

**ARBEITSGEMEINSCHAFT MENSCHENRECHTE**

**UNIVERSITÄT TRIER**

*Occasional Paper Nr. 6*

## **Menschenrechtserziehung an Schule und Hochschule**

VON

**LOTHAR MÜLLER**

Juni 2002

**agmr** arbeitsgemeinschaft  
menschenrechte trier

Die Reihe *Occasional Papers* wird herausgegeben von der  
Arbeitsgemeinschaft Menschenrechte an der Universität Trier.

Redaktion: Florian Pfeil, M.A.

**Arbeitsgemeinschaft Menschenrechte**

c/o Florian Pfeil  
FB III – Politikwissenschaft  
Universität Trier  
54286 Trier  
Tel. (0651) 201-2136  
Fax: (0651) 201-3917  
E-Mail: pfei3301@uni-trier.de

## Menschenrechtserziehung an Schule und Hochschule

Lothar Müller

### 1 Menschenrechtserziehung als Mittel zur Prävention von Menschenrechtsverletzungen

Menschenrechte sind heute in aller Munde. Insbesondere in der politischen Arena haben sie eine bis dato nie erreichte Bedeutung erlangt. Es ist viel schwieriger als früher, als Staat unerkannt Menschenrechtsverletzungen zu begehen. Seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts wird der Idee der Würde des Menschen zunehmend Rechnung getragen, indem Menschenrechte Eingang in verschiedenste völkerrechtlich verbindliche Normenkataloge, Deklarationen und Konventionen fanden. Zudem wurden Menschenrechtsinstitutionen, politische wie auch juristische Organe zur Kontrolle der Menschenrechtslage ins Leben gerufen, welche Wirkungen in der Prävention von Menschenrechtsverletzungen erzielen. Das gegenwärtige UN-Menschenrechtssystem besteht derzeit aus rund 70 Menschenrechtsstandards (UN-Erklärungen und Konventionen) und 40 Verfahren. So sind inzwischen fast alle Staaten der Welt auf Menschenrechte verpflichtet, und menschenrechtsverachtende Regime scheuen zunehmend die moralische Verurteilung durch die Weltöffentlichkeit. Trotz dieser Erfolge in der Verbürgung und Zunahme der politischen Relevanz von Menschenrechten stehen Menschenrechtsverletzungen weiterhin auf der Tagesordnung. Die Realisierung der Menschenrechte bleibt auch heute weit hinter den Forderungen der ratifizierten Menschenrechtsdokumente zurück. Oft stehen Menschenrechte hinter wirtschaftlichen und strategischen Interessen zurück, wird die Argumentation mit Menschenrechten für eigene Vorteile instrumentalisiert. Dieser Eindruck drängt sich insbesondere in letzter Zeit in den USA auf, die sich gerne als Hüter der Menschenrechte aufspielen, um sich ebenso gerne über sie hinweg zu setzen, wenn es eigenen Interessen oder der Bedienung pseudo-patriotischer Rachegefühle dient. Wenn man weiß, dass *George W. Bush* während seiner Amtszeit als Gouverneur von Texas alle Hinrichtungsrekorde brach, so wird er als selbsternannter Menschenrechtsverfechter ein recht durchsichtiger Bock im Gärtnergewand.

Die Institutionalisierung von Organen des Menschenrechtsschutzes reicht also nicht aus, um Menschenrechtsverletzungen dauerhaft zu verhindern. Es ist wohl auch eine Lehre der Geschichte, dass es neben politischen und rechtlichen Grundlagen einer stabilen gesellschaftlichen Wertebasis bedarf, um die Umsetzung zu garantieren. In der Konsequenz heißt dies also: Ohne ein wirklich stabiles Fundament gemeinsamer Werte in der Bevölkerung, oh-

ne ein gemeinschaftliches Bewusstsein ihrer Wichtigkeit sowie ohne die Bereitschaft, im Fall ihrer Bedrohung Einsatz zu zeigen, wird jedes kollektive Wertesystem früher oder später zerbrechen. Ähnlich argumentiert Greven<sup>1</sup> der die Notwendigkeit von demokratischem Bewusstsein und Handeln der Bürger folgendermaßen beschreibt:

*„Es ist unbestreitbar, dass eine ihren eigenen Grundsätzen und Prinzipien nach demokratische Gesellschaft in hohem Maße auf demokratiefördernde kognitive, normative und handlungsleitende Bewusstseinsinhalte der Gesellschaftsmitglieder angewiesen ist, weil die Demokratie ihrem Wesen nach nicht allein durch Institutionen und Rechte garantiert werden kann, sondern auf der aktiven Mitwirkung mindestens eines relevanten Anteils der Bürgerschaft beruhen muss.“*

Nicht anders verhält es sich mit den Menschenrechten. Sofern sie lediglich einen abstrakten Wertekanon oder eine juristische Rechtsnorm repräsentieren, ihr Gehalt aber nicht einer breiten Anzahl der Weltbevölkerung bekannt, bewusst, greifbar, spürbar und wichtig ist, sind sie vulnerabel gegen Anfechtungen.

Es besteht weithin Konsens, dass die Verankerung von Wertesystemen in das Bewusstsein von Menschen zumindest auch eine Frage von Erziehung bzw. von Bildung ist. Dies war schon den Verfasserinnen und Verfassern der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen von 1948 bewusst, die in der Präambel forderten, **„durch Unterricht und Erziehung die Achtung dieser Rechte und Freiheiten zu fördern.“**

Dennoch ist die Geschichte einer wissenschaftlich fundierten sowie praktisch erprobten Menschenrechtserziehung schnell erzählt. Erst seit den 80er und besonders den 90er Jahren wird der Begriff der Menschenrechtserziehung breiter publik und hält Einzug in Richtlinien und Empfehlungen von Schulbehörden oder Bildungsinstitutionen. Dies kommt nicht von ungefähr, sondern geht mit einer gesteigerten Bedeutung von Konfliktvorbeugung im Kontext internationaler Politik insgesamt einher. So trafen sich 1993 auf der Zweiten Wiener Menschenrechtsweltkonferenz Vertreterinnen und Vertreter von 170 Staaten und beschlossen u.a. eine strukturelle Neuerung, die Schaffung eines UN-Hochkommissariats für Menschenrechte, dem neben der Koordination die Aufgabe der Prävention und Frühwarnung von Menschenrechtsverletzungen zukommt. Zudem fordert das Aktionsprogramm einen Ausbau der Bildungs- und Informationsstrukturen. Auch auf regionaler Ebene haben Organisationen, wie

---

<sup>1</sup> Michael Th. Greven, Thesen zur politischen Bildung (unveröffentlicht). Darmstadt 1994.

z.B. die OSZE, die Wichtigkeit der Konfliktvorbeugung erkannt und dementsprechend Menschenrechtsorgane für den präventiven Menschenrechtsschutz geschaffen.

Als Beispiel für den Wandel im Menschenrechtsschutz auf der Ebene der Nichtregierungsorganisationen soll hier die Menschenrechtsarbeit von Amnesty International angeführt werden. Das sogenannte Mandat, also die Aufgabendefinition von ai, stellt klassischerweise und mittlerweile über 40 Jahre bewährt, den Schutz vor ausgewählten Menschenrechtsverletzungen in den Mittelpunkt der Aktivitäten. Mit Hilfe von Öffentlichkeitsarbeit, Briefaktionen, eingehender, unabhängiger Recherche oder der sogenannten 'Adoption' von bedrohten Personen wurde und wird hundertfach geholfen. Amnesty International nimmt hier bewusst nicht alle Menschenrechte in den Blick, sondern beschränkt sich auf klassische Individualrechte wie das Recht auf Leben, Freiheit und Sicherheit der Person (Art. 3), das Recht auf Schutz vor Folter oder grausamer und unmenschlicher oder erniedrigender Behandlung oder Strafe (Art. 5), das Recht auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit (Art. 18) oder das Recht auf freie Meinungsäußerung (Art. 19). Verletzungen von Menschenrechten der zweiten Generation, also wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechten, z.B. des Rechts auf Arbeit (Art. 23) sowie auch den Kollektivrechten wie dem Recht auf Entwicklung oder eine gesunde Umwelt, werden nicht aktiv bekämpft. Dieser Ansatz ist im Kern reaktiv. Wachsam werden die Staaten der Welt auf die Einhaltung dieser Menschenrechte hin observiert, erst bei Verletzungen der Menschenrechte wird interveniert. Nun lässt sich ein Wandel dieses Ansatzes bei Amnesty International insbesondere in den letzten zehn Jahren feststellen. Prävention ist das erklärte Hauptziel und Menschenrechtserziehung ein Mittel dazu. In deutlich verstärktem Ausmaß werden nun Materialien zur Menschenrechtserziehung entwickelt, Schulungen für Lehrpersonen angeboten, einschlägige Personenkreise und Berufsgruppen wie Polizei, Militär, Ärzte, Psychologen oder Juristen zu Menschenrechtsfragen geschult. Im Mittelpunkt dieser pädagogischen Ansätze steht auch nicht mehr nur die oben erwähnte Auswahl aus dem Menschenrechtskanon, sondern alle Menschenrechte. Der Unteilbarkeitsgedanke der Menschenrechte tritt also erst hier besonders in den Vordergrund. Demnach ist es für das Mandat von ai kein Problem oder sogar erwünscht, z.B. eine Schulung zum Thema „Das Recht auf gleiche Bezahlung für gleiche Arbeit“ oder dem „Recht auf kulturelle Teilhabe“ anzubieten. Daraus ergibt sich eine enorme Erweiterung des thematischen Horizonts.

Wie bei Amnesty International ist die beschriebene Tendenz zur Primärprävention von Menschenrechtsverletzungen bei vielen weiteren Nicht-Regierungsorganisationen, in zunehmendem Maße jedoch auch von staatlicher Seite, festzustellen. International sind hier die Vereinten Nationen sowie speziell die UNESCO federführend. Jüngste Empfehlungen zur

Menschenrechtserziehung finden sich im „Weltaktionsplan zu Erziehung und Unterricht über Menschenrechte und Demokratie“ von Montreal 1993, sowie in den Erklärungen der Anti-Rassismus-Konferenz von Durban 2001. Außerdem befinden wir uns in der von 1995-2005 ausgerufenen Dekade der Menschenrechtserziehung der Vereinten Nationen. Für Deutschland ist die Kultusministerkonferenz, mit ihrer „Empfehlung zur Förderung der Menschenrechtserziehung in der Schule“ aus dem Jahre 1980 richtungsweisend. Auf diese Empfehlung werde ich später genauer eingehen.

Im folgenden möchte ich zwischen drei Leitfragen zur Menschenrechtserziehung unterscheiden:

- I. Was ist Menschenrechtserziehung?
- II. Was soll Menschenrechtserziehung bezwecken?
- III. Welche Erfolge erzielt Menschenrechtserziehung?

## 2 Was ist Menschenrechtserziehung?

### 2.1 Ein Beispiel

Man stelle sich drei Lehrpersonen, Herrn *Schmitz*, Frau *Meyer* und Frau *Peters* vor, welche über die Frage diskutieren, ob das Thema Menschenrechte beim nächsten Studientag behandelt werden soll.

<i>Hr. Schmitz:</i>	<i>Ich bin der Meinung, anlässlich des 50. Jahrestages der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte sollten wir unbedingt etwas dazu anbieten, vielleicht eine Projektwoche! Die könnten wir beim Studientag vorbereiten.</i>
<i>Fr. Meyer:</i>	<i>Ach nicht schon wieder, erst letztes Jahr haben wir zum Thema Unterernährung in der Dritten Welt gearbeitet. Ich würde dieses Jahr lieber mit meiner Klasse bei 'Jugend forscht' mitmachen.</i>
<i>Fr. Peters:</i>	<i>Stimmt, im übrigen finde ich, dass durch die im letzten Jahr neu organisierte Schülervertretung die Rechte der Kinder gut vertreten werden. Ich hab auch schon eine Idee für 'Jugend forscht'.</i>
<i>Hr. Schmitz:</i>	<i>Moment mal, wir haben in den fünf Jahren, seit denen ich an dieser Schule bin, noch nicht einmal wirklich zu den Menschenrechten gearbeitet. Wenn ich hier irgendwann danach fragen würde, dann käme sicher das große Schweigen.</i>
<i>Fr. Meyer:</i>	<i>Das stimmt so aber nicht. Man braucht doch nicht gleich alle Menschenrechte zu kennen, um ein guter Mensch zu sein. Ich finde unsere Projektwoche zur Unterernährung hat einiges zur Einhaltung der Menschenrechte beigetragen.</i>
<i>Fr. Peters:</i>	<i>Und außerdem hat sich die Stimmung an der Schule seit damals wirklich verbessert. Ich finde, das Thema wäre jetzt nicht notwendig.</i>

Alle Beteiligten des Gesprächs sprechen für die Menschenrechte relevante Aspekte an. Herr *Schmitz* hebt auf die explizite Bearbeitung der Menschenrechte ab. Er nimmt direkten Bezug zur Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und stellt in Frage, ob jemand an der Schule etwas zu den Menschenrechten sagen könnte. Dieses Wissen um die Formulierungen der Menschenrechte ist für Frau *Meyer* sekundär. So kommt ihr beim Thema Menschenrechte gleich die schulische Arbeit zur Unterernährung im letzten Jahr in den Sinn. Auch wenn das Recht auf Leben (Art. 1 Allgemeine Erklärung der Menschenrechte) sowie das Recht auf Nahrung (Art. 25/1 Allgemeine Erklärung der Menschenrechte) nicht genannt wurden, wurden sie ihrem Sinn gemäß doch behandelt. Frau *Peters* wiederum hebt auf die konkreten Zustände an der Schule ab. Die neu organisierte Schülerversammlung sowie die verbesserte Stimmung an der Schule sind für sie Anzeichen für die Gewährleistung eines menschenrechtlichen Miteinanders. Würde Sie gefragt werden, ob an ihrer Schule Menschenrechtserziehung eine Rolle spielt, würde Sie wahrscheinlich mit „ja“ antworten, obwohl die Menschenrechte selbst nie, weder explizit noch implizit, angesprochen wurden.

## 2.2 Definitionen

Die drei geschilderten Standpunkte spiegeln drei typische Antworttendenzen in einer von mir durchgeführten Befragung von 144 Lehrpersonen wider. Mein Vorschlag zur Kategorisierung unterscheidet demnach in

- **Explizite Menschenrechtserziehung,**
- **Implizite Menschenrechtserziehung sowie**
- **Menschenrechtliche Erziehung.**

### Explizite Menschenrechtserziehung:

**„Explizite Menschenrechtserziehung bezeichnet die pädagogische Behandlung der Menschenrechte unter explizitem Einbezug der von den Vereinten Nationen verabschiedeten Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte von 1948, ihrer geschichtlichen Wurzeln sowie den in der Folgezeit daraus erwachsenen Konventionen, Pakten, Resolutionen und Empfehlungen.“**

### Implizite Menschenrechtserziehung:

**„Implizite Menschenrechtserziehung bezeichnet die pädagogische Behandlung der Menschenwürde und der sich daraus ableitenden Umgangsformen unter Menschen ohne die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte von 1948, ihre geschichtlichen**

Wurzeln sowie die in der Folgezeit daraus erwachsenen Konventionen, Pakte, Resolutionen zu explizieren.“

### Menschenrechtliche Erziehung

„Menschenrechtliche Erziehung bezeichnet den pädagogischen Umgang mit Menschen im Geiste der Menschenrechte, also unter Achtung der Menschenwürde.“

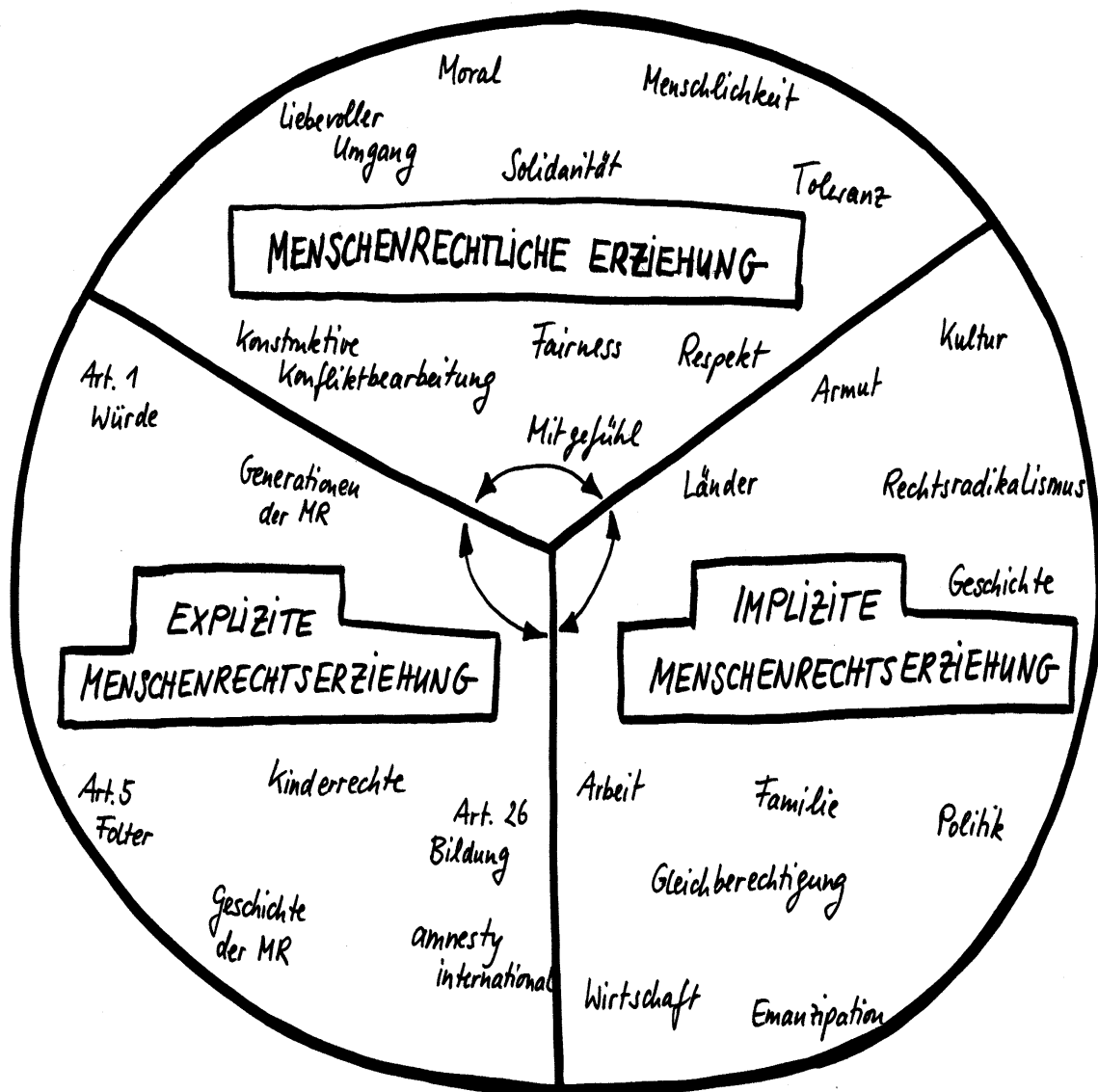


Abbildung 1: Kategorien der Menschenrechtserziehung

Die Unterscheidung in diese drei Kategorien von Menschenrechtserziehung ist nicht geeignet, jedes denkbare Beispiel eindeutig zuzuordnen. Sie spiegelt vielmehr das Verständnis von Menschenrechtserziehung in der erziehungswissenschaftlichen Diskussion sowie in der Schulpraxis wider. Insbesondere die Kategorie „Menschenrechtliche Erziehung“ lässt sich als Prinzip von Erziehung und Unterricht quer zu den beiden anderen verstehen. Das heißt,

eine Unterrichtseinheit, die explizit Menschenrechte behandelt, kann in ihrem Geiste wenig menschenrechtlich sein, Unterricht, der die Menschenrechte mit keiner Silbe thematisiert, kann durch den pädagogischen Umgang der Lehrperson mit den Schülerinnen und Schülern beispielhaft für Menschenrechtliche Erziehung sein usw.

### **2.3 Die Menschenrechte als eine Konkretisierung von Menschenwürde**

Gemeinsam ist allen diesen Ansätzen die Grundidee der Menschenwürde. Als Grundlage von Menschenrechtserziehung ist demnach nicht lediglich die Frage, welche kodifizierten Menschenrechte alle Menschen besitzen, entscheidend. Entscheidend ist vielmehr die Frage, was das Wesen des Menschen ausmacht. Die Menschenwürde, gedacht als der unverwirkbare Anspruch des Menschen, als Träger geistlich-sittlicher Werte geachtet zu werden, ist ein wesentlich älteres Konzept als die Menschenrechte. Nach der Lehre des Naturrechts ist die Menschenwürde (und später darauf basierend die Menschenrechte) untrennbar dem Menschen wesenseigen - es gab sie schon vor ihrer ausdrücklichen Verkündigung und Implementierung. Menschenrechte gelten demnach als dem Menschen angeborene Rechte, die universell und unteilbar sind. Definition und Auslegung von Menschenrechten sind jedoch nicht unumstritten, geschweige denn allgemein anerkannt. Daher lassen sich Menschenrechte nach *Axel Hermann* „nicht nur als etwas Naturgesetzliches, sondern vor allem als etwas Historisches, etwas Gewachsenes, Angreifbares und Veränderliches verstehen.“<sup>2</sup>

Insofern sind die kodifizierten Menschenrechte nur eine von vielen möglichen Konkretisierungen der abstrakten Vorstellung von Menschenwürde bzw. des naturrechtlichen Gedankens der Menschenrechte. Überschneidungen zu anderen Wertesystemen und deren Erziehungsansätzen sind typisch. So weisen Menschenrechtserziehung und christlich-religiöse Erziehung einige Entsprechungen auf, Demokratieerziehung stützt sich ebenso wie Friedenspädagogik oder Toleranzerziehung auf den zentralen Gedanken der Menschenrechte, die Menschenwürde. Konsequenterweise müsste eine Überschrift über all diese Ansätze „Menschenwürde-Erziehung“ lauten. Die Interpretationen dessen was Menschenwürde konkret bedeutet, unterscheiden sich jedoch durchaus und bestimmen somit das Spezifische des jeweiligen erzieherischen Ansatzes.

---

<sup>2</sup> Axel Hermann, Schutz der Menschenrechte. In: Informationen zur politischen Bildung, 210 (1998), S. 36-42.

## 2.4 Spezifische Phänomene

Zwei Phänomene, die bei Menschenrechtserziehung eine besondere Rolle spielen, möchte ich ansprechen.

### **Erstens: Der Mensch ist Subjekt und Objekt des Wertesystems**

### **Zweitens: Der Anspruch der Universalität und Unteilbarkeit**

#### ***Zum ersten Punkt: Der Mensch ist Subjekt und Objekt des Wertesystems***

Das den Menschenrechten zugrundeliegende Wertesystem konstituiert, wie gesagt, eine Sicht des Menschen und des Umgangs mit ihm und seiner ihm innewohnenden und unveräußerlichen Würde. Das Letztkriterium, an dem sich die Werte der Menschenrechte messen, ist der Mensch selbst. Somit ist er Subjekt wie Objekt eines Wertesystems zugleich. Das unterscheidet die Menschenrechte z.B. von vielen religiösen Wertesystemen, welche Gott, also eine vom Menschen zu unterscheidende Instanz, zum Maßstab machen. Die Menschenrechte dagegen lokalisieren das Kriterium des Wertes in dem Menschen selbst. Er besitzt Würde aus sich selbst heraus und diese Würde ist durch nichts verwirkbar.

Man könnte die in den Menschenrechten ausgedrückte Würde des Menschen auch eine Sicht von sich selbst und allen anderen Menschen nennen. Durch diese Selbstbezogenheit entsteht eine besondere Relevanz. Verletzungen der Menschenrechte können potentiell immer auch der eigenen Person geschehen. Empathie, die sich auch z.B. in ein misshandeltes Tier einstellen kann, liegt im Falle menschenrechtsverletzter Menschen näher. Somit ist anzunehmen, dass das Wertesystem der Menschenrechte ein höheres Identifikationspotential besitzt als andere. Empathiefördernde Methodik sollte also hier besonders verfangen.

#### ***Zweitens: Der Anspruch der Universalität und Unteilbarkeit***

Das naturrechtliche Verständnis der Menschenrechte impliziert die Idee der Universalität und Unteilbarkeit der Menschenrechte. So stellt die Aussage, dass die Menschenrechte weltweit Geltung besitzen (Universalität) und alle Menschenrechte in gleicher Weise allen Menschen zustehen (Unteilbarkeit) einen Grundsatz der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte dar. Die Annahmen von Universalität und Unteilbarkeit begründen auf der einen Seite eine Unabhängigkeit vom positiven Recht des jeweiligen Staates (Menschenrechte bestehen demnach auch dann, wenn der Staat die völkerrechtlichen Verträge zum Schutz der Menschen nicht ratifiziert). Auf der anderen Seite sind sie ebenso unabhängig von Mehrheitsmeinungen, seien diese durch Diskurs oder durch Manipulation zustande gekommen. Pädagogisch sind diese Maximen nicht unproblematisch. So stellt das Setzen von Werten als

absolut und unhinterfragbar eine typische Voraussetzung zur Anwendung und Legitimierung einer normativen, indoktrinierenden Erziehung dar. Es müsste das klare Ziel von Erziehern sein, eine Persönlichkeit zu formen, welche die Menschenrechte absolut und unhinterfragt bejaht. Relativierungen oder Widerstände müssten vermieden oder sanktioniert werden. Der Geist, in dem die Menschenrechte verfasst sind, widerspricht einem solchen Ansatz jedoch in jeglicher Hinsicht. Die Menschenrechte entstanden in erster Linie im Kampf gegen Unterdrückung. Sie versuchen demnach gerade, verabsolutierenden Tendenzen entgegenzuwirken, indem sie z.B. immer wieder den Wert persönlicher Meinungen, Lebenskonzepte oder Weltbilder betonen. So versteht es sich von selbst, dass Menschenrechtserziehung Menschenrechte nicht „verordnen“ bzw. „normativ anerziehen“ kann. Menschenrechtserziehung ist in hohem Maße dem eigenen Gegenstand der Menschenwürde und damit der Freiheit (und freien Meinungsäußerung) jedes Lernenden verpflichtet. So muss auch die Erziehung menschenwürdig sein, um sich intentionsgemäß entfalten zu können. Dies bedeutet, dass der Versuchung widerstanden werden muss, Widerspruch zu den Menschenrechten (etwa mit Hinweis auf die Universalität) zu tabuisieren, geschweige denn zu sanktionieren. Einen Jugendlichen wird man im Übrigen kaum zu einem Gegner der Todesstrafe machen, indem man ihm verbietet, sich als ihr Befürworter zu äußern. Insofern fordert der Anspruch der Universalität und Unteilbarkeit der Menschenrechte die Pädagogik heraus, der Verlockung eines normativen erzieherischen Ansatzes zugunsten eines menschenrechtlichen Ansatzes zu widerstehen.

### **3 Was soll Menschenrechtserziehung bezwecken?**

In dem bislang Gesagten ist die Frage nach den Zielen von Menschenrechtserziehung schon angeklungen. Zur Strukturierung der in der Literatur geäußerten Ziele bietet sich die alte didaktische Unterscheidung von Kognitiven, Emotionalen und Handlungsbezogenen Lernzielen an. Nahezu alle Zieldefinitionen von Menschenrechtserziehung beinhalten diese drei Ebenen.

Auf der kognitiven Ebene sollen möglichst umfassend Kenntnisse zu relevanten Inhalten vermittelt werden. Dazu gehört natürlich der Kanon der Menschenrechte selbst. Darüber hinaus die sich aus ihm ergebenden juristischen Möglichkeiten mit den entsprechenden Institutionen, Hintergrundinformationen zu Ländern und Regimes, philosophische, historische, politische Bezüge usw.

Emotional sollen Schülerinnen und Schüler Empathie in von Menschenrechtsverletzungen Betroffene entfalten, Freude an einem Engagement für die Menschenrechte entwickeln oder emotional fundierte Werthaltungen aufbauen.

Handlungsbezogen sollen Schülerinnen und Schüler Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben, die es ihnen ermöglichen, sich aktiv für die Einhaltung der Menschenrechte einzusetzen.

Für Deutschland ist, wie bereits erwähnt, die Kultusministerkonferenz, mit ihrer *„Empfehlung zur Förderung der Menschenrechtserziehung in der Schule“* aus dem Jahre 1980 richtungsweisend. Sinngemäß enthält auch sie alle drei genannten Zielebenen. Evaluationen der Erreichung der Ziele sind eher rar gesät. Eine Anfrage an die Kultusministerien im Jahre 1990 ergab ein eher ernüchterndes Bild zur Umsetzung der KMK-Empfehlung.

Auf diesem Hintergrund, und um aktuelle Daten zu bekommen, führte ich in den letzten Jahren zwei Studien zur Menschenrechtserziehung durch, erstens die Studie *„Menschenrechtserziehung aus der Sicht von Studierenden“* sowie zweitens die *„Studie Unesco-Projektschulen und Menschenrechtserziehung“*. In ihnen sollte einerseits deskriptiv die Praxis der Menschenrechtserziehung beleuchtet werden, andererseits wurden quasi-experimentell Effekte von Menschenrechtserziehung untersucht.

## **4 Welche Erfolge erzielt Menschenrechtserziehung?**

### **4.1 Die Studie „Menschenrechtserziehung aus der Sicht von Studierenden“**

An der ersten Studie *„Menschenrechtserziehung aus der Sicht von Studierenden“* nahmen 42 Lehramtskandidatinnen und -kandidaten sowie 53 Studierende des Diplom-Studienganges Pädagogik teil. Bis auf fünf Personen begannen alle ihre Schulzeit 1980 oder später, also nach der Empfehlung der Kultusministerkonferenz, alle schlossen mit Abitur ab. Im Schnitt befanden sie sich im vierten Studiensemester. Mit diesen Voraussetzungen stellen sie natürlich keine repräsentative Stichprobe dieser Altersgruppe dar. Sie sind überdurchschnittlich lange schulisch ausgebildet und haben im Schnitt bereits 2 Jahre an der Universität hinter sich.

Zuerst zur Frage, inwiefern die Ziele der KMK-Erklärung in den letzten 20 Jahren erreicht wurden. Zur Beantwortung dieser Frage wurden die Forderungen der Empfehlung im Wortlaut in Aussageform transformiert. Lautet die Originalformulierung beispielsweise: *„Eine Behandlung der Menschenrechtsthematik soll insbesondere Kenntnisse und Einsichten vermitteln über die Bedeutung der Grund- und Menschenrechte...“*, so findet sich im Fragebogen die Formulierung *„In der Schule wurden mir Kenntnisse und Einsichten vermitteln über die Bedeutung der Grund- und Menschenrechte...“*. Die Studierenden hatten dann die Möglichkeit, diesen Aussagen auf einer 5-stufigen Ratingskala zuzustimmen bzw. sie abzu-

lehnen. Hier nun die Ergebnisse: Die verschiedenen Ziele der Kultusministerkonferenz wurden in der Wahrnehmung der Studierenden bei ihnen selbst zwischen eher nicht und mittel von der Schule erreicht. Besonders wenig wurde es demnach von der Schule erreicht, die Studierenden zu befähigen „*sich in ihrem persönlichen und politischen Lebensumkreis für die Realisierung der Menschenrechte einzusetzen*“. Ergänzend zu den Zielen der Kultusministerkonferenz fragte ich schließlich nach, ob und inwiefern die Studierenden sich selbst aktiv für die Einhaltung der Menschenrechte einsetzen. Die Beantwortung dieser Frage weist den niedrigsten Mittelwert aller erwähnten Items auf. So sagen 62,1 Prozent der Befragten, dass sie sich gar nicht oder eher nicht für die Menschenrechte einsetzen. Nur jede zehnte befragte Person sagt von sich selbst, sie würde sich „etwas“ für die Menschenrechte einsetzen. Angesichts der hohen Selektivität dieser studentischen Stichprobe ist davon auszugehen, dass die Ziele bei anderen Gleichaltrigen in noch deutlich geringerem Maße verwirklicht wurden. Dieses Ergebnis trifft sich mit dem Phänomen stetig sinkender Zahlen von ehrenamtlich für die Menschenrechte aktiven Menschen, bei Amnesty International wie bei anderen Organisationen.

Als Indikator für das Erreichen kognitiver Ziele von Menschenrechtserziehung war für mich von Interesse, ob die Menschenrechte überhaupt gekannt werden. Die Studierenden wurden hierzu aufgefordert, spontan aufzuschreiben, welche Rechte sie zu den Menschenrechten zählen bzw. welche Menschenrechte sie kennen. Die Auswertung der Antworten erfolgt denkbar konservativ. Sofern nur ein genanntes Stichwort so oder in ähnlicher Form in einem Artikel der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte vorkommt, wird dieser Artikel als gewusst gewertet, auch wenn die meisten Artikel eine Vielzahl solcher Stichworte beinhalten. Trotz dieser Auswertungsmethode sind die Studierenden im Durchschnitt lediglich in der Lage, Stichworte aus 5,4 Menschenrechtsartikeln zu benennen. Die Verteilung auf die 30 Artikel verifiziert dabei die bislang vorliegenden Ergebnisse, nach denen, wenn überhaupt, vor allem einige bürgerliche Freiheitsrechte oder Aspekte des grundlegenden Artikels 1, Recht auf Freiheit, Gleichheit an Würde und Rechten genannt werden können.

Ich möchte einen letzten Befund aus dieser Studie zur Erklärung von Engagement schildern, und zwar wurden Kognitionen, Emotionen und Handlungstendenzen in Anlehnung an das Existentielle-Schuld-Inventar der Arbeitsgruppe um Montada, Schmitt et al.<sup>3</sup> erhoben. Den Studierenden lag eine Situationsbeschreibung zu Menschenrechtsverletzungen in der Welt vor. Schließlich wurden sie um Stellungnahme zu kognitiven, emotionalen oder hand-

---

<sup>3</sup> L. Montada, C. Dalbert & M. Schmitt, Wahrgenommener Handlungsspielraum und emotionale Reaktionen gegenüber Benachteiligten. In G. Krampen (Hrsg.), Diagnostik von Kausalattributionen und Kontrollüberzeugungen, Göttingen 1988, S. 119-126.

lungsbezogenen Reaktionen auf die Beschreibung gebeten. Das Konstrukt, welches eigenes Engagement am besten voraussagt, ist der „Zorn und die Empörung über Menschenrechtsverletzungen“. Bei einem Blick auf die Mittelwerte und Streuungen zeigt sich, dass erst ein extrem hoher „Zorn-Wert“ ein mittleres Engagement vorhersagt. Jemand muss demnach schon sehr stark emotionalisiert sein, um ein mittleres Engagement wahrscheinlicher zu machen. Keine andere Kognition oder Emotion hat hier Erklärungswert für eigene Aktivitäten.

#### **4.2 Die "Studie UNESCO-Projektschulen und Menschenrechtserziehung"**

Ausgehend von dieser Datenlage führte ich in den zwischen 1999 und 2000 die „*Studie UNESCO-Projekt-Schulen und Menschenrechtserziehung*“ durch. Bei dieser Studie handelt es sich um eine bundesweit angelegte Untersuchung von Voraussetzungen, Zielen, Methoden und Effekten von Menschenrechtserziehung an deutschen Schulen. Befragt wurden insgesamt 43 Schulen aller Schultypen. In die Auswertungen gehen 2680 Schülerinnen und Schüler sowie 144 Lehrpersonen ein. 36 der teilnehmenden Schulen sind Unesco-Projektschulen. Diese Schulen verpflichten sich, in besonderer Weise die Ziele und Inhalte der Unesco in den Blick zu nehmen und hierbei Schwerpunkte zu setzen auf:

- Interkulturelle Erziehung
- Umwelterziehung sowie
- Menschenrechtserziehung.

Aufgrund des 50. Jubiläums der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte führten die UNESCO-Projektschulen 1998 vielfach Aktionen, Projekttag, Unterrichtseinheiten etc. zum Thema Menschenrechte durch. Der Zeitpunkt war also gut geeignet, um Menschenrechtserziehung in der Praxis zu untersuchen. Daten aus 7 weiteren Nicht-UNESCO-Projektschulen dienten zum quasi-experimentellen Vergleich. Hier einige der zentralen Ergebnisse:

Als erstes lässt sich feststellen, dass die UNESCO-Projektschulen vor allem in den Jahren 1998 und 1999 ein beeindruckendes Potential zur Planung und Durchführung von Menschenrechtserziehung entfalteten. Die von mir registrierten Aktivitäten weisen eine wohl kaum bislang da gewesene Vielfalt und Intensität schulischer Bemühungen zur Menschenrechtserziehung auf. Die Menschenrechte sind an UNESCO-Projektschulen öfter und intensiver Thema als an anderen Schulen. Von der besonderen Betonung der Menschenrechte im Fachunterricht (bevorzugte Unterrichtsfächer sind hier Sozialkunde/Politik/Rechtswissenschaft, Religion/Ethik, Geschichte und Deutsch) über schulumfangende Veranstaltungen oder Projekte

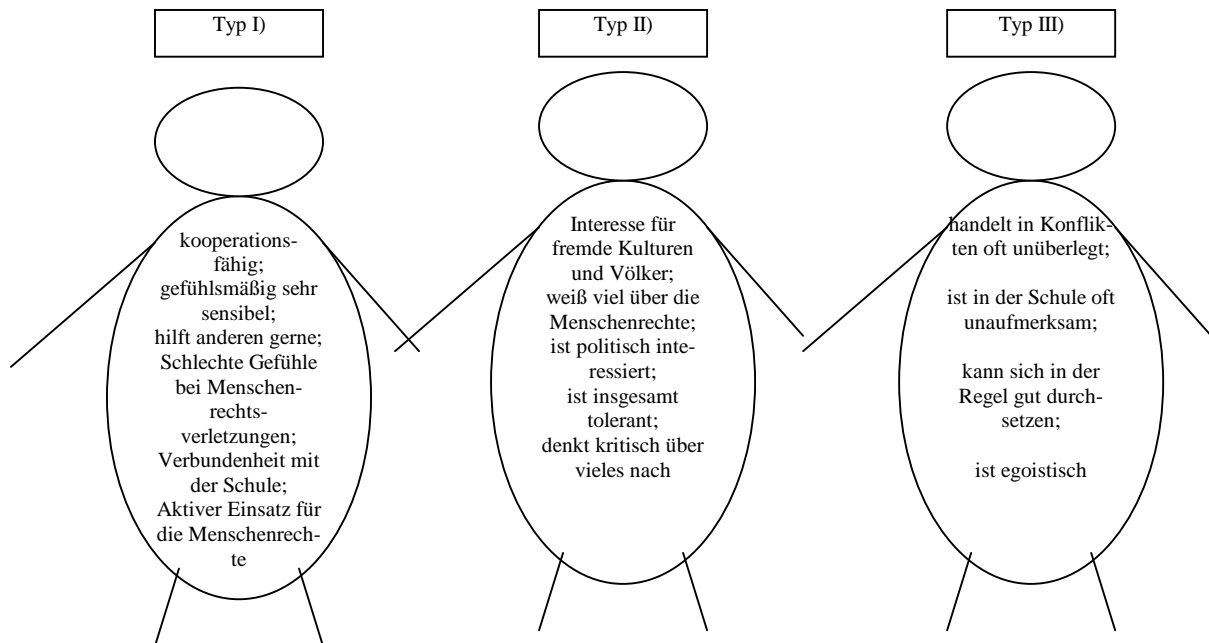
bis hin zu internationalen Initiativen reicht die breite Palette. Es zeigt sich überdeutlich, dass die Einbindung in ein Netzwerk, wie es die UNESCO-Projektschulen bilden, ein wichtiger Faktor zur Motivierung und Unterstützung von Lehrpersonen ist.

Dieser für die UNESCO-Projektschulen ermutigende Befund steht jedoch in einem auffälligen Missverhältnis zu verschiedenen Ergebnissen zu den Effekten bzw. Wirkungen von Menschenrechtserziehung, wie ich nun darstellen möchte. Dabei möchte ich noch einmal auf die Kenntnisse der Menschenrechte selbst zurückkommen, die auch hier an den Schulen abgefragt wurden. Sowohl die Schülerinnen und Schüler der UNESCO-Projektschulen als auch die der Vergleichsschulen sind demnach im Schnitt nur in der Lage, Elemente aus weniger als drei von 30 Artikeln der Allgemeinen Erklärung sinngemäß wiederzugeben. Dies ist ein Wert, der wohl auch ohne jegliche Vorkenntnisse durch Raten erreicht werden könnte. Auch andere Indizes für ein fundiertes Wissen zu den Menschenrechten, die ich hier nicht weiter schildern kann, fallen schlecht aus. An dieser Stelle ist es interessant zu sehen, wie es mit dem Wissen der Lehrpersonen bestellt ist. Auch hier kann mit im Schnitt 5,6 von 30 Artikeln nicht von einer zufriedenstellenden Situation gesprochen werden, auch an UNESCO-Projektschulen nicht. Nach der Herkunft eigener Kenntnisse zu den Menschenrechten gefragt, geben Lehrpersonen an oberster Stelle die Medien sowie öffentliche Veranstaltungen, die in ihrer Freizeit besucht werden, an. An letzter Stelle werden die erste Phase der Lehrpersonenausbildung, das Referendariat, Studientage oder weitere Möglichkeiten zur Lehrerfortbildung genannt. Offensichtlich ist es dem privaten Engagement der Lehrpersonen vorbehalten, sich bezüglich der Menschenrechte zu bilden. Eine wie auch immer geartete Verbindlichkeit besteht offensichtlich nicht. Menschenrechtserziehung wird nahezu ausschließlich von in dem Bereich besonders motivierten und interessierten Lehrpersonen betrieben, welche aber offensichtlich zu wenige sind, um signifikante Ergebnisse nachweisbar werden zu lassen, selbst an UNESCO-Projektschulen nicht.

Für eine besondere Bedeutung von Emotionen bei der Frage nach den Ursachen von Engagement finden sich auch in dieser Studie Hinweise, von denen ich einige hier schildern möchte: Anhand von Selbstauskünften der beteiligten Schülerinnen und Schülern wurden faktorenanalytisch Profile erstellt, die Zusammenhänge von verschiedenen Verhaltensweisen und Persönlichkeitseigenschaften darstellen. Es lassen sich drei Profile unterscheiden, die ich als „gefühlbetont-sozial“, „rational-kritisch“ und als „selbstbezogen-impulsiv“ bezeichne. Auf das Kriterium des eigenen Engagements bezogen zeigt sich, dass lediglich in der Konstellation des „gefühlbetont-sozialen“ Typus eine Vorhersage möglich ist. Es finden sich hier die Attribute „kooperationsfähig“, „gefühlsmäßig sehr sensibel“, „hilft anderen gerne“, „schlechte

Gefühle bei Menschenrechtsverletzungen“, „Verbundenheit mit der Schule“ sowie „Aktiver Einsatz für die Menschenrechte“.

Eine Persönlichkeit, die eine starke Gefühlsbetonung einerseits und eine starke soziale Ausrichtung auf andere Menschen andererseits kombiniert, wird demnach eher aktiv. Emotionalität einerseits und Empathie (in der Ausrichtung auf andere) andererseits bedingen also tendenziell Handlungen.



**Abbildung 1: Drei Typen von Schülerinnen und Schülern**

Keine Rückschlüsse auf das Verhalten von Schülerinnen und Schülern lassen sich ziehen, wenn sich diese eher rational-kritisch mit den Menschenrechten beschäftigen. Wissen oder Kritikfähigkeit *alleine* scheinen demnach für Handeln nicht ausreichend zu sein. Ebenso lässt es keinen Rückschluss zu, wenn eine Person zum „selbstbezogen-impulsiven“ Typ tendiert, auf den ich hier nicht näher eingehen möchte. Diese Schülerinnen und Schüler engagieren sich nicht mehr und nicht weniger als andere.

Weitere Hinweise auf die besondere Bedeutung von Emotionen und damit auch für eine Menschenrechtserziehung, welche die emotionalen Aspekte besonders in den Mittelpunkt stellt, finden sich in den Befragungen der Lehrpersonen. Diese beschreiben solche Inhalte und Methoden als wichtig und effektiv, die eine relativ große Nähe zu emotionalem Erleben haben. Es werden die folgenden Inhalte als besonders wichtig beurteilt:

**Tabelle 1: Inhalte von Menschenrechtserziehung: Bewertung Lehrpersonen**

„Welche der folgenden Inhalte haben sich als besonders wichtig herausgestellt?“	Nennungen (n <sub>ges</sub> =144)					Mittelwert
	stimmt gar nicht (1)	stimmt eher nicht (2)	stimmt eher (3)	stimmt genau (4)	Keine eigene Erfahrung	
Historische Entwicklung	8	33	43	26	13	2,79
Aktuelle Bsp. von Menschenrechtsverletzungen	-	-	41	87	4	3,68
Folter, Todesstrafe	-	20	50	50	9	3,25
Asylthematik	2	15	56	51	5	3,26
Die Gleichheit aller Menschen	1	13	54	63	1	3,37
Rechtliche Aspekte und Entwicklungen	17	45	38	10	14	2,37
Rechte der anderen respektieren	-	5	50	70	1	3,52
Menschenrechte im eigenen Leben	7	29	44	46	3	3,02
Menschenrechte in der Schule	10	24	50	42	4	2,98
Möglichkeiten eigenen Engagements	13	38	53	19	5	2,63
Kinderrechte	5	13	43	67	3	3,34
Das System der Vereinten Nationen	25	47	30	11	14	2,24
Frauenrechte	8	38	51	25	7	2,76
Toleranz gegenüber anderen		3	60	67	1	3,49
Menschenpflichten	6	32	50	33	9	2,91
Menschenrechte im eigenen Land	7	33	58	21	9	2,78
Friedenssicherung	9	23	46	44	7	3,02

„Aktuelle Beispiele von Menschenrechtsverletzungen“, „Rechte der anderen respektieren“, „Toleranz gegenüber anderen“ oder „Gleichheit aller Menschen“. Offensichtlich handelt es sich um Inhalte, die über ihre Aktualität oder den unmittelbaren Bezug zur Lebensumwelt der Schülerinnen und Schüler Wichtigkeit erlangen. Es liegt nahe, dass solche Inhalte auch eher Relevanz im emotionalen Bereich erlangen als z.B. „Rechtliche Aspekte und Entwicklungen“ sowie „Das System der Vereinten Nationen“, welche dagegen als deutlich am wenigsten wichtig bezeichnet werden. Hier handelt es sich um Inhalte, die eine eher kognitive Behandlung nahelegen. Die gleiche Tendenz findet sich in Empfehlungen zu Methoden wieder:

**Tabelle 2: Methoden von Menschenrechtserziehung: Bewertung Lehrpersonen**

„Welche der folgenden Methoden haben sich ihrer Erfahrung nach als besonders effektiv erwiesen?“	Nennungen (n <sub>ges</sub> =144)					Mittelwert
	stimmt gar nicht (1)	stimmt eher nicht (2)	stimmt eher (3)	stimmt genau (4)	Keine eigene Erfahrung	
Projektstage / -wochen	1	11	37	71	9	3,48
Frontalunterricht	25	60	26	7	5	2,13
Diskussionen	-	7	72	48	1	3,32
Rollenspiele, Planspiele, Simulationen	4	24	44	38	16	3,05
Handlungsorientierter Unterricht	-	12	56	51	8	3,33
Schulkooperationen	11	25	31	27	29	2,79
Selbsttätigkeit	5	23	49	37	13	3,04
Künstlerisches / Gestalterisches Arbeiten	4	18	49	34	21	3,08
Unterrichtsgespräch	-	12	66	45	3	3,27
Arbeit mit Schulbüchern	17	52	37	5	12	2,27
Gemeinsame Aktionen	3	8	54	57	6	3,35
Fächerübergreifender Unterricht	4	16	54	38	15	3,13
Arbeit mit Filmen	4	24	55	33	12	3,01
Arbeit mit literarischen Quellen	9	31	53	21	14	2,75
Einbezug externer Experten /-innen	7	15	37	48	20	3,18

Solche Methoden, die sich tendenziell stärker für die Erreichung kognitiver Ziele anbieten, werden für die Menschenrechtserziehung als wenig effektiv beurteilt, z.B. „Frontalunterricht“ oder „Arbeit mit Schulbüchern“. Die als am effektivsten beurteilte Methode ist dagegen, der auch bei emotionalen und handlungsbezogenen Zielen ansetzende Projektunterricht. Es ist anzunehmen, dass den Lehrpersonen solche Methoden besonders effektiv erscheinen, die ihre Schülerinnen und Schüler aktivieren, zur Mitarbeit anregen, einen ersten Impuls zum Engagement also setzen.

Ein weiterer Befund besagt, dass bei ausnahmslos allen Indizes Mädchen bzw. Frauen höhere Werte bezüglich ihrer Emotionen sowie ihres Engagements für Menschenrechte aufweisen als Jungen bzw. Männer, ein das Geschlechterstereotyp „Frauen sind emotionaler“ bestätigendes Bild.

Empirisch finden sich noch weitere vielfältige Indizien für die Wirkung emotionaler Faktoren als Prädiktoren für Engagement, kaum jedoch solche für kognitive Faktoren. Was bedeutet dies für die Frage nach einem geeigneten Unterrichts- bzw. Erziehungsansatz? Eine rein statistisch begründete Schlussfolgerung könnte wie folgt lauten:

*Werdet „weiblicher“! Verstärkt die emotionale Behandlung der Menschenrechte in der Schule! Verwendet Inhalte und Methoden, die die Emotionalität der Schülerinnen und*

*Schüler ansprechen und ihnen Empathie in die Opfer von Menschenrechtsverletzungen oder eine emotional-soziale Ausrichtung auf andere erleichtern! Konzentriert Euch darüber hinaus auf spezifische Emotionen, wie z.B. die Empörung über Menschenrechtsverletzungen, und die Schülerinnen und Schüler werden eher aktiv!*

So mancher Lehrperson und so manchem Menschenrechtler dürfte spätestens bei der letzten Forderung unwohl werden. Der Anspruch, sowohl von professionellen Didaktikern als auch von ehrenamtlichen Praktikern der Menschenrechtserziehung, ist es, alle Zielebenen, Kognitionen, Emotionen und Handlungsbezug simultan zu beachten. Die Gefahr einer Emotionalisierung ohne kognitive Auf- und Verarbeitung, einer emotionalen Überforderung z.B. durch Darstellung von Gewalt und eine damit einhergehende Überwältigung der Edukanten steht drohend im Raum. Berufsethische Selbstbeschränkungen, wie sie z.B. im Beutelsbacher Konsens beschrieben sind, verbieten solche Vorgehensweisen. Die Lehrperson muss sich entscheiden, wo eine schulische Motivierung von Engagement legitim ist und wo sie die Grenzen des Mandats der Schule überschreitet. Sie muss die Emotionalität ihrer Schülerinnen und Schüler ansprechen, ohne sie zu instrumentalisieren. Sie hat Wege der Reflexion von Gefühlen aufzuzeigen, ohne durch eine völlige „Rationalisierung“ Engagement zu hemmen.

Ich denke, es ist klar geworden, dass Menschenrechtserziehung kein leichtes Unterfangen ist. Vielmehr müssen Lehrpersonen intensiv inhaltlich und methodisch geschult werden, um erfolgreich zu sein. Aus diesem Grund heißt der Titel dieses Beitrags „Menschenrechtserziehung an Schule und Hochschule“. Bereits in der ersten, universitären Phase der Lehrpersonenausbildung sollten Ansätze zur Schulung implementiert werden. Hier in Trier biete ich, etwa im Abstand von vier Semestern, ein Seminar zur Menschenrechtserziehung für angehende Lehrpersonen an. In diesem Seminar stehen inhaltliche und methodische Fragen, wie ich sie geschildert habe, im Mittelpunkt der Behandlung. Wichtig ist mir, dass konkrete Ansätze auch praktisch ausprobiert und evaluiert werden können. Dies geschieht mit Hilfe sogenannter Unterrichtssimulationen. Hier simuliert ein Teil der Studierenden Schülerinnen und Schüler der zehnten Klasse im Rahmen eines Rollenspiels, während jeweils eine Studentin oder ein Student in der Rolle der Lehrperson einen simulierten Unterricht erteilt. Mit Hilfe von Videomitschnitten, Fragebögen und Rückmelderrunden wird der Unterricht intensiv analysiert und evaluiert. Gleichzeitig erweisen sich solche Ansätze als reichhaltiger Ideenfundus für Unterrichtskonzepte. Leider ist ein solches Lehrangebot nicht curricular verankert und einzig auf mein besonderes Interesse an der Thematik zurückzuführen. Im Sinne einer zukünftig effektiveren Menschenrechtserziehung wäre es demnach ein wichtiger Schritt, mehr Verbindlichkeit zur Implementierung solcher oder ähnlicher Angebote zu schaffen.

*Dr. Lothar Müller (Dipl.Psych. Dipl.Päd.), Jg. 1965, ist Akademischer Rat in der Abteilung Schulpädagogik der Universität Trier. Hier ist er in der Lehrpersonenausbildung für Gymnasien und Realschulen tätig.*

*Ehrenamtlich arbeitet er als Sprecher der Sektionskoordinationsgruppe Menschenrechtserziehung - Amnesty International Deutschland. In dieser Funktion ist er bundesweit in der Lehrpersonenfortbildung zum Thema Menschenrechtserziehung aktiv.*

*Anschrift:*

*Dr. Lothar Müller, Universität Trier, Fachbereich I – Pädagogik, 54286 Trier,*

*Tel.: 0651-2012391, Fax.: 0651-2013941, E-Mail: muellerl@uni-trier.de*