



Schweigen ist nicht neutral

Menschenrechtliche Anforderungen an Neutralität und Kontroversität in der Schule

Information

Wahlen oder kontroverse Bundestagsdebatten sind ein willkommener Anlass, politische Prozesse auch in der Schule zu erörtern. Aktuell sind jedoch viele Lehrer_innen verunsichert, was die Behandlung von Parteien und politischen Standpunkten betrifft: Wie sehr können sie sich positionieren, ohne das Neutralitätsgebot zu verletzen? Welche Bedeutung haben Begriffe wie das Kontroversitätsgebot aus dem Beutelsbacher Konsens? Sollen Lehrer_innen diskriminierende Äußerungen, die im Unterricht fallen, tolerieren oder einschreiten? Die Menschenrechte, die auch im Schulkontext einen rechtsverbindlichen Rahmen bieten, können hier für Klarheit sorgen.

An Schule allgemein – und speziell an die politische Bildung¹ in der Schule – werden vielfältige Anforderungen gestellt: Als allgemeines Bildungsziel sollen gesellschaftliche Teilhabe und Mitbestimmung im Vordergrund stehen. In Zeiten gesellschaftlicher und politischer Spannungen sowie wachsender sozialer Ungleichheiten soll Schule zudem für Chancengerechtigkeit sorgen und eine konstruktive Diskussionskultur fördern. Darüber hinaus soll sie Schüler_innen befähigen, eine eigene Meinung zu entwickeln und Sachverhalte kritisch zu reflektieren sowie das Interesse an Politik stärken. Dabei sollten sowohl die Autonomie der Schüler_innen als auch die Rahmenbedingungen in der Schule berücksichtigt werden, um die bestmöglichen Voraussetzungen für die Umsetzung dieser Anforderungen und Bildungsziele zu schaffen. Politische Bildung bezieht sich also auf vielfältige gesellschaftliche und politische

Themen wie auch auf Entscheidungsprozesse im alltäglichen Schulkontext, und keineswegs nur auf Parteipolitik. Gleichzeitig sind Wahlen oder kontroverse Bundestagsdebatten ein guter Anlass, politische Prozesse und politische Standpunkte zu behandeln, ihre Alltagsrelevanz aufzuzeigen sowie Urteils- und Handlungskompetenzen zu stärken.

Aktuell sind jedoch viele Lehrer_innen verunsichert, was die Behandlung von Parteien und politischen Standpunkten in der Schule betrifft.² Wichtige Stichpunkte in der Debatte sind das Neutralitätsgebot und der Beutelsbacher Konsens. Zu dieser Unsicherheit beigetragen haben in jüngster Zeit die Meldeplattformen „Neutrale Schule“, bei denen Schüler_innen oder Eltern Fälle von behaupteter „politischer Indoktrination“³ durch die Lehrer_innen melden können. Diese Internetplattformen wurden von vielen kritisiert. So sprach Helmut Holter, Präsident der Kultusministerkonferenz, von Denunziation und einer Vergiftung des Schulklimas. Er erklärte weiter, dass es die Aufgabe von Schulen sei, junge Menschen in ihrem Engagement für den demokratischen Rechtsstaat und die Menschenrechte zu stärken.⁴

Schule soll zu einem eigenen Urteil befähigen

Der Beutelsbacher Konsens ist ein wichtiger Bezugspunkt für politische Bildung. Er geht zurück auf eine Tagung von Politikdidaktiker_innen mit unterschiedlichen wissenschaftstheoretischen, politischen und didaktischen Standpunkten 1976 in Beutelsbach (Baden-Württemberg). Die im Tagungsprotokoll festgehaltenen Prinzipien

Überwältigungsverbot, Kontroversität und Schüler_innenorientierung machen deutlich, dass Schule dazu befähigen soll, zu einem eigenen Urteil zu kommen. Die unterschiedliche Auslegung der Kernbegriffe sorgt jedoch auch für Verunsicherung. Beispielsweise besteht kein Konsens darüber, was genau eine Überwältigung darstellt oder welche Positionen angesichts der Verschiebung von öffentlichen Diskursen im Unterricht (noch) dargestellt werden müssen, um dem Kontroversitätsgebot gerecht zu werden. Die bisherige Diskussion in der politischen Bildung über die Auslegung des Beutelsbacher Konsenses scheint weitgehend losgelöst von anderen, normativ verbindlichen Vorgaben geführt zu werden, insbesondere von den Bildungszielen, wie sie in den UN-Menschenrechtskonventionen formuliert werden. Diese haben in Deutschland Gesetzesrang.

Im Folgenden werden deshalb das Neutralitätsgebot sowie die Kernbegriffe des Beutelsbacher Konsens (Überwältigungsverbot, Kontroversität und Schüler_innenorientierung) unter besonderer Berücksichtigung der menschenrechtlichen Bindung Deutschlands erläutert. Dabei soll die Verpflichtung deutlich werden, die sich aus den menschenrechtlichen Bildungszielen und dem Diskriminierungsschutz ergeben.

Schule ist zu Diskriminierungsschutz verpflichtet

Die Achtung vor den Menschenrechten zu stärken, ist in diversen UN-Menschenrechtskonventionen (insbesondere im Sozialpakt, in der Kinderrechtskonvention, im Internationalen Übereinkommen gegen rassistische Diskriminierung und in der Behindertenrechtskonvention) als inhaltliches, aber auch handlungsleitendes Bildungsziel verankert.⁵ Lehrer_innen sind im menschenrechtlichen Sinne Pflichtenträger_innen, da sie den staatlichen Bildungsauftrag umsetzen. Daher sind sie dazu verpflichtet, Menschenrechte zu verteidigen und zu fördern. Dies sollte fester Bestandteil in der Aus- und Weiterbildung sowie in den Leitbildern von Schulen sein.⁶

Diskriminierungsschutz ist ein Strukturprinzip der Menschenrechte: Jedes einzelne Recht, von Meinungsfreiheit über das Recht auf Wohnen bis zum Recht auf Bildung, muss diskriminierungsfrei

für alle Menschen gewährleistet werden. Die Menschenrechte verbieten Ungleichbehandlung, die an bestimmte tatsächliche oder zugeschriebene Merkmale anknüpft und sich nicht rechtfertigen lässt. Menschen erfahren Diskriminierungen zum Beispiel durch Rassismus und/oder anknüpfend an Religionszugehörigkeit, Geschlechtsidentität, sexuelle Orientierung oder Beeinträchtigungen. Mit den Diskriminierungsverboten reagieren die Menschenrechte auf gesellschaftlich und historisch tief verwurzelte strukturelle Ungleichheiten, die sich als Ungleichbehandlung, Ausgrenzung oder gar Gewalt manifestieren. Ziel des menschenrechtlichen Diskriminierungsschutzes ist die tatsächliche Gleichberechtigung aller Menschen.⁷

Selbstverständlich gelten die menschenrechtlichen Verpflichtungen bezüglich des Diskriminierungsschutzes auch im Schulkontext. Alle Beteiligten haben das Recht, im Unterricht und in sonstigen schulischen Kontexten nicht diskriminiert zu werden; hierzu zählen auch diskriminierende Äußerungen. Lehrer_innen und Schulleitung tragen die (menschenrechtliche) Pflicht, alle Beteiligten und insbesondere Schüler_innen zu schützen und für eine diskriminierungsfreie Lernumgebung und entsprechende Strukturen in der Schule zu sorgen.⁸ Dabei geht es nicht nur um eine Unterlassung von Diskriminierung, sondern auch darum, Teilhabebarrrieren zu beseitigen und Vielfalt wertzuschätzen. Es gilt anzuerkennen und im alltäglichen Leben umzusetzen, dass alle Menschen „frei und gleich an Würde und Rechten“⁹ – in diesem Sinne also gleichwertig – sind.¹⁰ Um dies zu erreichen, ist Bildung von zentraler Bedeutung.

Achtung vor der menschlichen Vielfalt

In mehreren UN-Menschenrechtsverträgen wird formuliert, dass Bildung auf „die volle Entfaltung“ der menschlichen Persönlichkeit und des Bewusstseins der eigenen Würde gerichtet sein muss.¹¹ Neben diesem Verständnis wird Bildung auch als Unterstützung für „eine wirksame Teilhabe“¹² sowie für ein „verantwortungsvolles Leben in einer freien Gesellschaft“¹³ beschrieben. Dementsprechend sind weitere wichtige Bildungsziele, „die Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten“¹⁴ sowie „die Achtung vor der menschlichen Vielfalt“¹⁵ zu stärken. Das Recht

auf Bildung umfasst somit auch ein Recht auf Menschenrechtsbildung.

Eine wichtige Auslegungshilfe hierfür ist die UN-Erklärung zu Menschenrechtsbildung und -training. Danach ist es Ziel, „eine universelle Kultur der Menschenrechte zu fördern, in der sich jede_r der eigenen Rechte und der Verantwortung gegenüber den Rechten anderer bewusst ist“¹⁶. Menschenrechtsbildung umfasst daher nicht nur die Vermittlung von Wissen, sondern auch von Werten (Bildung über Menschenrechte), Formen des Lernens und Unterrichtens, welche die Rechte sowohl der Lehrenden als auch der Lernenden achten (Bildung durch Menschenrechte), und schließlich die Befähigung beziehungsweise Stärkung, sich für die eigenen Rechte sowie für die Rechte anderer einzusetzen (Bildung für Menschenrechte).¹⁷ Dabei bedeutet Menschenrechtsbildung, dass im Sinne eines lebenslangen Prozesses die menschenrechtlichen Werte im täglichen Leben und in den Erfahrungen der Lernenden reflektiert werden.¹⁸ Menschenrechtsbildung soll neben internationalen auch nationale Themen und Herausforderungen vor Ort behandeln und die Situation der Schule berücksichtigen.¹⁹

Für den nationalen Kontext ist festzuhalten, dass Deutschland alle hier zitierten UN-Konventionen ratifiziert hat und sie somit geltendes Recht sind. Zusätzlich sind die Europäische Menschenrechtskonvention (EMRK), das Grundgesetz und die Schulgesetze relevant, aus denen sich ebenfalls ein enger Zusammenhang zwischen dem Recht auf Bildung und dem Diskriminierungsschutz ergibt.²⁰ Auch die Kultusministerkonferenz bekräftigt in ihrer Empfehlung zur Menschenrechtsbildung: „Die Menschenrechte einschließlich des Menschenrechts auf Bildung sowie die Verwirklichung der Kinderrechte gehören zum Kernbereich des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule (...)“²¹.

Neutralitätsgebot menschenrechtlich betrachtet

Schule soll aus guten Gründen ein parteipolitisch neutraler Ort sein: So können die Menschenrechte auf Informationsfreiheit, Meinungsfreiheit, Religionsfreiheit und Bildung möglichst frei von Diskriminierung ausgeübt werden. Zudem ist der Grundsatz der gleichen Rechte und Chancen

der Parteien aus Artikel 21 des Grundgesetzes ein wesentliches Fundament des demokratischen Rechtsstaats. Dementsprechend heißt es im Beamtenengesetz: „Beamtinnen und Beamte dienen dem ganzen Volk, nicht einer Partei. Sie haben ihre Aufgaben unparteiisch und gerecht zu erfüllen und ihr Amt zum Wohl der Allgemeinheit zu führen.“²² Gleichzeitig sind Lehrer_innen in besonderem Maße verpflichtet, für die freiheitliche demokratische Grundordnung einzutreten: Sie „müssen sich durch ihr gesamtes Verhalten zu der freiheitlichen demokratischen Grundordnung im Sinne des Grundgesetzes bekennen“.²³ Ein Minimum an zentralen Prinzipien der freiheitlichen demokratischen Grundordnung hat das Bundesverfassungsgericht 1952 definiert. Dazu gehört auch „die Achtung vor den im Grundgesetz konkretisierten Menschenrechten, vor allem vor dem Recht der Persönlichkeit auf Leben und freie Entfaltung (...)“.²⁴ Drei große Verbände der politischen Bildung erläutern das Eintreten für die freiheitliche demokratische Grundordnung in einer gemeinsamen Stellungnahme wie folgt: „Lehrer*innen sind verpflichtet, Stimmen und Stimmungen im Unterricht nicht unwidersprochen zu lassen, die sich gegen zentrale Grundrechtsartikel wie Artikel 1 Absatz 1 („Die Würde des Menschen ist unantastbar.“) und Artikel 3 Absatz 1 („Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich.“) oder gegen zentrale Verfassungsprinzipien wie das Rechtsstaatsgebot oder die Gewaltenteilung (Artikel 20 GG) richten.“²⁵

Begriffe aus dem Beutelsbacher Konsens

Neben dem Neutralitätsgebot wird oft der Beutelsbacher Konsens als wichtiger Bezugspunkt herangezogen, wie politische Bildung gestaltet werden sollte. Die drei Kernbegriffe Überwältigungsverbot, Kontroversität und Schüler_innenorientierung sind seit den 1970er Jahren – in Teilen auch schon zuvor – ausführlich interpretiert, diskutiert und reflektiert worden.²⁶ Hier soll es darum gehen, eine menschenrechtliche Perspektive auf diese Prinzipien zu erläutern.

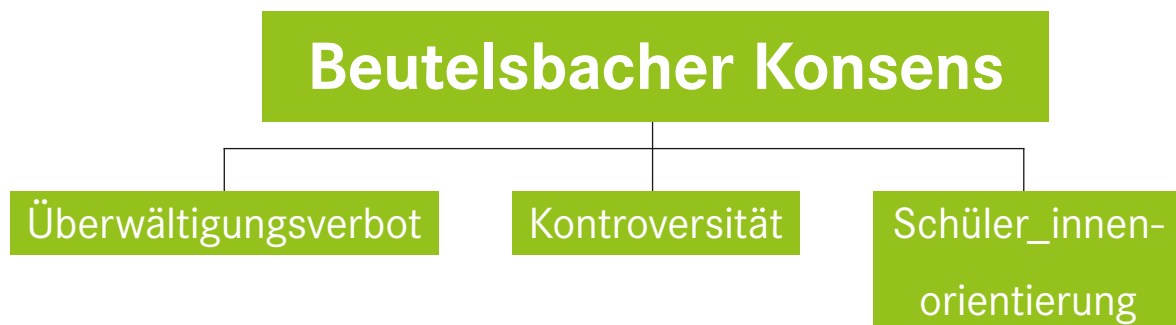
An erster Stelle im Beutelsbacher Konsens wird das Überwältigungsverbot genannt. Dessen Ziel, Indoktrination zu vermeiden, also die Behinderung eines selbstständigen Urteils, entspricht einem Kerngedanken der Menschenrechte, nämlich der Autonomie, und findet sich zum Beispiel im Menschenrecht auf Meinungsfreiheit, das die Rechte auf Bildung der eigenen Meinung, auf Zugang zu frei verfügbaren Informationen und auf Meinungsäußerung umfasst. Entsprechend sollte Unterricht grundsätzlich einen offenen Meinungs austausch fördern.

In engem Zusammenhang hiermit ist das Kontroversitätsgebot zu sehen: „Was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen.“²⁷ Dabei sollte aus menschenrechtlicher Perspektive reflektiert werden, dass auch Wissenschaft und Politik nicht besonders inklusiv sind: So sind in einer Gesellschaft die Angehörigen marginalisierter und diskriminierter Gruppen und ihre Perspektiven typischerweise auch kaum in Wissenschaft und Politik repräsentiert. Eine sinnvolle ergänzende Reflexionsfrage formuliert etwa Westphal: „Wer ist betroffen, wird aber nicht gehört?“²⁸

bereits genannten Aspekt der Autonomie gehört auch die Handlungsorientierung ganz wesentlich zu Menschenrechtsbildung.³² In Bezug auf die Schüler_innenorientierung wird außerdem die Notwendigkeit deutlich, dass sich Schüler_innen im Unterricht mit gesellschaftlichen Machtverhältnissen und daraus resultierenden Diskriminierungen und Privilegien auseinandersetzen. Nur wer seine Positionierung und Positioniertheit reflektiert, kann die eigenen Interessen im gesellschaftlichen Gefüge auch tatsächlich analysieren und entsprechendes Handeln ableiten.

Die Rolle der Lehrperson

Die im Beutelsbacher Konsens beschriebenen Prinzipien und die eingangs erwähnte Neutralität sind jedoch nicht gleichzusetzen oder zu verwechseln mit der Forderung, die Lehrperson dürfe im Rahmen der freiheitlichen demokratischen Grundordnung keine Stellung beziehen. Natürlich muss der Gefahr der Beeinflussung, insbesondere aufgrund der Abhängigkeit von Schüler_innen durch Notengebung oder durch die Vorbildfunktion von Lehrer_innen, begegnet werden. Die Mehrheit der publizierenden politischen Bildner_innen lehnt indes trotz dieser



Bei der Schüler_innenorientierung geht es darum, Analysefähigkeiten zu stärken, etwa in Bezug auf eine politische Situation, aber auch auf die eigene Interessenlage [unter Berücksichtigung der Mitverantwortung für das soziale Ganze]²⁹ und auf Möglichkeiten der Beeinflussung der politischen Lage.³⁰ In die Sprache aktueller pädagogisch-fachdidaktischer Ansätze übersetzt, geht es somit neben einer Analyse- und Urteilskompetenz um eine Handlungsorientierung.³¹ Von der Ausrichtung her ist auch dies anschlussfähig an Kernaspekte der Menschenrechte: Neben dem

Abhängigkeiten eine Offenlegung der Position der Lehrperson nicht grundsätzlich ab.³³ Es wäre paradox, wenn Lehrer_innen das Engagement, das sie bei Lernenden fördern wollen, in diesem Fall eine begründete politische Positionierung, selbst nicht zeigen dürften.³⁴ Gerade eine transparente und für Diskussionen offene eigene Positionierung ermöglicht es den Schüler_innen, sich dazu kritisch zu verhalten. Oberle resümiert, dass die Gefahr der Abhängigkeiten mit den Vorteilen für eine Offenlegung – etwa Authentizität und Transparenz – abgewogen und fall-

situations- und lerngruppenabhängig entschieden werden müsse.³⁵

In Bezug auf die Präsentation kontroverser politischer Positionen sind sich Autor_innen der politischen Bildung einig, dass nicht jede Position als legitim dargestellt werden muss.³⁶ Gerade vor dem Hintergrund menschenrechtlicher Verpflichtungen und der freiheitlichen demokratischen Grundordnung ist es unzulässig, aus dem Kontroversitätsgebot die Notwendigkeit abzuleiten, menschenverachtende oder diskriminierende Positionen als gleichberechtigte legitime Positionen darzustellen. Brunold etwa argumentiert: „Eine Kontroverse im Unterricht kann also niemals den Schutz der Menschenwürde oder die Gleichheit der Menschen vor dem Gesetz in Frage stellen.“³⁷ Dies bezieht sich auf die ausgewählten Inhalte und Positionen durch die Lehrperson. Aber wie sollen sich Lehrer_innen verhalten, wenn sich Schüler_innen entsprechend äußern? Aus menschenrechtlicher Perspektive ist es nötig, dass sich Schulen als Ort der Menschenrechte verstehen und Lehrer_innen als Verteidiger_innen der Menschenrechte. Dies umfasst sowohl das Recht auf freie Meinungsäußerung als auch den Schutz vor Diskriminierung – die natürlich konfliktuell aufeinandertreffen können. Als zentraler Bezugspunkt der Menschenrechte und somit auch der hier nötigen Abwägung kann die Menschenwürde herangezogen werden.³⁸ Äußerungen, die andere Menschen herabwürdigen und verletzen, sind nicht per se durch das Recht auf freie Meinungsäußerung gedeckt;³⁹ entsprechende Grenzen spiegeln sich im Strafrecht wider. Auch begründet das Menschenrecht auf freie Meinungsäußerung kein Recht darauf, dass die eigenen Äußerungen unwidersprochen stehen bleiben. Rassistische oder anderweitig diskriminierende Äußerungen begründet zu kritisieren, ist für Lehrer_innen vielmehr durch die Menschenrechte geboten und bringt deren Schutzcharakter zum Ausdruck. Im Falle von diskriminierenden Äußerungen oder Handlungen muss die Lehrperson ihren menschenrechtlichen Schutzpflichten nachkommen und einschreiten.

Konsequenzen für eine diskriminierungskritische Schule

Diskriminierungen zu thematisieren und abzubauen, gehört zum schulischen Bildungsauftrag.⁴⁰

Sowohl bei der expliziten Thematisierung von Diskriminierungen, beispielsweise in Bezug auf Rassismus oder Religionszugehörigkeit, Geschlechtsidentität, sexuelle Orientierung oder Beeinträchtigungen, als auch bei sonstigen Unterrichtsthemen und der Gestaltung des Schulalltags insgesamt, gilt es eine diskriminierungskritische Perspektive einzunehmen. Ziel muss dabei sein, Diskriminierungen zu thematisieren und auf ihren Abbau hinzuwirken, ohne (möglicherweise in bester Absicht) Stereotype zu reproduzieren und so zu verfestigen. In jeder Klasse befinden sich Schüler_innen, die persönlich oder über ihnen nahestehende Personen von unterschiedlichen Diskriminierungsdimensionen betroffen sind – unabhängig davon, ob dies bekannt oder sichtbar ist. Schließlich können Schüler_innen Familienmitglieder oder enge Freund_innen mit Diskriminierungserfahrung haben und so verletzt werden durch zum Beispiel Rassismus oder abwertende Äußerungen zu lesbischen oder schwulen, inter* oder trans* Personen.

Schule und Unterricht müssen so gestaltet sein, dass die Menschenrechte aller Beteiligter geachtet werden und die Lernumgebung möglichst inklusiv, partizipativ und diskriminierungskritisch ist.⁴¹ Dies umfasst auch die Auswahl von didaktischen Methoden und Materialien beziehungsweise die Reflektion stereotyper Darstellungen in Schulbüchern und sonstigen Bildungsmedien. Dabei gilt es, entsprechende Zusammenhänge zu erkennen und weiterzugeben: „Denn wer nur Begriffe und belastete Wörter aus den Büchern verbannt, wird nichts bewirken. Wer die Geschichte dieser Begriffe kennt und die damit zusammenhängenden Machthierarchien und Diskriminierungen, kann sie hinterfragen und in weiterer Folge auch Vorurteile ansprechen und auflösen.“⁴² Hierfür müssen sich auch Lehrer_innen als kontinuierlich Lernende begreifen und sich der eigenen Vorbildfunktion und Verantwortung beispielsweise in Bezug auf diskriminierungskritischen Sprachgebrauch und Verhalten bewusst sein.

Bei der Auseinandersetzung mit parteipolitischen Programmen oder Aussagen von Politiker_innen ist es notwendig, diskriminierende Äußerungen und Positionen als solche zu benennen. Reproduzieren Schüler_innen oder andere am Unterricht beteiligte Personen entsprechende Positionen

oder äußern sie sich anderweitig in diskriminierender Art, sind Lehrer_innen verpflichtet, angemessen und betroffenenorientiert einzuschreiten. Dabei gilt es selbstverständlich zu beachten, dass Lernorte den Austausch von (kontroversen) Meinungen und Argumenten fördern und fehlerfreundlich sein sollen. Ziel einer solchen Intervention ist es also nie, eine Person bloßzustellen, sondern sich mit dem Gesagten auseinanderzusetzen.

Als Gegenargument zu einer solchen Intervention wird häufig angeführt, dass es zum Kommunikationsabbruch kommen kann oder solche Äußerungen tabuisiert werden, die entsprechenden Einstellungen aber keineswegs verschwinden.⁴³ Deshalb ist es sinnvoll und geboten, diskriminierende und gegen die Menschenwürde gerichtete Einstellungen nicht nur durch eine einmalige Intervention, sondern kontinuierlich auch durch spätere Einzelgespräche, sachliche Thematisierungen im Unterricht, Schulsozialarbeit etc. zu reflektieren und zu bearbeiten.

Diskriminierende Äußerungen hingegen zu tolerieren, sendet nicht nur ein falsches Signal an die gesamte Lerngruppe, sondern setzt Schüler_innen (auch unwissentlich) der Situation aus, im Unterricht mit Diskriminierungen konfrontiert zu werden. Dies ist nicht mit dem menschenrechtlichen Diskriminierungsschutz vereinbar und verhindert außerdem eine Umgebung, die ein gutes Lernen überhaupt ermöglicht.

Fazit

Sowohl das Neutralitätsgebot als auch der Beutelsbacher Konsens sind vor dem rechtsverbindlichen Rahmen der Menschenrechte zu verstehen. Aus dieser Perspektive ist Menschenrechtsbildung und der Schutz vor Diskriminierung verpflichtender Bestandteil des Schullebens.

Dabei soll Schule ein parteipolitisch neutraler Ort sein, damit die Menschenrechte auf Meinungsfreiheit, Religionsfreiheit und Bildung möglichst diskriminierungsfrei ausgeübt werden können. Das Neutralitätsgebot und die im Beutelsbacher Konsens beschriebenen Prinzipien sind jedoch nicht gleichzusetzen oder zu verwechseln mit der Forderung, die Lehrperson dürfe im Rahmen der freiheitlichen demokratischen Grundordnung keine Stellung beziehen.

Im Unterricht ist es sinnvoll, auch Parteien – also beispielsweise Äußerungen von Parteimitgliedern und Grundsatzprogramme – auf diskriminierende Inhalte zu untersuchen und diese als solche einzuordnen. Damit dies angemessen gelingen kann, bedarf es eines grundlegenden Verständnisses von Schule als einem Ort, an dem sich die Beteiligten nicht nur inhaltlich mit Menschenrechten und Diskriminierungsschutz auseinandersetzen, sondern Menschenrechte auch als Maßstab für die Gestaltung von Unterricht und der Institution insgesamt gelten. Dementsprechend müssen Lehrer_innen bei Diskriminierung einschreiten und sich als Verteidiger_innen von Menschenrechten verstehen.

- 1 Der Begriff politische Bildung umfasst eine Reihe von Fächern, je nach Bundesland Politik, Gemeinschaftskunde, Gesellschaftslehre, Sozialkunde etc. Gleichzeitig ist auch politische Bildung gemeint, die außerhalb der Schulfächer stattfindet, etwa in Arbeitsgruppen, Projektarbeit, Schüler_innenvertretung, in der Zusammenarbeit mit außerschulischen Angeboten sowie ganz allgemein in der Schule beziehungsweise als Teil der Schulkultur. Auch soll die außerschulische (politische) Bildung hier nicht gänzlich ignoriert werden, werden im Kern doch ähnliche Ziele formuliert. Die Verbindlichkeit von normativen Vorgaben jedoch ist im schulischen Kontext wesentlich größer, weshalb im Folgenden die politische Bildung in der Schule im Fokus steht.
- 2 Vgl. dazu etwa Besand, Anja (2017): Mit welcher Haltung machen wir unsere Arbeit? Drei Beobachtungen und vier Fragen an die politische Bildung „nach“ Pegida. In: Frech, Siegfried / Richter, Dagmar (Hg.): Der Beutelsbacher Konsens. Bedeutung, Wirkung, Kontroversen. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag. S. 104–113. Vgl. dazu auch Drücker, Ansgar (2016): Der Beutelsbacher Konsens und die politische Bildung in der schwierigen Abgrenzung zum Rechtspopulismus. In: Widmaier, Benedikt / Zorn, Peter (2016) (Hg.): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. S. 123–130.
- 3 Vgl. Alternative für Deutschland, Fraktion Hamburg (o.J.): Informationsportal Neutrale Schulen Hamburg. <https://afd-fraktion-hamburg.de/aktion-neutrale-schulen-hamburg/> (abgerufen am 10.04.2019).
- 4 Vgl. Kultusministerkonferenz (2018): Demokratie braucht überzeugte und engagierte Demokraten – Empfehlungen zur Demokratie und Menschenrechtsbildung in der Schule vorgestellt. <https://www.kmk.org/aktuelles/artikelansicht/demokratie-braucht-ueberzeugte-und-engagierte-demokraten-empfehlungen-zur-demokratie-und-menschen.html> (abgerufen am 10.04.2019).
- 5 Vgl. Niendorf, Mareike / Reitz, Sandra (2016): Das Menschenrecht auf Bildung im deutschen Schulsystem. Was zum Abbau von Diskriminierung notwendig ist. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte.
- 6 Vgl. Reitz, Sandra / Rudolf, Beate (2014): Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche. Befunde und Empfehlungen für die deutsche Bildungspolitik. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte. Insbesondere S. 35–37.
- 7 Vgl. Follmar-Otto, Petra (im Erscheinen): Diskriminierungsschutz und Menschenrechte: Gleiche Würde und gleiche Rechte aller – überall! In: Prasad, Nivedita / Muckenfuss, Katrin / Foitzik, Andreas (Hg.): Recht vor Gnade. Bedeutung von Menschenrechtsurteilen für diskriminierungskritische (Soziale) Arbeit, Weinheim: Beltz Juventus.
- 8 Vgl. Niendorf / Reitz (2016), a.a.O. (Anm. 5), insbesondere S. 62–69.
- 9 Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (AEMR) Artikel 1.
- 10 Vgl. Bielefeldt, Heiner (2009): Zum Innovationspotenzial der UN-Behindertenrechtskonvention. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte. Vgl. auch Niendorf / Reitz (2016), a.a.O. (Anm. 5), insbesondere S. 10–13.
- 11 UN, General Assembly (1966): International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights (ICESCR). Resolution Art. 13, UN Doc. A/RES/2200A (XXI); vgl. UN, General Assembly (1989): Convention on the Rights of the Child (CRC). Resolution Art. 29 Abs. 1a, UN Doc. A/Res/44/25; vgl. UN, Committee on the Convention on the Rights of the Child (2001): General Comment no. 1 (2001) Art. 29 (1): The Aims of Education, UN Doc. CRC/GC/2001/1; vgl. UN, General Assembly (2006): Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD). Resolution Art. 24 Abs. 1a, UN Doc. A/61/611.
- 12 UN, General Assembly (2006), CRPD, a.a.O. (Anm. 11), Art. 24 Abs. 2d; UN, Committee on the Convention on the Rights of the Child (2001), a.a.O. (Anm. 11), Ziff. 12.
- 13 UN, General Assembly (1989), a.a.O. (Anm. 11), Art. 29; vgl. UN, General Assembly (1966), a.a.O. (Anm. 11), Art. 13; UN, General Assembly (1965): International Convention on the Elimination of all Forms of Racial Discrimination.
- 14 UN, General Assembly (1966), a.a.O. (Anm. 11), Art. 13; sowie wortgleich UN, General Assembly (1989), a.a.O. (Anm. 11), Art. 29 Abs. 1b; vgl. UN, General Assembly (2006), CRPD, a.a.O. (Anm. 11), Art. 24 Abs. 1.
- 15 UN, General Assembly (2006), a.a.O. (Anm. 11), Art. 24, Abs. 1a.
- 16 UN, General Assembly (2012): United Nations Declaration on Human Rights Education and Training, UN Doc. A/RES/66/137. Hier geschlechtergerechte Sprache angepasst.
- 17 Vgl. ebd., Art. 2 (2). Zur Vertiefung: Reitz / Rudolf (2014), a.a.O. (Anm. 6).
- 18 Vgl. UN, Committee on the Convention on the Rights of the Child (2001), a.a.O. (Anm. 11), Ziff. 15.
- 19 Vgl. ebd., Ziff. 13.
- 20 Vgl. Niendorf / Reitz (2016), a.a.O. (Anm. 5), insbesondere S. 17–19.
- 21 Ständiges Sekretariat der Kultusministerkonferenz (2018): Menschenrechtsbildung in der Schule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 04.12.1980 i.d.F. vom 11.10.2018), https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1980/1980_12_04-Menschenrechtserziehung.pdf
- 22 § 33 BeamStG für Landes- und § 60 BBG für Bundesbeamte.
- 23 Ebd. sowie Tarifvertrag für den öffentlichen Dienst der Länder (TV-L) §3, Abs. 1.
- 24 BVerfGE 2. 1. Es folgen: „die Volkssouveränität, die Gewaltenteilung, die Verantwortlichkeit der Regierung, die Gesetzmäßigkeit der Verwaltung, die Unabhängigkeit der Gerichte, das Mehrparteienprinzip und die Chancengleichheit für alle politischen Parteien mit dem Recht auf verfassungsmäßige Bildung und Ausübung einer Opposition“. Vgl. dazu auch Pohl, Kerstin (2015): Kontroversität: Wie weit geht das Kontroversitätsgebot für die politische Bildung? www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunftsbildung/208270/kontroversitaet (abgerufen am 18.04.2019).
- 25 Gemeinsame Stellungnahme von GPJE, DVPB und DVPW-Sektion zur AfD-Meldeplattform „Neutrale Schulen“. Online abrufbar unter http://gpje.de/wp-content/uploads/2018/10/Stellungnahme_Meldeplattform_GPJE_DVPB_DVPW-Sektion_101813595.pdf (abgerufen am 18.04.2019).
- 26 Vgl. etwa die jüngeren Publikationen: Frech / Richter (2017), a.a.O. (Anm. 2); Widmaier / Zorn (2016), a.a.O. (Anm. 2)
- 27 Wehling, Hans Georg (1977): Konsens à la Beutelsbach. In: Schiele, Siegfried / Schneider, Herbert (Hg.): Das Konsensproblem in der politischen Bildung. Stuttgart: Klett Verlag, S. 179–180.
- 28 Westphal, Manon (2018): Kritik- und Konfliktkompetenz. Eine demokratietheoretische Perspektive auf das Kontroversitätsgebot. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ) 13–14: Politische Bildung.
- 29 Die Einfügung in eckigen Klammern ist eine Ergänzung, die 1987 von Herbert Schneider vorgeschlagen wurde, um einem zu individualistischen Interessenbegriff entgegenzuwirken. Vgl. Scherb, Achim (2016): Zur Rezeption und Einordnung des Beutelsbacher Konsenses in der Politikdidaktik und in der Schule. In: Widmaier / Zorn (2016), a.a.O. (Anm. 2), S. 78–86, insbesondere S. 79.
- 30 Vgl. Wehling (1977), a.a.O. (Anm. 27).
- 31 Vgl. auch Frech / Richter (2017), a.a.O. (Anm. 2), S. 14.
- 32 Vgl. UN, General Assembly (2012), a.a.O. (Anm. 16), Art. 2 (2c).

- 33 Vgl. Pohl (2015), a.a.O. (Anm. 24).
- 34 Vgl. etwa Sander, Wolfgang (2016): Pädagogischer Sinn und (fach-)politische Fragen mit Blick auf den Beutelsbacher Konsens. In: Frech / Richter (2017), a.a.O. (Anm. 2), S. 294–302, insbesondere S. 298.
- 35 Vgl. Oberle, Monika (2017): Wie politisch dürfen, wie politisch sollen Politiklehrer/-innen sein? Politische Orientierungen von Lehrkräften als Element ihrer professionellen Kompetenz. In: Frech / Richter (2017), a.a.O. (Anm. 2), S. 114–127, insbesondere S. 117–119.
- 36 Vgl. Pohl (2015), a.a.O. (Anm. 24)
- 37 Brunhold, Andreas (2017): Wie tragfähig ist der Beutelsbacher Konsens heute? In: Frech / Richter (2017), a.a.O. (Anm. 2), S. 87–103, Zitat auf S. 90.
- 38 Vgl. Bielefeldt, Heiner (2008): Menschenwürde. Der Grund der Menschenrechte. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte.
- 39 Vgl. in Bezug auf Hate Speech: Deutsches Institut für Menschenrechte (2012): Written Contribution by the German Institute for Human Rights to the Thematic Discussion of the Committee on the Elimination of Racial Discrimination on Racist Hate Speech (August 28th 2012), insbesondere S. 4–6.
- 40 Vgl. Niendorf / Reitz (2016), a.a.O. (Anm. 5), S. 46–49.
- 41 Vgl. UN, General Assembly (2012), a.a.O. (Anm. 16), Art. 2, (2b). Zur Vertiefung: Reitz / Rudolf (2014), a.a.O. (Anm. 6), S. 24–25.
- 42 Markom, Christa / Weinhäupl, Heidi (2007): Die Anderen im Schulbuch. Rassismen, Exotismen, Sexismen und Orientalismus in österreichischen Schulbüchern. Wien: Braumüller, S. 5.
- 43 Vgl. etwa May, Michael (2016): Die unscharfen Grenzen des Kontroversitätsgebots und des Überwältigungsverbots. In: Frech / Richter (2017), a.a.O. (Anm. 2), S. 233–241, insbesondere S. 238–239. Gleichzeitig fordert May, dass Lehrende gegen demokratiefeindliche und menschenabwertende Äußerungen wirken sollten.

Impressum

Information Nr. 25 | 2. ergänzte Auflage, Juni 2019 |
ISSN 2509-9493 (online)

HERAUSGEBER: Deutsches Institut für Menschenrechte
Zimmerstraße 26 / 27 | 10969 Berlin
Tel.: 030 259 359-0 | Fax: 030 259 359-59
info@institut-fuer-menschenrechte.de
www.institut-fuer-menschenrechte.de
© Deutsches Institut für Menschenrechte, 2019

AUTORINNEN: Mareike Niendorf, Dr. Sandra Reitz

Das Institut

Das Deutsche Institut für Menschenrechte ist die unabhängige Nationale Menschenrechtsinstitution Deutschlands. Es ist gemäß den Pariser Prinzipien der Vereinten Nationen akkreditiert (A-Status). Zu den Aufgaben des Instituts gehören Politikberatung, Menschenrechtsbildung, Information und Dokumentation, anwendungsorientierte Forschung zu menschenrechtlichen Themen sowie die Zusammenarbeit mit internationalen Organisationen. Es wird vom Deutschen Bundestag finanziert. Das Institut ist zudem mit dem Monitoring der Umsetzung der UN-Behindertenkonvention und der UN-Kinderrechtskonvention betraut worden und hat hierfür entsprechende Monitoring-Stellen eingerichtet.