

Universität Potsdam

Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät

Lehrstuhl für Politische Bildung

Modul: Fachdidaktisches Projektseminar

Seminar: Politische Lehrstücke

WiSe: 2010/2011

Dozent: Prof. Dr. Juchler

**Politisches Lehrstück: “Persepolis - Eine Kindheit im Iran /
Jugendjahre” von Marjane Satrapi**

Inhalt

1. Einleitung	3
2. Der Comic	3
2.1. Politische Aussagekraft von Comics	3
2.2. Der Einsatz von Comics im Politikunterricht	4
2.2.1. Weisungen beim Einsatz von Comics	4
2.2.2. Einsatzmöglichkeiten von Comics im Politikunterricht	5
3. Zur Autorin	6
4. Inhalt der Comics	6
5. Geschichtlicher Hintergrund der Islamischen Revolution	7
5. Vorüberlegungen	9
5.1. Bildungsrelevanz	9
5.2. RLP Bezug und Auswahl der Klassenstufe	9
6. Didaktisch-methodische Begründung	10
6.1. Begründung der Ziel-/ Inhaltsentscheidung	10
6.2. Begründung für Medienentscheidungen zur Methode	11
7. Unterrichtsentwurf und Materialien	11
8. Weiterführende Themen für die Sekundarstufe II	12
Anhang	14
Quellenverzeichnis	23

1. Einleitung

„Das einzige, was ich in meinem Leben bedauere, ist, keine Comics gezeichnet zu haben.“¹

Dieses Zitat von Pablo Picasso zeigt, wie viel er, als einer der bekanntesten Künstler des 20. Jahrhunderts, diesem Medium an Wert zuspricht. Als Comic versteht Christiane Gundermann:

„ (...) ein eigenständiges Medium, das durch bildreiche oder andere Zeichen charakterisiert wird, die zu räumlichen Sequenzen angeordnet sind. Ein Comic ist dann als solcher zu bezeichnen, wenn er unter diesem Namen produziert worden ist und Informationen vermitteln und ästhetische Wirkung beim Betrachter erzeugen soll.“²

Eine Sonderform stellt die Verfilmung von Comics dar. Fälschlicherweise werden Comics heutzutage immer noch als Kinder- und Jugendliteraturen abgewertet, weshalb man ihnen eine politische Dimension abspricht und Lehrer sie selten als Medium im Unterricht einsetzen.

In der jüngeren Vergangenheit hat aber der Comic einen ungemeinen Erfolg gefeiert. Hierbei sind es Comics, die historische Geschehnisse aus der Sicht von Zeitzeugen bearbeiten. Ein klassisches Beispiel ist „Persepolis. Eine Kindheit im Iran / Jugendjahre“ von Marjane Satrapi, welches im Folgenden in dieser Seminararbeit als Lehrstück im Politikunterricht aufgearbeitet wird. Dabei werden zunächst die Autorin, der geschichtliche Hintergrund und der Inhalt der Comics kurz dargestellt, um anschließend den Einsatz von „Persepolis“ methodisch-didaktisch herauszuarbeiten.

2. Der Comic

2.1. Politische Aussagekraft von Comics

Das Medium Comic soll in dieser Betrachtung den didaktischen Wert darstellen. Comics mit ausdrücklichem politischem Inhalt betrachten meist historische Geschehnisse aus der Sicht von Zeitzeugen, welche ihre Betroffenheit widerspiegeln und aufarbeiten.³ Zur Zielgruppe gehören vorrangig junge Rezipienten. Aufgrund dessen ist ein gewisses Maß an Vorbildung und Vorwissen vorauszusetzen, um den Inhalt des jeweiligen Comics verstehen zu können. Im Raum Unterricht muss dieses Wissen vorbereitet bzw. unterstützend aufgearbeitet werden, damit die Botschaft bei

¹ Zitat aus <http://www.dewi-ziehm.de/zitate/comics.html>

² Zitat aus Gundermann, Christine *Jenseits von Asterix*, 20007 S.9

³ cf Krammer, Reinhard / Ammerer, Heinrich *Mit Bildern arbeiten*, 2006 S. 77

den SuS⁴ tatsächlich ankommt.⁵ Die politische Dimension dieser Art von Comics ist offensichtlich.

Anders verhält es sich bei den typischen *Manga- und Superhero-Comics*. Die Aussagekraft dieser weit verbreiteten Form von Comics, kommt indirekt zum Tragen. Vorrangig werden dort gesellschaftliche Phänomene, wie z.B. das Zusammenleben von Menschen, behandelt, was nicht Gegenstand dieser Hausarbeit sein soll und daher nur als Anmerkung dient.⁶

2.2. Der Einsatz von Comics im Politikunterricht

Wie bei jedem neuen Medium, muss auch der Umgang mit Comics im Unterricht geübt werden. Es ist aber davon auszugehen, dass viele SuS den Umgang mit dieser Art von Medium gewohnt sind, nur dass sie den Comic nun reflektierend kennenlernen.⁷ Im Folgenden werden einige Weisungen für die Lehrkraft, die beim Umgang mit dem Medium Comic zu beachten sind, eröffnet. Anschließend werden bündig zwei unterschiedliche Möglichkeiten zu Verwendung des Comics im Politikunterricht erläutert.

2.2.1. Weisungen beim Einsatz von Comics

Laut Gundermann soll bei den SuS die piktorale Lesefähigkeit vorher ausgebildet sein, wenn das Ziel des Comics eine Wissensvermittlung von politischen Inhalten sein soll. Die SuS müssen demnach fähig sein, dass diese mit den Stilmitteln die Intention des Comics verstehen können. Das geht mit einem steigenden Schwierigkeitsgrad des Comicinhalts einher. Man könnte auch sagen, dass man im Anfangsunterricht nicht sofort einen komplexen Gebrauch des Comics im Rahmen des Politikunterrichts erwarten kann. Nach Gundermann ist den SuS erst nach Ausbildung der pitkoralen Lesefähigkeit ein gewisses Maß an Medienkritik zuzutrauen.⁸

Die Möglichkeiten Comics im Unterricht didaktisch zu nutzen sind sehr mannigfaltig. Je nach Art und Inhalt sind sie sowohl über einen kurzen, als auch längeren Zeitraum zu nutzen. Umso komplexer der Comic Unterrichtsgegenstand sein soll, desto zeitaufwendiger ist der Arbeitsaufwand für die Lehrkraft, was unterstrichen werden soll. Im Vorfeld ist genug Lesezeit, also der Zeitraum für das reine Lesen des

⁴ Anmerkung: Im weiteren Verlauf wird Schülerinnen und Schüler mit SuS abgekürzt.

⁵ cf Mounajed, René *Geschichte in Sequenzen*, 2008 S. 145f

⁶ cf Gundermann, Christine *Jenseits von Asterix*, 2007 S. 52f

⁷ Anmerkung: Ähnlich verhält es sich bei dem Medium Fernsehen.

⁸ cf Gundermann, Christine *Jenseits von Asterix*, 2007 S.72 ff

Comics, für die SuS einzuplanen. Am Ende der Unterrichtssequenz muss ein Zeitraum für die Nachbearbeitung und Endbesprechung konkret eingeräumt werden. Die SuS sollen eben nicht unreflektiert Comics behandeln.⁹

Ein wichtiges Bildungsziel ist die Ausbildung einer Medienkritik. Es ist davon auszugehen, dass die SuS merken, dass Comics nur ein inszeniertes / arrangiertes Abbild der Gesellschaft¹⁰ sind, welches auf eine künstlerische Art und Weise dargestellt wird.^{11 12}

2.2.2. Einsatzmöglichkeiten von Comics im Politikunterricht

Beim Einsatz von Comics im Politikunterricht ist die Intention der Lehrkraft bedeutend. Wichtig bei der Comicientscheidung ist, dass der Lehrende sich über die Lernziele, die die SuS erwerben sollen, im Klaren ist. Des Weiteren muss bei der Lerngruppe das Alter und die bisherigen Erfahrungen mit dem Umgang mit Comics, berücksichtigt werden. Im Folgenden werden zwei Einsatzmöglichkeiten genannt, die man bei der Bearbeitung des politischen Comics nutzen könnte.¹³

Zum Unterrichtseinstieg in ein neues Thema kommt den Comics ein hoher Stellenwert bei. Sie dienen dann als Bildimpulse, ähnlich wie Karikaturen oder Fotos, welche als Einstiege im Politikunterricht eher üblich sind. Es ist davon auszugehen, dass die SuS durch ein neues Medium im Unterricht motivierter sind. Dabei spielt der Inhalt eine geringere Rolle, wenn der Comic allein dafür eingesetzt wird. Einen Unterricht mit einem Comic unterhaltsamer zu beginnen, erfordert auch keine bestimmte geistige Reife der SuS als Voraussetzung.^{14 15}

Für eine Auseinandersetzung politischer Comics mit außenpolitischen Inhalten, bietet sich fächerübergreifender Projektunterricht an. Die Unterrichtsstunden und die vorgegebenen Inhalte des Politikunterrichts geben aus heutiger Sicht einen solch straffen Zeitplan an, so dass sich eine ausführliche Behandlung eines Comics mit politischem Inhalt kaum durchführen lässt.

⁹ cf Mounajed, René *Geschichte in Sequenzen*, 2008 S. 146f und Gundermann, Christine *Jenseits von Asterix*, 2007 S. 87

¹⁰ Anmerkung: Im Gegensatz zu einem Foto oder Film.

¹¹ cf Gundermann, Christine *Jenseits von Asterix*, 2007 S. 75

¹² Anmerkung: Planungsfragen für den Umgang mit Comics Vgl. Ebd. S. 98ff

¹³ Anmerkung: eine Ausführliche Auflistung der Einsatzmöglichkeiten Vgl. Gundermann, Christine *Jenseits von Asterix*, 2007 und Mounajed, René *Geschichte in Sequenzen*, 2009

¹⁴ Anmerkung: In einigen deutschen Bundesländern wird das Fach Politische Bildung erst ab Sekundarstufe II unterrichtet, weshalb von der Lehrkraft zu überlegen ist, ob ein solcher Einsatz angemessen erscheint.

¹⁵ cf Mounajed, René *Geschichte in Sequenzen*, 2008 S. 147

3. Zur Autorin

Marjane Satrapi, geboren 1969, ist in Teheran/Iran aufgewachsen. Sie ist wie die Comicfigur selbst, in einer linksgerichteten Familie groß geworden. Von 1984 bis 1988 ging sie in Wien zur Schule, damit sie die Auswirkungen der islamischen Revolution und dem 1. Golfkrieg entkommen konnte. Nach ihrem Schulabschluss kehrte sie nach Teheran / Iran zurück und nahm das Studium Visuelle Kommunikation an der Kunstfakultät auf. 1994 emigrierte sie nach Frankreich, wo so zunächst in Straßburg lebte. Heute wohnt sie in Paris, wo sie als Illustratorin von Kinderbüchern tätig ist. Eines Tages war es ihr ein persönliches Anliegen, das Bild des Irans in der westlichen Welt zu korrigieren. Daraufhin schlug ihr Verlag vor, dass sie *ihre* Geschichte als Comic zeichnen sollte.

Diese Comic-Autobiografie wurde 2007 verfilmt und als offizieller französischer Beitrag für die Nominierung des besten nichtenglischen Films bei den Oscar-Verleihungen 2008 ausgewählt und für den Europäischen Filmpreis nominiert.¹⁶

4. Inhalt der Comics

4.1. Eine Kindheit im Iran

Der erste Teil der Comics beginnt Ende der 1970er Jahre in Teheran. Die iranischen Bürger begehren gegen den Schah Mohammed Reza Pahlavi auf, welcher auch bald exiliert. Doch als die Mullahs das Regime übernehmen, erfährt die Bevölkerung, was es heißt in einem Gottesstaat zu leben. Die zehnjährige Marjane erlebt während ihrer Schulzeit die Folgen der „Islamischen Revolution“ von 1979. Sie ist eine Tochter aus einem gutbürgerlichen und intellektuellen Familienhaus, so dass sie schnell deren Ablehnung gegenüber der herrschenden Macht merkt. Nur schwer kann sie sich mit der Suppression arrangieren. Als die Bomben im Krieg mit dem Irak immer näher kommen und ihr geliebter Onkel Anouche hingerichtet wird, gerät ihre Welt ins Wanken. Somit beginnt sie auf ihre kindlich naive Art zu protestieren, was ihre Familie in Schwierigkeiten bringt. Als die Situation für die Eltern bedrohlicher wird, schicken diese Marjane auf ein französisches Gymnasium nach Wien/Österreich.¹⁷

4.2. Jugendjahre

In Wien lebt sie zwar die Freiheit aus, die ihr im Iran verwehrt war, doch muss sie sich neuen Herausforderungen stellen. Marjane ist oft einsam und begegnet in Österreich

¹⁶cf http://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/2b-akjl-t-01/user_files/ph_lesenswert/ausgabe1109/Persepolis.pdf, S. S. 15

¹⁷ Vgl. Satrapi, Marjane *Persepolis. Eine Kindheit im Iran*, 2004

vielen Vorurteilen ihrer Heimat gegenüber. Sie ist oft einsam und hat Heimweh. Aufgrund einer unglücklichen Liebe kehrt sie nach dem Abitur nach Teheran/Iran zurück und beginnt ein Studium an der Kunsthochschule. Sie muss sich nun wieder dem strikten Leben, welches nach den Vorschriften des Revolutionsrates zu führen ist, anpassen. An der Universität verliebt sie sich neu und heiratet jung. Diese Ehe hält nicht lang und Marjane beschließt daraufhin den Iran endgültig zu verlassen und wandert nach Frankreich aus.¹⁸

5. Geschichtlicher Hintergrund der Islamischen Revolution

Im zweiten Jahrtausend vor Christus, während sich das Reich Elam in der Nähe von Babylon entwickelte, gaben indoeuropäische Eroberer der iranischen Hochebene, die sie erschlossen, den Namen Iran. Das Wort bedeutet übersetzt Ursprung der Arier. Es waren halbnomadische Völker, demnach die Vorfahren der Meder und Perser. Die Meder waren es, die im 7. Jahrhundert v. Chr. die erste iranische Nation gründeten, welche später von Cyrus dem Großen zerstört wurde. Dieser gründete daraufhin das Perserreich, welches als eines der größten Reiche der Antike galt. Der Iran trug gemäß dem Griechischen den Namen Persien. Erst 1935 wieder nannte Reza Shah, der Vater des letzten Schahs, das Land Iran.¹⁹

Der Iran besaß viele Reichtümer, weshalb das Land ständig erobert wurde: von Alexander dem Großen, von den arabischen Nachbarn und von türkischen und mongolischen Herrschern. Obwohl viele fremde Mächte das Land beherrschten, blieben die persische Sprache und Kultur stets erhalten. Viele Eroberer wurden selbst zu Iranern.²⁰

Im zwanzigsten Jahrhundert begann eine neue Phase für den Iran. Reza Schah modernisierte das Land und wollte es den westlichen Verhältnissen anpassen, zumal Erdöl als Wohlstandsquelle im Iran entdeckt wurde. Das große Ölvorkommen ließ das Interesse der westlichen Nationen steigen. Vor allem war es Großbritannien, welches starken Einfluss auf die iranische Wirtschaft ausübte. Während des Zweiten Weltkrieges übten die Briten, Sowjets und Amerikaner großen Druck auf Reza Schah aus, sich ihnen als Alliierte anzuschließen. Da dieser aber mit den Deutschen lancierte, erklärte er den Iran als neutrale Zone. Danach besetzten die Alliierten den Iran und Reza Schah floh ins

¹⁸ Vgl. Satrapi, Marjane *Persepolis. Jugendjahre*, 2004

¹⁹ cf Satrapi, Marjane *Persepolis. Eine Kindheit im Iran*, 2004 S. 3

²⁰ cf Ebd. S.3

Exil. Sein Nachfolger wurde sein Sohn, Mohammed Reza Pahlavi, den man nur Schah nannte.²¹

1951 wurde die Ölindustrie durch den damaligen Premierminister Mohammed Mossadeq nationalisiert.²² Als Folge ordneten die Briten ein Embargo²³ gegen iranisches Erdöl an. 1953 führten die CIA²⁴ und der britische Geheimdienst einen Staatsstreich durch. Dadurch wurde Mossadeq gestürzt und der Schah trat zurück an die Macht. Dieser leitete ab 1963 die sogenannte *Weißer Revolution* ein, welche umfangreiche wirtschaftliche, politische und soziale Reformen beinhaltete. Die Demokratisierung der politischen Strukturen wurde jedoch verweigert.

Als wichtige Unterstützung für die USA, neben Großbritannien, der Türkei und Pakistan wurde die Verwestlichung auch hier vorangetrieben. Trotz allem klaffte die Schere zwischen Armen und Reichen immer mehr auseinander. Bereits im Vorfeld forderten viele Mullahs (islamische Geistliche) die Abdankung des Schahs, um einen schiitischen Gottesstaat auszurufen. Mit Hilfe der Geheimpolizei SAVAK und seinen Spitzeln konnte der Schah seine Macht aufrechterhalten, da viele Oppositionelle und Regimegegner unterdrückt worden sind. Viele derer wurden verhaftet und ermordet. 1977 rutschte das Land in eine Versorgungskrise, die von den iranischen Intellektuellen getragene Nationale Front forderte das Ende der Diktatur des Schahs und es folgten Demonstrationen für Ayatollah Khomeini.²⁵ Am 16. Januar verließ Schah den Iran. Khomeini kehrte am 1.2. zurück und man sprach ihm die Autorität zu. Unter der Islamischen Revolution im Iran versteht man den politischen Systemtransformationsprozess zu einem islamischen Staat, welcher am 1.4.1979 proklamiert wurde. Die politische Situation verbesserte sich jedoch nicht. Khomeini wollte die islamische Revolution auf den ganzen Nahen Osten ausbreiten und es kam zu Konflikten mit dem Nachbarstaat Irak, unter Herrschaft Saddam Husseins. Der erste Golfkrieg 1980-1988 zwischen dem Irak und dem Iran, führte zur Isolation des Landes.²⁶

²¹ cf Steinbach, Udo *Iran*, 1994 S. 85f

²² Anmerkung: Auch bekannt unter der Verstaatlichung der Anglo-Iranien Oil Company

²³ Anmerkung: Wirtschaftsstopp

²⁴ Anmerkung: Central Intelligence Agency (deutsch: „Zentraler Nachrichtendienst“)

²⁵ cf Steinbach, Udo *Iran*, 1994 S. 86f

²⁶ cf Ebd. 87ff

5. Vorüberlegungen

5.1. Bildungsrelevanz

Im weiteren Sinne ist davon auszugehen, dass sich die SuS mit der Vielfalt menschlicher Organisationsformen in ihren historischen, räumlichen, politischen und wirtschaftlichen Formen auseinandersetzen. Das Zusammenleben der Menschen in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft steht im Fokus des Unterrichts.²⁷

Im engeren Sinne beschäftigen sich die SuS mit dem gesellschaftlichen Wandel im ehemaligen Persien, im heutigen Iran. Sie sollen befähigt werden, ihre Urteilskraft zu den Fragen eines solchen politischen und sozialen Umbruchs zu schulen und auszuprägen, um diese in Gegenwarts- und Zukunftsfragen vernünftig und sachlich zu begründen.²⁸

Wie in allen Fächern stehen die Medienbildung und der Umgang mit ihnen deutlich im Vordergrund des kompetenzorientierten Lernens. Gleichzeitig soll die Medienkritik geübt werden, so dass die SuS zur Reflektion im Umgang mit Medien fähig sind. Bei Persepolis besteht die Besonderheit, dass Marjane Satrapi eine Comic-Autobiografie²⁹ schrieb, die sich eben „durch eine personale Einheit“³⁰ von Comicfigur und Autorin auszeichnet. Zudem wird durch dieses spezielle Medium „eine besondere Form der Authentizität“³¹ erreicht, die in einer *normalen* Biografie nicht zu finden ist.

In dem Comic wird ein Abriss der iranischen Geschichte des 20. Jahrhunderts durch zahlreiche Rückblenden des Vaters, des Onkels und des Großvaters gegeben. Es bieten sich dadurch Anknüpfungspunkte sich mit dem Iran über den Comic hinaus, auseinanderzusetzen. Zu nennen sind der „Atom-Konflikt“ und der aktuelle Präsident Ahmadinedschad. Der Comic kann hierbei aber nur als Grundlage dienen, um die aktuelle Berichterstattung zum Iran nachbereitend zu thematisieren.

5.2. RLP Bezug und Auswahl der Klassenstufe

Beispielhaft werden nun einige Bezüge zu den Rahmenlehrplänen für die Sekundarstufe I in Brandenburg dargestellt. Die Comics und der Film „Persepolis“ können im Rahmen der folgenden Unterrichtsfächer eingesetzt werden: Politische Bildung, Geschichte, LER, Deutsch und Französisch bzw. der moderne Fremdsprachenunterricht. Es ist für

²⁷ cf http://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/2b-akjl-t-01/user_files/ph_lesenswert/ausgabe1109/Persepolis.pdf, S.2

²⁸ cf Ebd. S. 2

²⁹ Anmerkung: Die Autorin betitelt es selbst als Comic-Autofiktion, da sich nicht alles wortgenau so zutragen habe.

³⁰ Zitat aus: Gundermann, Christine *Jenseits von Asterix*, 2007 S. 95

³¹ Zitat aus Ebd. S. 95

fächerübergreifenden Unterricht bzw. fächerübergreifenden Projektunterricht geeignet.³²

Im Fach Politische Bildung bietet sich an, den Comic „Persepolis“ in dem Themenfeld *Demokratie* in der Doppeljahrgangsstufe 9/10 zu verorten.³³ Man arbeitet exemplarisch die Unterschiede von Demokratie und Diktatur aus. Des Weiteren sollen die SuS ein Medienprodukt zu einem politischen Thema gestalten, welches sie vorstellen. Inhaltlich sind der Umgang mit Oppositionellen und der Kampf um Menschenrechte in einer Diktatur Gegenstände des Unterrichts.

Das Fach Deutsch ist geeignet, um den Umgang und die Gattung Comic zu behandeln. Die Schulung der Medienkritik kommt in diesem Fach zum Tragen. Die SuS arbeiten inhaltlich die Vor- und Nachteile dieser Gestaltungsform aus.³⁴

Das Fach LER bietet in der Sekundarstufe I besonders interessante Anknüpfungspunkte. Um es thematisch einzugrenzen, erscheinen die folgenden Themenfelder am geeignetsten: sowohl *Weltbilder*, *Kulturen*, *Interkulturalität*, als auch *Frieden und Gerechtigkeit - Hoffnung für die Welt*. Inhaltlich werden die verschiedenen Weltbilder behandelt, welches im Comic ebenfalls thematisiert wird. In dem zweiten Themenfeld steht zur Debatte, was Gerechtigkeit bedeutet und wie eine gerechte Welt aussehen könnte.³⁵

Der moderne Fremdsprachenunterricht ist auch sehr geeignet ein Comic zu behandeln. Thematisch bietet sich *Vielfalt in einer Gesellschaft* an. Hierbei ist das Medium Comic als ein sehr brauchbares Medium zu sehen, da der gleichzeitige Einsatz von Bildern und Texten das Verständnis erleichtert.³⁶

Es bietet sich die Klassenstufe 9-10 an. Demnach können sich die SuS aufgrund ihrer Lebenslage besonders gut in die Protagonistin hineinversetzen.

6. Didaktisch-methodische Begründung

6.1. Begründung der Ziel-/ Inhaltsentscheidung

Dass man, den Schüler *in seiner Lebenswelt abholen* solle, hört man oft: Daher erscheint es interessant, dass die SuS im Politikunterricht ein modernes Lehrstück analysieren. Ziel des ersten Comics „Eine Kindheit im Iran“ ist es, die Charakteristika der iranischen Diktatur herauszuarbeiten. Im Anschluss wird der Zusammenhang

³² Anmerkung: Im Folgenden ist keine vollständige Auflistung aller Themeninhalte zu erwarten. Es ist, wie oben genannt, als exemplarisch anzusehen.

³³ cf RLP PB S. 26

³⁴ cf RLP Deutsch S. 54

³⁵ cf RLP LER S. 34

³⁶ cf RLP Moderne Fremdsprachen S. 29

zwischen Jugendkulturen der DDR und im Iran von den SuS erarbeitet. Dies hat zur Folge, dass sich weitere ähnliche Merkmale zum Thema „Jung sein in einer Diktatur“ feststellen lassen und einen Vergleich der derzeitigen Lebenswelt der jungen SuS ziehen zu können. Der Inhalt des zweiten Comics „Jugendjahre“ soll die Lerner befähigen, Empathie für diejenigen Heranwachsenden aufzubauen, die in einem solchen Regime groß werden und ihre Heimat verlassen. Viele Vorurteile gegenüber Muslimen sind auf Grund von mangelnder geistiger Reife zu begründen. Hieran erkennt man die Zukunftsbedeutung des Themas. Die SuS sollen befähigt werden, sich in die Lage dieser Jugendlichen hineinzusetzen, um abschließend selbstreflektierend ihren eigenen Umgang mit muslimischen Kindern und Jugendlichen kritisch zu betrachten. Daher sollte im Raum Schule sowohl der Thematik als auch den Biografien eine Gewichtung zu Teil werden. Des Weiteren ist Identitätssuche ein wichtiges Thema der Unterrichtssequenz. Die SuS machen sich Gedanken darüber, was Identität ist bzw. wie diese sich äußert.

6.2. Begründung für Medienentscheidungen zur Methode

Obwohl es Comics seit über 100 Jahren gibt und fast jedes Kind auch welche zu Hause hat, findet es selten Bedeutung im Raum Schule. Der Comic „Persepolis“ erweist sich für den Schulunterricht als einsetzbar. Der Comic ist in der Lebenswelt der SuS verankert. Dieses wird nicht nur rezipiert, sondern soll einen induktiven Charakter haben. Obwohl die Tragweite des Themas „Islamische Revolution im Iran“ ein breites Grundwissen der SuS voraussetzt, was die Lehrkraft nicht unterschätzen darf, erscheint es interessant für die Lerner, wenn ein Comic als Unterrichtsgegenstand benutzt wird. Anhand ausgewählter Einzelbilder (Panels) wird ein Unterrichtsgespräch organisiert, welches die wesentlichsten Informationen inhaltlich zusammenfasst. Aus längerfristiger Perspektive ist es möglich, die Problematik fächerübergreifend anzulegen. Diese Methode soll die Entwicklungskompetenz der Medienbildung fördern.

7. Unterrichtsentwurf und Materialien

Die Unterrichtssequenz baut auf vier Unterrichtsstunden auf. Im Vorfeld ist das Themenfeld „Diktatur als Staatsform“ bereits behandelt worden. Darauf aufbauend soll die Islamische Revolution und die Republik Iran exemplarisch Gegenstand des Unterrichts sein. Der Unterrichtsentwurf befindet sich im Anhang (Abb. 1)³⁷

³⁷ Anmerkung: Im Unterrichtsentwurf sind die jeweiligen Filmsequenzen genannt, um ein Zeitersparnis im Unterricht bei der Reaktivierung des Inhalts zu haben.

Als Grundlage der Unterrichtseinheit, werden die beiden Comics von den SuS im Vorfeld gelesen. Im Anschluss werden Schülervorträge mit folgenden Inhalten verteilt: Geschichte Iran, Aufbau des Iranischen Staates (Regierungssystem), Biografie von Marjane Satrapi.

In der zweiten Unterrichtsstunde *Staatsgewalt und Macht des Staates sowie Einschränkung individueller Freiheit* wird die Nichteinhaltung von Menschenrechten das vorrangige Thema sein. Die SuS erfahren aus der Sicht Marjanas die Konflikte einer Heranwachsenden zu Zeiten des religiösen Fundamentalismus. Es werden die wichtigsten Charakteristika, wie eingeschränkte Meinungsfreiheit, Kopftuchzwang für Mädchen und Indoktrination religiöser Ansichten in ihrer Anwendung, herausgearbeitet. Als Hausaufgabe bereiten die SuS ein Zeitzeugengespräch mit ihren Großeltern vor, die in ihrer Kinder- und Jugendzeit in der DDR groß geworden sind. Ein Beispiel, wie ein Zeitzeugenprotokoll aussehen könnte, befindet sich im Anhang (Abb. 2).

In der folgenden Unterrichtsstunde zum Thema *Verhältnis der Generationen* stellt der Comic den Konflikt dar, indem sich die Eltern und die Großmutter Gedanken über Marjanas Zukunft machen. Bedeutsam ist hierbei die Auseinandersetzung zum Thema Vaterlandstreue. „Persepolis“ erzählt auch über das Erwachsenwerden und über die Frage von Identität. Nicht nur die individuelle, sondern auch die soziale, kulturelle und nationale Identität wird in dem Comic beleuchtet. Die SuS sollen sich, mit Hilfe des Arbeitsblattes (Abb. 3) für sich selbst die Frage stellen, was für sie Identität bedeutet und wie sie zum Tragen kommt.

In der letzten Unterrichtsstunde namens *Migration und Integration* soll der zweite Comic „Jugendjahre“ Basis der Diskussion sein. Hierbei versetzen sich die SuS in die Lage von Marjane und reflektieren ihre Probleme in Österreich. Marjane hat einige innere Konflikte, die die SuS aufarbeiten und kritisch reflektieren. Rassismus, Verleugnung der eigenen Heimat, Drogenkonsum und Liebeskummer sind die zentralen Oberthemen, welche exemplarisch in Gruppenarbeit auf Plakate zu bringen sind.

8. Weiterführende Themen für die Sekundarstufe II

Der Comic Persepolis beinhaltet faktisch sowohl nur die Zeit vor und nach der Islamischen Revolution als auch die Zeit des Ersten Golfkrieges. Jedoch bietet es eine Grundlage für das Themenfeld Internationale Politik, welches im vierten Kurshalbjahr im Unterricht für Politische Bildung behandelt wird. Inhaltlich werden im Comic einige Anknüpfungspunkte genannt, wie z.B. die Entwicklung des Konflikts um den Rohstoff Öl und damit verbunden der Auslöser für den ersten Golfkrieg, der auch die heutige

Kriegslage im Nahen Osten beeinflusst hat. Die politischen Akteure von damals sind noch heute aktuell, so dass es für den Unterricht als relevant erscheint. Das heutige Bild des Irans ist vor allem durch negative Schlagzeilen geprägt. Der seit 2005 im Amt sitzende Präsident Mahmud Ahmadinedschad wird von Europa, den USA und Israel kritisch betrachtet, da er der Meinung sei, dass der Iran zu zivilen Zwecken ein Atomprogramm und die Urananreicherung unterhalten darf. Ein anderer Widerstand der westlichen Welt ist das iranische Rechtssystem. Dessen Gesetze und dessen Strafvollzug sind mit dem europäischen Werten oftmals nicht vereinbar. Doch wird deutlich werden, dass der autobiografische Comic nicht die einzige Quelle im Unterricht sein kann, weshalb sich im Anhang (Abb. 4-7) Zusatzmaterial befindet. Der Comic eignet sich aber zur Reaktivierung von Vorwissen.

Anhang

Abb.1 Unterrichtsentwurf

	Lehrerverhalten	Schülerverhalten	Medien	Sozialform
1. Std Vorentlastung ³⁸		Schülervorträge		Schülervorträge
2. Std. Einführung in das Werk Staatsgewalt und Macht des Staates und Einschränkung individueller Freiheit	<p>Fimplakat als Ausgangspkt. zeigen Oder: Was ist dir nach dem Lesen besonders in Erinnerung geblieben?</p> <p>Filmsequenz (21:23-28:18)</p> <p>1. die neue iranische Politik: Was ändert sich mit der islamischen Revolution?</p> <p>2. das Leben einer Jugendlichen im Krieg: wie zeigt es sich, dass trotz des Krieges und der Repression Marjane ein normales Leben führt?</p>	<p>Hypothesenbildung (Stichworte zusammentragen),</p> <p>Rezeption und Analyse der ihnen zugeteilten Fragestellung</p> <p>(Folgen der Auswirkungen der Islam. Revolution; in einem totalitärem Regime werden Menschenrechte nicht in jedem Fall geachtet)</p>		

³⁸ Anmerkung: Begriff aus Fremdsprachendidaktik, welcher als Einführung bzw. Einstimmung auf ein Thema aufzufassen ist

	<p>3. Iran, ein Land im Krieg: Welche Szenen zeigen, dass sich das Land im Krieg befindet?</p> <p>HA: Zeitzeugengespräch mit den Großeltern</p>			
<p>3. Std.</p> <p>Verhältnis der Generationen</p>	<p>Wdh: Menschenrechte Vgl. Marjanes Kindheit - Kindheit der Großeltern (Schule, Westliche Produkte)</p> <p>Szene (38:20 - 39:41)</p> <p>1. Was passiert im Religionsunterricht?</p> <p>2. Wie reagieren Marjanes Eltern, nach dem Anruf der Direktorin?</p> <p>3. Welche Entscheidung treffen die Eltern?</p>	<p>Analyse (keine Unterwerfung Marjanes, Widersprechen der Lehrerin, Eltern reagieren verständnisvoll - schicken sie nach Österreich)</p> <p>HA: 7 Kapitel lesen</p>	Tafelarbeit	
<p>4. Std</p> <p>Migration und Integration</p>	<p>Drei Plakate zu erstellen</p> <p>a) Probleme bei der Ankunft im Exilland</p>	<p>Erstellen Plakate in GA (großer Lebensweltbezug-auch Frage nach der</p>		

	b) verschiedene Wohnorte c) Hauptbeschäftigung und Möglichkeiten der Integration im Exilland	eigenen Identität) Am Ende Überprüfung der formulierten Hypothesen der ersten Std.		
--	---	--	--	--

Abb. 2 Wir Kinder der DDR



(<http://10b-online.de/wir.htm>)

„(...)Wir lebten mit der deutschen Teilung und kannten es nicht anders. Wir sammelten Altpapier fürs Taschengeld und sahen im Kino Indianerfilme mit Gojko Mitic. Nur ein Teil unserer Freizeit gehörte den Jungen Pionieren und später der FDJ. Kleine Freiheiten wie Disco und lange Haare ließen uns die große Unfreiheit nicht so sehr spüren. Wir hörten Renft und Karat, die Beatles und Jimmi Hendrix. Wir übten Solidarität mit Vietnam, sammelten Altpapier und Schrott für den Frieden und kämpften Angela Davis frei. Später hörten wir RIAS und lasen verbotene Literatur. Wir hatten jede Menge Spaß - jenseits der staatlich verordneten Kindheit und Jugend.

Groß wurden wir in einem kleinen Land, das sich sozialistisch nannte, aber Angst hatte vor der Flucht seiner Bewohner. Wir selbst fürchteten uns vor einem Atomkrieg und sollten schon als Junge Pioniere immer bereit sein, für den Frieden zu kämpfen. Doch im bunten Alltag dachten wir lieber an Zelturlaub und Ferienlager, an Original-Jeans aus dem Westen, an verbotene Comics und Cola mit Schuss.

Friedensfahrt, Stasi und Partei - Worte, die uns von klein auf begleiteten, ebenso wie die Russen zum Stadtbild gehörten und das ansteh`n in der Kaufhalle Alltag war. Wir waren Pioniere und FDJler, schworen Eide und waren uns sicher, es würde immer so weiter gehen. Je älter wir wurden, desto stärker erlebten wir die Widersprüche in unserem Staat. Die Zeit des kalten Krieges prägte unsere Jugend - hin und her gerissen zwischen sozialistischer Ideologie und westlicher Kultur. Das machte uns zu Rebellen. (...)“

Meine Schulzeit vor dem Mauerbau

„Ich wurde 1955 eingeschult und gleich von der ersten Klasse an wurden wir politisch geschult. Es gab nur ein Motto: »Der Imperialismus will Krieg, und die Amerikaner sind Imperialisten«. (...) Schließlich mussten wir jeden Monat eine Petition unterschreiben, in der wir erklärten, nicht nach Westberlin zu fahren, keinen Kontakt mit Westberlinern zu haben oder aufzunehmen. Also auch keine Post aus dem feindlichen Teil des Landes und keine Besuche zu Verwandten im Westen. Wir hatten aber Verwandte drüben die wir auch regelmäßig besuchten.

Es war die große Fluchtzeit, jeden Tag, besonders am Montag, fehlten Schüler und Schülerinnen oder Lehrer in der Schule. Damals gingen alle in den Westen, wenn man am Montag zum Bäcker ging wusste man nicht, ob er noch da war oder auch schon abgehauen ist. So konnte es vorkommen, dass ein Lehrer der als besonders »scharf« galt, an einem Montag nicht mehr in die Schule kam.

Ich erinnere mich noch genau daran als Christine in unsere Klasse kam. Ihr Vater wurde von Magdeburg nach Berlin versetzt. Montag erschien sie das erste Mal in unserer Klasse, erzählte viel von Westberlin, was mich schon wunderte. Am nächsten Montag fehlte sie, wir sahen sie nie wieder. Meine Mutter ging dann auch bald nach Westberlin arbeiten, auch das durfte niemand wissen.

Ich nahm deshalb schon keine Schulfreundin mehr mit in die Wohnung, es fiel auf, dass wir immer Obst hatten, wo es doch im den Gemüseläden der DDR kein Obst oder frisches Gemüse außerhalb der Saison gab. In der Saison wurde es rationiert, jeder Familie bekam nur ein Kilo Obst.

In der Schule mussten wir dann einen Aufsatz schreiben, warum es in der Deutschen Demokratischen Republik kein Obst außerhalb der Saison gibt. Es wurden die Wetterverhältnisse vorgeschoben. Ich schrieb dann voller Frust, dass es im Westen alles gibt und hier nichts. Außerdem wäre in Westberlin das Wetter nicht anders als bei uns. Das war dann auch eine glatte Fünf, meine Eltern wurden in die Schule bestellt und zur Rede gestellt, was mein Vater aber noch lachend hinnahm. (...)“



www.berlinstreet.de/1504)

Abb. 3 Verhältnis der Generationen



http://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/2b-akjl-t-01/user_files/ph_lesenswert/ausgabe1109/Persepolis.pdf

1. Was versteht ihr unter "Treue" gegenüber dem Land? Was kann „Treue“ alles beinhalten? Wem oder was gegenüber kann man noch „treu“ sein?
2. Was versteht ihr unter "Idealen"? Was sind eure "Ideale" im Leben? Was könnten z.B. politische Ideale sein?
3. Warum macht man sich wahrscheinlich besonders viele Gedanken über politische Ideale und Hoffnungen, wenn man in einer Gesellschaft lebt, die nicht demokratisch und liberal ist? Mit welchen Schwierigkeiten und Herausforderungen wäre man eurer Meinung nach im Iran konfrontiert?

Abb. 4

Frieden & Sicherheit

Fächer: Politik, Geschichte, Erdkunde, Sozial- und Gemeinschaftskunde
Jahrgangsstufen: 9 bis 12/13

Machtkampf im Iran

In der Islamischen Republik Iran wurde im Juni 2009 gewählt. Doch obwohl Wahlbeobachter ein knappes Wahlergebnis und ein Kopf-an-Kopf-Rennen prognostiziert hatten, erlangte der amtierende Präsident Ahmadinedschad nach Angaben des Innenministeriums bereits im ersten Wahlgang die Mehrheit der Stimmen. Tausende Menschen protestieren gegen das Wahlergebnis und fordern Neuwahlen. Doch das Regime geht mit Gewalt gegen die Oppositionsbewegung um Gegenkandidat Mussawi vor.

Das politische System des Iran

Das Diagramm zeigt die hierarchische Struktur des iranischen Regierungssystems. Das Volk wählt den Schlichtungsrat, den Expertenrat und das Parlament. Der Schlichtungsrat ernannt den Wächterrath, der wiederum das Parlament ernannt. Das Parlament ernannt das Kabinet, das wiederum den Präsidenten ernannt. Der Wächterrath hat die Befugnis, den Präsidenten zu bestätigen oder abzusetzen. Der Geistliche Oberhaupt ernannt den Wächterrath und hat die Befugnis, den Präsidenten zu bestätigen oder abzusetzen. Der Wächterrath hat auch die Befugnis, den Kabinet zu ernannt oder abzusetzen.

Landes. 20 Prozent der Iraner sollen unter der Armutsgrenze leben, die Inflation pendelt zwischen 15 und 30 Prozent und die Arbeitslosenquote liegt offiziell um die 30 Prozent.“

(Quelle: „Hohe Wahlbeteiligung – ein Vorteil für den Herausforderer“, www.tagesschau.de/ausland/wahliran104.html, 12. Juni 2009)

Plenum: Sammeln Sie an der Tafel Gründe, die die Menschen dazu bewegen haben könnten, für den Herausforderer Mussawi zu stimmen.

Im Internet gegen Zensur

„Angesichts der anhaltenden Massenproteste hat die Regierung in Teheran die unabhängige Berichterstattung aus dem Iran stark eingeschränkt – doch Zensur ist im Internet-Zeitalter ungleich schwieriger durchzusetzen. Bilder, Videos und Berichte gelangten trotz aller Restriktionen an die Öffentlichkeit. Vor allem soziale Netzwerke wie Flickr, Twitter oder auch Facebook wurden zur Veröffentlichung genutzt, Augenzeugenberichte wurden per E-Mail verschickt, Videos bei YouTube eingestellt.“

(Quelle: www.focus.de, 17. Juni 2009, Suche > Iran: „Internet umgeht Zensur der Regierung – Kreativität ist gefragt“)

Gruppenarbeit/Plenum: Erstellen Sie in zwei Gruppen eine Liste mit den Vor- und Nachteilen der oben genannten Kommunikations- und Informationsmöglichkeiten a) für die Menschen im Iran und b) für die Berichterstattung aus dem Iran. Ein Vertreter aus jeder Gruppe präsentiert die Ergebnisse im Plenum.

Reaktionen aus dem Ausland

20. Juni 2009: Obama ergreift Partei für Demonstranten

www.spiegel.de/politik/ausland

21. Juni 2009: Merkel fordert Neuauszählung in Iran

www.zeit.de

26. Juni 2009: Russland unterstützt Ahmadinedschad

www.sueddeutsche.de

Partnerarbeit/Plenum: Informieren Sie sich mithilfe der Internetlinks über die Haltung der jeweiligen Politiker. Sammeln Sie in Partnerarbeit Gründe, die die Positionierung der USA, Russlands und Deutschlands in diesem Konflikt erklären. Präsentieren Sie Ihre Ergebnisse im Plenum.

© Arbeitsgemeinschaft Jugend und Bildung e.V. (Stand: Juni 2009)

Mehr zu „Frieden & Sicherheit“: www.frieden-und-sicherheit.de | Aktuelle Arbeitsblätter: www.jugend-und-bildung.de

http://www.jugend-und-bildung.de/webcom/show_article.php/_c-10/_nr-653/_p-1/i.html

20

Abb.5

Rohstoff Erdöl

Die Ölpest im Golf von Mexiko, ausgelöst durch die Explosion der Plattform „Deepwater Horizon“ Ende April 2010, zeigt die Gefahren der Erdölförderung und macht den Stellenwert von Erdöl deutlich: Es ist als Rohstoff wichtig und begehrt, und die zukünftige Nachfrage nach Öl wird das Angebot voraussichtlich weit übersteigen.

Rohöl – ein Grundstoff für ...

... Heizöl, Benzin, Folien, Verpackungen, Haushaltsartikel, Wasch- und Reinigungsmittel, Frostschutzmittel, Lacke, Farbstoffe, Weich- und Hartschaumstoffe, Acrylfasern, Kunststoffe, glasfaserverstärkte Kunststoffe, Synthesefasern für die Textilindustrie, Polstermaterialien, Elektroisoler- und Metalllacke, außenbeständige Anstriche, Anstriche für Kraftfahrzeuge, Zusatz für Pflanzenschutzmittel, Düngemittel, Salpetersäure.

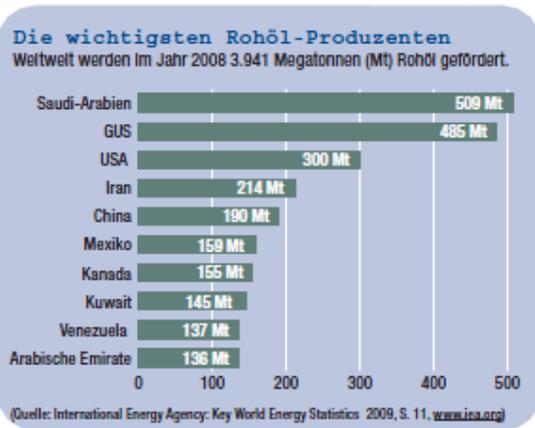
Einzelarbeit/Plenum: Erstellen Sie eine Liste mit allen Gegenständen im Raum, für deren Erstellung Rohöl benötigt wird. Vergleichen Sie Ihre Aufstellung im Plenum.

Verbrauch von Mineralöl 1978 und 2007		
in Megatonnen (Mt)		
Länder/Jahr	1978	2007
USA	900,0	943,1
Bulgarien	13,3	5,4
Frankreich	117,3	92,3
Deutschland	158,1	101,8
Staaten der heutigen GUS (Die mehrschicht Unabhängige Staaten)	410,8	176,4
Saudi Arabien	21,9	99,3
Japan	265,3	228,9
Afrika gesamt	61,2	138,1
China	91,9	368,0
Indien	28,9	128,5

(Quelle: Bundesanstalt für Geowissenschaften und Rohstoffe: Energierohstoffe 2009, S. 30-33)

© Arbeitgemeinschaft Jugend und Bildung e. V. (Stand: Juli 2010)

Gruppenarbeit/Plenum: Interpretieren Sie die Daten in der Tabelle. Teilen Sie sich in Gruppen auf und recherchieren Sie pro Gruppe Hintergrundinformationen zu einem der Länder. Wählen Sie dabei Indikatoren wie Größe und Klima des Landes, Bevölkerungszahl, Anzahl der Kraftfahrzeuge im Land. Vergleichen Sie die Ergebnisse und erläutern Sie die Entwicklung des Mineralölverbrauchs.



Mehr zu „Frieden & Sicherheit“: www.frieden-und-sicherheit.de | Aktuelle Arbeitsblätter: www.jugend-und-bildung.de

Unfälle bei Förderung und Transport

Förderung auf Erdölfeldern: Verseuchung des Grundwassers | Öl sickert ins Erdreich | Vergiftung von Tieren, Pflanzen und Kleinstlebewesen | Unfälle oder Sabotage bei der Gewinnung

Förderung auf Bohrinseln: Vergiftung und Absterben von Tier- und Pflanzenwelt | Unfälle durch schlechtes Wetter oder Explosionen | Öl tritt aus und breitet sich auf dem Wasser aus und/oder Öl brennt ab | giftige Gase entstehen, klebrige Rückstände sinken auf den Meeresboden | Wetterbedingungen und Strömungsverhältnisse können Ausbreitung beschleunigen

Transport durch Erdöltanker: Öl tritt aus und breitet sich auf dem Wasser aus | Vergiftung und Absterben von Tier- und Pflanzenwelt | Schiffsrumpf wird beschädigt | Schiff kollidiert mit Hindernis im Wasser | Wetterbedingungen und Strömungsverhältnisse können die Ausbreitung beschleunigen

Transport durch Pipelines an Land: Vergiftung des Bodens | Einsickern von Öl ins Erdreich | Lecks aufgrund von Unfällen oder Wartungsproblemen | Verseuchung des Grundwassers | Vergiftung von Tieren, Pflanzen und Kleinstlebewesen

Einzelarbeit/Plenum: Bringen Sie die Stichworte in die richtige Reihenfolge. Erklären Sie im Plenum den jeweiligen Ablauf. Recherchieren Sie im Internet Beispiele für Unfälle bei der Förderung und dem Transport von Erdöl.

Zukunft des Erdöls

„Wie groß der Öldurst tatsächlich sein wird, lässt sich nur schwer voraussagen. So ist auch unklar, wann der letzte Tropfen Öl fließen wird. Die so genannte Reichweite des Erdöls verschiebt sich immer wieder. In den 1970er Jahren hatte der Club of Rome das Ende des Ölzeltalters für Anfang des 21. Jahrhunderts vorausgesagt. Es kam anders: Einerseits wurden und werden neue Vorkommen erschlossen, andererseits helfen modernere Techniken dabei, Lagerstätten intensiver zu nutzen, also mehr Erdöl herauszupressen. Noch dazu macht der steigende Ölpreis bislang unrentable Ölfelder durchaus lukrativ. Auch so genanntes unkonventionelles Öl gewinnt an Wirtschaftlichkeit – Ressourcen wie Ölsande und Ölschiefer, die bislang nicht konkurrenzfähig waren. Doch modernere Fördertechniken setzen zunächst massive Investitionen voraus.“

(Quelle: Sonja Ernst: Öl hält die Weltwirtschaft am Laufen, www.bpb.de, 5. September 2008)

Gruppenarbeit/Plenum: Erläutern Sie im Plenum die These „Das billige Erdöl ist verbraucht“. Sammeln Sie in Gruppen Informationen zu den Themen: a) Solarenergie, b) Windenergie, c) Wasserkraft und d) Bioenergie. Recherchieren Sie zum Beispiel im Internet unter www.erneuerbare-energien.de. Informieren Sie sich gegenseitig im Plenum über den jeweiligen Stellenwert der erneuerbaren Energien in Deutschland und die zukünftigen Möglichkeiten.

Abb. 6

Frieden fängt im Kleinen an

Frieden heißt nicht einfach nur „kein Krieg“ oder „keine Gewalt“. Wenn die Waffen schweigen, hören die Probleme noch lange nicht auf. Frieden ist ein mühseliger Prozess – er kann nur mit der Bereitschaft zum Kompromiss, zum Miteinander und zur Toleranz erreicht werden.

Ursachen für Konflikte zwischen Staaten	Ursachen für Konflikte zwischen Menschen
<ul style="list-style-type: none"> > Territorialansprüche (Konkurrenz um Grenzen und Gebiete) > Herrschaftsinteressen (Durchsetzung politischer und ökonomischer Interessen durch Eliten) > Fehlwahrnehmung (falsche Beurteilung der Stärke und Absichten anderer Staaten) > Herrschaftssicherung (Furcht vor einer Bedrohung von außen) > Ablenkung (von Konflikten innerhalb eines Staates ablenken) > Machtkonkurrenz (Kampf um Vormachtstellungen in der Region) > Rohstoffbedarf (Konkurrenz um Ressourcen) 	<ul style="list-style-type: none"> > _____

(Nach: Bundeszentrale für politische Bildung, Themenblätter im Unterricht Nr. 12, Herbst/Winter 2001)

Zitate zum Thema Frieden

„Der Friede beginnt im eigenen Haus.“

(Karl Jaspers, 1883-1969, deutscher Philosoph)

„Auge um Auge macht die ganze Welt blind.“

(Mahatma Gandhi, 1869-1948, indischer Rechtsanwalt, Führer der indischen Befreiungsbewegung)

„Gewalt ist einfach, Alternativen zur Gewalt sind komplex.“

(Friedrich Hackel, 1914-1989, österreichischer Psychiater und Konfliktforscher)

„Für den Sieger bedeutet der Frieden die Aufrechterhaltung seiner Machtstellung, die der Sieg ihm verliehen hat.“

(Gustav Stresemann (1878-1929), deutscher Reichskanzler, Friedensnobelpreisträger)

„Ich halte es für ein Verbrechen, wenn jemand, der brutaler Gewalt ausgesetzt ist, sich diese Gewalt gefallen lässt, ohne irgend etwas für seine eigene Verteidigung zu tun. Und wenn die ‚christliche‘ Lehre so auszulegen ist, wenn Gandhis Philosophie uns das lehrt, dann nenne ich diese Philosophie kriminell.“

(Malcolm X, 1925-1965, US-amerikanischer Führer der Bürgerrechtsbewegung)

„Ich glaube, jede Regierung, die gegen den Terrorismus ist, muss das Prinzip der Gewaltfreiheit hoch halten. Sie muss vernünftigen, gewaltlosen Widerspruch respektieren. (...) Wir können den Terrorismus nicht bekämpfen, indem wir uns an ihm beteiligen. Auf einen terroristischen Akt mit einem kriegerischen Akt zu antworten, bedeutet in einer seltsamen Weise, ihn zu ehren.“

(Arundhati Roy, indische Schriftstellerin, bei der Entgegennahme des Grand Prix 2001 der Académie Universelle des Cultures)

„Nicht die Waffe an sich ist die Ursache für den Unfrieden. Waffen sind nur Ausdruck und Konsequenz von Konflikten. Entscheidend sind die Ziele und Absichten, die Menschen mit dem Vorhandensein von Waffen und ihrer Beschaffung verbinden. (...) Gegen den organisierten Völkermord und die systematischen Vertreibungen in Bosnien und im Kosovo halfen keine Proteste oder Appelle, sondern nur der politische Wille verbunden mit dem Einsatz starker Streitkräfte mit den entsprechenden Waffen.“

(Frieden & Sicherheit, Ein Heft für die Schule 2001)

Formen von Gewalt



Streitschlichter-Training

Hinter Gewalt steht meist ein Machtanspruch. Sich dagegenzustellen, ohne gleich selbst Gewalt anzuwenden, erfordert Zivilcourage, überlegtes Handeln und Übung. An immer mehr Schulen gibt es speziell trainierte Schülerinnen und Schüler sogenannte Mediatoren, die im Konfliktfall „cool“ bleiben und zwischen den „Rivalen“ vermitteln. Dabei gibt es vier wichtige Regeln der Gesprächsführung:

1. Schlichtung einleiten

Der Schülerassistent achtet auf die Einhaltung von zwei wichtigen Spielregeln: sich nicht beschimpfen und den anderen ausreden lassen.

2. Sachverhalt klären

Die Kontrahenten tragen ihre Sichtweise, Gefühle und Motive usw. vor. Jeder muss dabei in sich selbst hineinhorchen und versuchen, sich in die Situation des anderen hineinzuversetzen.

3. Lösungen suchen und Verständigung finden

Dann leitet der Streitschlichter die Verständigungsphase ein und klärt, was jeder bereit ist zu tun und was er vom anderen erwartet. Es darf keine Gewinner und Verlierer geben. Beide müssen mit den Lösungen leben können.

4. Vereinbarungen treffen und schriftlich festhalten

Das Ergebnis wird schriftlich festgehalten und unterschrieben – dann fühlen sich auch beide verpflichtet, sich in Zukunft entsprechend zu verhalten.

(Nach: Pädagogisches Zentrum Rheinland-Pfalz, PZ-Information 20/2000)

Aufgaben

1. Welche Ursachen für Konflikte zwischen einzelnen Menschen fallen Ihnen ein? Sammeln Sie Beispiele und ordnen Sie diese in Gruppen. Wo sehen Sie Parallelen zu den oben angeführten Ursachen für Konflikte zwischen Staaten?
2. Frieden heißt nicht einfach nur „kein Krieg“ – was gehört noch alles dazu? Lesen Sie die Zitate und die Seiten 8/9 im Schülerheft. Tragen Sie die unterschiedlichen Sichtweisen und Argumente (Frieden mit/ohne Waffen?) zusammen und veranstalten Sie eine Pro-/Kontra-Debatte in der Klasse.
3. Welche unterschiedlichen Formen von Gewalt kennen Sie? Sammeln Sie Beispiele und ergänzen Sie das Schaubild. Was haben diese Gewaltformen gemeinsam? Was unterscheidet sie? Welche sind strafbar? Verfassen Sie Ihre eigene Definition für den Begriff „Gewalt“.
4. Streitschlichter auf dem Schulhof bzw. zwischen Staaten. Ziehen Sie Parallelen.

Informationen im Internet

- > basta – Plattform gegen Gewalt und Extremismus: www.basta-net.de mit Selbstlernprogramm für Streitschlichter in der Rubrik „Training“
- > Bundeswehr: www.bundeswehr.de mit Informationen zu Auslandseinsätzen in der Rubrik „Einsätze“
- > Bundeszentrale für politische Bildung: www.bpb.de Themenblätter im Unterricht Nr. 12 – Krieg oder Frieden?, www.fluter.de, fluter Nr. 8 – Jenseits der Unschuld. Das Gewalt-Heft (jeweils als PDF zum Download)
- > Heidelberger Institut für Internationale Konfliktforschung e. V.: www.hiik.de

© Arbeitsgemeinschaft „Jugend und Bildung e. V.“ www.jugendundbildung.de (Stand: Januar 2007)

Quellenverzeichnis

Primärliteratur

Satrapi, Marjane (2004): *Persepolis. Eine Kindheit im Iran*. Ueberreuter, Zürich

Satrapi, Marjane (2004): *Persepolis. Jugendjahre*. Ueberreuter, Zürich

Sekundärliteratur

Steinbach, Udo (1994): *Iran*. Aus: Steinbach, Udo/ Hofmeier, Rolf/ Schönborn, Mathias (1994)³: *Politisches Lexikon Nahost/ Nordafrika*. Verlag C.H. Beck, München

Keddie, Nikki R. (2003): *Modern Iran. Roots and Results of Revolution*. Yale University Press, New Haven

Comics im Geschichtsunterricht

Gundermann, Christine (2007): *Jenseits von Asterix. Comics im Geschichtsunterricht*. Wochenschau Geschichte, Schwalbach

Krammer, Reinhard / Ammerer, Heinrich (2006): *Mit Bildern arbeiten. Historische Kompetenzen erwerben*. TZ Verlag, Neuried

Mounajed, René (2009): *Geschichte in Sequenzen. Über den Einsatz von Geschichtscomics im Geschichtsunterricht*. Peter Lang, Frankfurt a.M.

Rahmenlehrpläne (letzter Zugriff: 09.01.2011)

<http://bildungsserver.berlin->

[brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene_und_curriculare_materialien/sekundarstufe_I/2010/Politische%20Bildung-RLP_Sek.I_2010_Brandenburg.pdf](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene_und_curriculare_materialien/sekundarstufe_I/2010/Politische%20Bildung-RLP_Sek.I_2010_Brandenburg.pdf)

<http://bildungsserver.berlin->

[brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene_und_curriculare_materialien/sekundarstufe_I/2008/Lebensgestaltung%20Ethik%20Religionskunde-RLP_Sek.I_2008_B.pdf](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene_und_curriculare_materialien/sekundarstufe_I/2008/Lebensgestaltung%20Ethik%20Religionskunde-RLP_Sek.I_2008_B.pdf)

<http://bildungsserver.berlin->

[brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene_und_curriculare_materialien/sekundarstufe_I/2008/2.%20und%203.%20Fremdsprache-RLP_Sek.I_2008_Brandenburg.pdf](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene_und_curriculare_materialien/sekundarstufe_I/2008/2.%20und%203.%20Fremdsprache-RLP_Sek.I_2008_Brandenburg.pdf)

Didaktische Materialien (09.01.2011)

<http://www.verlag20.de/material/212-arbeitsblatt-2-hintergrundwissen-zur-islamischen-republik-iran>

http://www.institut-francais.fr/IMG/pdf/Cinefete10_Persepolis.pdf

http://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/2b-akjl-t-01/user_files/ph_lesenswert/ausgabe1109/Persepolis.pdf

<http://www.ueberreuter.at/download/unterricht/Persepolis.pdf>

<http://www.institut-francais.fr/cinefete/9/data/dossier/persepolis.pdf>

<http://www.goethe.de/mmo/priv/4062244-STANDARD.pdf>

Exil-Iraner (16.01.2011)

http://www.gew.de/EW_Schwerpunkt_Bildung_von_Migrantinnen.html#Section23973

DDR - Zeitzeugen (16.01.2011)

<http://10b-online.de/wir.htm>

<http://www.berlinstreet.de/1504>

Zitat Picasso (16.01.2011)

<http://www.dewi-ziehm.de/zitate/comics.html>

Geschichte Irans (16.01.2011)

http://www.lsg.musin.de/geschichte/!daten-gesch/20jh/revolution_im_iran_1979.htm

Film (16.01.2011)

<http://www.youtube.com/watch?v=j6Ua6AVcPVk>

Weiterführendes Unterrichtsmaterial zum Thema Iran (14.02.2011)

<http://www.agenda21-treffpunkt.de/thema/aktuell.htm>

http://frieden-und-sicherheit.de/files/72/Arbeitsblatt_Erdoel.pdf

http://www.jugend-und-bildung.de/webcom/show_article.php/_c-10/_nr-653/_p-1/i.html

http://www.naturwissenschaften-entdecken.de/dyn/bin/743880-745455-3-arbeitsblatt_frieden_im_kleinen.pdf