinnen und Schülern bestehen bezüglich der zur Verfügung gestellten Zeit bei der Bewältigung von Arbeitsaufträgen, der eingesetzten Methoden sowie Medien, der Aufgabenmenge, der zu vermittelnden Lerninhalte und des Gebrauchs von leichter Sprache.
- ➔ Um eine Struktur und Wiedererkennung für die Schülerinnen und Schüler zu schaffen, können Ritualisierungen und wiederkehrende Elemente genutzt werden. Dies kann durch einen festen Raum und gleiche Zeiten, sowie motivierendes Wiederholen mit Spielen und klare Regeln ermöglicht werden.
- ➔ Aufgabenstellungen sollten an den Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler ansetzen und so angepasst werden, dass sie möglichst viel eigenständig arbeiten können (Fischer, 2016, und Terfloth & Bauersfeld, 2012).

## Emotional-Soziale Entwicklung (ES)



Auch Schülerinnen und Schüler mit dem Unterstützungsbedarf Emotional-Soziale Entwicklung (ES) sind keine homogene Gruppe. Auffälligkeiten im Verhalten sind nicht immer feststehend, sondern entstehen im Kontext einer Situation und hängen stark von der Perspektive der Betrachtenden und der einzelnen Personen ab. Der Fokus im Unterricht sollte auf den Stärken der Schülerinnen und Schüler liegen und Erfolgserlebnisse für diese ermöglichen. Schulkinder dieses Unterstützungsbedarfes erfahren Sicherheit durch Struktur, Rituale und Regeln (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2010, S. 16). Genauso wichtig sind der Beziehungsaufbau und die Bindung zwischen Lernenden und Lehrenden. Diese dient als Basis, um am eigenen Selbstbild zu arbeiten, sich auf neue Inhalte einzulassen und diese auch festigen zu können (Bildungsplan emotionale und soziale Entwicklung, 2010).

### Allgemeine Hinweise

➔ Stabile Strukturen sollten durch Verlässlichkeit, klare Regeln, Vereinbarungen und Konsequenzen geschaffen werden. Änderungen im Tagesablauf sollten möglichst frühzeitig mitgeteilt werden.

- ➔ Absprachen zu gleichen Verhaltensanforderungen und Maßnahmen zwischen den Lehrenden, mit denen die Schülerinnen und Schüler zu tun haben, sollten getroffen werden.
- ➔ Der Fokus sollte auf gelungenen Arbeitsaufträgen und Verhaltensweisen liegen. Erfolgserlebnisse sollten durch entsprechendes Lob vermittelt werden.
- ➔ Lehrende sollten gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern Lernziele definieren.
- ➔ Die Selbstwirksamkeit der Schülerinnen und Schüler sollte gefördert werden, indem sie ermutigt werden, aus ihren eigenen Fähigkeiten heraus etwas zu schaffen.
- ➔ Durch Visualisieren können der Unterrichts- und Tagesablauf transparent gestaltet werden. Die Tagesstruktur sollte morgens mit den Schülerinnen und Schülern besprochen werden.
- ➔ Bei Schülerinnen und Schülern mit der Diagnose ADHS gilt es, eine reizarme Lernumgebung zu schaffen.
- ➔ Bei traumatisierten Kindern kann eine liebevolle gestaltete Raumumgebung wirken. Dies kann durch Möglichkeiten zum Hinlegen bzw. Ausruhen, schöne Bilder und eine ruhige Lage im Schulgebäude sowie die Vermeidung von unerwarteten Unterbrechungen realisiert werden.

## Autismus-Spektrum



Schulkinder mit einer Autismus-Spektrums-Störung haben meist ein eingeschränktes Repertoire an Verhaltensmustern, Interessen und Aktivitäten. Meist ist die Fähigkeit erschwert, mit anderen Personen zu kommunizieren, soziale Verhaltensweisen zu entwickeln, Emotionen zu erkennen und zu verstehen und Erfahrungen auf neue Situationen zu übertragen (Müller, 2019). Schülerinnen und Schüler haben einen Bedarf an Unterstützung, um Verhaltensweisen in ihrer Umwelt zu verstehen und eine aktive Lebensgestaltung in ihrem Umfeld zu ermöglichen. Oft besitzen Schulkinder mit einem Autismus-Spektrum eine Inselbegabung. Die Tipps zum Umgang mit solchen Schülerinnen und Schülern ähneln denen des Unterstützungsbedarfs Emotional-Soziale Entwicklung.

### Allgemeine Hinweise

➔ Visualisierungen können Schülerinnen und Schülern dabei helfen, die Welt um sich herum besser zu verstehen z.B. durch Zeichnungen von Aktivitäten/Aufgaben, sowie Piktogrammen für die Aufgabenstellung.

- ➔ Durch Rückzugsmöglichkeiten sollte ein verlässlicher Rückzugsort in Unterrichts- und Pausenzeiten ermöglicht werden, z.B. durch einen Einzelplatz in einer „Ruheecke“.
- ➔ Stabile Strukturen können Vertrauen und Sicherheit schaffen z.B. durch Verlässlichkeit, klare Regeln, Vereinbarungen und Konsequenzen. Änderungen im Tagesablauf sollten möglichst frühzeitig mitgeteilt werden (Bezirksregierung Düsseldorf, 2005).
- ➔ Absprachen zwischen allen Lehrenden zu Verhaltensanforderungen und Maßnahmen sowie transparenten Leistungsanforderungen in allen Fächern sollten getroffen werden, damit Schülerinnen und Schüler mit einer Autismus-Spektrums-Störung in wiederkehrenden Strukturen lernen können.
- ➔ Durch einen vertrauten Lernort kann eine Lernumgebung geschaffen werden, die ein hohes Maß an Verlässlichkeit und Vorhersehbarkeit hinsichtlich personeller, räumlicher und zeitlicher Bedingungen ermöglicht.
- ➔ In der Sprache der Lehrenden sollte möglichst wenig

Metaphorik und Ironie verwendet werden. Erwartungen der Lehrenden sollten klar formuliert werden.

- ➔ Den Schülerinnen und Schülern sollte mehr Zeit für eine Aufgabe zur Verfügung gestellt werden, da sie diese teilweise benötigen, um sich in einer Aufgabe zu orientieren und diese zu bearbeiten.

- ➔ Innerhalb dieses Unterstützungsbedarfes können die Schülerinnen und Schüler von verschiedenen Arbeitsmethoden profitieren: einige brauchen weniger unterschiedliche Methoden und viel Zeit, während andere eine Methodenvielfalt mit kurzen Arbeitsphasen benötigen.

## Hören und Kommunikation (HK)



Menschen, die mit einer Hörschädigung geboren werden oder diese im Laufe ihres Lebens erwerben, begegnen vornehmlich Einschränkungen im kommunikativen Bereich. Ihnen fehlt eine wichtige Informationsquelle, sei es im Bereich der zwischenmenschlichen Kommunikation oder im Bereich der Wissensaufnahme. Hörschädigungen lassen sich in unterschiedliche Bereiche unterteilen, je nach Grad, Ort und Eintrittsalter. Grundsätzlich lässt sich sagen, dass je früher und je schwerwiegender die Hörschädigung auftritt, desto eingeschränkter der Spracherwerb der Kinder ist. Einige Menschen mit Hörschädigung sind mit Hörgeräten, Cochlear-Implantaten oder einer Kombination aus beidem versorgt. Die technische Versorgung eines Kindes lässt jedoch nicht auf dessen Hörerfolg schließen. Der Erfolg eines technischen Hilfsmittels hängt von Umwelt- und Persönlichkeitsfaktoren des Kindes ab. Daher kann es immer von Vorteil sein, Lernzeiten in Einzelarbeit in den Stundenverlauf einzubauen, um den Kindern eine „Hörpause“ zu ermöglichen. Zudem ist, je nach Grad der sprachlichen Einschränkung, eine sprachliche Reduktion der Lehr- und Lernmaterialien sinnvoll bzw. kann es notwendig sein, dass die Lehrperson Begriffe bewusst einführt und Hintergründe erklärt, da Kinder mit einer Hörschädigung Welt- und Sachwissen zumeist nicht *en passant* aufnehmen (können). Im Bereich der Hörschädigung wächst eine Gruppe von Kindern stetig – dies sind Kinder mit einer AVWS (auditiven Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung) (Berufsverband Deutscher Hörgeschädigtenpädagogen, 2018, S. 8). Diese Kinder haben keine Funktionsstörung im Ohr, sondern eine Störung der Signalverarbeitung im Gehirn. So können sie nicht zwischen Stör- und Nutzschall unterscheiden. In der Schulpraxis bedeutet dies, dass ein Papierrascheln oder ein leises Flüstern am anderen Ende des Raumes genauso laut wahrgenommen wird, wie die Stimme der Lehrperson oder der anderen Kinder, die gerade sprechen. Der Konzentrationsaufwand für betroffene Kinder ist enorm. Sie benötigen viele Visualisierungen und klare Gesprächsregeln, um ein Verstehen sicherzustellen. Innerhalb der Gruppe von Menschen mit Hörschädigung gibt es zudem die Gruppe der Menschen, die mittels

Gebärdensprache kommuniziert. Deutsche Gebärdensprache ist eine eigenständige Sprache, die grammatikalisch vom gesprochenen Deutschen klar abzutrennen ist. Seit 2001 ist sie in Deutschland als Sprache anerkannt. Auch innerhalb dieser Gruppe ist die Varianz sehr groß, so gibt es z.B. Kinder, die die Gebärdensprache als Erstsprache im Elternhaus erwerben oder Kinder, die diese erst später als Zweitsprache erwerben. In der Regel sind gebärdensprachlich kommunizierende Kinder im Regelschulsystem mit Dolmetscherinnen und Dolmetschern anzutreffen.

### Allgemeine Hinweise

- ➔ Während des Unterrichts sollte in normaler Lautstärke, ohne allzu überdeutliche Artikulation gesprochen werden.
- ➔ Für entsprechende Schülerinnen und Schüler sollte ein Sitzplatz am Fenster (ohne Gegenlicht) gewählt werden, mit Blick zu den Lehrenden sowie zu den anderen Schülerinnen und Schülern im Raum (evtl. durch eine Sitzanordnung in U-Form).
- ➔ Beim Sprechen sollte Blickkontakt zwischen der Lehrkraft und den Schülerinnen und Schülern bestehen. Beim Tafelanschrieb sollte die Lehrkraft nicht sprechen.
- ➔ Aufmerksamkeit kann z.B. durch Klopfen auf dem Tisch geschaffen werden (nicht über Körperkontakt).
- ➔ Visualisierungen helfen den Schülerinnen und Schülern beim Verständnis und Vermitteln von Inhalten. Visuelle Ankerpunkte können z.B. Bilder, wiederkehrende Piktogramme, Skizzen, Grafiken und reale Gegenstände sein. Ein schriftliches Fixieren von wichtigen Arbeitsergebnissen und Arbeitsaufträgen ist sinnvoll.
- ➔ Bei der Arbeit in Kleingruppen empfiehlt sich der Einsatz von Redesteinen, damit immer nur eine Person zur gleichen Zeit spricht.
- ➔ Wenn in der Klasse eine Klassenhöranlage vorhanden ist oder Schülerinnen und Schüler mit Hörhilfen ausgestattet sind, können auch die verfügbaren Audio-Dateien (im Ordner der jeweiligen Lerneinheit) mit diesen technischen Hilfsmitteln abgespielt werden.

## Sehen und Wahrnehmen (SW)



Der Unterstützungsbedarf Sehen und Wahrnehmen bildet im schulischen Bereich die kleinste Gruppe von Schulkindern (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder, 2020, S. XV) und bezieht sich sowohl auf die fließenden Übergänge von Sehbehinderung und Blindheit als auch die sogenannten visuellen Wahrnehmungsstörungen, die nicht direkt auf eine Schädigung des Auges zurückzuführen sind und somit nicht an der Sehschärfe festgemacht werden können.

Blinden Kindern gelingt auch nach optischer Korrektur eine visuelle Begegnung mit ihrer Umwelt nicht. Kindern mit Sehbeeinträchtigungen ist dies bei der Teilfunktion des Sehens, wie Nah- und Fernvisus, Gesichtsfeld, Kontrast, Farbe, Blendung und Okulomotorik erheblich erschwert, ebenso den Kindern, bei denen eine gravierende Störung der zentralen Verarbeitung der Sinneseindrücke bezogen auf Farbe, Kontrast, Form, Objekt, Raum und Bewegung vorliegt. Ihnen ist gemein, dass der Zugang zu Informationen aus ihrem näheren oder fernerem (Handlungs-) Umfeld erschwert ist. Durch die eingeschränkte Sehfähigkeit kommt es somit häufig zu fehler- oder lückenhaften Vorstellungen ihrer Umgebung, wodurch das Lernen erschwert wird.

### Allgemeine Hinweise

Handlungsorientierung erleichtert das Begreifen von Zusammenhängen und ermöglicht das Lernen mit allen Sinnen. Berücksichtigt werden sollte die spezielle Kommunikation zwischen allen Beteiligten (Ergänzen bzw. Ersetzen des Blickkontakts durch Ansprache) und der größere Zeitbedarf bei der Informationsentnahme sowie beim Bearbeiten und Verfassen von Texten. Effiziente Arbeitstechniken, Kompensationsstrategien und Orientierungshilfen erleichtern sehgeschädigten Kindern eine Teilnahme am Unterricht.

### Tipps zum Umgang mit blinden Schülerinnen und Schülern sowie Kindern mit hochgradigen Sehbeeinträchtigungen

- ➔ Nutzung der Punktschriftsysteme und Einsatz individueller (elektronischer) Hilfsmittel (Langstock zur Orientierung, Punktschriftmaschine, Ausgabe-medien für digitale Texte [z.B. Computer, E-Book-Reader, Tablet], PCs mit Braillezeile, Vorlesestifte, Bildschirmlesegerät etc.)
- ➔ Beim Verbalisieren visueller Handlungen und Situationen sollte auf eine Vorwegnahme des zu erarbei-

tenden Inhalts verzichtet werden.

- ➔ Bei taktilem Informationszugang (besonders bei Realobjekten/unbekannten Texturen) sollte eine behutsame Tactstrategie eingesetzt werden.
- ➔ Das parallele Angebot haptischer und akustischer Informationen sollte vermieden werden.
- ➔ Konturen von Grafiken und Visualisierungen können mit Holzleim nachgefahen und so nach dem Trocknen tastbar gemacht werden.

### Tipps zum Umgang mit Schülerinnen und Schülern mit Sehbeeinträchtigungen oder visueller Verarbeitungsstörung

- ➔ Es sollten die individuellen optischen und elektronischen Hilfsmittel (Brille, Lupe, Bildschirmlesegerät, Tafelbildkamera, PC etc.) genutzt werden.
- ➔ Die Lichtverhältnisse sollten angepasst werden. Es ist auf eine ausreichende Beleuchtung zu achten, jedoch sollten Blendungen vermieden werden.
- ➔ Die Gestaltung visueller Vorlagen sollte unter den Aspekten Größe, Schrift, Farbe, Kontrast, Anordnung/Übersichtlichkeit (ggf. im E-Buch-Standard) erfolgen.
- ➔ Individuelle Schreibblätter mit variablen Linienstärken und Zeilenabständen können bspw. online erstellt werden unter: [www.rechner.club/druckvorlage](http://www.rechner.club/druckvorlage)

### Hinweise für den Punktschriftdrucker

Im Laufe der fünf Lerneinheiten liegen einige Texte in einer Version für den Punktschriftdrucker vor. Diese sind so formatiert, dass gängige Punktschriftdrucker sie in Punktschrift drucken können. Vor dem Druck können mithilfe des RTFC-Programms weitere Änderungen durchgeführt werden. Um eine Zeile zu unterstreichen, wird der Cursor an den Zeilenanfang gesetzt. Über die Menüleiste wird in den Formatvorlagen die gewünschte Formatierung ausgewählt und mit „Braille Tag einfügen“ übernommen. Am Zeilenanfang wird nun die ausgewählte Formatvorlage angezeigt, z.B. < braille UHL3 > . Auf dem Ausdruck ist dies nicht mehr sichtbar, die Zeile wird als unterstrichen angezeigt. Um ein Wort fett zu markieren, wird vor und nach diesem ein Unterstrich gesetzt. Weitere Anleitungen sind auf der Website des RTFC-Programms (<https://rtfc.de>) aufgeführt.

## Hochbegabung (HB)

Hochbegabte Schülerinnen und Schüler stellen eine relativ kleine und sehr heterogene Gruppe dar (Sontag, 2009, S. 113ff.). Ihre Hochbegabung führt häufig zu Unterforderung, einer Zunahme von Flüchtigkeitsfehlern, einer Flucht in eine Traumwelt und Ausgrenzung durch die Klassengemeinschaft. Hochbegabte Schülerinnen und Schüler sollten die Möglichkeit erhalten, ihrem Potenzial entsprechende Ziele verfolgen zu können. Binnendifferenzierende Maßnahmen im Rahmen des regulären Unterrichts sind erforderlich, was zu einem zieldifferenzierten Unterricht führt. Oft führen eine ungenügende Motivation, Erfolgserwartungen, mangelnde Förderung und ungenügende Lernressourcen dazu, dass Lernende mit Hochbegabung mangelnde schulische Leistungen erbringen.

### Allgemeine Hinweise

- Der Schwierigkeitsgrad der Lernaktivität sollte dem individuellen Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler angepasst sein (z.B. mit Sternchenaufgaben).
- Lernende erhalten aussagekräftiges Feedback, das über die binäre Bewertung nach „falsch“ und „richtig“ hinausgeht und weiter motiviert.
- Zusätzliche Aufgaben oder Tätigkeiten nach Abschluss der Aufgaben können ein individualisiertes Lernen mit selbstbestimmter Lerngeschwindigkeit ermöglichen.
- Durch die Umsetzung von Exkursionen und Projektarbeiten, kann das Wissen vertieft und das Interesse der Schülerinnen und Schüler gefördert werden.

## Körperlich-motorische Entwicklung (KmE)

Schülerinnen und Schüler haben einen Förderbedarf im Bereich körperliche und motorische Entwicklung, wenn körperliche Funktionseinschränkungen und ungünstige Umwelteinflüsse zusammentreffen. Im Unterricht gilt es, Kompensationsstrategien für die Funktionseinschränkungen zu entwickeln, um den Schülerinnen und Schülern eine größtmögliche Teilhabe zu ermöglichen. Da die Bandbreite der Funktionseinschränkungen sehr groß ist, gibt es keine allgemeingültigen Hinweise zur Unterrichtsgestaltung im Hinblick auf den Förderbedarf. Vielmehr sollte die individuelle Ausgangslage der Kinder die Basis aller methodischen und didaktischen Überlegungen sein. Dabei sind in erster Linie diagnostische Fähigkeiten der Lehrkraft gefragt, die vorhandenen Potenziale der Schülerinnen und Schüler zu erkennen und diese zum Ausgangspunkt für die weitere Förderung zu machen, ohne diese dabei über- aber auch nicht zu unterfordern. Die hier dargestellten Beispiele deuten die vielfältigen Unterstützungsmöglichkeiten im Unterricht nur an.

### Allgemeine Hinweise

- Aktivierende und häufig wechselnde Unterrichtsangebote sowie Sequenzen für motorisch unruhige Schülerinnen und Schüler sollten eingeplant werden.
- Ausreichend Pausen zur medizinischen Versorgung sollten in den Schultag eingeplant werden.
- Für Rollstuhlnutzende ist es sinnvoll, alle benötigten Materialien so zu platzieren, dass umständliches Rangieren vermieden wird, da dies unter Umständen den Arbeitsprozess stört.
- (Fein-) motorische Fähigkeiten können im Unterricht durch Aktivitäten wie Schneiden, Malen, Stecken etc. gefördert werden.
- Förderung der Motorik, indem häufige Bewegungsanlässe in den Unterricht integriert werden (z.B. durch kleine selbstständige Yoga-Übungen, Ruhe- und Balance-Übungen etc.).

# ALLGEMEINE INFORMATIONEN ZUR VORBEREITUNG DER UNTERRICHTSEINHEIT

## Erdbeermappen



Im Laufe der Auseinandersetzung mit dem Bildungsmaterial können die Schülerinnen und Schüler mit verschiedenen Arbeitsblättern arbeiten. Einige davon werden mehrfach benötigt. Daher sollte jedes Kind eine eigene Mappe (z.B. Schnellhefter etc.) anlegen, in der alles abgeheftet wird und dokumentiert werden kann. Da die Mappen bereits in Lerneinheit 1 genutzt werden, sollten die Schülerinnen und Schüler bereits einige Tage vor dem Beginn der Unterrichtseinheit den Auftrag bekommen, sich eine Mappe zu besorgen, die sie dann am ersten Tag mitbringen.

## Erdbeeren, Erdbeerpflanzen



Als ein möglicher Bestandteil des Einstiegs in die Arbeit mit dem Bildungsmaterial wird in Lerneinheit 1 eine Erdbeerpflanze, die in der Klasse wächst, vorgeschlagen (nähere Beschreibung und weitere mögliche Einstiegsaufgaben in Lerneinheit 1). Der Einstieg mit einer Erdbeerpflanze bietet sich vor allem im Frühjahr/Sommer an. Möchte die Lehrkraft dies umsetzen, sollte die Erdbeerpflanze vor Beginn der ersten Lerneinheit besorgt werden.

## Aktive und passive Rollen in den Gruppenarbeiten

An mehreren Stellen in diesem Bildungsmaterial arbeiten die Schülerinnen und Schüler in Gruppen. Um die Gruppenfindungsphasen abwechslungsreich zu gestalten, sind im folgenden Abschnitt verschiedene Methoden zur Gruppenfindung zusammengefasst.

Bei der Gruppenarbeit spielen die Stärken und Schwächen der Schülerinnen und Schüler eine Rolle. Daher gibt es eher aktive und eher passive Rollen, wie z.B. Moderation oder eine Person, die auf die Zeit achtet. Hierdurch hat jedes Kind das Gefühl, etwas Wertvolles zum Gelingen der Gruppenaufgaben beizutragen.

Die Möglichkeit, eine passive Rolle einzunehmen, kann mit einzelnen Lernenden besprochen werden, wenn die Lehrkraft merkt, dass diese sich mit aktiven Gruppenrollen nicht wohlfühlen. Dies sollte auch in der Gruppe besprochen werden und die Wichtigkeit jeder Rolle hervorgehoben werden.

Beispiele für die Übernahme von eher passiveren Aufgaben durch die Lernenden können sein:

- ➔ Die Zeit, die für bestimmte Aufgaben zur Verfügung steht, im Blick behalten und die Gruppe daran erinnern.
- ➔ Die Erledigung von Aufgaben durch die eigene Arbeitsgruppe verfolgen.
- ➔ Materiallisten pflegen und befüllen (bspw. in Lerneinheit 4).
- ➔ Einen Ablaufplan für ein von der eigenen Arbeitsgruppe gewähltes Projekt entwerfen (bspw. in Lerneinheit 4).
- ➔ Präsentationen von Ergebnissen vorbereiten (z.B. Plakate gestalten etc.).

Ein Schnippel-Puzzle für die Gruppenfindung



## Methoden zur Gruppenfindung

Die folgenden Methoden stellen Möglichkeiten dar, wie Lehrende die Gruppenbildung für die verschiedenen Arbeitsphasen in den einzelnen Lerneinheiten anleiten können.

### Das Ziehen von Spielkarten / Bildern von Erdbeeren

Vor der Durchführung druckt die Lehrkraft mehrfach Bilder von Erdbeeren aus. Hierfür können bspw. die Bilder in dem Material LE2\_AS1\_01 verwendet werden. Werden z.B. fünf Gruppen mit je drei Schülerinnen und Schülern gebildet, werden fünf der Bilder jeweils dreimal ausgedruckt. Jedes Kind zieht verdeckt eine Karte. Lernende mit dem gleichen Erdbeermotiv bilden eine Gruppe. Statt der Bilder von Erdbeeren können auch Karten eines normalen Kartenspiels genutzt werden.

Diese Methode eignet sich auch für Schülerinnen und Schüler mit den folgenden Unterstützungsbedarfen:

- ➔ **Hören und Kommunikation, Deutsch als Zweitsprache und Lernen:** Da es sich um eine visuelle Methode handelt, welche weitgehend selbsterklärend ist.
- ➔ **Sehen und Wahrnehmen:** Bei taktiler Gestaltung der Karten/Bilder geeignet für blinde Schülerinnen und Schüler oder bei Abbildungen mit klaren Konturen für Schülerinnen und Schüler mit Sehbeeinträchtigung.
- ➔ **Kognition und Komplexität:** Da diese Methode einfach, verständlich und motivierend ist, wenn die Bilder eindeutig sind.

### Das Aufstellen in einer Reihenfolge

Die Schülerinnen und Schüler reihen sich anhand von ausgewählten Kriterien auf, z.B. nach ihrem Geburtstag, der Hausnummer ihrer Wohnadresse, ihrer Körpergröße etc. Zum Beispiel durch Abzählen können nun Gruppen gebildet werden.

Die Methode eignet sich auch für Schülerinnen und Schüler mit den folgenden Unterstützungsbedarfen:

- ➔ **Hören und Kommunikation, Deutsch als Zweitsprache und Lernen:** Da es sich um eine rein visuelle Methode handelt.

- ➔ **Sehen und Wahrnehmen:** Wenn Orientierungshilfen gegeben werden oder blinde Schülerinnen und Schüler an die entsprechende Stelle geleitet werden.

### Gruppen nach Interessen bilden

Den zu bearbeitenden Themen werden verschiedene Orte im Klassenzimmer zugeordnet. Jedes Kind stellt sich zu dem Thema, welches es am meisten interessiert. Danach wird mit der Klasse zusammen geschaut, ob überall gleich viele Kinder stehen oder ob einige Kinder zu ihrer zweiten Wahl zugeordnet werden.

Die Methode eignet sich auch für Schülerinnen und Schüler mit den folgenden Unterstützungsbedarfen:

- ➔ **Sehen und Wahrnehmen:** wenn blinden Schülerinnen und Schülern die verschiedenen Orte mit den entsprechenden Themen genannt werden bzw. wenn sie verbale Orientierungshilfen erhalten.
- ➔ **Komplexität und Kognition:** da eine klare Struktur besteht, wo die Kinder sich hinstellen sollen, um sich einer Gruppe zuzuordnen.

### Zerschnittene Erdbeerbilder

Zur Vorbereitung druckt die Lehrkraft so viele Bilder von Erdbeeren (LE2\_AS1\_01) aus, wie Gruppen benötigt werden. Diese Bilder zerschneidet sie in so viele Stücke, wie Schülerinnen und Schüler in einer Gruppe sein sollen. Die Lernenden ziehen der Reihe nach ein „Puzzlestück“. Danach finden sie heraus, welche Teile ein Gesamtbild ergeben. Ein zusammengefügtes Bild ergibt eine Gruppe. Zusätzlich können Lehrende durch die Bildauswahl sowie Schnittform den Schwierigkeitsgrad für die Schülerinnen und Schüler bei dieser Aufgabe variieren. Diese Methode der Gruppenfindung eignet sich auch für Schülerinnen und Schüler mit dem folgenden Unterstützungsbedarf:

- ➔ **Hören und Kommunikation:** Wenn verschriftlicht und einsehbar ist, wie die Gruppenzusammensetzung anhand des Puzzles vollzogen wird.

Ein Überraschungssäckchen für die Gruppenfindung



## Familie Meyer

Es werden Lose nach dem folgenden Schema vorbereitet:

Vater Meyer – Vater Seier – Vater Leier – Vater Geier  
 Mutter Meyer – Mutter Seier – Mutter Leier – Mutter Geier  
 Sohn Meyer – Sohn Seier – Sohn Leier – Sohn Geier  
 Tochter Meyer – Tochter Seier – Tochter Leier – Tochter Geier  
 Hund Meyer – Hund Seier – Hund Leier – Hund Geier

Jedes Kind zieht einen der Zettel. Nun finden die Schülerinnen und Schüler sich in den „Familien“ zusammen. Jede Familie bildet eine Gruppe. Falls mehr Gruppen benötigt werden, können noch weitere „Familien“ hinzugefügt werden. Auch die Anzahl der „Familienmitglieder“ (= Gruppenmitglieder) ist variabel. Es können Mitglieder hinzugefügt oder weggenommen werden.

Die Methode eignet sich auch für Schülerinnen und Schüler mit den folgenden Unterstützungsbedarfen:

- ➔ **Hören und Kommunikation:** Wenn verschriftlicht und einsehbar ist, wie eine „Familie“ zusammengesetzt ist.
- ➔ **Sehen und Wahrnehmen:** Wenn die gezogenen Namen vorgelesen werden (bei blinden Schülerinnen und Schülern) oder die Namen in den Schriftgrößen Verdana, Arial oder Tahoma in mindestens 14 PT geschrieben werden.

## Die Ostersuche

Im Klassenzimmer werden verschiedene, vorher bekannt gegebene Gegenstände versteckt. Die Schülerinnen und Schüler suchen die Gegenstände (jedes Kind einen Gegenstand). Diejenigen mit dem gleichen Gegenstand bilden eine Gruppe. Statt der Gegenstände können auch die auf dem Material LE2\_AS1\_01 vorgeschlagenen Bilder von Erdbeeren mehrfach ausgedruckt, ausgeschnitten und im Unterrichtsraum versteckt werden. Zum Schluss bilden die Schülerinnen und Schüler mit dem gleichen Bild eine Gruppe.

Diese Methode der Gruppenfindung eignet sich auch für Schülerinnen und Schüler mit den folgenden Unterstützungsbedarfen:

- ➔ **Hören und Kommunikation:** Wenn verschriftlicht und einsehbar ist, wie die Gruppenzusammensetzung anhand der Gegenstände bzw. Bilder vollzogen wird.
- ➔ **Deutsch als Zweitsprache:** Durch die Visualisierungen eignet sich diese Methode gut für Lernende mit diesem Unterstützungsbedarf.
- ➔ **Lernen:** Das Erkennen bekannter Verhaltensmuster aus der eigenen Lebenswelt wie z.B. das Suchen nach Eiern, wirkt unterstützend. Hier können Visualisierungen ebenfalls helfen.

Die Methode eignet sich nur eingeschränkt für Schülerinnen und Schüler mit dem folgenden Unterstützungsbedarf:

- ➔ **Sehen und Wahrnehmen:** Für Kinder mit einer Sehschwäche oder Blindheit ist diese Methode schwerer durchzuführen als für die anderen Schülerinnen und Schüler. Sie würden zum Beispiel mehr Zeit für die Suche benötigen als die anderen Kinder.

## Das Überraschungssäckchen

In einem Säckchen werden verschiedene Gegenstände (z.B. Flaschendeckel, Radiergummis etc.) gepackt. Von jedem Gegenstand müssen so viele Objekte im Säckchen sein, wie eine Gruppe Teilnehmende braucht. Jedes Kind zieht mit verschlossenen Augen einen Gegenstand aus dem Säckchen. Kinder mit dem gleichen Gegenstand bilden eine Gruppe.

Diese Methode der Gruppenfindung eignet sich auch für Schülerinnen und Schüler mit den folgenden Unterstützungsbedarfen:

- ➔ **Hören und Kommunikation:** Wenn verschriftlicht und einsehbar ist, wie die Gruppenzusammensetzung anhand der Gegenstände vollzogen wird.
- ➔ **Sehen und Wahrnehmen:** Da alle Kinder unter den gleichen Bedingungen agieren.
- ➔ **Komplexität und Kognition:** Da die Methode motivierend und leicht verständlich ist.



# LERNEINHEIT 1: DIE ERDBEERE UND ICH

## Beschreibung des Unterrichtsverlaufs

Phase	Inhalte, Methodik und Arbeitsform	Unterrichtsmaterialien und zusätzliches Material für Unterstützungsbedarfe
Vorbereitungsphase ca. 10-20 Min.	Anhand eines Arbeitsblattes führen Schülerinnen und Schüler ein Gespräch mit ihren Eltern zum Konsum von Erdbeeren in den Familien.	LE1_V – Vorbereitungsfragen für zuhause <b>HK</b> LE1_V_HK_01 – Vorbereitungsfragen als Gebärdensprachvideos, Teil 1 <b>KK</b> LE1_V_KK – Vorbereitungsfragen in Leichter Sprache
Einführung und Erarbeitungsphase I ca. 20 Min.	Durch verschiedene Methoden (z.B. Brainstorming, Mindmap, kreative Auseinandersetzung, praktisch-sinnlicher Zugang) werden persönliche Bezüge der Schülerinnen und Schüler zum Thema „Konsum von Erdbeeren“ hergestellt.  Arbeitsform: Plenum	<b>SW / KK / L / HK / DaZ</b> Eine „echte“ Erdbeere mitbringen <b>SW</b> LE1_AS1_01_SW – Beispielbild, Knete <b>KK</b> LE1_AS1_01_KK – Ausmalbild <b>ES/L</b> LE1_AS1_01_L_ES – Erdbeermandala
Erarbeitungsphase II und Ergebnissicherung ca. 30 Min.	Verschiedene Konsummuster werden erarbeitet, zu denen sich die Schülerinnen und Schüler ein erstes Mal positionieren.  Arbeitsform: Plenum oder in Gruppen bzw. paarweise	LE1_AS2_01 – Vorlage mit Protagonistinnen und Protagonisten der versch. Konsummuster LE1_AS2_02 – Dialog LE1_AS2_03 – Plakate für Ecken des Klassenraums, Klebepunkte LE1_AS2_04 – Arbeitsblatt zur Dokumentation der Zuordnung in der Erdbeermappe <b>HK</b> LE1_AS2_02_HK_01 – Gebärdensprachvideo des Dialogs LE1_AS2_02_HK_02 – Bildkarten zu Beispielfragen <b>SW</b> Filzgleiter oder taktile Aufkleber statt Klebepunkte, Holzleim oder Konturpaste <b>KK</b> Kamera, Drucker und Klebestift



**Inhalte:**

**Die Schülerinnen und Schüler ...**

... erfragen Informationen über den Erdbeerkauf von ihrer Familie und lernen dadurch verschiedene Perspektiven zum Thema „Konsum von Erdbeeren“ kennen.
... entnehmen Informationen über den Erdbeerkauf von ihren Mitschülerinnen und Mitschülern und lernen dadurch unterschiedliche Konsummuster kennen.
... lernen die Verbindungen der Mitschülerinnen und Mitschüler mit dem Thema kennen und können danach unterschiedliche Erdbeerkonsummuster erkennen und beschreiben.

26

**Kompetenzen:**

**Die Schülerinnen und Schüler können ...**

Kompetenzbereich	Teilkompetenzen Grundschule	Fachbezogene Teilkompetenzen Sachunterricht
<b>Erkennen</b>	2.1 ... unterschiedliche und ähnliche Lebensverhältnisse von Kindern und ihren Familien in verschiedenen Ländern in Abhängigkeit von den soziokulturellen Bedingungen erkennen und beschreiben.	2.1 ...eigene Vorstellungen und Beziehungen zum eigenen Lebensraum und zu Gebieten und Bevölkerungsgruppen in fernen Räumen darlegen und beschreiben (z.B. was ist bedeutsam für mich, was ist mir fremd).
		3.4 ...an überschaubaren Beispielen Beziehungen von Menschen zu ihrer Umwelt beschreiben und einfache Beziehungsmuster darstellen (z.B. Landwirtschaft, Mobilität, Infrastruktur).
<b>Bewerten</b>	5.1 ... in der Auseinandersetzung mit nicht vertrauten Wertorientierungen eigenen Wertvorstellungen herausarbeiten und sich dazu äußern.	5.1 ... an konkreten Beispielen eigenen Interessen und Bedürfnisse artikulieren sowie die von anderen benennen und deren jeweilige kulturelle Bedingtheit erkennen.
	5.2 ...die geschichtlichen Wurzeln der eignen und einer bisher nicht vertrauten Wertorientierung erkunden und vergleichen.	5.2 ... einen Perspektivenwechsel zu anderen Personengruppen vornehmen und deren Interessen, Perspektiven auf Themen und Handlungsbedingungen beschreiben.

## Sachinformationen

Fast jeder kennt sie und viele lieben sie: Die Erdbeere. Die rote Sammelnussfrucht – so die botanisch korrekte Bezeichnung – gehört in Deutschland zu den beliebtesten Früchten. Der Konsum von Erdbeeren gestaltet sich je nach Verbraucherin oder Verbraucher jedoch unterschiedlich. Um die verschiedenen Auswirkungen des eigenen Konsums aufzuzeigen, betrachtet dieses Bildungsmaterial das Thema aus Sicht unterschiedlicher Konsummuster, die in dieser ersten Lerneinheit vorgestellt werden.

### Die Konsummuster

Wenn man den Konsum von Erdbeeren betrachtet, stellen sich vier grundlegende Fragen:

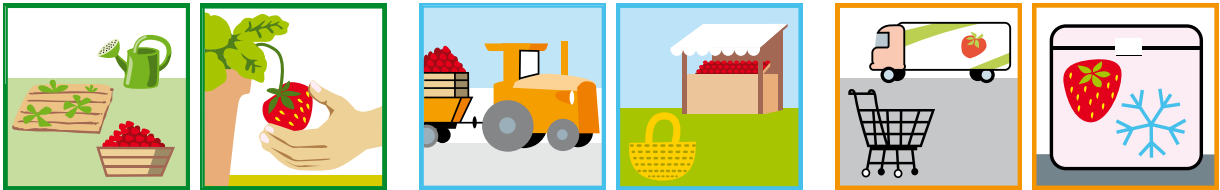
1. Wann kaufen wir unsere Erdbeeren?
2. Wo kaufen wir sie?
3. Wo wurden die Erdbeeren produziert?
4. Welche Kriterien sind uns beim Kauf von Erdbeeren wichtig?

Die folgenden drei Personenpaare stehen stellvertretend für mögliche Konsumverhalten. Durch die Arbeit mit den fiktiven Personen wird ein Bezug zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler hergestellt. Sie dienen als Orientierungspunkte für bestimmte Konsumverhalten. Es werden jeweils unterschiedliche Kriterien für die eigene Konsumententscheidung herangezogen. Die fiktiven Personenpaare kommen auch in den folgenden Lerneinheiten (außer Lerneinheit 5) an verschiedenen Stellen vor.

Abena, Leon, Tara, Raúl, Hamid und Lotta gehen in dieselbe Klasse.



Darstellungen von Konsummustern



Leon und Tara: „Wir pflanzen unsere Erdbeeren selbst an.“

**Leon und Tara** sind gut befreundet und finden: Erdbeeren selbst anpflanzen ist ganz einfach! Eine Fensterbank oder ein Balkon reichen schon aus. Deshalb pflegen und hegen sie ihre eigenen Erdbeerpflanzen, deren Früchte sie dann in der Erdbeersaison zwischen Mai und Juli ernten und essen. Ganz nebenbei wissen sie genau, unter welchen Bedingungen ihre Beeren gereift sind.

Für Leon und Tara sind beim Konsum von Erdbeeren die folgenden Entscheidungskriterien am wichtigsten:

- ➔ Saisonalität der Erdbeeren
- ➔ Kontrolle der Produktion der Früchte, da diese aus eigenem Anbau kommen



Abena und Raúl: „Erdbeeren gibt es bei uns nur, wenn gerade in Deutschland Erdbeersaison ist. Die kommen dann direkt aus der Gegend und nicht von weit weg.“

**Abena und Raúl** freuen sich jedes Jahr auf die Erdbeersaison. Da die beiden gut befreundet sind, kaufen sie die Früchte dann häufig direkt vom Erdbeerfeld, wo sie sie gemeinsam gepflückt haben. Dafür haben sie aber nicht immer Zeit, deshalb gehen sie oft auch zu den kleinen roten Erdbeerhütten. Hier werden die Früchte direkt verkauft. Manchmal kaufen sie die Beeren aber auch ganz unkompliziert zusammen mit ihren anderen Besorgungen im Supermarkt oder auf dem Wochenmarkt.

Für Abena und Raúl sind beim Konsum von Erdbeeren die folgenden Entscheidungskriterien am wichtigsten:

- ➔ Regionalität
- ➔ Saisonalität



Hamid und Lotta: „Erdbeeren sind unsere absolute Lieblingsfrucht. Auch im Winter möchten wir nicht darauf verzichten.“

**Hamid und Lotta** sind schon lange befreundet und lieben Erdbeeren über alles. Mit etwas Glück, bekommen sie ihre Lieblingsfrucht auch im Winter im Supermarkt. Da kommen bei ihnen Sommergefühle auf und die winterliche Kälte ist schnell vergessen! Die Beeren kommen dann meistens aus dem Süden Europas oder dem Norden Afrikas. So oft Erdbeeren zu essen, kann allerdings ganz schön ins Geld gehen, weshalb die beiden beim Kauf auch besonders auf den Preis achten.

Für Hamid und Lotta sind beim Konsum von Erdbeeren die folgenden Entscheidungskriterien am wichtigsten:

- ➔ Preis
- ➔ Ganzjährige Verfügbarkeit

**Info**



Auf den Aspekt „Bio“ wurde bei der Formulierung der Konsummuster bewusst verzichtet, da es sich dabei vor allem um ein Auswahlkriterium im Sinne der vierten Leitfrage „Welche Kriterien sind uns beim Erdbeerkauf wichtig?“, handelt. Bio-Erdbeeren können auch im Winter in südlichen Ländern produziert werden und über weite Strecken bis nach Deutschland kommen – ein verlässliches Kriterium im Sinne der Nachhaltigkeit von Konsum stellt „Bio“ daher nicht dar.

## Methodisch-didaktische Überlegungen

28

### Vorbereitungsphase

In der ersten Lerneinheit werden die Kinder sich den verschiedenen Konsummustern zuordnen. Hierfür bekommen die Schülerinnen und Schüler die Hausaufgabe, mit ihren Eltern ein Arbeitsblatt (LE1\_V) mit Fragen zu ihrem Konsumverhalten bezogen auf Erdbeeren zu bearbeiten. Diese vorbereitende Aufgabe soll außerdem in der ersten Phase der Lerneinheit 1 (freies Brainstorming) einen reichhaltigen Input seitens der Schülerinnen und Schüler ermöglichen.

Die Lehrkraft sollte dennoch auch damit rechnen, dass nicht alle Kinder mit ihren Eltern die Fragen besprechen können und daher nicht jedes Kind alle Antworten mitbringen wird. Die Aussagen der Kopiervorlage gibt es auch als Gebärdensprachvideos (LE1\_V\_HK\_01 und LE1\_V\_HK\_02) sowie in Leichter Sprache (LE1\_V\_KK).

### Einführung und Erarbeitungsphase I

#### Persönliche Bezüge herstellen

Obwohl die meisten Schülerinnen und Schüler Erdbeeren kennen und wahrscheinlich bereits einiges über sie wissen werden, ist es sinnvoll, einen Einstieg mit der gesamten Klasse in das Thema zu gestalten, um eine gemeinsame Basis für die weitere Arbeit mit dem Bildungsmaterial zu schaffen.

Im Folgenden werden unterschiedliche Möglichkeiten für den Einstieg in die hier beschriebene Unterrichtseinheit vorgestellt, aus denen die Lehrkraft eine oder mehrere wählen kann.

#### Freies Brainstorming

Beispielfragen für das gemeinsame Brainstorming in der Klasse: Was weiß ich über die Erdbeere? Was fällt mir ein? Wie esse ich Erdbeeren gerne? Wann esse ich sie? Wo kommen Erdbeeren als Produkt vor? Wachsen Sie an einem Baum oder einem Strauch? Pflanzte jemand eigene Erdbeeren im Garten oder auf dem Balkon an? Waren die Schülerinnen und Schüler schon einmal auf einem Erdbeerfeld? Haben die Schülerinnen und Schüler schon einmal Walderdbeeren gepflückt?

Es geht hier noch nicht darum, in die Tiefe zu gehen und Vorwissen abzufragen, sondern zunächst darum Bezugspunkte der Lernenden zum Thema zu finden und zu etablieren.



**SW/KK/L/HK/DaZ** 

Für Schülerinnen und Schüler mit diesen Unterstützungsbedarfen kann es sinnvoll sein, eine „echte“ Erdbeere ertasten zu können, um eine konkrete Vorstellung des Unterrichtsgegenstands zu erhalten.

**ES** 

Bei Schülerinnen und Schülern dieses Unterstützungsbedarfs sollte darauf geachtet werden, dass kein Erwartungsdruck entsteht. Sie sollten nicht gedrängt werden, etwas zu sagen.

#### Mindmap

Durch das Bündeln von Begriffen in Kategorien (z.B. Pflanze, Gerichte etc.) kann aus dem Brainstorming optional auch eine Mindmap erstellt werden. Im weiteren Verlauf der Lerneinheiten kann diese z.B. mit anderen Farben noch erweitert werden, wenn die Schülerinnen und Schüler Informationen erarbeiten.

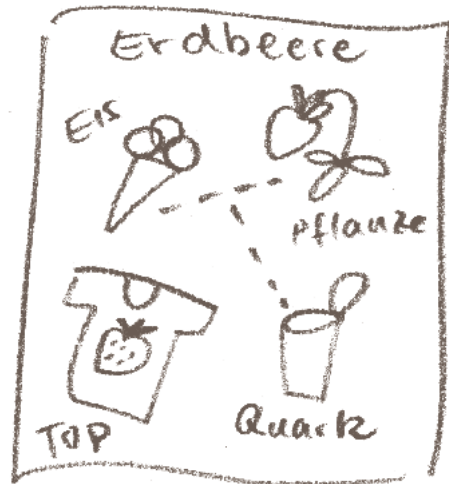
**SW** 

Bei Verwendung der Mindmap ist für Schülerinnen und Schüler dieses Unterstützungsbedarfs auf eine klare, kontrastreiche (Druck-)Schrift zu achten.



KK

Die Kategorien können durch entsprechende Symbole oder Bilder visualisiert werden. Die Schülerinnen und Schüler ergänzen dann einzelne Wörter oder sprechen mit einem anderen Kind darüber, der oder die für sie dann schreiben/lesen kann.



Eine Mindmap hilft, Begriffe zu sortieren.



L / DaZ / HK

Die Kategorienamen sollten visualisiert werden.

### Kreativer Einstieg

Die Schülerinnen und Schüler malen oder gestalten Bilder zum Thema „Konsum von Erdbeeren“ gemeinsam, in Gruppen- oder in Einzelarbeit. Die Bilder können im späteren Verlauf (Projektarbeit in Lerneinheit 4) beispielsweise auch als Ausgangspunkt für eine Ausstellung dienen. Der Arbeitsauftrag kann offen gewählt werden oder bereits einen Fokus setzen. Neben Teilstücken einer Ausstellung können die Bilder aber auch die Deckblätter der Arbeitsmappen sein, in denen die Schülerinnen und Schüler ihre Fortschritte im Verlauf der Lerneinheiten festhalten und individuell dokumentieren. Oder die Bilder werden auf einer „Erdbeerwand“ als Wandcollage im Klassenraum aufgehängt und besprochen.



SW

Um für diese Schülerinnen und Schüler den Bezug zur Erdbeere zu erleichtern, liegt ein Bildbeispiel (LE1\_AS1\_01\_SW) mit starken Konturen vor. Die Erdbeere kann außerdem mit Knete nachmodelliert werden. Dies kann auch als Beitrag zu einer Ausstellung dienen.



HK

Die Schülerinnen und Schüler können, statt Bilder zu malen, kurze Gebärdensprachvideos erstellen (z.B. mit einem Smartphone), in denen sie erzählen, was sie mit Erdbeeren verbindet. Diese können auch als Teil zu einer möglichen Ausstellung beitragen. Sie können auch relevante Gebärden fotografieren und zu der Wandcollage hinzufügen oder auf ihre Mappen als Deckblatt aufkleben.



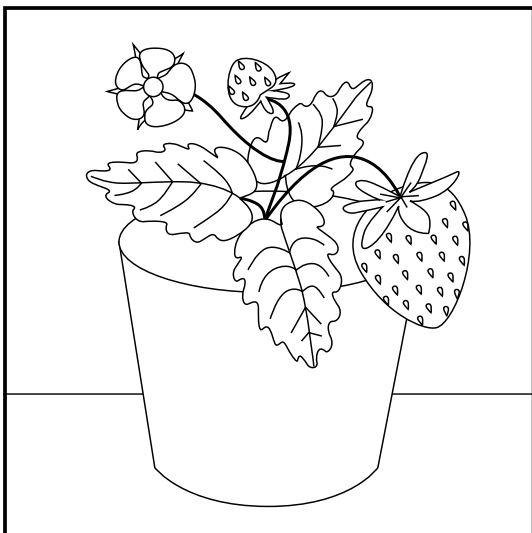
KK

Es gibt eine Erdbeere als Ausmalbild (LE1\_AS1\_01\_KK).



L / ES

Um Frustrationen beim freien Malen der Erdbeere vorzubeugen, steht für die kreative Auseinandersetzung mit dem Thema ein Erdbeermandala (LE1\_AS1\_01\_L + ES) zur Verfügung.



Erste Annäherung: Ausmalbilder



Anknüpfen an die Erlebniswelt mit Fotos.



Beliebt bei den Kindern: Erdbeerkuchen.

### Praktisch-sinnlicher Einstieg

Für einen sehr praktischen Einstieg können in Kleingruppen Triebe von Erdbeerstauden verteilt und die Pflanzen von der Klassengemeinschaft beobachtet und untersucht werden. Die Schülerinnen und Schüler sprechen darüber, was ihnen auffällt (Geruch der Blätter/Blüten/Beeren, Farbe der Pflanze etc.). Bei diesem direkten Erfahren können im weiteren Verlauf grundlegende Informationen erarbeitet werden (siehe z.B. Fragen aus dem Brainstorming). Dies ist vor allem in der Erdbeersaison möglich. Auch andere Erdbeerprodukte können diesen sinnlichen Einstieg unterstützen (z.B. die Erdbeerfrucht selbst, Marmelade, Kuchen, Joghurt, Kompott etc.).

Denkbar ist auch, dass jedes Kind von zuhause ein Bild eines jeweils typischen Erdbeergerichts mitbringt und kurz darüber spricht.



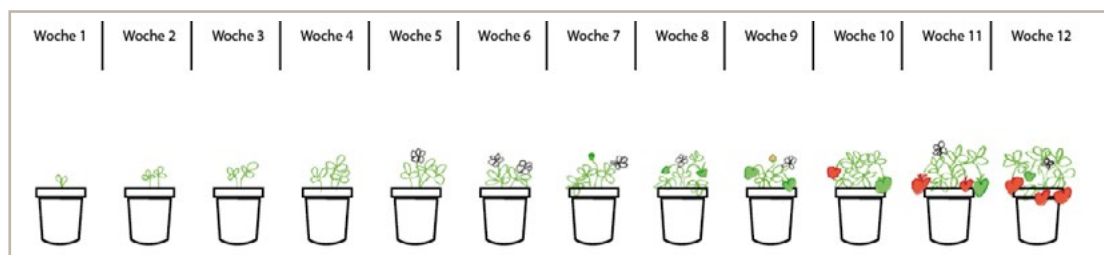
SW

Schülerinnen und Schüler behutsam an die Pflanzen heranführen, um Überraschungen zu vermeiden.

### Optional (im Frühling/Sommer): Die Erdbeere in unserer Klasse

Als begleitende Gemeinschaftsaufgabe können Triebe oder andere Erdbeerpflanzen in einem Topf, Blumenkasten oder einem Beet angepflanzt werden. Dann können im weiteren Verlauf das Versorgen der Pflanzen („Wer hat diese Woche Erdbeer-Dienst?“) und später der Verzehr gemeinschaftlich vorgenommen werden. Auf einem Plakat an der Wand hinter der Pflanze kann der Wachstumsprozess auf einem Zeitstrahl dokumentiert werden – z.B. durch Fotos und/oder Audiodeskription (die z.B. mit einem Audiostift gelesen werden können). Ergänzend kann dokumentiert werden, wie viele Blüten, Fruchtsätze oder Früchte an der Pflanze erkennbar sind. Das Wachstum der Pflanzen und der Frucht braucht allerdings Zeit und wird nicht im Rahmen des Unterrichts mit diesem Material abgeschlossen sein – vielmehr begleitet die Pflanze die Klasse über das Schuljahr hinweg. Ableger der Pflanze können an andere Klassen weitergegeben oder mit nach Hause genommen werden.

Auf einem Zeitstrahl kann das Wachstum der Pflanze festgehalten werden:



Beobachtung des Wachstums einer Erdbeerpflanze über einen längeren Zeitraum



## Erarbeitungsphase II und Ergebnissicherung

### Konsummuster erarbeiten und 1. Abfrage

Die Schülerinnen und Schüler kommen erstmals in Berührung mit den Konsummustern (siehe Sachinformationen), die als roter Faden durch die verschiedenen Lerneinheiten führen und anhand derer die Erfahrungszuwächse und Entwicklungsschritte der Schülerinnen und Schüler erkennbar werden.

Die Klasse liest den folgenden Dialog in verteilten Rollen vor (in Gruppen zu sechst oder in der ganzen Klasse) und lernt die fiktiven Figuren und ihre Konsumgewohnheiten kennen. Hierzu können die Vorlagen mit Abbildungen (LE1\_AS2\_01) zur Hand genommen werden, um die Identifikation der Charaktere zu erleichtern. Der Dialog liegt als Kopiervorlage (LE1\_AS2\_02) vor

**DaZ/KK**



In Lerneinheit 3 folgen zwei weitere Dialoge. In allen drei Fällen ist der Redeanteil der Rolle „Lotta“ gering, um Schülerinnen und Schülern, die Unterstützungsbedarf im Bereich Lesen und Sprache haben, einzubinden.

Abena, Leon, Tara, Raúl, Hamid und Lotta sind in derselben Klasse. Ihre Klassenlehrerin heißt Frau Meier. Die Klasse lernt zurzeit viel über die Erdbeere. Gut, dass Bauer Heinz ganz in der Nähe seine Erdbeerbefelder hat! Dort können sie Erdbeeren kaufen und selbst pflücken. Auch ihr werdet in der nächsten Zeit viel über die Erdbeere lernen. Abena, Leon, Tara, Raúl, Hamid, Lotta, Frau Meier und Bauer Heinz werden euch dabei begleiten. Ihr werdet regelmäßig Texte von ihnen lesen und hören.

Heute findet der Wintermarkt der Schule statt. Dort kommen Abena, Leon, Tara, Raúl, Hamid und Lotta am Kuchenbuffet ins Gespräch.



**Hamid:** „Schau mal Lotta, Erdbeerkuchen! Lotta und ich lieben Erdbeeren! Die schmecken einfach immer!“



**Lotta:** „Oh ja, wie lecker!“



**Tara:** „Aber im Winter? Leon und ich haben unsere eigenen Erdbeerpflanzen. Die sind aber erst im Sommer reif.“



**Leon:** „Ja, im Winter müssten wir die Pflanzen warmhalten und beleuchten. Das ist zu aufwändig und kostet viel Strom.“



**Abena:** „Diesen Sommer haben Raúl und ich frische Erdbeeren auf dem Feld von Bauer Heinz gekauft. Die haben wir sogar selbst gepflückt.“



**Raúl:** „Ja, das war super! Wir kaufen sie im Sommer aber auch oft im Supermarkt oder bei den Erdbeerrütten, die dann überall stehen. Im Winter essen wir eher andere Früchte.“



**Hamid:** „Erdbeeren nur im Sommer essen? Das könnten wir nicht, oder Lotta?“

Die Schülerinnen und Schüler haben im Vorfeld in ihren Familien über den Erdbeerkonsum gesprochen und die Ergebnisse der Gespräche zum Unterricht mitgebracht. In Gruppen oder paarweise soll über diese Ergebnisse gesprochen werden. So erkennen die Schülerinnen und Schüler, welchem Konsummuster ihre Familien am nächsten kommen.

Ergänzend können folgende beispielhafte Fragen von den Schülerinnen und Schülern besprochen werden:

Wann gibt es bei euch Erdbeeren? Wo kauft ihr sie? Wie mögt ihr eure Erdbeeren am liebsten? Kennt ihr noch andere Möglichkeiten, Erdbeeren zu bekommen?

**HK**



Der Dialog liegt als Gebärdensprachvideo (LE1\_AS2\_02\_HK\_01) vor. Die Bilder auf dem Arbeitsblatt LE1\_AS2\_02\_HK\_02 können darüber hinaus helfen, die Beispielfragen zu visualisieren. Auf diese Weise wird der Bezug zu den drei Konsummustern (siehe oben) hergestellt und die Schülerinnen und Schüler dieses Unterstützungsbedarfs sind bei Bedarf nicht auf die Wiederholung der Fragen durch eine andere Person angewiesen.

Als Abschluss dieser Phase erfolgt eine erste Positionierung der Schülerinnen und Schüler:

Die Ecken des Klassenzimmers werden mit dem Plakatvorschlag (LE1\_AS2\_03) vorbereitet. Jedes Blatt des Plakatvorschlags repräsentiert ein Konsummuster. Es werden die dazugehörigen Figuren sowie die ihnen wichtigen Aspekte beim Erdbeerkauf, die Jahreszeit und die Herkunft der Erdbeeren dargestellt. Diese Abbildungen können die Schülerinnen und Schüler unterstützen, die Konsummuster aus dem Dialog wiederzuerkennen und sich zuzuordnen. Die Schülerinnen und Schüler werden gebeten, in eine Ecke des Raumes zu gehen, die den jeweiligen Konsummustern zugeordnet werden. Grundlegende Frage für die Positionierung: „Welches Paar beschreibt den Umgang mit Erdbeeren in euren Familien am besten?“ Falls im Klassenraum eine räumliche Positionierung nicht möglich ist, können auch weitere Zustimmungsmöglichkeiten erfolgen. Zum Beispiel kann die Lehrkraft die Positionen erläutern und die Schülerinnen und Schüler heben die Hand, wenn sie sich der beschriebenen Position zuordnen.

**Tara und Leon:**

- ➔ Eigene Erdbeerpflanzen vom Balkon oder aus dem Garten
- ➔ Mai bis Juli

**Abena und Raúl:**

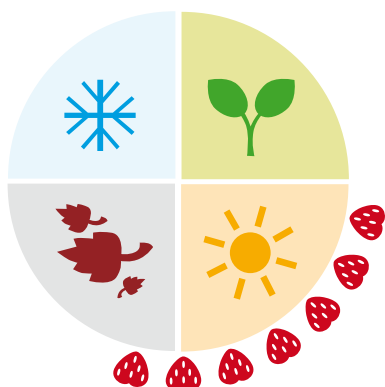
- ➔ Selbstgepflückt vom Feld, gekauft an der Erdbeerhütte oder auf dem Markt oder im Supermarkt
- ➔ Mai bis Juli

**Lotta und Hamid:**

- ➔ Gekauft im Supermarkt
- ➔ das ganze Jahr über
- ➔ Herkunft spielt keine Rolle, der Preis schon.

Die Verteilung in diesem Moment wird von den Kindern z.B. mit Klebepunkten auf dem jeweiligen Plakat markiert und für später dort belassen.

Die Jahreszeiten-Uhr zeigt an, wann die Erdbeeren geerntet werden.



**SW** 

Hier empfehlen sich haftende Filzgleiter oder Aufkleber mit taktile Oberfläche, damit die Kinder fühlen können, wie die Verteilung in der Klasse ist. Andere Schülerinnen und Schüler können sie dabei unterstützen, die passende Ecke zu finden.

**SW / KK / L / DaZ**     

Durch die zusätzlichen Piktogramme werden die verschiedenen Konsummuster und die dazugehörigen Figuren stärker visualisiert. Die Piktogramme können von den Schülerinnen und Schülern auch für ihre Erdbeermappen verwendet werden, um einen Wiedererkennungswert für die Konsummuster zu schaffen.

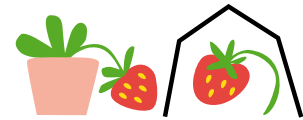
Im Anschluss können die Schülerinnen und Schüler ihre Position freiwillig kurz erläutern: „Warum stehe ich hier?“. Die Schülerinnen und Schüler dokumentieren ihre eigene Positionierung in den Mappen anhand der Vorlage (LE1\_AS2\_04), um sich später erinnern zu können und einen Vergleich mit späteren Zuordnungen zu haben. Diese Seite sollte ganz hinten in die Mappen eingeklebt werden, damit sie später schnell wiedergefunden wird. Die Schülerinnen und Schüler können das jeweilige Konsummuster, für das sie sich entschieden haben, ausmalen oder sie schreiben die Aussage des Figurenpaares bzw. warum sie es gewählt haben neben die Abbildung.

**SW** 

Die Konturen der Figurenpaare auf der Vorlage (LE1\_AS2\_04) können zusätzlich mit Holzleim oder Konturpaste tastbar gemacht werden.

**KK** 

Für Schülerinnen und Schüler dieses Unterstützungsbedarfs kann es hilfreich sein, wenn bei der Zuordnung im Klassenraum ein Foto des Kindes vor dem jeweiligen Plakat gemacht wird. Dieses Foto wird in die jeweilige Spalte des Arbeitsblattes zur Positionierung (LE1\_AS2\_04) in ihre Mappen eingeklebt.



# LERNEINHEIT 2: EINE ERDBEERE HAT VIELE GESICHTER

## Beschreibung des Unterrichtsverlaufs

Phase	Inhalte, Methodik und Arbeitsform	Unterrichtsmaterialien und zusätzliches Material für Unterstützungsbedarfe
Vorbereitungs- und Einführungsphase ca. 30-40 Min.	Die Lehrkraft gibt der Klasse einen Überblick über die verschiedenen Themenfelder. Anhand von Beispielbildern wird das Vorwissen und die Interessen der Schülerinnen und Schüler abgefragt. Die Schülerinnen und Schüler finden sich in Gruppen zusammen, die sich jeweils mit einem thematischen Aspekt des Erdbeerkonsums beschäftigen.  Arbeitsform: Interaktiver Vortrag, verschiedene Methoden zur Gruppenfindung	LE2_AS1_01 – Bildkarten, Klebepunkte  <b>SW</b> LE2_AS1_01_SW – Bildbeschreibungen als Audio, Filzgleiter oder taktile Aufkleber statt Klebepunkte
Erarbeitungsphase I ca. 120 Min.	Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten verschiedenen Themen zum Erdbeerkonsum und bearbeiten jeweils mehrere Aufgaben.  Arbeitsform: Gruppenarbeit	Siehe Tabelle mit Arbeitspaketen auf Seite 39  LE2_AS3_Loesungen – Lösungen aller Arbeitsblätter der Lerneinheit für die Lehrkraft
Erarbeitungsphase II und Ergebnissicherung ca. 5-10 Min. pro Gruppe	Die Ergebnisse der Gruppenarbeit werden in der Klasse präsentiert.  Arbeitsform: Plenum	In den Gruppen entstandene Materialien und Handouts
Ergebnissicherung ca. 10 Min.	Die Gruppen haben in der Erarbeitungsphase I jeweils Fragen für die Klasse formuliert. Die Lehrkraft moderiert ein Quiz anhand dieser Fragen.  Arbeitsform: Plenum	Fragen aus der Gruppenarbeit

### Inhalte:

#### Die Schülerinnen und Schüler ...

...lernen verschiedene Informationen zur Erdbeerpflanze/Orange kennen und können Unterschiede beim Anbau von Erdbeeren/Orangen in verschiedenen Ländern beschreiben. Dabei entnehmen sie Informationen aus Texten und Grafiken.

...bereiten Informationen zu den verschiedenen Themenfeldern zur Erdbeere sowie zur Orange auf und präsentieren diese der Klasse.



## Kompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können ...

Kompetenzbereich	Teilkompetenzen Grundschule	Fachbezogene Teilkompetenzen Sachunterricht
<b>Erkennen</b>	1.3. ... einfache Tabellen und Grafiken zu Entwicklungsfragen anfertigen und Vergleiche anstellen.	1.1 ... sich zu ausgewählten nachhaltigkeitsrelevanten Fragen und Themen informieren, Daten und Informationen recherchieren und präsentieren, auch mit digitalen Werkzeugen.
	2.1 ... unterschiedliche und ähnliche Lebensverhältnisse von Kindern und ihren Familien in verschiedenen Ländern in Abhängigkeit von den soziokulturellen Bedingungen erkennen und beschreiben.	2.2. ... Vergleiche zwischen Lebenssituationen auf der Erde und der eigenen Lebenssituation anstellen, Unterschiede und Gemeinsamkeiten festhalten und über Ursachen für bestimmte Entwicklungen, ggf. Benachteiligung, nachdenken.
	4.3 ... beispielhaft für einen altersgemäßen Konsumartikel den Verlauf von der Herstellung bis zum Kauf untersuchen und darstellen.	4.1. ... an Beispielen aus dem Alltag Abhängigkeiten von unserer Umwelt und von Arbeiten und Dienstleistungen von Menschen in der Nähe und Ferne beschreiben.
<b>Bewerten</b>	7.3 ... bei Entwicklungsmaßnahmen und der Nutzung von Naturräumen unterschiedliche Interessen erkennen und diese beurteilen.	5.2 ... einen Perspektivenwechsel zu anderen Personengruppen vornehmen und deren Interessen, Perspektiven auf Themen und Handlungsbedingungen beschreiben.

## Sachinformationen

Die Aspekte Anbau, Wasser, Arbeitsbedingungen sowie Transport und Handel von Erdbeeren haben vielfältige Auswirkungen auf die Umwelt und Gesellschaft. Diese Auswirkungen sind in ihrer Ausprägung davon abhängig, wie, wo und wann die Erdbeeren angebaut und konsumiert werden. In dieser Lerneinheit erarbeiten die Schülerinnen und Schüler die Bedingungen, unter denen heute in Deutschland und anderen Teilen der Welt Erdbeeren angebaut, vertrieben und konsumiert werden. Die erarbeiteten Informationen bilden die Grundlage für das Erkennen von Zusammenhängen zwischen dem eigenen Konsum und der Produktion von Erdbeeren und für die Bewertung verschiedener Konsummuster. In dieser Lerneinheit setzen sich die Schülerinnen und Schüler anhand von Arbeitspaketen zu unterschiedlichen Themenfeldern in Gruppen inhaltlich mit der Erdbeerproduktion auseinander.

Ein Exkurs beleuchtet zudem den Orangenanbau in Brasilien und stellt diesen der Erdbeerwirtschaft gegenüber. Durch diesen Wechsel in die globale Perspektive lernen die Schülerinnen und Schüler, dass die Aspekte der Nachhaltigkeit in Bezug auf Anbau, Wasser, Arbeitsbedingungen sowie Transport und Handel nicht nur für den Konsum von Erdbeeren gelten, sondern auch auf andere Lebensmittel übertragbar sind. Gleichzeitig lernen sie kulturelle (in diesem Fall kulinarische) Vielfalt kennen. Jedes Themenfeld wird in Dialogform präsentiert, in der die bereits bekannten Protagonistinnen und Protagonisten des Bildungsmaterials mit anderen Personen interagieren, um über das jeweilige Thema mehr zu erfahren.

Im Rahmen der Arbeitspakete werden den Schülerinnen und Schülern zu jedem Themenfeld einige Fragen und Aufgaben mitgegeben. Ein Ergebnisblatt hilft dabei, die Antworten festzuhalten, auch im Hinblick auf die spätere Bewertung der Konsummuster auf Grundlage der hier erworbenen Erkenntnisse. Ziel aller Aufgabenblätter ist es, den Schülerinnen und Schülern Informationen rund um die Erdbeere an die Hand zu geben, die ihnen in Lerneinheit 3 ermöglichen, verschiedene (Handlungs-)Optionen auf der Grundlage von Nachhaltigkeitsaspekten zu bewerten und gegeneinander abzuwägen. Zusätzlich schließt jedes Aufgabenblatt mit einer Frage ab, die in der Gruppe oder der ganzen Klasse diskutiert werden kann. Diese Diskussionsfragen lassen Raum für Widersprüche und Uneindeutigkeiten bezüglich möglicher Bewertungen und bei der Entscheidungsfindung der Schülerinnen und Schüler zu. Zusätzlich findet eine Festigung des Gelernten statt.



## Die Themenfelder

Die Auswahl der Themenfelder Anbau, Wasser, Arbeitsbedingungen sowie Transport und Handel folgte in Hinblick auf die vier Dimensionen Umwelt, Soziales, Wirtschaft und Politik, die aus dem Leitbild nachhaltiger Entwicklung des Orientierungsrahmens resultieren (OR, 2016, S. 41). Aufgrund der notwendigen Komplexitätsreduktion bei der Behandlung eines nachhaltigeren Konsums von Erdbeeren im Unterricht der Grundschule greifen die Themenfelder diese Dimensionen nicht jeweils im gleichen Maße auf. So werden in diesem Bildungsmaterial die Dimensionen Umwelt, Soziales und Wirtschaft deutlich stärker behandelt als die Dimension Politik (z.B. Gesetzgebung bzgl. vorhandener Lieferketten, explizite Besprechung von bestehenden Umwelt- und Sozialstandards etc.).

Die vier Themenfelder wurden deshalb didaktisch so aufbereitet, sodass sie für Schülerinnen und Schüler der Grundschule die zentralen Informationen liefern und ihnen darauf aufbauend die Herstellung von Handlungsfähigkeit ermöglichen. Auf dieser Basis können die Lernenden unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit Handlungsalternativen entwickeln, die für einen nachhaltigeren Konsum bspw. von Erdbeeren Voraussetzung sind.

### 1. Anbau: Wie und wo werden Erdbeeren angebaut?

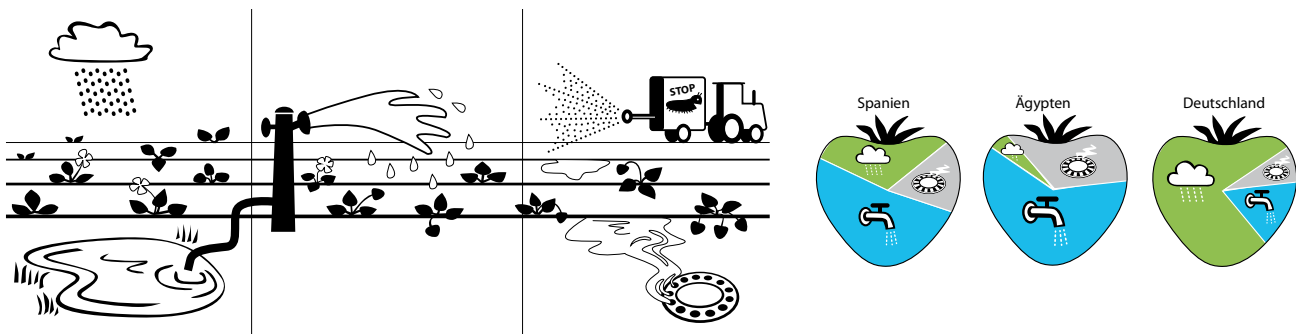
Die Art der Anbauform von Erdbeeren hat einen großen Einfluss auf die Ökobilanz von Erdbeeren: Je nach Anbauform, -ort und -zeit werden verschiedene Mengen an Ressourcen (Wasser, Plastik, Energie, Dünger, Pflanzenschutzmittel etc.) verbraucht. Die Arbeitsblätter zum Themenfeld „Anbau“ (LE2\_AS3\_Anbau\_D, LE2\_AS3\_Anbau\_ES) stellen vor, was eine Pflanze zum Wachsen benötigt. Erdbeeren wachsen sowohl im Globalen Norden als auch im Globalen Süden. Anbauländer sind zum Beispiel Spanien, Mexiko, Belgien, Ägypten, Marokko und Südkorea. Um den Schülerinnen und Schülern einen übersichtlichen Vergleich zu ermöglichen, wurden folgende Anbauformen für dieses Arbeitspaket ausgewählt:

- ➔ Anbau in Deutschland auf dem Feld und geschützt z.B. im Gewächshaus
- ➔ Anbau in Spanien in der Erdbeerregion Huelva (geschützt)
- ➔ Anbau im eigenen Garten
- ➔ Als Exkurs oder Zusatzaufgabe die besonderen Anforderungen und Bedingungen im ökologischen Anbau

Da das Thema „Anbau“ sehr umfangreich ist, wurden Informationen in zwei separaten Texten (Anbau in Deutschland, Anbau in Spanien) hinterlegt. Es bietet sich an, die Schülerinnen und Schüler dieser Gruppe nochmals auf die beiden Texte aufzuteilen. Wenn sie diese gelesen haben, kommen sie für die Bearbeitung der Aufgaben wieder zusammen und lösen diese gemeinsam.

### 2. Wasser: Wie wirkt sich der Erdbeeranbau auf die Nutzung und Verschmutzung von Wasser aus?

Für eine nähere Betrachtung der ökologischen Auswirkungen der Erdbeerproduktion erläutert das Arbeitsblatt zum Themenfeld „Wasser“ (LE2\_AS3\_Wasser) die Auswirkungen der Erdbeerproduktion insbesondere auf die Wassermenge und -qualität sowie die Ökosysteme in Deutschland und Spanien. Die Umweltauswirkungen des Erdbeeranbaus hängen wesentlich von den verwendeten Anbautechniken und den klimatischen sowie sozioökonomischen Rahmenbedingungen ab.



„Grünes, blaues und graues Wasser“ und der Verbrauch davon in unterschiedlichen Ländern



Die Schülerinnen und Schüler lernen die Bedeutung von Wasser kennen und warum insbesondere Süßwasser auf der Erde knapp ist. Sie erfahren, dass die Wasserressourcen global sehr ungleich verteilt sind. Die Landwirtschaft als einer der größten Wasserverbraucher und -verschmutzer wird eingeführt. In diesem Zusammenhang lernen und verstehen die Schülerinnen und Schüler, dass es unterschiedliche Wasserarten gibt, die bei der Wassernutzung und -verschmutzung differenziert werden und im Erdbeerbau je nach Land in ihren Mengen unterschiedlich ausfallen. Einfache Grafiken und Bilder erleichtern den Zugang zu diesem Thema.

### Info



Beim Themenfeld „Wasser“ wurde bewusst darauf verzichtet, das Konzept des Virtuellen Wassers einzuführen. Als virtuelles Wasser wird die Gesamtmenge des verbrauchten Wassers über die komplette Herstellungskette eines Produkts hinweg bezeichnet.

Sollte weiterführendes Interesse bestehen, liegt im inklusiven Grundschulmaterial „Blaues Wunder“ bei bezev ein komplett eigener Unterrichtsvorschlag zum Thema „Wasser“ vor, in dem auch Virtuelles Wasser ausführlich behandelt wird.

### 3. Arbeitsbedingungen: Wie sieht die Arbeit auf dem Erdbeerfeld aus?

Für die Bewertung der Nachhaltigkeit unseres Konsums von Erdbeeren sind nicht nur ökologische Faktoren ausschlaggebend. Auch Fragen der sozialen Gerechtigkeit und nachhaltigen Wirtschaft sind von Bedeutung, wenn wir unsere Kaufentscheidungen hinterfragen. Im Arbeitsblatt zum Themenfeld „Arbeitsbedingungen“ (LE2\_AS3\_Arbeitsbedingungen) werfen wir einen Blick auf die Arbeits- und Lebensbedingungen der Menschen, die die Erdbeeren anbauen und ernten: in Deutschland, Spanien und Marokko. Darüber hinaus wird der faire Handel beleuchtet.

In diesem Themenfeld wird insbesondere deutlich, dass eine Bewertung von Nachhaltigkeit selten eindeutig und widerspruchsfrei ist. Zwar sind häufig die wirtschaftlichen Perspektiven in den Heimatländern der Arbeitskräfte wesentlich schlechter als hierzulande und viele Menschen finden überhaupt keine Arbeit, dennoch verdienen die Arbeitskräfte in Spanien und vor allem in Marokko erheblich weniger als in Deutschland. Warum kommen zahlreiche Saisonarbeitskräfte für die harte und gering entlohnte Arbeit nach Deutschland oder Spanien? Die Schülerinnen und Schüler werden in diesem Themenfeld dazu angeregt, unterschiedliche Perspektiven einzunehmen und sich globaler Unterschiede in Arbeits- und Lebensbedingungen bewusst zu werden.

### 4. Transport und Handel: Wie kommen die Erdbeeren zu uns?

Die Prozesse Transport und Handel haben insbesondere auf die CO<sub>2</sub>-Emissionen einen großen Einfluss und gehören damit zu den Treibern des Klimawandels. Außerdem spielt gerade im Handel das Thema Plastikmüll eine große Rolle und welche Bedeutung dieser für unsere Erde hat. Damit bekommen die Schülerinnen und Schüler mit dem Arbeitsblatt zum Themenfeld „Transport und Handel“ (LE2\_AS3\_Transport + Handel) Einblick in zwei bedeutende Bereiche von Umweltauswirkungen ihres Konsums.



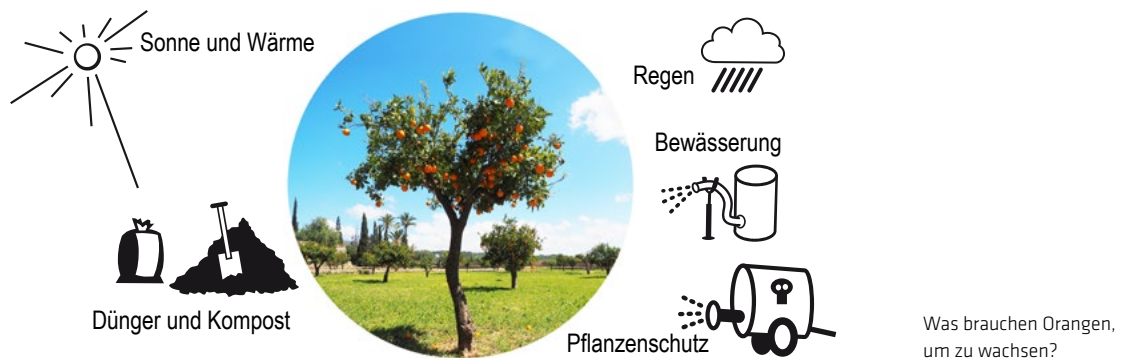
Fotokarten zu Arbeitsbedingungen, Transport und Handel von Erdbeeren



Fotokarten zum Orangenanbau

## 5. Der Orangenanbau in Brasilien

Und wie sehen Anbau, Wasserverbrauch, Arbeitsbedingungen oder Transport und Handel bei anderen Früchten aus? Am Beispiel der Orange wird diese Perspektive im brasilianischen São Paulo präsentiert und mit der Erdbeere verglichen (LE2\_AS3\_Orange).



## Methodisch-didaktische Überlegungen

### Vorbereitungs- und Einführungsphase

Da Lerneinheit 2 stark auf Arbeitsblättern beruht, ist es sinnvoll, diese in der nötigen Anzahl zu kopieren und in Arbeitspaketen nach Themenfeldern zu sortieren. So können die Schülerinnen und Schüler ihre Arbeit ohne größere Unterbrechung direkt nach der Gruppenfindung beginnen.

### Überblick über die Themen durch die Lehrkraft

Die Lehrkraft gibt anhand der Sachinformationen einen kurzen Überblick über die Themenfelder. Auf Bildkarten (LE2\_AS1\_01) finden sich verschiedene Bilder und Motive, auf denen Dinge oder Produktionsschritte dargestellt sind, die etwas mit der Erdbeerpflanze zu tun haben: Unterschiedliche Anbauverfahren, Anbaubedingungen, Pflege, Ernte, Verkauf, Transport uvm. Außerdem hat jede Bildkarte einen Bereich, in dem einerseits von den Schülerinnen und Schülern erkannte Aspekte zu den einzelnen Themenfeldern und andererseits ggf. offene Fragen bzw. Unklarheiten gekennzeichnet werden können.

Die Bildkarten werden im Klassenraum verteilt – auf dem Boden oder auf Tischen. Die Schülerinnen und Schüler erhalten zuerst drei Klebepunkte, die sie auf das Ausrufezeichen der Bilder kleben, bei denen sie sagen würden: Das Motiv kenne ich! Ich weiß, was hier abgebildet ist! Mir sagt das Bild etwas! Danach bekommt jedes Kind drei weitere Klebepunkte für das Fragezeichen, um zu signalisieren: Das Motiv kenne ich nicht! Ich weiß nicht, was das bedeuten soll! Ich möchte erfahren, was das mit der Erdbeerpflanze zu tun hat. Das interessiert mich näher! Pro Bild soll jedes Kind nur einen Punkt vergeben.



SW

Es liegen Bildbeschreibungen in Form von Audio-dateien vor (LE1\_AS3\_01\_SW). Frage- und Ausrufezeichen auf den Bildkarten können mit Holzleim tastbar gemacht werden. Statt normaler Klebepunkte können z.B. tastbare Möbelfüße (Filzgleiter) verwendet werden. Beim Platzieren der Klebepunkte sollten gegebenenfalls Orientierungshilfen angeboten werden.

➔ Zusätzlich oder anstatt der Bildkarten können Gegenstände und Figuren in der Klasse ausgelegt werden, die jeweils Produktionsschritte oder Dinge repräsentieren, die mit dem Thema „Konsum von Erdbeeren“ zu tun haben. Im Vorfeld der Lerneinheit kann die Lehrkraft die Schülerinnen und Schüler bitten, Gegenstände von zuhause mitzubringen. Anregungen hierfür liefert die folgende Liste:

➔ z.B. LKW, Arbeiter (Spielzeugfiguren, -fahrzeuge etc.), Erde, Plastikschaale, Plastikfolie, Erdbeerschale (Plastik und Papier), Verpackung von Tiefkühl-Erdbeeren, Flugzeug (Spielzeug), Wasser, Stroh, Pflanzgefäße, Harke (Spielzeug), Frigopflanzen, Schläuche, Karte von Spanien (mit der Region Huelva), PKWs, Erdbeeren (verschiedene Größen), Kühlschrank (Spielzeug), Glas einer Erdbeermarmelade, Becher eines Erdbeerjoghurts, Biolabel uvm.

➔ Nach dem Kleben der Punkte wird besprochen, was die Schülerinnen und Schüler kennen und welche Bilder oder Gegenstände ihnen nichts gesagt haben. Wozu wollen sie vielleicht mehr wissen? Wenn im ersten Arbeitsschritt eine Mindmap angelegt wurde, kann diese nach dieser Einheit nun ergänzt werden.

## Erarbeitungsphase I

### Gruppenfindung in die Themenfelder

Die Gruppenfindung kann nach Interessen erfolgen. Diese wurden in der vorigen Phase eventuell erkannt. Alternativ, oder sollte dies nicht wie gewünscht funktionieren, können weitere Methoden zur Gruppenfindung durch die Lehrkraft gewählt werden (siehe „Methoden zur Gruppenfindung“ auf Seite 23 und 24). Die Gruppengrößen sollten nach Möglichkeit ähnlich sein.

## Erarbeitungsphase II

### Gruppenarbeit zu den Themenfeldern

Die Lehrkraft begleitet die Gruppen in ihrer inhaltlichen Arbeit und steht bei Fragen zur Seite. Für jede Gruppe steht jeweils ein Themenblatt mit ergänzenden Materialien in Form eines Arbeitspakets zur Verfügung. Da die Themenblätter längere Texte beinhalten, kann das Lesen in den Gruppen individuell gestaltet werden. Die Texte können z.B. in der Gruppe vorgelesen oder zu Hause als Vorbereitung für die Gruppenarbeit gelesen werden. Statt die Texte auf einmal zu lesen, besteht auch die Möglichkeit sie in verschiedenen zeitlichen Etappen zu lesen.

Manche Schülerinnen und Schüler bevorzugen Einzelarbeit – in diesen Fällen können die Themenblätter bzw. Teilaufgaben auch in Einzelarbeit bearbeitet werden. Weiterhin kann die Lehrkraft auf die Liste mit beobachtenden Aufgaben in einer Gruppenarbeit im Abschnitt Allgemeine Informationen und Vorbereitungen für Lehrkräfte zurückgreifen, wenn dies nötig sein sollte.

Die Lehrkräfte drucken für die Gruppen in Hinblick auf die fünf oben genannten Themenfelder jeweils die folgenden Materialien aus. Je nach Gruppengröße kann der Informationsteil ein oder mehrmals ausgeteilt werden. Die Arbeitsblätter können pro Gruppe in einfacher Ausführung ausgedruckt werden. Falls sich eine freie Beantwortung der Fragen in den Gruppen schwierig gestaltet, können die Arbeitsblätter mit den Multiple-Choice-Fragen ausgeteilt werden, um dies zu erleichtern. Später können von den ausgefüllten Arbeitsblättern Kopien für die anderen Schülerinnen und Schüler als Handouts erstellt werden.



SW

Einige Textdateien liegen als Version für den Punktstrichdrucker vor. Eine Erläuterung zur Nutzung des Punktstrichdruckers befindet sich in dem Abschnitt „Unterstützungsbedarfe“.



### Anbau

LE2\_AS3\_Anbau\_D – Informationsteil Anbau in Deutschland  
LE2\_AS3\_Anbau\_ES – Informationsteil Anbau in Spanien  
LE2\_AS3\_Anbau\_01 – Arbeitsblatt Aufgabe 1  
LE2\_AS3\_Anbau\_01\_MC – Arbeitsblatt Aufgabe 1 multiple choice  
LE2\_AS3\_Anbau\_02 – Arbeitsblatt Aufgabe 2  
LE2\_AS3\_Anbau\_KK\_L\_DaZ – Text in Leichter Sprache  
LE2\_AS3\_Anbau\_D\_BL – Informationsteil Anbau in Deutschland für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker  
LE2\_AS3\_Anbau\_ES\_BL – Informationsteil Anbau in Spanien für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker  
LE2\_AS3\_Anbau\_01\_BL – Arbeitsblatt Aufgabe 1 für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker  
LE2\_AS3\_Anbau\_01\_MC\_BL – Arbeitsblatt Aufgabe 1 mit vorgegebenen Antwortmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker  
LE2\_AS3\_Anbau\_02\_BL – Arbeitsblatt Aufgabe 2 für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker

### Wasser

LE2\_AS3\_Wasser – Informationsteil  
LE2\_AS3\_Wasser\_01 – Arbeitsblatt Aufgabe 1  
LE2\_AS3\_Wasser\_01\_MC – Arbeitsblatt Aufgabe 1 multiple choice  
LE2\_AS3\_Wasser\_02 – Arbeitsblatt Aufgabe 2  
LE2\_AS3\_Wasser\_BL – Informationsteil für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker  
LE2\_AS3\_Wasser\_01\_BL – Arbeitsblatt Aufgabe 1 für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker  
LE2\_AS3\_Wasser\_01\_MC\_BL – Arbeitsblatt Aufgabe 1 mit vorgegebenen Antwortmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker  
LE2\_AS3\_Wasser\_02\_BL – Arbeitsblatt Aufgabe 2 für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker

### Arbeitsbedingungen

LE2\_AS3\_Arbeitsbedingungen – Informationsteil  
LE2\_AS3\_Arbeitsbedingungen\_01 – Arbeitsblatt Aufgabe 1  
LE2\_AS3\_Arbeitsbedingungen\_01\_MC – Arbeitsblatt Aufgabe 1 multiple choice  
LE2\_AS3\_Arbeitsbedingungen\_02 – Arbeitsblatt Aufgabe 2  
LE2\_AS3\_Arbeitsbedingungen\_BL – Informationsteil für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker  
LE2\_AS3\_Arbeitsbedingungen\_01\_BL – Arbeitsblatt Aufgabe 1 für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker  
LE2\_AS3\_Arbeitsbedingungen\_01\_MC\_BL – Arbeitsblatt Aufgabe 1 mit vorgegebenen Antwortmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker  
LE2\_AS3\_Arbeitsbedingungen\_02\_BL – Arbeitsblatt Aufgabe 2 für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker

### Transport und Handel

LE2\_AS3\_Transport+Handel – Informationsteil  
LE2\_AS3\_Transport+Handel\_01 – Arbeitsblatt Aufgabe 1  
LE2\_AS3\_Transport+Handel\_01\_MC – Arbeitsblatt Aufgabe 1 multiple choice  
LE2\_AS3\_Transport+Handel\_KK\_L\_DaZ – Text in Leichter Sprache  
LE2\_AS3\_Transport+Handel\_Aufgabe\_KK\_L\_DaZ – alternative Aufgabe in Leichter Sprache  
LE2\_AS3\_Transport+Handel\_BL – Informationsteil für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker  
LE2\_AS3\_Transport+Handel\_01\_BL – Arbeitsblatt Aufgabe 1 für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker  
LE2\_AS3\_Transport+Handel\_01\_MC\_BL – Arbeitsblatt Aufgabe 1 mit vorgegebenen Antwortmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker

### Orange

LE2\_AS3\_Orange – Informationsteil  
LE2\_AS3\_Orange\_01 – Arbeitsblatt Aufgabe 1  
LE2\_AS3\_Orange\_01\_MC – Arbeitsblatt Aufgabe 1 multiple choice  
LE2\_AS3\_Orange\_BL – Informationsteil für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker  
LE2\_AS3\_Orange\_01\_BL – Arbeitsblatt Aufgabe 1 für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker  
LE2\_AS3\_Orange\_01\_MC\_BL – Arbeitsblatt Aufgabe 1 mit vorgegebenen Antwortmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker



Die einzelnen Arbeitspakete beinhalten unterschiedliche Aufgaben zur

- ➔ inhaltlichen Auseinandersetzung anhand von Fragestellungen zu den Informationsteilen.
- ➔ spielerischen Herangehensweise und zur Anwendung des erlernten Wissens durch z.B. die Zuordnung von Aussagesätzen zu bestimmten Charakteren.
- ➔ Präsentation des Gelernten vor der Klasse und Diskussion anhand einer vorgegebenen Frage zum jeweiligen Thema (im nächsten Arbeitsschritt).

Für die Lehrkraft sind in einem Lösungsblatt (LE2\_AS3\_Loesungen) mögliche Lösungen aller Aufgaben zusammengestellt. Um gemeinsames Lernen zu unterstützen, liegen die Arbeitsblätter in unterschiedlichen Anforderungsniveaus vor (einmal zur freien Beantwortung und einmal zum Ankreuzen).

### Erarbeitungsphase III und Ergebnissicherung

#### Präsentation vor der Klasse

In der vorherigen Erarbeitungsphase haben die Schülerinnen und Schüler Arbeitsblätter mit Fragen zu ihrem jeweiligen Thema ausgefüllt. Mit Hilfe dieser beantworteten Fragen präsentieren sie ihr Thema der Klasse. Die ausgefüllten Arbeitsblätter können als Handout für die gesamte Klasse genutzt werden, um die Inhalte der Themenfelder zu sichern. Daher sollte die Lehrkraft pro Gruppe ein (gut lesbares) Handout für alle Kinder kopieren.

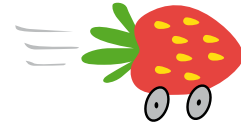
Zusätzlich sind auf den Arbeitsblättern Fragen für eine abschließende Diskussion aufgeführt, die die Schülerinnen und Schüler mit Dilemmata zum Weiterdenken einladen – also Situationen, in denen unterschiedliche Aspekte gegeneinander abgewogen werden müssen wie z.B. der Kauf von Bio-Erdbeeren, der sowohl positive als auch negative Aspekte hat.

### Ergebnissicherung

#### Das Quiz

Jede Gruppe erhält auf ihrem Arbeitsblatt die Aufgabe, zwei Fragen zu ihrem Thema für die ganze Klasse zu formulieren und diese an ihre Lehrkraft zu übergeben. Alle Fragen sollen nun in Form eines angeleiteten Quiz zur Wissenssicherung beitragen. Die Schülerinnen und Schüler können sich die Fragen und Antworten auf einer Seite in ihrer Erdbeermappe zur Wissenssicherung notieren.

Falls in Lerneinheit 1 eine Mindmap erstellt wurde, kann diese nun noch um das neue Wissen ergänzt werden. Dafür empfiehlt es sich, eine neue Farbe zu nutzen.



# LERNEINHEIT 3: DIE REISE EINER ERDBEERE

## Beschreibung des Unterrichtsverlaufs

Phase	Inhalte, Methodik und Arbeitsform	Unterrichtsmaterialien und zusätzliches Material für Unterstützungsbedarfe
<b>Vorbereitungsphase</b> 10 Min.	Vorbereitung der Arbeitsmaterialien durch die Lehrkraft	Materialien für Erarbeitungsphase III
<b>Einführungsphase</b> ca. 15 Min.	Fußabdruck und Co: Wie können wir unseren Konsum bewerten? – Anhand eines kurzen Vorlesetexts wird der Klasse der Begriff des „Produkt-Fußabdrucks“ nähergebracht. Ein fiktiver Dialog wird in verteilten Rollen gelesen und verknüpft den „Produkt-Fußabdruck“ mit dem Thema „Konsum von Erdbeeren“.  Arbeitsform: Plenum	LE1_AS2_01 – Vorlage mit Protagonistinnen und Protagonisten der versch. Konsummuster LE3_AS1_02 – Dialog  <b>HK</b> LE3_AS1_01_HK – Text als Gebärdensprachvideo  <b>DaZ/KK/L/HK</b> LE3_AS1_01_DaZ_KK_L_HK – Text in Leichter Sprache  <b>HK</b> LE3_AS1_02_HK – Gebärdensprachvideo des Dialogs
<b>Erarbeitungsphase I</b> ca. 30 Min.	Rückgreifend auf die Arbeit in der vorigen Lerneinheit werden verschiedene Nachhaltigkeitskriterien erarbeitet.  Arbeitsform: Plenum	LE3_AS2_01 – Piktogramme für Nachhaltigkeitskriterien  <b>SW</b> Holzleim oder Konturpaste
<b>Erarbeitungsphase II</b> ca. 60 Min.	Anhand kurzer Geschichten werden die Stationen einer Erdbeere auf ihrem Produktions- und Handelsweg nachvollzogen und mit Hilfe der Nachhaltigkeitskriterien bewertet.  Arbeitsform: Gruppenarbeit	LE3_AS2_01 – Piktogramme für Nachhaltigkeitskriterien LE3_AS3_01 bis _06 – Vorlage zur Ergebnissicherung  <b>SW</b> LE3_AS3_01_06_SW sechs Geschichten als Hördateien LE3_AS3_01_BL sechs Geschichten für den Punktschriftdrucker LE3_AS3_01_SB sechs Geschichten als Version für Schülerinnen und Schüler mit Sehbeeinträchtigung  <b>DaZ_KK_L</b> LE3_AS3_01_DaZ_KK_L – drei Geschichten in Leichter Sprache
<b>Erarbeitungsphase III und Ergebnissicherung</b> ca. 20 Min.	Unter Rückgriff auf die Ergebnisse aus Erarbeitungsphase II werden die verschiedenen Konsummuster bezogen auf ihre Nachhaltigkeit miteinander verglichen und eine persönliche Priorisierung durch die Schülerinnen und Schüler getroffen.  Arbeitsform: Gruppenarbeit	LE3_AS4_01 – Priorisierung der Kriterien

Phase	Inhalte, Methodik und Arbeitsform	Unterrichtsmaterialien und zusätzliches Material für Unterstützungsbedarfe
<b>Ergebnissicherung</b> ca. 15 Min.	Mit dem Wissen aus Lerneinheit 2 und 3 findet eine erneute Zuordnung zu den Konsummustern durch die Schülerinnen und Schüler statt. Ein abschließender Dialog wird gemeinsam in der Klasse gelesen.  Arbeitsform: Plenum	LE1_AS2_03 – Plakate für Ecken des Klassenraums, Klebepunkte (wurden in LE1 bereits aufgehängt)  LE1_AS2_04 – Arbeitsblatt zur Dokumentation der Zuordnung in der Erdbeermappe (aus LE1 bereits vorhanden)  LE1_AS2_01 – Vorlage mit Protagonistinnen und Protagonisten der versch. Konsummuster  LE3_AS5_01 – Dialog  <b>HK</b> LE3_AS5_01_HK – Dialog als Gebärdensprachvideo

### Inhalte:

#### Die Schülerinnen und Schüler ...

...lernen die Idee des Fußabdrucks als eine Möglichkeit der Darstellung nachhaltiger und eher nichtnachhaltiger Konsummuster kennen.
...untersuchen den Verlauf der Erdbeere von der Herstellung bis zum Kauf und stellen diesen dar.
...lernen Nachhaltigkeitsaspekte kennen, mit denen sie verschiedene Konsumarten vergleichen und beurteilen können. Damit können sie die Reiseroute einer Erdbeere als nachhaltig bzw. eher nicht nachhaltig beurteilen.

### Kompetenzen:

#### Die Schülerinnen und Schüler können ...

Kompetenzbereich	Teilkompetenzen Grundschule	Fachbezogene Teilkompetenzen Sachunterricht
<b>Erkennen</b>	1.3 ... einfache Tabellen und Grafiken zu Entwicklungsfragen anfertigen und Vergleiche anstellen.	3.4 ... an überschaubaren Beispielen Beziehungen von Menschen zu ihrer Umwelt beschreiben und einfache Beziehungsmuster darstellen.
	4.3 ... beispielhaft für einen altersgemäßen Konsumartikel den Verlauf von der Herstellung bis zum Kauf untersuchen und darstellen.	4.3 ... persönliche Vorstellungen, Orientierungsmuster von räumlichen Situationen oder Beziehungen zu ihrer Umwelt zusammenstellen, darstellen und im Austausch mit anderen reflektieren.
		4.4 ... Folgen des eigenen Handelns auf unterschiedlichen Ebenen in Bezug auf Nachhaltigkeit erkennen.
<b>Bewerten</b>	5.3 ... bei Lösungsvorschlägen zu problematischen Lebensverhältnissen die zugrunde liegenden Rahmenbedingungen und Wertvorstellungen berücksichtigen.	6.2 ... den eigenen Umgang mit natürlichen Ressourcen, Pflanzen und Tieren beschreiben und vor dem Hintergrund nachhaltiger Entwicklung einschätzen und kritisch reflektieren.
	7.1 ... eine leicht überschaubare Entwicklungsmaßnahme als eher nachhaltig bzw. eher nicht nachhaltig beurteilen.	6.3. ... Vermutungen über Auswirkungen des eigenen Handelns und des Handelns von Personen im engen Umfeld auf die natürliche Umwelt und auf die Lebenssituation von Menschen anstellen.
	7.2 ... Beispiele naturräumlicher Nutzung als eher nachhaltig bzw. eher nicht nachhaltig einstufen.	7.4 ... ökologische und soziale Folgen des Konsums (gesellschaftlich, individuell) analysieren sowie Warenkreisläufe nach Kriterien der Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit bewerten.

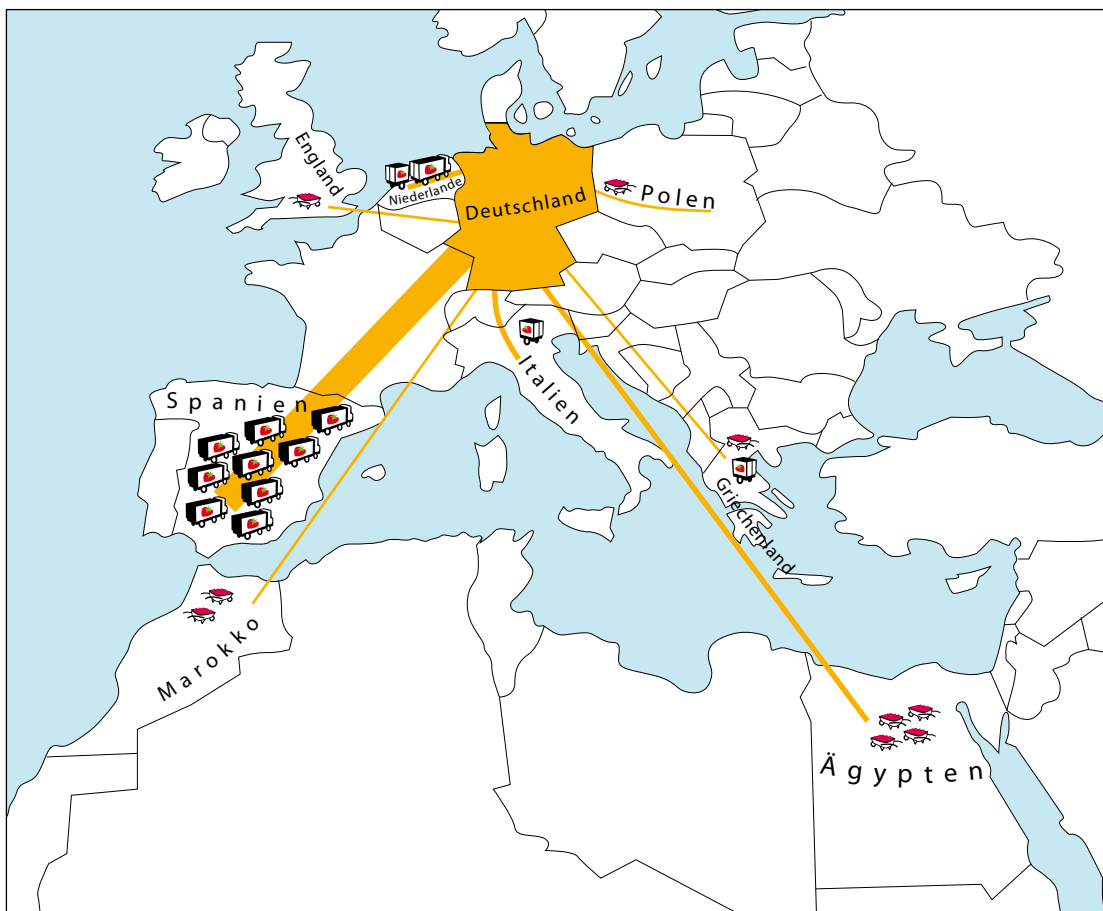


Schaubild: Woher kommen wie viele Erdbeeren?

## Sachinformationen

In Lerneinheit 2 haben die Schülerinnen und Schüler unter anderem vielfältige Informationen über Erdbeeren erarbeitet: vom Anbau, über den Transport und Handel bis hin zu uns – ihren Verbraucherinnen und Verbrauchern. In der folgenden Einheit lernen sie Möglichkeiten zur Bewertung von Nachhaltigkeit kennen und probieren diese aus: Auf der Grundlage der Informationen sollen eigenständig Bewertungen vorgenommen werden, welche wiederum die Basis für Handlungen bzw. in diesem Fall Konsumentscheidungen sind.

Die Bewertung wird entlang von Transportrouten der verschiedenen Erdbeeren (regional vom Feld, importiert aus südlichen Ländern, Eigenanbau) vollzogen. Die Schülerinnen und Schüler zeichnen die Reise „ihrer Erdbeere“ nach und nehmen an verschiedenen Stationen eine Bewertung der Nachhaltigkeit vor: in Bezug auf den Wasserverbrauch, die Transportwege, den Plastik- und Energieverbrauch, aber auch die Arbeitsbedingungen und wirtschaftlichen Aspekte. Das Nachverfolgen der gesamten Transportroute, vom Anbau bis zum Konsum der Erdbeeren, schafft ein Bewusstsein für die Auswirkungen der eigenen Konsumentscheidungen.

In einer Bewertung von nachhaltigen und nicht-nachhaltigen Prozessen geht es darum, eigene und bisher unbekannte Denk- sowie Verhaltensmuster zu erkennen und zu hinterfragen. Zudem beinhaltet sie eine kritische Reflexion sowie das Erkennen und Abwägen unterschiedlicher Verhaltensmuster. Die Fähigkeit und Bereitschaft zu Empathie und Perspektivenwechsel ist erforderlich, um neue Einsichten zu gewinnen und das eigene Verhalten zu überdenken. Zwischen zwei unterschiedlichen Verhaltensmustern gibt es schließlich vielfältige Übergänge. Durch das vorliegende Bildungsmaterial werden diese transparent gemacht sowie die Fähigkeit und Bereitschaft zu Empathie und Perspektivenwechsel bei den Schülerinnen und Schülern gefördert.

## Methodisch-didaktische Überlegungen

### Vorbereitungsphase

Auch für Lerneinheit 3 sind einige Arbeitsblätter vorhanden, die nach Möglichkeit vorab kopiert werden sollten.

### Einführungsphase

#### **Fußabdruck und Co: Wie können wir unseren Konsum bewerten?**

Ein bekanntes Modell zur Bewertung von Nachhaltigkeit ist der „Produkt-Fußabdruck“. Die Idee dahinter wird im folgenden kurzen Text dargelegt. Er kann von der Lehrkraft oder einer Schülerin bzw. einem Schüler vorgelesen werden. Anschließend können Fragen hierzu besprochen werden. Ziel ist, die Schülerinnen und Schüler dafür zu sensibilisieren, dass alle Handlungen und jedes von uns konsumierte Produkt, Auswirkungen auf die Welt haben und eine Spur hinterlassen.

Text zum Vorlesen durch die Lehrkraft oder eine Schülerin bzw. einen Schüler:



Am Strand oder wenn ihr im Winter durch den Schnee geht, habt ihr es sicherlich schon gesehen: Eure Füße hinterlassen Abdrücke im Boden. Auch mit jedem Kauf hinterlassen wir Spuren in der Umwelt. Denn die Produkte werden für uns hergestellt. Das ist der Fußabdruck unserer Käufe. Die Größe unseres Fußabdrucks hängt davon ab, wie viel Fläche, Wasser oder Energie verbraucht werden, um ein Produkt herzustellen. Wenn wir wissen möchten, wie groß die „Fußabdrücke“ von Erdbeeren sind, müssen wir uns ihren gesamten Weg anschauen: von der Pflanze bis in unserem Mund. Wir nennen das „Die Reise meiner Erdbeere“.



**HK**  
Der obige Text zum „Fußabdruck“ liegt als Gebärdensprachvideo (LE3\_AS1\_01\_HK) vor.

Auf dem Schulhof unterhalten sich die sechs Freunde:



**DaZ/KK/L/HK**  
Der Text liegt außerdem in Leichter Sprache vor (LE3\_AS1\_01\_DaZ\_KK\_L\_HK).



**Tara:** „Puh, so viel Neues zur Erdbeere.“



**Abena:** „Oh ja! Es gibt so viele verschiedene Möglichkeiten, Erdbeeren zu kaufen. Und mit jedem Kauf nehmen wir Einfluss auf die Umwelt und die Menschen, die die Erdbeeren pflücken. Das wusste ich noch nicht.“

Danach wird in der Klasse in verteilten Rollen folgender Dialog (vor)gelesen. Er liegt als Kopiervorlage (LE3\_AS1\_02) vor. Hierzu können die Vorlagen aus Lerneinheit 1 (LE1\_AS2\_01) wieder zur Hand genommen werden, um die Identifikation der Charaktere zu erleichtern.



**Hamid:** „Ich habe mir bisher auch nie Gedanken über die Herkunft meiner Erdbeeren gemacht. Ihr leckerer Geschmack war für mich immer am wichtigsten. Aber ich werde mir nochmal in Ruhe überlegen, welche Erdbeeren ich das nächste Mal kaufen möchte.“

Seit dem Wintermarkt sind einige Wochen vergangen. Die Klasse von Tara, Abena, Hamid, Leon, Raúl und Lotta hat seitdem viel über die Erdbeere erfahren. Sie wissen nun, wo sie herkommt, und haben gelernt, dass wir Menschen Spuren in der Umwelt hinterlassen.



**Lotta:** „Das werde ich auch machen.“



**HK** Der Dialog liegt als Gebärdensprachvideo (LE3\_AS1\_02\_HK) vor.



**Raúl:** „Es wäre doch toll, wenn wir vergleichen könnten, welche Auswirkungen die verschiedenen Erdbeerkäufe haben.“



**Leon:** „Was haltet ihr davon, wenn wir uns alle informieren, auf welchem Weg unsere Erdbeeren zu uns kommen und ob sie dabei die Umwelt und die Menschen stark belasten?“

Die Freunde stimmen der Idee zu und machen sich an die Arbeit.

### Erarbeitungsphase I

Erarbeitung der Nachhaltigkeitskriterien unter Rückgriff auf Lerneinheit 2

Die Schülerinnen und Schüler überlegen gemeinsam mit der Lehrkraft, welche Kriterien sich in Form von bestimmten Auswirkungen auf den „Abdruck“, den Erdbeeren auf ihrem Weg vom Feld bis auf unseren Teller hinterlassen, niederschlagen. Dafür werden die Ergebnisse der Gruppenarbeit in Lerneinheit 2 noch einmal betrachtet unter den Leitfragen: Welche Abdrücke erkennen wir in den Themen der Lerneinheit 2 wieder? Welche Spuren hinterlassen unsere Erdbeeren auf ihrer Reise vom Feld bis in unseren Mund? Grundlage bilden die Ergebnisblätter aus Lerneinheit 2 bzw. die an der „Erdbeerwand“ festgehaltenen Ergebnisse aus Lerneinheit 2.

Die folgenden „Abdrücke“ wurden in den verschiedenen Arbeitspaketen in Lerneinheit 2 thematisiert:

Arbeitspaket	Mögliche Kriterien für „Abdrücke“	Piktogramme
Anbau	Plastik- und Energieverbrauch, Anbausaison, Aufwand beim Anbau	
Wasser	Wasserverbrauch und Wasserverschmutzung (durch Pestizide und Dünger)	
Arbeitsbedingungen	Arbeitsbedingungen	
Transport und Handel	Energie- und Plastikverbrauch, Preis, Aufwand beim Transport	
Orange	Alle Kriterien, aber nicht so tiefgehend	

Die Sammlung der verschiedenen „Abdrücke“ kann z.B. in Form von Karteikarten z.B. an einer Pinnwand festgehalten werden, damit alle Schülerinnen und Schüler sie für die folgende Gruppenarbeit im Blick haben. Sollte der Prozess an dieser Stelle ins Stocken geraten, liegen die Piktogramme zum Ausdrucken (LE3\_AS2\_01) vor. Die Lehrkraft kann die einzelnen Seiten mit den Symbolen auslegen und die Schülerinnen und Schüler fragen, was sie darauf erkennen und welche Bedeutung dies für das Thema „Konsum von Erdbeeren“ hat. Die Bezeichnungen der „Abdrücke“ werden unter dem jeweiligen Symbol notiert. In diesem Schritt soll noch keine Gewichtung und keine Bewertung der Kriterien erfolgen, sondern eine reine Sammlung.

**SW**

Die Konturen der Piktogramme (LE3\_AS2\_01) können mit Holzleim nachgefahen werden und sind nach dem Trocknen tastbar.

## Erarbeitungsphase II

### Die Reise meiner Erdbeere

Für die Gruppenarbeit werden die Schülerinnen und Schüler in sechs Gruppen eingeteilt. Dabei ist darauf zu achten, dass in jeder Gruppe optimalerweise ein Expertenkind aus jedem Themenfeld der Lerneinheit 2 vertreten ist. Für die Gruppeneinteilung kann auf das Methodenblatt zur Gruppenfindung zurückgegriffen werden.

Für jede Gruppe liegt eine kurze Geschichte mit Aufgaben und eine Seite mit einer Europakarte vor. Auf der Karte stellen sie die in ihrer Geschichte beschriebene Transportroute der Erdbeere dar und beurteilen die Kriterien nach ihrer persönlichen Einschätzung mit dem Wissen aus Lerneinheit 2.

#### Arbeitsblätter für die Gruppen:

1. Eigener Anbau (LE3\_AS3\_01)
2. Selbsternte auf dem Feld; mit Zusatzaufgabe (LE3\_AS3\_02)
3. Regionale Erdbeeren aus dem Supermarkt; mit Zusatzaufgabe (LE3\_AS3\_03)
4. Erdbeerhütte; mit Zusatzaufgabe (LE3\_AS3\_04)
5. Spanische Erdbeeren aus dem Supermarkt; mit Zusatzaufgabe (LE3\_AS3\_05)
6. Spanische Bio-Erdbeeren vom Markt; mit Zusatzaufgabe (LE3\_AS3\_06)

Wichtig ist an dieser Stelle, dass Uneindeutigkeiten möglich sind und zugelassen werden sollen. Dies ist eine wichtige Erkenntnis im Bewertungsprozess: Es gibt nicht immer eindeutig positive oder negative Bewertungsergebnisse – genauso wenig wie regionale Erdbeeren immer gut und importierte Erdbeeren nur schlecht sind. Aus diesem Grund werden auf den Arbeitsblättern für die Schülerinnen und Schüler pro Konsummuster unterschiedliche Routen in Form kurzer Geschichten präsentiert. Die Geschichten erzählen von den fiktiven Charakteren (Abena, Leon, Tara, Raúl, Hamid und Lotta), die bereits in Lerneinheit 1 eingeführt wurden und paarweise eines der Konsummuster repräsentieren. Die Aufgabe der Schülerinnen und Schüler ist, diese Routen bezüglich der Nachhaltigkeitskriterien zu bewerten. Kann eine Transportroute nicht eindeutig bewertet werden, so ist dies in der Gruppe und gegebenenfalls mit Hilfe der Lehrkraft zu diskutieren und, wenn möglich, gemeinsam eine Lösung zu entwickeln.

Auch in diesem Arbeitsschritt soll noch keine Gewichtung der Kriterien vorgenommen werden: alle Kriterien stehen gleichberechtigt nebeneinander. Die Lehrkraft begleitet die Gruppen, steht für Verständnisfragen zur Verfügung und gibt Hinweise oder Tipps, wenn der Arbeitsprozess ins Stocken kommt.

Im Anschluss präsentiert jede Gruppe ihre Route Schritt für Schritt anhand der verschiedenen Stationen (Land des Anbaus, Transportweg, Handel, Küche) im Klassenraum. Hierfür kann auf dem Klassenraumboden ein Weg markiert werden (z.B. mit Klebeband oder einer Schnur) oder eine große Karte verwendet werden. Für die Visualisierung der „Reisen“ nutzen die Gruppen die Piktogramme aus Erarbeitungsphase I (LE3\_AS2\_01) oder die Piktogramme der Datei „Bewertung der Route“. Diese malen die Kinder jeweils fünfmal selbst nach oder erhalten sie jeweils fünfmal gedruckt. Die benötigte Anzahl an Piktogrammen wird ausgemalt. Es wird mit einer Skala von 1 (= sehr wenig) bis 5 (= sehr viel) gearbeitet (wie auf den Arbeitsblättern LE3\_AS2\_01 – LE3\_AS2\_06).



Arbeit mit der Karte „Reise einer Erdbeere“

Zum Beispiel werden zwei der fünf Wasserpiktogramme ausgemalt, um einen relativ geringen Wasserverbrauch darzustellen. Nacheinander legen die Gruppen ihre ausgemalten Piktogramme auf den Weg und präsentieren damit der Klasse die „Reise ihrer Erdbeeren“.



**HB** Schülerinnen und Schüler mit Hochbegabung können den Gruppen als Expertinnen und Experten bei dieser Aufgabe unterstützend zur Seite stehen.



**KK** Die Lehrkraft sollte berücksichtigen, welche Rolle die Schülerinnen und Schüler bei der Präsentation einnehmen (z.B. Aufbau, Einleitung o.Ä.).



**DaZ/KK/L** Drei der Geschichten sind in Leichter Sprache verfasst (LE3\_AS3\_01\_DaZ\_KK\_L)



**SW** Für Gruppen mit Schülerinnen und Schülern die blind sind, kann die Karte mit Holzleim/Konturpaste nachgezogen werden. Für Gruppen mit Schülerinnen und Schülern mit einer Sehbeeinträchtigung kann die Karte auf A3 kopiert werden. Die Geschichten der Reiserouten liegen auch als Audiodateien (LE3\_AS3\_01 bis \_06\_SW), als Version für den Punktschriftdrucker (LE3\_AS3\_01 bis \_06\_BL) sowie als Version für Schülerinnen und Schüler mit Sehbeeinträchtigung (LE3\_AS3\_01 bis \_06\_SB) vor.

Im Abschnitt „Unterstützungsbedarfe“ gibt es eine Erklärung zur Nutzung des Punktschriftdruckers.

## Erarbeitungsphase III

### Vergleich der verschiedenen Konsummuster

In Kleingruppen sollen die verschiedenen Kriterien nun gewichtet werden. Die Diskussion und Gewichtung bzw. Priorisierung der verschiedenen Kriterien fördert die Wahrnehmung und Akzeptanz für unterschiedliche Meinungen unter den Schülerinnen und Schülern. Perspektivwechsel werden so ermöglicht und Zielkonflikte thematisiert sowie die Konsensfindung gefördert. Daher sollte die Lehrkraft vor dem Beginn der Gruppenarbeit betonen, dass keine Bewertung in Form von „das ist gut“ und „das ist schlecht“ erfolgen soll. In den Gruppen wird diskutiert und abgestimmt: Welche Kriterien sind uns besonders wichtig?

In der Vorlage (LE3\_AS4\_01) oder in Form eines selbstgestalteten Plakats halten die Schülerinnen und Schüler die Abstimmungen in der Gruppe sowie ihre persönliche Priorisierung der Kriterien fest, indem sie die Symbole der meistgenannten Kriterien ausmalen oder einkreisen und die Nennungen in der Gruppe dazu notieren. Danach besprechen die Schülerinnen und Schüler: Was bedeutet das für meine Zuordnung zu den Konsummustern?

Ein Ergebnis kann auch sein, dass man sich nicht zwangsläufig für ein Konsummuster entscheiden muss bzw. kann: eventuell reicht es, auf bestimmte Dinge zu achten oder außerhalb der Erdbeersaison nicht komplett auf Erdbeeren zu verzichten, sondern weniger Erdbeeren zu konsumieren.

## Ergebnissicherung

### Zuordnung zu den Konsummustern

Zum Abschluss von Lerneinheit 3 wird eine weitere Zuordnung der Schülerinnen und Schüler zu den bekannten Konsummustern vorgenommen. Leitfrage ist nun:

Welches Figurenpar ist mir jetzt am nächsten? In Zukunft möchte ich meine Erdbeeren so erwerben wie Tara und Leon oder Raúl und Abena oder Hamid und Lotta. Die Schülerinnen und Schüler stellen sich nochmals in die jeweilige Ecke des Klassenraums.

Anschließend können sie freiwillig ihre Wahl begründen. Wichtig ist, dass keine Bewertung der Schülerinnen und Schüler durch andere Schülerinnen und Schüler oder die Lehrkraft erfolgen soll.

Die Schülerinnen und Schüler dokumentieren ihre eigene Position in den Mappen anhand der Vorlage (LE1\_AS2\_04) (diese haben sie bereits in Lerneinheit 1 ausgehändigt bekommen und dort zum ersten Mal eine Position festgehalten – sie befindet sich also schon in den Mappen der Schülerinnen und Schüler).

Abschließend wird der folgende Dialog (vor)gelesen. Der Dialog liegt als Kopiervorlage (LE3\_AS5\_01) vor. Hierzu können die Vorlagen (LE1\_AS2\_01) zur Hand genommen werden, um die Identifikation der Charaktere zu erleichtern.

In der darauffolgenden Woche kommen die sechs Freunde wieder zusammen und schauen gemeinsam, was sie über ihre Erdbeeren herausgefunden haben.



**Hamid:** „Wow. Sieh mal Lotta, unsere spanischen Erdbeeren legen einen viel weiteren Weg zurück als die anderen. Und sie verbrauchen auch viel mehr Wasser. Das liegt bestimmt am Wetter in Spanien?“



**Tara:** „Klar, das ist schon Arbeit. Aber uns macht es ja auch Spaß! Sonst würde ich das auch nicht machen.“



**Hamid:** „Schmecken sie denn auch?“



**Lotta:** „Ja, dort ist es doch so heiß!“



**Tara:** „Natürlich! Aber es gibt eben nur im Sommer reife Beeren und vielleicht sind sie auch mal kleiner als die im Supermarkt. Ihr könnt sie ja mal probieren. Dann zeigen wir euch auch, wie wir sie anbauen.“



**Leon:** „Die Erdbeeren aus unserem Garten müssen gar nicht transportiert werden, weil wir ja zuhause anbauen, und verpacken müssen wir sie auch nicht. Aber natürlich ist der Anbau deutlich aufwendiger als in den Supermarkt zu gehen.“



**Lotta:** „Komm, Hamid! Das schauen wir uns auch mal an.“



**Abena:** „Unsere Erdbeeren kommen aus der Region. Sie müssen nicht so weit transportiert werden wie die von Hamid und Lotta. Außerdem verdienen viele Leute mit der Ernte Geld. Leider müssen die Beeren gegen Insekten mit Pflanzenschutzmittel geschützt werden. Im Handel sind sie leider oft in Plastikscheiden verpackt.“



**Abena:** „Oh ja, Raúl und ich würden eure Erdbeerpflanzen auch gerne sehen.“



**HK**

Der Dialog liegt als Gebärdensprachvideo (LE3\_AS5\_01\_HK) vor.



**Raúl:** „Wenn wir sie direkt vom Feld holen, können wir sie aber einfach in unseren Korb legen. Und es ist doch viel leichter im Sommer zur Erdbeerhütte zu gehen als die Erdbeerpflanzen zu Hause zu pflegen. Ich finde, das ist auch gut.“

Falls in Lerneinheit 1 eine Mindmap erstellt wurde, kann diese nun noch um das neue Wissen ergänzt werden. Dafür empfiehlt sich, eine neue Farbe zu nutzen.

# LERNEINHEIT 4: DAS PROJEKT



## Beschreibung des Unterrichtsverlaufs

Phase	Inhalte, Methodik und Arbeitsform	Unterrichtsmaterialien und zusätzliches Material für Unterstützungsbedarfe
Vorbereitungsphase ca. 10 Min.	Die Lehrkraft erläutert, was unter einem Projekt zu verstehen ist und gibt Beispiele für mögliche Projektideen.  Arbeitsform: Plenum	<b>DaZ/L/KK</b> LE4_AS1_01_DaZ_L_KK – visualisierte Liste mit Projektideen
Einführungsphase I ca. 30-45 Min.	Moderiert durch die Lehrkraft werden Projektideen für diese Lerneinheit gesammelt.  Arbeitsform: Plenum	LE4_AS1_02 – Geschichte „Die Erdbeermarmelade“ LE4_AS1_03 – Geschichte „Erdbeeren weltweit“  <b>DaZ/L/KK</b> LE4_AS1_01_DaZ_L_KK – visualisierte Liste mit Projektideen LE4_AS1_02_DaZ_L_KK – Geschichte „Die Erdbeermarmelade“ in Leichter Sprache  <b>HK</b> LE4_AS1_02_HK - Geschichte „Die Erdbeermarmelade“ als Gebärdensprachvideo LE4_AS1_03_HK – Geschichte „Erdbeeren weltweit“ als Gebärdensprachvideo  <b>SW</b> LE4_AS1_02_SW - Geschichte „Die Erdbeermarmelade“ als Hördatei LE4_AS1_03_SW – Geschichte „Erdbeeren weltweit“ als Hördatei LE4_AS1_02_BL - Geschichte „Die Erdbeermarmelade“ für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker LE4_AS1_03_BL – Geschichte „Erdbeeren weltweit“ für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker
Einführungsphase II ca. 15 Min.	Es finden sich Gruppen zu den gesammelten Projektideen zusammen.  Arbeitsform: Plenum, siehe „Methoden zur Gruppenfindung“	siehe „Methoden zur Gruppenfindung“



Phase	Inhalte, Methodik und Arbeitsform	Unterrichtsmaterialien und zusätzliches Material für Unterstützungsbedarfe
Erarbeitungsphase I ca. 10 – 15 Stunden	Die Projektgruppen arbeiten ihre Projektideen aus und setzen diese nach Möglichkeit um.  Arbeitsform: Gruppenarbeit	LE4_AS3_01 – Anleitung für die Projektgruppen LE4_AS3_02 – Zeitstrahl LE4_AS3_03 – Arbeitsblatt „Was brauchen wir?“ LE4_AS3_04 – Arbeitsblatt „Wer macht was?“  Optional: LE4_AS3_05 – Beispiel für ausgefüllte Arbeitsblätter zur Projektidee „Erdbeeren weltweit“ LE4_AS3_06 – Rezept für Erdbeermarmelade  <b>SW</b> LE4_AS3_01_BL – Aufgelöste Tabellen für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker
Erarbeitungsphase II und Ergebnissicherung ca. 10 Min. pro Gruppe	Die Projekte werden in der Klasse präsentiert.  Arbeitsform: Plenum	LE4_AS4_01 – Vorlage für die Projektvorstellung

**Inhalte:****Die Schülerinnen und Schüler ...**

...planen und führen ein Projekt über das Thema Erdbeere durch.
...berücksichtigen und beurteilen in ihrer Projektarbeit nachhaltiges Verhalten beim Erdbeerkauf.
...schlagen Beiträge zur Lösung von Problemen der Nachhaltigkeit in der Erdbeerproduktion vor und begründen diese.
...berücksichtigen Aspekte von Nachhaltigkeit beim Erdbeerkauf.

**Kompetenzen:****Die Schülerinnen und Schüler können ...**

Kompetenzbereich	Teilkompetenzen Grundschule	Fachbezogene Teilkompetenzen Sachunterricht
<b>Bewerten</b>	5.1 ... in der Auseinandersetzung mit nicht vertrauten Wertorientierungen eigene Wertvorstellungen herausarbeiten und sich dazu äußern.	5.4 ... sich in Bedürfnisse, Gefühle und Interessen anderer versetzen und aus deren Sicht argumentieren.
<b>Handeln</b>	8.2 ... umweltbewusstes Verhalten im eigenen Umfeld als wichtig und sinnvoll darstellen.	9.2 ... Regeln zur Zusammenarbeit und zur Verteilung von Verantwortung und Aufgaben aufstellen und begründen.
	9.1 ... mit anderen Kindern eine gemeinsame Aktion planen und durchführen.	11.2 ... Möglichkeiten eines nachhaltigen Umgangs mit Ressourcen im schulischen und eigenen Alltag erkunden und mögliche Handlungsoptionen ableiten.
	11.2 ... Beiträge zur Lösung von Umweltproblemen vorschlagen und begründen.	11.4 ... eigenen Ideen für exemplarische Vorhaben und Projekte in der Grundschule entwickeln, Entscheidungsprozesse festlegen, Handlungspläne auf dieser Basis entwickeln sowie bei der Umsetzung mitwirken.



## Sachinformationen

Maßgeblich für eine Nachhaltige Entwicklung sind die Handlungen der Menschen. Bereits im Grundschulalter sollte daher eine Handlungsfähigkeit in Bezug auf Nachhaltige Entwicklung gefördert und gestärkt werden. Handlungsfähigkeit meint dabei die Fähigkeit, sich kritisch zu Entwicklungsprozessen zu informieren und zu entscheiden, an diesen zu partizipieren und sie mitzugestalten. Zudem steht sie für die Bereitschaft einer Person, ihr eigenes Verhalten mit Grundsätzen einer zukunftsfähigen Lebensgestaltung zusammenzubringen.

Damit das erlernte Wissen aus diesem Bildungsmaterial über nachhaltige und weniger nachhaltige Erdbeeren den Kindern langfristig erhalten bleibt, sollen die Schülerinnen und Schüler in dieser Lerneinheit auf die Handlungsebene wechseln und als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren tätig werden, indem sie eigene Projekte zum nachhaltigen Erdbeerkonsum planen und durchführen. Dabei bleibt es den Schülerinnen und Schülern überlassen, ob sie die Projekte in der Schule durchführen oder ob sie sich an die Öffentlichkeit wenden möchten.

## Methodisch-didaktische Überlegungen

### Vorbereitungsphase

Bevor mit dem ersten Arbeitsschritt begonnen wird, sollte die unten stehende Liste mit Projektideen von der Lehrkraft durchgegangen werden, um eventuell Vorschläge, die für den jeweils gegebenen Kontext im Unterricht und der Schule nicht passend sind, vorab herauszustreichen.

### Einführungsphase I

#### Anmoderation der Projektphase und Ideensammlung

In einem ersten Schritt führt die Lehrkraft ihre Klasse in die bevorstehende Projektarbeit ein. Sie kündigt den Schülerinnen und Schülern an, dass diese selbst Projekte planen und durchführen werden.

Als Hilfestellung zur Organisation der Projektarbeit liegen Kopiervorlagen bereit, anhand derer die Schülerinnen und Schüler ihre Planung vollziehen können. Gemeinsam in der Klasse können verschiedene Projektideen gesammelt werden. Da es sich möglicherweise um das erste Projekt der Grundschülerinnen und -schüler handelt, ist es hilfreich kurz zu erklären, was ein Projekt ist.

#### Ein Projekt zeichnet sich durch folgende Charakteristika aus:

- ⇒ Ein Projekt ist einzigartig,
- ⇒ es hat ein Ziel,
- ⇒ definierte Start- und Endpunkte,
- ⇒ und ist mit begrenzten Mitteln umzusetzen.

#### Für mögliche Projektideen kann folgende Liste Anregungen liefern:

- ⇒ eine (Plakat-) Ausstellung
- ⇒ ein Erdbeerbeet anlegen (in der Schule oder in einem Gemeinschaftsgarten)
- ⇒ einen Flyer gestalten mit Informationen zu nachhaltigen Erdbeeren
- ⇒ Geschichte(n) erfinden, schreiben und präsentieren
- ⇒ einen Artikel in der Zeitung veröffentlichen
- ⇒ verschiedene Rezepte mit Erdbeeren ausprobieren und ein Kochbuch erstellen
- ⇒ ein Video drehen
- ⇒ ein Informationsstand auf dem Wochenmarkt / an der Schule
- ⇒ einen Blogbeitrag erstellen
- ⇒ ein Theaterstück
- ⇒ ein Austauschprojekt mit einer Schule aus einem Land im Globalen Süden
- ⇒ einen Gesprächskreis organisieren



Bevor die Lehrkraft der Klasse die Liste vorliest, sollte sie überprüfen, welche der Ideen im jeweils gegebenen Rahmen umsetzbar sind. Die Lehrkraft kann auch mit den Schülerinnen und Schülern überprüfen und besprechen, welche Ideen realisierbar sind bzw. welche Möglichkeiten und Rahmenbedingungen den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung stehen (gibt es z.B. einen Schulmarkt, Wochenmarkt, Elternabend etc.?). Wichtig ist, dass die Projekte nicht nur in der Theorie geplant, sondern auch tatsächlich durchgeführt werden, da die folgende Lerneinheit 5 auf den durchgeführten Projekten aufbaut. Dies sollte daher bei der Formulierung der Projektideen berücksichtigt werden. Deshalb sollte gegebenenfalls in persönlichen Gesprächen erörtert werden, ob die Schülerinnen und Schüler die Durchführung umsetzen können und welche Unterstützung sie dabei benötigen.

**DaZ/L/KK**

Die obige Liste mit Projektvorschlägen liegt in visueller Form vor (LE4\_AS1\_01\_DaZ\_L\_KK) und kann bei Bedarf gekürzt oder erweitert werden.

Ein zentrales Element der Projekte soll dabei die Förderung eines Nachhaltigkeitsbewusstseins bezogen auf den Konsum von Erdbeeren sein. Entsprechend sollten die Projektideen formuliert sein. Das bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler ihr Wissen in einer Form weitergeben, die andere zum Nachdenken anregt und in die Lage versetzt, eigene Entscheidungen und Urteile zu überdenken.

Weitere Anregungen finden die Lehrkräfte in Form von zwei Geschichten über Projekte, die von den fiktiven Protagonistinnen und Protagonisten des Bildungsmaterials durchgeführt werden. Diese können zum Beispiel von der Lehrkraft oder auch von den Schülerinnen und Schülern vorgelesen werden. Sie liegen auch als Gebärdensprachvideo (LE4\_AS1\_02\_HK, LE4\_AS1\_03\_HK) sowie als Audiodatei (LE4\_AS1\_02\_SW, LE4\_AS1\_03\_SW) vor.

Die Geschichte „Die Erdbeermarmelade“ (LE4\_AS1\_02) erzählt von Leon, Abena und Hamid, die ihre eigene, regional produzierte Erdbeermarmelade herstellen und diese an einem Infostand auf dem Schulfest vor den Sommerferien verkaufen. Ihr Ziel ist eine Sensibilisierung der Eltern für die Herkunft von Erdbeeren auch in Fertigprodukten

**Einführungsphase II****Bildung von Projektgruppen**

Nachdem den Schülerinnen und Schülern im ersten Arbeitsschritt Ideen vorgestellt wurden bzw. sie selbst welche hatten, sollen sie sich nun in Gruppen für diese Projekte zusammenfinden. Eventuell finden sich direkt Gruppen mit der gleichen Projektidee zusammen, ansonsten kann auch auf das Kapitel „Methoden zur Gruppenfindung“ zurückgegriffen werden. Die Lehrkraft sollte auf eine heterogene Gruppenzusammensetzung achten.

wie Marmeladen. In dieser Geschichte erhalten die Figuren Hilfe von einem Schulkoch. Falls es an der Schule der Schülerinnen und Schüler keinen Schulkoch gibt, kann beim Vorlesen der Geschichte auch eine andere Person (z.B. Lehrkraft, Sozialarbeiter/in, Eltern etc.) eingesetzt werden.

In der Geschichte „Erdbeeren weltweit“ (LE4\_AS1\_03) organisieren Tara, Raúl und Lotta einen Austausch mit Schulklassen aus anderen Teilen der Welt, um von den Kindern dort zu erfahren, welche Bedeutung Erdbeeren oder anderes Obst in ihren Ländern haben. Daraus wollen die drei einen Radiobeitrag produzieren.

**DaZ/L/KK**

„Die Erdbeermarmelade“ liegt in Leichter Sprache vor (LE4\_AS1\_02\_DaZ\_L\_KK).

**SW**

Die Geschichten liegen als Audiodateien (LE4\_AS1\_02\_SW, LE4\_AS1\_03\_SW) vor.

**HK**

Die Geschichten liegen als Gebärdensprachvideo (LE4\_AS1\_02\_HK, LE4\_AS1\_03\_HK) vor. Zusätzlich zu den Gebärdensprachvideos können auch Texte in Leichter Sprache vorgelegt sowie die Audios über eine Klassenhöranlage genutzt werden.



Ein Ablaufschema zur Planung eines Projektes

## Erarbeitungsphase I

### Begleitete Projektplanung und -umsetzung in Gruppen

Die Gruppen führen ihre Projekte in drei Phasen durch: Planungsphase, Vorbereitungsphase und Umsetzungsphase. Jede Gruppe erhält zum Einstieg das Arbeitsblatt mit der Projektanleitung (LE4\_AS3\_01). Zu jedem relevanten Planungsaspekt bekommen die Gruppen verschiedene Arbeitsblätter, die das Planen und Organisieren erleichtern sollen:

- ➔ Anhand eines Zeitstrahls (LE4\_AS3\_02) kann die Lehrkraft gemeinsam mit den Gruppen wichtige Termine (z.B. Gespräche mit anderen Personen) in den Projektphasen festlegen und diese verfolgen.
- ➔ Benötigte Materialien können die Kinder auf dem Arbeitsblatt „Was brauchen wir?“ (LE4\_AS3\_03) auflisten. Hier kann die Lehrkraft den Schülerinnen und Schülern Ideen liefern, z.B. gibt es Geschäfte in der Nähe der Schule, kann man Material in der Schule ausleihen etc.?
- ➔ Auf dem Arbeitsblatt „Wer macht was?“ (LE4\_AS3\_04) können Aufgaben schriftlich festgehalten, terminiert und den Gruppenmitgliedern zugeordnet werden.

Als Meilenstein der Lerneinheit und, vor allem für die Schülerinnen und Schüler als Höhepunkt der gesamten Unterrichtseinheit, sollen die geplanten Projekte durchgeführt werden.

**Hinweise:** Für die Geschichte „Erdbeeren weltweit“ liegen die Arbeitsblätter für die Projektarbeit zur Orientierung in ausgefüllter Form vor (LE4\_AS3\_05). Für den Fall, dass eine Gruppe das Projekt „Erdbeermarmelade“ entsprechend der vorliegenden Geschichte durchführen möchte, liegt zur Unterstützung ein Rezept zum Kochen von Erdbeermarmelade vor (LE4\_AS3\_06).

Die Lehrkräfte sollten in dieser Einheit darauf eingehen, dass einige Schülerinnen und Schüler eventuell keine aktive Rolle in der Projektarbeit übernehmen wollen oder können. Für diesen Fall finden sich im Abschnitt „Allgemeine Informationen und Vorbereitungen für Lehrkräfte“ Vorschläge für sogenannte „beobachtende Rollen“ für die Arbeit in Gruppen. Bei der Projektdurchführung sollte die Lehrkraft anwesend sein, um die Schülerinnen und Schüler gegebenenfalls zu unterstützen und die nachfolgende Lerneinheit entsprechend vorbereiten zu können.



SW

Die Tabellen der Vorbereitungsblätter liegen in aufgelöster Form vor (LE4\_AS3\_01\_BL). Diese können die Schülerinnen und Schüler als Punktstriftausdruck erhalten. Die Nummerierung in den einzelnen Abschnitten kann erweitert werden. Im Abschnitt „Unterstützungsbedarfe“ befindet sich eine Erklärung der Nutzung des Punktstriftdruckers.



**Das Erdbeer-Projekt**  
Arbeitsblatt: Wer macht was?

Ein Projekt funktioniert am besten und macht am meisten Spaß, wenn man mit anderen zusammenarbeitet!

**Füllt die folgende Tabelle für euer Projekt aus.**  
Alle in eurer Gruppe sollten gleich viel zu tun haben. Wenn eine Aufgabe erledigt ist, könnt ihr sie abhaken. Ergänzt weitere Zeiten, wenn ihr sie braucht. Bei manchen Aufgaben braucht ihr vielleicht Hilfe. Überlegt auch, wer helfen kann: eure Eltern, Lehrkräfte, Hausmeisterin oder Hausmeister ...

Was muss gemacht werden?	Wer macht diese Aufgabe?	Bis wann soll die Aufgabe erledigt werden?	Erledigt?
Erdbeeren und Zucker einhaken	Ahena	Di, 23.9.	<input checked="" type="checkbox"/>
Büchergerei bereiten	Leon	Di, 23.9.	<input checked="" type="checkbox"/>
Rezept ausfinden	Hamid	Mo, 22.9.	<input checked="" type="checkbox"/>
	Leon	Mi, 24.9.	<input checked="" type="checkbox"/>

Checkliste für das Projekt

## Erarbeitungsphase II und Ergebnissicherung

### Vorstellung des Projektes

Zum Abschluss stellt jede Gruppe kurz ihr umgesetztes Projekt der Klasse vor. Dieser Schritt ist wichtig, damit eine gemeinsame Reflexion in Lerneinheit 5 gelingen kann.

Die Lehrkraft kann abhängig von der zur Verfügung stehenden Zeit vorgeben, wie diese Vorstellungen durchgeführt werden sollen. Damit alle Schülerinnen und Schüler auch noch in Lerneinheit 5 einen Überblick über die Projekte der anderen Gruppen haben, ist eine einheitliche Präsentationsform sinnvoll. Folgend einige Vorschläge für die Lehrkraft:

- ➔ Jede Gruppe erstellt ein Plakat mit Fotos und wenigen Stichworten über ihr Projekt.
- ➔ Die Plakate werden an einer gemeinsamen Wand gesammelt.
- ➔ Es entstehen Fotos (durch die Lehrkraft, die Gruppe selbst oder z.B. Eltern) von jeder Projektgruppe während ihrer Projektdurchführung, die die Gruppenmitglieder und ihr Projekt (z.B. vor einem Stand) zeigen. Diese Fotos werden aufgehängt und die Gruppe erzählt kurz, was sie dort gemacht hat.
- ➔ Die Gruppen können die Vorlage (LE4\_AS4\_01) nutzen, um ihre Plakate einheitlich zu gestalten oder um ihre Projekte auf einheitlichen A4-Blättern zusammenzufassen. Auch diese Blätter können an einer Wand gesammelt werden oder bei Bedarf ausgelegt werden.

Wichtig ist, dass jedes Kind einen Einblick in die Projekte der anderen Schülerinnen und Schüler bekommen kann und während der Durchführung der Reflexionsmethoden in Lerneinheit 5 ein schneller Blick darauf möglich ist.

**Hinweis:** Falls Fotos gemacht werden, können die Schülerinnen und Schüler diese als eine schöne Erinnerung in ihrer Erdbeermappe abheften.



Die Lehrkraft sollte bei der Präsentation darauf achten, dass die Präsentationsform visuell unterstützt wird, damit die Inhalte leichter zu erfassen sind (z.B. durch Bilder, Fotos, Grafiken oder Zeichnungen). Falls in Lerneinheit 1 eine Mindmap erstellt wurde, kann diese nun noch um das neue Wissen ergänzt werden. Dafür empfiehlt sich, eine neue Farbe zu nutzen.



# LERNEINHEIT 5: REFLEKTION

## Beschreibung des Unterrichtsverlaufs

Phase	Inhalte, Methodik und Arbeitsform	Unterrichtsmaterialien und zusätzliches Material für Unterstützungsbedarfe
<b>Vorbereitungsphase</b> optional ca. 5 Min.	Die individuelle Reflexion aus Erarbeitungsphase I kann vorab als Hausaufgabe mitgegeben werden.  Arbeitsform: Einzelarbeit	Siehe Erarbeitungsphase I <b>ES</b> Für diese Schülerinnen und Schüler kann dieses Vorgehen eine bessere Option sein als die Bearbeitung in der ganzen Klasse.
<b>Einführungsphase</b> optional ca. 15-20 Min.	Falls mit einer Mindmap gearbeitet wurde, kann diese nun um die neuen Erkenntnisse ergänzt werden.  Arbeitsform: Plenum	zuvor bereits erstellte Mindmap, siehe Hinweise in Lerneinheit 1
<b>Erarbeitungsphase I</b> 10-15 Min.	Auf individueller Ebene wird die Arbeit mit dem vorliegenden Bildungsmaterial reflektiert.  Arbeitsform: Einzelarbeit	LE5_AS2_01 – Arbeitsblatt zur Methode „Satzanfänge“ <b>SW</b> LE5_AS2_01_BL – Arbeitsblatt zur Methode „Satzanfänge“ für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit für den Punktschriftdrucker LE5_AS2_01_SB – Arbeitsblatt zur Methode „Satzanfänge“ für Schülerinnen und Schüler mit Sehbeeinträchtigung <b>KK</b> LE5_AS2_01_KK – reduzierte Version der „Satzanfänge“ mit visueller Unterstützung
<b>Erarbeitungsphase II</b> ca. 20 Min.	Die Projektgruppen reflektieren ihre Arbeit aus Lerneinheit 4 gemeinsam.  Arbeitsform: Gruppenarbeit, verschiedene Methoden	LE5_AS3_01 – Arbeitsblatt zur Methode „Reflexionskorb“
<b>Erarbeitungsphase III</b> ca. 10-20 Min., je nach Methode	In der ganzen Klasse wird die Arbeit mit dem gesamten Bildungsmaterial reflektiert.  Arbeitsform: Plenum, verschiedene Methoden	LE5_AS4_01 – Arbeitsblatt zur Methode „Suche dir deinen Platz“ <b>HK</b> LE5_AS4_01_HK – Gebärdensprachvideo mit Beispielsätzen

### Inhalte:

#### Die Schülerinnen und Schüler ...

...gehen respektvoll mit der Meinung anderer um, indem sie Methoden der Reflexion kennenlernen und anwenden.
...gehen würdigend mit der Arbeit anderer um in Form von z.B. konstruktivem Feedback.

**Kompetenzen:****Die Schülerinnen und Schüler können ...**

Kompetenzbereich	Teilkompetenzen Grundschule	Fachbezogene Teilkompetenzen Sachunterricht
<b>Bewerten</b>	5.1 ... in der Auseinandersetzung mit nicht vertrauten Wertorientierungen eigene Wertvorstellungen herausarbeiten und sich dazu äußern.	6.1 ... Fragen der eigenen Verbundenheit, der Achtsamkeit, Sorgfalt und Wertschätzung gegenüber der Natur und den Mitmenschen in der Nähe und Ferne kritisch reflektieren.
	5.3 ... bei Lösungsvorschlägen zu problematischen Lebensverhältnissen die zugrunde liegenden Rahmenbedingungen und Wertvorstellungen berücksichtigen.	6.2 ... den eigenen Umgang mit natürlichen Ressourcen, Pflanzen und Tieren beschreiben und vor dem Hintergrund nachhaltiger Entwicklung einschätzen und kritisch reflektieren.
	7.2 ... Beispiele naturräumlicher Nutzung als eher nachhaltig bzw. eher nicht nachhaltig einstufen.	7.5 ... die Verantwortung des Menschen für den Schutz der natürlichen Lebensbedingungen ableiten.
<b>Handeln</b>	10.2 ... Ansätze für eigenes umweltgerechtes Verhalten entwickeln und begründen.	10.1 ... auf der Basis von Informationen und der Entwicklung einer eigenen Position Folgerungen für das eigene Handeln ziehen.

## Sachinformationen

Wichtig für nachhaltiges Handeln im globalen Kontext ist Empathiefähigkeit und ein persönliches Verantwortungsbewusstsein für Mensch und Umwelt. Eine kritische Reflexion trägt zur Empathieentwicklung und einem Mitverantwortungsgefühl bei und ermöglicht dadurch die Ausbildung von Kompetenzen im Kompetenzbereich Handeln. Abschließend kann die eingangs erstellte Mindmap nun ein letztes Mal von allen Schülerinnen und Schülern ergänzt werden – so ist schnell zu erkennen, was im Verlauf der vergangenen Lerneinheiten gelernt wurde. Vertiefend fließt in dieser Lerneinheit das im Verlauf der vergangenen Lerneinheiten gelernte und erarbeitete Wissen in die Reflexion der Konsummuster ein. Zudem reflektieren die Schülerinnen und Schüler unter Anleitung ihre Projekte und die damit verbundene Gruppenarbeit.

## Methodisch-didaktische Überlegungen

**Hinweis:** Es sollen nicht alle Reflexionsmethoden durchgeführt werden. Die vorgestellten Methoden in dieser Lerneinheit dienen als Ideenpool für Lehrende. Aus diesem können sie eine oder mehrere auswählen, die sie mit ihrer Klasse durchführen.

### Vorbereitungsphase (optional)

Lehrende können die persönliche Reflexion (Erarbeitungsphase II) auch als Hausaufgabe am Vortag mitgeben, falls absehbar sein sollte, dass dies im Klassenkontext schwierig wird.

### Einführungsphase

#### Ergänzen der Mindmap (optional, wenn eine Mindmap erstellt wurde)

Gemeinsam kann die Mindmap final um das neu Gelernte ergänzt werden. Ein abschließender Blick auf die Mindmap verdeutlicht den Wissenszuwachs der Schülerinnen und Schüler und bietet gegebenenfalls einen Einstieg in die Reflexion. Hier sind dieselben Adaptionshinweise zu berücksichtigen, wie beim Erstellen der Mindmap in Lerneinheit 1.

#### Die Reflexion erfolgt in drei Phasen:

Zuerst reflektieren die Schülerinnen und Schüler in ihrer Mappe auf persönlicher Ebene die Projektarbeit und die gelernten Inhalte zum Konsum von Erdbeeren. Danach erfolgt eine Reflexion in den Projektgruppen, bei der über die Zusammenarbeit in der Gruppe sowie Zielerreichung des Projekts gesprochen wird. In der letzten Phase reflektiert die ganze Klasse zusammen.



## Erarbeitungsphase I

### Individuelle Reflexion (Erdbeermappe)

#### Methode: „Sag deine Meinung“

Alle Schülerinnen und Schüler erhalten einen Ausdruck (LE5\_AS2\_01). Auf diesem stehen verschiedene Satzanfänge. Die Schülerinnen und Schüler vervollständigen die Sätze und behalten das Blatt für ihre Erdbeermappe.

**SW**

Die Satzanfänge können mit dem Punktstriftdrucker für die Schülerinnen und Schüler vorbereitet werden. Dabei ist darauf zu achten, dass nicht mehr als zwei bis drei Sätze auf einer A4-Seite Platz haben, damit genug Raum für die Antworten gegeben ist. Als Vorlage liegt LE5\_AS2\_01\_BL vor. Eine Erklärung zur Nutzung des Punktstriftdruckers befindet sich in dem Abschnitt „Unterstützungsbedarfe“. Ist kein Punktstriftdrucker vorhanden, können die Schülerinnen und Schüler sich mit einer Vertrauensperson (z.B. einer Lehrkraft oder einer Mitschülerin oder einem Mitschüler) in eine Interviewsituation begeben. Diese Person liest die Satzanfänge vor, welche die Schülerin/der Schüler dann ergänzt. Das Interview kann zur Dokumentation aufgenommen

werden (z.B. mit einem Smartphone) oder die Antworten können gegebenenfalls auf einer manuellen Punktstrifmaschine geschrieben werden. Für Schülerinnen und Schüler mit einer Sehbeeinträchtigung liegt die Datei in einer größeren Version vor (LE25\_AS2\_01\_SB).

**KK**

Es gibt reduzierte Satzanfänge und Unterstützung durch Symbole (LE5\_AS2\_01\_KK).

**ES**

Die Lehrkräfte können die persönliche Reflexion als Hausaufgabe am Vortag mitgeben, falls absehbar sein sollte, dass dies im Klassenkontext schwierig wird.

**Hinweis:** Aus den folgenden Beispielen kann die Lehrkraft für die letzten beiden Phasen der Reflexion verschiedene Methoden auswählen, die sie mit ihren Schülerinnen und Schülern anwendet.

## Erarbeitungsphase II

### Reflexion in Projektgruppen

In der Reflexion in den Projektgruppen wird nur die Gruppenarbeit der Lerneinheit 4 reflektiert, nicht die davor liegenden Lerneinheiten.



#### 1) „Der Reflexionskorb“

Die Projektgruppen setzen sich im Kreis oder an einem Gruppentisch zusammen. Alle Schülerinnen und Schüler erhalten einen Ausdruck (LE5\_AS3\_01) und schneiden die drei Karten aus. In eine Karte sollen sie schreiben, was ihnen gut gefallen hat (lachender Smiley), in die zweite, was ihnen nicht gefallen hat (trauriger Smiley) und in der dritten Karte notieren sie, was sie Neues gelernt haben (nachdenklicher Smiley). In der Mitte des Tisches stehen drei „Reflexionskörbe“ (z.B. Schuhkartons). Der Reihe nach äußern die Gruppenmitglieder ihre Meinungen zu den drei verschiedenen Karten und legen die jeweilige Karte dabei in den passenden Korb. Dabei wird niemand unterbrochen.

Sobald alle ihre Meinungen/Eindrücke vorgestellt haben, spricht die Gruppe über Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Leitende Fragen des Gruppengesprächs können sein: „Warum haben wir eine unterschiedliche Meinung?“, „Wie kommt es dazu, dass uns allen das Gleiche nicht gefallen hat?“

**HK**

Auf einem großen Plakat können die Schülerinnen und Schüler die Körbe aufmalen. Statt ihre beschriebenen Erdbeeren in eine Schachtel oder einen Korb zu legen, kleben sie sie auf das Plakat „in“ dem jeweiligen Korb.

**SW**

Die anderen Gruppenmitglieder können Schülerinnen und Schülern mit Sehbeeinträchtigung dabei unterstützen, ihre Meinungen aufzuschreiben. Es sollte darauf geachtet werden, dass alle ihre Meinungen deutlich vortragen.

## 2) „Die Arbeit mit dir war toll!“

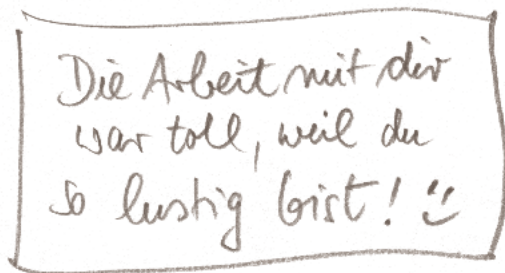
Die Projektgruppe setzt sich in einem Kreis, am besten an einem Gruppentisch, zusammen. Die Schülerinnen und Schüler schreiben ihre Namen sowie „Die Arbeit mit dir war toll, weil...“ in die Mitte eines leeren A4-Blattes. Alle Blätter werden reihum gegeben und jedes Kind schreibt dem anderen eine positive (!) Nachricht auf den Zettel. Wenn alle ihre Zettel wieder bekommen haben, können die Kinder vorlesen, was die anderen ihnen geschrieben haben – wenn sie möchten. Dafür können die Zettel in die Mitte des Tisches gelegt werden. Der Zettel wird in die Erdbeermappe abgeheftet.

**DaZ / KK**

Alternativ können die Schülerinnen und Schüler auch etwas auf die Zettel malen. Eventuell können sie dann noch etwas dazu sagen, damit das Gemalte auch richtig interpretiert wird. Die empfangende Person oder die Lehrkraft kann dann noch eine eigene Notiz zu der Bildnachricht schreiben.

**SW**

Blinde Schülerinnen und Schüler erhalten ein A4-PT-Blatt mit der Überschrift „Die Arbeit mit dir war toll, weil ...“ und notieren sich die positiven Rückmeldungen mit der PT-Maschine.



Wertschätzende Rückmeldungen



## 3) Die Komplimentendusche

Die Mitglieder einer Projektgruppe stehen im Kreis. Nacheinander stellt sich ein anderes Gruppenmitglied in die Mitte und schließt die Augen. Die anderen Mitglieder der Gruppe sagen reihum nur positive Erinnerungen aus der Projektarbeit mit dem Mitglied in der Mitte: Was schätzen sie besonders an diesem Gruppenmitglied? Gab es einen schönen oder lustigen Moment mit ihm oder ihr oder hatte die Person eine ganz besondere Idee? Positives steht bei dieser Methode im Vordergrund.

Den Schülerinnen und Schülern können folgende beispielhafte Satzanfänge helfen:

„Besonders gut hast du ... gemacht“

„Die Zusammenarbeit mit dir war toll, weil ...“

**HK**

Alle stehen mit Schildern im Kreis, auf die sie ein Kompliment schreiben, das sie an die Person in der Mitte richten möchten. Nach und nach werden die Schilder umgedreht, so dass die Person in der Mitte sie lesen kann. Parallel können die anderen Schülerinnen und Schüler die jeweilige Nachricht noch langsam sowie laut und deutlich vorlesen.

**ES**

Die Lehrkraft sollte mit den jeweiligen Schülerinnen und Schülern ins Gespräch gehen und nachfragen, wie die Tagesverfassung ist oder auf welche Alternative sie sich einlassen können. Statt die Augen zu schließen, können Schülerinnen und Schüler im Unterstützungsbedarf ES diese eventuell offenlassen. Ihre Komplimente an die anderen können sie auf einen Zettel schreiben und diesen hochhalten, damit das Kind in der Mitte diesen lesen kann.








### Erarbeitungsphase III

#### Reflexion in der ganzen Klasse



#### 1) Zuordnungsmethode: „Suche dir deinen Platz“

##### Bewertungsskala

				
Ich stimme gar nicht zu.	Ich stimme eher nicht zu.	Ich bin unentschlossen.	Ich stimme ein wenig zu.	Ich stimme voll zu.

Für diese Reflexionsmethode muss ein wenig Platz zur Verfügung stehen, sodass alle Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, sich frei zu bewegen. Fünf Stühle werden in einer Reihe aufgestellt. Jeder Stuhl steht für einen Skalenwert der Zustimmung – wie in der obigen Abbildung.

Zur Unterstützung werden Ausdrücke (LE5\_AS4\_01) auf den Stühlen verteilt. Statt Stühlen können auch kleine Tische, Hocker, Sitzkissen, Kisten etc. genutzt werden. Die Anzahl der Zustimmungswerte kann auch reduziert werden (auf drei). Die Lehrkraft liest der Klasse verschiedene Aussagesätze vor. Nach jedem Satz wird eine Pause gemacht, sodass sich alle Schülerinnen und Schüler an den Stuhl stellen können, der ihrer Zustimmung zu dieser Aussage entspricht.

**Beispiel:** „Das Projekt hat mir gefallen.“ Schülerinnen und Schüler, die dieser Aussage zustimmen, stellen sich an den Stuhl „Ich stimme zu.“ beziehungsweise „Ich stimme ein wenig zu“.

Nach jedem Satz kann die Klassengemeinschaft sich austauschen. Das macht vor allem Sinn, wenn die Schülerinnen und Schüler sehr unterschiedlich stehen. Auch können die Schülerinnen und Schüler andere fragen, warum sie sich an eine bestimmte Position gestellt haben. Es besteht jedoch keine Pflicht zur Begründung – dies ist freiwillig und kann flexibel gehandhabt werden. Während sich die Schülerinnen und Schüler den Stühlen zuordnen, sollten sie nicht miteinander reden, um sich nicht gegenseitig zu beeinflussen.

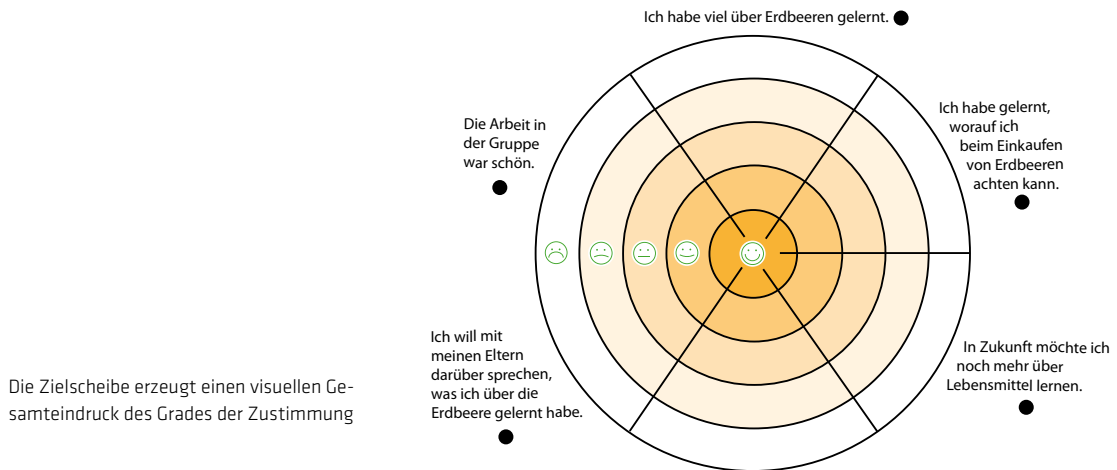
Folgend sind beispielhafte Aussagesätze aufgeführt, die von der Lehrkraft genutzt werden können.

- ➔ Am besten hat mir die Projektarbeit gefallen.
- ➔ Die Zusammenarbeit in unserer Gruppe war gut.
- ➔ Wir haben die Ziele, die wir uns mit dem Projekt vorgenommen haben, erreicht.
- ➔ Meine Aufgaben während des Projekts haben mir Spaß gemacht.
- ➔ Ich würde das Projekt genauso wieder machen.
- ➔ Ich habe neues über die Erdbeere gelernt.
- ➔ In Zukunft möchte ich mehr darauf achten, wo die Erdbeeren herkommen, die es bei uns zuhause gibt.
- ➔ In der Erdbeerproduktion gibt es Dinge, die ich nicht gut finde.
- ➔ Ich habe gelernt, worauf ich beim Einkaufen von Erdbeeren achten kann.
- ➔ Ich habe vieles gelernt, das andere Kinder und Erwachsene auch wissen sollten.
- ➔ Ich möchte mit meinen Eltern darüber sprechen, was ich über die Erdbeere gelernt habe.

**HK**

Die Aussagen sollten zusätzlich zur Visualisierung auf der Tafel, einem Smartboard, Beamer oder einem Overhead-Projektor präsentiert werden. Zudem liegen einige Beispielsätze auch in gebärdensprachlicher Fassung vor, die für gebärdensprachlich kommunizierende Schülerinnen und

Schüler eingesetzt werden können (LE5\_AS4\_01\_HK). Diese Sätze können ebenso über einen Beamer o.ä. abgespielt werden und dienen gleichzeitig zur Bewusstseinschaffung über die Kommunikation von gehörlosen Menschen für den Rest der Klasse.



Die Zielscheibe erzeugt einen visuellen Gesamteindruck des Grades der Zustimmung

## 2) Zielscheibe

Auf einem Plakat oder einem Flipchart wird eine Zielscheibe gemalt. Diese wird in verschiedene Bereiche eingeteilt. Jedem Bereich wird eine Aussage zugeordnet (z.B. eine Auswahl aus den Aussagen der vorigen Methode). Die Schülerinnen und Schüler können mit Klebepunkten ihre Zustimmung ausdrücken. Alternativ können sie Stecknadeln/Pins in die entsprechenden Ebenen stecken. Je weiter innen der Klebepunkt/Pin, desto mehr stimmen sie zu, je weiter außen, desto weniger. Pro „Tortenstein“ (Aussage) können die Schülerinnen und Schüler jeweils einen Punkt vergeben. Am Ende kann ein Austausch in der Klasse über verschiedene Meinungen stattfinden.

Die Aussagen können von der Lehrkraft ausgetauscht werden. Es kann auch mit mehr oder weniger Aussagen gearbeitet werden.



Die Zielscheibe kann in schwarz-weiß erstellt, die Kontur der Teilbereiche mit sehr dickem schwarzem Filzstift angelegt und die Aussagen in serifenfreier Schrift verfasst werden. Um ihre Meinung auszudrücken, können schwarze Klebepunkte mit 19 mm Durchmesser verwendet werden. Die Farben der Abstufungen sollten klar voneinander abgrenzbar sein.

Für blinde Schülerinnen und Schüler kann die Kontur der Teilbereiche (z.B. mit Holzleim) tastbar gemacht werden und verbale Hinweise gegeben werden, in welchem Segment sich welche Aussage

befindet. Die Aussagen können in Punktsschrift aufgeklebt werden. Sie können erhabene Klebepunkte (z.B. Möbelfüßchen) statt Klebepunkte verwenden und verbale Unterstützung oder Hilfe per Handführung beim Aufkleben bekommen.



Zur Visualisierung der Abstufungen kann eine Legende über die Bedeutung der Farben auf der Zielscheibe Aufschluss geben oder diese beschriftet werden. Außerdem ist eine farbliche Abstufung von Grün (starke Zustimmung) bis Rot (keine Zustimmung) zu empfehlen.

## 3) Satzanfänge

Mit den in Erarbeitungsphase I fertiggestellten Satzanfängen setzen sich die Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen oder in der gesamten Klasse zusammen. Je nach Gruppengröße und Zeitplanung kann jedes Kind mehrere seiner Sätze vorlesen. Die anderen Kinder können dazu Fragen stellen (z.B. „Warum hast du das so empfunden?“) oder kommentieren (z.B. „Ich habe das Gleiche geschrieben.“).

Da es sich bei dieser Methode um das Preisgeben recht persönlicher Eindrücke der Schülerinnen und Schüler handelt, sollte die Lehrkraft die Klasse gut einschätzen können und die Freiwilligkeit der aktiven Teilnahme betonen.



Die vervollständigten Sätze sollten in den Gruppen verschriftlicht werden.

Falls in Lerneinheit 1 eine Mindmap erstellt wurde,

kann nun noch ein letztes Mal gemeinsam mit der ganzen Klasse darauf geschaut werden, um den Schülerinnen und Schüler ihren eigenen Erkenntnisprozess vor Augen zu führen.

Arbeitskreis Gemeinsames Lernen NRW, Förderschwerpunkt Sehen. (2019). Arbeitshilfen zu Möglichkeiten des Nachteilsausgleichs für blinde und sehbehinderte Schüler\*innen (unveröffentlichte Arbeitsfassung).

Berufsverband Deutscher Hörgeschädigtenpädagoginnen. (2018). Pädagogisch-audiologische AVWS-Überprüfungen. Verfügbar unter: <https://www.b-d-h.de/images/pdf/BDH%20Grundsatzpapier%20AVWS%207.2018.PDF> (23.02.2021).

Bezev. (2019). Bildung für nachhaltige Entwicklung inklusiv als Aufgabe der ganzen Schule. Essen: Behinderung und Entwicklungszusammenarbeit e.V.

Bezirksregierung Düsseldorf. (2015). Manual zur Erstellung eines schulischen Konzepts. Grundlagen und Hinweise für die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Autismus-Spektrumsstörungen (ASS) an allgemeinen Schulen. Verfügbar unter: [https://www.brd.nrw.de/schule/pdf/Inklusion\\_Themenheft2.pdf](https://www.brd.nrw.de/schule/pdf/Inklusion_Themenheft2.pdf) (10.08.2021).

Bioland. (o.J.). Unsere Richtlinien. Verfügbar unter: <https://www.bioland.de/richtlinien> (12.08.2021).

BMEI. (2017). Pro-Kopf-Verbrauch von Obst nach Arten. Verfügbar unter: <https://www.bmei-statistik.de/fi-leadmin/daten/GBT-0070002-2017.pdf> (23.02.2021).

BMZ. (2020). Minister Müller stellt Initiative für fairen Orangensaft vor. Verfügbar unter: <https://www.bmz.de/de/aktuelles/minister-mueller-stellt-initiative-fuer-fairen-orangensaft-vor-51834> (12.08.2021).

CIR. (o.J.). Soziale Hotspots. Arbeitsbedingungen auf Orangenplantagen in Brasilien. Verfügbar unter: [https://www.ci-romero.de/bedingungen\\_orangenplantagen/](https://www.ci-romero.de/bedingungen_orangenplantagen/) (12.08.2021).

Degenhardt, S. & Walther, R. (2016). Sehen – Sehbeeinträchtigung. In: Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.). Sonderpädagogische Förder-schwerpunkte in NRW. Ein Blick aus der Wissenschaft in die Praxis. Düsseldorf: Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen.

Demeter. (o.J.). Demeter reduziert Plastikverpackungen. Verfügbar unter: <https://www.demeter.de/plastikfrei> (12.08.2021).

Destatis. (2021). Betriebe, Anbauflächen, Erträge und Erntemengen von Gemüse. Verfügbar unter: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Branchen-Unternehmen/Landwirtschaft-Forstwirtschaft>

Fischerei/Obst-Gemuese-Gartenbau/ Tabellen/betriebe-anbau-erntemenge-gemuese.html (12.08.2021).

Eine Welt Laden. (o.J.). Alles über Orangen. Verfügbar unter: <https://www.eineweltladen.info/downloads/orange.pdf> (12.08.2021).

Engagement Global (Hrsg.). (2020). BNE inklusiv. Ergebnisse und Handlungsempfehlungen des Fachtreffens Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) und Inklusion im Rahmen der Umsetzung des Orientierungsrahmens Globale Entwicklung in der Schule. Verfügbar unter: [https://ges.engagement-global.de/publikationen.html?file=files/2\\_Mediathek/Mediathek\\_Microsites/OR-Schulprogramm/Downloads/Veroeffentlichungen\\_Orientierungsrahmen/BNE%20Inklusiv.pdf&cid=132014](https://ges.engagement-global.de/publikationen.html?file=files/2_Mediathek/Mediathek_Microsites/OR-Schulprogramm/Downloads/Veroeffentlichungen_Orientierungsrahmen/BNE%20Inklusiv.pdf&cid=132014) (20.12.2021).

EPD. (2018). Brasilien. Studie zeigt katastrophale Arbeitsbedingungen auf Orangen-Plantagen. Verfügbar unter: [https://www.epo.de/index.php?option=com\\_content&view=article&id=14624:brasilien-studie-zeigt-katastrophale-arbeitsbedingungen-auf-orangen-plantagen&catid=29&Itemid=71](https://www.epo.de/index.php?option=com_content&view=article&id=14624:brasilien-studie-zeigt-katastrophale-arbeitsbedingungen-auf-orangen-plantagen&catid=29&Itemid=71) (12.08.2021).

Fair-Rhein. (2020). Orangenparcours. Verfügbar unter: <https://fair-rhein.de/wp-content/uploads/2020/06/fair-rhein-de-orangenparcours-orangenparcours-2020-dina1.pdf> (12.08.2021).

Fischer, G. (2016). Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Grundstrukturen und unterrichtliche Maßnahmen. Verfügbar unter: <https://broschuren.nrw.de/sonderpaedagogische-foerderschwerpunkte/home/#1/Geistige-Entwicklung-Grundstrukturen> (10.08.2021).

Hendriksen, A. & Laemers, F. (2020). Funktionales Sehen, Diagnostik und Interventionen bei Beeinträchtigungen des Sehens. Würzburg: Edition bentheim.

Initiative Faire Landarbeit. (2019). Bericht 2019. Saisonarbeit in der Landwirtschaft – Bundesweite Aktionswochen. Verfügbar unter: [https://www.peco-ev.de/docs/2019\\_Bericht\\_Saisonarbeit\\_Landwirtschaft\\_END.pdf](https://www.peco-ev.de/docs/2019_Bericht_Saisonarbeit_Landwirtschaft_END.pdf) (12.08.2021).

Initiative Faire Landarbeit. (2020). Bericht 2020. Saisonarbeit in der Landwirtschaft. Verfügbar unter: <https://igbau.de/Binaries/Binary15315/InitiativeFaireLandarbeit-Bericht2020.pdf> (12.08.2021).

IVA-Magazin. (2008). Orangen: Woher sie kommen – wie sie wachsen. Verfügbar unter: <https://www.iva.de/iva-magazin/umwelt-verbraucher/orangen-woher-sie-kommen-wie-sie-wachsen> (12.08.2021).

Jeuk, S. (2015). Deutsch als Zweitsprache in der Schule. Grundlagen – Diagnose – Förderung (3. Auflage). Stuttgart: Kohlhammer.

Klawitter, N. & Lüdke, S. & Schrader, H. & Malichudis, S. (2020). Cheap, Expensible and Imperiled. The Systematic Exploitation of Harvest Workers in Europe. Verfügbar unter: <https://www.spiegel.de/international/germany/cheap-and-expensible-the-systematic-exploitation-of-harvest-workers-in-europe-a-b9237b95-f212-493d-b96f-e207b9ca82d9> (12.08.2021).

KMK, BMZ & Engagement Global (Hrsg.). (2016). Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (2. aktualisierte und erweiterte Auflage). Bonn: Cornelsen. Verfügbar unter: [https://www.globaleslernen.de/sites/default/files/files/link-elements/orientierungsrahmen\\_fuer\\_den\\_lernbereich\\_globale\\_entwicklung\\_barrierefrei.pdf](https://www.globaleslernen.de/sites/default/files/files/link-elements/orientierungsrahmen_fuer_den_lernbereich_globale_entwicklung_barrierefrei.pdf) (05.11.2021).

Leonhardt, A. & Fischer, E. & Heimlich, U. & Kahler, J. (2018). Inklusion im Förderschwerpunkt Hören (Inklusion in Schule und Gesellschaft, 7. Band 7). Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

Mekonnen, M.M. & Hoekstra, A.Y. (2010). The green, blue and greywaterfootprintofcrops and deri-vedcropproducts. Verfügbar unter: <https://www.waterfootprint.org/media/downloads/Report47-WaterFootprintCrops-Vol1.pdf> (12.08.2021).

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. (2008). Bildungsplan für die Förderschule. Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. (2010). Bildungsplan Schule für Erziehungshilfe. Verfügbar unter: [https://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents\\_E-2107191957/lsbw/Bildungsplaene/Bildungsplaene-SBBZ/SBBZ-ESE/BP-Erziehungshilfe\\_2010.pdf](https://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents_E-2107191957/lsbw/Bildungsplaene/Bildungsplaene-SBBZ/SBBZ-ESE/BP-Erziehungshilfe_2010.pdf) (20.12.2021).

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. (2010). Bildungsplan Schule für Erziehungshilfe. Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag.

Mittendrin e.V. (Hg.). (2013). Alle mit-tendrin! – Inklusion in der Grundschule. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Müller, L. (2019). Autistische Kinder in der Schule. Verfügbar unter: <https://autismus-kultur.de/autismus/bildung/so-helfen-sie-kindern-im-autismus-spektrum-in-der-schule-2.html> (12.08.2021).

NABU. (o.J.). Immer mehr Plastik. Tipps für weniger Verpackungsmüll. Verfügbar unter: [https://www.nabu.de/imperia/md/content/nabude/verbraucher-tipps/200113-nabu\\_tipps\\_plastik.pdf](https://www.nabu.de/imperia/md/content/nabude/verbraucher-tipps/200113-nabu_tipps_plastik.pdf) (12.08.2021).

Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung & Bundesministerium für Bildung und Forschung Referat Bildung in Regionen; Bildung für nachhaltige Entwicklung (Hrsg.). (2017). Nationaler Aktionsplan. Bildung für nachhaltige Entwicklung. Der deutsche Beitrag zum UNESCO-Weltaktionsprogramm. Berlin. Verfügbar unter: [https://www.bne-portal.de/bne/shreddocs/downloads/files/nationaler\\_aktionsplan\\_bildung\\_er\\_nachhaltige\\_entwicklung\\_neu.pdf;jsessionid=359D8FF34311E97D2D54A0D422A61D8F.live722?\\_\\_blob=publicationFile&v=1](https://www.bne-portal.de/bne/shreddocs/downloads/files/nationaler_aktionsplan_bildung_er_nachhaltige_entwicklung_neu.pdf;jsessionid=359D8FF34311E97D2D54A0D422A61D8F.live722?__blob=publicationFile&v=1) (12.11.2021).

NaturFreunde Deutschlands. (O.J.). Virtuelle Wasserreise. Dem versteckten Wasserkonsum auf der Spur. Leitfaden zum Methodenkoffer. Verfügbar unter: [https://www.naturfreunde.de/sites/default/files/attachments/nf\\_vw\\_methodenkoffer\\_leitfaden\\_final\\_webseite\\_0.pdf](https://www.naturfreunde.de/sites/default/files/attachments/nf_vw_methodenkoffer_leitfaden_final_webseite_0.pdf) (12.11.2021).

Ökolandbau. (2019). Wasserschutz durch Ökolandbau. Verfügbar unter: <https://www.oekolandbau.de/bio-im-alltag/bio-fuer-die-umwelt/klima-und-natur/wasserschutz/> (12.08.2021).

Qual-LiS NRW. (2018). Mitwirken. Teilhaben. Gestalten. – Gemeinsam Lernen mit digitalen Medien und Technologien. Kurz-Informationen zum Förderschwerpunkt Sehen. Fachtagung 07.11.2018. Verfügbar unter: [https://www.schulentwicklung.nrw.de/q/upload/Inklusion/Fachtagung2018/Informationen\\_zum\\_Frderschwerpunkt\\_LE.pdf](https://www.schulentwicklung.nrw.de/q/upload/Inklusion/Fachtagung2018/Informationen_zum_Frderschwerpunkt_LE.pdf) (11.08.2018).

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder. (2020). Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2009 bis 2018. Verfügbar unter: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok223\\_SoPae\\_2018.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok223_SoPae_2018.pdf) (23.02.2021).

Sontag, C. (2009). Fördermöglichkeiten für Hochbegabte. Heilpädagogik Online, Die Fachzeitschrift im Internet. Verfügbar unter: [http://sonderpaedagoge.qibbling.de/hpo/heilpaedagogik\\_online\\_0209.pdf](http://sonderpaedagoge.qibbling.de/hpo/heilpaedagogik_online_0209.pdf) (23.02.2021).

## Abbildungsverzeichnis

Statistisches Bundesamt (Destatis). (2020). Land- und Forstwirtschaft, Fischerei. Gemüseeerhebung – Anbau und Ernte von Gemüse und Erdbeeren. Verfügbar unter: [https://www.destatis.de/DE/Themen/Branchen-Unternehmen/Landwirtschaft-Forstwirtschaft-Fischerei/Obst-Gemuese-Gartenbau/Publikationen/Downloads-Gemuese/gemueseeerhebung-2030313197004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Themen/Branchen-Unternehmen/Landwirtschaft-Forstwirtschaft-Fischerei/Obst-Gemuese-Gartenbau/Publikationen/Downloads-Gemuese/gemueseeerhebung-2030313197004.pdf?__blob=publicationFile) (12.08.2021).

Stecher, M. & Rauner, R. (2019). Unterrichtsqualität im Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation. Heidelberg: Median-Verlag.

Stecher, M. (2011). Guter Unterricht bei Schülern mit einer Hörschädigung. Heidelberg: Median-Verlag.

Terfloth, K. & Bauersfeld, S. (2012). Schüler mit geistiger Behinderung unterrichten. Didaktik für Förder- und Regelschulen. München: Reinhardt-Verlag / UTB.

Truckenbrodt, T. & Leonhardt, A. (2016). Schüler mit Hörschädigung im inklusiven Unterricht. Praxistipps für Lehrkräfte (Inklusiver Unterricht kompakt). München: Ernst Reinhardt Verlag.

Ullrich, M. (2021). Anforderungen an eine inklusive Schulbildung. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/lernen/projekte/inklusive-politisch-bilden/337958/anforderungen-an-eine-inklusive-schulbildung> (21.12.2021).

UN-BRK. (o.J.). Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Verfügbar unter: <https://www.behindertenrechtskonvention.info/uebereinkommen-ueber-die-rechte-von-menschen-mit-behinderungen-3101/#5-artikel-5---gleichberechtigung-und-nichtdiskriminierung> (23.02.2021).

UNESCO. (2021). Bildung für nachhaltige Entwicklung. Eine Roadmap. Verfügbar unter: [https://www.unesco.de/sites/default/files/2021-10/BNE\\_2030\\_Roadmap\\_DE\\_web-PDF\\_nicht-bf.pdf](https://www.unesco.de/sites/default/files/2021-10/BNE_2030_Roadmap_DE_web-PDF_nicht-bf.pdf) (21.12.2021).

Vereinte Nationen. (o.J.) Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD). Verfügbar unter: <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html> (23.02.2021).

von Kalben, B. (2020). Zitrusfrüchte. Anbau und Handel – vom Baum in den Laden. Verfügbar unter: [https://www.planet-wis-sen.de/gesellschaft/lebensmittel/zitrusfrucht\\_beliebt\\_gesund\\_und\\_farbenfroh/pwieanbauundhandelvombaumindenladen100.html](https://www.planet-wis-sen.de/gesellschaft/lebensmittel/zitrusfrucht_beliebt_gesund_und_farbenfroh/pwieanbauundhandelvombaumindenladen100.html) (12.08.2021).

WWF Deutschland (2008). Zitrusfrüchte. Verfügbar unter: [https://www.wwf.de/fileadmin/fm-wwf/Publikationen-PDF/Hintergrundpapier\\_Zitrusfruechte\\_2008.pdf](https://www.wwf.de/fileadmin/fm-wwf/Publikationen-PDF/Hintergrundpapier_Zitrusfruechte_2008.pdf) (12.08.2021).

WWF Deutschland. (2019). Plastikmüll im Meer. Lehrerhandreichung für die Grundschule, Sekundarstufe I und II. Verfügbar unter: <https://www.wwf.de/fileadmin/fm-wwf/Publikationen-PDF/Lehrerhandreichung-Plastikmuell-im-Meer.pdf> (12.08.2021).

S.30 ( 2 Fotos) von links:

- Erdbeerpflanze

By: Stefan Schubert

<https://search.creativecommons.org/photos/01a1930a-28fb-4a01-9a9a-39d919d34715>

Licence: Attribution-NonCommercial-ShareAlike 2.0

- Erdbeerkuchen

By: labormikro

<https://search.creativecommons.org/photos/20027541-04f4-4a12-b152-11f3d7224872>

Licence: Attribution-NonCommercial-ShareAlike 2.0

S.36: 3 Fotos von links:

- Erdbeerernte

By: U.S. Department of Agriculture

<https://search.creativecommons.org/photos/d667d978-2a3a-4f96-ac60-ad412d7c9633>

Licence: CC Public Domain

- Obsttransport per LKW

By: USDAgov

<https://search.creativecommons.org/photos/9b455df3-602c-4f43-bb87-e1ac12475343>

Licence: Attribution-NonCommercial-ShareAlike 2.0

- Marktstand

By: sarahamina

<https://search.creativecommons.org/photos/89965f4c-ded6-4d01-8432-144bb71844a1>

"July 2009"

Licence: Attribution-NonCommercial-ShareAlike 2.0

S.37: 3 Fotos von links:

- Orangenernte mit Traktor

By: TransFair e.V. / Didier Gentilhomme

[fairtrade\\_pressefoto\\_orange\\_\\_1\\_.jpg](https://search.creativecommons.org/photos/fairtrade_pressefoto_orange__1_.jpg)

Arbeiter der Orangen-Kooperative COAGROSOL in Brasilien

- Pestizide versprühen per Flugzeug

[airplane-465619\\_1920.jpg](https://search.creativecommons.org/photos/airplane-465619_1920.jpg)

Quelle: Pixabay

By: amissphotos

Pixabay-Lizenz (Freie Nutzung, kein Bildnachweis nötig)

- Orangenernte-Arbeiter

[fairtrade\\_pressefoto\\_orange\\_\\_3\\_.jpg](https://search.creativecommons.org/photos/fairtrade_pressefoto_orange__3_.jpg)

By: TransFair e.V. / Didier Gentilhomme

Arbeiter der Orangen-Kooperative COAGROSOL in Brasilien

S.37: Orangen-Grafik:

By: Christian Bauer unter Verwendung des Fotos

- germaniums-1117643\_1920-.jpg

Quelle: Pixabay

By: Hans

Pixabay-Lizenz (Freie Nutzung, kein Bildnachweis nötig)

Alle anderen Grafiken und Icons: Christian Bauer



**ENGAGEMENT GLOBAL gGmbH**  
**Service für Entwicklungsinitiativen**

Friedrich-Ebert-Allee 40 · 53113 Bonn  
Postfach 12 05 25 · 53047 Bonn

Telefon +49 228 20 717-0  
Telefax +49 228 20 717-2150

[info@engagement-global.de](mailto:info@engagement-global.de)  
[www.engagement-global.de](http://www.engagement-global.de)

Im Auftrag des



Bundesministerium für  
wirtschaftliche Zusammenarbeit  
und Entwicklung

In Zusammenarbeit mit

