

Freie Universität Berlin

Friedrich Meinecke Institut

Didaktik der Geschichte

Seminar: Menschenrechtsbildung und historisches Lernen

Dozentin: Eva Rohland, M.A.

WS15/16

Portfolio zum Thema

„Zwangsarbeit in der evangelischen Kirche“

Eine Gruppenarbeit von Oliver Vogel, Martin Eckstein, Aysel Özkulluk

Aysel Özkulluk

Geschichte/Philo.

2. Fachsemester
(M.Ed.)

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	3
2. Menschenrechte und ihr Zweck.....	3-4
3. Menschenrechtsbildung und historisches Lernen.....	4-5
4. Reflexion der Unterrichtsreihe.....	6-22
5. Schlussfolgerung.....	22-23
6. Literaturverzeichnis.....	24

1. Einleitung

Menschenrechtsbildung und historisches Lernen sind zwei Phänomene, die im Rahmen des Seminars „Menschenrechtsbildung und historisches Lernen“ in Form einer Entwicklung einer Unterrichtsreihe verbunden werden. Hierfür gliedert sich dieses Portfolio in einen theoretischen und reflektierten Teil. Die theoretische Basis setzt sich mit dem Begriff „Menschenrechte“ und seinem Zweck auseinander, weiterhin werden die Menschenrechtsbildung und das historische Lernen beleuchtet. Der zweite Teil der Arbeit befasst sich mit der in Zusammenarbeit mit den Gruppenmitgliedern entstandenen Unterrichtsreihe zum Thema „Zwangsarbeit im Nationalsozialismus in der evangelischen Kirche“. Hierfür werden die einzelnen Module sowie deren Erwartungshorizonte und didaktischen Begründungen dargelegt. Abschließend wird ein Kommentar zur Arbeit mit dem Thema verfasst werden.

2. Menschenrechte und ihr Zweck

Menschenrechte beinhalten nach Bodo von Borris einen „Doppelcharakter“, der sich aus einem „über-positiven Recht“ sowie einem „positiven Recht“ zusammensetzt. Er definiert das Erste als ein aus „logisch zwingenden Moralforderungen“ abgeleitetes und das Zweite als ein „konkretes formelles Recht“ umgesetztes Recht.¹ Hierbei stellt sich die Frage, was unter „logisch zwingenden Moralforderungen“ verstanden wird bzw. ob Menschenrechte nur in Verbindung mit der „Moral“ widersprechenden Phänomenen gedacht werden können, was eine negative Definition bedeuten würde.

Menschenrechte als universal geltende und alle Menschen gleichermaßen umfassenden Rechte verweigern eine direkte Zuschreibung zu einer bestimmten „Moral“. Denn das würde bedeuten, Menschenrechte hingen von einer kulturellen Prägung ab, was sie nicht tun. Sie erlauben es allen Menschen sie für sich geltend zu machen- eben das macht ihren Charakter aus.

Konsens herrscht darüber, dass die Menschenrechte eine Erfindung von Menschen darstellen und dementsprechend an die jeweiligen Bedürfnisse der Menschen angepasst werden können. Es wäre ihnen widersprechend sie als starre, unveränderliche Sätze anzunehmen, gleichsam einer göttlichen Niederschrift, aber ebenso widersinnig ist es, sie nach opportunistischem Befinden zu verändern. Gerade heute, wo wir unseren eigenen Verfehlungen direkt begegnen, indem Menschen aus ihrer Heimat fliehen und Zuflucht

¹ Borries, v. Bodo: Geschichtslernen und Menschenrechtsbildung. Ausweg aus einem Missverständnis? Normative Überlegungen und praktische Beispiele, ..., S. 36. [im Folgenden zitiert als: Borries, S.]

suchen, ist es unsere selbstgegebene Pflicht, sich an die von uns selbst verfassten Sätze zu halten. Menschenrechte wurden verfasst, um das Menschsein festzuhalten und diese nicht zu vergessen. Deshalb ist Menschenrechtsbildung ein wichtiger Bestandteil einer Gesellschaft.

3. Menschenrechtsbildung und historisches Lernen

Heiner Bielefeldt weist in seinem Aufsatz „Die Würde als Maßstab. Philosophische Überlegungen zur Menschenrechtsbildung“ auf die Entschließung vom 23. Dezember 1994 zur Dekade der Menschenrechtsbildung der Generalversammlung der Vereinten Nationen hin, in der betont wird, dass Menschenrechtsbildung einen „lebenslangen Prozess“ darstellt.² Damit betont er zum einen den temporalen und zum anderen notwendig realen Charakter der Menschenrechte. Allerdings bringt die berechtigterweise als „lebenslanger Prozess“ beschriebene Menschenrechtsbildung Probleme mit sich, die sich in unserem Kontext vor allem in der Schule zeigen.

Die Menschenrechte können nicht über einen begrenzten Zeitraum, wie in der Schulzeit, von Schülerinnen und Schülern (SuS) vollends erlernt, akzeptiert und im besten Fall aktiv umgesetzt werden. Hierfür müssten die SuS in kürzester Zeit ein Wissen über die Menschenrechte als solche erlangen (was durchzusetzen wäre) und in einem sehr viel anspruchsvollereren Schritt die Menschenrechte als „[...] fundamentale moralische und rechtliche Grundlage [...]“³ anerkennen sowie sich für ihre Durchsetzung *aktiv* einsetzen. In der Schule ist Menschenrechtsbildung dennoch dringend erforderlich, da die SuS den realen Charakter der Menschenrechte jeden Tag erleben. Sei es, indem sie in den Nachrichten aus einer distanzierten Position heraus täglich von Menschenrechtsverletzungen hören oder in ihrem eigenen Alltag unbewusst diese selbst erleben. Wie kann also die Erfahrbarkeit von Menschenrechten SuS nähergebracht werden ohne eine Überforderung zu verursachen?

Zum einen muss die theoretische Basis gewährleistet werden und zum anderen müssen die SuS die Menschenrechte als *ihre* Rechte kennenlernen. Dies kann in der Verbindung von Menschenrechtsbildung und historischem Lernen erreicht werden.

² Bielefeldt, Heiner: Die Würde als Maßstab. Philosophische Überlegungen zur Menschenrechtsbildung, in: (Hgg.) Mahler, Claudia/ Mihr, Anja: Menschenrechtsbildung Bilanz und Perspektiven, 2004, S.19. [im Folgenden zitiert als: Bielefeldt, S.]

³ Scherr, Albert: Ist historisch - politische Bildung für gegenwartsbezogene Menschenrechtsbildung (un-) verzichtbar?, in: (Hgg.) Schwendemann, Wilhelm u.a. Menschenrechtsbildung und Erinnerungslernen. Erinnern und Lernen, 8. Berlin 2011, S. 185. [im Folgenden zitiert als: Scherr, S.]

Prof. Dr. Lücke schlug in seinem Vortrag auf dem 10. Internationalen Menschenrechtsforum eine Definition für *historisches Lernen* vor:

„Historisches Lernen ist die produktive eigen-sinnige Aneignung vergangener Wirklichkeiten als selbst erzählte Geschichte.“

Ich möchte mich an dieser Definition orientieren und versuchen Menschenrechtsbildung und historisches Lernen zu verbinden. Historisches Lernen beinhaltet den Anspruch Vergangenes nicht als starren Fortschrittprozess zu betrachten, sondern die Pluralität der Perspektiven in den Vordergrund zu rücken. Es geht nicht vorrangig um eine „analytische Faktengeschichte“, sondern um die Erfahrbarkeit von Geschichte in seiner Vielschichtigkeit „[...] im narrativen Modus.“⁴

Auf der Grundlage dieser ersten Annäherung an das *Historische Lernen* führt Prof. Dr. Lücke weiterhin aus, dass diese spezielle Form des Lernens als Prozess angesehen werden kann, der von der Variabilität („Wandel“) in der Vergangenheit ausgeht und eine produktive Erfahrung dieser voraussetzt. Auf dieser Ebene kann Menschenrechtsbildung mit ihr verbunden werden.⁵

Menschenrechtsbildung zielt darauf neben den Ursachen von menschenrechtswidrigen Phänomenen auch Strukturen für ihre Lösung zu finden.⁶ Diese Lösungsstrukturen können nur in einer aktiven Teilnahme an diesem Prozess zustande kommen, weshalb Historisches Lernen die Geschichte *erzählt* und Menschenrechtsbildung diese *weiterträgt*.

Beide Phänomene sind miteinander verbunden, weshalb es gelingen kann SuS eine vernünftige Menschenrechtsbildung zukommen zu lassen, ohne ihnen eine „Wertetabelle“ vorzusetzen.

Wie eine solche Verbindung aussehen kann, haben Oliver Vogel, Martin Eckstein und Aysel Özkkulluk in einer Unterrichtsreihe zur Thematik „Zwangsarbeit in der evangelischen Kirche“ versucht darzustellen.

4. Reflexion der Unterrichtsreihe

⁴ Vortrag Prof. Dr. Martin Lücke (Freie Universität Berlin) zu dem Thema „Menschenrechtsbildung und historisches Lernen“, 10. Internationale Menschenrechtsforum Luzern (IHRF) am 8./9. Mai 2015. [im Folgenden zitiert als: Vortrag Prof. Dr. Lücke]

⁵ Vortrag Prof. Dr. Lücke.

⁶ Vortrag Prof. Dr. Lücke.

Die Gruppe hat drei Module entwickelt, die auch unabhängig voneinander durch Modifizierungen der jeweiligen Einstiege unterrichtet werden können. Dabei wurde vor allem darauf geachtet, dass die Bereiche Kognition, Emotion und Aktion abgedeckt sind, sodass eine erfolgreiche Unterrichtsreihe entstehen konnte.

Modul 1

I. Einstieg

Die SuS werden mit zwei Ernährungstabellen konfrontiert, ohne weitere Informationen zu erhalten. Die erste Tabelle soll ihr eigenes Ess- und Trinkverhalten dokumentieren, während die zweite Tabelle die eines Zwangsarbeiters darstellt.

Bei der Auswertung der zweiten Tabelle im Plenum kann vom Lehrer (falls nötig) auf die gegebenen Stichworte hingewiesen werden, sodass die Probleme einer auf diese Art rationierten Ernährung auf den Lebensalltag deutlich werden und sinnvoller zur Zwangarbeit übergeleitet werden kann.

Erwartungshorizont

Erwartet wird, dass die Ergebnisse der 1. Aufgabe (Tabelle eins) je nach Schüler bzw. Schülerin stark variieren können. Sie sollten jedoch, gerade in Bezug auf die Ausgewogenheit und das Verhältnis von körperlicher Anstrengung und Nahrungsaufnahme, stark von der Tabelle in Aufgabe 2 abweichen. In Aufgabe 2 sollten Konzentrationsschwächen, Motivationsmangel, eine Schwächung des Immunsystems, Gereiztheit und eine Minderung des Arbeitsvermögens thematisiert werden. Darüber hinaus könnte je nach Tätigkeit der Bedarf an Nahrungsmitteln differenziert werden. Wer wenig verbraucht, benötigt auch weniger Nahrung. Dies leitet ebenso zum harten Alltag der Zwangarbeiter über.

Didaktische Begründung

Der gewählte Einstieg hat einen klaren Gegenwartsbezug und passt sich dabei jedem SoS an. Er wirkt diskussionsanregend und irritierend, was eine positive motivationale Lage und Erwartungshaltung der SuS hervorruft. Durch den Kontrast der eigenen Tabelle zur Tabelle der 2. Aufgabe ergibt sich eine erste emotionale Anbindung, wodurch der Horizont der SuS im Anschluss in den der Zwangarbeiter versetzt werden kann. Eine fremde Perspektive kann eingenommen und aus dieser heraus argumentiert werden. Dennoch ist aufgrund der fehlenden Hintergrundinformationen die emotionale Einbindung zwar vorhanden, jedoch

nicht belastend. Mithilfe der Stichworte bzw. Themen, kann die Lehrperson direkt auf die Konsequenzen einer solchen Unterernährung aufmerksam machen und leichter auf die konkrete Lebenssituation der Zwangsarbeiter überleiten. Die Tabellen sind dabei so konzipiert, dass sie leicht verständlich sind und einen direkten Vergleich ermöglichen.

II. Erarbeitungsphase

Im Weiteren beinhaltet die Erarbeitungsphase des ersten Moduls vorrangig eine Beschäftigung mit Texten bzw. Karten. Die Informationen aus den Texten/Karten sollen mit Hilfe eines Placements komprimiert dargestellt werden. Gesichert werden die Ergebnisse mit Hilfe der „Galeriemethodik“.

Die Texte geben einen Überblick über die verschiedenen Lebenssituationen unterschiedlicher Zwangsarbeiter aus verschiedenen Ländern. Zunächst sollten alle SuS für einen kurzen Überblick über das Thema AB 1 bearbeiten und in Partnerarbeit auswerten. Die SuS werden dann in Gruppen zu je 3-4 Personen eingeteilt (oder teilen sich selber ein), wobei darauf geachtet werden muss, dass möglichst gleich viele Gruppen Teil I (AB 2+3), Teil II (AB 4+5 + 6) bearbeiten. In den Kleingruppen werden die Texte inhaltlich erarbeitet; um sicherzustellen, dass alle Gruppenmitglieder sich an der Arbeit beteiligen und die Ergebnisse für sich und die anderen SuS festgehalten werden, wird die Methode „Placemat“ vorgeschlagen, dabei kann die Lehrkraft je nach Wunsch die vier thematischen Aspekte der Texte, welche die SuS erarbeiten sollen, bestimmen.

Erwartungshorizont

In der Erarbeitung der Texte sollen die SuS in ihren Gruppen ihnen relevant erscheinende Informationen herausschreiben und jene ihrer Mitschüler kommentieren. Dabei ist es gut möglich, dass die erarbeiteten „Kernpunkte“ deutlich variieren, was aber dem Thema nicht abträglich ist. Dem Lehrer wichtige Inhalte der Texte können über die Fragen in der „Sicherungsphase“ gesichert werden. Als Thesen in der Mitte der Placemats werden Inhalte wie:

1. „Ostarbeiter lebten unter schlechteren Bedingungen als Westarbeiter.“
2. „Die Hierarchie der Zwangsarbeiter lag in der Rassenideologie.“ oder
3. „Auch heute noch ist Zwangsarbeit in manchen Bereichen ein wichtiger Wirtschaftsfaktor.“

bearbeitet.

Didaktische Begründung

In der Erarbeitungsphase schließlich lernen die SuS die historische Dimension der Zwangsarbeit im Dritten Reich kennen. Dabei werden möglichst viele verschiedene Gruppen von Zwangsarbeitern untersucht, was nicht nur einen großen inhaltlichen Rahmen anbietet, sondern auch einer heterogenen Schülerschaft einen multiperspektivischen Blick auf das Phänomen erlauben soll. Gepaart sind die historischen Texte mit aktuellen über moderne Zwangsarbeit in Katar und in Deutschland. Das soll die SuS Irritieren (Denn wer weiß schon über Zwangsarbeit heutzutage Bescheid? Das ist doch verboten, oder?) und für die Thematik sensibilisieren und motivieren. Durch die Placemat-Methode muss sich jeder Schüler beteiligen und dadurch, dass der nächste Schüler den vorherigen Beitrag kommentiert, ist auch jeder Beitrag für die Gruppe wichtig. Somit ist jeder Schüler für die Gruppe und den Wissenszuwachs sowie Lernfortschritt bedeutsam.

III. Sicherungsphase

Die SuS finden sich mit je einem Mitglied aus einer anderen Gruppe zusammen und stellen sich ihre Ergebnisse gegenseitig vor (Galeriemethode). Diese Methode soll dazu dienen, dass alle SuS sich an der Gruppenarbeit beteiligen und in die Präsentation involviert sind.

Erwartungshorizont

In der Sicherungsphase lernen die SuS die Inhalte der anderen Texte kennen und sollen diese während des Rundgangs diskutieren können. Dabei sollen die SuS einen Überblick über Ernährung, Lebensbedingungen, Rekrutierung, Zwangsarbeit als Wirtschaftsfaktor u.Ä. erhalten. Gesichert werden die von der Lehrkraft gewünschten Informationen mittels von ihr bereit gestellten Fragen, die in den Ausgangsgruppen bearbeitet werden und somit ein Wissen über Zwangsarbeit damals und heute bereitstellen.

Didaktische Begründung

Die Sicherungsphase ist mit der Methode „Galerie“ und anschließenden Fragen gestaltet. Durch die Bewegung im Raum und das Ansehen und diskutieren der Arbeitsergebnisse der anderen Gruppen soll das inhaltlich Relevante gesichert werden. Dabei liegt es zum einen in der Entscheidung des Lehrers (durch die sich anschließenden Fragen), was gesichert werden soll. Dies bezieht sich entweder auf den jeweiligen Rahmenlehrplan oder auf den kommenden Unterricht. Zum anderen entscheiden natürlich auch die Schüler durch die

Placemat-Methode und die Galerie, welche Informationen sie an ihre Mitschüler weitergeben. Das dadurch ein Teil der Entscheidungsgewalt über thematisch Relevantes in der Hand der SuS liegt, ist motivierend und günstig für die Sicherung von Wissen. Vor allem der Bezug zur „modernen“ Zwangsarbeit vor unserer Haustür und für eines der größten Sportereignisse der Welt soll als direkter Gegenwartsbezug anregend sein und die SuS in die Lage versetzen, Ursachen und Phänomene von Zwangsarbeit in der Geschichte mit heute zu vergleichen.

Modul 2

In Modul zwei setzen sich die SuS mit dem Tagebuch von Wasyl T. Kudrenko auseinander, der zur Zwangsarbeit auf dem evangelischen Friedhofsgelände gezwungen wurde. Dabei ist zum einen der Umstand das Tagebuch verwenden zu können und damit einen einzigartige Perspektive zu ermöglichen interessant und zum anderen war Kudrenko ungefähr in denselben Alter wie die SuS der Sekundarstufe II, die diese Unterrichtsreihe bearbeiten sollen.

I. Einstieg

Die SuS erhalten drei verschiedene Fotografien – ein Selbstportrait Kudrenkos und zwei Photographien von Zwangsarbeitern in Fabriken. Ob alle Bilder gleichzeitig oder nacheinander gezeigt werden, ist der Lehrperson überlassen die Aufgaben können in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit erfolgen; die Sicherung muss dementsprechend angepasst werden die Sicherung kann im Plenum oder entsprechend in Gruppen oder Partnerarbeit erfolgen es muss darauf geachtet werden, dass zuerst beschrieben und erst dann interpretiert wird. Alle Interpretationen der SuS müssen begründet werden. Bildunterschriften oder Erklärungen sind bewusst weggelassen worden, um bei den SuS eine möglichst große Spanne an Assoziationen und Eindrücken zuzulassen. Als Überleitung zur Erarbeitungsphase kann auf das Bild des Wasyl Kudrenko verwiesen werden, insbesondere im Kontrast zu den anderen beiden dargestellten Zwangsarbeitern.

Erwartungshorizont

In Aufgabe 1 geht es um die Beschreibung der Bilder, sodass besonders auf die Äußerlichkeiten und die Umgebung geachtet werden sollte, da der Ausdruck und die Gefühle durch die 2. Aufgabe abgedeckt werden. Mindestens zur Sprache kommen sollte das Ostarbeiterabzeichen, welches besonders gut auf dem Schwarz-Weiß-Bild der Ostarbeiterin zu sehen ist. Ebenso erwähnt werden sollte der Kontrast durch die

abgetragene Kleidung auf den Schwarz-Weiß-Bildern einerseits und der sauberen, gut-bürgerlichen Kleidung auf Kudrenkos Foto andererseits (dass auf dem linken Bild Kudrenko abgebildet ist, ist den SuS an dieser Stelle noch nicht bekannt und wird erst zur Überleitung in die Erarbeitungsphase erörtert). In den rechten beiden Bildern wird an Maschinen gearbeitet, was zusammen mit dem Hintergrund auf eine Fabrik schließen lässt. Angemerkt werden kann, dass alle Personen eher jüngeren Alters sind. Während die Schwarz-Weiß-Bilder in der Arbeitsstelle der jeweiligen Person geschossen wurden, ist das Foto Kudrenkos gestellt und professionell angefertigt. Letzteres entält dazu zwei Bücher, welche vor Kudrenko auf dem Tisch liegen.

Beim Übergang zur Aufgabe 2 sollten die Beobachtungen nun in Zusammenhang gesetzt und gedeutet werden, insbesondere der Ausdruck und die Mimik der einzelnen Personen. Folgendes sollte mindestens besprochen werden: Die dargestellten Personen auf den Schwarz-Weiß-Bildern sind Zwangsarbeiter, genauer gesagt Ostarbeiter, erkennbar am Abzeichen auf der Kleidung. Da die meisten deutschen Arbeitskräfte in den Kriegsdienst abgezogen waren, arbeiteten die Zwangsarbeiter an ihrer Stelle, z.B. in Fabriken. Sie lebten unter schlechten sanitären und materiellen Verhältnissen, was anhand der Kleidung und der Verschmutzung gut erkennbar ist. Bücher und Kleidung auf Kudrenkos Bild deuten auf einen höheren Bildungsgrad und gesellschaftliche Stellung hin. Während die Mimik und Haltung der Personen auf den Schwarz-Weiß-Bildern von Resignation (ein „leerer Blick“), beinahe Kapitulation sprechen, stellt sich Kudrenko würdevoll und stolz dar. Schon die Tatsache, dass es ein gestelltes, also gewolltes Foto ist, bedeutet, dass er sich nicht unterordnet, sondern in der Gesellschaft gleichberechtigt integriert ist.

Didaktische Begründung

Dieser Einstieg ist zum einen repetitiv, da beide Aufgaben auch auf bereits Gelerntes aus dem 1. Modul anspielen. Zum anderen kann durch einen visuellen Zugang anhand von Bildern mehr Emotion und historisches Bewusstsein vermittelt werden. Die Aufgabenstellungen dienen dabei dem schematischen Vorgehen bei der Analyse von Bildern bzw. Fotografien. Zuerst wird beschrieben und erst anschließend interpretiert. Ein besonderer Schwerpunkt liegt dabei auf den durch Mimik und Körperhaltung ausgedrückten Gefühlen der dargestellten Personen, denn durch den starken Kontrast zwischen den Bildern des Fabrikarbeiters bzw. der Fabrikarbeiterin und der Fotografie Kudrenkos ergibt sich leicht die Frage, wie letzteres in die Reihe passt. Mit der Auflösung,

dass Kudrenko ebenfalls ein Ostarbeiter war entsteht bei den SuS eine Irritation und Erwartungshaltung, mit der funktional zur Erarbeitungsphase übergeleitet werden kann.

II. Erarbeitungsphase

Die SuS sollen sich in zweier Gruppen finden und die Zitate aus Kudrenkos Tagebuch bearbeiten. Es soll die 5. Prüfungskomponente des Abiturs (Berlin) simuliert werden. Hierzu übernimmt ein Schüler die Rolle des Prüflings; sein Partner übernimmt die Rolle des Prüfers. Der „Prüfling“ soll ein Thesenpapier zu dem Thema „Jugendliche Zwangsarbeiter auf dem Friedhof der Jerusalems – und Neuen Kirchgemeinde in Berlin Neukölln“ erstellen
→ mögliche Fragen hierzu:

Welche Themen werden von Kudrenko angesprochen? Wie wirken seine Ausführungen?

Der „Prüfer“ erstellt unabhängig von dem „Prüfling“ einen Erwartungshorizont →

Welche Themen stehen beim „Prüfer“ im Vordergrund?

Die SuS sollen nicht nur auf eine rein inhaltliche Erarbeitung achten, sondern gleichzeitig dafür sensibilisiert werden, Kudrenko als Menschen wahrzunehmen.

Erwartungshorizont

In dieser Phase sollten die Eindrücke aus dem Einstieg zu diesem Modul beachtet werden. Hierbei geht es vorrangig darum die SuS dafür zu sensibilisieren, nicht nur die Unterrichtsreiche „Zwangsarbeiter im Nationalsozialismus“ zu behandeln, sondern auch hinsichtlich der übergeordneten Thematik „Menschenrechte“ den Wert eben dieser Rechte zu verinnerlichen.

Das Tagebuch bietet hierfür eine nahezu einmalige Gelegenheit aus der Perspektive eines zur Arbeit gezwungenen Menschen seine Eindrücke zu analysieren. Die SuS sollen aus den Zitaten zum einen den Tagesablauf eines Zwangsarbeiters herausarbeiten und zum anderen die „Abweichungen“ im Lagerleben (Kartenspiele, Besuche, etc.) mit ihren Vorstellungen eines Lagerlebens ins Verhältnis setzen. Im Idealfall sollten die SuS Kudrenko nicht als „historisches Objekt“ betrachten, sondern seine zutiefst verletzten Menschenrechte erkennen und seinen Trotz sich nicht den Gegebenheiten hinzugeben anhand der beschriebenen alltäglichen Situationen und Freiheiten, die er sich genommen hat,

verinnerlichen, sodass eine erste bewusste Auseinandersetzung mit den Menschenrechten stattfinden kann.

Didaktische Begründung

In dieser Erarbeitungsphase wird vor allem die Komponente der Emotion beim historischen Lernen in den Vordergrund gerückt. Dabei werden sowohl die in Modul 1 erworbenen Informationen als auch die in dem Einstieg zu Modul 2 vermittelten Eindrücke in der Erarbeitung beachtet. Die SuS müssen in ihrer Simulation in der Rolle des „Prüfers“ und des „Prüflings“ ein Hintergrundwissen zu dem Thema erworben haben, um die Zitate von Kudrenko nicht als Abbild der Geschichte unreflektiert anzunehmen und sie müssen die Eindrücke, die ihnen von Kudrenko selbstständig in Auftrag gegebener Fotografie vermittelt werden einordnen können. Hierbei wird durch die Auseinandersetzung mit Kudrenkos Biografie die schülereigene Biografie mit dieser in ein Verhältnis gesetzt, sodass die SuS dazu angehalten werden, die Menschenrechte nicht als selbstverständliches Gut anzusehen. Die SuS sind auf der Emotionsebene angesprochen, indem sie sich mit einem realen Beispiel eines Zwangsarbeiters auseinandersetzen. Dabei wird allerdings eine zu sehr auf Emotion basierende Analyse insofern verhindert, dass die SuS durch die Simulation ihrer fünften Prüfungskomponente eine Distanz schaffen. Die Kognitionsebenen wird ebenfalls bedient, indem die SuS ihren Wissensstand mit Hilfe der Analyse von Kudrenkos Beschreibungen erweitern.

III. Sicherungsphase

Die Sicherung kann durch das Vorstellen der Ergebnisse einer Gruppe erfolgen, während die restlichen Gruppen die vorgestellten Thesen bzw. den Erwartungshorizont mit ihren eigenen Ergebnissen vergleichen. Anschließend werden alternative Thesen usw. im Plenum diskutiert.

Erwartungshorizont

Bei der Präsentation der Ergebnisse sollte vorrangig darauf geachtet werden, dass die SuS ihre Vorstellungen bezüglich eines Lagerlebens insofern erweitert haben, dass sie in der Lage sind eine differenzierte und bewusste Auseinandersetzung zu vollziehen. Die in der Erarbeitungsphase erworbenen Eindrücke bzw. Ergebnisse sollten pointiert zum Ausdruck

gebracht werden. Die anschließende Diskussion im Plenum sollte dahingehend geleitet werden, das Thema Menschenrechte in den Vordergrund zu rücken.

Didaktische Begründung

Die Sicherung dient dazu die SuS auf ihre fünfte Prüfungskomponente vorzubereiten, indem sie die Gelegenheit erhalten diese vor ihren Mitschülern zu erproben. Hierbei ist es nicht vordergründig in welchem Bundesland die Themenreihe behandelt wird, da die Fähigkeit Präsentationen zu halten bei jedem SuS gefördert werden sollte.

Die Präsentation soll eine Wirkung beim Zuhörenden erzielen, sodass der Zuhörende in der Lage ist, konstruktiv mit dem Vermittelten umzugehen. Das vertraute Umfeld schafft bei den SuS eine angenehme Erprobungssituation, in der sie von ihren Mitschülern und der Lehrperson unterstützt werden.

Modul 3

I. Einstieg

Die Hausaufgaben der SuS, bei der sie eine Situation aus Kudrenkos Leben auswählen sollten, werden kontrolliert. Hierfür stellen ca. 4-5 SuS ihre ausgewählten Situationen dar. Diese bleiben zunächst unkommentiert (siehe Einstieg 1).

Dann erfolgt Einstieg 2, bei dem die Lehrperson das Bild vorlegt (Medium ist variabel) und kurz die Entstehungssituation erläutert (der kurze Infotext über dem Bild). Die Aufgabe wird im gUG besprochen, bis idealerweise auf das 1. Menschenrecht verwiesen werden kann.

Erwartungshorizont

Die SuS sind frei, sich einen der Tagebucheinträge als Quelle zu nehmen, müssen jedoch ihre Auswahl sinnvoll begründen. Mögliche Situationen/Gefühle inklusive Begründungen könnten sein:

1. Heimweh und die verloren geglaubte Jugend aus dem Tagebucheintrag vom 5.12.1944

→ Aus dem Elternhaus gerissen, in ein fremdes Land mit unbekannten Menschen; keine Jugend, sondern nur noch Arbeit; Verlust des wichtigsten (bes. für die SuS relevanten) Lebensabschnittes

2. Ungerechtigkeit in der Behandlung aus dem Tagebucheintrag vom 7.12.1944

→ wer arbeitet, sollte auch dafür entlohnt werden; eine gute Tat wird als Verbrechen gewertet

3. Nach der Befreiung von den eigenen Landsleuten verdächtigt; aus dem Tagebucheintrag vom 09.06.1945

→ so lange durchgehalten, nicht resigniert und trotzdem nach der Befreiung verdächtigt

4. Ständige Angst vor Bombenangriffen; aus dem Tagebucheintrag vom 02.01.1944

→ nie wirkliche Entspannung möglich; ständige Todesangst

5. ...

Für die Arbeit mit dem Foto Kudrenkos sind folgende Schülerantworten zu erwarten:

- Kudrenko ist trotz seiner misslichen Lage standhaft geblieben
- er hat sein Leben bzw. seine Jugend versucht zu „leben“; er sucht sich seinen eigenen Weg zu überleben
- er stellt seinen Stolz und seine Menschenwürde gegen seine Stellung am unteren Rand der gesellschaftlichen Hierarchie sowie gegen die Unterdrückung

Didaktische Begründung

Die Hausaufgabe dient sowohl der Kontrastierung als auch der Emotionalisierung des darauf folgenden Einstiegs. Die SuS beschäftigen sich noch einmal genauer mit den Lebenssituationen Kudrenkos und müssen begründet eine Auswahl treffen. So wird nicht nur eine Zusammenfassung des 2. Moduls erreicht, sondern auch die Grundlage für die Überleitung zum Thema Menschenrechte im 3. Modul geschaffen. Da das Bild Kudrenkos schon im Einstieg des 2. Moduls analysiert wurde, ist es den SuS bereits bekannt und daher ein leichter und wiederholender Einstieg. Während die Fotografie im zweiten Modul eher genutzt wurde, um Kudrenko als Ostarbeiter von anderen Zwangsarbeitern abzuheben und zum Gegenstand der Betrachtung zu machen, dient er hier zur Veranschaulichung von

Menschenwürde im Angesicht schwieriger Lebensbedingungen. Mit seinem Foto verkörpert er quasi den Geist der Menschenrechte und ist daher als Beispiel bestens geeignet.

I. Erarbeitungsphase

Die Handreichung über die einzelnen Artikel der Menschenrechtscharta wird nach dem Einstieg an alle SuS verteilt. Sie dient als Informationsblatt zum Nachschlagen innerhalb der einzelnen Stationen und für die Auswertung der Stationsergebnisse; als solches muss sie den SuS von der Lehrperson dargestellt werden. Die fett gedruckten Artikel sind besonders für die 2. und 4. Station relevant. Es werden 4 Gruppen mit je 5 Personen gebildet und der Klassenraum in 4 „Stationen“ umgestaltet. Die Lehrperson verteilt eine Übersicht der Gruppen und Aufgaben (AB 1) und erläutert Aufgabe und Ablauf der einzelnen Gruppenarbeiten. Nach einer kurzen Bedenkzeit in den Gruppen muss sich jede Gruppe für eine der Stationen entscheiden. Bei Überschneidungen kann ausgelost werden. Sind die Gruppen den Stationen zugewiesen, verteilt die Lehrperson die zu den verschiedenen Stationen gehörenden Materialien. Die einzelnen Stationen variieren hinsichtlich Ihres Niveaus und benötigen teilweise bestimmte Grundkenntnisse (z.B. Englisch für Station 2). Bei der Verteilung muss dies einbezogen werden. Das/ Die Spielbrett/Spielsteine für Station 3 können entweder selbst erstellt oder einem vorhandenen Brettspiel entnommen werden (z.B. „*Tempo, kleine Schnecke!*“). Die Spielkarten können leicht von der Lehrperson erstellt werden (best. Menschenrechte auswählen, zusammenhängend ausdrucken und ausschneiden). Bei Station 4 müssen nicht alle Bilder verwendet werden.

Station 1 befasst sich mit folgenden Aufgaben:

Sokratischer Dialog = Warum?

1. Lesen Sie in verschiedenen Rollen das Beispiel für einen Sokratischen Dialog laut in der Gruppe vor.
2. Überlegen Sie gemeinsam, wie sich der Sokratische Dialog auf das Thema Menschenrechte übertragen lassen könnte. Setzen Sie nun den Dialog fort (AB 2).

Auswertung:

Ein von Ihnen gewählter Gruppensprecher stellt zunächst ihre Aufgabe vor und erklärt den Sokratischen Dialog. Ihre Gruppe trägt dann ihren eigenen Dialog vor. Im Anschluss wird dieser vom Gruppensprecher interpretiert.

Station 2 befasst sich mit folgenden Aufgaben:

Umfrage – Wieviele Sklaven arbeiten für dich? = Für wen?

1. Gehen Sie auf Ihrem PC/Tablet/Handy auf die Internetseite: <http://slaveryfootprint.org>
2. Klicken Sie auf den blauen Pfeil mit der Unterschrift: „Take the survey“ und folgen Sie dann der Umfrage.
3. Bearbeiten sie im Anschluss die Aufgaben auf Ihrem Arbeitsblatt (AB 4).

Auswertung:

Ein von Ihnen gewählter Gruppensprecher stellt zunächst die von Ihnen bearbeitete Umfrage vor und erläutert dann Ihre Ergebnisse der jeweiligen Aufgaben dem Plenum.

Station 3 befasst sich mit folgenden Aufgaben:

Kerzenspiel = Wo?

Spielen Sie das Kerzenspiel. Dazu erhalten Sie ein Spielbrett und Spielfiguren. Nacheinander zieht jedes Gruppenmitglied eine Karte, auf der ein Artikel aus der *Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte* zu finden ist. Anhand dieses Artikels muss eine der fünf Aufgaben gelöst werden (AB 5). Jede Aufgabe bringt verschiedene Punkte (min. 1 – max. 5). Die Gruppe entscheidet, ob die Aufgabe, die sich das jeweilige Gruppenmitglied ausgesucht hat, hinreichend beantwortet worden ist. Anschließend werden je nach der Punktzahl Felder auf dem Spielfeld vorgerückt, bis der erste das Ziel erreicht und somit gewinnt.

Auswertung:

Ein von Ihnen gewählter Gruppensprecher stellt zunächst Ihre Aufgabe vor. Wählen Sie für jede Aufgabe (aus dem Brettspiel) eine Ihrer Antworten aus, die Sie dem Plenum erläuternd darstellen.

Station 4 befasst sich mit folgenden Aufgaben:

Graphic Novel – Flüchtlinge = Wer?

1. Lesen Sie zunächst den Infotext zur Graphic Novel auf Ihrem Arbeitsblatt (AB 6).
2. Beschreiben Sie in Ihrer Gruppe, was auf den einzelnen Bildern der Graphic Novel zu sehen ist.

3. Wandeln Sie die Graphic Novel in einen Comic bzw. eine Bildergeschichte um, indem Sie sich zu jedem Bild eine (realistische) Geschichte oder Sprechblasen ausdenken. Orientieren Sie sich dabei an den Fragen auf Ihrem Arbeitsblatt.

4. Diskutieren Sie, inwiefern Menschenrechte sich auf die Flüchtlingsproblematik übertragen lassen.

Auswertung:

Ein von Ihnen gewählter Gruppensprecher stellt dem Plenum die von Ihnen erdachte Geschichte anhand der Graphic Novel dar und erläutert anschließend den Bezug zur Menschenrechtsthematik (Aufgabe 4).

Erwartungshorizont

Station 1:

Ein möglicher sokratischer Dialog zur Ursache von Menschenrechten könnte so aussehen:

S: Hey, sag mal, warum gibt es eigentlich Menschenrechte?

->Scheinwissen

G: Na, damit alle Menschen gleich behandelt werden.

->Wiederlegung des Scheinwissens

S: Du benötigst also einen Gesetzestext, um zu wissen, wie du andere Menschen behandeln sollst?

G: Nein, ich weiß das auch so.

S: Würdest du also eher sagen, dass alle Menschen gleich sind?

G: Naja, jeder Mensch unterscheidet sich ja vom anderen.

S: Aber warum sollten sie dann alle gleich behandelt werden?

->Aporie

G: Mh, ich weiß auch nicht so recht. Es scheint ja alles nicht so zu sein, wie ich bisher glaubte.

->**Gemeinsame Suche nach wahrem Wissen**

S: Dann lass uns gemeinsam herausfinden, warum es nun Menschenrechte gibt.

G: Alles klar!

S: Du hast ja gesagt, dass alle Menschen sich unterscheiden. Aber was ist ihnen denn allen gemeinsam?

G: Na, sie sind ja alle trotzdem Menschen.

S: Genau! Wäre es dann gerecht, wenn du als Mensch einem anderen Menschen, nur weil er sich von dir unterscheidet, schadest?

G: Sicherlich nicht, denn er ist ja ein Mensch, genau wie ich. Ah, das heißt, allein, weil ich ein Mensch bin, habe ich bestimmte Rechte? Und das sind dann die Menschenrechte?

S: Ja, jetzt haben wir es!

Im Dialog sollte es eher darum gehen, sich mit Menschenrechten generell zu befassen und ihre Bedeutung zu überdenken. Daher sind genaue Vorgaben bzw. Ziele eher nebensächlich. Allein die Beschäftigung und Formulierung eines solchen Dialoges gewährleistet schon eine genaue Analyse des Themas.

Station 2:

Die Umfrage dient dazu, Menschenrechte und Alltag miteinander zu verbinden. Durch die Aufgaben soll dies kritisch hinterfragt werden.

Aufgabe 1 befasst sich mit der Relevanz der Umfrage. Folgende Aspekte sollten mindestens genannt werden:

- alltägliche Gebrauchsmittel werden u. U. in einem Umfeld hergestellt, welches von Zwang und Sklaverei gekennzeichnet ist
- diese Tatsache bleibt meist unerwähnt und muss erst aktiv in den eigenen Horizont gebracht werden

In Hinsicht auf die Repräsentativität der Umfrage in Aufgabe 2 sollte folgendes zur Sprache kommen:

- nicht alle Aspekte des Lebens werden berücksichtigt
- wenn man darauf achtet, was man kauft bzw. wo es produziert wird, wird die Umfrage hinfällig -> nicht jede Firma produziert schließlich in der Sklaverei ähnelnden Verhältnissen
- die Umfrage spezifiziert nicht, wie das Ergebnis zustande kommt und wieviele Sklaven in welchen Bereichen „für dich arbeiten“

Aufgabe 3 bezieht sich auf folgende Aspekte:

- eine genaue Zielgruppe wird nicht spezifiziert, daher kann davon ausgegangen werden, dass möglichst viele Menschen auf das Problem menschenunwürdiger Arbeitsverhältnisse in Verbindung mit dem Kauf alltäglicher Gebrauchsgüter aufmerksam gemacht werden sollen

Es ist wahrscheinlich, dass betroffene Unternehmen angesprochen werden sollen. Das Ziel liegt also im stark pointierten Erregen von Aufmerksamkeit und dem Lenken dieser auf die das eigene Kauf- bzw. Konsumverhalten

→ letztlich soll aktiv gegen Sklaverei vorgegangen werden

Für Aufgabe 4 sollte folgendes vermerkt werden:

- Sklaverei ist in jeder Hinsicht menschenunwürdig, verstößt also gegen die Grundsätze der Menschenrechte
- nicht nur diejenigen, die Sklaven „beschäftigen“ machen sich schuldig, sondern auch diejenigen, die von Sklaven geschaffene Produkte erwerben

→ Menschenrechte gehen alle etwas an, weil sie alle betreffen

→ jeder hat das Potential Menschenrechte aktiv zu unterstützen und zu „leben“, indem er z.B. mit seinem Kaufverhalten menschenunwürdige Arbeitsverhältnisse bekämpft

Station 3:

Diese Station fordert ein hohes Maß an Kreativität ein. Daher soll hier nur beispielhaft Artikel 1 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte anhand der Aufgaben durchexerziert werden.

Aufgabe 1 (1 P.): Dieses Recht wird weder weltweit anerkannt noch eingehalten. Zum einen hat nicht jedes Land die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte unterschrieben. Zum anderen wird auch dort, wo sie eigentlich gelten, oft gegen sie verstoßen, so z.B. beim Bau der Fußballstadien in Katar. Dort mussten die Arbeiter unter menschenunwürdigen und gefährlichen Verhältnissen arbeiten.

Aufgabe 2 (2 P.): Dieses Recht kommt in fast allen Lebenssituationen zum Tragen, z. B. bei der freien Platzauswahl in Bus/Bahn usw.

Aufgabe 3 (3 P.): Wenn man z.B. in der Bahn nicht in jedem Abteil („1. Klasse“) sitzen darf.

Aufgabe 4 (4 P.): Menschen verschiedener Nationen/Kulturen, deren Aussehen (bes. die Köpfe) von Bildern verdeckt werden, die symbolisch für ihre Neigungen/Interessen/Fähigkeiten stehen -> es kommt nicht auf das Aussehen, die Herkunft usw. an, sondern auf den Menschen selbst

Aufgabe 5 (5. P.): s. <https://www.youtube.com/watch?v=WvD--RLOPH4> (Ein FIFA-Werbespot gegen Rassismus -> so oder so ähnlich könnte ein solcher Werbespot aussehen, da gerade Rassismus der Würde und Freiheit jeweils ausgewählter Menschengruppen entgegensteht).

Station 4:

Je nachdem, welche Bilder ausgewählt werden, ergeben sich verschiedene Möglichkeiten sowohl für die SuS als auch für die Lehrperson.

Didaktische Begründung

Alle Aufgaben sind offen formuliert und bieten die Möglichkeit zu großer Kreativität und Variabilität. Es geht weder darum, Menschen-rechte zu idealisieren noch zu dogmatisieren. In der Auseinandersetzung mit den einzelnen Stationen soll vielmehr ein kritische Beschäftigung mit dem Thema erfolgen, welche Menschenrechte in den Horizont der SuS rückt (bereits durch den Einstieg angetrieben), sie verständlich und erklärbar macht, sowie in ihrer Funktion und Intention darstellt. Die SuS sollen dazu angeregt werden, sich ein eigenes Bild zu machen, indem sie über bloßes Wissen hinaus emotional eingebunden

werden. Alle Stationen enthalten dabei einen gewissen aktiven Anteil, da immer etwas – auf Menschenrechte Bezogenes – produziert wird.

Mit Station 1 werden Ursachen der Bildung von Menschenrechten ergründet. Sie bildet somit den theoretischen Hintergrund des Modulthemas. Der Sokratische Dialog ist dabei eine gute Methode, verschiedene Ansätze zu überdenken und tiefer in das Thema einzutauchen. Er lässt bewusst einen großen Spielraum für die verschiedenen Wege, die die SuS beim beantworten der Fragestellung gehen können.

Station 2 verbindet das alltägliche Leben der SuS mit dem Thema der Zwangsarbeit bzw. Sklaverei und somit letztlich mit den Menschenrechten selbst. Die Umfrage wirkt zunächst irritierend und bietet an sich schon großes Potential für Diskussionen. Sie zeigt anschaulich und pointiert, welche Konsequenzen sich aus den Handlungen der Menschen (hier der SuS) ergeben können. Eine emotionale Einbindung wird also gewährleistet. Darüber hinaus zielt diese Station jedoch auf eine kritische Betrachtung der Umfrage und auf den Umgang mit den gebotenen Informationen anhand der zur Reflexion gedachten Fragen. Die Aufgaben helfen dabei, die Tragweite der menschenrechtlichen Vernetzungen in unserer heutigen Welt zu erkennen und sich selbst darin einzubeziehen.

Wie schon in Station 2, werden auch in Station 3 Menschenrechte im Alltagshorizont der SuS verankert. Spielerisch-kreativ werden dabei ausgewählte Menschenrechte genauer kennen gelernt und ihre Funktion bzw. Auswirkung auf die Gegenwart der SuS analysiert. Dies bewirkt zum einen kompetenten Umgang mit den Artikeln der Menschenrechtskonvention, zum anderen werden die SuS zumindest im Geiste zur aktiven Arbeit mit und für Menschenrechte motiviert.

Mit Station 4 erhält das Thema Menschenrechte noch einmal einen globaleren und dabei sehr anschaulichen Zugang. Ebenso wird Zwangs- bzw. Sklavenarbeit wieder aufgegriffen und in einen modernen Zusammenhang gebracht. Da das Thema Flüchtlinge und Flüchtlingspolitik schon seit geraumer Zeit und besonders aktuell äußerst brisant ist, ist von einer zumindest grundlegenden Basis an Hintergrundwissen bei den SuS auszugehen. Mithilfe der Graphic Novel wird die Flüchtlingsthematik dabei am Beispiel eines Einzelschicksals personalisiert. Dadurch werden mögliche Ursachen und Folgen von Menschenrechtsverletzungen für die SuS deutlicher und durch die Perspektivübernahme zum Teil nachfühlbar.

II. Sicherungsphase

Erwartungshorizont

Je nachdem, welche Station ausgewählt wurde, ändert sich die Sicherungsart. Am Ende sollten allerdings folgende Punkte abgedeckt sein:

1. Warum sind Menschenrechte nötig? (Station 1)
2. Wen betreffen Menschenrechte und warum? (Station 2)
3. Wo sind die Menschenrechte und ihre Verletzung im Alltag vorzufinden? (Station 3)
4. Wer „gebraucht“ Menschenrechte (Beispiel: Flüchtlinge). Wer „missbraucht“ sie? (Station 4)

Abschluss

Zum Schluss folgt das Darstellen von Standbildern. Hierbei sollen sich die SuS in 5er Gruppen zusammensetzen und ein Menschenrecht auswählen, welches sie als Standbild darstellen sollen. Ein Gruppenmitglied kann gegebenenfalls das Dargestellte erläutern. Zur Verdeutlichung können auch Namensschilder, Plakate, Symbole oder andere Materialien verwendet werden. In der nächsten (großen) Pause treffen sich alle Gruppen an einer vorher abgesprochenen Stelle auf dem Schulgelände und stellen dort ihr Standbild für den Rest der Schülerschaft dar. Die Menschenrechtszone soll markiert werden.

Didaktische Begründung

Nach dem Beenden der Stationsarbeit werden die wichtigsten Ergebnisse der einzelnen Gruppen mit dem Plenum diskutiert und schriftlich gesichert. Dies gewährleistet einerseits einen einfachen und schnellen Zugriff auf die erarbeiteten Zusammenhänge, andererseits kann so jede Station bzw. Gruppe die Ergebnisse der anderen nachvollziehen, kritisch hinterfragen und mit den eigenen Ansichten vergleichen. Die dazu gestellten Fragen führen dazu, dass die Gruppensprächer bei ihrer Präsentation sich nicht zu weit von den wesentlichen Aspekten des Themas entfernen. Bei aller Offenheit und großen Kreativitätsspanne innerhalb der Stationsarbeit wird so ein roter Faden und sinnhafter Abschluss ermöglicht.

Abschluss

Trotz der bereits aktiven Auseinandersetzung mit verschiedensten Aspekten der Menschenrechte, soll zum Abschluss des Moduls bzw. Themas eine weitere, diesmal über die „geistige Aktion“ hinausgehende Arbeit mit Menschenrechten erfolgen. Die eigene Auswahl der darzustellenden Menschenrechte, ebenso wie der Aspekt der vergleichenden Darstellung mit den anderen Gruppen vor der Schülerschaft wirkt dabei motivierend. Durch die „öffentliche“ Darstellung und das Aufmerksam machen auf die Menschenrechtsthematik soll den SuS ihr eigenes Aktionspotential in ihrem derzeitigen Umfeld deutlich werden.

5. Schlussfolgerung

In unserer Auseinandersetzung mit der Thematik Menschenrechtsbildung und historisches Lernen haben wir die Möglichkeit erhalten, das im Studium theoretisch erworbene Wissen konkret anzuwenden und dabei den Versuch zu wagen, zwei wichtige Phänomene der schulischen Laufbahn zu verbinden. In unseren Modulen haben wir darauf geachtet diesem Anspruch zu genügen.

Es hat sich gezeigt, dass die Bereiche des reinen Wissenserwerbs natürlicherweise leicht umzusetzen waren, jedoch der Bereich der aktiven Anteilnahme an Menschenrechten durchaus schwieriger war. Allerdings haben wir als Gruppe einen Kompromiss gefunden, der die SuS dazu anregen soll, sich über ihre eigenen Rechte bewusst Gedanken zu machen.

6. Literaturverzeichnis

Borries, v. Bodo: Geschichtslernen und Menschenrechtsbildung. Ausweg aus einem Missverhältnis? Normative Überlegungen und praktische Beispiele, Schwalbach 2014, S. 37-54.

Heiner Bielefeldt (2004): Die Würde als Maßstab. Philosophische Überlegungen zur Menschenrechtsbildung. In: Menschenrechtsbildung. Bilanz und Perspektiven, hrsg. Von Claudia Mahler und Anja Mihr, S. 19-27.

Scherr, Albert (2011): „Ist historisch-politische Bildung für gegenwartsbezogene Menschenrechtsbildung (un-)verzichtbar?“ In: Schwendemann, Wilhelm; Oeftering, Tonio (Hg.): Menschenrechtsbildung und Erinnerungslernen. Erinnern und Lernen, 8. Berlin: Lit Verl. S. 185-195.

Vortrag Prof. Dr. Martin Lücke (Freie Universität Berlin) zu dem Thema „Menschenrechtsbildung und historisches Lernen“, 10. Internationales Menschenrechtsforum Luzern (IHRF) am 8./9. Mai 2015.