

Fit machen für Demokratie: Ein Grundwerte-Curriculum



## Ein Grundwerte-Curriculum für Demokratie

**Baustein IV – Menschenrechte**  
Kapitel A – Kinder- und Menschenrechte

# Impressum

## 3. überarbeitete Auflage, vorläufige Online-Fassung vom Februar 2020

Die endgültige Fassung befindet sich im Genehmigungsverfahren der SenBJF.

Alle Rechte vorbehalten © 2020

**Herausgeber:** Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik (DeGeDe)  
American Jewish Committee Berlin (AJC)



Diese 3. Auflage basiert zum Teil auf Materialien der beiden vorhergehenden Auflagen, die als Gemeinschaftsprojekt des American Jewish Committee (AJC), der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (SenBJF), dem Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM), der Deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik (DeGeDe) und der Regionalen Arbeitsstelle für Bildung, Integration und Demokratie (RAA Brandenburg) entstanden sind.

**Redaktion:** Deidre Berger, Michael Hackenberger, Sabine Huffmann, Ulrike Kahn,  
Michael Rump-Räuber

**Autor\*innen:** Hermann Bredl, Benjamin Fischer, Mia Geiger, Sabine Huffmann, Ulrike Kahn,  
Anna Mauz, Michael Retzlaff, Michael Rump-Räuber, Hermann Zöllner  
Wir danken für die freundliche Beratung durch Sophia Brostean-Kaiser  
vom Memorium Nürnberger Prozesse und durch Mabura Oba von DeVi Berlin.

**Lektorat:** Sebastian Landsberger, Berlin

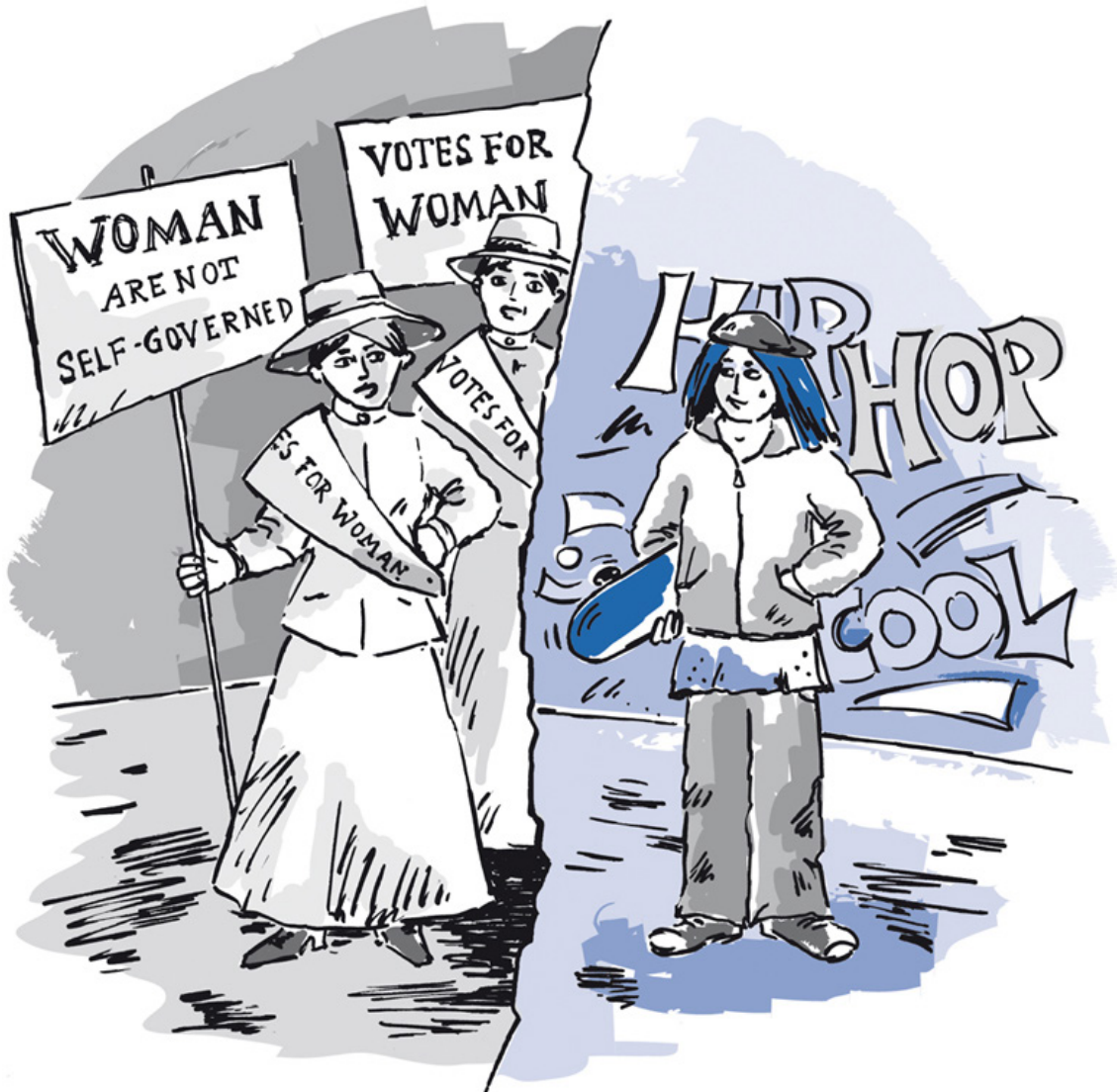
**Layout:** Miira Koltermann, Braunschweig

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede kommerzielle Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung der Herausgeber unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen. Der Einsatz in pädagogischen Zusammenhängen ist ausdrücklich erwünscht und schließt die Anpassung der Materialien an die jeweilige Lernsituation durch die Pädagog\*innen ein, wozu auch eine korrekte Quellenangabe gehört.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

In dem vorliegenden Material wird eine inklusive und diversitätswusste Schreibweise, das Gender-Sternchen, verwendet (z. B. Schüler\*innen). Es ist ein Mittel der Darstellung aller sozialen Geschlechter und Geschlechtsidentitäten. Der Stern wird auch als Suffix verwendet (z. B. trans\*) und steht hier als Platzhalter z. B. für transident, transgeschlechtlich, transgender.

Alle Weblinks wurden im Februar 2020 überprüft. Eine Gewähr für dauerhafte Erreichbarkeit oder angemessenen Inhalt kann ausdrücklich nicht gegeben werden. Außerdem distanzieren wir uns von allen weiteren Inhalten und Verlinkungen der jeweiligen Websites.



Baustein IV – Kapitel A  
**Kinder und Menschenrechte**

# Inhaltsverzeichnis

Kinder und Menschenrechte .....	5
1. Der Völkermord an den Jesid*innen .....	5
2. Zivilcourage für Menschenwürde im Alltag.....	12

---

## Kinder und Menschenrechte

---

### 1. Der Völkermord an den Jesid\*innen

# 1

#### I. Einstieg

Der jüngste Völkermord der Geschichte begann am 3. August 2014.

Keine Gruppe hat so unter dem islamistischen Terror gelitten wie die Jesid\*innen. Die Kämpfer der Terrormiliz „Islamischer Staat“ (IS) überfielen Anfang August 2014 den Norden des Irak, um die jesidische Minderheit zu ermorden. Das bedeutete: Massenmord an den Männern, Verschleppung und Versklavung der Frauen und Kinder, die Flucht Zehntausender Menschen.

Die Jesid\*innen des Nahen Ostens sind eine seit Jahrhunderten verfolgte ethnisch-religiöse Minderheit. Einige begreifen sich als ethnische Kurd\*innen, andere als eigenständig. Die meisten sprechen das kurdische Kurmandschi. Ihre Siedlungsgebiete befinden sich im Norden des Irak und im Norden Syriens.

Nach Meinung der Jesid\*innen gehört ihre Religion zu den ältesten der Welt. Sie glauben an einen Gott, aber sie verehren auch Engel. Die Terrormiliz IS bezeichnete die Jesid\*innen als „Ungläubige“ und „Teufelsanbeter“.

Vor dem Beginn des Angriffs am 3. August 2014 lebten rund eine halbe Million Jesid\*innen im Irak. Die große Mehrheit siedelte in der nördlichen Region Sindschar unweit ihres heiligen Berges, der den gleichen Namen trägt. Die größte jesidische Auslandsgemeinde lebt mit über 150.000 Menschen in Deutschland.

#### **Was geschah im August 2014?**

In den frühen Morgenstunden des 3. August 2014 überfielen Tausende IS-Dschihadisten das Hauptsiedlungsgebiet der Jesid\*innen um das Sindschar-Gebirge. Wenige Wochen zuvor hatte der IS die irakische Metropole Mosul erobert und moderne Waffen erbeutet.

Der Völkermord war systematisch und geplant: Jesidische Männer und Jungen über 12 Jahre wurden zusammengetrieben und von den Frauen und Kleinkindern getrennt. Geschätzte 10.000 Menschen wurden ermordet und in Massengräbern verscharrt.

Bis zu 7000 Frauen und Kinder wurden verschleppt. Die meisten von ihnen konvertierten unter Todesandrohung zum Islam. Viele von ihnen wurden auf Sklavenmärkten in Mosul, Rakka oder auch online verkauft. Der IS erstellte dazu eigens ein Gutachten, das die Versklavung von jesidischen Frauen und Kindern als Kriegsbeute religiös rechtfertigte.

Etwa 50.000 Jesid\*innen suchten Anfang August 2014 Schutz auf ihrem heiligen Berg Sindschar. Dort wurden sie vom IS eingekesselt und belagert – bei sengender Hitze und ohne Zugang zu Wasser. Der damalige US-Präsident Barack Obama erklärte sich bereit, die Eingeschlossenen aus der Luft mit Hilfsgütern zu unterstützen. Außerdem ordnete er Luftschläge gegen IS-Stellungen im Nordirak an. Es war der Beginn der internationalen Koalition gegen den IS.

Kurdische YPG-Milizen aus Syrien kämpften den Eingeschlossenen auf dem Berg schließlich mit US-Luftunterstützung einen Fluchtkorridor frei.

### **Wo sind die Jesid\*innen heute?**

Etwa 300.000 Jesid\*innen leben in den großen Flüchtlingslagern im Nordirak rund um die Stadt Dohuk. Der IS ist zwar militärisch besiegt, doch die Sicherheitslage in der Region Sindschar ist labil. Insgesamt wurden 6417 jesidische Frauen und Kinder entführt. Nur etwas mehr als die Hälfte ist bisher zurückgekehrt. Zu ihnen gehört Friedensnobelpreisträgerin Nadia Murad, die heute in Deutschland lebt. Die befreiten Frauen und Kinder sind hoch traumatisiert. Nur wenige tausend hatten das Glück, wie Nadia Murad durch ein humanitäres Kontingent in ein sicheres Land wie die Bundesrepublik zu kommen.

Im Norden des Irak erhalten nur wenige Frauen und Kinder psychologische und medizinische Hilfe. Unter den befreiten Kindern sind Jungen, die in Gefangenschaft zu Kämpfern und Selbstmordattentätern ausgebildet wurden. Vergewaltigungen waren an der Tagesordnung. Viele Jesidinnen wurden mit ihren Kindern mehrfach verkauft, manchmal dutzendfach. Auch deutsche IS-Angehörige haben Jesid\*innen als Sklav\*innen gehalten. Bis heute kaufen jesidische Familien verschleppte Angehörige für große Geldsummen mit Hilfe von Schmugglern frei. Kinder, die in der Zeit der Versklavung geboren wurden, gelten nicht als Jesid\*innen. Fast alle befreiten Frauen sehen sich gezwungen, diese Kinder zurückzulassen, wenn sie zu ihren Familien zurückkehren.

### **Was passiert juristisch?**

Die Vereinten Nationen kamen zu dem Schluss, dass die Verbrechen des IS auf die Vernichtung des Jesidentums zielten und den Tatbestand des Genozids erfüllen. Doch bisher wurde noch kein IS-Kämpfer wegen Völkermordes angeklagt. Die strafrechtliche Verfolgung bleibt nationalen Gerichten überlassen. Im Weltsicherheitsrat fehlt der politische Wille, die Verbrechen des IS vor einem internationalen Gericht zu verhandeln. Dennoch sammeln UN-Organisationen im Nordirak Beweise und helfen bei der Exhumierung von Massengräbern. Jesidische Hilfsorganisationen wie Yazda dokumentieren Aussagen von Überlebenden und Zeug\*innen. In Deutschland ermittelt die Bundesanwaltschaft wegen Kriegsverbrechen und Völkermord gegen IS-Mitglieder.

### **Fragen zum Text:**

1. Wer sind die Jesid\*innen?
2. Wann bezeichnen wir ein Verbrechen als Völkermord?
3. Warum bezeichnen die Vereinten Nationen die Verbrechen an den Jesid\*innen als Völkermord?

**Quellen:**

<https://www.dw.com/de/die-jesiden-f%C3%BCnf-jahre-nach-dem-genozid/a-49839355>

<https://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2019-07/voelkermord-jesiden-genozid-folgen-studie>

[https://www.deutschlandfunkkultur.de/fuenf-jahre-voelkermord-an-den-jesiden-da-wirst-du.1278.de.html?dram:article\\_id=459262](https://www.deutschlandfunkkultur.de/fuenf-jahre-voelkermord-an-den-jesiden-da-wirst-du.1278.de.html?dram:article_id=459262)

## II. Nadia Murad – Eine jesidische Menschenrechtsaktivistin

Im vorigen Kapitel hast Du Informationen über die Jesiden und ihren Leidensweg erhalten. Eine Überlebende des vom IS verübten Genozids an den Jesiden 2014 ist Nadia Murad. Als Menschenrechtsaktivistin - und seit September 2016 Sonderbotschafterin der Vereinten Nationen für die Würde der Überlebenden von Menschenhandel - erhielt sie 2018 in Oslo gemeinsam mit Denis Mukwege, der sich als Arzt für die Behandlung von Verletzungen von Mädchen und Frauen durch Gruppenvergewaltigungen einsetzt, den Friedensnobelpreis. 2019 bekam sie in Deutschland den Bambi in der Kategorie „Mut“.

Denis Mukwege setzt sich wie sie für Menschenrechte und Grundrechte ein. Als Gynäkologe ist er Experte für die Behandlung von Verletzungen von Mädchen und Frauen durch Gruppenvergewaltigungen.

Am 10. Dezember 2018 hielt sie anlässlich der Verleihung des Friedensnobelpreises folgende "Nobel Lecture", die Ihr hier in Auszügen nachlesen könnt:

„Heute ist ein besonderer Tag für mich. Ein Tag, an dem das Gute über das Schlechte und die Menschlichkeit über den Terrorismus gesiegt hat, an dem Kinder und Frauen, die unter Verfolgung zu leiden hatten, endlich Gerechtigkeit widerfahren ist.

Meine Kindheit habe ich im Dorf Kojo, im Süden der Region Sinjar verbracht. Ich wusste nicht, dass es einen Friedensnobelpreis gibt. Ich wusste auch nichts von den Konflikten und Morden, die es auf unserer Welt jeden Tag gibt. Ich wusste nicht, dass Menschen fähig sind, solch grausame Verbrechen aneinander zu begehen.

Als junges Mädchen habe ich davon geträumt, die Schule abzuschließen und einen Schönheitssalon in unserem Dorf aufzumachen, so dass ich in der Nähe meiner Familie in Sinjar bleiben kann. Doch dieser Traum wurde zum Alptraum. Es geschahen Dinge, die niemand erwartet hatte. Ein Genozid zum Beispiel, durch den ich meine Mutter, sechs meiner Brüder und die Kinder meiner Brüder verloren habe. Jede jesidische Familie kann eine ähnliche Geschichte vom Genozid erzählen, eine schrecklicher als die andere.

Unser Leben hat sich ganz plötzlich geändert, ohne dass wir wirklich verstanden hätten, was passiert ist. In jeder jesidischen Familie gibt es Familienmitglieder, die voneinander getrennt sind. Das soziale Gefüge einer friedlichen Gemeinschaft ist zerstört worden. Eine ganze Gesellschaft, für die Frieden und Toleranz die wichtigsten Werte waren, ist einem sinnlosen Krieg zum Opfer gefallen. Unsere Häuser, Familien, Traditionen, Menschen und unsere Träume sind zerstört worden.

Nach dem Genozid erfuhren wir Anteilnahme der internationalen und lokalen Gemeinschaft. Viele Länder haben anerkannt, dass es sich um einen Genozid handelt, und trotzdem setzte er sich fort. Die Gefahr unserer Auslöschung besteht weiter. Wir müssen uns jeden Tag daran erinnern, wie die Terrororganisation ISIS und ihre Anhänger die Jesiden im Jahr 2014 auf unglaublich brutale Weise angegriffen haben – mit dem Ziel, eine der ursprünglichen Bevölkerungsgruppen der irakischen Gesellschaft auszulöschen. Sie haben den Genozid an uns Jesiden nur deshalb begangen, weil wir einem anderen Glauben anhängen und anderen Traditionen folgen und uns dagegen stellen, uns gegenseitig umzubringen, gefangen zu halten oder zu versklaven.

Jeden Tag höre ich tragische Geschichten. Hunderttausende oder sogar Millionen Kinder und Frauen werden überall auf der Welt verfolgt und erfahren Gewalt. Jeden Tag höre ich die Schreie der Kinder in Syrien, im Irak und im Jemen. Jeden Tag sehen wir, wie Hunderte Frauen und Kinder in Afrika und anderen Ländern in Kriegen ihr Leben lassen müssen, ohne dass ihnen irgendjemand zur Hilfe eilen würde oder diejenigen zur Rechenschaft gezogen würden, die für ihre Gefangennahme oder Versklavung verantwortlich sind.

Gerechtigkeit ist der einzige Weg, ein friedliches Miteinander der verschiedenen Bevölkerungsgruppen im Irak zu erreichen. Wenn wir wollen, dass sich die Fälle von Vergewaltigung und Gefangenschaft von Frauen nicht wiederholen, müssen wir diejenigen zur Verantwortung ziehen, die sexualisierte Gewalt als Waffe gegen Frauen und Mädchen eingesetzt haben.

Der Schutz der Jesiden und aller schutzbedürftigen Gemeinschaften auf der Welt liegt in der Verantwortung der internationalen Gemeinschaft und internationaler Institutionen, die sich dem Schutz der Menschenrechte, von Minderheiten und von Frauen- und Kinderrechten verschrieben haben, vor allem in Gebieten, in denen Konflikte und Bürgerkriege vorherrschen.

Natürlich gibt es unzählige Konflikte und Probleme auf der Welt, aber es gibt auch viele Initiativen zur Unterstützung der Opfer und es werden große Anstrengungen unternommen, Gerechtigkeit zu schaffen.

Bildung spielt eine zentrale Rolle bei der Herausbildung zivilisierter Gesellschaften, die an Toleranz und Frieden glauben. Daher müssen wir in unsere Kinder investieren. Kinder sind unvoreingenommen und können Toleranz und ein friedliches



Miteinander statt Hass und Sektierertum lernen. Frauen spielen ebenso eine gewichtige Rolle bei der Lösung der Probleme und müssen beim Aufbau von langfristigem Frieden in den Gemeinden beteiligt werden. Mit der Stimme und der Beteiligung von Frauen können wir tiefgreifende Veränderungen in unseren Gemeinden erreichen.

Ich bin stolz auf die Stärke und die Geduld von uns Jesiden. Unsere Gemeinschaft ist im Laufe der Geschichte mehrfach zur Zielscheibe geworden. Obwohl man uns mit Vernichtung droht, werden wir den Kampf um unsere Existenz weiterführen.

### III. Annähern, reagieren, mitwirken

#### ANNÄHERN

1. Beschreibt, wie Nadia aufwächst. Stellt ihre Vorstellungen von ihrer Zukunft, ihre Träume dar:
  - Sammelt Bilder und Karteninformationen zur Region Sinjar.
  - Ihr könnt auch einen „Brief eines jungen Jesidenmädchens“ an ihre Freundin über ihre Zukunftsträume entwickeln.
2. Was sagt Nadia darüber, wie ihr friedliches Leben zerstört wurde? Vergleicht ihre Worte mit Euren gesammelten Bildern, Karteninformationen und anderen Ergebnissen.
3. In ihrer Rede stellt Nadia Murad Gründe für die brutale Verfolgung der Jesiden dar. Stellt diese zusammen und tauscht Eure Eindrücke darüber aus.

#### REAGIEREN

1. Nadia Murad fordert Gerechtigkeit für die Verbrechen gegen die Menschlichkeit gegenüber den Jesiden.
  - a. Welche Forderungen spricht sie an?
  - b. Ein wichtige Institution ist der Internationale Gerichtshof IGH. Ihr könnt euch über ihn hier informieren:  
[https://de.wikipedia.org/wiki/Internationaler\\_Gerichtshof](https://de.wikipedia.org/wiki/Internationaler_Gerichtshof)
2. Nadia Murad weist auf die wichtige Rolle von Bildung und Erziehung für eine zivilisierte Gesellschaft hin. Erarbeitet in Gruppen Informationen zu einigen Initiativen und Organisationen, die sich für die Opfer von ethnisch motivierten Gewaltverbrechen einsetzen, z.B. medica mondiale e.V. und stellt sie für die Klasse dar. Viele dieser Gruppen lassen sich auch gerne in Schulen einladen, um von ihrer Arbeit zu berichten.  
[https://de.wikipedia.org/wiki/Medica\\_mondiale](https://de.wikipedia.org/wiki/Medica_mondiale)

### MITWIRKEN

Als Schule oder als Klasse könnt ihr im Sinne von Nadia mitwirken:

- Auf Plakaten darstellen, was für Euch in der Klasse
  - Toleranz
  - Miteinander anstatt Hass
  - Konfliktlösungenbedeuten und wie ihr Euch immer wieder darin üben könnt.  
(siehe dazu auch das Kapitel zu Klassenregeln  
bzgl. Zuhören, Zu-Wort-Melden, gegenseitige Achtung)
- Einen Katalog zusammenstellen, wo es aus Eurer Sicht mehr Gerechtigkeit in Eurer Klasse und in Eurer Schule braucht.  
Teilt euch auf der Grundlage dieses Katalogs auf und führt Gespräche mit Schülern aus anderen Klassen, Lehrkräften, der Schulleitung und der Elternvertretung.

Ergebnisse könnt Ihr in einer Wandzeitung oder auf der Homepage der Schule präsentieren.

Hinweis auf andere Jesid\*innen, die sich hier in Deutschland für ihr Volk einsetzen:

Jan Kizilhan

[https://de.wikipedia.org/wiki/Jan\\_%C4%B0lhan\\_K%C4%B1z%C4%B1lhan](https://de.wikipedia.org/wiki/Jan_%C4%B0lhan_K%C4%B1z%C4%B1lhan)

Düzen Tekkal

<https://duezentekkal.de/> und

„German Dream“

<https://www.germandream.de>

### WIE KANN EIN VÖLKERMORD VERHINDERT WERDEN?

Nadia Murad versucht mit der international bekannten Rechtsanwältin Amal Clooney den Völkermord an den Jesiden vor den internationalen Gerichtshof in Den Haag zu bringen.

Lest euch den folgenden provozierenden Text durch und diskutiert darüber, ob ihr wie Nadia Murad den Weg der Gerichtsbarkeit gehen oder das Recht in die Hände von Waffengewalt geben würdet.

„Die internationalen Tribunale sind Instrumente, aber sie funktionieren langsam und entfalten wenig Wirkung. Sie sind ein kostengünstiges Mittel, das uns so aussehen lässt, als täten wir etwas. Wir müssen dafür sorgen, dass politische Führer Massenmord nicht mehr für eine gute Idee halten, sondern ihre Macht und ihr Le-

ben dadurch gefährdet sehen. Wir müssen die politischen Kosten von Völkermord erhöhen und den Nutzen minimieren.

Jedes Land, das eliminatorische Politik betreibt, muss sofort von allen internationalen Institutionen, von Handel und Diplomatie ausgeschlossen werden, der Staat und seine politische Führung, alle Kabinettsmitglieder, Offiziere, alle Täter müssen zu Vogelfreien erklärt werden. Sie sind Freiwild, sie dürfen ermordet werden.

Wir reden von Verbrechen gegen die Menschheit, und in Wahrheit führen Völkermörder ja sogar Krieg gegen die Menschheit. Also sollten die Regeln des Krieges gelten, wir sollten all diejenigen ermutigen, die die Möglichkeit haben, jene zu ermorden, die Massenmorde begehen. Uno-Truppen brauchen zu lange, und in der Regel kommen sie nie. Jedes Land, das ein anderes daran hindern kann, Massenmorde zu begehen, muss das Recht haben, einzuschreiten.

Fehlender Wille und fehlendes Handeln sind das eigentliche Problem. Und zum eigentlichen Problem gehört auch die Tatsache, dass es laut Völkerrecht verboten ist, die Souveränität eines anderen Staates zu verletzen; das Völkerrecht erlaubt damit der staatlichen Führung die Ermordung der eigenen Bürger, solange die Vereinten Nationen dies nicht als Genozid bezeichnen, was niemals geschehen wird. Kurz: Das Völkerrecht ist – in Bezug auf Massenmord und Eliminierung – bankrott.“

*(zitiert nach einem Gespräch des amerikanischen Politikwissenschaftlers Daniel Jonah Goldhagen mit dem Spiegel am 05.10.2009)*

**Hinweis an die Pädagog\*innen:** Goldhagen ist ein sehr umstrittener Autor, es ist daher gut abzuwägen, ob die Lerngruppe bereits über genügend kritische Distanz zu Quelltexten verfügt. Zu einer Kritik an seinem Buch „Hitlers willige Vollstrecker“ siehe z.B. <https://www.spiegel.de/spiegel/print/d-8758240.html>

---

## 2. Zivilcourage für Menschenwürde im Alltag

# 2

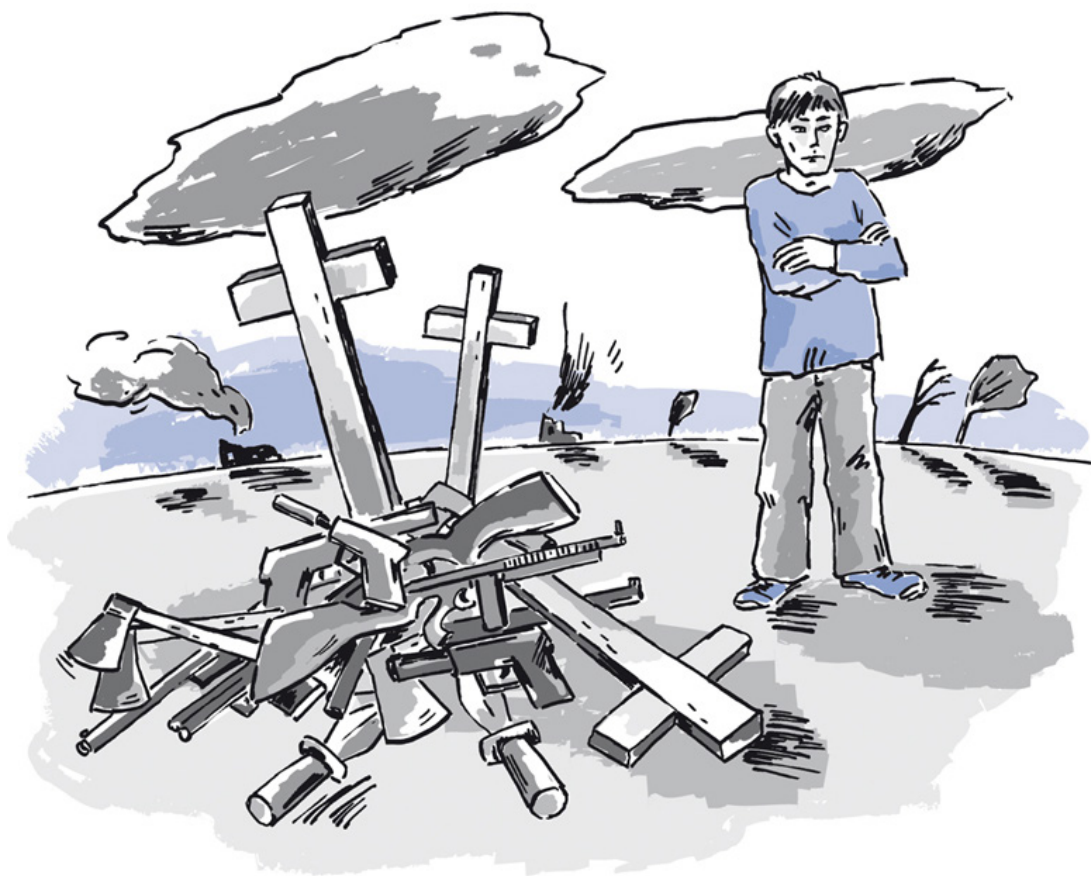
### AM BEISPIEL VON SAMUEL LIRANZO

3. Juli 2018

Samuel Liranzo geht dazwischen, als eine Gruppe Naziparolen in einem Schnellrestaurant in Schwabing ruft – und wird verprügelt.

**Aufgabe:**

Sucht euch Artikel über Samuel Liranzo aus dem Internet und lest mindestens zwei Artikel. Führt eine Dilemma-Diskussion über das Abwägen von entschiedenem Eintreten für demokratische Werte und eigenem Schutzbedürfnis.



Baustein IV – Kapitel B  
**Werte und Widerstand**

# Inhaltsverzeichnis

<b>Werte und Widerstand .....</b>	<b>5</b>
<b>1. Aus Werten wird Widerstand?.....</b>	<b>7</b>
M1: Filmanalyse: Sophie Scholl. Die letzten Tage .....	7
<b>2. Widerstand damals – Heutige Wahrnehmung.....</b>	<b>8</b>
M2: Widerstandskämpferin und Lebensretterin – Ruth Andreas-Friedrich.....	9
M3: Widerstandskämpfer und Lebensretter – Raoul Wallenberg .....	11
M4: Chiune Sugihara .....	12
<b>3. Demokratisches Denken und Handeln .....</b>	<b>15</b>
M5: Das Gruppenexperiment von Solomon Asch (1951) .....	16
M6: Kurzübersicht der Wertorientierungen für das „Hands Across the Campus“-Curriculum:.....	16
<b>4. Zusatzprojekt: Schulinterne Ausstellung zu Abschiedsbriefen     von inhaftierten Widerstandskämpferinnen .....</b>	<b>17</b>
M7: Biografie und Abschiedsbrief von Eva-Maria Buch .....	17
M8: Biografie und Abschiedsbrief von Liane Berkowitz.....	17
<b>5. Fridays For Future – Die Wohnung des Menschen heißt Erde .....</b>	<b>19</b>
M9: Extremwetter durch Klimawandel .....	20
M10: Artikel von Karsten Schwanke.....	20
M11: Klimawandel – Artikel im Spiegel .....	20
M12: Deutschland im Jahr 2100.....	20
M13: Umwelt im Unterricht .....	20
M14: Acht Fakten, wie sehr Braunkohle uns allen schadet.....	21
M15: Kohleatlas – Daten und Fakten über einen globalen Brennstoff .....	21
M16: Braunkohle – Irrläufer der deutschen Stromerzeugung .....	21
M17: Kommission für Wachstum, Strukturwandel und Beschäftigung.....	21
M18: Vergleich der durchschnittlichen Emissionen einzelner Verkehrsmittel im Personenverkehr .....	23
M19: Klimawandel – Was er für den Tourismus bedeutet .....	23
M20: Tourismus für acht Prozent des Treibhausgasausstoßes verantwortlich.....	23
M21: Vollständige Rede von Greta Thunberg vor den Vereinten Nationen:.....	25
M22: Elf Interviews mit Teilnehmer*innen an der Demonstration „Fridays For Future“ am 20. August 2019 in Berlin .....	26
M23: Interviews mit Multiplikator*innen aus dem Bildungsbereich .....	31
M24: Informationen zum ipb working paper 2/2019 .....	35
M25: Fridays for Future: Studie zu den Demonstrant*innen in Berlin vorgestellt .....	35
M26: Fridays for Future – eine Bewegung von Kindern aus gutem Haus? .....	35

## Werte und Widerstand

### I. Überblick

Dieses Lernangebot ist mit den Lehrplanthemen „Jüdisches Leben in Europa“, „Ursachen des Nationalsozialismus“, „Zweiter Weltkrieg“ und „Nürnberger Prozesse“ eng verbunden.

Während des Nationalsozialismus und des Zweiten Weltkriegs wurden mehr als sechs Millionen Juden planmäßig und industriell ermordet. Verfolgt wurden aber tausende Sinti und Roma, Homosexuelle, Menschen mit Behinderung und politische Gegner der Nazis wie Kommunisten, Sozialdemokraten, Pazifisten und Gewerkschafter. Die Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich in diesem Lernangebot mit dem Handeln von Menschen, die mutig Widerstand gegen die nationalsozialistische Vernichtungspolitik leisteten, indem sie verfolgten Menschen halfen und wenn möglich retteten und die sich dadurch gegen die große Mehrheit der Mitläuferinnen und Mitläufer und Befürworterinnen und Befürworter dieser Politik gestellt haben. Die Schülerinnen und Schüler analysieren die Handlungsmotive dieser Menschen und setzen sie in Bezug zu heutigem Handeln.

### AUFBAU

#### 1 Aus Wiedersehen wird Widerstand

- Was wissen wir über den Widerstand im Nationalsozialismus!
- Filmbeispiel: Sophie Scholl

#### 2 Widerstand damals – heutige Wahrnehmung

- Gruppenarbeit: Analyse von Biografien
- Produktion: Fiktives Interview oder Kurzreferat
- Diskussion: Welche Bedeutung hat der Widerstand von damals für uns heute?

#### 3 Demokratisch Denken und Handeln

- Erfahrung und Reflexion: Hinderliche und förderliche Faktoren für Zivilcourage

#### 4 Weiterführende Untersuchungen

## II. Fachliche Information

Das Lernangebot ist so konzipiert, dass sich Schülerinnen und Schüler anhand eines historischen Beispiels einzelner Widerstandskämpferinnen und Widerstandskämpfer mit der Bedeutung von moralischen Werten und aktivem, zivilcouragiertem Handeln von heute beschäftigen.

Der Filmausschnitt aus dem Film „Sophie Scholl“, geht auf Möglichkeiten des Handelns in Situationen ein, in denen eine Entscheidung zwischen persönlichen Wertvorstellungen und gesellschaftlichen Anforderungen getroffen werden muss und bringt die Handelnden näher. Die zweite Filmszene zeigt Sophie Scholl beim Verhör durch den Gestapobeamten Mohr. In der Szene stellt Sophie die Motive ihres Handelns und die ihrer Freunde dar. Ihre logische Argumentation steht im Gegensatz zu den ideologisch geprägten Behauptungen des Beamten Mohr.

Am Beispiel von Sophie Scholl wird deutlich, wie Einzelne im nationalsozialistischen Deutschland die Gefährdung ihrer persönlichen Sicherheit in Kauf nahmen.

## III. Didaktisch-Methodische Anregungen

### Reflexion: Demokratie und Ich

Demokratisches Denken und Handeln kann durch Beispiele für Schülerinnen und Schüler fassbar gemacht werden. Die Basis demokratischen Zusammenlebens ist eine eigene, wertebasierte Identität, welche dem Einzelnen die Kraft verleiht, gegen antidemokratische Tendenzen einzutreten. Individualität und deren Verteidigung – das zeigt das Beispiel der Swingkids – ist eine Voraussetzung für Widerstand und die erste Stufe desselben. Neben dem Arbeiten mit Biographien von Widerstandskämpferinnen und -kämpfern und dem Herausarbeiten der demokratischen Grundwerte soll also auch die Reflexion der eigenen Identität und einem persönlichen Zugang zum Thema ermöglicht werden. Der Unterschied zwischen der Situation der Widerstandskämpferinnen und -kämpfern damals, die nicht auf eine demokratische Zivilgesellschaft hoffen konnten, zeigt dass Widerstand in Gruppen- und Einzelaktionen damals unter völlig anderen Voraussetzungen stattfand und es heute deshalb entscheidend ist, Anstrengungen für den Erhalt der Demokratie zu unterstützen.

Deutlich wird, dass es dabei auf das Bewusstsein und Handeln des Einzelnen ankommt.

## IV. Feedback und Portfolio

Die Lerngruppe soll die Auswertung auf wenige Aspekte beschränken. In der Arbeit mit dem Portfolio kann z. B. die individuelle Auseinandersetzung mit demokratischen Werten und der eigenen Identität dargestellt werden.

## V. Weiterführende Untersuchung

Die vorgeschlagenen Themen für weiterführende Vorhaben können gleichzeitig auch für weitere schulische Aufgaben, wie z. B. andere Prüfungsformen, eine Facharbeit oder besondere Lernaufgaben genutzt werden.



## VI. Differenzierung

Das Lernangebot bietet die Möglichkeit, Themen und Aufgaben nach eigenen Interessen auszuwählen und die Aufgaben nach Interesse und Leistungsvermögen zu gestalten. Durch die vorgeschlagenen Methoden soll eine gemeinsame Arbeit der Lerngruppe trotz unterschiedlichen Vorwissens und unterschiedlich ausgeprägter analytischer Fähigkeiten erleichtert werden.

### 1. Aus Werten wird Widerstand?

# 1

Die Schülerinnen und Schüler schauen sich den Filmausschnitt an und benennen Sophies Begründung für ihr Handeln. Sie stellen ihre Beobachtungsergebnisse in der Lerngruppe vor.

#### MATERIAL

#### M1: Filmanalyse: Sophie Scholl. Die letzten Tage

##### Aufgaben:

Beobachtet beim Anschauen des Filmausschnitts die folgenden Aspekte und schreibt eure Beobachtungen auf:

- Sophies Begründung für ihr Handeln
- Körperhaltung und Gestik von Sophie
- Argumentation des verhörenden Beamten, Herrn Mohr und Begründung für seine NSDAP-Zugehörigkeit
- Körperhaltung und Gestik von Herrn Mohr
- Diskutiert eure Ergebnisse in der Kleingruppe und bereitet eine Präsentation der Ergebnisse in der Lerngruppe vor. (In der Kleingruppe können die Beobachtungsaspekte auch untereinander aufgeteilt werden)

Sophie Scholl stammte aus einem liberal-konservativen Elternhaus, sie und ihre Geschwister studierten an der Münchner Universität. Wie auch ihr Bruder, Hans, war Sophie Scholl anfangs in einer nationalsozialistischen Jugendorganisation, dem Bund deutscher Mädchen (BDM). Durch die Erlebnisse ihres Bruders an der Ostfront wurde ihre Überzeugung zum Widerstand bestärkt.

Sophie Scholl. Die letzten Tage, Erscheinungsjahr 2005, Spieldauer 112 Minuten, Altersfreigabe FSK 12, Amazon Standard Identification Number: B0007WL44M  
Der Ausschnitt aus dem Film „Sophie Scholl. Die letzten Tage“ ist zu finden unter Youtube, Stichworte: „Sophie Scholl“ „Die letzten Tage“ „part 10“

Zu dem Film gibt es ein Begleitheft bei der Bundeszentrale für Politische Bildung mit Beschreibungen, Analysen und Aufgabenblättern.

Download unter:

[http://www.bpb.de/publikationen/N20HJA,0,Sophie\\_Scholl\\_Die\\_letzten\\_Tage.html](http://www.bpb.de/publikationen/N20HJA,0,Sophie_Scholl_Die_letzten_Tage.html)

Wichtiger Hinweis: Dieses Filmmaterial zeigt keine Originalaufnahmen, daher muss der Unterschied zwischen Film und Dokumentation beachtet werden. Was der Film zeigt ist ja nicht die tatsächliche Körperhaltung und Gestik von Sophie Scholl, sondern lediglich die Interpretation derselben durch die SchauspielerIn Julia Jentsch. Auf Grundlage des Bildmaterials lassen sich daher nur in beschränktem Maße Schlussfolgerungen aus solchen körperlichen, nicht historisch belegten Informationen ziehen.

---

## 2. Widerstand damals – Heutige Wahrnehmung

# 2

Die Schülerinnen und Schüler analysieren Informationsmaterialien zu den Widerstandskämpferinnen Ruth Andreas-Friedrich und Raoul Wallenberg und stellen diese dar.

### **Gruppenarbeit: Analyse von Biografien**

Die Schülerinnen und Schüler wählen eine Widerstandskämpferin bzw. einen Widerstandskämpfer aus und bearbeiten das Material in Partner- oder Kleingruppenarbeit und entwerfen ein Plakat zu den Beweggründen der beiden Personen. Sie arbeiten Informationen zu folgenden Aspekten heraus: konkrete Handlung, historisch-politischer Kontext und seine Wahrnehmung durch die Widerstandskämpfer, Wertorientierungen sowie familiärer und beruflicher Hintergrund.

### **Veröffentlichung: Fiktives Interview oder Kurzreferat**

Die Kleingruppen verfassen ein fiktives Gespräch mit „ihren“ Personen nach dem Muster von Interviews mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen. Dabei liegt der Fokus auf der Frage, welche Gründe die Personen zu ihrem mutigen Handeln veranlassten und was sie damit bewirken wollten. Recherchematerial durch das Internet sollte ermöglicht werden. Die Schülerinnen und Schüler stellen ihre Interviews vor der Lerngruppe szenisch dar. Dazu visualisieren sie die genannten Gründe mit ihrem Plakat. Im anschließenden Unterrichtsgespräch diskutieren sie weitere Beweggründe für soziales Handeln (u. a. Anpassung an Gruppe, völlige Spontaneität und Situationsabhängigkeit). Sie könnten auch diskutieren, ob „autonomes“ Handeln überhaupt möglich ist.

### **Diskussion: Welche Bedeutung hat der Widerstand von Damals für uns Heute?**

Die Schülerinnen und Schüler diskutieren das Thema. Es kann auch zuerst in Kleingruppen und dann in der gesamten Gruppe diskutiert werden. Unterthemen, die dabei angesprochen werden können, sind: der Unterschied zwischen der nationalsozialistischen Gesellschaft damals und der demokratischen Zivilgesellschaft heute, die eingeschränkten Handlungsmöglichkeiten für den Einzelnen im Faschismus oder der Wert der Demokratie.

Eine mögliche Erweiterung des Themas sind die aktuellen Herausforderungen im Zusammenhang mit dem Erstarken rechtsextremistischer/rechtspopulistischer Bewegungen in Deutschland/Europa/weltweit und was uns der damalige Widerstand für ein aktives Eintreten für Demokratie lehren könnte.

---

## **M2: Widerstandskämpferin und Lebensretterin – Ruth Andreas-Friedrich**

### **Aufgaben**

- Lest den Text und schreibt die wichtigen Informationen zu den folgenden Aspekten auf:
- Was hat Ruth Andreas-Friedrich konkret unternommen ?
- Wie erlebt sie ihre Umwelt?
- Welchen familiären und beruflichen Hintergrund hat sie?
- Tauscht euch mit eurer Parallelgruppe über diese Aspekte aus
- Falls ihr noch Zeit habt, recherchiert nach weiteren Informationen zu Ruth Andreas-Friedrich
- Erarbeitet gemeinsam mit eurer Parallelgruppe ein Plakat, aus dem die Beweggründe des Handelns von Ruth Andreas-Friedrich deutlich werden

Ruth Andreas-Friedrich wurde 1901 in Berlin geboren. Nach der Ausbildung zur Wohlfahrtspflegerin und einer Buchhändlerlehre arbeitete sie als freie Journalistin und schrieb u. a. Serien in Frauenzeitschriften und Bücher über „Angewandte Psychologie“. Während des Dritten Reiches gründete Ruth Andreas-Friedrich zusammen mit Freunden die Widerstandsgruppe „Onkel Emil“. Ruth Andreas-Friedrich starb 1977 in München.

Ihr Tagebuch wurde 1946 das erste Mal in den Vereinigten Staaten unter dem Titel „Berlin Underground“ veröffentlicht (deutscher Titel: „Der Schattenmann“).

„Der Schattenmann“ vermittelt eine Vorstellung davon, wie der Alltag während Nationalsozialismus und Krieg für politisch wache, aber zunächst nicht aktive Berlinerinnen und Berliner ausgesehen hat. Durch die Judenverfolgung, Unterdrückung der politischen und religiösen Opposition, die drohende Kriegsgefahr, der Überfall auf Polen, das anfängliche Siegesgetöse der Nationalsozialisten und

schließlich der Zusammenbruch des „Tausendjährigen Reiches“, erleben Ruth Andreas-Friedrich und ihre Freunde die praktischen, finanziellen und konkreten Möglichkeiten des Widerstands. Es ist ein unspektakulärer Widerstand, den der Freundeskreis entwickelt.

### **Berlin, Mittwoch, 8. April 1942**

Wir sammeln Marken. Wir machen Visiten. Heute bei Onkel Heinrich. Morgen bei Tante Johanna. Es ist gut, dass Heike mit von der Partie ist. Jeden Tag ziehen sich die Wolken drohender über den hier gebliebenen Juden zusammen. Wer das Glück hat, bis heute noch in seiner Wohnung zu sitzen, der teilt sie bereits mit zahlreichen weniger Glücklichen. Drei Familien auf drei Zimmer. Gedränge in der Badestube. Gewimmel in der Küche, Peter Tarnowsky hat den vierten Umzug hinter sich. Bei Frau Lehmann meldet sich täglich neue Einquartierung. In Doktor Mühsams Behausung kann man vor Koffern, Möbeln, Erwachsenen und Kindern kaum treten. Überall wirft der dritte Aufbruch (zu einer neuen Unterkunft, d. Ü.) seine schrecklichen Schatten voraus. Und seit Amerika mit uns im Krieg steht, gibt es für niemanden ein Entrinnen mehr.

### **Berlin, Mittwoch, 2. Dezember 1942**

In Scharen tauchen die Juden unter. Furchtbare Gerüchte gehen um über das Schicksal der Evakuierten. Von Massenerschießungen und Hungertod, von Folterungen und Vergasung. Niemand kann sich freiwillig solchen Nachrichten aussetzen. Jeder Unterschlupf wird zum Himmels Geschenk. Zur Rettung aus höchster Lebensgefahr. Der Ringverein schiebt sich die Einquartierungen gegenseitig zu. Ihr eine Nacht – wir eine Nacht! Dauergäste sind verdächtig. Ohnehin macht das ständige Kommen und Gehen die Nachbarn schon misstrauisch.

Jakobs haben ihre Wohnung verlassen. Seit vierzehn Tagen hausen sie in einem verfallenen Werkzeugschuppen. Umschichtig kampieren ein oder zwei Mitglieder der Familie auf unserem schmalen Gästesofa. Peter Tarnowsky steckt die Nase nicht mehr vor die Tür. Öffnet auf kein Klingelzeichen und entrückt in die Welt von Kant, Hegel und Schopenhauer. Er vermag sich immer noch nicht vorzustellen, dass man auch ihn damit meinen könnte. Mit dem Ausbürgern, Abtransportieren und Umbringen. Ihn, den Rechtsanwalt Doktor Tarnowsky, Weltkriegsoffizier, Ritter des Eisernen Kreuzes und Ehrenmann vom Scheitel bis zur Sohle.

„Marken sammeln, Marken sammeln“, drängt Frank, „Für morgen habe ich zwei Schlafgelegenheiten. Für übermorgen drei. Ab 15. Dezember steht in Lankwitz eine sturmfreie Wohnung zur Verfügung. Kranke werden zu mir geschickt. Wer Atteste braucht, wendet sich an mich oder an meinen Kollegen Doktor Kühn. Doktor Kühn ist Kommunist. Er hat vor kurzem eine monatelange Leidenszeit in jugoslawischen Gefängnissen durchgemacht. Jetzt arbeitet er wieder, als wäre nichts geschehen. Illegal, konspirativ, ein fanatischer Kämpfer für seine Sache. Wir wissen nichts Näheres über diese seine Sache. Sein Kreis ist ein anderer als der unsrige. Doch wenn wir uns nötig haben, sind wir füreinander da. Immer häufiger haben wir uns in diesen Wochen nötig.“

*Quelle: Andreas-Friedrich, Ruth (1986): Der Schattenmann. Berlin S. 2, S. 92 und 96.*

### M3: Widerstandskämpfer und Lebensretter – Raoul Wallenberg

#### Aufgaben

- Lest den Text und schreibt die wichtigen Informationen zu den folgenden Aspekten auf:
- Was hat Raoul Wallenberg konkret getan?
- Was beobachtete er in Budapest?
- Welche Wertorientierungen sind erkennbar?
- Welchen familiären und beruflichen Hintergrund hat er?
- Tauscht euch mit eurer Parallelgruppe darüber aus
- Falls ihr noch Zeit habt, recherchiert nach weiteren Informationen zu ihm
- Erarbeitet gemeinsam mit eurer Parallelgruppe ein Plakat, aus dem die Beweggründe seines Handelns deutlich werden

Die Geschichte des schwedischen Diplomaten Raoul Wallenberg, der während des Holocausts Tausenden ungarischer Juden das Leben rettete, ist ein beeindruckendes Beispiel von Zivilcourage. Wallenberg stammte aus einer bekannten Bankiersfamilie. Er studierte in den USA und arbeitete anschließend als Bankmanager in Südafrika und Palästina. Er kehrte nach Schweden zurück, das während des Zweiten Weltkriegs neutral war, um in das Unternehmen seiner Familie einzutreten. Bald erfuhr er von der Vernichtung der europäischen Juden durch die Nationalsozialisten. Wallenberg wurde 1944 von der schwedischen Regierung als Botschaftsattaché nach Budapest geschickt. Als sich ihm in der ungarischen Hauptstadt Budapest die Gelegenheit bot, an der Rettung von Menschenleben mitzuwirken, schritt er zur Tat.

Er arbeitete mit dem amerikanischen Kriegsgefangenenkomitee sowie mit jüdischen Gruppen zusammen. Er beschaffte gefälschte schwedische Ausweispapiere, um Juden vor der Deportation zu bewahren und schuf so genannte „Sicherheitszonen“, in denen gefährdete Juden versteckt wurden. Außerdem richtete er für die jüdische Bevölkerung Budapests Krankenhäuser, Suppenküchen und Kindergärten ein. Als 30.000 Budapester Juden zu den Eisenbahnzügen laufen mussten, die sie in die Konzentrationslager bringen sollten, folgte Wallenberg ihnen. Er verteilte „schwedische Pässe“ und erklärte den Menschen, wie diese auszufüllen seien. Anschließend verlangte er die sofortige Freilassung aller Personen, die einen solchen Pass besaßen. Außerdem bestach er die deutschen und ungarischen Offiziere, die die Gefangenen bewachten. An diesem einen Tag rettete er ca. 2000 Juden.

Als Ungarn im Dezember 1944 von der Roten Armee eingenommen wurde, verschwand Wallenberg spurlos. Viele Quellen deuten darauf hin, dass er von sowjetischen Soldaten festgenommen wurde, da sie ihn für einen amerikanischen Spion hielten. Obwohl einige Journalisten den Fall in den vergangenen Jahren untersucht haben, sind die Umstände seines Verschwindens immer noch ungeklärt. Dank seines Verhaltens in Ungarn konnten Tausende Juden gerettet werden. 1981 verlieh ihm der amerikanische Kongress die Ehrenbürgerschaft, die bis dahin nur Winston Churchill besaß. Auch Yad Vashem, die israelische Holocaust-Gedenkstätte, erinnert an Raoul Wallenbergs Taten.

Quelle: American Jewish Committee(AJC)(2006): Hands across the campus, Baustein 3, S. 52

---

## M4: Chiune Sugihara

1. Januar 1900 – 31. Juli 1986

Als weiteres Beispiel für außergewöhnliches Handeln, das Pflichtgefühl für die Mitmenschen höher stellt als alle Vorschriften, steht Chiune Sugihara. Der japanische Diplomat in der Botschaft in Litauen erteilte Juden trotz wiederholter klarer anderslautender Anweisungen 10-Tage-Visa für Juden aus Litauen für die Durchreise durch Japan aus.

Die israelische Holocaustgedenkstätte „Ya Vashem“ ehrte Sugihara 1984 als „Gerechter unter den Völkern“.

### **Der Diplomat Chiune Sugihara und seine Rettung vieler Juden**

Chiune Sugihara sprach fließend Russisch. Deshalb schickte ihn die japanische Regierung im November 1939 nach Ausbruch des II. Weltkrieges in die Hauptstadt des unabhängigen Litauens Kowno. Sein Auftrag war es, Japan, das mit Deutschland verbündet war, Beobachtungen über sowjetische und deutsche Truppenbewegungen nach Tokio zu melden.

Die Welle von Verhaftungen durch die sowjetische Geheimpolizei machte Sugira deutlich, wie dringend die Lage für die Juden in Litauen nach der Besetzung durch die sowjetischen Streitkräfte im Juni 1940 geworden war:

Die russische Regierung hatte mit Deutschland ein Abkommen geschlossen, was nun für die Juden nach der russischen Besetzung höchste Gefahr bedeutete. Viele versuchten auszureisen. Um jedoch aus Litauen wegzukommen, brauchte man ein Aufnahmeland, das hierfür ein Visum erteilte. Dazu war kein Staat mehr bereit.

Auch das mit Deutschland verbündete Japan stellte an die Erteilung eines Visums praktisch unerreichbare Bedingungen. So verlangte Japan, dass Antragsteller entsprechende Geldmittel vorweisen mussten, die sie während ihres Aufenthalts in Japan benötigten. Andernfalls durfte kein Transitvisum ausgestellt werden.

### **Sugihara handelt entgegen den Anweisungen seiner Vorgesetzten**

Diese aussichtslose Lage für die Juden ließ Sugihara keine Ruhe. Er besprach sich mit seiner Frau und beschloss, zu handeln. Hunderte jüdische Flüchtlinge hatten sich vor den Toren der japanischen Botschaft versammelt, in der verzweifelten Hoffnung, dass es irgendeinen Weg geben würde auszureisen.

Die niederländische Insel Curacao bot sich noch als letzte Möglichkeit als Zielland an, es gab dort keine Einreisekontrollen. Also mussten Durchreise-Visa erstellt werden, die es den Juden ermöglichten, via Japan nach Curacao oder von dort aus auch an andere Orte zu reisen.

Sugihara stellte auf eigene Initiative 10-Tages-Durchreise-Visa aus und widersetzte sich so seinem Ministerium. Mehrmals hatte er in Tokio nachgefragt, ob angesichts der Lage eine Änderung der ablehnenden Haltung möglich war. Die Regierung hielt jedoch an ihren praktisch unerreichbaren Bedingungen fest.

Durch geschickte Verhandlungen gelang es Sugihara, dass Juden mit der Transsibirischen Eisenbahn, allerdings zum fünffachen des normalen Fahrpreises, durch die Sowjetunion nach Japan ausreisen durften. Insgesamt vergab er Tausende Visa. Er erteilte diese vor allem an die Familienoberhäupter, damit stets die gesamte Familie ausreisen konnte.

Die Reise führte durch die Sowjetunion nach Kobe in Japan, wo es eine russisch-jüdische Gemeinde gab. Von dort aus konnten viele weiterreisen, nicht nur nach Curacao, sondern z.B. auch in die USA oder in das britische Mandatsgebiet Palästina. Das Fortschreiten des Krieges brachte es mit sich, dass die japanische Botschaft geschlossen wurde. Daraufhin stellte Sugihara per Hand die Visa aus.

Zeugen berichteten, dass er sogar noch nach Schließung der Botschaft bei seiner Abreise aus Litauen im Zug weitere Visa erstellte und sie für die Verzweifelten aus dem Fenster warf.

### **Methodische Hinweise:**

siehe Lerntheke zur Einheit zu Baustein 3, E - Fritz Kolbe - ein unermüdlicher Einzelkämpfer:

Die folgenden Informationen über Chiune Sugihara könnten als thematische Ergänzung der Lerntheke zu Baustein 3, E eingebracht werden.

Die beiden Arbeitsschritte bauen aufeinander auf.

Die Lehrkraft verteilt hierzu einen Laufzettel mit Aufgaben. Diese könnten in Kleingruppen bearbeitet werden. Die Lehrkraft steht bei Verständnisfragen bereit. Die Videos sind in englischer Sprache. Entsprechend wären diese je nach Sprachstand der Klasse vorzubereiten.

## ZUR LERNTHEKE

1. Lesen und Besprechen des Textes  
„Der Diplomat Chiune Sugihara und seine Rettung vieler Juden“
2. Vertiefung durch Ansehen des Trailers “Persona non grata” (Dauer 5:10)  
<https://www.youtube.com/watch?v=ppCEta8l4UA>
3. ggf. Alternative oder Erweiterung: Video ab Minute 38:  
Der Beschluss Sugiharas zu helfen  
<https://www.youtube.com/watch?v=qoxD7AZWfeU>

## AUSWERTUNG UND WEITERFÜHRUNG

- Besprechen der Ergebnisse in der Klasse
- Darstellendes Spiel:  
Video Sugihara’s List: The Japanese Oskar Schindler  
[https://www.youtube.com/watch?v=rNeVF1aUr\\_w](https://www.youtube.com/watch?v=rNeVF1aUr_w)  
Abschnitt ab Minute 6:32  
Dieses Video könnte für eine interessierte Gruppe mit Mitteln des Darstellenden Spiels aufgegriffen werden, um die Belastungen Sugiharas zu zeigen.

### Hintergrundinformationen für die Lehrkraft

- Dokumentation Chiune Sugihara Remembered by Jewish Survivors  
<https://www.youtube.com/watch?v=XTrDeXjd0h4>
- Das Ghetto in Kowno  
<https://www.zukunft-braucht-erinnerung.de/das-ghetto-in-kowno/>
- Zum Gedenken Japans heute an Sugihara:  
Das im März 2019 eröffnete Museum in Tokio  
<http://en.sempomuseum.com/#history>
- Ein weiteres Beispiel für Widerstand auch unter schwierigen Bedingungen:  
Willy Rudolf Foerster, der während des II. Weltkrieges viele Juden in Japan rettete.  
<https://www.tabularasamagazin.de/in-erinnerung-an-den-anstaendigen-deutschen-willy-rudolf-foerster/>



### 3. Demokratisches Denken und Handeln

# 3

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich anhand von Beispielen mit der Bedeutung demokratischer Werte auseinander. Sie erfahren, welche Werte auf demokratischen Grundsätzen beruhen. Sie reflektieren ihr eigenes Handeln auf Grundlage demokratischer Werte.

#### **Demokratische Grundwerte:**

Die Lehrkraft stellt ausgewählte Beispiele von Grundwerten aus dem Grundgesetz vor: z.B. in diesem Zusammenhang sinnvoll: Recht der Persönlichkeit auf Leben und freie Entfaltung. Meinungsfreiheit-, Presse- und Versammlungsfreiheit, allgemeine und gleiche Wahlen sowie das Recht auf Privatsphäre. Die Schüler\*innen klären im Unterrichtsgespräch die Bedeutung der Begriffe.

#### **Internetideen:**

<https://www.democracy-international.org/de/demokratie-menschenrechte>

#### **Reflexion der eigenen Wertvorstellungen und des eigenen Verhaltens:**

Sie überlegen sich, wodurch es in ihrem Verhalten zu Konflikten mit anderen kommt und ob es Regeln gibt, nach denen sich das vermeiden ließe. Sie erkennen, dass demokratische Grundwerte und Verfahren genau solche Regeln darstellen. Sie vergleichen ihre eigenen Wertvorstellungen mit den besprochenen demokratischen Grundwerten. Es wird empfohlen, diesen Punkt mit Übungen zu unterstützen.

#### **Fakultative Übung: Erinnerung an erfahrene Selbstwirksamkeit**

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich individuell an eine Situation erinnern, in der sie etwas tun wollten, sich aber nicht sicher waren, ob sie es schaffen würden; in der sie sich dann selbst ermutigt und eine Möglichkeit gefunden haben, das Ziel zu erreichen. Die Schülerinnen und Schüler dokumentieren ihre Ergebnisse und präsentieren sie im Plenum.

---

### M5: Das Gruppenexperiment von Solomon Asch (1951)

Asch, ein polnisch-amerikanischer Gestaltpsychologe und Pionier der Sozialpsychologie, zeigt in einer Reihe von Experimenten, dass der Gruppendruck eine Person beeinflusst.

Asch zeigte einer Testgruppe einen Strich, daneben dann drei unterschiedlich lange Striche. Die Aufgabe war: welcher der drei Striche war genau so lang wie der eine? Nur eine Person der Testgruppe war eine echte Testperson, alle anderen waren eingeweiht und gaben absichtlich falsche Antworten.

Fast alle echten Testpersonen sagten das, was die Gruppe sagte. Als die wirklichen Testpersonen nach ihren Antworten befragt wurden, sagten einige, sie hätten schon gewusst, dass ihre Antworten falsch gewesen seien, aber der Gruppe zuliebe hätten sie nicht auf ihrer Meinung beharrt. Andere meinten, sie hätten tatsächlich geglaubt, die richtige Lösung angegeben zu haben.

Quelle: Konformitätsexperiment von Asch,

[http://de.wikipedia.org/wiki/Konformitätsexperiment\\_von\\_Asch](http://de.wikipedia.org/wiki/Konformitätsexperiment_von_Asch)

---

### M6: Kurzübersicht der Wertorientierungen für das „Hands Across the Campus“-Curriculum:

- **Achtung vor dem Leben.** Alle Menschen haben unabhängig von ihrer Herkunft oder anderer Merkmale wie Geschlecht oder Alter denselben Wert und dieselben Menschenrechte.
- **Aufrichtigkeit.** Die eigenen Gefühle, Gedanken und Wünsche ehrlich ausdrücken.
- **Bildung.** Das Aneignen von Wissen ist der Schlüssel zur aktiven Teilhabe an allen Bereichen des Lebens.
- **Freiheit.** Freiheit heißt, ohne Zwang zwischen Möglichkeiten auswählen und entscheiden.
- **Frieden.** Das Entstehen für die Einhaltung von Frieden ist unabdingbar. Dazu zählt die Unversehrtheit und der einträchtige Umgang miteinander.
- **Gemeinwohl.** Das Gemeinwohl regelt das Wohl des Einzelnen in Beziehung mit dem Wohl der Allgemeinheit. Daraus ergibt sich die Mitverantwortlichkeit für das Wohlergehen aller.
- **Gerechtigkeit.** Gerechtigkeit im Ausgleich unterschiedlicher Interessen und der Verteilung von Gütern und Chancen stellt die Grundnorm menschlichen Zusammenleben dar.
- **Gleichheit.** Jeder hat die gleichen Rechte, unabhängig von seinen Lebensumständen.
- **Kreativität.** Kreativität bezeichnet die Fähigkeit, neue Problemstellungen durch die Anwendung erworbener Fähigkeiten zu lösen.
- **Respekt.** Es ist eine Form der Wertschätzung und Anerkennung gegenüber anderen Personen und Einrichtungen.
- **Selbstbestimmung.** Selbstbestimmung beschreibt die Möglichkeit und Fähigkeit des Einzelnen frei dem eigenen Willen gemäß zu handeln.

## 4. Zusatzprojekt: Schulinterne Ausstellung zu Abschiedsbriefen von inhaftierten Widerstandskämpferinnen

# 4

### M7: BIOGRAFIE UND ABSCHIEDSBRIEF VON EVA-MARIA BUCH

[www.was-konnten-sie-tun.de/themen/th/zwangsarbeiter-informieren/](http://www.was-konnten-sie-tun.de/themen/th/zwangsarbeiter-informieren/)

### M8: BIOGRAFIE UND ABSCHIEDSBRIEF VON LIANE BERKOWITZ

[www.was-konnten-sie-tun.de/themen/th/zettel-kleben/](http://www.was-konnten-sie-tun.de/themen/th/zettel-kleben/)

Das Projekt schließt sich an den Baustein 4, Abschnitt B, Werte und Widerstand, an, weshalb von entsprechendem Vorwissen ausgegangen wird.

Vorausgesetzt wird außerdem die Entscheidung der SchülerInnen, sich mit Abschiedsbriefen von Widerstandskämpferinnen zu beschäftigen sowie eine offene Lernatmosphäre.

Exemplarisch werden hier Abschiedsbriefe von Lena Berkowitz und Eva-Maria Buch, beide in Berlin-Plötzensee am 5. August 1943 ermordet, angeboten.

Die Abschiedsbriefe sprechen in ihrer Authentizität für sich und sollen in ihrer unmittelbaren emotionalen Wirkung für die SchülerInnen angemessenen Raum bekommen.

Deshalb stehen hier nicht Analyse und Diskussion im Vordergrund; ihre Leseerlebnisse der Briefe sollen die SchülerInnen auf ihre je eigene Weise mitteilen und ausdrücken können.

Als Möglichkeit hierfür steht die Gestaltung einer kleinen Ausstellung.

#### Schritte:

1. Die Schüler lesen die Kurzpräsentationen über Lena Berkowitz und Eva-Maria Buch (Q 1). Aufkommende Fragen werden gesammelt und im Unterrichtsgespräch geklärt. Assoziationen mit Lernergebnissen aus o.g. Baustein 4,B werden formuliert.
2. Klären des Begriffes „Abschiedsbrief“: Wortbedeutung, Bedingungen und mögliche Anlässe
3. Die SchülerInnen entscheiden für den folgenden Schritt, ob sie sich alleine oder mit einem/r vertrauten Mitschüler\*in mit den Abschiedsbriefen von Lena Berkowitz und Eva-Maria Buch beschäftigen wollen.

#### Umbau des Klassenraumes in Leseinseln und “Ecken”

Die SchülerInnen wählen sich einen Platz im Raum. Es sollten aufgrund der Dichte der Atmosphäre die SchülerInnen im gleichen Raum bleiben.

Material : leere Blätter, Farbstifte (zB. Wachstifte)

Ggf. Übergang zum nächsten Schritt durch geeignete Musik oder eine geleitete Phantasie, in der die Lehrkraft die Schüler fiktiv in die Situation "Schreiben in einer Gefängniszelle. Schreiben zum Abschied an die engste Familie" einführt.

1. Die SchülerInnen wählen sich je einen Abschiedsbrief aus.

Stilles Lesen.

Vorher mitgeteilte Angebote für individuelle Reaktionen:

- Schweigen
- Flüstern mit Nachbarn
- Freies Zeichnen
- assoziierte Worte als Liste
- kurze Ich-Texte

Anschließend:

Die Schülerinnen hängen Texte, Bilder und/oder Wort-Listen an die Klassenwand. Ebenso Austausch in kleinen Gruppen bzw. Anschauen der visuellen Ergebnisse an der Klassenwand

2. Gesprächs- und Weiterführung

Die SchülerInnen teilen ihre Leseerlebnisse, Gefühle und Gedanken, aber auch Fragen im Klassengespräch mit.

3. Planung der nächsten Schritte:

Auswahl an Aufgaben:

- Einen Brief an eine Widerstandskämpferin in das Gefängnis schreiben
- Die Ergebnisse aus den Schülerreaktionen im Hinblick auf eine schulinterne Veröffentlichung auswählen
- Daten und Informationen über die Widerstandskämpferinnen auf einem Plakat darstellen. Dazu ggf. weitere Recherche und Sammeln von Material.

4. Fortsetzung:

Zusammenstellung und Aufbereitung des Materials und Darstellung in einer schulinternen Ausstellung. Planung der Ausstellungseröffnung, auch eines kurzen Präsentationsvortrages durch Schüler\*innen.

## 5. Fridays For Future – Die Wohnung des Menschen heißt Erde

# 5

### I. Überblick

Die Schüler\*innen entdecken, wie Klimaveränderungen zu einer Veränderung der Lebensbedingungen auf der Erde führen und analysieren einige der Ursachen. Sie setzen sich mit den Folgen der Klimaveränderungen für ihre eigene Lebensweise auseinander und diskutieren aktuelle Vorschläge und Positionen für den Klimaschutz. Sie kennen die Bewegung „Fridays for future“ und ihre Forderungen und diskutieren Gründe für deren Ablehnung oder Unterstützung.

### AUFBAU

#### A) 1. Eigene Erfahrungen mit den Klimaveränderungen am Beispiel des Wetters

Die Schüler\*innen setzen sich mit möglichen Auswirkungen des Klimawandels auf extreme Wetterereignisse auseinander. Dafür lernen sie den Unterschied von Wetter und Klima kennen sowie Beispiele von Extremwetter. In Gruppen vergleichen die Schüler\*innen Klima- und Wetterdaten.

Die Leitfragen des Unterrichtsvorschlags lauten: Welche möglichen Zusammenhänge gibt es zwischen Klimaveränderungen und extremen Wetterereignissen? Wie kann sich die Gesellschaft an mögliche Risiken anpassen?

Als Einstieg bieten sich verschiedene Möglichkeiten an:

- Die Klasse analysiert Berichte zu extremen beziehungsweise ungewöhnlichen Wetterereignissen (Dauerregen und Überschwemmungen, Hitze und Trockenheit mit Folgen wie Ernteeinbußen, Waldbrandgefahr, Austrocknung des Bodens).
- Dabei beschäftigen sich die Schüler\*innen mit den globalen Folgen der Wetterveränderungen und der unterschiedlichen Betroffenheit von Menschen in unterschiedlichen Kontinenten der Erde.

- In einem fragengeleiteten Unterrichtsgespräch werden erste Erkenntnisse gesammelt. Im Mittelpunkt des Gesprächs stehen folgende Fragen:
  - Gibt es überhaupt Veränderungen des Wetters in den letzten Jahren?
  - Was bedeutet „extremes“ Wetter?
  - Wer ist von den Wetterveränderungen am stärksten betroffen?
  - Was bedeuten Wetterveränderungen für kranke Menschen?
  - Was bedeuten Wetterveränderungen für Inseln sowie für Menschen, die am Meer leben?
  - In welchem Ausmaß sind von Wetterveränderungen Pflanzen und Tiere betroffen?
  - Wie könnte extremes Wetter mit dem Klimawandel zusammenhängen?

Folgende Antworten aus Gesprächen mit Schüler\*innen können ein Beispiel sein zur eigenen Auseinandersetzung.

### **Welche Bedeutung hat der Klimawandel für Dich?**

Beispiele:

1. „Irgendwann ist Wetter ungenießbar.“
2. „Ich finde das Thema mega wichtig! Meiner Meinung nach sollte sich jeder damit beschäftigen, weil jeder davon betroffen sein wird. Jeder sollte sich bewusst gegen den Klimawandel einsetzen, z. B. durch bewusste (saisonale/regionale/Bio-) Ernährung. Mülltrennung ist auch etwas, das man dagegen tun kann.“
3. „Ein unvergleichbares Beispiel dafür, wie Menschen mit ihrer Umgebung umgehen.“
4. „Der Klimawandel bedeutet viel für mich. Unter anderem bedeutet er für mich Hilflosigkeit/Machtlosigkeit. Er verunsichert mich oft in meinem täglichen Leben.“

### **Materialien:**

#### **M9: EXTREMWETTER DURCH KLIMAWANDEL**

<https://www.br.de/themen/wissen/wetter-extremwetter-klimawandel-100.html>

#### **M10: ARTIKEL VON KARSTEN SCHWANKE**

[https://www.zeit.de/autoren/S/Karsten\\_Schwanke/index](https://www.zeit.de/autoren/S/Karsten_Schwanke/index)

#### **M11: KLIMAWANDEL – ARTIKEL IM SPIEGEL**

<https://www.spiegel.de/thema/klimawandel/>

#### **M12: DEUTSCHLAND IM JAHR 2100**

<https://www.spiegel.de/wissenschaft/natur/klimawandel-deutschland-im-jahr-2100-a-1228432.html>

#### **M13: UMWELT IM UNTERRICHT**

<https://www.umwelt-im-unterricht.de>

## B) Klimaschutz im demokratischen Dialog – der Kohlekompromiss

Das Pariser Abkommen stellt den Versuch dar, verbindliche Ziele beim Klimaschutz zu vereinbaren. Die Erreichung des Ziels der Klimaneutralität ist allerdings Aufgabe jedes unterzeichnenden Staates selbst. Für Deutschland gilt das Klimaschutzprogramm 2030 und der Klimaschutzplan 2050. Dies wird aber nicht ausreichen.

Die Schüler\*innen informieren sich über den Klimaschutzplan 2050. Im Rahmen einer Planungskonferenz nehmen sie die Rollen von unterschiedlichen Interessengruppen im Bereich Kohleausstieg ein und verhandeln über mögliche Klimaschutzmaßnahmen. Das Ziel dabei ist, gemeinsam Maßnahmen auszuhandeln, die von möglichst vielen Betroffenen getragen werden.

Zu besetzende Rollen:

- a) Kohleindustrie
- b) Landesregierungen
- c) Gewerkschaften
- d) Umweltschutzverbände
- e) Bundesregierung
- f) Klimaforschung

Die Leitfragen der Unterrichtseinheit können lauten: Wie kann ein Kohleausstieg aussehen, der von möglichst vielen Interessengruppen unterstützt wird? Wie können Umweltschutz und soziale Sicherheit miteinander verknüpft werden?

Als Methode bietet sich die Deliberation an.

Als Einstieg gibt es verschiedene Möglichkeiten:

- Die Klasse sichtet verschiedene Positionen von Interessengruppen zum Kohleausstieg
- Die Schüler\*innen ordnen sich unterschiedlichen Positionen zu und vertreten diese in der Deliberation
- In der Deliberation wird nach einem Kompromissvorschlag gesucht
- Der gefundene Kompromissvorschlag wird mit dem Kohlekompromiss verglichen

### **MATERIALIEN:**

#### **M14: ACHT FAKTEN, WIE SEHR BRAUNKOHLE UNS ALLEN SCHADET**

<https://blog.campact.de/2018/10/acht-fakten-wie-sehr-braunkohle-uns-allen-schadet/>

#### **M15: KOHLEATLAS – DATEN UND FAKTEN ÜBER EINEN GLOBALEN BRENNSTOFF**

<https://www.boell.de/de/dossier-zum-kohleatlas-daten-und-fakten-ueber-einen-globalen-brennstoff>

#### **M16: BRAUNKOHLE – IRRLÄUFER DER DEUTSCHEN STROMERZEUGUNG**

<https://www.boell.de/de/2014/11/07/braunkohle-irrlaeufer-der-deutschen-stromerzeugung>

#### **M17: KOMMISSION FÜR WACHSTUM, STRUKTURWANDEL UND BESCHÄFTIGUNG**

[https://de.wikipedia.org/wiki/Kommission\\_für\\_Wachstum,\\_Strukturwandel\\_und\\_Beschäftigung](https://de.wikipedia.org/wiki/Kommission_für_Wachstum,_Strukturwandel_und_Beschäftigung)

## C) KLIMASCHUTZ – WAS KANN ICH SELBER TUN?

Das eigene Verhalten trägt maßgeblich zum Klimaschutz mit bei. Dies soll am Beispiel des Themas Reisen verdeutlicht werden.

Verreisen zu können hat für die meisten Schülerinnen und Schüler einen hohen Stellenwert. Vielfältig beeinflusst jedoch der Tourismus die Umwelt und das Klima. Alleine der Ausstoß von CO<sub>2</sub>-Emissionen durch den Reiseverkehr ist sehr hoch, insbesondere durch Flüge, den Schiffsverkehr (Kreuzfahrtschiffe) und durch Autos. Hinzu kommt die Verschmutzung des Wassers und der Verbrauch bei teilweiser akuter Wasserknappheit in den Tourismusregionen. In einigen Tourismusregionen gibt es bereits Bürgerinitiativen gegen die Umwandlung von Wohnraum in Ferienwohnungen, das durch den Tourismus verursachte zusätzliche Abfallaufkommen und den Verlust der Biodiversität in den Urlaubsregionen.

Laut Umweltprogramm der Vereinten Nationen (UNEP) entstehen etwa fünf Prozent der weltweiten CO<sub>2</sub>-Emissionen direkt durch den Tourismus. 75 Prozent aller CO<sub>2</sub>-Emissionen, die dem Tourismus zugerechnet werden, stammen aus dem Verkehr, und hier vor allem aus der An- und Abreise. Davon wiederum stammen 40 Prozent aus dem Flugverkehr und 32 Prozent aus der Nutzung von Autos. Die übrigen drei Prozent werden bei Reisen mit Bus und Bahn emittiert. Das macht deutlich, welche große Einflussmöglichkeit die Reisenden schon bei der Wahl des Verkehrsmittels haben.

Der Tourismus ist aber auch selbst vom Klimawandel betroffen, so können z. B. extreme Wetterveränderungen zum Rückgang des Tourismus in bestimmten Urlaubsregionen führen. (M2)

Der CO<sub>2</sub>-Ausstoß hängt maßgeblich von zwei Faktoren ab: der Entfernung des Reiseziels und der Wahl des Verkehrsmittels. Das bedeutet, dass Reisende mit der Wahl ihres Reiseziels und ihres Verkehrsmittels beeinflussen können, wie klimaverträglich ihr Urlaub ist.

Als Einstieg gibt es verschiedene Möglichkeiten:

- Die Schüler\*innen nennen ihre bisherigen Reiseziele oder bestimmen ein zukünftiges Reiseziel
- Mit Hilfe von KlimAktiv berechnen die Schüler\*innen den CO<sub>2</sub>-Ausstoß, der mit ihren Reisezielen verbunden ist. Die Klimaschutzinitiative hat im Auftrag des Bundesumweltministeriums den CO<sub>2</sub>-Rechner des Umweltbundesamtes entwickelt. Er ermöglicht es, für verschiedene Reiseziele und Verkehrsmittel vorab zu ermitteln und zu vergleichen, wie hoch die jeweiligen Emissionen wären. Das wiederum kann sowohl die Wahl des Reiseziels als auch des für die Reise genutzten Verkehrsmittels beeinflussen. (M1)

Die Schüler\*innen entwickeln einen klimafreundlichen Reiseplan, der auch klimafreundliche Reismittel enthält.

Die Schüler\*innen diskutieren in einer Pro-Contra-Diskussion die Vor- und Nachteile des Tourismus in Bezug auf den Klimaschutz.

Dabei können die Antworten auf die eigene Rolle in der Klimarettung ein unterstützendes Beispiel sein:

Wie siehst du deine eigene Rolle in den Bemühungen zur Klimarettung?



Beispiele:

1. „Ich bin nicht der ‚Ultra‘, aber habe schon vorher auf die Umwelt geachtet.“
2. „Ich sehe mich sehr bemüht.“
3. „Ich bin genauso durch Konsum, Mobilität, etc. für den Klimawandel verantwortlich, wie alle anderen auch. Deswegen versuche ich diese Bereiche in meinem Leben nachhaltiger zu gestalten.“
4. „Meine Rolle sehe ich als wichtig an, da ich, wenn ich bei fff bin, anderen, unter anderem Politikern, vorhalte nichts zu tun. Ich will vorbildlich vorangehen.“
5. „Versuchen auf die Umwelt zu achten (Müll trennen, wenig Fleisch essen, an Plastikverpackungen sparen).“

### **MATERIALIEN:**

#### **M18: VERGLEICH DER DURCHSCHNITTLICHEN EMISSIONEN EINZELNER VERKEHRSMITTEL IM PERSONENVERKEHR**

<https://www.umweltbundesamt.de/bild/vergleich-der-durchschnittlichen-emissionen-0>

#### **M19: KLIMAWANDEL – WAS ER FÜR DEN TOURISMUS BEDEUTET**

<https://www.klimafakten.de/branchenbericht/was-der-klimawandel-fuer-den-tourismus-bedeutet>

#### **M20: TOURISMUS FÜR ACHT PROZENT DES TREIBHAUSGASAUSSTOSSES VERANTWORTLICH**

<https://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2018-05/klima-tourismus-acht-prozent-treibhausgasausstosses>

## **D) FRIDAYS FOR FUTURE**

Hunderttausende Schüler\*innen demonstrieren seit Anfang des Jahres 2019 in Deutschland für den Klimaschutz. Da die Demonstrationen am Freitag stattfinden, bleiben sie oft dem Unterricht fern. Mit den Schulstreiks wollen sie ein gesellschaftliches Bewusstsein für den Klimawandel stärken. Der Klimawandel gefährdet ihre eigene Zukunft. Sie fordern von den politisch Verantwortlichen und von der Gesellschaft, mehr für den Klimaschutz zu tun. Dazu gehört, das Pariser Klimaabkommen umzusetzen und aus der Kohleenergie auszusteigen. Die Demonstrationen finden in der Regel freitags statt und stehen unter dem Motto „Fridays For Future“.

Vorbildcharakter hat für die Demonstrant\*innen die Initiative von Greta Thunberg. Sie setzte sich im Sommer 2018 als damals 15-jährige schwedische Schülerin vor die Türen des schwedischen Parlaments mit dem selbstgeschriebenen Schild „Skolstrejk for Klimatet“.

Aus ihrer Einzelinitiative wurde eine globale Massenbewegung. Greta Thunberg ist dadurch weltbekannt geworden und sprach sogar bei der Weltklimakonferenz der Vereinten Nationen im Dezember 2018 in Katowice. (M1)

Auch in Deutschland gibt es viel Aufmerksamkeit für die Proteste. Einerseits wird in vielen Medienkommentaren und in der Politik viel Verständnis und auch Lob geäußert. Andererseits wird auch Kritik geübt, insbesondere an der Form des Protests in der Schulzeit.

Auf der Basis der Interviews (M2 und M3) führen die Schüler\*innen in ihrer Schule selbst Interviews unter ihren Mitschüler\*innen und Lehrkräften durch und werten diese aus (siehe auch Fragen unten).

In Ergänzung zu den Interviews sammeln sie Materialien aus Medien und organisieren eine Debatte zu der Frage: Sollen wir Friday for future unterstützen? Die Ergebnisse der Debatte werden im Klassenrat und in der Schülervertretung diskutiert.

Die Schüler\*innen besuchen eine Umweltinitiative in ihrem Stadtteil und setzen sich mit deren Arbeit auseinander.

Die Schüler\*innen gründen eine Klima-AG in der Schule unter den Aspekten Schulweg, Mobilität, Energieversorgung, Versorgung.

### **Fragen:**

Was denkst du über die Bewegung Fridays For Future?

### **Beispiele:**

1. „Ist super toll.“
2. „Ich bin selber Mitglied, also bin ich sehr überzeugt.“
3. „Ich denke sehr positiv darüber. Schüler\*innen sollten öfter in diesem Ausmaß rebellieren und ihre Interessen durchsetzen.“
4. „Sie ist eine gute Initiative und sollte von jeglichen Schulen unterstützt werden.“
5. „Extrem gut! Fakt ist, die Zukunft gehört der heutigen Jugend. Also hat sie jedes Recht für ihre Zukunft einzutreten.“

**MATERIALIEN:**

---

**M21: Vollständige Rede von Greta Thunberg  
vor den Vereinten Nationen:**

This is all wrong. I shouldn't be standing here. I should be back in school on the other side of the ocean. Yet you all come to me for hope? How dare you!

You have stolen my dreams and my childhood with your empty words. And yet I'm one of the lucky ones. People are suffering. People are dying. Entire ecosystems are collapsing.

We are in the beginning of a mass extinction. And all you can talk about is money and fairy tales of eternal economic growth. How dare you!

For more than 30 years the science has been crystal clear. How dare you continue to look away and come here saying that you are doing enough, when the politics and solutions needed are still nowhere in sight.

With today's emissions levels, our remaining CO2 budget will be gone in less than 8.5 years.

You say you 'hear' us and that you understand the urgency. But no matter how sad and angry I am, I don't want to believe that. Because if you fully understood the situation and still kept on failing to act, then you would be evil. And I refuse to believe that.

The popular idea of cutting our emissions in half in 10 years only gives us a 50 per cent chance of staying below 1.5C degrees, and the risk of setting off irreversible chain reactions beyond human control.

Maybe 50 per cent is acceptable to you. But those numbers don't include tipping points, most feedback loops, additional warming hidden by toxic air pollution or the aspects of justice and equity.

To have a 67 per cent chance of staying below a 1.5C global temperature rise – the best odds given by the Intergovernmental Panel on Climate Change – the world had 420 gigatons of carbon dioxide left to emit back on January 1, 2018. Today that figure is already down to less than 350 gigatons.

How dare you pretend that this can be solved with business-as-usual and some technical solutions. With today's emissions levels, that remaining CO2 budget will be entirely gone in less than eight and a half years.

There will not be any solutions or plans presented in line with these figures today. Because these numbers are too uncomfortable. And you are still not mature enough to tell it like it is.

You are failing us. But the young people are starting to understand your betrayal. The eyes of all future generations are upon you. And if you choose to fail us, I say we will never forgive you. We will not let you get away with this. Right here, right now is where we draw the line. The world is waking up. And change is coming, whether you like it or not.

---

## M22: Elf Interviews mit Teilnehmer\*innen an der Demonstration „Fridays For Future“ am 20. August 2019 in Berlin

Transkription einer Audio-Interviewreihe zum Thema Klimawandel und Fridays for Future auf der Demonstration in Berlin am 20. August 2019

### 1. Tim Hoffmann, 20 Jahre alt, Studierender aus Berlin

*Welche Bedeutung hat der Klimawandel für dich?*

Ich bin jetzt 20 Jahre alt und für mich war der Klimawandel schon mein ganzes Leben eine omnipräsente Sache. Dazu muss man sagen, dass das Thema natürlich in meiner eigenen ‚Bubble‘ immer sehr präsent war. Aber ja, mich hat er persönlich schon immer besorgt und auch einen Tatendrang in mir ausgelöst.

*Wie siehst du deine eigene Rolle in den Bemühungen zur Klimarettung?*

Also, ich nehme meine eigene Rolle auf jeden Fall ernst und mich nervt immer ganz doll diese Aussage, die viele treffen, dass man als Einzelner nicht wirklich was anrichten kann. Da bin ich ganz stark anderer Meinung und versuche meinen Lebensstil so viel wie möglich zu verändern, auch wenn der natürlich im weltweiten Vergleich immer noch sehr klimaschädlich ist. Aber ich werde jetzt auch etwas in der Richtung studieren und ich bin der Meinung, dass man sein Verhalten ändern sollte und vor allem auch andere animieren sollte, da mitzumachen.

*Was denkst du über die Bewegung Fridays for Future?*

Die finde ich total super. Also ich find's super, dass sich gerade heranwachsende junge Leute, die natürlich auch unsere Zukunft darstellen, mit dem Thema so stark auseinandersetzen. Ich bin super froh, dass heute hier so viele gekommen sind, also es ist eine Riesendemo geworden und diese wird sicherlich auch einen Druck auf die Politik ausüben, die ja heute auch das Klimapaket beschließen wird, und sie wird die Präsenz in den Medien verstärken.

### 2. Lobbyistin aus Berlin, Zuschauerin am Rand der Demo

*Welche Bedeutung hat der Klimawandel für Sie?*

Zukunftsweisend! Ohne Klima keine Zukunft.

*Wie sehen Sie Ihre eigene Rolle in den Bemühungen zur Klimarettung?*

Jeder muss bei sich selber anfangen, aber wir müssen auch die Politik entsprechend beeinflussen, dass sie die richtigen Rahmenbedingungen setzt.

*Was denken Sie über die Bewegung Fridays for Future?*

Find ich super, weil das genau die jungen Leute zu mehr Demokratie und mehr Mitmachen bringt.

**3. Punker Breiti, 26 Jahre aus Berlin, Obdachloser**

*Welche Bedeutung hat der Klimawandel für dich?*

Dass man weniger Autos haben sollte, vor allem in der Innenstadt, damit man besser Luft kriegt und so. Und dass eher die Feuerwehrleute, die zum Dienst müssen, durch die Stadt kommen. Die haben Vorrang, glaube ich. Und die anderen Leute, die können ja mit der Bahn fahren oder mit dem Fahrrad. Dann gäbe es auch keinen Stau mehr, hier an den Ampeln. Ja, und halt weniger Kohle produzieren.

*Wie siehst du deine eigene Rolle in den Bemühungen zur Klimarettung?*

Ich habe kein Auto, ich lebe ja auf der Straße.

*Was denkst du über die Bewegung Fridays for Future?*

Ja, ich bin stolz auf die Leute, die hier sind. Ich hätte nicht gedacht, dass das so schnell geht. Innerhalb von ein paar Sekunden hat sich der ganze Platz gefüllt. Ich bin stolz auf die Leute.

**4. Kathrin Overath, 52 Jahre alt, Malerin aus Berlin**

*Welche Bedeutung hat der Klimawandel für Sie?*

Eine existenzielle. Vor allen Dingen für meine Kinder und Enkel.

*Wie sehen Sie Ihre eigene Rolle in den Bemühungen zur Klimarettung?*

Auf jeden Fall so, dass ich etwas tun kann und etwas tun muss, wenn ich meinen Enkeln noch in die Augen gucken möchte und bereit wäre, auf alles zu verzichten.

*Was denken Sie über die Bewegung Fridays for Future?*

Ich finde die total genial. Ich finde es traurig und schade, dass es die Kinder sein müssen, die dieses Engagement als erste gezeigt haben. Aber an sich, absolut genial. Und wenn man sieht, was das für Auswirkungen hat und wie die andere Leute mitreißen, Hammer!

**5. Araike Severino Da Silva, 19 Jahre alt, Studierender aus Italien**

*Welche Bedeutung hat der Klimawandel für dich?*

Ich finde es sehr wichtig, denn es ist die Zukunft von mir und den anderen Leuten. Es ist sehr wichtig, dass wir jetzt etwas für das Klima machen. Ja, für mich ist es sehr wichtig, ich liebe diese Welt und deswegen ist es für mich sehr wichtig jetzt zu demonstrieren.

*Wie siehst du deine eigene Rolle in den Bemühungen zur Klimarettung?*

Ich spiele meine kleine Rolle. Ich recycle und informiere mich. Es ist zwar eine kleine Rolle, aber ich denke sie ist klein, aber sie ist wichtig, weil wir etwas machen.

*Was denkst du über die Bewegung Fridays for Future?*

Ich denke es ist eine sehr gute Bewegung. Wir haben auch Demonstrationen in Italien veranstaltet. Aber es ist nicht genug. Ich denke, wir müssen unsere kleine Rolle mehr spielen und weniger zuschauen. Denn es ist besser etwas zu unternehmen, als nur zuzuschauen.

### **6. Schülerinnen aus Berlin, 12 und 13 Jahre alt**

*Welche Bedeutung hat der Klimawandel für dich?*

Wie soll man das beschreiben ... Alles sollte sauberer sein und nicht so dreckig. Das Meer sollte auch sauberer sein, es sollten keine Fahrräder rumliegen und der Müll sollte getrennt werden.

*Wie siehst du deine Rolle in den Bemühungen zur Klimarettung?*

Wenn wir alle zusammenhalten und ja, wie meine Freundin schon gesagt hat, man sollte den Müll trennen und mehr Fahrrad fahren.

*Was denkst du über die Bewegung Fridays for Future?*

Ich finde es gut, dass so viele Menschen hier sind, die dagegen demonstrieren, dass die Erde kaputt geht. Und ich finde es wirklich gut, dass es so viele sind und dass wir hoffentlich bald dagegen etwas tun werden.

### **7. Dirk Lehnert, 52 Jahre alt, Lehrer aus Friedrichshafen**

*Welche Bedeutung hat der Klimawandel für Sie?*

Ja, welche Bedeutung hat er? Ich meine, soll ich jetzt zwei Stunden reden? Der Klimawandel ist im Endeffekt eine Bedrohung der Lebensform Mensch bzw. aller Lebensformen auf diesem Planeten und wenn man irgendetwas dagegen tun kann, dann sollte man das tun. Es bringt eben nichts zu sagen, es ist sowieso die Natur und irgendwie wird sich das von selbst lösen. Insofern ist Klimawandel das zentrale Thema für die kommenden Jahre, weil eben etwas getan werden muss.

*Wie sehen Sie Ihre eigene Rolle in den Bemühungen zur Klimarettung?*

Jetzt komme ich schon mit meinem Job: Ich bin halt Lehrer, insofern muss ich meine Schüler sensibilisieren und muss gucken, dass sich meine Schüler dazu bringe, dass sie aktiv werden, dass sie das Problem wahrnehmen, dass sie letztlich einfach aktiv werden.

*Was denken Sie über die Bewegung Fridays for Future?*

Absolut geil. Finde ich großartig. Es erinnert mich ein bisschen an die Achtzigerjahre, als ich damals demonstrieren war, Anti-Atomkraft und so. Ich finde das toll. Ich finde es gut, wenn die Gesellschaft, wenn die Jugend sich politisiert und für ihre Ziele einsteht.

**8. Yolanda Müller, 14 Jahre alt, Schülerin aus Berlin und Mitorganisatorin des Streiks**

*Welche Bedeutung hat der Klimawandel für dich?*

Also ich glaube, dass das eine Sache ist, die wir auf jeden Fall verhindern sollten und wo wir auf jeden Fall dran schuld sind. Ich finde man kann nie genug tun. Also ich persönlich habe wegen der Teilnahme an Fridays for Future sehr viel verändert, ich habe mich entschieden jetzt erstmal nicht zu fliegen, vegetarisch zu werden und noch ganz viele andere Sachen. Also ich würde sagen, dass es bei vielen Leuten sowas ausgelöst hat.

*Wie siehst du deine Rolle in den Bemühungen zur Klimarettung?*

Ich glaube, dass jeder immer etwas tun muss und ich glaube, dass jede Stimme zählt. Und ich glaube, dass diese Ausrede, von wegen ‚wenn ich dahin gehe, bringt das eh nichts‘, ‚ich bin ja nur eine Person, ich kann nichts bewirken‘, wenn das alle so denken würden, dann würde keiner hierher kommen.

*Was denkst du über die Bewegung Fridays for Future?*

Ich finde, das ist eine super Bewegung. Natürlich kann man immer etwas verbessern und ändern, aber es ist auf jeden Fall schon mal ein richtig guter Anfang.

**9. Hartmud Riehn, 74 Jahre alt, Anwalt aus Berlin**

*Welche Bedeutung hat der Klimawandel für Sie?*

Existenziell doch. Existenziell, weil man ja eingebunden ist, nicht nur in die eigene Endlichkeit, sondern in die Familie, an die Kinder und in die große Gesellschaft. Wir bilden eine Einheit und ein fragiles Gebilde. Deswegen ist es zu schützen.

*Wie sehen Sie Ihre eigene Rolle in den Bemühungen zur Klimarettung?*

Eher minimal, aber jeder tut seinen Teil. Das fängt bei Müll an, geht weiter über das Auto, über Heizung ... ja, eigentlich in jedem Lebensbereich.

*Was denken Sie über die Bewegung Fridays for Future?*

Das ist ein bisschen problematisch. Sie haben zwar sehr viele Ziele hin und her geschleppt, also auf den Plakaten, in den Reden etc., aber im Endeffekt, dort wo es konkret wird, da ist die Bewegung überfordert. Weil am Ende dann doch die Entscheidungen in der Gestaltung der Politik liegen. Also extrem schwierig, aber wir leben in einer Demokratie, und es können Impulse gesetzt werden, damit die Gesetzgebung reagiert, die Regierung und vielleicht dann auch die Justiz.

## 10. Anonym

*Welche Bedeutung hat der Klimawandel für dich?*

Ich finde es krass, dass man das die letzten Jahre auch so wahrgenommen hat, auch in der Umwelt, diese ganze Erderwärmung. Ich finde es gut, dass man sich dafür einsetzt, dass man sich für die Zukunft einsetzt, für unsere Kinder, damit die auch noch etwas von der Welt haben, nicht nur wir.

*Wie siehst du deine Rolle in den Bemühungen zur Klimarettung?*

Klar, jeder kann seinen Beitrag leisten. Das fängt an bei der Mülltrennung, bei dem Verzicht auf Plastiktüten beim Einkaufen. Ich denke, wenn jeder so einen kleinen Teil dazu beiträgt, können wir schon was Großes leisten.

*Was denkst du über die Bewegung Fridays for Future?*

Finde ich auch eine gute Sache. Was mir fehlt, ist eine klare Zielsetzung. Es sind sehr viele Sprüche auf den Plakaten, aber mir fehlt die eine klare Message und auch so eine Art Agenda, wofür man sich jetzt konkret einsetzt, damit diese Ziele auch wirklich umgesetzt werden. Das fehlt mir so ein bisschen.

## 11. Fritzi Oberheim, 20 Jahre alt, Studierende aus Bremen und Organisatorin der Fridays for Future Demonstrationen in Bremen

*Welche Bedeutung hat der Klimawandel für dich?*

Die Klimakrise ist eine Tatsache, die uns alle als Menschheit in unserer Fortexistenz ganz konkret bedroht. Das bedeutet für mich, dass, wenn ich 30 bin, wir den ‚Point of no Return‘ überschritten haben und es keine Chance mehr für uns geben wird, um die Klimakrise aufzuhalten. Dann steuern wir auf eine Zukunft zu, die so geprägt ist von Krieg, Flucht und Leid. In dieser Zukunft möchte ich nicht leben.

*Wie siehst du deine Rolle in den Bemühungen zur Klimarettung?*

Als Aktivist\*innen spielen wir grade eine unglaublich große Rolle. Denn nichts ist wirkungsvoller als die aktive Einmischung in die aktuelle Klimapolitik und in das wirtschaftliche und gesellschaftliche System. Dadurch können wir die sozial-ökologische Transformationen schaffen und unsere Zukunft proaktiv gestalten.

*Was denkst du über die Bewegung Fridays for Future?*

Ich glaube, dass wir mit Fridays For Future grade tatsächlich den gesellschaftlichen Diskurs unglaublich verschieben und die globale und generationsübergreifende Perspektive der Klimagerechtigkeitsbewegung stärken können. Wir stellen grade etwas ganz Unglaubliches auf die Beine, eine wahnsinnig junge, bunte und friedliche Revolution.



---

## M23: Interviews mit Multiplikator\*innen aus dem Bildungsbereich

**Interviewreihe mit Erwachsenen aus dem Bildungsbereich  
zu den Themen Klimaschutz und Fridays for Future  
(Oktober 2019)**

**Lena Groh-Trautmann**

Geschäftsführung, Servicestelle Jugendbeteiligung e.V.

*Welche Bedeutung hat der Klimawandel für Sie?*

Der Klimawandel bedroht Gegenwart und Zukunft. Er ist zwar in meinem persönlichen Alltag – im Gegensatz zu dem anderer Menschen – nicht immer direkt spürbar, aber verändert, wie ich lebe und worauf ich achte. Der Klimawandel hat dementsprechend auf jeden Fall eine Bedeutung!

*Wie sehen Sie Ihre eigene Rolle in den Bemühungen zur Klimarettung?*

Jede\*r kann und sollte etwas tun und zur Klimarettung beitragen! Ich könnte und müsste auf jeden Fall mehr tun – aber ich glaube auch, dass kleine Dinge zählen. Bei uns wird Bahn gefahren, Müll getrennt und auf ordentliche Produkte geachtet. Das rettet Welt und Klima zwar nicht, aber ist ein Schritt in die richtige Richtung. Nur ein Tropfen auf einem heißen Stein? Stimmt schon, aber viele Tropfen auf einem heißen Stein bringen am Ende doch was. Gleichzeitig kann und darf das nicht die einzige Stellschraube sein – Politik und Wirtschaft müssen Verantwortung übernehmen.

*Was denken Sie über die Bewegung Fridays for Future?*

Fridays for Future braucht es dringend! Sie bringen das Thema in die Medien und in die Köpfe und zeigen, wie viel Verantwortung junge Menschen für unsere Gegenwart und Zukunft übernehmen – ein klares Zeichen dafür, wie wichtig Jugendbeteiligung für eine gerechte und zukunftsfähige Gesellschaft ist. Ohne sie wäre das Thema nach wie vor nicht auf der Agenda! Außerdem räumen sie endlich und nachdrücklich mit dem Vorurteil auf, dass junge Leute nicht politisch sind.

### Michael Rump-Räuber

#### *Welche Bedeutung hat der Klimawandel für Sie?*

Der Klimawandel hat für mich eine gesellschaftliche und eine individuelle Komponente, die beide voneinander nicht zu trennen sind.

Gesellschaftlich stellt der Klimawandel eine der größten Herausforderungen unseres Jahrhunderts dar und zwingt jede und jeden Einzelnen über die Art und Weise der individuellen Lebensführung nachzudenken, aber auch sich gesellschaftlichen Veränderungen zu stellen. In diesem Sinne ist der Klimawandel eng mit der Demokratiefrage verbunden, da ich davon überzeugt bin, dass nur eine demokratische Gesellschaft in der Lage ist, mit dem Klimawandel umzugehen.

Der Klimawandel zwingt uns dazu, über die Ungleichheit zu reden, auf der der Energie- und Ressourcenverbrauch des globalen Nordens beruht. Die Zerstörung ihrer Lebensgrundlagen als Folge des Klimawandels wird mehr Menschen zwingen, ihre Heimat zu verlassen. Damit werden neue Fluchtbewegungen ausgelöst, die wiederum die soziale Spaltung einer demokratischen Gesellschaft vorantreiben können.

Der Klimawandel verschärft die Ungleichheit auf vielfache Weise. Erstens, die zwischen armen und reichen Ländern: Die Armen im Süden werden vom Klimawandel zuerst und am härtesten betroffen. Zweitens, die zwischen Armen und Reichen im Norden: Leute mit weniger Geld wohnen eher an den lauten und dreckigen Straßen. Und drittens die zwischen den Generationen: Je mehr Umweltressourcen heute verbraucht werden, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, dass die Kinder für die Folgen teuer bezahlen müssen. Ein Transparent bei den Fridays for Future Demonstrationen lautet: Ihr sterbt an Altersschwäche, wir sterben am Klimawandel.

Die Probleme des Klimawandels sind nicht in radikalen Ideologien, sondern nur im demokratischen Dialog zu bewältigen, der im Kindergarten und in der Schule beginnen muss. Teil dieses Dialogs ist die Frage, wie die verbleibende Umwelt gerecht verteilt werden kann.

Der Klimawandel zwingt uns aber dazu nicht nur über die gerechte Verteilung des Konsums in der Welt nachzudenken, sondern auch über den Konsum an sich, also über die Frage: Wie will ich leben und was brauche ich wirklich zum Leben?

#### *Wie sehen Sie Ihre eigene Rolle in den Bemühungen zur Klimarettung?*

Individuell versuche ich meine Lebensweise zu verändern. Dabei orientiere ich mich an den aktuellen CO<sub>2</sub>-Rechnungen ( [www.stern.de/co2rechner](http://www.stern.de/co2rechner)). Das heißt für die einzelnen Bereiche:

Strom: Ich werde meinen Stromanbieter wechseln und Ökostrom beziehen. Insgesamt will ich den Stromverbrauch im Jahr senken.

Mobilität: 80 % meiner Fahrten will ich mit dem ÖPNV bzw. dem Fahrrad durchführen. Ich werde mir ein E-Auto kaufen und Flugreisen auf maximal eine im Jahr reduzieren, bei Kompensation von CO<sub>2</sub>. Stattdessen stärker die Bahn nutzen und mehr an Carsharing/Fahrgemeinschaften beteiligen.

Ernährung: Meine Ernährung werde ich auf fleischreduzierte Kost überwiegend aus regionalen und saisonalen Produkten umstellen. Dabei versuche ich in erster Linie Bioprodukte zu konsumieren.

Konsum: Den Konsum von Gebrauchsartikeln werde ich insgesamt verringern und dabei stärker auf die Funktionalität und die Langlebigkeit von Produkten achten.

### *Was denken Sie über die Bewegung Fridays for Future?*

Ich unterstütze die Bewegung Fridays for Future und habe bereits an drei Demonstrationen teilgenommen.

Wie weitreichend ihr Einfluss ist, zeigen Forscher des Berliner Instituts für Protest- und Bewegungsforschung erstmals in einer Studie vom März 2019. So gaben über die Hälfte der befragten TeilnehmerInnen an, dass die schwedische Aktivistin Greta Thunberg ihr Interesse am Klimawandel verstärkt habe. Die Studie ergab, dass die Proteste überwiegend von jungen und gut gebildeten Menschen getragen werden, größtenteils Frauen.

Das Hauptmotiv der „Fridays for Future“-Bewegung ist den AutorInnen zufolge die Angst um die eigene Zukunft. Daher erhöhe sie den Druck auf die Politik. Sie fordern unmissverständlich, dass die Politik der Klimakrise eine entschiedene, ökologische aber sozial ausgewogene Transformation entgegenstellt.

Dabei steht im Zentrum die Abschaltung der Kohlekraftwerke bis zum Jahr 2030. Die Kernforderung von Fridays for Future ist die Einhaltung der Pariser Klimaziele und damit die Begrenzung der Erdwärme auf unter 1,5 Grad. Dafür streiken weltweit Kinder und Jugendliche seit Monaten in selbstbestimmten, partizipativen Aktionen. Niemand hätte es für möglich gehalten, dass diese Bewegung am 20. September 2019 alleine in Deutschland mehr als 1,5 Millionen Menschen auf die Straße bringt, in Berlin alleine 270.000 Demonstrantinnen und Demonstranten.

Die Bewegung steht vor mehreren Herausforderungen: Erstens geht es um den Umgang der Bewegung mit den völlig unzureichenden Antworten der Politik. Das Klimaprogramm der Bundesregierung wird in weiten Teilen der Bewegung abgelehnt, weil es nicht ausreichend dazu beiträgt, die Pariser Klimaziele zu erreichen. Damit werden die Demonstrationen und Streiks, aber auch die Aktionen des zivilen Ungehorsams sich verstärken und weitergehen.

Zum Zweiten geht es um die Schaffung von transparenten und effektiven Strukturen innerhalb der Bewegung, die das gemeinsame Interesse formulieren aber auch die Bewegung als wichtigen Partner für andere Organisationen, z. B. die Gewerkschaften, darstellen.

Schule und Bildungsinstitutionen kommt dabei eine besondere Rolle zu. Im Sinne des in der Demokratiepädagogik erweiterten Lernbegriffes begreift sich die Zivilgesellschaft und damit auch die Aktionen von Fridays for Future selbst als Lerngegenstand und Teil des Bildungsprozesses.

Die Bildungsinstitutionen haben dabei die Aufgabe, den demokratischen Dialog über die Forderungen der Bewegung zu fördern. Dies kann im Klassenrat, in der Schülervertretung und auch auf Schülerversammlungen entstehen. Es können sich aber auch eigene partizipative Strukturen herausbilden, die sich unmittelbar vor Ort vernetzen und eigene Forderungen stellen. So wird Schule zum Zentrum der Demokratie und der Ökologie.

### **Mitarbeiter\*in einer Berliner Schulbehörde**

#### *Welche Bedeutung hat der Klimawandel für Sie?*

Der menschengemachte Klimawandel/Erderhitzung ist zweifelsfrei mit schon heute deutlichen und vielfältigen Folgen auf dem Planeten, die auch andere Krisen (z. B. Verlust der Artenvielfalt) verstärken. Die Aussichten sind entsprechend der Wissenschaftsszenarien düster.

Das macht den persönlichen Einsatz dringlich. Das individuelle Verhalten reicht nicht aus, das Verändern der gesellschaftlichen/wirtschaftlichen/politischen Strukturen ist zeitnah geboten.

#### *Wie sehen Sie Ihre eigene Rolle in den Bemühungen zur Klimarettung?*

Es gibt die individuelle Rolle in Bezug auf Ernährung, Mobilität, Energie usw., d. h. eine bewusst-aktive Rolle als Verbraucher und in der Gestaltung der Freizeit, sowie die politische Rolle als Teil der Gesellschaft, in der klimaschützende Organisationen und Parteien unterstützt werden.

In der beruflichen Rolle steht Klimaschutz weit oben in der Prioritätenliste und wird nach Kräften gefördert und Informationen und Anreize werden an Schulen und außerschulische Aktive weitergegeben.

In der eigenen Verwaltung spielt Klimaschutz im Alltag eine untergeordnete oder kleine Rolle, das sich z. B. am Lüftungsverhalten im Winter (Fenster oft dauerhaft auf Kipp, Heizung an), Mobilitätsverhalten (Fliegen innerhalb Deutschlands für Dienstreisen oder Betriebsausflüge) oder beim Sommerfest (Plastik, Einweg) zeigt. Hierbei reichen Hinweise von mir nicht aus, um etwas zu verändern.

Eigentlich müsste sowohl in den Verwaltungen als auch in Schulen ein Klimanotstand ausgerufen werden.

#### *Was denken Sie über die Bewegung Fridays for Future?*

Eine wichtige und großartige Bewegung, die sich auf die aktuellen wissenschaftlichen Ergebnisse bezieht und bereits eine große öffentliche Aufmerksamkeit erfährt. Die Sympathie in der Bevölkerung und in der Politik ist groß, nur die politischen Forderungen werden nicht erfüllt oder bleiben im kosmetischen Bereich.

Auch im individuellen Verhalten hat sich in Deutschland nichts verändert, so hat die Anzahl der Urlaubsflüge im Sommer wieder zugenommen.

Obwohl viele Schulen sehr umsichtig mit den Fehlzeiten umgehen, bleibt der Klimaschutz zu oft vor der Schultür.

**M24: INFORMATIONEN ZUM IPB WORKING PAPER 2/2019**

<https://www.otto-brenner-stiftung.de/wissenschaftsportal/informationsseiten-zu-studien/studie-zu-fridays-for-future/>

- Pressemitteilung des Instituts für Protest- und Bewegungsforschung, der Heinrich-Böll-Stiftung und der Otto Brenner Stiftung: „Ein Jahr Fridays for Future – Erste umfassende Studie veröffentlicht“ [PDF] [OBS-Pressportal]
- Fridays for Future und ipb in den Medien
- Weitere Informationen zum Projekt auf der Seite des Instituts für Protest- und Bewegungsforschung

Material zum ipb working paper 2/2019

Reaktionen zum ipb working paper 2/2019 (Auswahl)

**M25: FRIDAYS FOR FUTURE: STUDIE ZU DEN DEMONSTRANT\*INNEN IN BERLIN VORGESTELLT**

<https://www.jetzt.de/politik/fridays-for-future-studie-zu-den-demonstranten-in-berlin-vorgestellt>

**M26: SHELL-JUGENDSTUDIE 2019 FRIDAYS FOR FUTURE – EINE BEWEGUNG VON KINDERN AUS GUTEM HAUS?**

[https://www.deutschlandfunkkultur.de/shell-jugendstudie-2019-fridays-for-future-eine-bewegung.2950.de.html?dram:article\\_id=461017](https://www.deutschlandfunkkultur.de/shell-jugendstudie-2019-fridays-for-future-eine-bewegung.2950.de.html?dram:article_id=461017)

Beitrag hören

**Mehr zum Thema**

Bewegung „Extinction Rebellion“ – Ästhetik der Katastrophe oder katastrophale Ästhetik?

(Deutschlandfunk Kultur, Kompressor, 14.10.2019)

<https://www.audiolibrix.de/de/Podcast/Episode/812337/das-morbide-design-von-extinction-rebellion>

## II. Fachliche Informationen

Die Klimakrise stellt für die Stabilität der Ökosysteme unseres Planeten und für Millionen von Menschen eine existenzielle Bedrohung dar. Eine ungebremsste Erderwärmung ist eine enorme Gefahr für Frieden und Wohlstand weltweit. Seit Beginn der Industrialisierung hat sich die Erde laut IPCC bereits um circa ein Grad Celsius erwärmt. Es bleibt daher wenig Zeit, den Klimawandel aufzuhalten und so zu verhindern, dass die Punkte überschritten werden, wo das globale Klimasystem kippt.

Fridays For Future fordert die Einhaltung der Ziele des Pariser Abkommens und des 1,5°C-Ziels. Explizit fordert Fridays For future in Deutschland:

- Nettonull 2035 erreichen
- Kohleausstieg bis 2030
- 100% erneuerbare Energieversorgung bis 2035
- Das Ende der Subventionen für fossile Energieträger
- 1/4 der Kohlekraftwerke abschalten
- Eine Steuer auf alle Treibhausgasemissionen. Der Preis für den Ausstoß von Treibhausgasen muss schnell so hoch werden wie die Kosten, die uns und zukünftigen Generationen durch diese entstehen. Laut UBA sind das 180 € pro Tonne CO<sub>2</sub>.

Das Pariser Abkommen ist Fridays For future zufolge die verbindliche Grundlage für effektive Klimaschutzmaßnahmen, die auf internationaler Zusammenarbeit basieren. Der aktuelle klimapolitische Kurs in Deutschland ist mit diesem Abkommen unvereinbar und muss durch ein auf dem 1,5 °C-Ziel beruhendes Klimaschutzgesetz sowie eine zukunftsorientierte und nachhaltige Zusammenarbeit auf europäischer und globaler Ebene ersetzt werden. In dieser Politik muss sich der Gedanke der Klimagerechtigkeit widerspiegeln. Entscheidungen, die zu Lasten ärmerer Regionen und künftiger Generationen getroffen werden, sind inakzeptabel.

Fridays For Future Deutschland fordert die Regierungen auf Kommunal-, Landes- und Bundesebene auf, die Klimakrise als solche zu benennen und sofortige Handlungsinitiative auf allen Ebenen zu ergreifen.

Für den notwendigen Wandel müssen sektorübergreifend grundlegende Veränderungen stattfinden. Vor allem in den Sektoren Energieerzeugung, Wohnen und Bauen, Industrie, Transport und Verkehr sowie Landwirtschaft sind enorme Anstrengungen nötig. Das wirtschaftliche Handeln darf nicht weiterhin planetare Grenzen überschreiten.

Die Verwirklichung dieser Forderungen muss sozial verträglich gestaltet werden und darf keinesfalls einseitig zu Lasten von Menschen mit geringem Einkommen gehen. Diesbezüglich müssen die Regierungen entsprechende Konzepte vorlegen.

Der Staat muss seiner Verantwortung gegenüber der Umwelt und nachfolgenden Generationen im Sinne von Artikel 20a des Grundgesetzes und der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte gerecht werden.

Quelle: <https://fridaysforfuture.de/forderungen/>

Hinweis auf Artikel in der GEW-Zeitung blz vom April 2019

<https://www.gew-berlin.de/fileadmin/media/publikationen/be/bbz/2019/bbz-04-2019.pdf>

„Weil es unsere Zukunft ist“, Artikel von Pauline Daemgen, 16 Jahre alte Mitorganisatorin von FFF in Berlin

### III: Didaktisch-methodische Anregungen

Ziel der ersten Sequenz des Lernangebots ist es, die Wetterveränderungen der letzten Jahre wahrzunehmen und ins Verhältnis zum Klimawandel zu setzen. Als Hauptmethodik konzentriert sich deshalb diese Sequenz auf die eigene Recherche und die Auswertung in Gruppen bzw. im Unterrichtsgespräch. Da aber auch unter Wissenschaftler\*innen der Zusammenhang zwischen Wetterveränderungen und Klimakatastrophen kontrovers diskutiert wird, sollte diese Kontroverse auch in den Unterricht integriert werden.

Klimaschutz polarisiert die Gesellschaft und konfrontiert sie mit unterschiedlichen Interessen. Zugleich besteht der Erfolg der Demokratie in der Zusammenführung unterschiedlicher Interessen im demokratischen Dialog. Deshalb soll in der zweiten Sequenz durch die Methodik der Deliberation die Suche nach einem demokratischen Kompromiss am Beispiel des Kohleausstiegs nachvollzogen und geübt werden.

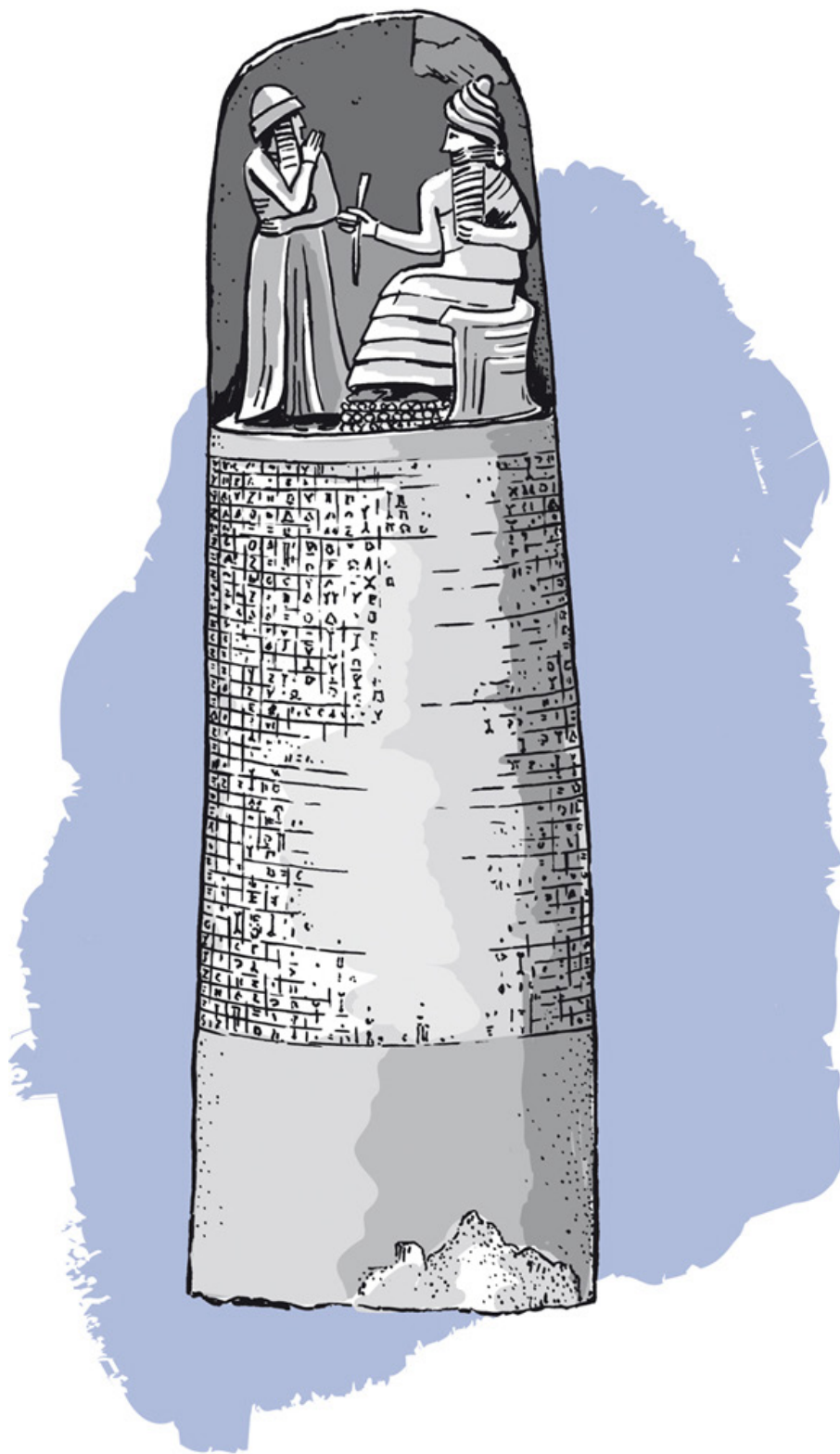
Klimaschutz erfordert die Suche nach der Übereinstimmung der eigenen individuellen Lebensinteressen und Ziele mit dem Leben der Zivilisation und des Planeten. Dafür soll am Beispiel des Reisens und des Themas Tourismus eine Sensibilisierung bei den Schüler\*innen erreicht werden. Diese Arbeit kann in Gruppen erfolgen.

Friday for future ist eine breite, globale, demokratische Jugendbewegung, die es geschafft hat, viele Menschen für das Thema Klimawandel zu interessieren und zu mobilisieren. Gleichzeitig ist die Bewegung Teil der gesellschaftlichen Kontroverse. Eine Unterstützung der Bewegung und ihrer Aktionen kann also auch ein außerschulischer Lernort der Demokratie sein. Die Unterstützung sollte aber auch die Schule als Ort des Klimaschutzes einbeziehen.

### IV. Kompetenzbezüge und Werte

Die Schüler\*innen

- reflektieren ihre eigenen Bilder und Erfahrungen vom Wetter und seinen Veränderungen
- analysieren Klimaveränderungen und ihre Ursachen
- analysieren und bewerten gesellschaftliche Strategien zum Klimaschutz, z. B. von Fridays For Future
- bringen ihre Arbeitsergebnisse in die Öffentlichkeit und initiieren Diskussionen
- stellen eigene Erfahrungen mithilfe künstlerischer Ausdrucksmittel dar



Baustein IV – Kapitel C  
**Codex Hammurapi**



# Inhaltsverzeichnis

<b>Impressum .....</b>	<b>2</b>
<b>Codex Hammurapi.....</b>	<b>5</b>
<b>Regeln für das Zusammenleben.....</b>	<b>7</b>
M1: PLANETENÜBUNG .....	7
<b>2. Die Wiege unseres Rechts?</b>	
<b>Der Codex Hammurapi und die babylonische Gesellschaft .....</b>	<b>8</b>
M2: DAS ALTE BABYLONIEN .....	8
M3: DER CODEX HAMMURAPI.....	10
M4: GESETZESBEISPIELE AUS DEM CODEX HAMMURAPI.....	12
<b>3. Archaisch oder fortschrittlich? Der Codex aus heutiger Sicht .....</b>	<b>13</b>
M5: GESETZESBEISPIELE AUS DEM CODEX HAMMURAPI.....	13
<b>4. Was ist mir wichtig am Codex Hammurapi? .....</b>	<b>13</b>
<b>5. Feedback und Arbeit mit dem Portfolio .....</b>	<b>13</b>

## Codex Hammurapi

### I. Überblick und fachliche Informationen

Die älteste vollständig erhaltene Gesetzessammlung der Welt, der Codex des babylonischen Königs Hammurapi (1810–1750 v. u. Z.), erlaubt es, die Bedeutung von Rechtssicherheit für eine Gesellschaft zu erkennen. Der Grundsatz der Rechtssicherheit garantiert den Einzelnen die gleiche rechtliche Bewertung vergleichbarer Einzelfälle, die Voraussehbarkeit von Rechtsfolgen und die Durchsetzung richterlicher Entscheidungen.

Die Auseinandersetzung mit dem Codex Hammurapi ermöglicht es zudem, die historische Gebundenheit und Wandelbarkeit von Rechtsauffassungen und Gesetzen zu erkennen.

#### AUFBAU

- 1** Regeln für das Zusammenleben
  - Planetenübung
  - Klassenregeln
- 2** Die Wiege unseres Rechts? Der Codex Hammurapi und die babylonische Gesellschaft
- 3** Archaisch oder fortschrittlich? Der Codex aus heutiger Sicht
  - Brief an Hammurapi *oder*
  - Gerichtsverhandlung
- 4** Was ist mir wichtig am Codex Hammurapi?
- 5** Feedback und Arbeit mit dem Portfolio

Achtung vor dem Leben | Aufrichtigkeit | Bildung | Freiheit | **Frieden** | **Gemeinwohl** | **Gerechtigkeit** | Gleichheit | Kreativität | Respekt | Selbstbestimmung | Verantwortung | Verschiedenheit | Würde

## II. Didaktisch-Methodische Anregungen

In der ersten Sequenz erfahren die Schüler\*innen die Bedeutung von Gesetzen für das Zusammenleben von Menschen. In der zweiten Sequenz erarbeiten die Schüler\*innen sich grundlegende Informationen zur babylonischen Gesellschaft und zum Codex Hammurapi. Mit diesen Kenntnissen sollen sie in der dritten Sequenz ihre eigene Rechtsauffassung mit jener vergleichen, die im Codex Hammurapi zum Vorschein kommt. Zur Durchführung eines solchen Vergleichs werden unterschiedliche Aufgaben angeboten.

Im Anschluss bewerten die Schüler\*innen in der vierten Sequenz den Codex Hammurapi an sich.

Die Aufgaben und Materialien ermöglichen eine Differenzierung nach Interesse und Leistung.

---

## Regeln für das Zusammenleben

# 1

Die Schüler\*innen erproben, welche Herausforderung es ist, Regeln für das Zusammenleben zu bestimmen, die von allen Mitgliedern einer Gesellschaft als wichtig angesehen werden.

Für diesen Arbeitsschritt werden folgende Möglichkeiten angeboten:

### ÜBUNG: PLANETEN

Die Lerngruppe wird in Kleingruppen aufgeteilt. Die Schüler\*innen überlegen sich einen Namen für einen Planeten, der neu besiedelt wird, und erstellen ein Plakat, auf dem sie die wichtigsten Rechte und Regeln für ein friedliches Zusammenleben auf dem Planeten festhalten. Sie stellen die Ergebnisse im Plenum vor, vergleichen und bewerten sie.

### ÜBUNG: KLASSENREGELN

Zunächst werden im Unterrichtsgespräch Vorschläge zur Änderung der bestehenden Regeln einer Lerngruppe diskutiert. Anschließend werden die bestehenden Klassenregeln entsprechend verbessert.

---

## M1: Planetenübung

Ein kleiner neuer Planet wurde entdeckt, der alle Voraussetzungen erfüllt, dass Menschen dort leben können. Bislang ist dieser Planeter komplett unbewohnt.

Ihr gehört zu einer Gruppe, die den Planeten neu besiedeln wird, und ihr werdet beauftragt, die Rechte und Regeln für die neue Siedlergesellschaft zu entwerfen, da es bisher keine Regeln, keine Rechte, keine Gesetze und keine Geschichte gibt. Allerdings wisst ihr vorher noch nicht, welche Position ihr selbst in der zukünftigen Gesellschaft innehaben werdet.

### Anregungen

Einigt euch auf die wichtigsten Rechte und Regeln für das Zusammenleben auf dem Planeten und begründet eure Entscheidung. Dafür könnt ihr die Methode „Placemat“ nutzen, lasst sie euch ggf. erklären.

Bestimmt, wer euer Gruppenergebnis der Lerngruppe vorstellt.

---

## 2. Die Wiege unseres Rechts? Der Codex Hammurapi und die babylonische Gesellschaft

# 2

Die Schüler\*innen erarbeiten sich grundlegende Informationen über die babylonische Gesellschaft und den Codex Hammurapi. Dies kann in arbeitsteiliger Partnerarbeit oder im Gruppenpuzzle erfolgen. Aufgabe ist, die wichtigsten Informationen aus den drei Materialien zu präsentieren. Die Form der Präsentation können die Schüler\*innen selbst wählen.

---

### M2: Das alte Babylonien

Lies den folgenden Text und verschaffe dir zunächst einen Überblick über die Ausdehnung des alten babylonischen Reiches.

1. Schreibe dir in Stichworten Informationen zur Religion, dem Aufbau der babylonischen Gesellschaft, wirtschaftlichen Grundlagen sowie wichtigen Erfindungen und Neuerungen auf.

Vor etwa 3750 Jahren gelang es König Hammurabi im Zuge seiner zahlreichen Eroberungen, ein babylonisches Reich zu gründen, das weite Teile Mesopotamiens umfasste. Das politische Zentrum dieses Königreiches war die prächtige Hauptstadt Babylon. Deren Stadtmauern und Tore sind noch heute (z. T. als Rekonstruktion) im Pergamonmuseum in Berlin zu bewundern. Das gesamte babylonische Herrschaftsgebiet um die Hauptstadt Babylon wird heute als Babylonien bezeichnet.

Es gibt aus Babylonien viele archäologische Zeugnisse, die uns reichhaltige Informationen zu dieser frühen Hochkultur liefern. Hier wurden die ersten Großstädte gebaut, die ersten komplexeren Gesellschaftsstrukturen organisiert und, was kulturhistorisch noch weitaus sensationeller ist, in diesem Teil Mesopotamiens wurde die Schrift erfunden. Aus skizzenhaften Bildzeichen, die man in feuchten Ton ritzte, entwickelten sich im 3. Jahrtausend v. u. Z. abstrakte Silbenzeichen, mit deren Hilfe die damals verbreiteten Sprachen, erst das Sumerische, dann das Akkadische, nahezu wortgenau abgebildet werden konnten. Mit der Erfindung der Schrift war eines der wichtigsten Kommunikationsmittel der Menschheit erfunden. Mit Hilfe der Schrift konnten Urkunden und Quittungen, aber auch poetische Texte, Heldenerzählungen, Göttermythen und Liedtexte in Ton verewigt werden. Nach ihrer typischen, unverkennbaren Form wird diese Schrift heute als Keilschrift bezeichnet, deren Formen durch das Eindrücken eines Schreibgriffels in den noch weichen Ton entstand. Den Namen hat sie von ihren Grundelementen, nämlich waagerechten, senkrechten und schrägen Keilen. Auch der Codex Hammurapi ist in dieser Schrift verfasst, und zwar in akkadischer Sprache.

Die wichtigste Person im babylonischen Staat war der König. In seiner Verantwortung lag das Wohlergehen des gesamten Volkes. Er handelte – so die damalige Vorstellung – im Auftrag der Gött\*innen und sorgte für die Einhaltung der göttlichen Ordnung. Dazu erließ er Gesetze und musste für ihre Einhaltung sorgen. Der König setzte Beamte und Priester ein, die unterschiedliche Aufgaben in der Verwaltung des babylonischen Reiches hatten. Es galt, politische und wirtschaftlich-strategische Probleme zu klären sowie für den Schutz des Reiches zu sorgen.

Die babylonische Gesellschaft bestand neben dem König aus drei Klassen: den Freien der oberen Schicht (Beamte und Priester), den Freien der unteren Schicht (Bäuer\*innen, Handwerker, Händler\*innen) und den Sklav\*innen, die keine Babylonier\*innen, sondern Angehörige fremder Völker waren.

Der Handel war für die Babylonier\*innen eines der wichtigsten Mittel, um an Güter zu gelangen, die im eigenen Land nicht verfügbar waren. In Babylonien wurden hauptsächlich landwirtschaftliche Güter produziert. Doch dank der Handelsbeziehungen – sogar zu Ägypten und Griechenland – konnten kostbare Metalle, Steine sowie Hölzer, die auch zum Bau von Häusern und Palästen notwendig waren, importiert werden. Diese Rohstoffe, die meist aus fernen Ländern stammten, wurden dann im eigenen Land weiterverarbeitet.

Wer schreiben konnte, hatte einen großen Vorteil, da Schreibkundige bevorzugt in hohen Positionen als Beamte am Hofe des Königs oder als Priester im Tempel eingesetzt wurden. Allerdings waren nur die wenigsten in dieser hohen Kunst ausgebildet.

Die Babylonier\*innen verehrten eine Vielzahl an Gött\*innen. Diese wurden meist als Menschen dargestellt, die an verschiedenen Attributen oder Gegenständen, die sie trugen, voneinander unterschieden werden konnten. Sie verkörperten verschiedene Phänomene aus der Natur wie die Sonne, den Mond oder das Wetter. Zum Hauptgott des babylonischen Reiches wurde unter Hammurapi der Stadtgott Babylons, Marduk, gemacht. Diesem Gott wurde ein großer Tempelkomplex im Zentrum der Stadt Babylon geweiht, in dem sich auch ein hoher Stufenturm befand. Bei diesem Stufenturm handelt es sich um den später vor allem durch die Erzählungen im Alten Testament so berühmt gewordenen „Turm zu Babel“.

Die Babylonier\*innen glaubten daran, dass ihr Schicksal in den Händen der Gött\*innen lag. Da diese den Menschen aber nicht immer wohlgesonnen waren, mussten sie durch Opfer positiv gestimmt werden, damit sie ihnen ein erträgliches Leben ermöglichten und sie vor schlimmen Krankheiten, Hungersnöten und kriegerischen Angriffen bewahrten. Aus diesem Grund wurden regelmäßig Opferzeremonien durchgeführt.

---

### M3: Der Codex Hammurapi

Lies den folgenden Text und schreibe dir Stichworte zu folgenden Aspekten auf:

- Das Talionsprinzip
- Rechtssicherheit
- Gleichheit aller Menschen vor dem Gesetz

Der Codex Hammurapi gehört zu den ältesten vollständig erhaltenen und bisher aufgefundenen Zeugnissen menschlicher Rechtskultur. Der Gesetzestext ist in eine über zwei Meter hohe schwarze Steinsäule gemeißelt. Er enthält 281 Verordnungen und gliedert sich in drei Abschnitte: den Prolog (Einleitung), in dem die Leistungen Hammurapis gewürdigt werden, die Gesetze und den Epilog (Schlusswort), in dem der Herrscher seinen Nachfolgern empfiehlt, diese Gesetze auch in Zukunft durchzusetzen. Recht, das in Form von allgemein verbindlichen Bestimmungen niedergeschrieben ist, wird als kodifiziertes Recht bezeichnet, daher der Begriff ‚Codex Hammurapi‘.

Der Codex behandelt viele Aspekte des damaligen Lebens in Babylonien. Am Anfang stehen Regeln über falsche Anschuldigungen. Dann wird das Leben der Soldaten und Bäuer\*innen geregelt. Es folgen Regelungen zu Miete und Pacht, dem Handel, der Familie, dem Erbrecht und den Ammen. Weiterhin werden die Ahndung von Körperverletzungen und die Haftung bestimmter Berufsgruppen geregelt. Am Ende des Mittelteils wird die Stellung, der Erwerb und Verkauf von Sklav\*innen geregelt.

Häufig wird das Prinzip von „Auge um Auge, Zahn um Zahn“ zitiert, das auch aus dem Alten Testament bekannt ist. Anders als heute immer wieder angenommen, handelt es sich dabei nicht um den Freibrief für blindwütige Rache. Im Gegenteil, es kommt darin das Bemühen zum Ausdruck, eine dem Vergehen gleichwertige Strafe festzusetzen. Man bezeichnet eine solche, an Gleichwertigkeit orientierte Schadensregelung als Talionsprinzip. Ein\*e Täter\*in muss demzufolge für seine\*ihre Tat höchstens durch das Erleiden des gleichen Übels sühnen, das er\*sie einer anderen Person zugefügt hat. Auch wenn manche Gesetze des Codex aus heutiger Sicht als sehr hart und alles andere als fortschrittlich erscheinen, stellt er für damalige Verhältnisse eine große Errungenschaft dar. Bei der Beurteilung des Codex müssen die Bedingungen seiner Entstehungszeit stets berücksichtigt werden. Die Menschen wurden nicht als gleichwertig angesehen, und das Vermögen war für das Überleben der Familien wichtiger als der einzelne Mensch. Deshalb gelten für Verbrechen an Personen häufig dieselben oder geringere Strafen wie für Verbrechen an Besitz und Vermögen.

Eines der Merkmale des Codex ist die Absicht, Schwache und Unterdrückte zu schützen. In der Einleitung gelobt Hammurapi, „Gerechtigkeit im Lande sichtbar zu machen, den Ruchlosen und Bösen zu vernichten, den Schwachen vom Starken nicht entrechten zu lassen“. Kraft des Gesetzes sollte es auch den Armen möglich sein, von Stärkeren eine Wiedergutmachung für geschehenes Unrecht zu verlangen. Frauen erhalten das Recht auf Eigentum, das ansonsten Männern vorbehalten war, können selbstständig Rechtsgeschäfte abschließen und unter bestimmten Umständen die Scheidung verlangen.

Dennoch kann von einer Gleichheit aller Babylonier\*innen vor dem Gesetz keine Rede sein. Die Gesetze Hammurabis sind das Produkt einer in soziale Klassen gespaltenen Gesellschaft. Wie in vielen damaligen Gesellschaften genießen Sklav\*innen nicht die gleichen Rechte wie Freie. Die Freien selbst waren in zwei Schichten gegliedert: Die Angehörigen der oberen Schicht waren Priester und Beamte, die der unteren Schicht Bäuer\*innen, Handwerker und Händler\*innen. Körperverletzungen an Angehörigen der oberen Schicht werden beispielsweise weitaus strenger geahndet als Körperverletzungen an Sklav\*innen. Besitzlose können sich – im Gegensatz zu den Reichen – nicht von einer Körperstrafe freikaufen.

Bis heute gilt der Codex Hammurapi als der erste Versuch, den Einzelnen gesetzlich vor Willkürherrschaft zu schützen. An die Stelle der Blutrache tritt ein für alle verbindliches Recht, wodurch zum ersten Mal eine gewisse Rechtssicherheit der Gesellschaft geschaffen wurde. Das bedeutet, dass den Einzelnen die gleiche rechtliche Wertung vergleichbarer Einzelfälle garantiert wird, dass die Strafen nicht willkürlich sind und dass sie darauf vertrauen können, dass die Entscheidungen der Gerichte auch durchgesetzt werden. Auch wenn Sklav\*innen nicht dieselbe Entschädigung bekamen wie ein\*e Angehörige\*r der herrschenden Klasse, war dennoch gesetzlich geregelt, dass auch sie einen Anspruch auf Entschädigung hatten. Diese Entschädigung wurde sowohl für Eigentumsdelikte als auch für Körperverletzungen fällig.



---

## M4: Gesetzesbeispiele aus dem Codex Hammurapi

Lies die folgenden Gesetzesbeispiele und analysiere, welche Rechtsauffassung sich in diesen Bereichen ablesen lässt:

- Vergleich Vermögensschaden und Körperverletzung
  - Vergehen von Angehörigen unterschiedlicher Klassen
  - Bedeutung des Eigentums, Rechtsstellung der Frau
  - Erbrecht
- 8** Wenn jemand ein Rind oder ein Schaf stiehlt oder einen Esel, ein Schwein oder eine Ziege, die dem Tempel oder dem Hof gehörten, so soll der Dieb das Dreißigfache zahlen. Gehörten sie einem freien Mann, soll der Dieb das Zehnfache zahlen. Hat der Dieb nichts, womit er zahlen kann, soll er getötet werden.
- 23** Wenn der Räuber nicht gefasst wird, dann soll der, der ausgeraubt wurde, unter Eid die Höhe seines Verlustes melden; dann soll die Gemeinschaft und ... der, auf dessen Grund und Boden und in dessen Bereich der Raub geschehen ist, ihn für die gestohlenen Güter kompensieren.
- 137** Wenn ein Mann sich von einer Frau trennen möchte, die ihm Kinder geboren hat, oder von seiner Ehefrau, die ihm Kinder geboren hat; dann soll er ihr ihre Mitgift zurückgeben sowie einen Teil des Ertragsrechts von Feld, Garten und Eigentum, damit sie ihre Kinder aufziehen kann.
- 168** Wenn ein Mann seinen Sohn aus dem Haus jagen möchte und vor dem Richter erklärt: „Ich möchte meinen Sohn fortjagen“, dann soll der Richter seine Gründe untersuchen. Wenn der Sohn sich keines großen Vergehens schuldig gemacht hat, für das er rechtmäßig fortgejagt werden kann, soll der Vater ihn nicht fortjagen dürfen.
- 169** Sollte er [d. i. der Sohn] sich eines schweren Vergehens schuldig gemacht haben, durch welches ihm rechtmäßig die Sohnesrechte entzogen werden könnten, soll der Vater ihm das erste Mal vergeben; macht er sich jedoch ein zweites Mal eines schweren Vergehens schuldig, kann der Vater ihm die Sohnesrechte entziehen.
- 198** Wenn ein (Höherstehender) das Auge eines Untergebenen zerstört hat oder den Knochen eines Untergebenen bricht, so zahlt er eine Mine Silber.
- 200** Wenn ein Mann einem anderen, ihm gleichstehenden Mann die Zähne ausschlägt, sollen seine Zähne ausgeschlagen werden (ein Zahn für einen Zahn).

Aus dem Englischen übersetzt nach: [www.wsu.edu/~dee/MESO/CODE.HTM](http://www.wsu.edu/~dee/MESO/CODE.HTM)

### 3. Archaisch oder fortschrittlich? Der Codex aus heutiger Sicht

# 3

#### M5: Gesetzesbeispiele aus dem Codex Hammurapi

Die Schüler\*innen vergleichen ihr Rechtsempfinden mit dem, der dem Codex Hammurapi zugrunde liegt. Dafür wird folgende Aufgabe angeboten:

##### **Brief an Hammurapi:**

Die Schüler\*innen schreiben einen Brief an König Hammurapi mit der Aufforderung, den Codex nachzubessern. Dazu suchen sie Beispiele aus den ihnen vorliegenden Gesetzen aus und überprüfen, ob ihr eigenes Rechtsempfinden bei den ausgewählten Fällen mit den geltenden Gesetzen übereinstimmt.

### 4. Was ist mir wichtig am Codex Hammurapi?

# 4

Alle Schüler\*innen schreiben für sich zwei Aspekte auf, die sie aus heutiger Sicht am Codex Hammurapi wichtig finden. Sie tauschen sich darüber zunächst mit einem\*einer Lernpartner\*in und dann in einer Kleingruppe aus (Think-Pair-Share). Im anschließenden Unterrichtsgespräch werden diese Gesichtspunkte eingebracht und beurteilt; die Pädagog\*innen können – sollte dies nicht schon geschehen sein – den Gedanken der Rechtssicherheit ansprechen.

### 5. Feedback und Arbeit mit dem Portfolio

# 5

Die Schüler\*innen werten eine selbst gewählte Arbeitsphase aus und arbeiten für sie wichtige Ergebnisse in ihrem Portfolio ein.

## III. Medien – Links – Kontakte

**Codex Hammurapi** (auf Englisch)

Download unter: <http://doormann.tripod.com/hammur.htm>

**Klengel, Horst (1991):** König Hammurapi und der Alltag Babylons. Zürich.

**Neumann, Hans (2003):** Recht im antiken Mesopotamien. In: Manthe, Ulrich (Hrsg.): Die Rechtskulturen der Antike. München.

**Stange, Irene (2006):** Codex Hammurapi und die Rechtsstellung der Frau. Würzburg.

## *In Nürnberg und anderswo*



„Er hat mir's doch befohlen!“

Baustein IV – Kapitel D  
**Die Nürnberger Prozesse**

# Inhaltsverzeichnis

<b>Nürnberger Prozesse – universelle Gerechtigkeit herstellen .....</b>	<b>5</b>
<b>1. Helfen Gesetze, Kriege zu verhindern? .....</b>	<b>9</b>
<b>2. Wer trägt die Verantwortung für Verbrechen in staatlichem Auftrag? .....</b>	<b>10</b>
<b>3. Das Dilemma des Einzelnen: Individuelle Verantwortung .....</b>	<b>11</b>
<b>4. Sind die Menschenrechte strafrechtlich durchsetzbar? .....</b>	<b>12</b>
<b>5. Veröffentlichung/weiterführende Untersuchung .....</b>	<b>13</b>
<b>6. Feedback und Arbeit mit dem Portfolio .....</b>	<b>13</b>
M1: Drei Chefankläger zur Aufgabe des Nürnberger Prozesses gegen die Hauptkriegsverbrecher .....	15
M2: Berthold Brecht – „Der hilflose Knabe“ .....	16
M3: Zeitstrahl zur chronologischen Einordnung .....	17
M4: Der Nürnberger Prozess gegen die Hauptkriegsverbrecher .....	18
M5: Richard Sonnenfeldts Eindrücke vom Prozess .....	21
M6: „Er hat mir’s doch befohlen!“ .....	25
M7: Die Argumentation der Angeklagten .....	27
M8: Die Argumentation des Gerichts.....	28
M9: Waren die Nürnberger Prozesse gegen die Hauptkriegsverbrecher Siegerjustiz?.....	29
M10: Nürnberg als Motor universeller Menschenrechte? .....	31
M11: Kriegsverbrechen zum Schutz des eigenen Lebens?.....	33
M12: Recht oder Wohl des Landes.....	34
M13: Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte .....	35
M14: Der Internationale Strafgerichtshof in Den Haag.....	38
M15: Welche Verpflichtungen geht ein Staat mit der Zustimmung zu Menschenrechtserklärungen ein?.....	40
M16: Ein Meilenstein zur Durchsetzung der Menschenrechte .....	42

## Nürnberger Prozesse – universelle Gerechtigkeit herstellen

### I. Überblick

Gegenstand dieses Lernangebots ist die (nicht abgeschlossene) Entwicklung und Durchsetzung der Menschenrechte und die Bedeutung der Verantwortung des Einzelnen für Verbrechen, die im staatlichen Auftrag begangen werden. Den Ausgangspunkt bildet der Nürnberger Hauptkriegsverbrecherprozess von 1945/46, mit dem der Grundstein für einen neuen Umgang mit Kriegsverbrechen gelegt wurde: die internationale Strafjustiz schränkt das Souveränitätsrecht der einzelnen Staaten ein. Es wird die Entwicklung vom Nürnberger Hauptkriegsverbrecherprozess bis zum Internationalen Strafgerichtshof thematisiert.

#### AUFBAU

- 1** Helfen Gesetze, Kriege zu verhindern?
- 2** Wer trägt die Verantwortung für Verbrechen in staatlichem Auftrag?
- 3** Das Dilemma des Einzelnen: Individuelle Verantwortung
- 4** Sind die Menschenrechte strafrechtlich durchsetzbar?
- 5** Veröffentlichung/weiterführende Untersuchung
- 6** Feedback und Arbeit mit dem Portfolio

#### KOMPETENZBEZÜGE UND WERTE

Die Schüler\*innen

- erklären die Bedeutung des Nürnberger Hauptkriegsverbrecherprozesses für die Durchsetzung universeller Gerechtigkeit
- beurteilen die individuelle Verantwortung für Verbrechen, die in staatlichem Auftrag begangen werden
- erkennen den Wert der Selbstverantwortung als Merkmal individueller Freiheit und diskutieren Wertekonflikte in individuellen Entscheidungssituationen
- diskutieren und beurteilen juristische Handlungsoptionen zur Durchsetzung der Menschenrechte
- üben ihre methodischen Fähigkeiten und Fertigkeiten zum Kooperativen Lernen
- entwickeln eigene Formen für Aufgaben und Präsentationen

Achtung vor dem Leben | Aufrichtigkeit | Bildung | Freiheit | Frieden |  
Gemeinwohl | **Gerechtigkeit** | Gleichheit | Kreativität | Respekt | Selbstbestimmung | **Verantwortung** | Verschiedenheit | **Würde**

## II. Fachliche Informationen

Das Neue des Nürnberger Hauptkriegsverbrecherprozesses besteht darin, dass zum einen erstmals in der Geschichte Verbrechen definiert werden, die international strafrechtlich verfolgt werden sollen und zum anderen die internationale Strafjustiz über den Grundsatz der Souveränität der einzelnen Staaten gestellt wird. Die strafrechtliche Aufarbeitung soll in Gerichtsverhandlungen nach rechtsstaatlichen Verfahren erfolgen .

Im Londoner Viermächteabkommen vom 8. August 1945 wird die Rechtsgrundlage für den Prozess geschaffen („Statut von Nürnberg“). Als Verbrechen, die international strafrechtlich verfolgt werden sollen, werden Verbrechen gegen den Frieden (Artikel 6a), Kriegsverbrechen (Artikel 6b) und Verbrechen gegen die Menschlichkeit (Artikel 6c) bezeichnet. Verbrechen gegen den Frieden umfassen die Verschwörung, Planung und Durchführung eines Angriffskrieges. Dieser Artikel war umstritten, weil das Völkerrecht vor 1945 zwar die Ächtung des Krieges, nicht aber seine strafrechtliche Verfolgung kannte. Der zweite Artikel war unbestritten, der dritte völlig neu. Er stellte den Versuch dar, die unvorstellbare Grausamkeit und Systematik in der Vernichtung von Menschenleben in einen Begriff und einen Straftatbestand zu fassen. Die Schwierigkeit bestand darin, Verbrechen wie Mord, Folter, Genozid in einen Kontext zu stellen, der deutlich werden lässt, dass diese Verbrechen einen Angriff auf die Menschheit als Ganzes darstellen. Diese Verbrechen wurden einerseits 1948 durch die Deklaration der Menschenrechte präzisiert, andererseits wird inzwischen der international zu verfolgende Charakter solcher Verbrechen als erfüllt angesehen, wenn er im Zusammenhang mit einem ausgedehnten oder systematischen Angriff auf eine Zivilbevölkerung steht.

Den Straftatbestand Völkermord gab es zu dieser Zeit noch nicht. Erst 1948 wird er von der UN-Generalversammlung beschlossen. Dieser Straftatbestand knüpft an den Artikel 6c des Statuts von Nürnberg „Verbrechen gegen die Menschlichkeit“ an, betont aber die Vernichtung einer national, ethnisch oder religiös definierten Gruppe.

### Historische Entwicklung

Schon nach dem ersten Weltkrieg gab es Überlegungen, die politische und militärische Führung des Deutschen Reichs vor ein internationales Gericht zu stellen. Allerdings wurde zum damaligen Zeitpunkt dem Grundsatz der Staatssouveränität ein höheres Gewicht beigemessen. So kam es zu einigen Prozessen vor dem Reichsgericht in Leipzig. „Allerdings erwiesen sie sich lediglich als Versuch, die deutsche Kriegsführung zu rechtfertigen und trugen somit zur verbreiteten apodiktischen Auffassung bei, die Ahndung von Kriegsverbrechen auf nationaler Ebene sei zum Scheitern verurteilt“.

In der Zwischenkriegszeit setzte sich aber mehr und mehr die Auffassung durch, dass das Landesrecht dem Völkerrecht nachgeordnet sei. Einen Meilenstein bildete der „Briand-Kellog-Pakt“ vom 27. August 1928, der den Krieg als Mittel zwischenstaatlicher Konflikte verurteilte. Das Deutsche Reich gehörte zu den Erstunterzeichnern und gehörte ihm auch 1939 noch an. Diese Tatsache bildete eine wesentliche Grundlage der Anklageerhebung in Nürnberg .

In der Europäischen Menschenrechtskonvention von 7. Juli 1950 wurden die Artikel des Nürnberger Statuts präzisiert und der Straftatbestand Völkermord aufgenommen. Laut Art. 7 Abs. 2 wird das Rückwirkungsverbot, d. h. dass jemand nicht für eine Handlung bestraft werden kann, die zum Zeitpunkt der Tat nach Landesrecht nicht strafbar war, ausgeschlossen. Ein Täter kann also wegen einer Handlung oder Unterlassung verurteilt oder bestraft werden, „die zur Zeit ihrer Begehung nach den von den zivilisierten Völkern anerkannten allgemeinen Rechtsgrundsätzen strafbar war“ (Artikel 7). Die erste Regierung der Bundesrepublik Deutschland hat dieses Rückwirkungsverbot (und die Nürnberger Urteile, die auf den Rückwirkungsregelungen basierten) abgelehnt. Erst 2001 gab die damalige Regierungskoalition diese Position auf.

Die Auflösung der Blöcke nach 1989 und die Kriege im ehemaligen Jugoslawien und in Ruanda führten dazu, dass die internationale Strafgerichtsbarkeit praktisch weiter entwickelt wurde. Die zwei Gerichtshöfe für das ehemalige Jugoslawien und Ruanda waren wichtige Etappen auf diesem Wege. Der Internationale Strafgerichtshof (IStGH), dessen Statut am 17. Juli 1998 beschlossen wurde, stellt einen weiteren Schritt zur Institutionalisierung des Völkerrechts dar. Die Überzeugung, dass ein Kernbestand der Menschenrechte für jeden verbindlich ist und dass der Grundsatz der Staatssouveränität hinter dem Schutz dieser Menschenrechte auch durch das Strafrecht zurückstehen hat, ist im Grundsatz weltweit anerkannt. Das Statut des IStGH wurde inzwischen (Stand 2009) von 103 Staaten ratifiziert, von 37 Staaten unterzeichnet und von fünf Staaten, darunter China und den USA abgelehnt.

Neben dem strafrechtlichen Weg der Durchsetzung haben sich auch nichtjuristische Lösungen, wie z. B. Wahrheits- und Versöhnungskommissionen als eine Möglichkeit erwiesen, den Menschenrechten zur Anerkennung und Durchsetzung zu verhelfen.

### **Die Nürnberger Prozesse**

Neben dem Hauptkriegsverbrecherprozess fanden Nachfolgeprozesse in allen vier Besatzungszonen statt. Die Folgeprozesse der amerikanischen Besatzungsmacht fanden ebenfalls in Nürnberg statt. Sie richteten sie gegen Angehörige gesellschaftlicher Teilsysteme, die für die Machtausübung der Nationalsozialisten notwendig waren: das Gesundheitswesen, die Justiz, Industrie, Finanzwirtschaft, Wehrmacht sowie den Regierungs- und Verwaltungsapparat.

Im Nürnberger Hauptkriegsverbrecherprozess wurden insgesamt 24 Repräsentanten der nationalsozialistischen Führung, des Oberkommandos der Wehrmacht, der Kriegsmarine, der für die Verbrechen in den ehemaligen besetzten Gebieten Zuständigen, der Kriegswirtschaft, des Reichssicherheitshauptamtes, der national-

sozialistischen Propaganda sowie sechs Organisationen (Reichskabinett, Führerkorps der NSDAP, SS, der Sicherheitsdienst – SD, SA, Gestapo und der Generalstab der Wehrmacht) angeklagt. Die Gerichtsverhandlung begann am 20. November 1945, die Urteile wurden am 30. September und 1. Oktober 1946 verkündet. Das Gericht bestand aus je einem Richter der vier Siegermächte. Verurteilt werden konnte nur bei Mehrheit der Richterstimmen. 12 der 24 Angeklagten wurden zum Tode verurteilt, sieben Angeklagte erhielten langjährige oder lebenslange Haftstrafen. Drei Angeklagte wurden freigesprochen. Die Anklage gegen einen der Angeklagten wurde aus Gesundheitsgründen fallen gelassen, ein Angeklagter beging vor Prozessbeginn Selbstmord.

Als verbrecherische Organisationen wurden das Korps der politischen Leiter der NSDAP, die Gestapo, die SS sowie der Sicherheitsdienst (SD) eingestuft. Mit diesem Urteil wurde der Straftatsbestand des „Organisationsverbrechens“ neu geschaffen.

Während die einzelnen Bürgerinnen und Bürger überwiegend die individuelle Schuld der Angeklagten anerkannten und so eine Möglichkeit hatten, sich nachträglich vom NS-Regime zu distanzieren, war die Außenwirkung des Prozesses in der deutschen Öffentlichkeit eher gering.

### III. Didaktisch-Methodische Anregungen

In diesem Lernangebot wird von der Annahme ausgegangen, dass die Schüler\*innen über ein gewisses Vorwissen zum Nationalsozialismus verfügen. Sollte dies nicht gegeben sein, müssen historische Exkurse in die einzelnen Sequenzen einbezogen werden.

In der ersten Sequenz werden die Schüler\*innen angeregt, sich eigene Vorstellungen zur Bedeutung einer juristischen Verfolgung von Kriegsverbrechen bewusst zu machen. 1945 wurde mit der juristischen Verfolgung die Hoffnung verbunden, Kriegsverbrechen, Verbrechen gegen den Frieden und gegen die Menschlichkeit zukünftig zu verhindern, 65 Jahre später sind viele Menschen bei diesem Thema skeptischer.

In der zweiten Sequenz wird die Errungenschaft des Statuts von Nürnberg herausgearbeitet, nämlich dass auch Funktionsträger individuell für ihre Taten verantwortlich sind und dass die Souveränität des einzelnen Staates die Funktionsträger bei bestimmten Verbrechen nicht schützt.

Diese weltgeschichtliche Errungenschaft wird mit historischem Material herausgearbeitet.

Die dritte und vierte Sequenz lösen sich von dem Kontext der Nürnberger Prozesse. In der dritten Sequenz sollen den Schüler\*innenn die Konsequenzen, die mit der individuellen Verantwortung verbunden sind, bewusst gemacht werden. In der vierten Sequenz wird die Frage der Durchsetzbarkeit der Menschenrechte anhand der Institution des ISTGH genauer analysiert. Individuell ziehen die Schüler\*innen in der fünften Sequenz Bilanz und werten danach den Unterricht aus.

Materialien, Aufgaben und Themen sind interessen- und anforderungsdifferenziert. Die erwarteten Schwierigkeitsgrade der Aufgaben und Materialien sind aufsteigend nach einfach / mittel / hoch mit Sternchen gekennzeichnet ★/★★/★★★.



## 1. Helfen Gesetze, Kriege zu verhindern?

# 1

Die Schüler\*innen setzen sich in einem ersten Schritt mit den Möglichkeiten zur Verfolgung von Kriegsverbrechen und den Wirkungen, die diese Verfolgung für die Sicherung des Friedens haben können, auseinander, aktivieren dazu ihr Vorwissen und formulieren eigene Annahmen.

Als Impuls kann das folgende Zitat des amerikanischen Chefanklägers Robert H. Jackson im Nürnberger Hauptkriegsverbrecherprozess dienen:

„Der letzte Schritt, periodisch wiederkehrende Kriege zu verhüten, die bei internationaler Gesetzlosigkeit unvermeidlich sind, ist, die Staatsmänner vor dem Gesetz verantwortlich zu machen ...“

Nach ersten Äußerungen erhalten die Schüler\*innen als weiteres Material einen ausführlichen Auszug aus dem Statement Jacksons, Zitate des britischen und sowjetischen Chefanklägers (M 1) sowie Bertolt Brechts Geschichte „Der hilflose Knabe“ (M 2). Die Pädagogin bzw. der Pädagoge gibt notwendige Kontextinformationen.

Die Schüler\*innen interpretieren die Texte mithilfe der Anregungen in Partnerarbeit und formulieren schriftlich ihre Annahmen zur Möglichkeit und Wirksamkeit einer internationalen Strafverfolgung sowie Fragen, die sie zum Verständnis der Texte haben. In Vierergruppen gleichen sie ihre Ergebnisse ab.

Die Annahmen und Fragen der Schüler\*innen werden im Unterrichtsgespräch erläutert. Die Pädagogin oder der Pädagoge beschreibt die Fragestellung und Strukturierung des Lernangebots:

- Wer ist verantwortlich für Verbrechen in staatlichem Auftrag? (Sequenz zwei und drei)
- Welche Bedeutung haben die Nürnberger Prozesse für die internationale Bestrafung von Kriegsverbrechen? (Sequenz vier)
- Können grundlegende Rechte international durchgesetzt werden? (Sequenz vier)

Die Fragen der Schüler\*innen werden den einzelnen Unterthemen zugeordnet. Die Schüler\*innen äußern eigene thematische Interessen und können dazu recherchieren.

## 2. Wer trägt die Verantwortung für Verbrechen in staatlichem Auftrag?

# 2

In dieser Sequenz wird die Frage der Verantwortung anhand des Nürnberger Hauptkriegsverbrecherprozesses diskutiert.

Die Schüler\*innen erarbeiten in arbeitsteiliger Gruppenarbeit den historischen Kontext des Nürnberger Prozesses sowie die Positionen der Angeklagten, des Gerichts und die Frage, ob es sich bei den Nürnberger Prozessen um Siegerjustiz handelte. Die Gruppen können die Arbeitsergebnisse, wenn der jeweilige Arbeitsauftrag nichts anderes bestimmt, in einer selbst gewählten Form präsentieren.

### **HISTORISCHE ENTWICKLUNG: ★ ★**

Die Gruppe erarbeitet einen Zeitstrahl, der zur Erleichterung der historischen Einordnung während der Beschäftigung mit diesem Thema für alle sichtbar aufgehängt wird.

M3: ZEITSTRAHL ZUR CHRONOLOGISCHEN EINORDNUNG.

---

M 3

### **INFORMATIONEN ZUM NÜRNBERGER HAUPTKRIEGSVREBRECHERPROZESS ★ ★**

Die Schüler\*innen entwickeln dazu ein Schaubild.

M4: DER NÜRNBERGER HAUPTKRIEGSVREBRECHERPROZESS

---

M 4

### **RICHARD SONNENFELDTS EINDRÜCKE VOM PROZESS ★**

Die Schüler\*innen präsentieren das Leben Richard Sonnenfeldts und seine Eindrücke vom Prozess in selbst gewählter Form.

M5: RICHARD SONNENFELDTS EINDRÜCKE VOM PROZESS

---

M 5

### **ER HAT MIR'S DOCH BEFOHLEN ★ ★**

Die Schüler\*innen interpretieren die gleichnamige Karikatur und stellen sie in selbst gewählter Form der Lerngruppe vor.

M6: „ER HAT MIR'S DOCH BEFOHLEN“

---

M 6

### **DIE ARGUMENTATION DER ANGEKLAGTEN ★ ★**

Die Schüler\*innen stellen die Argumente der Angeklagten in selbst gewählter Form vor

M7: ARGUMENTATION DER ANGEKLAGTEN

---

M 7

### **DIE ARGUMENTATION DES GERICHTS**

Die Schüler\*innen fassen die Argumentation des Gerichts stichwortartig zusammen und stellen sie in selbst gewählter Form dar.

M8: ARGUMENTATION DES GERICHTS

---

M 8

**WAREN DIE NÜRNBERGER PROZESSE SIEGERJUSTIZ? ★★★**

Die Gruppe stellt kontroverse Argumente zu dieser Frage zusammen und kann sie in Form eines Expertengesprächs mit einer Moderatorin bzw. einem Moderator präsentieren.

M9: WAREN DIE NÜRNBERGER PROZESSE SIERGERJUSTIZ?

---

M 9

Die hier aufgeführten Materialien sind relativ einfach, ggf. müssen andere eingesetzt werden, z. B. die Online-Materialien des Bildungszentrums der Stadt Nürnberg.

Nach der Präsentation werden die Ergebnisse stichwortartig in einer Tabelle dargestellt, die im weiteren Verlauf der Arbeit an diesem Thema ergänzt wird.

M10: SCHAUBILD: NÜRNBERG ALS MOTOR UNIVERSELLER MENSCHENRECHTE?

---

M 10

### 3. Das Dilemma des Einzelnen: Individuelle Verantwortung

# 3

Der Grundsatz individueller Verantwortung bringt die oder den Einzelnen in eine schwierige Situation, weil sie oder er ständig abwägen muss, an welchen Werten, Gesetzen und Befehlen sie oder er sich orientieren will und sollen. Das betrifft nicht nur Befehlsempfängerinnen und -empfänger, sondern jede oder jeden einzelnen Handelnden. Die Schüler\*innen setzen sich in einer Dilemma-Diskussion mit einer solchen Entscheidungssituation auseinander. Für die Diskussion werden zwei Situationen angeboten, unter denen die Schüler\*innen wählen können: Der Abschuss eines Zivilflugzeugs könnte einem Piloten befohlen werden; eine Polizistin oder ein Polizist drohten einem Straftäter Folter an, um durch die Aussage ein Menschenleben zu retten.

**M 11 KRIEGSVERBRECHEN ZUM SCHUTZ DES EIGENEN LEBENS?**

**M 12 RECHT ODER WOHL DES LANDES**

---

M 11 + 12

## 4. Sind die Menschenrechte strafrechtlich durchsetzbar?

# 4

Die Schüler\*innen diskutieren Möglichkeiten zur Durchsetzung der Menschenrechte in Hinblick auf ihre Realisierbarkeit.

### GRUPPENPUZZLE

Die Schüler\*innen haben die Aufgabe, in Stammgruppen eine eigene Position zu den Fragen „Sind die Menschenrechte mit den Mitteln des internationalen Strafrechts auf der ganzen Welt durchsetzbar?“ und „Was hat der Nürnberger Prozess zur Durchsetzung der Menschenrechte beigetragen?“ zu erarbeiten und diese in der anschließenden Fishbowl-Diskussion einzubringen und zu begründen. Dazu erhalten sie vier Materialien, die sie in „Expertengruppen“ bearbeiten. Anschließend stellen sie die Ergebnisse in ihren Stammgruppen vor und ergänzen die Tabelle M 10. Sie diskutieren das Pro und Kontra und suchen eine gemeinsame Position der Gruppe, die sie in Stichpunkten notieren. Sie bestimmen eine Sprecherin oder einen Sprecher für die anschließende Fishbowl-Diskussion.

M13: DIE ALLGEMEINE ERKLÄRUNG DER MENSCHENRECHTE ★

M14: DER INTERNATIONALE STRAFGERICHTSHOF IN DEN HAAG ★★★

M15: WELCHE VERPFLICHTUNGEN GEHT EIN STAAT MIT DER ZUSTIMMUNG ZU MENSCHENRECHTSERKLÄRUNGEN EIN? ★★★

M16: EIN MEILENSTEIN ZUR DURCHSETZUNG DER MENSCHENRECHTE ★★

M 13-16

### FISHBOWL

Die Schüler\*innen stellen die Meinung der Gruppe dar und diskutieren darüber. Als Einstieg erhalten sie noch einmal das Eingangszitat von Robert H. Jackson: „Der letzte Schritt, periodisch wiederkehrende Kriege zu verhüten, die bei internationaler Gesetzlosigkeit unvermeidlich sind, ist, die Staatsmänner vor dem Gesetz verantwortlich zu machen ...“

---

## 5. Veröffentlichung/weiterführende Untersuchung

# 5

Die Schüler\*innen dokumentieren ihre Arbeit zur individuellen Verantwortung und zur Durchsetzung der Menschenrechte. Sie präsentieren ihre Arbeit und vertiefen sie mit u. a. folgenden Möglichkeiten:

- Expertenbefragung zur Durchsetzbarkeit der Menschenrechte (z. B. mit Aktivisten von Menschenrechtsinitiativen, Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Deutschen Instituts für Menschenrechte oder des Beauftragten der Bundesregierung für Menschenrechtspolitik und Humanitäre Hilfe). Die Schüler\*innen organisieren die Expertenbefragung und führen sie durch, zur Vorbereitung schicken sie den Expertinnen und Experten Fragen
- Untersuchung zu Menschenrechtsverletzungen in einzelnen Ländern: Nach einer Recherche nehmen die Gruppen Kontakt zu Gruppen auf, die sich für die Einhaltung der Menschenrechte in diesen Ländern engagieren und befragen sie zu ihrer Arbeit
- Zur Vertiefung der moralischen und juristischen Bedingungen individueller Verantwortung von Funktionsträgern laden sie in Dilemmata bewanderte Experten ein (z. B. Juristen, Pfarrer)
- Schülerbefragung: Die Schüler\*innen führen an ihrer Schule, in Gleichaltrigengruppen oder anderen sozialen Netzwerken eine Befragung zur Relevanz der Menschenrechte durch

Weiterführende Vorhaben:

- Exkursion zur Erinnerungsstätte „Justizgebäude Nürnberg“

---

## 6. Feedback und Arbeit mit dem Portfolio

# 6

Die Schüler\*innen wählen eine Sequenz aus, die sie gemeinsam auswerten. Die Schüler\*innen vergleichen ihre Annahmen mit den erarbeiteten Informationen (M 10) und den Äußerungen in der Fishbowl-Diskussion. Sie beurteilen für sich das Problem der Durchsetzbarkeit der Menschenrechte.

## Medien – Links – Kontakte

### INTERNET

**Bildungszentrum der Stadt Nürnberg:**

<https://museen.nuernberg.de/memorium-nuernberger-prozesse/>

**Deutsches Historisches Museum:**

<https://www.hdg.de/lemo/kapitel/nachkriegsjahre/entnazifizierung-und-antifaschismus/nuernberger-prozesse.html>

(gut geeignet für selbstständige Schülerarbeiten)

### FILM

**Das Urteil von Nürnberg (USA 1961)**

Es handelt sich um ein fiktives Justiz-Drama, die Aspekte der Handlung beziehen sich jedoch auf den Nürnberger Hauptkriegsverbrecherprozess von 1947 und der Film wurde an den Originalschauplätzen gedreht.

### BUCH/ZEITSCHRIFT

**Bielefeldt, Heiner (2007):** Menschenrechte in der Einwanderungsgesellschaft.

Plädoyer für einen aufgeklärten Multikulturalismus. Bielefeld

**Das Urteil von Nürnberg 1946 (2005):** München (= dtv-Dokumente)

**Forst, Rainer (2007):** Das Recht auf Rechtfertigung. Elemente einer konstruktivistischen Theorie der Gerechtigkeit. Frankfurt a. M.

**Lenhart, Volker(2003):** Pädagogik der Menschenrechte. Opladen

**Radlmaier, Steffen (2001):** Der Nürnberger Lernprozess. Von Kriegsverbrechern und Starreportern. Frankfurt a. M.

Dieses Buch versammelt eine Auswahl der Presseartikel über den Nürnberger Prozess, darunter viele von international bekannten Schriftstellerinnen und Schriftstellern, die als Berichterstatterinnen und Berichterstatter vor Ort waren. Die Artikel vermitteln nicht nur ein Bild des Prozesses, sondern auch seines Umfelds und seiner Rezeption in Deutschland.

**Safferling, Christoph (2008):** Die Signifikanz der Nürnberger Prozesse.

In: Einsichten und Perspektiven, Ausgabe 04/2008. München

**Sonnenfeldt, Richard W. (2005):** Mehr als ein Leben. Vom jüdischen Flüchtlingsjungen zum Chefdolmetscher der Anklage bei den Nürnberger Prozessen Frankfurt a. M.

**Tagungsbericht (2007):** Tagungsbericht vom Tribunal zum Weltgericht. Neue Fragestellungen zum Verhältnis von Menschenrechtsverbrechen und Völkerstrafrecht 60 Jahre nach dem Nürnberger Hauptkriegsverbrecherprozess.

22. – 23.11.2006, Münster. In: H-Soz-u-Kult,

<https://www.hsozkult.de/conferencereport/id/tagungsberichte-1480>

**Taylor, Telford (1994):** Die Nürnberger Prozesse. München (Ausgabe 2001 mit dem Untertitel „Hintergründe, Analysen und Erkenntnisse aus heutiger Sicht)

**Weinke, Anette (2009):** Rechtliche Zäsur. In: Das Parlament Nr. 46, 9. November 2009, S. 5

---

## M1: Drei Chefankläger zur Aufgabe des Nürnberger Prozesses gegen die Hauptkriegsverbrecher

### Aufgaben:

- Lest die folgenden Texte.
- Schreibt zusammen mit einem\*einer Lernpartner\*in in Stichworten auf, welche Gründe und Ziele die Chefankläger für den Nürnberger Hauptkriegsverbrecherprozess anführen.
- Formuliert Jacksons Vision in eigenen Worten.
- Notiert in Stichworten, was geschehen müsste, damit seine Vision Wirklichkeit werden kann.
- Schreibt auf, was euch unklar ist und welche Fragen ihr habt.

### Robert H. Jackson

Der amerikanische Chefankläger Robert H. Jackson hat immer wieder betont, dass sich die Nürnberger Prinzipien nicht nur auf Deutschland und auf die Nationalsozialist\*innen beziehen:

„Die moderne Zivilisation gibt der Menschheit unbegrenzte Waffen der Zerstörung in die Hand. [...] Jede Zuflucht zu einem Krieg, zu jeder Art von Krieg, ist eine Zuflucht zu Mitteln, die ihrem Wesen nach verbrecherisch sind. Der Krieg ist unvermeidlich eine Kette von Tötung, Überfall, Freiheitsberaubung und Zerstörung von Eigentum. [...] Die Vernunft der Menschheit verlangt, dass das Gesetz sich nicht nur auf geringfügige Verbrechen beziehen darf, die sich kleine Leute zuschulden kommen lassen. Das Gesetz muss auch die Männer erreichen, die eine große Macht an sich reißen und sich ihrer mit Vorsatz bedienen, um ein Unheil hervorzurufen, das kein Heim in der Welt unberührt lässt. [...] Der letzte Schritt, periodisch wiederkehrende Kriege zu verhüten, die bei internationaler Gesetzlosigkeit unvermeidlich sind, ist, die Staatsmänner vor dem Gesetz verantwortlich zu machen. [...] Lassen Sie es mich deutlich aussprechen: Dieses Gesetz wird hier zwar zunächst auf deutsche Angreifer angewandt, es muss aber, wenn es von Nutzen sein soll, den Angriff jeder anderen Nation verdammen, nicht ausgenommen die, die jetzt hier zu Gericht sitzen. [...]“

„Die Zivilisation fragt, ob die Gesetzgebung so zaudernd und träge ist, dass sie gegenüber so schweren Verbrechen, begangen von Verbrechern von so hohem Rang, völlig hilflos ist. Die Zivilisation erwartet nicht, dass die Gerichte den Krieg unmöglich machen können. Wohl aber erwartet sie, dass ihr Spruch die Kraft des Völkerrechts mit seinen Vorschriften und seinen Verboten und vor allem mit seiner Sühne dem Frieden zum Beistand geben werde [...].“

### **Sir Hartley Shawcross**

„Die Regierungen des Vereinigten Königreichs und des Britischen Commonwealth, der Vereinigten Staaten von Amerika, der Union der Sozialistischen Sowjetrepubliken und Frankreichs, unterstützt von jedem friedlichen Volk der Welt, und in dessen Namen, haben sich daher vereinigt, die Gründer und Träger der Herrschaft der Nationalsozialisten vor diesen Gerichtshof zu stellen.

Sie tun dies, damit ihr Verhalten (die Taten der Angeklagten) in all seiner nackten Schlechtigkeit aufgezeigt wird, und sie tun es in der Hoffnung, dass das Gewissen und das Rechtsgefühl der ganzen Welt die Folgen solchen Verhaltens und das Ende, zu dem es stets unvermeidlich führen muss, einsehen.“

### **Roman Andrejewitsch Rudenko**

„In heiligem Gedenken an die Millionen unschuldiger Opfer des faschistischen Terrors, im Namen der Festigung des Weltfriedens, im Namen der Sicherheit der Völker und der Zukunft rechnen wir mit den Angeklagten voll und ganz ab. Dies ist die Abrechnung der ganzen Menschheit.“

Quelle: Taylor, Telford (1994): Die Nürnberger Prozesse. München

---

## **M2: Berthold Brecht – „Der hilflose Knabe“**

[https://www.magazin-auswege.de/data/2010/08/Neidiger\\_Der\\_hilflose\\_Knabe.pdf](https://www.magazin-auswege.de/data/2010/08/Neidiger_Der_hilflose_Knabe.pdf)



**M3: Zeitstrahl zur chronologischen Einordnung**

**Aufgaben:**

- Sucht zu jedem Ereignis das Datum und informiert euch soweit über das Ereignis, dass ihr die Lerngruppe darüber informieren könnt.
- Ordnet die Ereignisse chronologisch.
- Gestaltet einen Zeitstrahl nach dem unten stehenden Muster.

Machtübernahme Adolf Hitlers	Verkündung der Nürnberger Rassengesetze	Novemberpogrom
Beginn des Zweiten Weltkrieges	Überfall auf die Sowjetunion	Eintritt der USA in den Zweiten Weltkrieg
Ende des Zweiten Weltkrieges	Nürnberger Prozess gegen die Hauptkriegsverbrecher	Verabschiedung der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte
Einrichtung der Internationalen Strafgerichtshöfe für Jugoslawien und Ruanda.	Einrichtung des Internationalen Strafgerichtshofs in Den Haag	Gründung der Bundesrepublik Deutschland und der DDR
Briand-Kellog-Pakt		

**Muster für einen Zeitstrahl:**

1928 .....→ 2002

---

## M4: Der Nürnberger Prozess gegen die Hauptkriegsverbrecher

### Aufgaben

- Lest den folgenden Text
- Entwickelt ein Schaubild oder eine andere passende Form für eine schnelle Information über den Nürnberger Prozess gegen die Hauptkriegsverbrecher (z. B. Graf-iz, Stichpunkte und Thesen, FAQ).
- Entwickelt eigene Ideen für die Präsentation in der Lerngruppe und bereitet euch auf sie vor (Ablauf, Rollenverteilung, Medieneinsatz).

Am 8. August 1945 unterzeichnen Großbritannien, die USA, die UdSSR und Frankreich das Londoner Abkommen über ein Internationales Militärtribunal (IMT) zur „Verfolgung und Bestrafung der Hauptkriegsverbrecher der europäischen Achse“ (B). Auf der Grundlage dieses Abkommens beginnt am 20. November 1945 in Nürnberg der Prozess gegen die noch lebenden deutschen Hauptkriegsverbrecher des Zweiten Weltkrieges sowie gegen sechs Organisationen (Reichskabinett, Führerkorps der NSDAP, SS, der Sicherheitsdienst SD, SA, Gestapo und der Generalstab der Wehrmacht). Die Anklagepunkte lauten:

- Verschwörung gegen den Weltfrieden
- Planung, Entfesselung und Durchführung eines Angriffskrieges
- Verbrechen und Verstöße gegen das Kriegsrecht sowie
- Verbrechen gegen die Menschlichkeit

Nach knapp einem Jahr, am 1. Oktober 1946, endet der Prozess mit der Urteilsverkündung:

12 der 24 Angeklagten werden zum Tod durch den Strang, sieben zu Gefängnisstrafen zwischen 10 Jahren und lebenslang verurteilt. Drei Angeklagte werden freigesprochen, bei zweien führte die Pattsituation bei der Abstimmung im Richterkollegium zum Freispruch. Ein Angeklagter tötete sich vor Prozessbeginn selbst, ein Verfahren wurde aus gesundheitlichen Gründen eingestellt.

Nürnberg wurde aus verschiedenen Gründen als Gerichtsort gewählt. Vor allem logistische Überlegungen (B) spielten bei dieser Entscheidung eine Rolle: Das Nürnberger Gerichtsgebäude war im Krieg nur wenig beschädigt worden und bot für den geplanten Prozess die erforderliche Infrastruktur. Neben Hunderten Büroräumen stand auch das unmittelbar dahinterliegende Gefängnis zur Verfügung. Der Gebäudekomplex konnte zudem gut abgeschirmt werden und war leicht kontrollierbar. Außerdem lag Nürnberg in der amerikanischen Besatzungszone, wo die US-Armee die meisten Hauptkriegsverbrecher verhaftet hatte. Darüber hinaus besaß die Stadt Nürnberg einen hohen symbolischen Wert. Mit ihr verbanden sich u. a. die Reichsparteitage und Nürnberger Rassengesetze (B). Nach dem Prozess gegen die Hauptkriegsverbrecher gibt es 12 weitere Prozesse in Nürnberg, in denen neben militärischen Führern und hohen Regierungsbeamten Ärzte, Juristen,

Industrielle und Bankiers angeklagt werden, denn ohne sie hätte die nationalsozialistische Herrschaft nicht so lange bestehen können. Die Nürnberger Nachfolgeprozesse enden 1949. Im selben Jahr werden die Bundesrepublik Deutschland und die Deutsche Demokratische Republik gegründet und Prozesse gegen NS-Verbrecher in der Folge von der neuen deutschen Gerichtsbarkeit weitergeführt.

Die Beantwortung der Frage, wie mit den Kriegsverbrechern zu verfahren sei, stellt 1945 eine große Herausforderung dar. Sollen zum ersten Mal in der Geschichte hochrangige Staatsmänner von einem internationalen Gericht persönlich für die Entfesselung eines brutalen Angriffskrieges und die Kriegsverbrechen schuldig gesprochen werden können? Unter den Vertretern der Alliierten (B) gibt es dazu sehr unterschiedliche Meinungen. Umso erstaunlicher ist es, dass sich die vier Siegermächte trotz ihrer verschiedenen Rechtstraditionen (B) und politischen Einstellungen schnell auf eine gemeinsame Anklage einigen können.

In Nürnberg setzt sich die Überzeugung durch, dass verbrecherische Handlungen souveräner Staaten auch von Einzelpersonen begangen werden und die Angeklagten demzufolge für ihre Taten von der Völkergemeinschaft zur Rechenschaft gezogen werden müssen. Das Argument der Verteidigung, wonach die Angeklagten lediglich Befehle ausgeführt hatten, lässt das Gericht nicht gelten. Es zwingt die Hauptangeklagten, sich der Verantwortung für das eigene Handeln zu stellen. Gleichzeitig schafft das Gericht ein Bewusstsein für die Notwendigkeit, dass die internationale Strafjustiz der Souveränität einzelner Staaten übergeordnet ist.

Am 29.07.1950 bekräftigt die Generalversammlung der UN die „Nürnberger Prinzipien“ und verleiht ihnen universelle Gültigkeit auch über die Verurteilung von NS-Verbrechen hinaus:

1. Jede Person, welche ein völkerrechtliches Verbrechen begeht, ist hierfür strafrechtlich verantwortlich.
2. Auch wenn das Völkerrecht für ein völkerrechtliches Verbrechen keine Strafe androht, ist der Täter nach dem Völkerrecht strafbar.
3. Auch Staatsoberhäupter und Regierungsmitglieder sind für von ihnen begangene völkerrechtliche Verbrechen nach dem Völkerrecht verantwortlich.
4. Handeln auf höheren Befehl befreit nicht von völkerrechtlicher Verantwortlichkeit, sofern der Täter auch anders hätte handeln können.
5. Jeder, der wegen eines völkerrechtlichen Verbrechens angeklagt ist, hat Anspruch auf ein ordnungsgemäßes Verfahren.
6. Folgende Verbrechen sind als völkerrechtliche Verbrechen strafbar:
  - a. Verbrechen gegen den Frieden,
  - b. Kriegsverbrechen,
  - c. Verbrechen gegen die Menschlichkeit
7. Die Mittäterschaft zur Begehung der genannten Verbrechen stellt ebenfalls ein völkerrechtliches Verbrechen dar.

Der Nürnberger Prozess gegen die Hauptkriegsverbrecher wird zum Vorläufer des in Den Haag eingerichteten Internationalen Strafgerichtshofes, der 2002 seine Arbeit aufnimmt und Völkermord, Verbrechen gegen die Menschlichkeit, Kriegsverbrechen und Verbrechen der Aggression ahndet. (Der letzte Punkt wurde 2017 hinzugefügt.)

Parallel zu dem Nürnberger Prozess wurde 1946 auch das Internationale Militärtribunal für den Fernen Osten in Tokio einberufen. Elf Länder waren vertreten, um über Anklagen gegen 27 hochrangige Japaner zu verhandeln, die beschuldigt wurden, während des Zweiten Weltkriegs Verbrechen gegen den Frieden, Kriegsverbrechen und Verbrechen gegen die Menschlichkeit begangen zu haben. Sieben wurden zum Tode verurteilt, die anderen zu Gefängnisstrafen.

### **B: BEGRIFFSERLÄUTERUNGEN**

#### **Europäische Achse:**

Damit ist die Zusammenarbeit zwischen dem NS-Staat und dem faschistischen Italien im Zweiten Weltkrieg gemeint. Sie beruht auf einer Ansprache zwischen Adolf Hitler und Benito Mussolini (dem italienischen Diktator) im Jahre 1936.

#### **Logistische Überlegungen:**

Das sind Gründe für eine einfache und reibungslose organisatorisch-technische Durchführung des Prozesses.

#### **Nürnberger Rassengesetze:**

Sie sind eine juristische Grundlage für die Ausgrenzung und Verfolgung jüdischer Bürger\*innen und wurden 1936 beschlossen. Zwei Gesetze sind zentral: Das „Gesetz zum Schutz des deutschen Blutes und der deutschen Ehre“ und das „Reichsbürgergesetz“.

#### **Alliierte:**

Alliierte sind Verbündete. Das waren im Zweiten Weltkrieg die UdSSR, Großbritannien, die USA und Frankreich.

#### **Rechtstradition:**

Die über eine lange Zeit in einem Land entwickelten Rechtsvorstellungen und in diesem Sinne entwickelten Gesetze.

## M5: Richard Sonnenfeldts Eindrücke vom Prozess

### Aufgaben zu Text 1

Lest den folgenden Text und bearbeitet die Aufgaben:

- Schreibt die Etappen im Leben von Richard Sonnenfeldt auf.
- Schreibt jeweils daneben, was er auf den jeweiligen Etappen seinem Bericht nach empfunden haben könnte.
- Überlegt, in welcher Form ihr Richard Sonnenfeldt vorstellt, bevor ihr seine Eindrücke vom Nürnberger Hauptkriegsverbrecherprozess (Text 2) schildert.

### Richard Sonnenfeldt: Vom jüdischen Flüchtlingsjungen zum Chefdolmetscher bei den Nürnberger Prozessen gegen die Hauptkriegsverbrecher

#### TEXT 1: RICHARD SONNENFELDT ÜBER SEIN LEBEN

Ich war ein deutscher Junge, der Sohn des Arztes, Klassenbesten, ein natürlicher und beliebter Anführer der anderen Kinder. Plötzlich wurde aus mir ein Mitglied einer verachtenswerten Rasse, ein Verräter an Deutschland und eine unerwünschte Person. (S. 52)

Die Nürnberger Rassengesetze machten aus den Übergriffen von Schlägertypen staatlich anerkannte Politik. Juden durften keinen Beruf mehr ausüben. [...] Jetzt hatten sie keine Möglichkeit mehr, sich ihren Lebensunterhalt zu verdienen. [...] Zwischen 1933 und 1938 erlebten Helmut (Richard Sonnenfeldts Bruder) und ich, wie sich alle unsere Freunde von uns abwandten. [...] In allen Läden hingen Schilder, auf denen stand, „Juden sind hier nicht erwünscht“, [...]. (S. 58)

Immer schon erfinderisch und genial veranlagt, ließ meine Mutter all ihre Beziehungen spielen und schaffte es wie durch ein Wunder, dass Helmut und ich als Internatsschüler an die New Herrlingen School in England gehen konnten. Unser Schuljahr begann im Herbst 1938 [...]. (S. 63)

In der Zwischenzeit warteten meine Eltern in Gardelegen auf ihre amerikanischen Visa. Es tröstete sie zwar, ihre Söhne in England in Sicherheit zu wissen, aber sie wurden in vollem Ausmaß von der bösen Macht Hitlers getroffen. Im November 1938 sandte meine Mutter meinem Bruder und mir ein Telegramm, in dem sie verschlüsselt berichtete, dass unser Vater ins Konzentrationslager gekommen sei. (S. 72)

Im gesamten Küstengebiet (Englands) wurden alle männlichen Personen über sechzehn Jahre mit einem deutschen Pass interniert. Angeblich war das eine Schutzmaßnahme gegen Nazi-Sympathisanten und Kollaborateure [...]. Ein Teil von mir begrüßte es, dass die Briten endlich aktiv wurden, aber ein anderer Teil sagte: „Wie dumm von ihnen, mich hinter Stacheldraht zu sperren, wo ich ihnen doch helfen kann, Hitler zu besiegen!“ (S. 92)

Und hier kam ich – ein siebzehnjähriger Junge, aus Deutschland verjagt, in England aufgenommen und mit einem britischen Gefängnisschiff deportiert, das torpediert worden, aber nicht gesunken war. Ein Flüchtling, der um die halbe Welt gereist und jetzt endlich in Amerika angekommen war. (S. 121)

Am Sonntag, dem 7. Dezember 1941, hörte ich mittags im Radio die ersten Nachrichten von Pearl Harbor. [...] Danach ging alles sehr schnell. Amerika erklärte Japan den Krieg und Hitler erklärte den Vereinigten Staaten den Krieg. (S. 133)

Nachdem Afrika zurückerobert worden war, die Schlachten in Italien andauerten und die Invasion von Europa kurz bevorstand, brauchten die US-Streitkräfte nun Kanonenfutter, und ich musste mich bei der Rekrutierungsstelle melden. (S. 136)

Hier stand ich als Soldat der Befreiungsarmee. Ohne den Einfallsreichtum meiner Mutter [...] wäre ich jetzt mit Sicherheit tot oder auch eines dieser menschlichen Wracks. [...] Für die Insassen der Konzentrationslager war der Krieg vorbei. Für mich jedoch noch nicht. Wir mussten uns noch mit den letzten Nazis auseinandersetzen. (S. 156)

„Wir verhören Nazi-Gefangene und Zeugen, bevor der Prozess in Nürnberg beginnt“, sagte er (Robert Jackson). „Wie sind Sie als Dolmetscher?“ Er sprach ein wenig Deutsch und ließ mich ein paar Sätze aus einem Dokument übersetzen. Das Ergebnis stellte ihn zufrieden. (S. 163)

Und dann begannen die Nürnberger Prozesse. Hier ging es nicht um geschichtliche Theorien, sondern um Verbrechen, die von Angeklagten begangen worden waren. [...] Ich saß in einer der vier Glaskabinen im Gerichtssaal. Zu meiner Linken saßen die vier Richter und ihre Vertreter, rechts vor mir die einundzwanzig Angeklagten, ihre Anwälte und ihre Wachen. (S. 195)

Ich werde die Nürnberger Prozesse nie vergessen. Sie haben uns die Verpflichtung hinterlassen, patriotische Perversionen oder Verbrechen, die unter dem Deckmantel nationaler Souveränität begangen werden, nie mehr zu dulden. (S. 207)

Als die Urteile vom Tribunal verkündet wurden, war ich dankbar, am Leben zu sein. Immer noch versuchte ich zu verdauen, was ich alles erlebt hatte. Ich hatte so viel Glück gehabt. Mein Leben war wesentlich besser verlaufen, als es jemals hätte sein können, wenn ich als arischer Junge in Gardelegen aufgewachsen wäre. Ich war froh darüber, amerikanischer Bürger zu sein, stand hinter den Werten und Idealen dieses freien Landes, war dankbar für die Chancen, die sich mir boten und sah optimistisch in die Zukunft. (S. 207)

Quelle: Sonnenfeldt, Richard W. (2005): Mehr als ein Leben. Frankfurt a. M.

.

**TEXT 2: RICHARD SONNENFELDT'S EINDRÜCKE VOM NÜRNBERGER PROZESS GEGEN DIE  
HAUPTKRIEGSVERBRECHER**

**Aufgaben**

Lest den folgenden Text und bearbeitet die Aufgaben.

1. Notiert die Aufgaben Richard Sonnenfeldts im Nürnberger Hauptkriegsverbrecherprozess.
2. Sucht im Text nach Passagen, in denen seine Einstellungen und Empfindungen den Angeklagten gegenüber deutlich werden.
3. Notiert euch, welche Hoffnungen Richard Sonnenfeldt mit dem Prozess verband.
4. Entwickelt eine Form, wie ihr Richard Sonnenfeldts Eindrücke der Lerngruppe präsentiert (z. B. als Interview, Erzählung des Autors), und bereitet euch auf die Präsentation vor.

Die Prozesse sollten in Nürnberg stattfinden, der Stadt, die die Massenhysterie und den Hass der Nazis am stärksten verkörperte – die Stadt der Nürnberger Gesetze und die Stadt des widerlichen Judenhassers Julius Streicher.<sup>1</sup> Ein weiterer Grund für diese Wahl war, dass Nürnberg über ein riesiges Gerichtsgebäude verfügte, das zwar durch Luftangriffe beschädigt war, aber wieder hergestellt werden konnte. (S. 166)

Ich empfand keinen persönlichen Hass gegenüber den Angeklagten und Zeugen, denen ich in Nürnberg begegnete. Ich hatte den fanatischen Kunstlehrer gehasst, der mir das Leben in Gardelegen schwer gemacht hatte, aber zu diesen Leuten hatte ich keine persönliche Beziehung. Die Vernehmungen wurden leidenschaftslos und fair geführt und dienten dazu, Beweise für Taten zu erhalten, die überall auf der Welt unter das Strafgesetz fielen. Eigentlich verachtete ich alle Angeklagten, weil sie aus Karriere- oder Machterwägungen nichts anderes als „Jasager“ unter einem gemeinen Diktator gewesen waren. Ich wollte kein „umgekehrter Nazi“ sein, indem ich mich vom Hass beherrschen ließ. (S. 174)

Als schließlich im November 1945 der Prozess begann, hatte ich wahrscheinlich mehr Zeit als jeder andere sonst mit den Angeklagten verbracht. Vier volle Monate hatten wir sie jeden Tag sechs Stunden und länger vernommen, hatten sie mit Dokumenten konfrontiert, in denen sie ihren Untergebenen befohlen hatten, Taten zu begehen, die nach dem Gesetz jeder zivilisierten Nation Verbrechen waren. (S. 176)

In der Eröffnungsrede der amerikanischen Anklage sagte Justice Jackson: „Der Vorzug, eine Gerichtsverhandlung über Verbrechen gegen den Frieden der Welt zu eröffnen, wie sie hier zum ersten Mal in der Geschichte abgehalten wird, legt uns eine ernste Verantwortung auf. Die Untaten, die wir zu verurteilen und zu bestrafen suchen, waren so ausgeklügelt, von so böser und von so verwüstender Wirkung, dass die menschliche Zivilisation es nicht dulden kann, sie unbeachtet zu

lassen, sie (die menschliche Zivilisation) würde sonst eine Wiederholung solchen Unheils nicht überleben.“ [...] Jackson erklärte, dass der Krieg, den die Angeklagten angezettelt hatten, nur wenige wirklich Neutrale hinterlassen habe, und so müssten in Anklage und Urteil siegreiche Nationen über geschlagene Feinde zu Gericht sitzen. (S. 199)

Quelle: Sonnenfeldt, Richard W. (2005): Mehr als ein Leben. Frankfurt a. M

<sup>1</sup> *Julius Streicher war Gauleiter der NSDAP in Mittelfranken sowie Gründer, Eigentümer und Herausgeber des antisemitischen Hetzblattes „Der Stürmer“. Er war einer der Angeklagten im Nürnberger Prozess und wurde zum Tode verurteilt*

### **Richard Sonnenfeldt im Interview:**

Als ich damals im Nürnberger Gerichtssaal gesessen habe, da habe ich gehofft, dass dieser Prozess niemals als Aktion der Rache angesehen wird, sondern als Schritt zu einem Weltrecht und Weltgericht. Nürnberg war für mich damals so etwas wie eine Magna Charta (im Sinne einer Grundlage aller Gesetze). Ich wollte nicht, dass wir nur einmalig an solch einem Prozess teilnehmen, sondern dass dieser Prozess ein Vorbild für die Zukunft sein sollte. Aber leider ist es anders gekommen. Wir bestrafen immer erst, wenn sie (die verbrecherischen Staatsmänner) ihre Untaten begangen haben, statt sie (die Verbrechen) schon vorher zu verhindern. Aber die Menschen wollen wohl nicht aus der Geschichte lernen.

Holger Dohmen: In Frieden mit Deutschland, Hamburger Abendblatt, 17.11.2003



---

## M6: „Er hat mir’s doch befohlen!“

### Aufgaben

- Interpretiert die Karikatur. Richtet euch nach folgenden Fragen:
  1. Was ist das Thema der Karikatur?
  2. Welche zeichnerischen Elemente werden verwendet?
  3. Hat die Karikatur eine Aussage?
  4. Gibt es Unterschiede zwischen der Aussage der Karikatur und den Standpunkten der Angeklagten?
  5. Wer ist eurer Meinung nach verantwortlich? Beurteilt die Aussage der Karikatur und die Äußerungen der Angeklagten.
- Überlegt, wie ihr eure Interpretation der Lerngruppe vorstellt (als Standbild, Pantomime z. B.), und bereitet die Präsentation vor.

Diese Karikatur erschien zu dem Nürnberger Prozess in der Zeitung „Neues Österreich“ am 20. Juli 1946. Sie bezieht sich besonders auf die Stellungnahmen einiger Angeklagter, die die folgenden Sätze an den Rand der Anklageschrift geschrieben hatten:

Wilhelm Keitel, Feldmarschall der Wehrmacht:

„Für einen Soldaten sind Befehle Befehle.“

Joachim von Ribbentrop, NS-Außenminister:

„Die Anklage richtet sich gegen die verkehrten Leute.“

Hermann Göring, Nachfolger Hitlers im Falle dessen Todes und ranghöchster Angeklagter in Nürnberg:

„Der Sieger wird immer der Richter und der Besiegte stets der Angeklagte sein!“

Noch während des Prozesses hoffte Göring, zum Helden und Märtyrer eines patriotischen Krieges erklärt zu werden. Wiederholt verkündete er mit weit ausschweifenden Gesten, er würde für alles, was in seinem Namen geschehen sei, Verantwortung übernehmen, wobei er jedoch gleichzeitig buchstäblich alles ableugnete. Angeblich hatte er von nichts gewusst: „Sie glauben doch nicht im Ernst, dass ich jemals von all dem Unsinn erfahren habe, der sich in meinen zahlreichen Büros abgespielt hat? Ich hatte so viel zu tun. Aber wenn sie Unterlagen haben, dann übernehme ich natürlich die Verantwortung für das, was meine Untergebenen getan haben.“

Rudolf Höß, Lagerkommandant von Auschwitz (dessen Prozess in Polen stattfand und der in Nürnberg als Zeuge geladen war)

„Verstehen Sie nicht, wir SS-Leute sollten nicht über diese Dinge nachdenken; es kam uns nie in den Sinn. Und außerdem war es gewissermaßen eine Selbstverständlichkeit geworden, dass die Juden an allem Schuld hatten. (...) Wir waren alle

darauf gedrillt, Befehle auszuführen, ohne darüber nachzudenken. Der Gedanke, einen Befehl nicht auszuführen, kam einfach niemandem.“

## *In Nürnberg und anderswo*



„Er hat mir's doch befohlen!“

---

## M7: Die Argumentation der Angeklagten

### Aufgaben

- Fasst die Argumentation der Angeklagten in Stichworten zusammen.
- Beurteilt die verschiedenen Argumentationen.
- Entwickelt eine Idee, wie ihr die Argumentationen der Lerngruppe darstellt und bereitet die Präsentation vor.

Hermann Göring, Nachfolger Hitlers im Falle dessen Todes und ranghöchster Angeklagter in Nürnberg:

*Das einzige Motiv, das mich leitete, war heiße Liebe zu meinem Volk, sein Glück, seine Freiheit und sein Leben.*

Rudolph Höß, Lagerkommandant von Auschwitz (dessen Prozess in Polen geführt wurde und der in Nürnberg als Zeuge auftrat)

*Es war mir vergönnt, viele Jahre meines Lebens unter dem größten Sohne zu wirken, den mein Volk in seiner tausendjährigen Geschichte hervorgebracht hat.*

Wilhelm Keitel, Feldmarschall der Wehrmacht

*Ich habe geglaubt, ich habe geirrt und war nicht imstande zu verhindern, was hätte verhindert werden müssen. Das ist meine Schuld. Es ist tragisch, einsehen zu müssen, dass das Beste, was ich als Soldat zu geben hatte, Gehorsam und Treue, für nicht erkennbare Absichten ausgenutzt wurde und dass ich nicht sah, dass auch der soldatischen Pflichterfüllung eine Grenze gesetzt ist.*

Albert Speer, Rüstungsminister und Hitlers Architekt

*Dieser Krieg hat eine unvorstellbare Katastrophe über das deutsche Volk gebracht und eine Weltkatastrophe ausgelöst. Es ist daher meine selbstverständliche Pflicht, für dieses Unglück nun auch vor dem deutschen Volk einzustehen [...]. Ich als ein wichtiges Mitglied der Führung des Reiches trage daher mit die Gesamtverantwortung ab 1942.*

*[...] Dieser Prozess muss dazu beitragen, solche entarteten Kriege in Zukunft zu verhindern und Regeln aufzustellen, durch die Menschen länger leben können.*

Quelle: Taylor, Telford (1994): Die Nürnberger Prozesse. München.

2001 neu erschienen mit dem Untertitel

„Hintergründe, Analysen und Erkenntnisse aus heutiger Sicht“

## M8: Die Argumentation des Gerichts

### Aufgaben

- Fasst die Argumentation des Gerichts in Stichworten zusammen.
  - Beurteilt die Argumentation des Gerichts.
  - Entwickelt eine Idee, wie ihr diese Argumentation und eure Beurteilung der Lerngruppe vorstellt (z. B. mehrere kurze Reden, eine Diskussion, ein Plakat), und bereitet euch auf die Präsentation vor.
- 
- Ein Plan zur Durchführung, an dem eine Anzahl von Personen beteiligt ist, ist immer noch ein Plan, selbst wenn er nur von einem von ihnen ausgedacht wurde. [...] Hitler konnte alleine keinen Angriffskrieg führen. Er benötigte die Hilfe von Staatsmännern, Militärführern, Diplomaten und Geschäftsleuten. Als sie, im Wissen seiner Ziele, ihre Hilfe anboten, machten sie sich selbst zu Unterstützern seines Plans. [...] Dass sie ihre Aufgaben von einem Diktator zugewiesen bekamen, befreit sie nicht von der Verantwortung für ihre Taten.
  - ■Wir urteilen nicht darüber, ob irgendwelche anderen Mächte Verstöße des internationalen Rechts oder Verbrechen gegen die Menschlichkeit oder Kriegsverbrechen begangen haben; wir urteilen darüber, ob diese Angeklagten sie begangen haben.
  - Sie waren in großem Maße verantwortlich für das Elend und die Leiden, die über Millionen von Männern, Frauen und Kindern gebracht wurden. Sie waren eine Schande für das ehrbare (Militär) [...].
  - Viele dieser Männer haben den Eid des Soldaten in Bezug auf den Gehorsam gegenüber militärischen Befehlen zum Gespött gemacht. Wenn es in ihre Verteidigung passt, sagen sie, dass sie zu gehorchen hatten; führt man ihnen Hitlers grauenhafte Verbrechen vor Augen, [...] dann behaupten sie, nicht gehorcht zu haben. Die Wahrheit ist, dass sie aktiv an allen diesen Verbrechen beteiligt waren oder still und ruhig zugesehen haben, wie Verbrechen in einem größeren und schrecklicheren Ausmaß begangen wurden, als die Welt jemals bisher das Unglück gehabt hat zu erfahren [...]. Und wo die Tatsachen dazu ausreichen, (dürfen) [...] diejenigen [...], die dieser Verbrechen schuldig sind, ihrer Strafe nicht entgehen.

Quelle: Taylor, Telford (1994): Die Nürnberger Prozesse. München.

2001 neu erschienen mit dem Untertitel

„Hintergründe, Analysen und Erkenntnisse aus heutiger Sicht“.

---

## M9: Waren die Nürnberger Prozesse gegen die Hauptkriegsverbrecher Siegerjustiz?

### Aufgaben

- Stellt das Pro und Kontra zu dieser Frage zusammen und bereitet ein Streitgespräch vor,
  - das von einer Moderatorin bzw. einem Moderator geleitet wird.
  - Zieht ggf. zusätzlich die Argumentation des Gerichts (M8) heran.
  - Bildet euch eine eigene Meinung zu den unterschiedlichen Positionen.
  - Verteilt die Rollen und geht die Argumente durch.
  - Führt das Streitgespräch vor eurer Lerngruppe.
1. In der Zeit zwischen dem Ersten und Zweiten Weltkrieg setzte sich mehr und mehr die Meinung durch, dass das Landesrecht dem Völkerrecht nachgeordnet sei. Gleichzeitig verstärkten sich die Bemühungen, ein völkerrechtliches Kriegsverbot zu erlassen. Zu den bedeutendsten Vertragswerken zählt der „Briand-Kellogg-Pakt“ vom 27. August 1928, der den Krieg als Mittel zur Lösung zwischenstaatlicher Konflikte ächtete und von zunächst 11 Staaten unterzeichnet wurde (B). Die Tatsache, dass das Deutsche Reich zu den Erstunterzeichnern zählte und ihm auch 1939 noch angehörte, sollte später eine wesentliche Grundlage für die Anklageerhebung in Nürnberg bilden.
  2. Da sich die deutschen Hauptkriegsverbrecher vor den Alliierten und nicht vor deutschen Gerichten verantworten müssen, werden die Nürnberger Prozesse in manchen Kreisen als Siegerjustiz angesehen. Besonders die Vorgehensweise der Alliierten, einen Anklagepunkt zu schaffen, der vor dem Prozess noch nicht existierte, wird kritisiert. Dadurch werden die Angeklagten für Taten zur Rechenschaft gezogen und verurteilt, die zu dem Zeitpunkt, als sie begangen wurden, nicht unter Strafe standen. Nach damaligen Maßstäben werden die Prozesse fair geführt; es geht nicht darum, willkürlich Rache an den Besiegten zu üben, sondern die Wahrheit über die im Krieg begangenen Verbrechen aufzudecken und die Kriegsverbrecher nach rechtsstaatlichen Prinzipien zu verurteilen. Der US-amerikanische Chefankläger Robert H. Jackson erklärte am 21. November 1945: „Wir dürfen niemals vergessen, dass nach dem gleichen Maß, mit dem wir die Angeklagten heute messen, auch wir morgen von der Geschichte gemessen werden. Diesen Angeklagten einen vergifteten Becher reichen, bedeutet, ihn an unsere eigenen Lippen zu bringen. Wir müssen an unsere Aufgabe mit so viel innerer Überlegenheit und Unbestechlichkeit herantreten, dass dieser Prozess einmal der Nachwelt als die Erfüllung menschlichen Sehns nach Gerechtigkeit erscheinen möge.“ Aufgrund der Verstrickung des deutschen Justizwesens in den Nationalsozialismus ist nach Meinung der Alliierten das besiegte Deutschland nicht in der Lage, die Prozesse selbst durchzuführen.

3. Kritisiert wird die rückwirkende Bestrafung durch die beiden Straftatbestände, die im Nürnberger Statut geschaffen wurden (Verbrechen gegen den Frieden/Planung und Führung eines Angriffskrieges; Verbrechen gegen die Menschlichkeit). Die Befürworter\*innen einer rückwirkenden Bestrafung argumentieren, dass die entsprechenden Artikel auf einem tiefen Gerechtigkeitsempfinden der Menschen sowie den in den Verfassungen vieler Länder enthaltenen Menschenrechten beruhen.
4. Nach der Gründung der Bundesrepublik Deutschland bildete sich eine breite Abwehrfront gegen die Nürnberger „Siegerjustiz“. So verweigerte die erste Regierung der Bundesrepublik Deutschland mit dem Bundeskanzler Konrad Adenauer nicht nur die Anerkennung der Nürnberger Urteile, sondern lehnte auch einen Artikel der Europäischen Menschenrechtskonvention (B) ab, der eine rückwirkende Bestrafung schwerer Menschenrechtsverletzungen vorsah. Die Regierung unterzeichnete die Konvention 1952 daher nur unter dem Vorbehalt, dass die BRD auch im Falle staatskrimineller Handlungen nicht zu rückwirkender Bestrafung gezwungen werden dürfe. Diesen Vorbehalt gab die Bundesregierung Deutschlands erst nach den Erfahrungen mit den Bürgerkriegen im ehemaligen Jugoslawien auf.

Nr.1 und Nr.4 nach: Das Parlament Nr. 46/09.11.2009 (neu bearbeitet)

### **BEGRIFFSERKLÄRUNG**

#### **Briand-Kellog-Pakt:**

Darin verzichten die unterzeichnenden Staaten darauf, Krieg zum Werkzeug ihrer Politik zu machen und erklären, in Zukunft Streitigkeiten friedlich lösen zu wollen. Angriffskriege werden für völkerrechtswidrig erklärt. Das Recht auf Selbstverteidigung bleibt anerkannt.

#### **Europäische Menschenrechtskonvention:**

Sie enthält einen Katalog von Grund- und Menschenrechten. Gegen Verletzungen von Grund- und Menschenrechten können vor dem Europäischen Gerichtshof für Menschenrechte Klagen erhoben werden. Sie wurde 1950 unterzeichnet und trat 1953 in Kraft.

**M10: Nürnberg als Motor universeller Menschenrechte?**

<b>Nürnberger Prozess gegen die Hauptkriegsverbrecher</b>	<b>Mögliche Ergebnisse</b>
<b>Anklagepunkte?</b>	Verschörung gegen den Weltfrieden Angriffskrieg Kriegsverbrechen Verbrechen gegen die Menschlichkeit
<b>Urteil?</b>	12 Todesstrafen 7 Gefängnisstrafen 3 Freisprüche 1 Einstellung des Verfahrens 1 Selbstmord vor Verfahrensbeginn
<b>Nürnberger Prinzipien?</b>	Internationales Gericht kann über Verbrechen von Tätern jedes Landes urteilen Menschlichkeit/Menschenrechte müssen international geschützt werden
<b>Eindrücke des Dolmetschers</b>	Verachtung für die Angeklagten Hoffnung auf Erhalt der Zivilisation durch die Gerichtsurteile

<b>Wer ist verantwortlich?</b>	<b>Mögliche Ergebnisse</b>
<b>Position des Gerichts?</b>	individuelle Verantwortung, da aktive Unterstützung Hitlers Gehorsamspflicht des Militärs nach Gutdünken ausgelegt
<b>Position der Angeklagten?</b>	Gehorsamspflicht Politische Allgemeinverantwortung, nicht für einzelne Taten Pflicht, keine eigene Meinung zu haben Kein Schuldbewusstsein
<b>Positionen der Lerngruppe</b>	

Waren die Nürnberger Prozesse Siegerjustiz?	Mögliche Ergebnisse
<b>Pro:</b>	Rückwirkende Bestrafung, neu geschaffene Straftatbestände, fehlende Rechtssicherheit Haltung der ersten Bundesregierung Internationales Gericht kann nicht über Angehörige einer Nation urteilen
<b>Contra:</b>	Allgemein anerkannte Menschenrechte und Gerechtigkeitsempfinden Briand-Kellog-Pakt Rechtsstaatliches Gerichtsverfahren

Welche Menschenrechte werden mit den Nürnberger Prinzipien geschützt?	Mögliche Ergebnisse
<b>Verbrechen gegen den Frieden:</b>	
<b>Kriegsverbrechen:</b>	
<b>Verbrechen gegen die Menschlichkeit:</b>	Der Anklagepunkt „Verbrechen gegen die Menschlichkeit“ wird durch viele Artikel der AEMR konkretisiert

Sind die Menschenrechte durchsetzbar? (nach Sequenz 4)	Mögliche Ergebnisse
<b>Internationaler Strafgerichtshof</b>	Strafverfolgung leichter Juristische Aufarbeitung bringt Gerechtigkeit Möglichkeiten der Intervention müssen entwickelt werden
<b>Verpflichtung der Staaten</b>	Verankerung der Menschenrechte im Landesrecht Landesinterne Strafverfolgung Schutz von Aktivist*innen Diplomatischer und wirtschaftlicher Druck von außen möglich, hängt aber von nationalen Interessen ab



## M11: Kriegsverbrechen zum Schutz des eigenen Lebens?

Unter einem Vorwand beschloss ein Diktator einen Nachbarstaat anzugreifen. Ein Soldat, der für eine Diktatur Wehrdienst leistet, wurde an die Front entsandt. Er ist sich sicher, dass von dem angegriffenen Land keine Gefahr ausging und der Krieg falsch ist einzig dem Zweck der Eroberung verfolgt. Ihm wird befohlen, am nächsten Morgen zusammen mit seiner Einheit ein Dorf anzugreifen. Von ähnlichen Angriffen in der Vergangenheit weiß er, dass die meisten Todesopfer unbeteiligte Zivilisten waren. Nun befindet er sich in einer Zwickmühle: Er kann es nicht mit seinem Gewissen vereinbaren, an dem Angriff teilzunehmen und will den Befehl verweigern.

Auf der anderen Seite weiß er auch, dass ihn dann aber kein fairer Prozess erwarten würde. Er müsste im Geheimen flüchten und im Falle einer Verhaftung hätte er schlimmstenfalls mit der Todesstrafe zu rechnen. Anders in einem funktionierenden Rechtsstaat. Dort würde er sich im Nachhinein vor einem Gericht rechtfertigen können und Recht bekommen.

Ein Beispiel aus der Vergangenheit: Ludwig Baumann

„Ich wurde 1940 Soldat und desertierte 1942 zusammen mit meinem Freund Kurt Oldenburg. Wir wurden nach 10 Stunden an der Grenze verhaftet und in Bordeaux zum Tode verurteilt – innerhalb von 40 Minuten. Während der Verhöre und auch noch in der Todeszelle wurde ich auf Weisung der Wehrmichtsrichter gefoltert, weil ich meine französischen Freunde, die uns geholfen hatten, nicht verraten wollte und auch nicht verraten habe. Nach sieben Wochen wurde ich zu 12 Jahren Zuchthaus begnadigt – zu verbüßen nach Kriegsende, vorher KZ und Strafbataillon. Von der ‚Begnadigung‘ erfuhr ich nichts. Ich lag 10 Monate in der Todeszelle, Tag und Nacht an Händen und Füßen gefesselt. Am 29. April 1943 wurde ich dem Kommandanten vorgeführt und es wurde mir mitgeteilt, dass ich am 20. August 1942 begnadigt worden war – eine Foltermethode der Wehrmichtsjustiz. Über mehrere KZs kam ich zum Strafbataillon. Diese Bataillone wurden nur noch an der zusammenbrechenden Ostfront dort eingesetzt, wo vorher mit der sogenannten ‚verbrannten Erde‘ alles niedergemacht worden war – ganze Dörfer und ihre Einwohner. Fast keiner von uns hat das Grauen überlebt – auch mein Freund Kurt nicht. Ich wurde verwundet und erlebte total zerstört das Kriegsende.“

(Ludwig Baumann am 24.04.2002 während einer Anhörung im Bundestag)

<http://www.ag-friedensforschung.de/themen/Bundeswehr/deserteure.html>

### Aufgabentext

Ein Soldat, dem befohlen wird, sich an einem in seinen Augen unrechtmäßigen Krieg zu beteiligen, wägt zwischen persönlichem Risiko und Schutz der Menschenrechte ab. Die Schüler diskutieren, wie der Soldat handeln sollte.

Der Grundsatz individueller Verantwortung bringt Einzelne in eine schwierige Situation, weil sie ständig abwägen müssen, an welchen Werten, Gesetzen und Befehlen sie sich orientieren wollen und sollen.

Die Schüler\*innen setzen sich in einer Dilemma-Diskussion mit einer solchen Entscheidungssituation auseinander.

---

## M12: Recht oder Wohl des Landes

Der Fall: Ein Land wird von einem Diktator regiert, der die Menschenrechte missachtet. Sein Innenminister hat mehrfach durch seine eigenen Befehle dazu beigetragen, dass Demonstrationen gewaltsam niedergeschlagen wurden. Dabei lag es allein an ihm zu entscheiden, welche Mittel dabei eingesetzt werden. Er zeigte keine Scheu, sogar scharfe Munition zuzulassen und nahm so Todesopfer in Kauf. Jetzt merkt er jedoch, dass die demokratische Opposition immer stärker wird und wahrscheinlich bald den Diktator stürzen wird. Deshalb schlägt er sich auf die Seite der Opposition und unterstützt diese in ihrem Kampf für die Befreiung von der Diktatur. Die Opposition muss nun diskutieren, ob sie den ehemaligen Innenminister an den Internationalen Gerichtshof ausliefert oder in ihre Reihen aufnimmt.

Gegner\*innen einer Anklage argumentieren:

Wenn der Innenminister aufgenommen wird, ermutigt das vielleicht noch weitere Befehlshaber überzulaufen. Der Umsturz würde so eventuell beschleunigt werden und Menschenleben könnten gerettet werden. Der Innenminister hat Einsicht gezeigt und durch seinen Übertritt ist man einen entscheidenden Schritt näher am Sturz des Diktators. Man sollte ihm eher für seinen Beitrag zu Demokratisierung danken. Die demokratische Opposition braucht erfahrene Minister\*innen und währe mit dem Überläufer gut aufgestellt.

Fürsprecher\*innen einer Anklage argumentieren:

Dem Innenminister ist vorzuwerfen, dass er übergelaufen ist, um einer Strafe zu entgehen. Würde wieder ein Diktator die Macht übernehmen, so würde der Überläufer wahrscheinlich wieder versuchen, die Seiten zu seinem Vorteil zu wechseln. Die Demokrat\*innen wollen rechtsstaatlich handeln. Wer Unrecht getan hat, soll auch bestraft werden. Eine neue demokratisch-rechtsstaatliche Regierung darf die Werte, für die sie steht, nicht selbst untergraben: Wer für Menschenrechte kämpft, muss Vergehen gegen Menschenrechte konsequent bestrafen.

### **Aufgabentext**

Widerstandskämpfer\*innen diskutieren, ob ein zu den Demokrat\*innen übergelaufener Befehlshaber, der lange auf der Seite des totalitären Regimes stand, verurteilt werden sollte oder nicht.

Der Grundsatz individueller Verantwortung bringt Einzelne in eine schwierige Situation, weil sie ständig abwägen müssen, an welchen Werten, Gesetzen und Befehlen sie sich orientieren wollen und sollen.

Die Schüler\*innen setzen sich in einer Dilemma-Diskussion mit einer solchen Entscheidungssituation auseinander.

## M13: Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte

### Aufgaben der Stammgruppen

Eure Aufgabe ist es, zu den beiden folgenden Fragen eine gemeinsame Meinung zu finden, die ein\*eine Sprecher\*in in der anschließenden Diskussion vertritt.

- Was hat der Nürnberger Prozess gegen die Hauptkriegsverbrecher zur Durchsetzung der Menschenrechte beigetragen?
- Sind die Menschenrechte mit den Mitteln des internationalen Strafrechts auf der ganzen Welt durchsetzbar?

Bildet zu viert eine Stammgruppe. Besprecht eure Aufgabe und teilt die Materialien unter euch auf. Geht dann in die entsprechende Expertengruppe, in der die jeweiligen Materialien gemeinsam bearbeitet werden.

Stellt anschließend die Ergebnisse der Arbeit in den jeweiligen Expertengruppen in eurer Stammgruppe vor. Tragt eure Ergebnisse in die Tabelle M10 ein.

Diskutiert danach ihr das Pro und Kontra zu den Fragen und versucht eine gemeinsame Meinung zu finden. Alle notieren sich die gemeinsame Position zur Vorbereitung auf die anschließende Diskussion. Bestimmt einen\*eine Gruppensprecher\*in. Für diese Aufgabe erhaltet ihr diese Materialien:

**M13: DIE ALLGEMEINE ERKLÄRUNG DER MENSCHENRECHTE**

**M14: DER INTERNATIONALE STRAFGERICHTSHOF IN DEN HAAG**

**M15: WELCHE VERPFLICHTUNGEN GEHT EIN STAAT MIT DER**

**ZUSTIMMUNG ZU MENSCHENRECHTSERKLÄRUNGEN EIN?**

**M16: EIN MEILENSTEIN ZUR DURCHSETZUNG DER MENSCHENRECHTE**

**M13**

**M14**

**M15**

**M16**

### Aufgaben der Expertengruppe

1. Schreibt die Rechte auf, die eurer Meinung nach die Grundlage für die Nürnberger Prozesse bildeten und mit denen Verbrechen gegen die Menschlichkeit benannt und verfolgt werden können. Macht euch dazu noch einmal die Anklagepunkte bzw. die Nürnberger Prinzipien klar.
2. Ordnet diese Rechte den verschiedenen Anklagepunkten zu.
3. Lest die „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“ und ordnet, soweit es euch möglich ist, die einzelnen Menschenrechte den Anklagepunkten zu.
4. Überlegt, welche Menschenrechte international besonders geschützt werden müssen. Diskutiert, ob ein international organisierter Schutz überhaupt möglich ist.
5. Schreibt eure Ergebnisse auf und berichtet eurer Stammgruppe davon.

### **Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (AEMR), 1948 (in einer Fassung für Jugendliche)**

<http://www.jugend-fuer-menschenrechte.de/what-are-human-rights.html>

- Wir alle sind von Geburt an frei und gleich an Rechten. Wir alle sind frei geboren. Alle Menschen sind mit Vernunft und Gewissen begabt.
- Niemand darf grundlos unterschiedlich behandelt werden. Wir alle haben ein Recht auf Gleichbehandlung. Die Rechte in dieser Erklärung gelten für alle Menschen, wie auch immer sie sich nach Sprache, Aussehen, Hautfarbe oder Religion unterscheiden mögen.
- Alle Menschen haben ein Recht auf Leben. Wir alle haben ein Recht auf Leben und ein Recht, in Freiheit und in Sicherheit zu leben.
- Sklaverei ist verboten. Niemand hat das Recht, uns zu versklaven. Wir dürfen andere nicht zu unseren Sklaven machen.
- Niemand darf gefoltert werden. Niemand hat irgendein Recht, uns grausam zu behandeln oder zu foltern.
- Wir alle haben das gleiche Recht, die Gesetze zu benutzen. Die Gesetze sind für alle da.
- Wir alle werden durch die Gesetze geschützt. Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich. Es muss jeden gerecht behandeln.
- Faire Behandlung durch unparteiische Gerichte. Wir alle können die Gerichte um Hilfe anrufen, wenn wir nicht gerecht behandelt werden.
- Keine ungerechte Inhaftierung. Niemand hat das Recht, jemanden ohne guten Grund einzusperren, in Haft zu halten oder des Landes zu verweisen.
- Das Recht auf eine öffentliche Verhandlung. Wenn man einer Straftat angeklagt wird, dann soll das öffentlich geschehen, vor einem unabhängigen Gericht.
- Unschuldig bis zum Beweis der Schuld. Niemand darf als schuldig bezeichnet werden, bis seine Schuld bewiesen ist. Wenn jemand behauptet, wir hätten etwas Ungesetzliches getan, haben wir das Recht, das Gegenteil zu beweisen.
- Das Recht auf Privatleben. Niemand darf unseren guten Namen in den Schmutz ziehen. Niemand darf ohne Erlaubnis oder guten Grund in unsere Wohnung kommen oder unsere Briefe öffnen oder uns und unsere Familie belästigen.
- Das Recht, sich frei zu bewegen. Wir alle haben das Recht, in unserem Land zu leben, wo wir wollen und dorthin zu reisen, wohin wir wollen.
- Das Recht auf Asyl. Wenn wir fürchten, in unserem eigenen Land schlecht behandelt zu werden, haben wir das Recht, in ein anderes Land zu flüchten, in dem wir sicher sind. (Asyl = Zufluchtsort für Verfolgte)
- Das Recht auf eine Nationalität. Wir alle haben das Recht, zu einem Land zu gehören.
- Heirat und Familie. Jeder Erwachsene hat das Recht zu heiraten und eine Familie zu gründen, wenn er möchte. Mann und Frau haben in der Ehe und auch bei deren Auflösung die gleichen Rechte.

- Unser Eigentum. Jeder hat das Recht, etwas zu besitzen oder es mit anderen zu teilen. Niemand darf uns ohne guten Grund Dinge wegnehmen.
- Gewissens- und Glaubensfreiheit. Wir alle haben das Recht zu glauben, was wir wollen. Jeder darf seine Religion frei wählen oder sie wechseln.
- Meinungs- und Redefreiheit. Wir alle dürfen uns unsere eigene Meinung bilden und denken, was wir wollen. Und wir dürfen sagen, was wir denken und uns mit anderen über unsere Ideen unterhalten.
- Das Recht, sich überall zu treffen und zu versammeln. Jeder hat das Recht, sich mit Freunden zu treffen und Vereinigungen zu gründen. Menschen dürfen friedlich zusammenarbeiten, um ihre Rechte zu verteidigen. Aber niemand kann uns zwingen, einer Gruppe beizutreten, wenn wir das nicht möchten.
- Das Recht auf Demokratie. Wir alle haben das Recht, an der Regierung unseres Landes mitzuarbeiten. Jeder Erwachsene hat das Recht, seine Politiker selbst zu wählen.
- Das Recht auf soziale Sicherheit. Wir alle haben das Recht auf soziale Sicherheit. Das schließt eine bezahlbare Wohnung ebenso ein wie Jugendfürsorge und ein bezahlbares Gesundheitswesen.
- Das Recht auf Arbeit. Jeder Erwachsene hat das Recht auf Arbeit sowie auf gerechten und gleichen Lohn für gleiche Arbeit. Und er hat das Recht, einer Gewerkschaft beizutreten.
- Das Recht zu spielen. Wir alle haben das Recht auf Freizeit und Erholung.
- Das Recht auf ein Bett und etwas zu essen. Wir alle haben das Recht auf einen menschenwürdigen Lebensstandard, auch wenn wir kein Geld mehr verdienen können. Das schließt Unterkunft, Nahrung, Kleidung und ärztliche Versorgung ein. Vor allem Mütter und Kinder und Menschen, die alt, arbeitslos oder behindert sind, haben ein Recht darauf, dass man sich um sie kümmert.
- Das Recht auf Bildung. Bildung ist ein Recht. Grundlegende Bildung (wie in der Grundschule) darf kein Geld kosten. Eltern können vorrangig bestimmen, was Kinder lernen sollen. Bildung muss die Achtung vor den Menschenrechten stärken und zu Verständnis, Toleranz und Freundschaft zwischen den Nationen und unter den Menschen beitragen. Sie soll die Tätigkeit der Vereinten Nationen für den Frieden fördern.
- Kultur und Urheberrecht. Das Urheberrecht ist ein spezielles Gesetz, damit die eigenen künstlerischen Kreationen und schriftstellerischen Arbeiten von anderen nicht ohne Erlaubnis kopiert oder genutzt werden können. Wir alle haben das Recht, selbst künstlerisch tätig zu werden oder uns einfach nur an Kunst und Wissenschaft zu erfreuen, wie beispielsweise bei einem Kino-, Konzert- oder Museumsbesuch.
- Eine freie und gerechte Welt. Jeder hat das Recht auf eine Gesellschaft und auf eine Welt, in der die Menschen- und Freiheitsrechte verwirklicht werden können.
- Unsere Verantwortung. Wir alle haben auch Pflichten gegenüber anderen Menschen. Wir sollten deren Rechte und Freiheiten schützen.
- Niemand kann uns diese Rechte und Freiheiten wegnehmen.

---

## M14: Der Internationale Strafgerichtshof in Den Haag

### Aufgaben der Stammgruppen

Eure Aufgabe ist es, zu den beiden folgenden Fragen eine gemeinsame Meinung zu finden, die ein\*eine Sprecher\*in in der anschließenden Diskussion vertritt.

- Was hat der Nürnberger Prozess gegen die Hauptkriegsverbrecher zur Durchsetzung der Menschenrechte beigetragen?
- Sind die Menschenrechte mit den Mitteln des internationalen Strafrechts auf der ganzen Welt durchsetzbar?

Bildet zu viert eine Stammgruppe. Besprecht eure Aufgabe und teilt die Materialien unter euch auf. Geht dann in die entsprechende Expertengruppe, in der die jeweiligen Materialien gemeinsam bearbeitet werden.

Anschließend stellt ihr die Ergebnisse der Arbeit in den jeweiligen Expertengruppen in eurer Stammgruppe vor. Ihr tragt eure Ergebnisse in die Tabelle M10 ein. Danach diskutiert ihr das Pro und Kontra zu den Fragen und versucht eine gemeinsame Meinung zu finden. Alle notieren sich die gemeinsame Position zur Vorbereitung auf die anschließende Diskussion. Bestimmt einen\*eine Gruppensprecher\*in. Für diese Aufgabe erhaltet ihr diese Materialien:

<b>M13: DIE ALLGEMEINE ERKLÄRUNG DER MENSCHENRECHTE</b>	<b>M13</b>
<b>M14: DER INTERNATIONALE STRAFGERICHTSHOF IN DEN HAAG</b>	<b>M14</b>
<b>M15: WELCHE VERPFLICHTUNGEN GEHT EIN STAAT MIT DER ZUSTIMMUNG ZU MENSCHENRECHTSEKTLÄRUNGEN EIN?</b>	<b>M15</b>
<b>M16: EIN MEILENSTEIN ZUR DURCHSETZUNG DER MENSCHENRECHTE</b>	<b>M16</b>

### Aufgaben der Expertengruppe

1. Fasst die wichtigsten Aussagen des Textes mit eigenen Worten schriftlich zusammen.
2. Informiert euch über einzelne Fälle, die vor dem IStGH bereits verhandelt wurden oder anhängig sind.
3. Bildet euch eine Meinung, ob die Verfahren vor dem IStGH als Einmischung in die inneren Angelegenheiten eines Staates anzusehen sind.
4. Überlegt, welche Wirkung der IStGH haben kann? Diskutiert Chancen und Grenzen.

Schreibt eure Ergebnisse auf und berichtet eurer Stammgruppe davon.

## INFORMATIONEN ZUM INTERNATIONALEN STRAFGERICHTSHOF IN DEN HAAG

Im Juli 1998 nahmen 120 Mitgliedstaaten der Vereinten Nationen den Vertrag über den Internationalen Strafgerichtshof (IStGH) an. Sechzig Ratifikationen wurden am 11. April 2002 erreicht und sogar überschritten, als zehn Mitgliedstaaten gleichzeitig ihre Ratifikationsurkunden in New York hinterlegten und damit das Statut des Internationalen Strafgerichtshofes am 1. Juli 2002 in Kraft treten konnte. Derzeit (2009) haben 103 Staaten den Vertrag über den IStGH ratifiziert, 37 ihn nur unterzeichnet und noch nicht ratifiziert (d. h. in den Parlamenten beschlossen). Fünf Staaten, darunter die USA und China, haben ihn abgelehnt. Der Sitz des Gerichts ist Den Haag in den Niederlanden.

### **Für was ist der IStGH zuständig?**

Der Gerichtshof soll nicht Staaten, sondern Einzelpersonen für die nach Ansicht der internationalen Staatengemeinschaft schwerwiegendsten Verbrechen zur Verantwortung ziehen, nämlich Kriegsverbrechen, Verbrechen gegen die Menschlichkeit und Völkermord sowie schließlich für das Verbrechen der Aggression.

### **Wer arbeitet im IStGH?**

Am IStGH sind 19 Richter\*innen tätig, die von den Vertragsstaaten gewählt werden. Sie müssen Fachwissen im Bereich Straf- und Strafverfolgungsrecht, Völkerrecht sowie spezielles Wissen über geschlechtsspezifische Gewalt und Gewalt gegen Kinder nachweisen. Sie sollen ihre Arbeit unabhängig von ihren Entsendestaaten erledigen. Diese Staaten dürfen die Richter\*innen nicht bei der Ausübung ihres Amtes beeinflussen.

Mit der Einführung der Chefanklägerin oder des Chefanklägers hat sich der IStGH ein Instrument geschaffen, das eigenständig Ermittlungen durchführen kann, um Vorwürfe von schweren Menschenrechtsverletzungen zu überprüfen und gegebenenfalls zur Anklage zu bringen. Der erste auf neun Jahre gewählte Chefankläger ist der argentinische Völkerrechtler Luis Moreno Ocampo (seit April 2003). Richter\*innen sowie Ankläger\*innen werden nur von Staaten gewählt, die den Vertrag ratifiziert haben.

### **Wie kommen die Fälle vor den IStGH?**

Strafrechtsfälle können auf dreierlei Weise vor den IStGH gebracht werden: Dem Gericht kann eine Sachlage durch einen Mitgliedstaat oder durch den Sicherheitsrat der Vereinten Nationen zur Untersuchung vorgelegt werden. Darüber hinaus kann der Ankläger des IStGHs aufgrund von Informationen von Opfern, nichtstaatlichen Organisationen und anderen zuverlässigen Quellen eine Ermittlung einleiten. Bei seiner Ermittlungsarbeit und strafrechtlichen Verfolgung von Strafrechtsfällen ist der IStGH auf staatliche Kooperation angewiesen. Der IStGH verfügt über keine eigene Polizei und arbeitet mit den jeweiligen nationalen Behörden zusammen.

Quelle: Politik & Unterricht, Menschenrecht. Recht für Dich – Recht für alle.  
2/2005 (neu bearbeitet)

## M15: Welche Verpflichtungen geht ein Staat mit der Zustimmung zu Menschenrechtserklärungen ein?

### Aufgaben der Stammgruppen

Eure Aufgabe ist es, zu den beiden folgenden Fragen eine gemeinsame Meinung zu finden, die ein\*e Sprecher\*in in der anschließenden Diskussion vertritt.

- Was hat der Nürnberger Prozess gegen die Hauptkriegsverbrecher zur Durchsetzung der Menschenrechte beigetragen?
- Sind die Menschenrechte mit den Mitteln des internationalen Strafrechts auf der ganzen Welt durchsetzbar?

Bildet zu viert eine Stammgruppe. Besprecht eure Aufgabe und teilt die Materialien unter euch auf. Geht dann in die entsprechende Expertengruppe, in der die jeweiligen Materialien gemeinsam bearbeitet werden.

Stellt anschließend die Ergebnisse der Arbeit in den jeweiligen Expertengruppen in eurer Stammgruppe vor. Tragt eure Ergebnisse in die Tabelle M10 ein.

Diskutiert danach das Pro und Kontra zu den Fragen und versucht eine gemeinsame Meinung zu finden. Alle notieren sich die gemeinsame Position zur Vorbereitung auf die anschließende Diskussion. Bestimmt einen\*eine Gruppensprecher\*in.

Für diese Aufgabe erhaltet ihr diese Materialien:

**M13: DIE ALLGEMEINE ERKLÄRUNG DER MENSCHENRECHTE**

**M13**

**M14: DER INTERNATIONALE STRAFGERICHTSHOF IN DEN HAAG**

**M14**

**M15: WELCHE VERPFLICHTUNGEN GEHT EIN STAAT MIT DER ZUSTIMMUNG ZU MENSCHENRECHTSERKLÄRUNGEN EIN?**

**M15**

**M16: EIN MEILENSTEIN ZUR DURCHSETZUNG DER MENSCHENRECHTE**

**M16**

### Aufgaben der „Expertengruppe“

1. Schreibt die Kernaussagen des Textes mit eigenen Worten auf.
2. Diskutiert, ob die Staaten der Welt bereit sind, ihre Verpflichtungen zu erfüllen.
3. Überlegt, welche Möglichkeiten es in den einzelnen Ländern gibt, die Regierung zum Einhalten der Verpflichtung zu zwingen?
4. Überlegt, welche Möglichkeiten es dazu von außen (d. h. von anderen Staaten und internationalen Organisationen) gibt.

Berichtet eurer Stammgruppe über eure Ergebnisse.



## **INFORMATIONEN ÜBER DIE VERPFLICHTUNG DER STAATEN, DIE MENSCHENRECHTSABKOMMEN UNTERSCHRIEBEN HABEN**

Wenn ein Staat die internationalen Menschenrechtsabkommen unterschrieben und ratifiziert hat, verpflichtet er sich damit, die Menschenrechte zu achten, zu schützen und zu gewährleisten.

Die Staaten tragen die Hauptverantwortung für die Umsetzung der Menschenrechte. Dies ergibt sich bereits daraus, dass das Völkerrecht vornehmlich von der Souveränität der einzelnen Staaten ausgeht. Die Staaten und ihre Organe (wie Polizei, Militär usw.), die vielerorts hauptverantwortlich für Menschenrechtsverletzungen sind, dürfen demnach die Menschenrechte nicht (mehr) verletzen. Zugleich haben die Regierungen gesetzgeberische und andere Maßnahmen zu ergreifen, um die Menschenrechte zu schützen und umzusetzen. Erstrebenswert ist es, dass die Staaten die Menschenrechte als Grundrechte in ihren jeweiligen Verfassungen verankern und damit einen besonderen Freiheits- und Schutzbereich der einzelnen Menschen gegenüber dem Staat schaffen.

Wenn ein Staat Menschenrechte von Einzelnen (oder einer Gruppe) verletzt und die nationalen Gerichte die Verletzung nicht als solche anerkennen, dann können die Betroffenen vor internationalen Gremien wie z. B. dem UN-Menschenrechtsausschuss Beschwerde einlegen.

---

## M16: Ein Meilenstein zur Durchsetzung der Menschenrechte

### Aufgaben der Stammgruppen

Eure Aufgabe ist es, zu den beiden folgenden Fragen eine gemeinsame Meinung zu finden, die ein\*e Sprecher\*in in der anschließenden Diskussion vertritt.

- Was hat der Nürnberger Prozess gegen die Hauptkriegsverbrecher zur Durchsetzung der Menschenrechte beigetragen?
- Sind die Menschenrechte mit den Mitteln des internationalen Strafrechts auf der ganzen Welt durchsetzbar?

Bildet zu viert eine Stammgruppe. Besprecht eure Aufgabe und teilt die Materialien unter euch auf. Geht dann in die entsprechende Expertengruppe, in der die jeweiligen Materialien gemeinsam bearbeitet werden.

Stellt anschließend die Ergebnisse der Arbeit in den jeweiligen Expertengruppen in eurer Stammgruppe vor. Tragt eure Ergebnisse in die Tabelle M10 ein.

Diskutiert danach das Pro und Kontra zu den Fragen und versucht eine gemeinsame Meinung zu finden. Alle notieren sich die gemeinsame Position zur Vorbereitung auf die anschließende Diskussion. Bestimmt einen\*eine Gruppensprecher\*in.

Für diese Aufgabe erhaltet ihr diese Materialien:

**M13: DIE ALLGEMEINE ERKLÄRUNG DER MENSCHENRECHTE**

---

**M13**

**M14: DER INTERNATIONALE STRAFGERICHTSHOF IN DEN HAAG**

**M14**

**M15: WELCHE VERPFLICHTUNGEN GEHT EIN STAAT MIT DER**

**M15**

**ZUSTIMMUNG ZU MENSCHENRECHTSERKLÄRUNGEN EIN?**

**M16: EIN MEILENSTEIN ZUR DURCHSETZUNG DER MENSCHENRECHTE**

**M16**

### **Aufgabe in der Expertengruppe**

1. Schreibt die Fortschritte auf, die die Einrichtung des IStGH nach den Ansichten der Bundestagsabgeordneten bringt.
2. Schreibt jeweils daneben, was nach eurer Meinung Wunsch und was Wirklichkeit ist. Begründet eure Meinung.
3. Berichtet eurer Stammgruppe über eure Ergebnisse.

### **Meinungsäußerungen einzelner Bundestagsabgeordneter aller Parteien im Deutschen Bundestag (2009)**

„Der Internationale Strafgerichtshof stärkt ... das gesamte UN-System, da die Strafverfolgung andernfalls an die nationalen Grenzen und einen schwer erzielbaren Konsens im UN-Sicherheitsrat gebunden wäre [...].“

(Holger Haibach, MdB CDU)

„[...] Nur wenn Verbrechen juristisch aufgearbeitet und die Täter bestraft sind, wird den Opfern wirklich Gerechtigkeit zuteil. Allein auf dieser Grundlage kann die schmerzhafteste Vergangenheit bewältigt werden und eine gesellschaftliche Versöhnung beginnen.“

(Christoph Strässer, MdB SPD)

„[...] Die Ausstellung eines Haftbefehls gegen den sudanesischen Staatspräsidenten Omar al-Baschir wegen Kriegsverbrechen in Darfur (durch den Internationalen Strafgerichtshof) war ein juristischer Meilenstein. Fortan müssen auch amtierende Regierungschefs bei schwersten Menschenrechtsverletzungen mit Strafverfolgung rechnen [...].“

(Burghard Müller-Sönksen, MdB FDP)

„[...] Zum einen kann die Bereitschaft, Konflikte eskalieren zu lassen, durch die Strafantrohung gebremst und Kooperationsbereitschaft erzeugt werden. Zum anderen hat die feste Institution eines Strafgerichtshofs, zumal völkerrechtlich legitimiert, eine höhere Legitimation als provisorische Einrichtungen [...].“

(Michael Leutert, MdB Die Linke)

„So ist denkbar, dass (der internationale Strafgerichtshof) in Zukunft auch eine Perspektive bieten könnte bei der Feststellung der Voraussetzungen [...] für das Recht zur Intervention bei drohenden Konflikten [...].“

(Volker Beck, MdB Bündnis 90/Die Grünen)

Quelle: Das Parlament Nr. 46/09.11.2009, S. 6



Baustein IV – Kapitel E  
**Nelson Mandela**

## Nelson Mandelas Rolle bei der Überwindung der Apartheid

### AUFGABEN

Ihr sollt eure Mitschülerinnen und Mitschüler über Mandelas Rolle im Kampf gegen die Apartheid informieren. Bearbeitet zur Vorbereitung die folgenden Aufgaben.

- Verschafft euch mit einem Zeitstrahl eine Übersicht über die wichtigsten Etappen der politischen Aktivitäten von Nelson Mandela
- Sucht nach Aussagen zu seiner Einstellung zur Gewalt und bewertet sie
- Beurteilt seine Weigerung, gegen besondere Bedingungen aus der Haft entlassen zu werden
- Stellt seine Politik nach seiner Freilassung dar.  
Malt dazu ein Plakat mit Slogans
- Wobei hat Mandela Kompromisse gemacht?

Der jahrzehntelange Kampf der südafrikanischen schwarzen Bevölkerungsmehrheit gegen die Apartheid und das rassistische Regierungssystem führt 1990 zu einem politischen Wandel und eröffnet die Chance auf ein gleichheitsorientiertes und demokratisches Südafrika. Getragen wird der Widerstand vom African National Congress (ANC) und anderen oppositionellen Bewegungen, die Massendemonstrationen, Streiks, Kampagnen des zivilen Ungehorsams, Protestmärsche, aber auch Sabotageakte und Anschläge organisieren.

Nelson Mandela ist einer der führenden Kämpfer gegen die Apartheid Südafrikas und der erste schwarze Präsident des Landes. Er gilt als einer der wichtigsten Vertreter im Kampf gegen die weltweite Unterdrückung von Schwarzen und als Wegbereiter eines friedlichen Überganges in Südafrika.

Nelson Mandela wird am 18. Juli 1918 unter dem Namen Rolihlaha Dalibhunga Mandela geboren. Bereits als Jura-Student engagiert er sich in der politischen Opposition gegen das weiße Minderheitsregime und dessen Weigerung, der schwarzen Mehrheit politische, soziale und wirtschaftliche Rechte zu gewähren. Er tritt 1942 dem ANC bei und gründet dessen Jugendorganisation. In den 1950er-Jahren engagiert er sich unter anderem in der „Missachtungskampagne“, in der die rassistischen Gesetze mit friedlichem Widerstand und zivilem Ungehorsam übertreten werden. Daraufhin wird er zu einer neunmonatigen Bewährungsstrafe verurteilt und darf sich nicht mehr politisch betätigen.

In Folge der stärker werdenden Entrechtungen der schwarzen Südafrikanerinnen und Südafrikaner, des Verbotes des ANC und anderer oppositioneller Organisationen (1960) und der brutalen Niederschlagung friedlicher Proteste beginnt der ANC, seine bisherige Strategie zu ändern und die Notwendigkeit von Gewalt im Kampf gegen die Apartheid zu akzeptieren. „[Es ist] unrealistisch und falsch, wenn die afrikanischen Führer weiterhin Friedlichkeit und Gewaltlosigkeit predigen, nachdem die Regierung unsere friedlich erhobenen Forderungen mit Gewalt beantwortet hat“ (Nelson Mandela 1961). Mandela wird vom ANC mit dem Aufbau eines militärischen Flügels betraut, der Sabotageakte gegen militärische und zivile Anlagen verüben soll. 1964 werden Mandela und andere führende Mitglieder des ANC verhaftet und der Vorbereitung des bewaffneten Kampfes gegen die Regierung angeklagt. Das Urteil lautet auf lebenslänglich.

Die Gefangenschaft Nelson Mandelas schwächt seinen Einfluss nicht, sondern macht ihn im Gegenteil zur wichtigsten Symbolfigur für den Widerstand der schwarzen südafrikanischen Bevölkerung. Proteste verschiedener Menschenrechtsorganisationen und internationaler wirtschaftlicher Druck führen Mitte der 1980er-Jahre dazu, dass Regierungsvertreter Geheimverhandlungen mit Mandela führen und ihm mehrere Freilassungsangebote unterbreiten. Diese sind jedoch an die Bedingungen geknüpft, auf den Einsatz von Gewalt zu verzichten und ins Exil zu gehen. Mandela schlägt sämtliche Angebote aus. Er fordert keine persönliche Freilassung, sondern Freiheit für sein Volk.

Die internationale Ächtung der Apartheid isoliert Südafrika und erwirkt, dass die neue Regierung unter Präsident Frederik Willem de Klerk 1990 Nelson Mandela nach 27 Jahren Haft wie auch andere inhaftierte Oppositionelle bedingungslos freilässt und das Verbot des ANC aufhebt. Die meisten Apartheidgesetze bestehen jedoch fort. Am Tag seiner Freilassung, dem 11. Februar 1990, leitet Mandela öffentlich seine Politik der nationalen Einheit und Versöhnung ein, indem „er alle Menschen, die die Apartheid aufgegeben haben, zur Mitarbeit an einem nicht-rassistischen, geeinten und demokratischen Südafrika“ einlädt (Mandela 1990). Gleichzeitig ruft er aber auch dazu auf, im Kampf gegen die diskriminierenden Gesetze so lange nicht nachzulassen bis die Voraussetzungen für den Aufbau einer uneingeschränkten Demokratie gegeben sind. Als Präsident des ANC prägt Nelson Mandela den Reformkurs des neuen Südafrikas und setzt sich vehement für eine Politik der Versöhnung ein, obwohl viele einen Friedensschluss mit den ehemaligen weißen Unterdrückerinnen und Unterdrückern ablehnen. Seine Autorität trägt entscheidend dazu bei, dass der Übergang Südafrikas von einem Apartheid-system in eine neue, demokratische Ordnung in weiten Teilen friedlich verläuft.

1993 erhält Nelson Mandela zusammen mit Frederik Willem de Klerk den Friedensnobelpreis, der ihre bisherige gemeinsame Leistung für den südafrikanischen Friedensprozess würdigt.

In den ersten freien Wahlen im April 1994 wird Mandela, inzwischen 78 Jahre alt, mit großer Mehrheit zum Präsidenten der neuen Republik Südafrika gewählt. Die Hauptanstrengungen der neuen Regierung gelten der Bekämpfung der extremen Armut und der Kriminalität in den Townships (Wohngebiete außerhalb der Stadtzentren, in die die schwarze Bevölkerung während der Apartheid zwangsweise umgesiedelt worden war), der Errichtung neuer Schulen, der Verbesserung des Gesundheitswesens sowie dem wirtschaftlichen Aufbau und der Schaffung neuer Arbeitsplätze.

### **ANREGUNGEN ZUR WEITERARBEIT**

Hier bietet sich auch an, mehr zum Thema der Apartheid an sich zu arbeiten, den unterschiedlichen Rechten, die Weißen und Schwarzen zugedacht wurden, oder etwa, wie weiße Siedler\*innen und Regierung vorgingen, um schwarzen Menschen ihr Recht auf Land abspenstig zu machen, insbesondere im Rahmen des Natives Land Acts:

[https://de.wikipedia.org/wiki/Natives\\_Land\\_Act](https://de.wikipedia.org/wiki/Natives_Land_Act)



Baustein IV – Kapitel F  
**Mohammed Helmy**



# Inhaltsverzeichnis

Mohammed Helmy .....	6
1. Film Die Unsichtbaren .....	7
2. Helmy lässt sich nicht einschüchtern .....	7
3. Reagieren, Perspektiven zeigen .....	9

## Mohammed Helmy

*„Wer immer ein Menschenleben rettet,  
hat damit gleichsam eine ganze Welt gerettet.“*

Mishna Sanhedrin

Quelle: <http://www.sueddeutsche.de/politik/zweiter-weltkrieg-wie-ein-muslim-eine-juedin-vor-den-nazis-rettete-1.2294553>

### I. Überblick

Am Beispiel der Geschichte um den arabischen Arzt, der sein Leben im national-sozialistischen Berlin für Juden riskierte, steht den Schülerinnen und Schülern folgendes Lernangebot zur Verfügung

- sich in die bedrückende Atmosphäre für die in der Verfolgung stehenden Juden einzufühlen
- zu sehen, welche Möglichkeiten sich durch Mut und Einfallsreichtum trotz Verfolgungsdruck für den Einzelnen ergaben
- in einen Dialog – insbesondere für Jugendliche mit islamischem Hintergrund – einzutreten, wie ein arabischer Arzt sich unter Lebensgefahr für das Überleben von Juden im Holocaust einsetzte.

### II. Aufbau

1. Mod Helmys Einsatz in einer Welt der Verfolgung
2. Stationen einer Rettung
3. Diskussion: Nur Zivilcourage?  
Mod Helmys Beispiel: ein arabischer Arzt  
als Retter eines jüdischen Mädchens

### III. Didaktische Informationen

---

#### 1. Film Die Unsichtbaren

1

Berlin wurde im Februar 1943 für „judenrein“ erklärt. Einigen ist es gelungen, unterzutauchen. Sie lebten unter falscher Identität – getarnt als „Arier“ oder als „Kriegerwitwe“ – und in ständiger Angst davor, von der Gestapo enttarnt oder von Spitzeln verraten zu werden. Vier Schicksale dieser rund 7000 Untergetauchten erzählt das Dokudrama „Die Unsichtbaren“.

siehe Begleittext des Trailers

<https://www.youtube.com/watch?v=TxvNBUSmRGU>

Als Erweiterung bietet sich der Film auch in Gesamtlänge an.

---

#### 2. Helmy lässt sich nicht einschüchtern

2

##### Informationstext

Als die Nationalsozialisten 1933 an die Macht gelangen, verlassen fast alle Araber Deutschland. Als einer von ca. 300 in Deutschland bleibt Mod Helmy in Berlin.

Mod Helmy wurde 1901 im Sudan geboren und ging in Kairo in die Schule. Seine Eltern konnten ihm das begehrte Medizin-Studium in Deutschland bezahlen.

Als das Leben unter den Nazis für Juden immer schwieriger, melden sich drei ehem. Patientinnen - Großmutter, Tochter und Enkelin, die er eigentlich als Juden nicht mehr behandeln darf. Helmy nimmt die jüngste, Anna Boros bei sich auf; er beschäftigt sie unter falschem Namen als Praxisgehilfin. Als das nicht mehr sicher genug ist, versteckt er Anna in einer Gartenlaube. Ihre Großmutter brachte bei einer seiner Patientinnen Frieda Szturmann unter. Annas Mutter war durch ihre Ehe mit einem Nichtjuden – vorübergehend – geschützt.

Vorübergehend war der ägyptische Arzt selbst interniert worden, aber wieder auf freien Fuß gesetzt, da die Nazis es sich mit den Arabern nicht verderben wollten.

Mit dem Verstecken von Hanna endete Helmys Engagement nicht: er organisierte mitten im Wüten des Holocaust 1943 Annas Übertritt zum Islam und danach ihre islamische Heirat, er selbst gibt sich als Annas Vater aus, und ein ägyptischer Freund, der ebenfalls in Berlin geblieben war, übernimmt die Rolle des Ehemanns.

Mit dieser Tarnung als Muslimin kann Anna in Berlin überleben, auch wenn Mod Helmy laufend von der Gestapo beobachtet wurde und weil sich Helmy immer wieder Papiere vorlegte.

Anna sagte später:

*„Mehrere Male brachte mich Dr. Helmy während dieser Zeit bei Gefahr zu Bekannten, auf einige Tage, und ich galt dann als seine Nichte aus Dresden. Nach Ablauf der Gefahr kehrte ich wieder in die Laube zurück.“*

Christoph Sydow: Muslimische Judenretter: Die vergessenen Helden des Holocaust Spiegel Online, 5. Oktober 2013

1962 starb Frieda Szturmann, Mod Helmy starb 1982.

Im März 2013 wurden beide von Israel als „Gerechte unter den Völkern“ – lange nach ihrem Ableben – geehrt. Diese Auszeichnung hat Helmy als erster Araber erhalten.

*„Helmys Menschlichkeit zeigt, dass jede Person, egal wie sie selbst am Rande der Gesellschaft ist, einen Unterschied machen kann“,*  
sagte Irena Steinfeldt von der Abteilung der „Gerechten unter den Völkern“ der Jerusalemer Gedenkstätte Yad Vashem.

Und: Helmy war wohl ein Mensch mit einem starken Charakter, ein moralischer Mensch, der sich nicht einschüchtern ließ.

Quelle:

<http://www.israelnationalnews.com/News/News.aspx/237199>

### 3. Reagieren, Perspektiven zeigen

# 3

#### Hilfesuche:

→ Spielt das Kontaktgespräch der drei Patientinnen bei Mod Helmy

#### Helmy wehrt sich – Gebrauchsanweisung für Mutige:

→ Macht eine Liste, wie sich Helmy wehrte.

Mod Helmy und seine Anerkennung: Chance der Verständigung für Araber und Juden?

Mod Helmy als Gerechter unter den Völkern:

Welche Schwierigkeiten entstanden bei der Übergabe der Ehren posthum an Helmy entstanden:

→ Materialband:

Eine entfernte Verwandte in Kairo verweigerte die Preisübernahme, obwohl sie Judentum und Juden respektiere. „If any other country offered to honor Helmy, we would have been happy with it,“ sagte die Großnichte, „but not from Israel.“ „Wenn irgendein anderes Land ihn ehren würde – wir würden uns freuen“, sagten ein Neffe und ein Großneffe Helmys in Kairo. „Helmy hat allen Menschen geholfen, egal welche Religion sie hatten. Nun will Israel ihn speziell dafür auszeichnen, dass er Juden geholfen hat. Das wird seiner Haltung und seinem Lebenswerk überhaupt nicht gerecht.“

Yad Vashem bedauerte diese Entscheidung und suchte weiterhin nach Familienangehörigen Helmys, um ihnen die Auszeichnung überreichen zu können. Am 26. Oktober 2017 wurde die Ehrung schließlich postum in Berlin an Helmys Großneffen Nasser Kotby überreicht.

[https://de.wikipedia.org/wiki/Mohamed\\_Helmy](https://de.wikipedia.org/wiki/Mohamed_Helmy)

→ Gesprächskreis Pro-und Kontra

- o Wieso ist die Ehrung eine Chance der Verständigung für Araber und Juden?
- o Haltet wichtige Ergebnisse auf Karten fest und präsentiert sie.

## IV. Feedback und Arbeit mit dem Portfolio

Auswahl aus den individuellen Schülerarbeiten und Einfügen in das Portfolio z.B. Gebrauchsanweisung für Mutige oder Fotoprotokoll der Karten aus dem Gesprächskreis Pro-und Kontra: Wieso ist die Ehrung eine Chance der Verständigung für Araber und Juden?



Baustein IV – Kapitel G  
**Auseinandersetzung  
mit dem Namen der eigenen Schule**

## Auseinandersetzung mit dem Namen der eigenen Schule

### I. Übersicht:

Zu demokratischen Prozessen gehört es, sich mit seiner Identität auseinanderzusetzen, sie zu reflektieren und für sich selbst einzuordnen. Viele Berliner Schulen geben sich durch ihre Namen ein besonderes Profil. Sie haben den Namen einer vorbildhaften Persönlichkeit aus Geschichte, Kultur und Politik und setzen sich mit diesem Namen und den Werten, die diese Person vertreten hat, auseinander. Das kann in Arbeitsgemeinschaften geschehen, bei jährlich neu vorbereiteten Gedenktagen, in Projektwochen oder -tagen, durch Exkursionen oder die Einladung von Nachfahr\*innen der namensgebenden Personen.

Schulnamen können dann identitätsstiftend sein, wenn ihre Bedeutung für die einzelnen Schüler\*innen und die Schulgemeinschaft immer wieder neu erarbeitet und erlebbar gemacht wird.

Im Folgenden wird die Rosa-Parks-Grundschule als Beispiel einer Schule beschrieben, die sich regelmäßig mit ihrer Namensgeberin beschäftigt und daraus Handlungsoptionen für das Schulleben erarbeitet.

### ROSA-PARKS-GRUNDSCHULE

Jedes Jahr wird die Ehrenmedaille der Rosa-Parks-Grundschule für besonderes Engagement für die Schulgemeinschaft ausgelobt.

In einem weiteren Projekt unter dem Titel „Ein Platz für Rosa Parks“ haben sich Schüler\*innen aus den Klassen 1–6 in einem Workshop mit der Namensgeberin und den demokratischen Aspekten von Aussagen wie „Platz nehmen“, „Platz anbieten“, „Platz ergreifen“ ... sowohl im Diskurs als auch in künstlerischer Form auseinandergesetzt. Wer einen Platz angeboten bekommt, wird aufgenommen. Wer die Möglichkeit hat, diesen zu gestalten, ist integriert. Wer andere einlädt, Platz zu nehmen, kann mitbestimmen. So gestalten sich Demokratie und Menschenrechte. Dieser Kreislauf wurde in einem Kreativ-Workshop durchgespielt. Darin konnten sich die Schüler\*innen mit Demokratie/Gerechtigkeit/Fairness und Menschen- bzw. Kinderrechten auseinandersetzen. Im Anschluss gestalteten sie 24 Stühle mit eigenen Ideen, Vorstellungen und Farbe. Dabei sollte die Vielzahl unterschiedlicher Alltagskulturen sowie die vielfältige Herkunft der Schüler\*innen zum Ausdruck kommen.

Das Projekt wurde für den Zeitraum vom 01.08.–31.12.2012 vom Berliner Jugendprogramm respektAbel gefördert. Im Ergebnis ist unter Leitung des Künstlers Kurt Buchwald eine Bank entstanden, die am 15. Mai 2012 im Erdgeschoss von Haus 1 feierlich eingeweiht wurde.

<https://rosa-parks-grundschule.de/index.php/leitbild.html>

siehe hierzu auch das Kapitel zu den Widerstandsbewegungen in den USA

### **Vorschläge für Aufgaben:**

Recherchiere:

1. Wer hat deiner Schule den Namen gegeben?
2. Waren schulische Gremien daran beteiligt?
3. Prüfe, ob deine Schule schon einmal einen anderen Namen hatte.
4. Überlege dir Projekte zum Namen deiner Schule und/oder plane einen Projekttag dazu.

Wenn der eigene Schulname keinen Bezug auf eine solche Person hat (z. B. „Schule am Stadtpark“), kann man auch den Namen der Straße / des Platzes als Forschungsobjekt nehmen.

Hier findest du eine kleine Auswahl weiterer Namen von Schulen in Berlin, die sich mit dem Menschen dahinter intensiv beschäftigt haben:

- Walter Rathenau
- John Lennon
- Refik Veseli
- Hans und Hilde Coppi
- Kurt Tucholsky
- John F. Kennedy
- Nelson Mandela

1. Für welche Werte sind diese Menschen eingetreten?
2. Wie spiegelt sich die Beschäftigung mit diesen Personen im Schulleben wider?
3. Welche Anregung könnte eine Schule außerdem aus diesem Namen ziehen?

Ein Artikel der Zeitung Tagesspiegel beschäftigt sich mit der Namensgebung an Berliner Schulen.

- Kann man herausbekommen, wie einige Schulen zu ihrem neuen Namen gekommen sind (Begründung, Diskussionen)?
- Gibt es verschwundene Namen, die wahrscheinlich nicht wieder benutzt werden (warum nicht)?

<https://www.tagesspiegel.de/berlin/schule/verlorene-berliner-schulnamen-legendaer-beliebt-beruehmt-vergessen/24243072.html>