

»Alternatives Wirtschaften«

Bildungsmaterial für die Fächer Sachunterricht (ab Kl. 3) und Politik (ab Kl. 5)





Alternatives Wirtschaften

Das Bildungsmaterial »Alternatives Wirtschaften« wurde im Rahmen des Projektes »Modellregion Schulen für Globales Lernen OWL« (2014–2016) (www.schulen-globales-lernen.de) in Zusammenarbeit mit der Eichendorffschule Bielefeld und der Gertrud-Bäumer-Realschule Bielefeld für das Fach Sachunterricht (Grundschule) und Politik (weiterführende Schule) in Nordrhein-Westfalen (NRW) entwickelt.

Die Bildungsmaterialien stehen unter www.schulen-globales-lernen.de als PDF zum Download zur Verfügung.

Bei Fragen zu den Hintergründen oder der praktischen Umsetzung des Materials wenden Sie sich an:

Welthaus Bielefeld

Bereich Bildung, August-Bebel-Straße 62, 33602 Bielefeld
Telefon (0521) 98648-0 | bildung@welthaus.de

Impressum

Herausgeber: Welthaus Bielefeld, August-Bebel-Straße 62, D-33602 Bielefeld
www.welthaus.de | bildung@welthaus.de

Redaktion: Frauke Hahn und Dennis Ohm-Fickler

Satz & Layout: Sven Zähle, sven.zaehle@crossmedia-design.de

© Welthaus Bielefeld e.V., Bielefeld 2015

Bildnachweis (wenn nicht angegeben): Titelfoto: Fotolia, ID 72974875; Kopfbild: Fotolia, ID 57884756; S. 5 Fotolia_10744492; S. 6 Fotolia_99907440; S. 8 450287_R_K_by_Thorben Wengert_pixelio.de; S. 9 496229_angelolucas_pixabay; S. 13 407634_Dieter_G_pixabay; S. 21 532720_Nikiko_pixabay; S. 23 Fotolia_65360494

Danken möchten wir zudem Jasmin Rickenberg und Dennis Schmidt.

Wir danken Engagement Global (BMZ) und der Stiftung Umwelt und Entwicklung (SUE) für die finanzielle Förderung dieses Bildungsmaterials.

Mit finanzieller Unterstützung durch





Bildungseinheit »Alternatives Wirtschaften«

Ablauf/ Entwickelt für die Grundschule und Sekundarstufe I

Bezug zum Lehrplan

Sachunterricht (Klasse 3 – 4):

Mensch und Gemeinschaft: Interessen und Bedürfnisse;

Technik und Arbeitswelt: Beruf und Arbeit, Arbeit und Produktion

Gesellschaftslehre, Politik/Wirtschaft (ab Klasse 5)

Realschule (Klasse 5/6)

Inhaltsfeld 2: Grundlagen des Wirtschaftens und Wirtschaftsgeschehens (Inhaltliche Schwerpunkte: Junge Menschen in der Konsumgesellschaft; u.a. Bedürfnisse und Bedürfnishierarchie, Funktionen des Geldes und Taschengeldverwendung sowie Konsum – Verbrauch – Nachhaltigkeit)

Gesamtschule (Klasse 5/6)

Inhaltsfeld 2: Grundlagen des Wirtschaftens und Wirtschaftsgeschehens (Inhaltliche Schwerpunkte: Wirtschaftliches Handeln als Grundlage menschlicher Existenz; Geldgeschäfte als Tauschgeschäfte)

Gymnasium (Klasse 5/6)

Inhaltsfeld: Grundlagen des Wirtschaftens (Schwerpunkte: wirtschaftliches Handeln als Grundlage menschlicher Existenz; Grundbedürfnisse des Menschen (Bedürfnishierarchie); junge Menschen in der Konsumgesellschaft/ Konsumenten_innensouveränität und Verkaufsstrategien; Geldgeschäfte als Tauschgeschäfte)

Weitere Fächerbezüge: Religion / Praktische Philosophie und Deutsch

Inhaltliche Schwerpunkte: Funktion von Geld, Flohmarkt, Erscheinungsformen von Geld, Geschichte des Geldes, Gerechtigkeit, Verteilung des Geldes, Haben wollen und Brauchen, Bedürfnisse und Wünsche, Geld und Glück, Wachstum, Konsummodelle, Tauschen und Schenken

Dauer: 3 x 90 Minuten



min	Thema	Inhalt	Methode	Sozialform	Material
Modul 1 Geld und Gerechtigkeit					
10	1.1 Einstieg	»Was fällt euch zu Geld ein?«	Stuhlkreis	Weltkarte	-
30	1.2 Funktion von Geld – Flohmarktspiel	Die Schüler_innen spielen ein Flohmarktspiel	Flohmarktspiel	Kleingruppen	-
15	1.3 Erscheinungsformen von Geld in der Geschichte	Die Schüler_innen lernen unterschiedliche Erscheinungsformen von Geld im Laufe der Geschichte kennen	PowerPoint – Präsentation	Plenum	-
35	1.4 Geld und Gerechtigkeit	Impulsfragen und Veranschaulichung der Verteilung des Geldes	Verteilungsspiel	Plenum	-
Modul 2 Bedürfnisse und Wünsche					
30	2.1 »Haben wollen« und »Brauchen«	Die Schüler_innen ordnen Dinge auf Bildkarten den Kategorien »Haben wollen« und »Brauchen« zu	2 Plakate	Kleingruppen	Weltkarte
30	2.2 Bedürfnisse und Wünsche in unterschiedlichen Kontexten	Anhand eines Kurzfilmes wird das Thema »Wünsche« vertieft	Film und Impulsfragen	Plenum	Film »Dewenti – Irgendwo in Afrika«, Arbeitsblatt
5	2.3 Geld und Glück	Materieller Besitz und Lebenszufriedenheit	Schätzfrage	Einzelarbeit	Papier, Stift, Lösung
25	2.4 Wachstum	Märchen »Vom Fischer und seiner Frau«	Märchen vorlesen	Plenum	Märchen
Modul 3 Alternatives Wirtschaften					
20	3.1 Eigentum und öffentliche Güter	Die Schüler_innen schneiden Bilder von Dingen aus, die allen Menschen gemeinsam gehören	Collage	Großgruppe	Große Pappen, Zeitungen/ Zeitschriften, Klebstoff
40	3.2 Zwei Konsummodelle im Vergleich	Schüler_innen überprüfen die ökologischen und sozialen Folgen verschiedener Konsummodelle	Spiel	Plenum	Rollenkarten, Spielgeld
20	3.3 Schenken	Die Schüler_innen lesen eine Geschichte über das Schenken und malen ein Bild zu ihren eigenen Fähigkeiten	Geschichte, Bild malen	Großgruppe	Geschichte »Das Dorf«
10	3.4 Tausch- oder Verschenkenachmittag	Die Schüler_innen planen einen Schenk- oder Tauschnachmittag	Geschichte	-	Ggf. Geschichte »Von den Potlatch-Indianern«



Modul 1 – Geld und Gerechtigkeit



Geld ist in der Vorstellung von Kindern im Grundschulalter etwas sehr Konkretes – es wird primär über physische Eigenschaften definiert. Die Kinder wissen, von wem man es bekommt (Eltern), wo man es herbekommt (Geldautomat/ Bank) und wofür man es verwendet (um Dinge zu kaufen). Die Funktion von Geld ist vor dem 12. Lebensjahr jedoch meist unklar (vgl. Weber, 2003: 49). Zielsetzung des ersten Teiles dieser Einheit ist es, die Funktionen von Geld bewusst zu machen, vor allem die der Vereinfachung von Transaktionen (Tauschfunktion). Anschließend wird anhand historischer Beispiele gezeigt, dass Geld nicht zwangsläufig die heutige Form von Münzgeld und Banknoten haben muss, um seinen Zweck zu erfüllen. Diese Unterrichtsbausteine sollen ein Bewusstsein dafür schaffen, dass Geld etwas vom Menschen Konstruiertes ist. Geld ist kein Selbstzweck, sondern dient der Gesellschaft durch seine Funktionen. Im abschließenden Block wird zunächst die Verteilung von Geld innerhalb der Gesellschaft aufgezeigt, um diese im Anschluss daran unter dem Aspekt der Gerechtigkeit zu diskutieren.

1.1 Einstieg (10 min)

Die Schüler_innen setzen sich in einen Stuhlkreis und beantworten die Frage: Was fällt euch zu Geld ein? Mit Hilfe der folgenden Impulsfragen werden die Vorkenntnisse und Vorstellungen zu Geld abgefragt.

Impulsfragen:

- Woher bekommt ihr euer Geld?
- Woher bekommen eure Eltern ihr Geld?
- Wofür gebrauchen wir überhaupt Geld?
- Stellt euch vor, es gäbe kein Geld: Wie wäre das? Wie würde man dann z.B. Lebensmittel, Kleidung usw. bekommen?
- Was kann man mit Geld kaufen? Was kann man mit Geld nicht kaufen?
- Wie wird unsere Währung bezeichnet? Kennt ihr noch eine andere Währung? Kann man mit dem Euro auf der ganzen Welt bezahlen?

Was ist die Funktion von Geld?

In der Wirtschaftstheorie werden dem Geld drei zentrale Funktionen zugeschrieben (Bundesbank, 2015):

- **Geld als Tausch- und Zahlungsmittel:** Geld ist primär ein Tauschmittel, das den Gütertausch vereinfacht. Es fungiert auch dazu, Kredite zu gewähren und Schulden zu begleichen, dies ist die Funktion als Zahlungsmittel. In dem Fall geht es nicht um Güter, sondern um Finanztransaktionen.
- **Geld als Recheneinheit:** Die Einheit Geld ermöglicht es, Vermögenswerte und Güter zu vergleichen, da sie in einer allgemeinen Bezugsgröße ausgedrückt werden können.
- **Geld als Wertaufbewahrungsmittel:** In Geld lässt sich ein Wert »speichern« und zu einem späteren Zeitpunkt wieder eintauschen. Somit kann man Geld »konservieren« oder an die Bank ausleihen, wofür man Zinsen erhält. Diese sind eine Entschädigung dafür, dass eine bestimmte Zeit lang auf die direkte Verfügbarkeit des Geldes verzichtet wird.

Der Gegenstand, der als Geld fungiert, muss dabei gut teilbar, wertbeständig, allgemein akzeptiert und fälschungssicher sein. Die aktuell im Umlauf befindliche Menge Geld in Banknoten beträgt 976 Mrd. Euro. Dies sind im Verhältnis zu der gesamten Geldmenge von 4.715 Mrd. 20% (Stand: 2014).



1.2 Funktion von Geld – Flohmarktspiel (30 min)

Um die Tauschfunktion von Geld zu verstehen, spielen die Schüler_innen in Kleingruppen (3 bis 4 Kinder) einen Flohmarkt nach. Hierzu werden Tischgruppen gebildet. Jede Gruppe erhält eine Anfangsausstattung (ausgeschnittene Bildkarten oder von zuhause mitgebrachte Gegenstände, die die Kinder wieder zurück bekommen¹), die sie anbieten. In der ersten Runde werden Sachen zwischen den Gruppen ohne Geld getauscht. Die Gruppe entscheidet gemeinschaftlich von welcher Gruppe sie etwas haben möchte und gegen welchen Gegenstand sie es tauschen möchten. Hierbei wird es den Kindern schwer fallen, Dinge zu tauschen, weil diese oftmals für sie nicht den gleichen Wert haben. Somit kommen mitunter Tauschgeschäfte nicht zustande. Wenn kein direkter 1:1-Tausch möglich ist, kann es zu einem Ringtausch kommen. Hierbei sind mehr als zwei Akteur_innen involviert. A tauscht mit B, B tauscht mit C. Wenn dieser nicht stattgefunden hat, sollte auf die Möglichkeit des Ringtauschs hingewiesen werden.

Fragen:

- Wer hat mit wem getauscht? Was habt ihr getauscht?
- Habt ihr alles bekommen, was ihr wolltet? Seid ihr zufrieden mit dem, was ihr getauscht habt?
- Was macht ihr, wenn ihr mit jemandem tauschen wollt, der eure Sachen nicht braucht?
- Hast du das Gefühl, dass du gegenüber deinem Tauschpartner / deiner Tauschpartnerin besser/ schlechter »weggekommen bist«?

In der zweiten Runde wird dasselbe mit Geld durchgeführt. Jede Gruppe hat Spielgeld als Zahlungsmittel (erhältlich in der Bundesbank:

¹ Hinweis: Die Auswahl der Gegenstände sollte mit Vorgaben verbunden sein, damit sich ökonomisch schlechter aufgestellte Kinder nicht benachteiligt fühlen.

² Vgl. Geldgeschichtliches Museum Kreissparkasse Köln www.geldgeschichte.de/Traditionelles_Geld.aspx und das Museum der Belgischen Nationalbank www.nbbmuseum.be/fr/collections/primitive-payment?lang=de

Mein Euro. Spiel- und Rechengeld.). Den Schüler_innen wird bewusst, dass Tauschgeschäfte so viel einfacher ausgeführt werden können. Spielerisch erfahren die Kinder die Tauschfunktion von Geld.

Fragen:

- Was war anders als vorher? Was ging einfacher?
- Wozu ist Geld gut?
- Könntet ihr euch auch andere Gegenstände vorstellen, die wie Geld funktionieren können? (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung, 2010: 64)

Weiterführende Vorschläge zur Vertiefung

- **Wie die Monetarier_innen Geld kennenlernten** (Schultze, M. et.al., 2002: 9–12), Geschichte: Anhand des fiktiven Stammes der Monetarier_innen auf einem entfernten Planeten werden die Tauschfunktion von Geld erklärt und Unterschiede zwischen der Situation ohne Geld und mit Geld aufgezeigt.

1.3 Erscheinungsformen von Geld in der Geschichte (15 min)

Anhand einer Bildpräsentation² werden unterschiedliche Erscheinungsformen von Geld im Laufe der Geschichte aufgezeigt. Ein besonderer Fokus liegt hierbei auf dem sogenannten Primitivgeld, wie etwa Kaurischnecken, Salzgeld, Kaffee, Zigaretten usw. So kann die Geldwährung mehr als ein Konstrukt der Gesellschaft begriffen und tiefer in seiner Funktion verstanden werden.

»Primitivgeld« Kaurischnecken





Weiterführende Vorschläge zur Vertiefung:

- **Ketten aus Kaurischnecken** (Schultze, M. et.al., 2002: 15–16), Bastelarbeit: Die Kinder stellen aus Muscheln Ketten her, die denen nachempfunden sind, die Menschen in unterschiedlichen Teilen der Welt als Zahlungsmittel verwendeten. Sie waren fälschungssicher, handlich und schwer zerstörbar; Eigenschaften, die wichtig für ein Zahlungsmittel sind. So können Kinder dafür sensibilisiert werden, dass auch Gegenstände als Zahlungsmittel fungieren können. Gleichzeitig werden ihnen die Eigenschaften von Zahlungsmitteln bewusst gemacht und alternative Tauschmittel aufgezeigt.

Welt anhand der Daten in der Tabelle unter den Schüler_innen aufgeteilt.

Beispiel Deutschland:

Während die »reichsten« 10% der Kinder (bei 30 teilnehmenden Schüler_innen sind dies 3) 62 Schokoladentaler erhalten, erhalten jeweils 3 weitere Kinder 17, 10, 5 bzw. 3 Taler. Die »ärmsten« 15 Kinder erhalten gemeinsam 2,5 Taler.

Beispiel Welt:

Während in diesem Beispiel die »ärmsten« 70% der Kinder 3 Schokoladentaler erhalten (bei 30 teilnehmenden Schüler_innen sind dies 21), erhalten weitere 7 Kinder 11 Taler und 3 Kinder 86 Taler.

1.4 Geld und Gerechtigkeit

Impulsfragen (5 min)

- Was bedeutet für euch das Wort ‚gerecht‘?
- Vervollständigt die Sätze: »Gerecht ist, wenn...«, »Ungerecht ist, wenn...«
- Wann fühlt ihr euch ungerecht behandelt?
- Wie reagiert ihr, wenn ihr euch ungerecht behandelt fühlt?
- Welche Regeln sind für ein gerechtes Miteinander sinnvoll?

Diskussionsfragen:

- Ist diese Verteilung von Geld gerecht?
- Wer könnte diese Verteilung gerecht finden und wer nicht?
- Warum haben manche Menschen mehr Geld und andere weniger? Was können diese Menschen dafür?
- Inwiefern sind die Chancen anders im Leben, wenn die Eltern mehr Geld oder wenn sie weniger Geld haben?
- Wovon sollte es abhängig sein, ob man viel oder wenig Geld hat?

Vermögensverteilungsspiel (30 min)

In dieser Übung soll spielerisch die Ungleichverteilung von Vermögen in der Gesellschaft veranschaulicht und im Anschluss daran darüber reflektiert werden.

Die Schüler_innen stellen sich in der Klassenmitte auf. Ein Säckchen mit 100 Schokoladentalern wird zur Veranschaulichung des Vermögens der Bevölkerung Deutschlands und der

Ergänzend kann noch hinzugefügt werden, dass 1% der Reichsten in der Welt über fast 50% (48,2%; Quelle: Credit Suisse Global Wealth Databook, 2014) des Vermögens in der Welt verfügen. Die 1% der Reichsten in Deutschland teilen sich 33% des Vermögens in Deutschland (<http://tinyurl.com/nbj56b6>; www.spiegel.de). Auch diese Verteilungen können nach dem oben vorgestellten Prinzip gemeinsam mit den Schüler_innen veranschaulicht werden.

Tab. Vermögensverteilung

Anteil am Vermögen	Ärmste	Nächstreichere				Reichste
	50%	10%	10%	10%	10%	10%
Deutschland (2010)	2,5%	3%	5%	10%	17%	62%
		Ärmste		Mittelreiche		Reichste
		68%		24%		8%
Welt (2013)		3%		12%		85%

Quellen: Daten des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung (DIW) in <http://tinyurl.com/nbj56b6> (www.spiegel.de); Credit Suisse Global Wealth Databook 2014

Quelle: Daten des Credit Suisse Global Wealth Databook 2013 in <http://tinyurl.com/zsumaf2> (de.statista.com)



Welche Verteilung ist gerecht?

Gerechtigkeit ist ein zentraler Grundwert unserer Gesellschaft und zugleich oberstes Ziel des Rechtsstaates. Sie ist das Ordnungs- und Verteilungsprinzip, das der Gesellschaft zugrunde liegt und ständig neu bestätigt und angewandt werden muss (Schubert/Klein, 2011). Schwierigkeiten ergeben sich in der konkreten Ausgestaltung dieses Ordnungs- und Verteilungsprinzips. Zur Verteilungsgerechtigkeit existieren unterschiedliche philosophische Ansätze.

Im **System der natürlichen Freiheit (Libertarismus)** folgen Regeln alleine dem Prinzip der Individualrechte. Dieser Ansatz geht u.a. auf Adam Smith (1723–1790) zurück. Dieser war davon überzeugt, dass Wohlstand und Freiheit gleichzeitig erreicht werden können. Handeln in Wettbewerb stehende Individuen aus reinem Eigeninteresse und werden nur von wenigen notwendigen Rahmenbedingungen vom Staat eingeschränkt, profitiert davon die Allgemeinheit. Auf dieser Idee basieren große Teile der modernen Wirtschaftswissenschaft, die freie Marktwirtschaft und der Kapitalismus.

Eine Rahmenbedingung ist die formale Chancengleichheit der Individuen. Das bedeutet, dass sie formal den gleichen Zugang zu allen gesellschaftlichen Machtpositionen haben, aber nicht für die zufällige und willkürliche Verteilung der sozialen Geburtsumstände durch die Natur kompensiert werden. Die Chancen sind einerseits abhängig von den natürlichen Fähigkeiten und andererseits von sozialen Geburtsumständen (Kersting, 1994).

Das **System der liberalen Gleichheit (Meritokratie)** ersetzt im System der natürlichen Freiheit die formale Chancengleichheit um die faire Chancengleichheit. Diese soll Gleichbegabten, unabhängig ihres sozialen Hintergrundes, gleiche gesellschaftliche Aufstiegschancen ermöglichen. Diese Chancen hängen jedoch immer noch von den von der Natur willkürlich verteilten natürlichen Fähigkeiten ab. Diese Fähigkeiten und die Leistung der Individuen determinieren in diesem

System die Verteilung der gesellschaftlichen Güter (Kersting, 1994).

Das **System der demokratischen Gleichheit (egalitärer Liberalismus)** ist vor allem durch den Philosophen John Rawls (1921–2002) geprägt. Er argumentiert, dass sowohl die eigenen Geburtsumstände als auch die Willkür der Natur außerhalb dessen liegen, wofür das Individuum Verantwortung tragen kann. Seine Argumentation mündet in zwei Verteilungsprinzipien, dem Gleichheitsprinzip und dem Differenzprinzip. Das Gleichheitsprinzip fordert die Maximierung der individuellen Freiheit und die gleiche Verteilung von Grundfreiheiten und politischen Rechten für alle. Dieser erste Grundsatz darf nicht zugunsten des zweiten verletzt werden. Der zweite Grundsatz, das Differenzprinzip, besagt, dass soziale und wirtschaftliche Güter ungleich verteilt sein dürfen, solange die Verteilung stets zum Vorteil des Mindestbegünstigten der Gesellschaft ist. Diese Konzeption geht in Richtung des Egalitarismus, der die Gleichheit des Besitzes fordert (Rawls, 1971).

Diese Debatte ist eine Diskussion hinsichtlich der beiden zentralen Grundwerte unserer Gesellschaft: Freiheit und Gleichheit. Einige Autoren_innen vertreten die Ansicht, dass sich diese beiden Grundwerte niemals vollständig vereinbaren lassen (u.a. Mouffe, 2000).

Während der Libertarismus die Freiheit priorisiert, tendiert der Rawls'sche egalitäre Liberalismus eher in Richtung Gleichheit. In unserer heutigen Gesellschaft lässt sich unter dem Aspekt des nachweisbaren Mangels an Aufstiegschancen und der immensen Ungleichheit der Gesellschaft ein Übergewicht in Richtung Freiheit zuungunsten der Gleichheit konstatieren.





Quellen:

- Bundesbank (2014): Begriff und Aufgabe des Geldes. [online] <http://tinyurl.com/hvez238> (www.bundesbank.de)
- Bundeszentrale für politische Bildung (2010): Grundwissen Wirtschaft. Super-, Floh- und andere Märkte. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung.
- Credit Suisse Research Institute (2014): Global Wealth Databook 2014. Zürich: Credit Suisse AG.
- Kersting, W. (1994): Die politische Philosophie des Gesellschaftsvertrags. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. S.259 – 291.
- Mouffe, C. (2000): The Democratic Paradox. London/New York: Verso Books.
- Rawls, J. (1971): A Theory of Justice. Cambridge: Harvard University Press.
- Schubert, K. und Klein, M. (2011): Das Politiklexikon. 5. Aktualisierte Auflage. Bonn: Dietz.
- Schultze, M., Müller, A. und Wachter, U. (2002): Moneten, Kohle, Kies und Schotter. Münster: Ökotopia.
- Weber, B. (2003): Konzepte ökonomischer Grundbildung in der Primarstufe. Gutachten im Auftrag des Pädagogischen Landesinstituts Brandenburg.



Modul 2 – Bedürfnisse und Wünsche

»Haben oder Sein«



Quelle: Wikipedia: Müller-May / Rainer Funk / CC-BY-SA-3.0 (DE)

Erich Fromm

Erich Fromm, Psychoanalytiker und Sozialphilosoph, war in den 30er Jahren Mitglied der Frankfurter Schule, in der vor allem Theodor Adorno und Max Horkheimer die »Kritische Theorie« der Gesellschaft begründeten. Sie gilt als eine der wichtigsten geistes- und sozialwissenschaftlichen Strömungen des 20. Jahrhunderts. In seinem 1976 erschienenen Hauptwerk »Haben oder Sein« identifiziert er zwei grundlegend verschiedene Existenzweisen des menschlichen Charakters: das Haben und das Sein.

Als Haben versteht er den Drang nach Besitzergreifung, die Selbstdefinition des Menschen über seine Besitzgegenstände und seinen Konsum. Nicht der Mensch, sondern das »Ding« stehe im Mittelpunkt. Das wichtigste Objekt des Besitzgefühls sei hierbei das eigene Ich, also das Bild, welches andere von einem haben. Das Ich werde als ein kristallines »Ding« wahrgenommen, das sich durch sozialen Status und Besitzgegenstände konstituiere. Erwerbe man beispielsweise ein teures Auto, erwerbe man dies nicht nur als konkretes Objekt, sondern auch als Symbol von Status, das zu einem neuen »Teil-Ich« werde. Selbst gegenüber anderen Menschen äußere sich dieser Charakterzug: »Ich habe eine Frau«, »Das ist mein Arzt«. In dieser Existenzweise

werde auch das Bedürfnis nach Unsterblichkeit befriedigt: »Wenn sich mein Selbst durch die Dinge konstituiert, die ich habe, dann bin ich unsterblich, wenn diese unzerstörbar sind«. Fromm attestiert der »westlichen«, kapitalistischen Gesellschaft ein Vorherrschen des Charakterzugs des Habens.

Wie diese Existenzweise sei aber auch die Existenzweise des Seins implizit im Menschen enthalten.

Es sei die Gesellschaft, die entscheidet welcher Charakterzug vorherrsche. Sein ist für Fromm die »authentische Bezogenheit zur Welt«. Es setzt den Fokus auf das Erleben und nicht auf »Dinge«. Um zu sein, müsse der Mensch seine Egozentrik und Selbstsucht aufgeben, um so authentisch seinen Fähigkeiten Ausdruck zu geben, ohne dies als Beitrag zur Konstitution eines »Ichs« zu sehen. Dies ist für ihn Aktivität. Diese entstehe nicht durch vorgegebene Aufgaben, sondern aus eigener Initiative und Interesse. Wirklich produktiv sei der innere menschliche Prozess und nicht das Produkt der Handlung, das »Ding« (vgl. Fromm, 1976).

Die Quintessenz dieses Werkes für diese Einheit ist die Erkenntnis, dass sich der Mensch in der heutigen Gesellschaft vielmehr über das definiert, was er hat, als über das, was er wirklich ist. Besitzgegenstände und Konsum befriedigen ein noch tieferes Bedürfnis, nämlich das Bedürfnis nach der Konstruktion eines Ich-Bewusstseins, das von anderen respektiert oder bewundert wird, das sich aber nicht durch den wahren Charakter eines Individuums definiert, sondern mehr durch äußere Dinge wie erbrachte Leistungen oder etwas signalisierende Besitzgegenstände, die einen sozialen Status suggerieren. Diese Einheit soll dafür sensibilisieren, was Wünsche und Bedürfnisse sind, diese kritisch reflektieren und nicht zuletzt die Frage stellen, inwiefern Konsum- und Besitzgegenstände wirklich zentral für das Glück des Menschen sind.



2.1 »Haben wollen« und »Brauchen« (30 min)

Die Schüler_innen finden sich in Kleingruppen (3–4 Kinder) zusammen und erarbeiten gemeinsam ein Plakat, das sie im Anschluss an die Gruppenarbeit der Klasse vorstellen. Das Plakat ist in zwei Teile unterteilt mit den Überschriften »Haben wollen« und »Brauchen«. Der Auftrag ist, Bildkarten mit (materiellen oder immateriellen) Dingen auszuschneiden und diese anschließend auf das Plakat zu kleben. Ist ihnen ein Gegenstand besonders wichtig, kleben sie ihn nach oben, ist er weniger wichtig, kleben sie ihn nach unten. Alternativ kann dies auch aus alten Zeitschriften ausgeschnitten werden. Hier sollen

nicht nur Gegenstände, sondern auch Symbole, z.B. für Freizeit, Gesundheit und Urlaub, ausgeschnitten werden. Anschließend stellen die Schüler_innen ihre Plakate vor der Klasse vor. Sie erklären, warum sie die Dinge, die sie auf das Plakat geklebt haben, »haben wollen« oder »brauchen«.

Impulsfragen:

- Welche Dinge kann man für Geld kaufen, welche nicht?
- Welche Dinge brauchen wir wirklich? Auf welche Dinge könnten wir verzichten?
- Warum ist ... wichtig?
- Stellt euch vor, ihr hättet die Sache X nicht. Was könntet ihr euch dafür vorstellen, so dass ihr auch zufrieden seid?

Maslows Bedürfnispyramide

Der wohl wichtigste Ansatz zur Konzeptualisierung von Bedürfnissen stammt von dem Sozialpsychologen Abraham Maslow. Seine »Bedürfnispyramide« umfasst 5 verschiedene Stufen, die aufeinander aufbauen und jeweils die Bedingung für die nächste Stufe darstellen. Erst wenn die Bedürfnisse einer Stufe befriedigt seien, bekomme der Mensch ein Bedürfnis der nächsten Stufe. Die unterste Stufe ist die der **Physiologischen Bedürfnisse (1)**. Der Mensch strebe zunächst danach, lebensnotwendige Grundbedürfnisse wie etwa Nahrung, aber auch Medikamente zu befriedigen. Seien die physiologischen Bedürfnisse gestillt, strebe der Mensch nach der Erfüllung von **Sicherheitsbedürfnissen (2)** wie etwa Sicherheit durch Ordnung und Gesetz, aber auch materielle Sicherheit wie ein Dach über dem Kopf. Die nächste Stufe ist die der **Sozialen Bedürfnisse (3)**. Der Mensch strebe grundlegend nach sozialen Beziehungen. Hierzu versuche er sozialen Anschluss in Gruppen zu finden und eine soziale Rolle zu erfüllen. Dazu gehören Freundschaft und Liebe. Nachdem diese sozialen Bedürfnisse erfüllt seien, folgen die **Individualbedürfnisse (4)**. Hiermit ist der Drang nach Anerkennung und Erfolg gemeint. Die abschließende Stufe ist die der **Selbstverwirklichung (5)**. Diese stellt das Streben nach der

Verwirklichung des eigenen Potentials dar. In späteren Versionen hat Maslow eine weitere Stufe hinzugefügt, die der **Transzendenz**. Hier wird nach einer außerhalb des Individuums liegenden Ursache der Existenz gesucht (vgl. Koltko-Rivera, 2006: 303).

Dieses sozialpsychologische Konzept wird auch von der Wirtschaft im Rahmen des Marketings verwendet. Mit gezielter Werbung wird versucht, diese Bedürfnisse zu adressieren und so Konsumgegenstände in Verbindung mit den Stufen zu bringen und sogar zu suggerieren, dass diese eine zentrale Rolle zur Erfüllung der Bedürfnisse spielen. Weiterhin ist es von zentraler Bedeutung zu reflektieren, ob und in welchem Umfang Materielles bei der Befriedigung eine Rolle spielt und ob nicht Immaterielles diese Bedürfnisse befriedigen kann.

Man könnte grob konstatieren, dass für die Befriedigung der ersten beiden Stufen materielle Güter, im Sinne von »brauchen«, notwendig sind. Die drei oberen Stufen hingegen werden vorrangig durch immaterielle Güter befriedigt.

Auch wenn die Werbung versucht anderes zu suggerieren, sind die Gegenstände, die wir »haben wollen«, um die Bedürfnisse der oberen Stufen der Pyramide zu befriedigen, einfach substituierbar durch etwas, das man sich nicht kaufen muss.



Weiterführende Vorschläge zur Vertiefung

- **Mittagessen bei der Familie Albert**
(vgl. Wulfmeyer et.al., 2008: 49), Textarbeit.
Ein Text, der unterschiedliche Bedürfnisse in einer Familie thematisiert, wird von Schüler_innen gelesen und anschließend wird versucht, gemeinsam einzuordnen, ob es sich um lebensnotwendige oder nicht lebensnotwendige Bedürfnisse handelt.

2.2 Bedürfnisse und Wünsche in unterschiedlichen Kontexten

Film: Dewenti – Irgendwo in Afrika (30 min)

Nachdem im ersten Teil versucht wurde, zwischen Bedürfnissen und Wünschen zu differenzieren, wird anhand des 15-minütigen Kurzfilmes konkreter auf Wünsche eingegangen.

Der Protagonist, Ousmane, bittet mehrere Personen um Geld und verspricht als Gegenleistung, für sie zu beten und so zu erwirken, dass sich ihre Wünsche erfüllen.

Es wird vor der Vorstellung des Films darauf aufmerksam gemacht, dass es im Anschluss daran Quizfragen geben wird. Die Wünsche der Charaktere werden im Anschluss an den Film von den Schüler_innen aufgeschrieben. Abschließend kann die Szene »Beim öffentlichen Schreiber« (Szenenwahl im Menü) noch einmal gezeigt werden, da Ousmane in dieser alle Wünsche noch einmal diktiert. Im Anschluss daran werden die Wünsche weiter im Plenum analysiert.

Impulsfragen können sein:

- Was davon kann man sich mit Geld kaufen?
- Welche Arten von Wünschen gibt es?
Welche sind materiell (z.B. Spielsachen), welche nicht (z.B. Familie, Gesundheit)?
Welche sind erfüllbar, welche nicht?
- Welche Wünsche haben Kinder oft?
Welche Wünsche haben Erwachsene oft?
- Welchen Wunsch hat Ousmane?
- Warum sagt Ousmane selbst nicht, was er sich wünscht?

Dewenti – Irgendwo in Afrika

Kurzspielfilm, 15 min, Frankreich / Senegal 2006, ab 8 Jahren

Der lebenslustige Ousmane lebt in Dakar, der Hauptstadt Senegals und verdient sich auf geschickte Art seinen Lebensunterhalt selber: Er bittet einen Polizisten und eine Marktfrau um eine Spende und verspricht ihnen dafür, Allah um die Erfüllung ihrer Wünsche zu bitten. Obwohl sie seinen Trick durchschauen, verfallen die Angesprochenen Ousmanes Charme und geben ihm ein bisschen Geld oder Essen zum Überleben. Als er einen reichen Autofahrer um Geld bittet, antwortet dieser ihm, dass er nicht der Weihnachtsmann sei. Kurze Zeit später entdeckt Ousmane in einem Spielwarengeschäft eine zauberhafte Schneekugel mit dem Weihnachtsmann. Von nun an beschließt er, die Wünsche seiner Kundschaft in einem Brief an den Weihnachtsmann festzuhalten. Da ihm der Imam beim Verfassen des Briefes aber nicht helfen kann, sucht Ousmane einen Schreiber auf, der ihm den Brief für 500 Francs mit der Schreibmaschine tippt. Auf die Frage, ob er selber denn keinen Wunsch hätte, meint Ousmane nur »Doch, natürlich.« In dem Brief will er seinen Wunsch aber nicht aufnehmen. Denn er weiß, dass es in den Straßen Dakars schon bald zu schneien beginnt – schließlich hat er einen Pakt mit dem Weihnachtsmann geschlossen.

Obwohl der Film die schwierigen Lebensbedingungen einiger Menschen in Dakar aufzeigt – allen voran Ousmanes, verbreitet er den Glauben an die Veränderung und besticht durch seine frische und humorvolle Art.³

³ Quelle: vgl. BAOBAB Globales Lernen, Begleitmaterial zum Film Dewenti-Irgendwo in Afrika, 2009, http://www.baobab.at/images/doku/2_deweneti.pdf



2.3 Geld und Glück (5 min)

Schätzaufgabe

In welchem Land sind die Menschen am glücklichsten? Bringt die Länder in die von euch geschätzte richtige Reihenfolge!

Brasilien, Costa-Rica, Dänemark, Deutschland, Frankreich, Mexiko

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Warum habt ihr euch für diese Reihenfolge entschieden?

Lösung: Dänemark (7,8), Costa-Rica (7,3), Mexiko (6,8), Brasilien (6,8), Frankreich (6,8), Deutschland (6,7)

Hintergrundinformation

Der World Happiness Report zeigt die durchschnittliche Lebenszufriedenheit der Menschen eines Landes auf. Den höchsten Wert erreicht Dänemark mit 7,8, gefolgt von Kanada (7.7) und Norwegen (7.6.). Die niedrigsten Werte werden der Zentralafrikanischen Republik (3,6), Tansania (3,2) und Togo (2,8) zugeschrieben.

Auf den ersten Blick mag es verwundern, dass Costa-Rica, Mexiko und Brasilien dem World Happiness Report nach besser als Deutschland abschneiden. Es ist jedoch erwiesen, dass die Erhöhung des Pro-Kopf-Einkommens ab einem bestimmten Niveau keinen weiteren Zuwachs an subjektiv empfundenem Wohlbefinden stiftet⁴, dass also das Wirtschaftswachstum ab einem bestimmten Zeitpunkt nicht mehr zu dem Zuwachs von Zufriedenheit und Lebensqualität innerhalb der Gesellschaft beiträgt.

Der Happyplanetindex kombiniert die Werte für die Lebenszufriedenheit zudem mit der Lebenserwartung und dem Ökologischen Fußabdruck des Landes (vgl. dazu die Website unter <http://tinyurl.com/74d3tca>).

Siehe auch Informationstext weiter unten.

Weiterführende Vorschläge zur Vertiefung

■ Wohlstand und »Gutes Leben«

Auf zwei farbige Moderationskarten werden zwei Satzanfänge geschrieben: »Ein gutes Leben zu führen bedeutet für uns: ...« und »Wohlstand bedeutet für uns: ...«

Die Teilnehmenden werden in Gruppen mit je 4–5 Personen aufgeteilt und schreiben auf Moderationskarten derselben Farbe ihre verschiedenen Interpretationen von Wohlstand und gutem Leben. Im Anschluss stellen die Gruppen ihre Ergebnisse vor (nach FairBindung, 2014: 68).

■ »Buen Vivir – Was heißt Gutes Leben?«

Bildungsmaterial für die Kl. 9 Praktische Philosophie/Religion, Welthaus Bielefeld e.V.

2.4 Wachstum (25 min)



■ Vom Fischer und seiner Frau – Märchenreflexion zu den mentalen Infrastrukturen des Wachstums

Märchenreflexion: Die Schüler_innen lesen gemeinsam das Märchen »Vom Fischer und seiner Frau« der Gebrüder Grimm. Gemeinsam wird anschließend reflektiert, wie der Wunsch nach etwas immer Größerem, Neuem und vermeintlich Besserem entsteht und schließlich auch wieder in das Gegenteil umschlagen kann (nach: Materialien der FairBindung 2014, S.64–65).

⁴ Paech, Niko (2012): Vom grünen Wachstum zur Postwachstumsökonomie. Warum weiteres wirtschaftliches Wachstum keine zukunftsfähige Option ist. In: Boris Woynowski et al. (Hrsg.): Wirtschaft ohne Wachstum?! Notwendigkeit und Ansätze einer Wachstumswende, S. 5.



Ständiges Wachstum in Form von Produktion von Gütern und Verbrauch von Ressourcen erhöht nicht notwendigerweise die Zufriedenheit – es wirkt sich außerdem auch negativ auf die ökologische Nachhaltigkeit aus:

Wie viele Erden brauchen wir?

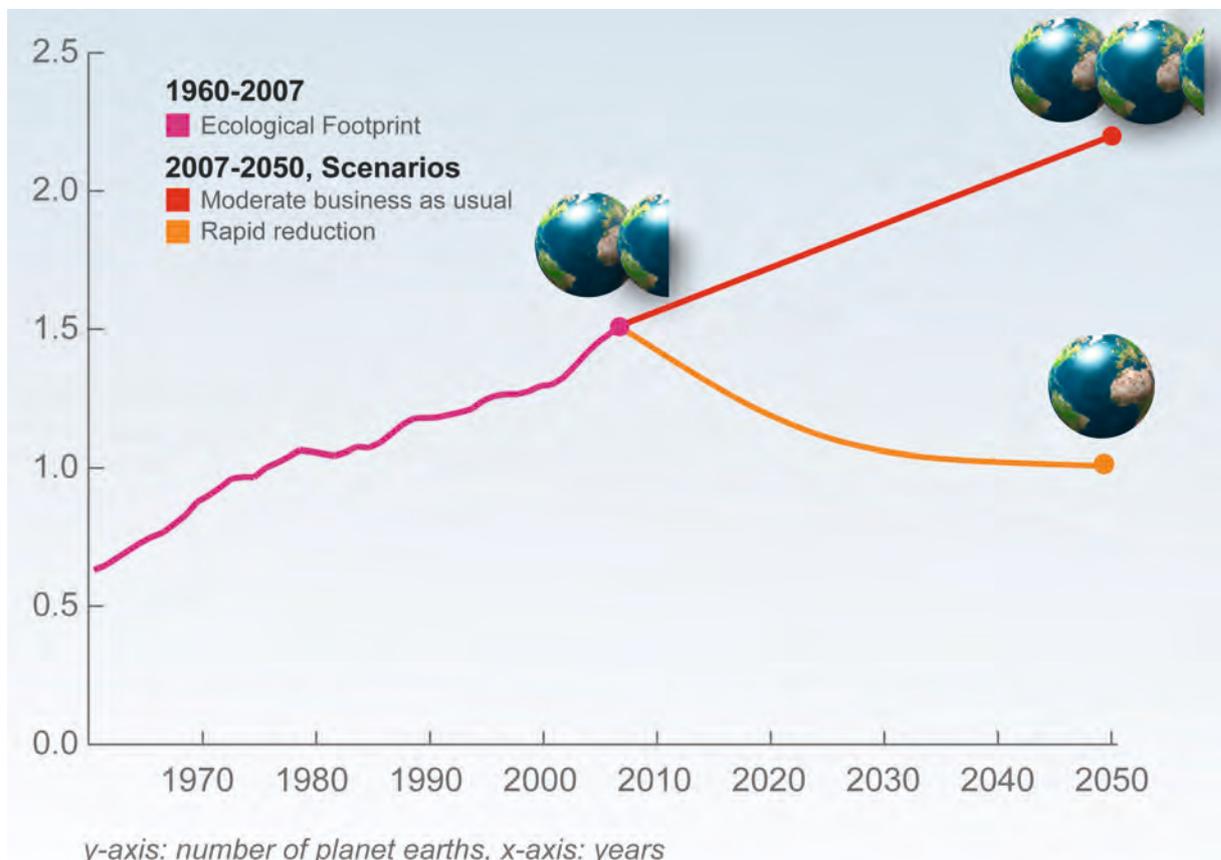
USA	4
Deutschland	2,6
Südafrika	1,5
Argentinien	
Indonesien	weniger als 1 Erde
Indien	
Peru	
Armenien	

ren und damit nachhaltig zur Verfügung stellen kann. Hätte die Weltbevölkerung den ökologischen Fußabdruck der US-Amerikaner_innen, bräuchte man vier Planeten. Für den hochgerechneten deutschen Verbrauch wären 2,6 Planeten nötig. Doch auch in den Schwellenländern zeigt der Trend nach oben. Der Fußabdruck dieser Nationen hat sich seit 1961 pro Kopf um 65% vergrößert. Machen wir so weiter, benötigen die Menschen bis zum Jahr 2050 knapp drei Erden, um den Bedarf an Nahrung, Wasser und Energie nachhaltig zu decken« (vgl. www.wwf.de/living-planet-report/).

Heute nutzt die Menschheit Ressourcen von 1,5 Planeten. Das bedeutet, dass die Erde über ein Jahr und sechs Monate braucht, um den Verbrauch der Menschheit eines Jahres zu decken.

Wir verwandeln Ressourcen schneller in Abfälle, als dass Abfälle wieder in Ressourcen umgewandelt werden können. Wir verringern genau diejenigen Ressourcen und füllen die Abfallsenken (wie zum Beispiel die Atmosphäre), von denen menschliches Leben und Artenvielfalt abhängen.

»Wir gehen mit der Erde alles andere als nachhaltig um: Zusammengenommen verbrauchen wir jedes Jahr 50 Prozent mehr Ressourcen, als die Erde innerhalb dieses Zeitraums regenerie-



Quelle: www.footprintnetwork.org/de/index.php/GFN/page/world_footprint/



Wirtschaftswachstum – ein positives oder negatives Phänomen?

Zwei der wohl bekanntesten Wachstumskritiker sind Niko Paech (deutscher Volkswirt) und Christian Felber (Referent zu Wirtschafts- und Gesellschaftsfragen). Dagegen gilt Karl-Heinz Paqué, deutscher Volkswirt und Politiker, als Wachstumsbefürworter.

Ein Argument der Wachstumskritiker ist das der Glücksforscher_innen (siehe Kasten oben). Ein weiterer Aspekt, der gegen das stetige Wirtschaftswachstum spricht, ist die internationale Arbeitsteilung, die einen generellen Strukturwandel mit sich führt. So skizziert Paech folgendes Beispiel: »Wenn etwa der Handel mit Indien intensiviert wird, begünstigt dies einen Strukturwandel, der dazu führt, dass die Ressourcen des Landes verstärkt in jene Branchen transferiert werden, die besonders konkurrenzfähig auf dem Weltmarkt sind. In den davon betroffenen Branchen steigen die Gewinne und Arbeitnehmereinkommen. Aber durch diese Spezialisierung verlieren die Branchen, welche weniger konkurrenzfähig sind, an Bedeutung. Hier werden tendenziell Ressourcen abgezogen, die Produktion eingeschränkt und Arbeitnehmer freigesetzt. Wenn nun diese sozialen Effekte nicht dadurch aufgefangen werden, dass die freigesetzten Arbeitnehmer in den boomenden, meistens modernen und tendenziell wissensintensiven Branchen eine Beschäftigung finden – wie sollen Reisbauern kurzfristig zu Programmierern werden? – oder durch ein halbwegs funktionsfähiges soziales Sicherungssystem gestützt werden, drohen Verwerfungen.«⁵

Des Weiteren stellt Christian Felber fest, dass auf der Unternehmensebene ein größerer Finanzgewinn nichts über die folgenden Bereiche aussagt:

- Arbeitsplatzschaffung/ -abbau
- Verbesserung/ Verschlechterung der Arbeitsplatzqualität
- Verteilung des gemeinsam erarbeiteten Wertes
- Gleichbehandlung von Frauen
- nachhaltige Produktion
- Produkttyp: Waffenhersteller_in oder Biobauer / Biobäuerin?⁶

Es lässt sich also feststellen, dass Wirtschaftswachstum, bzw. Finanzgewinn nicht unbedingt mit der Steigerung der Qualität hinsichtlich der Arbeitsbedingungen zusammenfällt oder dies begünstigt.

Im Gegensatz zu den genannten Argumenten, behauptet der Wirtschaftsbefürworter Karl-Heinz Paqué, dass Konsumverzicht als Freiheitsberaubung gelte.⁷ Darüber hinaus sind die Befürworter_innen der Meinung, dass Wirtschaftswachstum, zum Beispiel der materielle Wohlstand, die Armut verringere und Wachstum außerdem das Markt- und Absatzpotenzial eines Landes steigern. So wäre es gleichzeitig attraktiver für internationale Investor_innen.⁸ »Viel zu oft wird Wachstum gleichgesetzt mit der Vorstellung, es gehe zwangsläufig nur um mehr: mehr Ressourcenverbrauch, mehr Förderung von Öl, Erzen und seltenen Metallen. Viele ignorieren, dass Wachstum zu einem großen Teil nichts anderes ist als der statistische Ausdruck der Qualitätsverbesserung, des zusätzlichen Nutzwerts, der in jeder neuen Generation von Produkten steckt«. In Paqués Worten: »Im Ergebnis wird die Qualitätsverbesserung quantifiziert und in der volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung der Veränderung der Gütermenge (und nicht des Preises!) zugerechnet. Soweit qualitativ bedingt, hat also das Wachstum des realen Produktionswertes gar nichts mit einer größeren Menge zu tun« .

»Wirtschaftswachstum« ist demnach ein sehr kontrovers diskutiertes und komplexes Thema, das nicht nur in der Politik regelmäßig für hitzige Debatten sorgt.

⁵ ebd., S. 6.

⁶ vgl. Felber, Christian: *Gemeinwohl ist Gewinn*, in: Boris Woynowski et al. (Hrsg.): *Wirtschaft ohne Wachstum?! Notwendigkeit und Ansätze einer Wachstumswende*, S. 188.

⁷ Loske, Reinhard (2013): *Wahrlich ein Denker unserer Zeit*, in: *Frankfurter Allgemeine online*, <http://tinyurl.com/jv8vlye> (www.faz.net) (letzter Aufruf: 03.09.2015).

⁸ vgl. *Brot für die Welt und Evangelischer Entwicklungsdienst (EED) (Hg.): Zukunftsfähiges Deutschland – Unterrichtsmaterialien für die Sekundarstufen*, Stand: September 2011, *Zukunfts-WG-Modul 7: Wachstum*. URL: <http://tinyurl.com/jde2w58> (www.brot-fuer-die-welt.de) (letzter Aufruf: 03.09.2015).



Wohlstandsmessung BIP – Messinstrument für Wohlstand?

Wenn in unserer Gesellschaft von Wirtschaftswachstum gesprochen wird, ist damit Wachstum des Bruttoinlandsproduktes (BIP) gemeint. Das BIP misst den Marktwert des finalen »Outputs« einer Volkswirtschaft, also aller hergestellten Güter und Dienstleistungen, die innerhalb der Grenzen eines Landes produziert wurden. Es ist also eine Näherung an die wirtschaftliche Leistung einer Volkswirtschaft. Heutige politische Entscheidungen werden maßgeblich auf das BIP abgestimmt, da ein Wachstum des BIP oftmals mit einer Verbesserung der Lebenssituation der Menschen in Verbindung gebracht wird. Als Messinstrument für den Wohlstand einer Gesellschaft zeigt das BIP jedoch enorme Schwächen. Demokratische Grundwerte, Lebenserwartung, Gesundheit, Umweltverschmutzung und Ungleichheit in Vermögen und Einkommen werden im BIP nicht beachtet. Angenommen nur die reichsten 1 % der Gesellschaft würden von einem gesteigerten BIP in einer Periode profitieren während die anderen 99 % davon keinen Anteil erhalten, steigt das BIP dennoch, obwohl die finanzielle Situation sich nur für einen Bruchteil der Menschen verbessert hat. Ein weiteres Beispiel: Bei einem Auto-unfall werden zwei Insassen eines Wagen getötet, zwei schwer verletzt. Für das BIP ist der Unfall vorteilhaft, da zum Beispiel Krankenhäuser als Dienstleister ihren Output steigern und ein neues Auto produziert wird, für das eine große Menge an Rohstoffen benötigt wird – für die Gesellschaft nicht. Wirtschaftswachstum braucht immer mehr Ressourcen

und immer mehr Konsum. Für viele Politiker_innen ist es selbstverständlich, dass unsere Gesellschaft dieses Wachstum braucht. Doch sind nicht andere Dinge für den Wohlstand einer Gesellschaft viel entscheidender als das Wachstum des BIP? Im Folgenden werden einige Indices vorgestellt, die andere Aspekte in den Fokus rücken.

Der **GINI-Koeffizient** ist ein Messinstrument für die Einkommens- oder Vermögensgleichheit einer Gesellschaft. Je gleicher Vermögen oder Einkommen einer Gesellschaft verteilt sind, desto niedriger der GINI. Deutschlands Einkommens-GINI entspricht in etwa dem OECD-Durchschnitt (OECD = **Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung**), die USA liegen deutlich darüber. Der GINI wächst in nahezu allen Ländern seit Jahren stetig, während die Ungleichheit permanent ansteigt (vgl. OECD, 2014).

Der **Human Development Index (HDI)** ist eine Zusammenfassung der Niveaus in drei Dimensionen menschlicher Entwicklung: Lebenserwartung, Bildung und Lebensstandard.

Somit erweitert der HDI das BIP um zwei weitere Bereiche. Zudem gibt es eine Weiterentwicklung des HDI, der auch Ungleichheiten mit einbezieht. Dieser Index könnte ebenso wie das BIP Grundlage für politische Entscheidungen sein, da er eine relativ leicht zu errechnende und objektive Wohlstandsnaheherung darstellt. Jedoch konnte er sich bislang nicht gegen das Primat des BIP durchsetzen (vgl. UNDP, 2015).

Quellen

- BAOBAB Globales Lernen (2009): Begleitmaterialien zum Film »Dewenti – Irgendwo in Afrika«. Wien: BAOBAB.
- Bundeszentrale für politische Bildung (2010): Grundwissen Wirtschaft. Super-, Floh- und andere Märkte. Bonn
- FairBindung (2014): Endlich Wachstum! Wirtschaftswachstum – Grenzen – Alternativen. Berlin: FairBindung e.V.
- Fromm, E. (1976): Haben oder Sein. Die seelischen Grundlagen einer neuen Gesellschaft. München: dtv.
- Koltko-Rivera, M. (2006): Rediscovering the Later Version of Maslow's Hierarchy of Needs: Self-Transcendence and Opportunities for Theory, Research, and Unification. *Review of General Psychology*. 10 (4): 302 – 317.
- OECD (2014): Rising Inequality: Youth and Poor Fall Further Behind. *Income Inequality Update* June 2014. Paris
- Schultze, M., Müller, A. und Wachter, U. (2002): Moneten, Kohle, Kies und Schotter. Münster: Ökotopia.
- UNPD (2015): Human Development Index (HDI). [online] <http://tinyurl.com/nzppwow> (hdr.undp.org)
- Wulfmeyer, M. und Hauenschild, K. (2008): Ökonomische Bildung in der Grundschule. Wie Kinder handlungsorientiert Wirtschaft machen! Hannover: Pelikan.



Modul 3 – Alternatives Wirtschaften

Reziprozität und Schenkökonomie

Das Wirtschaftssystem basiert grundlegend auf dem Tausch. Als gerecht wird ein Tausch dann angesehen, wenn es ein Tausch von Waren ist, die von beiden Parteien als gleichwertig erachtet werden. Hier spielt der soziologische Begriff der Reziprozität eine wichtige Rolle (reziprok = gegenseitig, wechselseitig). Reziprozität als Gegenseitigkeit ist ein grundlegendes Konzept, auf dem jedes soziale Gefüge aufgebaut ist. In der Analyse des Gabentausches lassen sich grundlegend drei verschiedene Reziprozitäten unterscheiden. Unter Äquivalente Reziprozität fällt der Tausch monetär gleichwertiger Dinge im Sinne eines Warentausches archaischer Gesellschaften.

Die Negative Reziprozität ähnelt dem Modell der modernen ökonomischen Transaktionen. Einer der Partner_innen zieht aus einem Tauschgeschäft einen Gewinn. Es wird nicht auf Gerechtigkeit geachtet, sondern die Akteur_innen handeln aus Eigennutz.

Die Verallgemeinerte Reziprozität hingegen geht in Richtung der reinen Gabe. Die Leistung eines/einer Akteurs / Akteur_in hat nur eine vage, zeitlich beliebige oder gar keine Erwidernspflicht. Sie kann als solidarischer Akt gesehen werden, der durch die moralische Haltung begründet ist, einen Perspektivwechsel in die Lage Dritter zu vollziehen. Sie ist eine Art sozialer Mechanismus zur Absicherung von Lebensrisiken und äußert sich in der modernen Gesellschaft in der Institution des Sozialstaates (vgl. Furger, 1994).

An das Konzept der Verallgemeinerten Reziprozität setzt die Schenkökonomie an. Sie ist maßgeblich durch den französischen Soziologen und Ethnologen Marcel Mauss geprägt, der den Begriff erstmals in seinem Hauptwerk »Die Gabe« äußerte. Laut Mauss sei der Gabentausch ein »total gesellschaftliches Phänomen« (Mauss, 1968: 17). Gaben seien in Tauschsysteme eingebettet, die auf einem impliziten Vertrag beruhen, der das Geben, Nehmen und Erwidern verknüpft und dabei das Ökonomische, das auf Berechenbarkeit und Äquivalententausch beruht, verneint.

Der Gabentausch schließt insofern das Ökonomische aus, als dass es nicht den ökonomischen Wert quantifiziert und nicht direkt mit einer Gegengabe beantwortet werden muss. Dennoch herrscht in einer

Form der Zwang einer Erwidern, als dass, wenn man die Gegengabe verweigert, das mit der Verweigerung an sozialen Austauschsystemen teilzunehmen gleichkommt und somit soziale Beziehungen erodiert werden. Nach Mauss diene die Gabe dem Zweck, zwischen Nehmenden und Gebenden ein soziales Band herzustellen. Im Geschenkwirtschaften wird auch eine Gegenleistung erwartet, sie ist jedoch meistens nicht materieller Natur und wie das moderne Wirtschaften formalisiert. Mauss definiert den Gabentausch als »System der totalen Leistung« (Mauss, 1968: 21), das darauf beruht, dass ein Austausch von Gütern nicht nach dem System des modernen Wirtschaftens abläuft, sondern auf freiwilliger Basis in Form von Geschenken. Ein besonderer Fokus der Untersuchungen liegt auf Gesellschaften, die alleine auf dem System des Gabentausches beruhen und nicht auf Mechanismen modernen Wirtschaftens. Hier führt er in erster Linie den Potlatch an, der vor allem von indigenen Völkern an der Nordwestküste Amerikas praktiziert wurde. Es bezeichnet einen alternativen Ansatz zum herkömmlichen Wirtschaften (Mauss, 1968).

Das Wort »Potlatch« heißt Geben und beschreibt die Praxis der reinen Gabe, die im Rahmen von großen Festen ausgeübt wurde. In einer großen Zeremonie verschenkte der Gastgeber Essen und Reichtümer an die Gäste in der Hoffnung, einen bestimmten sozialen Status zu erhalten. So erhielt man zum Beispiel im Zuge der Gabe soziale und immaterielle Gegenleistungen wie Ansehen und Loyalität. Der soziale Status bildete sich also nicht durch das Vermögen, so wie es in heutigen Gesellschaften oft der Fall ist, sondern durch das Verschenken des Vermögens. Ziel der Gesellschaft war also die Distribution des Vermögens und nicht die Akkumulation. Die indigenen Gesellschaften der Region könnte man als Überflussgesellschaften charakterisieren. Man besaß Zugang zu großen Mengen an Rohstoffen und entwickelte über die Jahre ein ausgeprägtes Kunsthandwerk. Die Potlatch-Feste waren ein Redistributionsmechanismus. Die Waren und Erträge innerhalb der Gesellschaft wurden durch diese Praxis verteilt (vgl. Risdale, 2007).

Weiterführend: *The Gift Economy*, David Cheal, 01



3.1 Eigentum und öffentliche Güter (20 min)

- **Wem gehört was?**
- *Spiel:* Kinder schneiden aus Zeitungen und Zeitschriften Bilder von Dingen (z.B. Himmel, Kirchen, Schulen, Sonne, Wasser) aus, die allen Menschen gemeinsam gehören und kleben sie auf eine große Pappe (Quelle: Schultze et.al., 2002: 88). Anschließend kann danach gefragt werden was passiert, wenn öffentliche Güter einzelnen Personen gehören.

Weiterführende Vorschläge zur Vertiefung

- **Arbeitsblatt Wirtschaftskreislauf**
(Wulfmeyer, M. et.al., 2008: 52)
- **Ein Dienstleistungsunternehmen: der Hundeausführdienst; ein Produktions- und Verkaufsunternehmen: der Marmeladenherstellungs- und Verkaufsservice**
(Schultze et.al., 2002: 68–71)
- *Spiel:* Konzeption von zwei Unternehmen als Beispiel für ein Dienstleistungs- und ein Produktions- und Verkaufsunternehmen.
- **Die Apfelpflücker von Pommerelle**
(Schultze et.al., 2002: 99–100)
- *Geschichte:* Diese Geschichte erzählt von Apfelpflücker_innen, die eine Maschine erfinden, die ihnen die Äpfel pflückt, aber infolgedessen einige von ihnen arbeitslos werden. So wird gezeigt, dass technischer Fortschritt mitunter zu Arbeitslosigkeit führen kann. Anschließend kann überlegt werden wie Technik das Leben erleichtern kann ohne dass Menschen ihre Arbeit verlieren.

3.2 Zwei Konsummodelle im Vergleich (40 min)

Spiel

Die Schüler_innen sitzen am Gruppentisch. Es gibt Gruppen mit je ca. 4 Schüler_innen. Jede Gruppe erhält

- Je 1 Rollenkarte Schüler_in
»A«, »B«, »C« und »D«
- Spielgeld
- Abbildungen

Jede_r Schüler_in erhält eine Rollenkarte und die von Ihrer Rolle gewünschten Dinge als Abbildungen (vgl. Rollenkarte, Din A 4 Format). Gespielt wird in 2 Runden. Die Schüler_innen lesen der Reihe nach die Rollenkarten vor und vollziehen die Handlung. Die anderen Gruppenmitglieder sind, solange sie nicht selbst am Zug sind, Erdwächter_innen und beobachten und bewerten gemeinsam die Konsequenzen der Handlungen des Schülers/ der Schülerin, der_die gerade dran ist, für das Klima unter den folgenden Kriterien:

- Energie: Strom, Heizenergie sparen, erneuerbare Energien statt Strom aus Kohle benutzen
- Mobilität: weniger Autofahren und Flugstrecke
- Lebensmittel: Regionalität und Bio, wenig oder kein Fleisch
- Müll: sparen/ recyceln statt verbrennen
- Die Kriterien werden im Vorfeld von den Schüler_innen zusammengetragen.

Durch den_die Moderator_in können zusätzliche ökologische Aspekte (Bedarf an Rohstoffen, Verbrauch virtuelles Wasser etc.), das soziale Miteinander, die globale Gerechtigkeit und die Zufriedenheit der Konsument_innen in die Diskussion eingebracht werden.

In einer dritten Runde könnte auch Regiogeld (in Form von Spielgeld) miteinbezogen werden.



Ich heie Ben und bin 10 Jahre alt. Ich kriege 15 Euro Taschengeld im Monat. Einmal in der Woche trage ich Zeitungen aus. Manchmal führe ich auch noch den Hund von unserer Nachbarin gegen Geld aus. Dadurch bekomme ich zusätzlich 30 Euro im Monat.

Ich möchte mir sehr gerne ein neues T-Shirt kaufen, das im Laden 39 Euro kostet. Es gibt dort eine große Auswahl an T-Shirts und ich habe mir das Schönste ausgesucht. Am Ende des Monats habe ich 45 Euro zusammen, sodass ich mir das T-Shirt kaufen kann und sogar noch 6 Euro übrig habe, die ich in meine Spardose schmeie.

Ben – Runde 1

Ich war neulich mit meiner großen Schwester bei einer Kleidertauschbrse. Da kann man Kleidung, die man nicht mehr haben will, gegen Kleidung tauschen, die andere nicht mehr haben wollen. Dort habe ich auch ein T-Shirt gefunden, das mir gefllt und musste dafür nichts bezahlen. Jetzt habe ich ein neues T-Shirt und immer noch genug Geld. Deswegen brauche ich diesen Monat gar keine Zeitungen mehr auszutragen und führe nur noch den Hund meiner Nachbarin aus. Ich habe viel mehr Zeit, die ich mit meinen Freunden verbringen kann.

Ben – Runde 2

Ich heie Luisa. Ich bin 14 Jahre alt und kriege 25 Euro Taschengeld im Monat. Ab und zu trage ich Zeitungen aus und bekomme dadurch zusätzlich 25 Euro. Diesen Monat spare ich all mein Geld, weil ich mir gerne ein Skateboard kaufen möchte, das 49 Euro kostet. Am Ende habe ich 50 Euro und kann noch 1 Euro in meine Spardose schmeißen.

Luisa – Runde 1

Mein Nachbar Tom wollte sich auch gerne ein Skateboard kaufen und jetzt haben wir uns eines zusammen gekauft und teilen es uns. Das war auch viel billiger. Jetzt brauche ich diesen Monat nicht mehr Zeitungen austragen, weil ich ja schon ein Skateboard habe. So habe ich ganz viel Zeit, um Skateboard zu fahren.

Luisa – Runde 2



Ich heiÙe Jonas und bin 12 Jahre alt. Ich kriege 17,50 Euro Taschengeld im Monat. Aber diesen Monat bekomme ich zusätzlich 35 Euro, weil ich bei meiner Oma den Rasen mühe. Ich wünsche mir gute Kopfhörer für mein Handy. Meine Alten sind leider kaputt gegangen. Die Kopfhörer, die ich haben möchte, kosten 49 Euro. Am Ende des Monats kann ich mir die Kopfhörer leisten und habe immer noch 3,50 Euro, die ich in meine Spardose schmeiÙe.

Jonas – Runde 1

Mein Freund Jan hat mir den Tipp gegeben, mit meinen Kopfhörern zu einem Repair-Café zu gehen. Da kann man Sachen, die nicht mehr funktionieren, hinbringen und sie mit Hilfe von Expert_innen reparieren. Die Leute dort waren sehr nett und haben mir geholfen, meine Kopfhörer zu reparieren. Eigentlich hatte nämlich nur das Kabel an einer Stelle einen Wackelkontakt. Ich musste dafür nichts bezahlen. Jetzt habe ich wieder funktionierende Kopfhörer und meiner Oma helfe ich trotzdem beim Rasenmähen. Dann habe ich immer noch 52,50 Euro.

Jonas – Runde 2

Ich heiÙe Carolin und bin 10 Jahre alt. Ich kriege 15 Euro Taschengeld im Monat. Einmal in der Woche passe ich auf meine kleine Cousine auf und bekomme dadurch zusätzlich 20 Euro im Monat. Ich esse gerne Kuchen, zum Beispiel mit Kirschen, Erdbeeren oder Äpfeln. Dafür gebe ich viel Geld aus, denn ein Kuchenstück kostet beim Bcker 2 Euro.

Carolin – Runde 1

Meine Eltern helfen jetzt bei einem Gemeinschaftsgarten mit. Dort pflanzen sie selbst ganz viel Obst und Gemüse an, unter anderem auch Erdbeeren. AuÙerdem gibt es im Internet eine Plattform, die »Mundraub« heiÙt, auf der steht, wo es überall wilde Obstbäume gibt, die allen gehören und die jeder nutzen darf. Ich habe entdeckt, dass es ganz in der Nähe zwei Kirschbäume mit ganz vielen Kirschen, die schon reif sind, gibt. Jetzt gibt es oft Erdbeer- oder Kirschkuchen, den mein Vater selbst backt und ich helfe ihm gerne dabei. Ich gebe auch viel weniger Geld beim Bcker aus, weil der selbstgebackene Kuchen viel besser schmeckt und billiger ist.

Carolin – Runde 2



Als **Erdwächter_innen** ist es eure Aufgabe, zu überprüfen, welche Auswirkungen die Einkäufe der anderen Gruppenmitglieder auf die Umwelt haben. Dabei gibt es vier Quellen von Umweltschäden, auf die ihr achten sollt:

- 1. Im Alltag wird viel Strom gebraucht. Nicht immer ist es euch auch bewusst. Eure Nachttischlampe und die Herstellung aller Waren, die ihr kaufen könnt, kostet Strom. Bei der Herstellung von Strom entstehen viele Treibhausgase, die schlecht für die Umwelt sind. *Achte darauf, dass nicht unnötig viel **Strom** verbraucht wird.*
- 2. Der Transport von Waren mit dem Flugzeug, dem Schiff oder Lkw verursacht viele Treibhausgase. Kleidung, Sportartikel und elektronische Geräte, zum Beispiel Handys, kommen häufig aus Ostasien. *Achte darauf, dass für die Dinge, die von deinen Gruppenmitgliedern gekauft werden, nicht unnötig viel **transportiert** werden muss.*
- 3. Beim Anbau, dem Transport, der Kühlung und der Lagerung von Lebensmitteln entstehen viele Treibhausgase. Zum Beispiel belasten Lebensmittel aus der Kühltruhe die Umwelt mehr als frische Lebensmittel vom Feld. *Achte darauf, dass Lebensmittel nicht unnötig viel **gekühlt oder gelagert** werden müssen.*
- 4. In Deutschland entsorgt jede_r von uns über ein Kilogramm Müll an einem Tag. Bei der Herstellung von Materialien und bei der Müllverbrennung wird viel Energie gebraucht und Treibhausgase produziert. *Achte auf Mülltrennung, Recycling und vor allem **Müllvermeidung**, um Energie zu sparen und Treibhausgase zu verringern.*

Vergebt zuerst in Runde 1 und dann in Runde 2 jeweils einen roten, einen gelben oder einen grünen Punkt an Louisa, Ben, Jonas und Carolin.

Rot = schadet der Erde

Gelb = neutral

Grün = hilft der Erde

	Einkauf von Ben	Einkauf von Luisa	Einkauf von Jonas	Einkauf von Carolin
Runde 1				
Runde 2				



Anschließend sollen in den Gruppen für beide Konsummodelle sowohl Vor- wie auch Nachteile gefunden werden.

	Vorteil	Nachteil
Runde 1	<ul style="list-style-type: none"> ■ Kurzfristige Bedürfniserfüllung. ■ Ich bekomme genau, was ich haben möchte. ■ Die Dinge sind neu und unbenutzt. ■ ... 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Der Umwelt wird geschadet. ■ Die Menschen, die diese Ware herstellen, verdienen oft sehr wenig. ■ ...
Runde 2	<p>Individuell</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Ich benötige nicht so viel Geld. ■ Ich habe mehr Zeit, da ich nicht so viel Geld verdienen muss. ■ Ich lerne neue Menschen kennen. ■ Ich bin in einer Gemeinschaft. <p>Umwelt</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Es werden Rohstoffe gespart und das Klima wird nicht so stark oder gar nicht belastet (oder es wird sogar verbessert). <p>Soziale Gerechtigkeit (global)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Selbstversorger haben weniger Möglichkeiten, anderes zu konsumieren. ■ Ich bekomme nicht unbedingt genau das, was ich haben möchte. ■ Die Dinge sind nicht immer verfügbar, wenn ich sie haben möchte (Sharing/ Skateboard). ■ Die Dinge sind nicht neu, vielleicht müssen sie repariert werden. ■ Ggf. Arbeiter_innen in Asien etc. haben weniger Absatz.

3.3 Schenken

Eigennutz und Altruismus

Der vorherrschenden ökonomischen Theorie der Neoklassik, auf der wirtschaftspolitische Entscheidungen heute primär basieren, liegt die Annahme zugrunde, dass der Mensch eigennutzorientiert handelt. Diese Annahme wird in der Wirtschaftswissenschaft bis in den Rang einer normativen Forderung an das Verhalten der Menschen gehoben. Soziales Verhalten sei nur auf der Ebene der Rahmenordnung herbeizuführen und könne dem Individuum nicht abverlangt werden. Altruismustheorien setzen sich dieser Annahme entgegen und heben hervor, dass das Individuum von sich aus zu nicht-selbstsüchtigem

Handeln fähig ist. Der Reine Altruismus hebt hervor, dass das Wohlergehen anderer Menschen einen direkten Einfluss auf das eigene Wohlergehen hat und basiert auf der Fähigkeit des Mitgefühls mit Anderen. Dieses Wohlergehen hängt aber nicht davon ab, ob man selbst die Quelle der Verbesserung des Wohlergehens der Anderen ist. Der Unreine Altruismus besagt, dass Helfen an sich dem Helfenden einen Nutzen stiftet, weil er sich durch seinen solidarischen Akt besser fühlt. Somit profitieren sie selbst von ihrer Handlung durch das positive Gefühl, das sie daraus ziehen.

(Vgl. Meier, 2007)



Geschichte aus dem Wendland (30 min)

1. Lest die Geschichte »Ein Dorf«.
2. In kleineren Dörfern ist diese Art des Schenkens auch in anderen Regionen gar nicht so unüblich. Welche Vorteile hat dies für die Dorfbewohner_innen? Was passiert, wenn alle ihre Fähigkeiten einbringen?
3. Welche Fähigkeiten habt ihr? Was macht euch Spaß? Was möchtet ihr gerne teilen oder schenken? Malt dazu ein Bild.

3.4 Tausch- oder Verschenknachmittag planen (30 min)

Vielleicht könntet ihr eine »Verschenk-Zeit« einrichten. D.h. jede und jeder überlegt sich etwas, was ihm/ihr Freude macht und was er/sie an andere verschenken möchte.

Organisiert einen Tausch- oder Verschenknachmittag in eurer Schule.

Potlatch

»Die Indianer an der Nordwestküste Nordamerikas feiern sogenannte Potlatchfeste zu Anlässen wie Hochzeiten, Totengedenkfeiern oder wenn ein neuer Häuptling sein Amt antritt.

Das indianische Wort »Potlatch« heißt Geben. Bei einem Potlatchfest geht es darum, anderen etwas von seinem Besitz abzugeben. Meistens gaben die Gastgeber ihren Gästen – eingebunden in eine spektakuläre Zeremonie – Geschenke wie Decken, Fische, Pelze und Schmuck« (Schultz et.al., 2002: 90).



Weiterführende Vorschläge zur Vertiefung

- **Von den Potlatch-Indianern, Geschichte und Bilder**
Anhand einer Geschichte könnte die Kultur der Potlatch-Indianer den Kindern näher gebracht werden. So könnten sie über die »reine Gabe« ohne Gegenleistung reflektieren und auch Beispiele für Potlatch in unserer Gesellschaft suchen.

Quellen

- Bundeszentrale für politische Bildung (2010): Grundwissen Wirtschaft. Super-, Floh- und andere Märkte. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung.
- Furger, F. (1994): Ökologische Krise und Marktmechanismen. Umweltökonomie in evolutionärer Perspektive. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Mauss, M. (1968): Die Gabe. Die Form und Funktion des Austauschs in archaischen Gesellschaften. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Meier, S. (2007): A Survey of Economic Theories and Field Evidence on Pro-Social Behavior. In: Frey, B./ Stutzer, A. (Ed.): Economics and Psychology. A Promising New Cross Disciplinary Field. Cambridge, Massachusetts: 51 – 87.
- Risdale, F. (2007): A Discussion of the Potlatch and Social Structure. Totem: The University of Western Ontario Journal of Anthropology. 3 (2): Art. 3.
- Schultze, M., Müller, A. und Wacher, U. (2002): Moneten, Kohle, Kies und Schotter. Münster: Ökotoxia.
- Wulfmeyer, M. und Hauenschild, K. (2008): Ökonomische Bildung in der Grundschule. Wie Kinder handlungsorientiert Wirtschaft machen! Hannover: Pelikan.



Ein Dorf

Es war einmal eine Mutter, die hatte Spaß am Brot backen. Und so buk sie ein Brot und noch ein Brot und noch ein Brot.

Nun, wie ihr euch denken könnt, waren es mehr als die Familie und Nachbarn und Nachbarinnen essen konnten. Also verschenkten sie das Brot an die Nachbarn und Nachbarinnen im nächsten Ort.

Es gab im Nachbarort einmal eine Familie, die hatten einen großen Kirschbaum, der jedes Jahr schöne dicke rote Kirschen trug. Die Familie aß die Kirschen.

Aber wie ihr euch denken könnt, waren es mehr Kirschen als die Familie und die Nachbarn und Nachbarinnen essen konnten. Also verschenkten sie die Kirschen an die Nachbarn und Nachbarinnen im nächsten Ort.

Es war einmal ein Mann, der konnte gut Dächer decken. Und da sein eigenes Haus schon ein neu gedecktes Dach hatte, half er seinen Nachbarinnen und Nachbarn und bot auch den Nachbarinnen und Nachbarn im Nachbarort seine Hilfe an.

Es war einmal eine Frau, die half gern bei der Getreideernte. Und so bot sie ihren Nachbarn und Nachbarinnen und den Nachbarn und Nachbarinnen im Nachbarort ihre Hilfe an.

Es war einmal eine alte Dame, die kochte gerne Marmelade, zum Beispiel Kirschmarmelade, ein. Und da sie selber gar nicht so viel Marmelade essen konnte... (Ihr wisst schon wie es weitergeht...).

Eines Tages im Herbst kam eine Forscherin in die Gegend. Sie ging von Dorf zu Dorf. Die

Ernte war gerade eingefahren. Die Dächer waren frisch gedeckt. In einem dieser Häuser mit einem frisch gedeckten Dach wohnte die alte Dame. Bei der alten Dame bekam sie ein leckeres Brot mit Kirschmarmelade. Die Forscherin fragte die alte Dame, ob das nicht anstrengend sei, so viel Marmelade einzukochen. Die Dame sagte nur: »Ich freue mich über das Brot und die Kirschen, die ich bekommen habe. Ich habe viel mehr bekommen, als ich gegeben habe!«

Auch die anderen Menschen berichteten von ihren Tätigkeiten. Auch sie fragte die Forscherin, was sie davon hielten.

Die Frau, die gerne bei der Ernte hilft, sagte: »Ich habe viel mehr bekommen, als ich gegeben habe!«

Der Mann, der gut Dächer decken konnte, sagte: »Ich habe viel mehr bekommen, als ich gegeben habe!«

Die Familienmitglieder mit dem großen Kirschbaum im Garten sagten: »Wir haben viel mehr bekommen, als wir gegeben haben!«

Am Ende des Tages traf sie die Frau, die Spaß am Brotbacken hat. Sie sagte: »Ich habe viel mehr bekommen, als ich gegeben habe!«

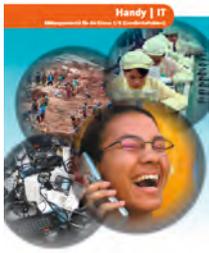
Die Forscherin fragte sich: Geht das? Können alle mehr bekommen haben, als sie gegeben haben?

Diese Geschichte ist wahr. Im Norden von Deutschland (im Wendland) gibt es eine Reihe von Dörfern, in denen Menschen auf diese Weise Dinge und Arbeit tauschen.

1. Lest die Geschichte »Ein Dorf«.

2. In kleineren Dörfern ist diese Art des Schenkens auch in anderen Regionen gar nicht so unüblich. Welche Vorteile hat dies für die Dorfbewohner_innen? Was passiert wenn alle ihre Fähigkeiten einbringen?

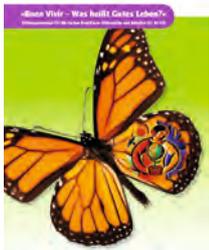
3. Welche Fähigkeiten habt ihr? Was macht euch Spaß? Was möchtet ihr gerne teilen? Malt dazu ein Bild.



Handy/ IT
Klasse 7/8,
Gesellschaftslehre
(2012)

Bildungsmappen des Welthaus Bielefeld e.V.

entstanden im Rahmen der Projekte »Modellschulen für Globales Lernen« (2011 – 2013/14) und »Modellregion Schulen für Globales Lernen OWL« (2014 – 2016), als PDF zum Download unter: www.schulen-globales-lernen.de



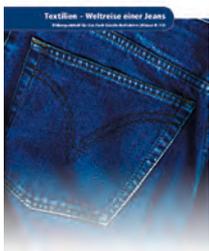
Buen Vivir – Was heißt Gutes Leben?
Klasse 9/10,
Praktische Philosophie
(2013)



Kaffee und Fairer Handel am Beispiel Mexiko
Klasse 9, Erdkunde
(2013)



Kolonialismus II
Sek II,
Geschichte,
Deutsch,
Religion
(2014)



Textilien – Weltreise einer Jeans
Klasse 8–10,
Gesellschaftslehre
(2013)



Postwachstum (Ergänzungsmodul) Klasse 9,
Politik (2013)



Flucht & Asyl
ab Klasse 7,
Politik und
Erdkunde
(2015)



Klimawandel
Klasse 9/10,
Gesellschaftslehre
(2013)



Soziale Positionierung Indigener in LA
Sek II, Spanisch
(2013)



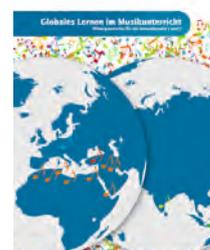
Gender und Diversity
Sek II,
Sozialwissenschaften
(2015)



Arbeitsmigration am Beispiel Mexiko-USA
Klasse 9, Englisch
(2013)



Kinderrechte
Klasse 1/2, 3/4,
5/6,
Sachunterricht,
Politik
(2014)



Globales Lernen im Musikunterricht
Sek I und II
(2015)



Arbeitsmigration am Beispiel Mexiko-USA
Klasse 11/12,
Spanisch
(2013)



Kolonialismus I
Klasse 8/9,
Geschichte
(2014)



Flucht & Asyl
ab Klasse 7,
Erdkunde, Politik
(2015)