



Baustein III – Lernangebot A
**FRAUENWAHLRECHT –
wenn aus Unterschieden Benachteiligung wird**

FRAUENWAHLRECHT – wenn aus Unterschieden Benachteiligung wird

I. Überblick

Die Schülerinnen und Schüler entdecken, wie Unterschiede zwischen den Geschlechtern zu ungleichen Lebenschancen von Frauen und Männern führen und analysieren einige Ursachen. Sie setzen sich mit den Hoffnungen auseinander, die mit dem Kampf um das Frauenwahlrecht verbunden waren und diskutieren aktuelle Vorschläge, institutionelle und weitere geschlechtsspezifische Benachteiligungen von Frauen in der Arbeitswelt abzubauen.

AUFBAU

1 Eigene Erfahrungen mit Unterschieden

- Ungewöhnliche Hobbies?

oder

- Mein Arbeitstag, wenn ich dreißig Jahre alt bin

oder

- Analyse: Geschlechterrolle, Stereotyp und Ausdruck der Individualität
- Produktion: Eigene Erfahrungen mit Unterschieden

2 Führen Unterschiede zwischen Männern und Frauen zu Benachteiligungen?

- Diskussion: Sind Frauen in der Arbeitswelt auch heute noch benachteiligt?
- Analyse: Verdienstabstand – Frauen in Führungspositionen

3 Wie aus Unterschieden zwischen Männern und Frauen Benachteiligungen werden

- Vermutung: Ursachen der Benachteiligungen
- Fallbearbeitung: Mechanismen der Benachteiligung
- Unterrichtsgespräch: Wie kann die Benachteiligung abgebaut werden?

4 Als Gleichberechtigung noch mit dem Stimmzettel erkämpfte wurde

5 Bilanz

- Schriftliche Expertenbefragung
- Expertentalkshow oder Pro-/Kontra-Diskussion: Frauen in Führungspositionen – blockieren die Männer?

6 Veröffentlichung/weiterführende Untersuchung

7 Feedback und Arbeit mit dem Portfolio

KOMPETENZBEZÜGE UND WERTE

Die Schülerinnen und Schüler

- reflektieren ihre eigenen Bilder von den Geschlechterrollen
- analysieren geschlechtsspezifische Benachteiligungen und ihre Ursachen
- analysieren und bewerten gesellschaftliche Strategien zum Abbau geschlechtsspezifischer Benachteiligungen
- bringen ihre Arbeitsergebnisse in die Öffentlichkeit und initiieren Diskussionen
- stellen eigene Erfahrungen mithilfe künstlerischer Ausdrucksmittel dar
- üben die Interpretation von Statistiken

Vgl. Wertekreuz
Einführung

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

II. Fachliche Informationen

Der aus dem Englischen übernommene Begriff „Gender“ steht für das soziale und kulturelle Geschlecht. Er wird verwendet, um die soziale Dimension des Geschlechts zu verdeutlichen. Geschlecht gilt aus dieser Perspektive als gesellschaftliche Zuschreibung, die vor allem über die Sozialisation erworben wird. Dagegen steht eine andere Position: Aus Untersuchungen über Hirnfunktionen und Hormone schließen Forscher, dass Frauen von Natur aus anders „ticken“ als Männer.

Vgl. Demokratie-
Baustein „Gender und
demokratische Schule“

VEREINBARKEIT VON FAMILIE UND BERUF

Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf ist heute eine zentrale Herausforderung für die Gesellschaft. Sie gilt als ein Schlüssel, um die Gleichheit der Lebenschancen zu ermöglichen, und als eine wichtige Aufgabe der Beschäftigungspolitik. Es geht darum, geeignete Rahmenbedingungen dafür zu schaffen, dass Männer und Frauen Erwerbsarbeit und Familienleben nach ihren eigenen Lebensvorstellungen miteinander verbinden können. Internationale Vergleiche zeigen, dass eine vollwertige Erwerbsintegration von Frauen mit einer höheren Geburtenrate durchaus vereinbar ist und dass Kinderfreundlichkeit nicht mit einem Verzicht auf die Arbeitsmarktintegration von Frauen bzw. Müttern „erkauft“ werden muss – oder umgekehrt.

Vgl. Gutachten
„Deutschland im Über-
gang“; Bertelsmann-
Stiftung

Deutschland schneidet aber im internationalen Vergleich sowohl bei der Geburtenrate als auch bei der Integration von Frauen in den Arbeitsmarkt unbefriedigend ab. Möglichkeiten einer besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf werden, gerade im Kontext des demographischen Wandels, in der Öffentlichkeit stärker als früher diskutiert. Der Blick auf die tatsächliche Entwicklung der Erwerbsmuster von Familien mit Kindern und ohne Kinder sowie von Alleinerziehenden ergibt folgenden Befund: In Deutschland kommt es noch immer zu einem im europäischen Vergleich deutlichen Einbruch der Erwerbstätigkeit von Müttern. Sobald Kinder im Haushalt leben, wechseln Frauen von Vollzeit zu Teilzeit oder geben die Erwerbstätigkeit ganz auf.

Es ergibt sich ein „polarisiertes“ Erwerbsmuster in Paarhaushalten mit Kindern, das heißt, die Mütter sind zumeist entweder nicht erwerbstätig oder sorgen lediglich für einen Hinzuverdienst. Nichterwerbstätigkeit ist insbesondere bei Alleinerziehenden und bei Müttern mit geringer Qualifikation ausgeprägt. Die eingeschränkte Verfügbarkeit von Betreuungseinrichtungen sowie Anreizprobleme im Steuer- und Transfersystem schlagen sich in diesen Mustern nieder.

Der gesellschaftliche Wandel und Veränderungen in der Arbeitswelt führen nichtsdestoweniger zu einer langfristigen Erosion des Alleinverdienermodells und einer steigenden Erwerbstätigkeit der Frauen, was auch den Wünschen vieler Frauen bzw. Mütter entspricht. Dieser Befund gilt ebenso für andere europäische Staaten. Die Entwicklung verläuft in Deutschland jedoch weniger ausgeprägt und langsamer als in anderen Ländern.

In einer Situation sich wandelnder Arbeitsmärkte sollte aus Sicht der Arbeitsmarktpolitik der Erwerbzugang des zweiten Elternteils erleichtert werden. Damit ließe sich das Haushaltseinkommen besser absichern und die Entscheidung für Kinder würde vielen Paaren leichterfallen. Somit ist auch im Sinne einer guten Beschäftigungs- und Arbeitsmarktpolitik für ausreichende Beschäftigungssicherheit bzw. Wiederbeschäftigungschancen zu sorgen.

Die empirische Forschung zeigt, dass die Vereinbarkeit von Familie und Beruf von einem geeigneten Arrangement politischer und betrieblicher Elemente abhängt. Folgende Faktoren können z. B. für eine bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf sorgen:

- materielle Unterstützung der Familien, jedoch unter Beachtung von Arbeitsanreizen
- ausreichende externe Kinderbetreuung, insbesondere in Form einer verlässlichen öffentlichen Infrastruktur
- auf Rückkehr in den Beruf ausgerichtete Beurlaubungsregelungen, flexible Arbeitszeiten und betriebliche Möglichkeiten für die Kinderbetreuung

Im internationalen Vergleich fällt auf, dass in Deutschland eine großzügige Förderung der Familien im Steuer- und Transferrecht gewährt wird, während die Versorgung mit qualifizierter Kinderbetreuung unzureichend und eine familienfreundliche Unternehmenskultur unterentwickelt ist. Gleichzeitig geht die fiskalische Förderung der Familien derzeit zwar mit einer vergleichsweise guten materiellen Absicherung einher, aber auf der anderen Seite auch mit einer

hohen steuerlichen Belastung eines zweiten Einkommens im selben Haushalt, sofern dieses über einen geringfügigen Teilzeitlohn hinausgeht. Dadurch wird noch immer ein Modell verfestigt, das Ein-Verdiener- oder Hinzuverdiener-Familien begünstigt und Zwei-Verdiener-Familien benachteiligt.

FRAUENBEWEGUNG IN DEUTSCHLAND

Die Frauenbewegung, die sich im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts formierte, um vor allem die Missstände in der (Aus-)Bildung der jungen Frauen zu bekämpfen, errang 1908 ihren ersten Sieg in Deutschland: die Verabschiedung eines reichseinheitlichen Vereinsgesetzes. Es hob die politische Sonderstellung von Frauen auf, die Frauen zum Beispiel den Eintritt in eine Partei nicht gestattet hatte. Es sollte weitere zehn Jahre dauern, bis Frauen in Deutschland das Recht erstritten, wählen gehen zu dürfen. Marie Juchacz hat 1919 als erste Frau eine Rede vor einem deutschen Parlament, der Deutschen Nationalversammlung in Weimar, gehalten. Vertreterinnen der Frauenbewegung in Deutschland und den USA standen in regem Austausch.

III. Didaktisch-methodische Anregungen

Ziel der ersten Sequenz des Lernangebots ist es, den Unterschied zwischen geschlechterrollentypischen und individuellen Interessen und Aktivitäten zu erkennen. Die Beispiele sollen die Schülerinnen und Schüler dazu anregen, eigene, möglicherweise ambivalente Erfahrungen zu aktivieren. Diese Erfahrungen können sie dann in produktiver Form ausdrücken und verarbeiten.

In der zweiten Sequenz geht es um Unterschiede in den beruflichen Karrieren von Männern und Frauen. Die Schülerinnen und Schüler interpretieren mithilfe einer Anleitung Statistiken. Sie arbeiten die Aussagen der Statistiken heraus und sammeln Vermutungen zur Erklärung der beruflichen Benachteiligung von Frauen. Sie diskutieren, ob die erkannte Benachteiligung dem Gleichberechtigungsgebot des Grundgesetzes widerspricht.

In der dritten Sequenz erarbeiten die Schülerinnen und Schüler an Fallbeispielen Mechanismen, die zur beruflichen Benachteiligung von Frauen führen.

Vor diesem Hintergrund soll in der vierten Sequenz analysiert werden, welche Hoffnungen die Vorkämpferinnen für das Frauenwahlrecht mit seiner Einführung verbanden. Die Schülerinnen und Schüler können mit ihrem Vorwissen aus der zweiten und dritten Sequenz das (partielle) Scheitern dieser Hoffnungen erklären.

In der fünften Sequenz untersuchen sie aktuelle Vorschläge für die Überwindung der Barrieren für Frauen in der Arbeitswelt und ziehen Bilanz. Damit bereiten sie sich auf eigene Initiativen vor, die sie ins Plenum einbringen (sechste Sequenz). In der siebten Sequenz werten sie ihre Arbeit aus.

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten in allen Sequenzen in geschlechtshomogenen Gruppen. Damit wird eine zweite Erfahrungsebene zum Bewusstmachen geschlechtsspezifischer Unterschiede im eigenen Denken und Verhalten

einbezogen. Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Aufgabe, in allen Sequenzen auch den Arbeitsprozess in ihren geschlechtshomogenen Gruppen zu reflektieren.

Da bei diesem Thema immer auch persönliche Erfahrungen zur Geschlechterdifferenz mitschwingen, sind die Präsentationen grundsätzlich produktorientiert, haben eine offene Form und sind performativ. Damit soll es den Schülerinnen und Schülern erleichtert werden, trotz ihrer unterschiedlichen Interessen und Fähigkeiten eigene, dem Thema angemessene Formen für die Präsentation zu finden.

Die Aufgaben sind nach der erwarteten Schwierigkeit mit einfach / mittel / hoch mit Sternchen gekennzeichnet ★/★★/★★★.

EIGENE ERFAHRUNGEN MIT UNTERSCHIEDEN

1

Die Schülerinnen und Schüler machen sich anhand von Hobbies oder Zukunftsvorstellungen Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen und ihre Bewertungen bewusst. Sie analysieren sie danach, ob es sich um einen Ausdruck der Geschlechterrolle, eines Stereotyps oder um einen Ausdruck der jeweiligen Persönlichkeit handelt. Sie stellen eigene Erfahrungen mit Unterschieden in selbst gewählten Formen dar.

UNGEWÖHNLICHE HOBBIES? ★

Die Schülerinnen und Schüler lesen in geschlechtshomogener Partnerarbeit die Beschreibungen in M 1. Sie diskutieren, ob diese Hobbies ungewöhnlich für Mädchen sind und überlegen, ob sie selbst Hobbies verfolgen, die als untypisch für ihre Geschlechterrolle gelten.

M 1 UNGEWÖHNLICHE HOBBIES

M 1

Im Unterrichtsgespräch diskutieren sie, ob man Hobbies von Mädchen und Jungen nach der Geschlechterrolle unterscheiden kann.

oder

MEIN ARBEITSTAG, WENN ICH DREISSIG JAHRE ALT BIN ★

Die Schülerinnen und Schüler zeichnen in ein Blatt mit einer 24-Stunden-Uhr ein, wie ein typischer Arbeitstag aussehen könnte, wenn sie 30 Jahre alt sind. Anschließend zeichnen sie in kleinen geschlechtshomogenen Gruppen eine „Gruppenuhr“. Dabei werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede der individuellen Uhren diskutiert.

Jede Gruppe präsentiert dann ihre Uhr. Es werden die „Mädchen-“ und „Jungenuhren“ miteinander verglichen und die Unterschiede diskutiert.

Vgl. GEW (2007):
Eine Schule für
Mädchen und Jungen

M 2+3**GESCHLECHTERROLLE, STEREOTYP ODER AUSDRUCK DER INDIVIDUALITÄT ★ ★**

Die Schülerinnen und Schüler analysieren zusammen mit ihrer Lernpartnerin oder ihrem Lernpartner die beiden Interviews mit Lucas und Sinaya. Im anschließenden Unterrichtsgespräch werden zunächst die Ergebnisse verglichen und dann Möglichkeiten und Situationen gesammelt, die eigene Persönlichkeit jenseits der eigenen Geschlechterrolle auszudrücken.

M 2 MÄDCHEN BEIM BREAKDANCE/JUNGEN BEIM BREAKDANCE

M 3a MÖGLICHE ERGEBNISSE

M 3 AUFGABEN ZU DEN INTERVIEWS

**→ Methoden-
Werkstatt****PRODUKTION: EIGENE ERFAHRUNGEN MIT UNTERSCHIEDEN ★ ★**

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln in geschlechtshomogenen Gruppen eine Präsentation von Situationen, in denen sie ihren Umgang mit geschlechtsspezifischen Stereotypen darstellen. Die Präsentation soll performativ sein: z. B. eine Spielszene, ein Standbild, eine Zeichnung.

Jede Gruppe stellt ihre Präsentation vor, die mit einer Feedback-Runde, bei der auch die Erfahrungen mit der Arbeit in geschlechtshomogenen Gruppen thematisiert werden, abgeschlossen wird.

2**FÜHREN UNTERSCHIEDE ZWISCHEN MÄNNERN UND FRAUEN ZU BENACHTEILIGUNGEN?**

Die Schülerinnen und Schüler sollen die immer noch vorhandene gesellschaftliche Ungleichheit von Männern und Frauen in der Arbeitswelt erkennen. Sie interpretieren einige Statistiken, die Hinweise auf den Stand der Gleichberechtigung in der Arbeitswelt geben und stellen Vermutungen über die in den Statistiken erkennbaren Entwicklungen an.

DISKUSSION: SIND FRAUEN IN DER ARBEITSWELT AUCH HEUTE NOCH BENACHTEILIGT? ★/ ★ ★

Die Schülerinnen und Schüler lesen in Einzelarbeit eine kurze Information zum ersten Streik der Frauen für gleichen Lohn im englischen Ford-Werk 1968 in Dagenham. Sie diskutieren, ob es auch heute noch Benachteiligungen für Frauen in der Arbeitswelt gibt.

M 4–9

Die Schülerinnen und Schüler interpretieren in geschlechtshomogener Partner- oder Gruppenarbeit die folgenden Statistiken. Sie können entweder alle Statistiken interpretieren oder arbeitsteilig Statistiken zum Verdienstabstand und zum Thema Frauen in Führungspositionen auswählen. Sie stellen die Ergebnisse im Unterrichtsgespräch in einer selbst gewählten Form vor und können diskutieren, ob diese Ungleichheit dem Gleichberechtigungsgrundsatz des Grundgesetzes (Art. 3) widerspricht.

M 4–9

M 4 AUFGABEN ZUR INTERPRETATION DER STATISTIKEN

- M 5 FRAUENANTEIL IN HÖHEREN POSITIONEN
- M 6 VERDIENSTABSTAND VON MÄNNERN UND FRAUEN
- M 7 VERDIENSTABSTAND VON MÄNNERN UND FRAUEN IM INTERNATIONALEN VERGLEICH
- M 8 ANTEIL VON FRAUEN IN FÜHRUNGSPPOSITIONEN DER WIRTSCHAFT IN DEUTSCHLAND
- M 9 ANTEIL VON FRAUEN IN FÜHRUNGSPPOSITIONEN DER WIRTSCHAFT IM INTERNATIONALEN VERGLEICH

WIE AUS UNTERSCHIEDEN ZWISCHEN MÄNNERN UND FRAUEN BENACHTEILIGUNGEN WERDEN

3

Die Schülerinnen und Schüler analysieren ausgehend von eigenen Vermutungen an Beispielen einige Ursachen für die Ungleichheit von Frauen und Männern in der Arbeitswelt. Die beiden Fallbearbeitungen werden in arbeitsteiliger Kleingruppenarbeit durchgeführt.

VERMUTUNG: URSACHEN DER UNGLEICHHEIT

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln in geschlechtshomogener Partner- oder Gruppenarbeit Vermutungen über die Ursachen des Verdienstabstandes und den geringeren Anteil von Frauen in Führungspositionen. Diese werden entweder im Unterrichtsgespräch oder in einer Fishbowl-Runde diskutiert.

FALLBEARBEITUNG: MECHANISMEN DER BENACHTEILIGUNG ★★

Die Schülerinnen und Schüler analysieren in arbeitsteiliger geschlechtshomogener Gruppenarbeit die in den Texten „Eine Quote für Frauen in Führungspositionen“, „Die Hinzuverdienerin“ und „Ich liebe meinen Beruf“ geschilderten Fälle.

- M 11 EINE QUOTE FÜR FRAUEN IN FÜHRUNGSPPOSITIONEN
- M 12 DIE HINZUVERDIENERIN
- M 13 ICH LIEBE MEINEN BERUF

M 11–13

UNTERRICHTSGESPRÄCH: WIE KANN DIE BENACHTEILIGUNG ABGEBAUT WERDEN?

Die Schülerinnen und Schüler präsentieren ihre Ergebnisse in selbst gewählter Form und diskutieren Mechanismen der Benachteiligung von Frauen in Unternehmen. Anschließend überlegen sie, mit welchen Maßnahmen die Ungleichheit von Männern und Frauen in der Arbeitswelt abgebaut werden könnte.

4

ALS GLEICHBERECHTIGUNG NOCH MIT DEM STIMMZETTEL ERKÄMPFTE WURDE

Die Schülerinnen und Schüler erkennen, was der Ausschluss von der politischen Gleichberechtigung für Frauen bedeutete und welche Hoffnungen mit der Er kämpfung des Frauenwahlrechts verbunden wurden. Sie stellen Vermutungen an, warum diese Hoffnungen nicht oder nur teilweise in Erfüllung gingen.

TEXTANALYSE

Die Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich in arbeitsteiliger geschlechts-homogener Partner- oder Gruppenarbeit mit der Biografie und einer Rede von Marie Juchacz bzw. Mathilde Franziska Anneke.

M 12–14

M 12 KURZBIOGRAFIEN ★

M 13 MATHILDE FRANZISKA ANNEKES REDE GEGEN DIE VERURTEILUNG
SUSAN B. ANTHONYS (1873) ★ ★

M 14 MARIE JUCHACZ' REDE VOR DER WEIMARER NATIONALVERSAMMLUNG
(19.02.1919) ★ ★ ★

PRÄSENTATION

Die Schülerinnen und Schüler stellen die Person und ihre Rede dar. Als Prä-sentationsform eignet sich hierfür z. B. eine szenische Darstellung. Im an-schließenden Unterrichtsgespräch analysieren sie, warum die Einführung des Frauenwahlrechts dennoch keine gleichen Lebenschancen ermöglicht hat und was die Politik heute initiieren sollte, um zum Abbau der Benach-teiligung beizutragen.

5

BILANZ

Die Schülerinnen und Schüler ziehen eine Bilanz der Mechanismen, die erfolg-reiche Berufslaufbahnen für viele Frauen erschweren und diskutieren Mög-lichkeiten, diese Mechanismen zu überwinden. Für diese Reflexion eignet sich besonders eine Experten-Talkshow oder eine Pro-Kontra-Diskussion. Zur in-haltlichen Vorbereitung erhalten die Schülerinnen und Schüler das Material:

M 17

M 17 DIE ARBEITSWELT VERÄNDERT SICH ZUGUNSTEN DER FRAUEN

SCHRIFTLICHE EXPERTENBEFRAGUNG: POSITIONEN DER POLITIK, DER
UNTERNEHMERVERBÄNDE, DER GEWERKSCHAFTEN ★/★★

Die Schülerinnen und Schüler recherchieren als Vorbereitung für die „Experten-Talkshow“ die Positionen und geplanten Maßnahmen von Ent-scheidungsträgern auf der Bundes-, Landes- und kommunalen Ebene sowie von Unternehmerverbänden und Gewerkschaften

EXPERTEN-TALKSHOW: FRAUEN IN FÜHRUNGSPPOSITIONEN – BLOCKIEREN DIE

MÄNNER? ★ ★

Die Schülerinnen und Schüler teilen sich in folgende Gruppen auf: Moderatorinnen bzw. Moderatoren, Vertreterinnen der Frauenverbände, Vertreterinnen und Vertreter des Unternehmerverbandes, betroffene Frauen, die Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und eine Gruppe Zuschauerinnen und Zuschauer.

Die Moderatorinnen bzw. Moderatoren planen den Ablauf der „Sendung“ und entwickeln Fragen.

Die anderen Gruppen bereiten ihre Beiträge vor und entwickeln Fragen, die sie ihren möglichen Meinungsgegnerinnen und -gegnern stellen wollen.

Die Talkshow wird nach dem Plan der Moderatorinnen und Moderatoren gestaltet. Die Zuschauerinnen und Zuschauer erhalten Beobachtungsaufgaben, sammeln die Argumente der Teilnehmenden und beurteilen die Präsentationen und den Ablauf der Talkshow.

oder

PRO-/KONTRA-DISKUSSION: FRAUEN IN FÜHRUNGSPPOSITIONEN – BLOCKIEREN DIE MÄNNER? ★ ★

Die Schülerinnen und Schüler teilen sich in folgende Gruppen auf: Moderatorin bzw. Moderator, Vertreterin der Frauenverbände, Vertreterin oder Vertreter des Unternehmerverbandes und bereiten ihre Rollen vor. Die Rollen werden doppelt besetzt, sie können in Kleingruppen vorbereitet werden. Die übrigen Schülerinnen und Schüler bilden die Zuschauergruppe. Die Gruppe, die die Moderation übernimmt, kann die Frage der Pro-/Kontra-Diskussion präzisieren.

Zunächst wird über die Fragen abgestimmt, dann findet das Streitgespräch statt. Danach wird erneut abgestimmt.

Im anschließenden Gespräch stellen zunächst die Protagonisten ihre Erfahrungen dar; anschließend geben die Zuhörerinnen und Zuhörer den Akteurinnen und Akteuren Feedback und erläutern ihre Beobachtungen.

→ **Methoden-
Werkstatt**

VERÖFFENTLICHUNG/WEITERFÜHRENDE UNTERSUCHUNG

6

Die Schülerinnen und Schüler sammeln Ideen, wie sie ihre Arbeitsergebnisse vertiefen oder veröffentlichen können; die folgenden Möglichkeiten bieten dazu Anregungen.

VERÖFFENTLICHUNG DER ARBEITSERGEBNISSE

Die Schülerinnen und Schüler bereiten eine Präsentation ihrer Arbeit vor, die sie schulintern oder in anderen ihnen zugänglichen Netzwerken veröffentlichen.

BEFRAGUNG VON UNTERNEHMEN

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln einen Fragebogen zur Gleichberechtigung in der Arbeitswelt, den sie an die Unternehmen schicken, mit denen die Schule kooperiert. Sie veröffentlichen die Ergebnisse in der Schule, ggf. können sie sie auch an die regionalen Arbeitskreise Schule-Wirtschaft schicken.

NACH GESCHlechTERN GETRENNTER UNTERRICHT

Der Physik- oder Chemieunterricht wird für eine oder zwei Wochen nach Jungen und Mädchen getrennt durchgeführt. Die Schülergruppe entwickelt einen Beobachtungsbogen, mit dessen Hilfe der Unterrichtsverlauf erfasst wird, hält Unterschiede zum üblichen Unterrichtsverlauf fest (unterschiedliches Interesse am Unterricht, Motivation, Verhalten im Unterricht etc.) und befragt Schülerinnen und Schüler nach ihren Erfahrungen.

DAS ROLLENBILD IN DER SCHÖPFUNGSGESCHICHTE

Dies ist ein Projekt, das von „Schulen ans Netz“ e. V. veröffentlicht wurde. Es ist für die Sekundarstufe II geeignet.
www.lehrer-online.de/dyn/9.asp?url=323649.htm (20.09.10) und
<http://genesisprojekt.meltzow.de> (20.09.10)

FRAUPOLITISCHE STADTFÜHRUNG: 90 JAHRE WAHLRECHT FÜR FRAUEN.

Die Schülerinnen und Schüler vertiefen ihr Wissen zum „Kampf um Gleichberechtigung“ durch Teilnahme an Führungen und Vorträge zur Frauengeschichte. Informationen unter: www.frauentouren.de (20.09.10)

EXPERTENBEFRAGUNG: FRAUENRECHTE IN ANDEREN KULTUREN

Dazu können z. B. türkische Frauenrechtlerinnen eingeladen werden.

7

FEEDBACK UND ARBEIT MIT DEM PORTFOLIO

Die Schülerinnen und Schüler werten einen von ihnen gewählten Aspekt des Unterrichts für das Feedback aus, z. B. ihre Erfahrung mit der Arbeit in geschlechtshomogenen Gruppen oder die verschiedenen szenischen Darstellungen. Sie wählen wichtige Arbeitsergebnisse für ihr Portfolio aus und können z. B. ihre Vorstellungen reflektieren, wie sie selbst später Familie und Beruf vereinbaren wollen.

IV. Überblick Materialien

- M 1 UNGEWÖHNLICHE HOBBIES
- M 2 INTERVIEWS: MÄDCHEN BEIM BREAKDANCE/JUNGEN BEIM BREAKDANCE
- M 3 AUFGABEN ZU DEN INTERVIEWS
- M 3a MÖGLICHE ERGEBNISSE
- M 4 STREIK IN DEN FORD-WERKEN IN DAGENHAM
- M 5 AUFGABEN ZUR INTERPRETATION DER STATISTIKEN
- M 6 FRAUENANTEIL IN HÖHEREN POSITIONEN
- M 7 VERDIENSTABSTAND VON MÄNNERN UND FRAUEN
- M 8 VERDIENSTABSTAND VON MÄNNERN UND FRAUEN IM INTERNATIONALEN VERGLEICH
- M 9 ANTEIL VON FRAUEN IN FÜHRUNGSPPOSITIONEN DER WIRTSCHAFT IN DEUTSCHLAND
- M 10 ANTEIL VON FRAUEN IN FÜHRUNGSPPOSITIONEN DER WIRTSCHAFT IM INTERNATIONALEN VERGLEICH
- M 11 DIE HINZUVERDIENERIN
- M 12 ICH LIEBE MEINEN BERUF
- M 13 KURZBIOGRAFIEN
- M 14 MATHILDE FRANZISKA ANNEKES REDE GEGEN DIE VERURTEILUNG SUSAN B. ANTHONYS (1873)
- M 15 MARIE JUCHACZ' REDE VOR DER WEIMARER NATIONALVERSAMMLUNG (19.02.1919)
- M 16 EINE QUOTE FÜR FRAUEN IN FÜHRUNGSPPOSITIONEN
- M 17 DIE ARBEITSWELT VERÄNDERT SICH ZUGUNSTEN DER FRAUEN

→ beiliegende
CD-ROM

V. Medien – Links – Kontakte

- Bertelsmann-Stiftung (Hrsg.) (2002):** Deutschland im Übergang. Gütersloh
- BLK-Programm Demokratie lernen & leben.** Baustein „Gender und demokratische Schule“, www.blk-demokratie.de, Stichwort: Bausteine (20.09.10)
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend:**
www.bmfsfj.de, Stichworte: Familie und Arbeitswelt sowie Chancengleichheit im Erwerbsleben (20.09.10)
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend:** Atlas zur Gleichberechtigung von Männern und Frauen in Deutschland
www.bmfsfj.de (20.09.10)
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2009):**
Frauen und Männer – Gleich geht's weiter. Medienpaket. Berlin
Das Rollenbild in der Schöpfungsgeschichte
www.lehrer-online.de/dyn/9.asp?url=323649.htm (20.09.2010)
- GEW (Hrsg.) (2007):** Eine Schule für Mädchen und Jungen. Frankfurt a. M.
- Heinrich-Böll-Stiftung (2010):** Zweites Genderranking deutscher Großstädte
Berlin

Sinus-Sociovision (2009): Entgeltungleichheit von Frauen und Männern.
Heidelberg

www.blk-demokratie.de (20.09.10): Diese Seite enthält knappe Informationen und viele Materialhinweise

www.hlz.hessen.de (20.09.10): Hier kann das Heft zum Gender-Mainstreaming der Zeitschrift POLIS, Heft 36 heruntergeladen werden

www.learn-line.nrw.de/angebote/koedukation (20.09.10):
Diese Seite enthält eine breite Übersicht und praktische Anregungen zur reflexiven Koedukation



Baustein III – Lernangebot B

**WIDERSTAND IM NATIONALSOZIALISMUS –
ERFAHRUNGEN AUS DER GESCHICHTE**

WIDERSTAND IM NATIONALSOZIALISMUS – ERFAHRUNGEN AUS DER GESCHICHTE

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 abertausende 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 Widerstehen wird Widerstand

- Filmanalyse: Die Swingkids
- Denken-Austauschen-Vorstellen:
Was wissen wir über den Widerstand im Nationalsozialismus?
- Filmanalyse: 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 Handel

- Erfahrung und Reflexion: hinderliche und förderliche Faktoren für Zivilcourage
- Veröffentlichung I: Swingkids

oder

- Veröffentlichung II: Widerstand damals! – Zivilcourage heute? – Das geht uns an?!

4 Feedback und Arbeit mit dem Portfolio

5 Weiterführende Untersuchung

KOMPETENZBEZÜGE UND WERTE

Die Schülerinnen und Schüler

- analysieren Motive von Menschen, die Widerstand gegen die nationalsozialistische Rassen- und Vernichtungspolitik geleistet haben
- diskutieren die unterschiedlichen Beweggründe dieser Menschen
- bewerten die Bedeutung des historischen Widerstands für ihr eigenes Handeln
- reflektieren die Bedeutung von Zivilcourage für ihre Gegenwart
- sensibilisieren sich für Faktoren, die demokratisches Bewusstsein und Handeln behindern und fördern
- präsentieren ihre Arbeitsergebnisse zu demokratischem Bewusstsein und Handeln in der schulischen oder außerschulischen Öffentlichkeit

Vgl. Wertekreuz
Einführung

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

II. Fachliche Informationen

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

HINWEIS ZU DEN MATERIALIEN

Die Filmausschnitte aus den Filmen „Swingkids“ und „Sophie Scholl“ sowie die meisten Materialien sind im Internet verfügbar, so dass der Zugriff zeitsparend und einfach ist. Das erleichtert die selbständige Arbeit der Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen.

ANMERKUNGEN ZU DEN EINZELNEN SEQUENZEN

AUS WIDERSTEHEN WIRD WIDERSTAND

Der Film „Swingkids“ (in englischer Sprache) zeigt, wie die Begeisterung für amerikanische Swingmusik während des Nationalsozialismus zur ideologischen Auseinandersetzung zwischen bis dahin scheinbar unpolitischen, befreundeten Jugendlichen führt. Der Film eignet sich für Schülerinnen und Schüler, die in der Regel einen sehr unterschiedlichen Wissensstand über Geschichten von Widerstandskämpfern haben.

Der Einstieg über den Filmausschnitt „Swingkids“ weckt Neugier und erzeugt Spannung, die mögliche Identifikation der Schülerinnen und Schüler mit den tanzenden Jugendlichen kann Empathie erzeugen und erleichtert ihnen den Zugang zu den Widerstandskämpferinnen und -kämpfern.

Der zweite Filmausschnitt, der aus dem Film „Sophie Scholl“ stammt, geht mehr auf Möglichkeiten des Handelns in Situationen ein, in denen eine Entscheidung zwischen persönlichen Wertvorstellungen und gesellschaftlichen Anforderungen getroffen werden muss. Ähnlich wie „Swingkids“ beginnt der Film mit einer musikalischen Szene. Die Schülerinnen und Schüler sehen, dass die Lebendigkeit und Ausgelassenheit von Sophie Scholl und ihren Freunden nicht im Gegensatz zu ernsthaftem Reflektieren und Handeln stehen muss.

Die zweite Filmszene zeigt Sophie Scholl beim Verhör durch den Gestapo-beamten Mohr. In der Szene stellt Sophie die Motive ihres Handelns und das ihrer Freunde deutlich dar. Ihre logische Argumentation steht im Gegensatz zu den ideologisch geprägten Behauptungen des Beamten Mohr. Dennoch kann man eine gewisse Sympathie des Beamten gegenüber Sophie wahrnehmen.

WARUM MENSCHEN WIDERSTAND LEISTETEN

Am Beispiel von Sophie Scholl wird deutlich, dass die eigenen Wertvorstellungen immer im Zusammenhang mit gesellschaftlichen, politischen und familiären Traditionen und Normen stehen.

Im nationalsozialistischen Deutschland gab es wenige Menschen, die sich gegen Maßnahmen der Ausgrenzung jüdischer Bürgerinnen und Bürger gestellt haben. Diejenigen, die es dennoch taten, nahmen die Gefährdung ihrer persönlichen Sicherheit in Kauf.

Einzelne Menschen organisierten innerhalb Deutschlands und in den von Deutschland besetzten Staaten Widerstandsaktionen gegen die Verfolgung jüdischer Bürgerinnen und Bürger. Ihre Motive und Werte können aus den vorliegenden Dokumenten interpretiert werden. Ebenso haben einzelne jüdische Verfolgte trotz ihrer ausweglosen Lage Widerstand gegen die NS-Macht geleistet, weil ihnen nicht nur das eigene Leben wichtig war.

Die Widerstandskämpferinnen und -kämpfern, die den Schülerinnen und Schülern vorgestellt werden, haben unterschiedliche Nationalitäten und Beweggründe.

M 3-11

Achtung der Menschenwürde, Freiheit, Verteidigung der Demokratie, humanistische Werteorientierung, politisches Bewusstsein und Überleben sind die einige der Beweggründe.

Durch die Auswahl dieser Beispiele werden Schülerinnen und Schüler mit einem Familienhintergrund aus Ländern, die nicht vom Nationalsozialismus betroffen waren, einbezogen. Zudem löst sich die Frage nach den Werten und Motiven der Widerstandskämpferinnen und -kämpfer von der Frage nach ihrer Herkunft: Demokratische Reflexion und demokratisches Handeln gründen auf universellen Werten, welche, indem sie gelebt werden, unabhängig von der jeweiligen Landeskultur die Freiheit und Sicherheit des Einzelnen garantieren.

Des Weiteren wird mit der Fokussierung auf diese Werte der Übergang zur Sequenz „Demokratisch Denken und Handeln“ erleichtert.

III. Didaktisch-Methodische Anregungen

REFLEXION: DEMOKRATIE UND ICH

Demokratisches Denken und Handeln kann durch aktuelle Beispiele für Schülerinnen und Schüler fassbar gemacht werden. Grundlage dafür ist die Reflexion des eigenen Handelns auf Basis demokratischer Werte. Demokratie konstituiert sich durch unser Verhalten als Einzelne in einer Gemeinschaft und ist ständig gefährdet. Reflektiertes demokratisches Handeln setzt voraus, sich dieser Gefährdung bewusst zu sein. Mit den vorgegebenen analytischen und erfahrungsorientierten Anregungen können die Schülerinnen und Schüler eine Brücke zu den Beweggründen der Widerstandskämpferinnen und -kämpfer herstellen. Sie erkennen, dass die Basis demokratischen Zusammenlebens eine eigene, wertebasierte Identität ist, welche Individuen 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 faktenbasierten 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, und unserer Situation heute, in der uns gerade eine solche Zivilgesellschaft vor der Barbarei des Nationalsozialismus schützt, wird erkannt. Dieser Unterschied ist entscheidend dafür, zu begreifen, dass couragierter Widerstand in Gruppen- und Einzelaktionen damals unter völlig anderen Voraussetzungen stattfand und es heute entscheidend ist, gesamtgesellschaftliche Anstrengungen für den Erhalt der Demokratie zu verfolgen.

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

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.

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.

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.

Die erwarteten Schwierigkeitsgrade der Aufgaben und Materialien sind aufsteigend gekennzeichnet nach einfach / mittel / hoch mit Sternchen ★/★ ★/★ ★ ★.

AUS WIDERSTEHEN WIRD WIDERSTAND

1

FILMANALYSE: DIE SWINGKIDS ★

Ausgehend von dem Filmausschnitt „Swingkids“ diskutieren die Schülerinnen und Schüler, wie sich aus Widerstehen Widerstand entwickeln kann. Diese erste Differenzierung ist für das Gesamtthema Widerstand und Zivilcourage wichtig, da auf das „Widerstehen“ auch Eigenschaften wie „Abenteurergeist“ oder „Nonkonformismus“ Einfluss haben, die Jugendlichen im NS-Regime erst den Mut zu aktivem Widerstand gaben.

M 1 DIE SWINGKIDS

M 1

THINK-PAIR-SHARE: WAS WEISS ICH ÜBER DEN WIDERSTAND IM NATIONALSOZIALISMUS?

Die Schülerinnen und Schüler rekapitulieren zunächst jede und jeder für sich ihre Kenntnisse über den Widerstand gegen den Nationalsozialismus und schreiben sich dazu Stichworte auf. Anschließend tauschen sie sich mit einer Lernpartnerin oder einem Lernpartner darüber aus. In der gesamten Lerngruppe werden die Beiträge dann an der Tafel visualisiert und nach den folgenden Kategorien geordnet: politischer Widerstand, militärischer Wi-

→ **Methoden-Werkstatt**
Think-Pair-Share

derstand, nationaler Widerstand, christlicher Widerstand, jüdischer Widerstand, Widerstehen aus (anderen) moralischen Gründen.

Im Unterrichtsgespräch überlegen die Schülerinnen und Schüler, welche Überzeugungen und Werte den jeweiligen Widerstandsarten zugrunde lagen und was solche Werte im nationalsozialistischen Deutschland bedeuteten.

FILMANALYSE: SOPHIE SCHOLL ★ ★

Die Schülerinnen und Schüler schauen sich den Filmausschnitt an und analysieren vor allem Sophies Begründung für ihr Handeln. Sie stellen ihre Beobachtungsergebnisse in der Lerngruppe vor und ergänzen ihre bisherigen Vermutungen über Motivationen zum Widerstand gegen den Nationalsozialismus.

M 2 FILMANALYSE: SOPHIE SCHOLL

M 2

2

WIDERSTAND DAMALS – HEUTIGE WAHRNEHMUNG

Die Schülerinnen und Schüler analysieren Informationsmaterialien zu sieben Widerstandskämpferinnen und -kämpfern anhand der Beweggründe ihres Handelns und stellen diese dar.

GRUPPENARBEIT: ANALYSE VON BIOGRAFIEN ★/★ ★

Die Schülerinnen und Schüler wählen eine Widerstandskämpferin oder einen Widerstandskämpfer aus und bearbeiten das Material in Partner- oder Kleingruppenarbeit anhand der Aufgaben. Wenn möglich, sollen jeweils zwei Paare oder Kleingruppen sich mit jeweils einer Person beschäftigen. Im zweiten Arbeitsschritt tauschen sich die Kleingruppen über ihre Ergebnisse aus, im dritten entwerfen sie ein Plakat mit den Beweggründen. Insgesamt arbeiten die Schülerinnen und Schüler Informationen zu folgenden Aspekten heraus: konkrete Handlung, historisch-politischer Kontext und seine Wahrnehmung durch die Widerstandskämpferin oder den Widerstandskämpfer, vermutete Werteorientierungen sowie familiärer und beruflicher Hintergrund.

M 3 WIDERSTANDSKÄMPFERIN UND LEBENSRETTERIN –
RUTH ANDREAS-FRIEDRICH

M 4 WIDERSTANDSKÄMPFER UND LEBENSRETTER: WILHELM KRÜTZFELD

M 5 WIDERSTANDSKÄMPFER: HERBERT BAUM

M 6 WIDERSTANDSKÄMPFER UND LEBENSRETTER: MORDECHAJ ANIELEWICZ

M 7 DREI BRÜDER GEGEN HITLER: DIE BIELSKI-BRÜDER

M 8 WIDERSTANDSKÄMPFER UND LEBENSRETTER: RAOUL WALLENBERG

M 9 WIDERSTANDSKÄMPFER UND LEBENSRETTER: VARIAN MACKAY FREY

M 3–11

Vgl. M 12
Erwartungsbild

M 10 WILM HOSENFELD – OFFIZIER DER DEUTSCHEN WEHRMACHT UND
LEBENSRETTER

M 11 RETTUNG IM ZIRKUS: ADOLF UND MARIA ALTHOFF

VERÖFFENTLICHUNG: FIKTIVES INTERVIEW ★ ★ ODER KURZREFERAT ★

Die Kleingruppen verfassen paarweise oder in ihren Kleingruppen ein fiktives Gespräch mit „ihren“ Personen nach dem Muster von Interviews mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen oder erarbeiten Kurzreferate. Dabei soll der Fokus auf der Frage liegen, welche Gründe die Personen zu ihrem mutigen Handeln veranlassten und was sie damit bewirken wollten. Sie können dazu weitere Informationen zu „ihren“ Widerstandskämpferinnen und oder Widerstandskämpfern recherchieren.

Die Schülerinnen und Schüler stellen ihre Interviews vor der Lerngruppe szenisch dar oder halten ihre Kurzreferate. Dabei 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 können 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.

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 und bei welchen dies nicht der Fall ist. Sie reflektieren ihr eigenes Handeln auf Grundlage demokratischer Werte und regen mit ihrem Handeln andere dazu an, es ebenso zu reflektieren.

ERFAHRUNG UND REFLEXION: HINDERLICHE ODER FÖRDERLICHE FAKTOREN FÜR
ZIVILCOURAGE

Die Schülerinnen und Schüler analysieren, auch anhand eigener Erfahrungen, einige hinderliche und förderliche Bedingungen für demokratisches Handeln.

M 14**DEMOKRATISCHE GRUNDWERTE**

Sie sammeln in einem gemeinsamen Brainstorming eine Liste demokratischer Grundwerte und diskutieren die Bedeutung der gesammelten Begriffe.

DIE BEDEUTUNG DER EIGENEN WERTEORIENTIERUNGEN

Sie überlegen, ob ihre eigenen Werteorientierungen sie in konflikthaften Alltagssituationen zum Handeln führen und stellen diese Situationen dar.

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.

M 13**GRUPPENEINFLUSS**

Sie diskutieren das Gruppenexperiment von Solomon Ash (1951).

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.

M 13 DAS GRUPPENEXPERIMENT VON SOLOMON ASH (1951)

M 14 ÜBUNG: UMGANG MIT ANGST

4**VERÖFFENTLICHUNG UND WEITERFÜHRENDE
UNTERSUCHUNGEN****SWINGKIDS**

Aufbauend auf die Einheit „Swingkids“ fragen sich die Schülerinnen und Schüler, welche Bedeutung Musik für sie hat. In einem zweiten Schritt analysieren sie die Musik, die sie kennen und vergleichen sie mit den zuvor gesammelten Grundwerten. Dabei können Beispiele für Musik gefunden werden, die als Protestform die Werte des Individualismus, der Freiheit und der Autonomie unterstreichen oder auch gesellschaftliche Missstände thematisieren. Im Gegenzug können aber auch Beispiele gefunden werden, bei denen Liedtexte menschenverachtende Botschaften transportieren, die den demokratischen Grundwerten widersprechen. Die Schülerinnen und

M 1

Schüler diskutieren, warum solche Musik ein Problem darstellt, und welche Auswirkung menschenverachtende Botschaften in Liedtexten haben können. Aus den Ergebnissen ihrer Diskussion entwickeln die Schülerinnen und Schüler eine Präsentation z. B. gestaltet (siehe Seite 26) als Zeitungsartikel, Plakat, computerunterstützte Präsentation, Filmclip, szenische Darstellung. Sie organisieren Präsentationsgelegenheiten innerhalb und außerhalb der Schule.

Hinweis:

Bei der Behandlung verbotener Tonträger ist besondere Sorgfalt geboten. Keinesfalls dürfen diese durch das Projekt verbreitet werden. Es liegt im Ermessen der Lehrkraft, einzuschätzen, bei welchen Schüler-/Schulgruppen dieses Projekt gewinnbringend und bei welchen es kontraproduktiv sein könnte.

oder

VERÖFFENTLICHUNG: WIDERSTAND DAMALS! – ZIVILCOURAGE HEUTE? – /

DAS GEHT UNS AN?! ★/★ ★/★ ★ ★

Die Schülerinnen und Schüler informieren andere Jugendliche über Zivilcourage. Dazu entwickeln sie eine Präsentation z. B. gestaltet als Zeitungsartikel, Plakat, computerunterstützte Präsentation, Filmclip, szenische Darstellung. Sie organisieren Präsentationsgelegenheiten innerhalb und außerhalb der Schule.

Hilfreich kann es auch sein, wenn die Schülerinnen und Schüler gemeinsam die Ausstellung: „7×jung“ in Berlin besuchen.

- Die Schülerinnen und Schüler stellen biografisches Material von folgenden Künstlerinnen und Künstlern zusammen und zeigen ihren Werdegang bis zu ihrer Rettung in die USA auf: Lion Feuchtwanger, Hannah Arendt, Franz Werfel, Heinrich und Thomas Mann (Sek I)
- „Wer war Varian Fry?“ Die Schülerinnen und Schüler erstellen anhand der Aufzeichnungen und der Materialien der Varian Fry-Foundation eine biografische Skizze von diesem Lebensretter (Sek I)
- Die Schülerinnen und Schüler suchen nach Gedenktafeln für jüdische Mitbürgerinnen und Mitbürger, die in ihrer Umgebung gewohnt haben. Sie recherchieren weitere Informationen und stellen Erkundungen an, ob es noch Menschen gibt, die sich an ihre jüdischen Nachbarinnen und Nachbarn erinnern können oder davon später gehört haben (vgl. die Geschichte des „Verlorenen Hauses“ – Große Hamburger Straße) (Sek I)
- Die Schülerinnen und Schüler stellen einzelne Werke von emigrierten Schriftstellerinnen und Schriftstellern und deren Werteorientierungen vor, z. B.
 - Lion Feuchtwanger: Unholdes Frankreich
 - Anna Seghers: Transit
 - Golo Mann: Briefe 1932 bis 1992

Hierbei können die unterschiedlichen Positionen zu den Werten „Freiheit, Gerechtigkeit, Sicherheit“ in den jeweiligen Werken einander gegenübergestellt werden. Anhand der Beispiele können die Schülerinnen und Schüler erfahren, inwieweit Werte von gesellschaftlichen Umständen und politischen Einstellungen beeinflusst werden (Sek II).

Weitere Möglichkeiten:

- Eine besondere Lernleistungs-Facharbeit könnte die Bearbeitung von „Die unbesungenen Helden“ am Beispiel der Gruppe „Emil in Berlin“ sein
- Umwandlung der Tagebucheintragen von Ruth Andreas Friedrich in eine szenische Darstellung (Präsentationsaufgabe)
- Seminararbeit oder besondere Lernleistungs-Facharbeit: Zwischen Angst und Abwehr – Jüdische Widerstandsgruppen und jüdische Mitläufer am Beispiel des Buches „Stella“ von Peter Wyden.
- Die Schülerinnen und Schüler recherchieren Einrichtungen und Initiativen mit Projekten zur Unterstützung und Förderung von Zivilcourage. Folgende Aspekte sollen bei der Recherche berücksichtigt werden: Motiv, Initiatoren, Projekte, Ausstellungen und Vernetzungen.

Beispiele hierfür sind:

„Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“

„MUT – gegen rechte Gewalt“

5

FEEDBACK UND ARBEIT MIT DEM PORTFOLIO

→ **Methoden-
Werkstatt**

Die Lerngruppe wählt zusammen mit der Pädagogin oder dem Pädagogen einen Ausschnitt aus dem Lernangebot zur Auswertung aus.

Die Arbeit am eigenen Portfolio kann der Reflexion eigener Motive und Ängste im Hinblick auf Zivilcourage dienen.

IV. Überblick Materialien

- M 1 DIE SWINGKIDS
- M 2 FILMANALYSE: SOPHIE SCHOLL
- M 3 WIDERSTANDSKÄMPFERIN UND LEBENSRETTERIN –
RUTH ANDREAS-FRIEDRICH
- M 4 WIDERSTANDSKÄMPFER UND LEBENSRETTER: WILHELM KRÜTZFELD
- M 5 WIDERSTANDSKÄMPFER: HERBERT BAUM
- M 6 WIDERSTANDSKÄMPFER UND LEBENSRETTER: MORDECHAJ ANIELEWICZ
- M 7 DREI BRÜDER GEGEN HITLER – DIE BILEKI-BRÜDER
- M 8 WIDERSTANDSKÄMPFER UND LEBENSRETTER: RAOUL WALLENBERG
- M 9 WIDERSTANDSKÄMPFER UND LEBENSRETTER: VARIAN MACKAY FREY
- M 10 WILM HOSENFELD – OFFIZIER DER DEUTSCHEN WEHRMACHT UND
LEBENSRETTER
- M 11 RETTUNG IM ZIRKUS: ADOLF UND MARIA ALTHOFF
- M 12 SELAHATTIN ÜLKÜMEN (1914–2003)
- M 13 DAS GRUPPENEXPERIMENT VON SOLOMON ASH (1951)
- M 14 LISTE WERTORIENTIERUNGEN „HANDS“

→ beiliegende
CD-ROM

V. Medien – Links – Kontakte

ZU WILHELM KRÜTZFELD

Knobloch, Heinz (1993): Der beherzte Reviervorsteher. Ungewöhnliche Zivilcourage am Hackeschen Markt. Berlin.

Scheer, Regina (1993): Im Revier 16. In: Gesellschaft Hackesche Höfe e. V. (Hrsg.): Die Hackeschen Höfe. Geschichte und Geschichten einer Lebenswelt in der Mitte Berlins. Berlin, S. 74–79.

ZU RUTH ANDREAS-FRIEDRICH

Gretter, Susanne; Pusch, Luise F. (1999): Berühmte Frauen. Dreihundert Porträts. Frankfurt a. M.

www.fembio.org/biographie.php/ruth-andreas-friedrich (20.09.10)

ZU MORDECHAJ ANIELEWICZ

Gebhardt-Herzberg, Sabine (2003): Das Lied ist geschrieben mit Blut und nicht mit Blei. Mordechaj Anielewicz und der Aufstand im Warschauer Ghetto. Bielefeld.

ZU HERBERT BAUM

zusätzlicher interessanter Artikel über die jüdische Widerstandsgruppe:

www.bpb.de/publikationen/T5107L,3,0,Jugend_und_Studentenopposition.html (20.09.10)

ZU RAOUL WALLENBERG

www.raoul-wallenberg.org (20.09.10)

ZU VARIAN FRY

Fry, Varian (1986): Auslieferung auf Verlangen. Die Rettung deutscher Emigranten in Marseille 1940/41. München.

„Ohne zu zögern“. Varian Fry (2008): Berlin – Marseille – New York. Aktives Museum; Faschismus und Widerstand in Berlin. Ausstellungskatalog Berlin.

THEMA ZIVILCOURAGE

Als Anregung eignet sich

Ausstellung 7×jung, Flensburger Str. 3 (Bögen 416 – 422), 10557 Berlin-Mitte
Beschreibung unter: www.7xjung.de (06.02.11)

Praxisbaustein „Zivilcourage“ vom BLK-Programm „Demokratie lernen und leben“ — www.blk-demokratie.de/materialien/demokratiebausteine/programmthemen/zivilcourage.html (20.09.10)

Gugel, Günther (Hrsg.) (2004): Zivilcourage lernen. Analysen – Modelle – Arbeitshilfen; Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn.
www.bpb.de/files/2S76BX.pdf (06.02.11)

Zitzmann, Christina (2007): Alltagshelden. Schwalbach/Ts.

Weitere Übungen und Erfahrungsberichte unter www.eingreifen.de



Baustein III – Lernangebot C
**CIVIL RIGHTS MOVEMENT
UND GEWALTLOSER WIDERSTAND**

CIVIL RIGHTS MOVEMENT UND GEWALTLOSER WIDERSTAND

I. Überblick

Am Beispiel der US-amerikanischen Bürgerrechtsbewegung setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit Bedingungen und Mechanismen gesellschaftlicher Diskriminierung auseinander und erarbeiten Möglichkeiten, die Menschen- und Bürgerrechte in einem demokratischen Staat gewaltfrei durchzusetzen. Sie erkennen, wie die Konstruktion „Rasse“ entstehen kann, welche Merkmale den Rassismus kennzeichnen und wie der Einzelne und die Gesellschaft Rassismus überwinden können.

AUFBAU

- 1 Civil rights – nur Geschichte?
- 2 Die Bürgerrechtsbewegung vom Beginn bis zur politischen Integration der US-Amerikaner afrikanischer Herkunft
- 3 Ist die Bürgerrechtsbewegung bedeutsam für die deutsche Demokratie?
- 4 Veröffentlichung und weiterführende Untersuchung
- 5 Feedback und Arbeit mit dem Portfolio

KOMPETENZBEZÜGE UND WERTE

Die Schülerinnen und Schüler

- analysieren die moralischen Überzeugungen der Gegner der Sklaverei und beurteilen die zentrale Bedeutung des Wertes Menschenwürde
- analysieren die Wechselbeziehung von rassistischer Diskriminierung und der Entwicklung des Selbstbildes der Afroamerikaner
- beschreiben den Begriff der institutionellen Rassendiskriminierung und analysieren einige seiner Formen
- analysieren die Stufen der amerikanischen Bürgerbewegung und ihren Erfolg
- analysieren die Konstitution der „Rasse“ als soziale Kategorie und die Bedingungen ihrer Veränderung

- erklären den Begriff des Rassismus und diskutieren Möglichkeiten seiner Überwindung
- üben ihre Kooperationsfähigkeit

Vgl. Wertekreuz
Einführung

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

II. Fachliche Informationen

Das Titelbild des Lernangebots „Civil Rights Movement“ zeigt ein Plakat, das den Prozess der Bürgerrechtsbewegung mit Aussagen von zwei wichtigen Repräsentanten dieser Entwicklung charakterisiert:

- Martin Luther King: *I have a dream*
- Barack Obama: *That change is gonna come*

Durch den aktuellen Bezug zur ersten Wahl eines afroamerikanischen US-Präsidenten erhält das Plakat eine besondere politische Brisanz und Dynamik, da in der Aussage von Barack Obama die jetzt vollzogene Vollendung des Traums noch nicht enthalten, aber angesprochen ist.

Den Weg vom Traum zur Wirklichkeit nachzuverfolgen, ist das Ziel dieses Lernangebot.

Institutionelle Diskriminierung

Die institutionelle Diskriminierung erfolgt mittels Gesetzen und formellen und informellen Regeln, gesellschaftlichen Institutionen und Organisationen. Zwei Typen sind für das Verständnis der Segregation nach dem Grundsatz „separate but equal“ bedeutsam:

Direkte institutionelle Diskriminierung: Sie bezieht sich auf Handlungen, die im organisatorischen oder lokalen Kontext erlaubt oder vorgeschrieben sind und negative Wirkung für Mitglieder bestimmter Gruppen haben. Diese Handlungen erfolgen regelmäßig und systematisch. Sie werden gestützt durch entweder hochformalisierte gesetzlich-administrative Regelungen oder auch durch „ungeschriebene Gesetze“, die in der Kultur der jeweiligen Institutionen abgesichert sind.

Indirekte institutionalisierte Diskriminierung: Es handelt sich um Praktiken, die negative und differenzierende Wirkungen für ethnische Minderheiten haben, obwohl die vorgeschriebenen Normen oder Verfahren ohne unmittelbare Vorurteile oder Schadensabsichten eingerichtet und ausgeführt werden.

Beide Formen haben sich mit der Umsetzung des Prinzips „separate but equal“ herausgebildet: Beispiele sind die Trennung der Wohngebiete für „schwarz“ und „weiß“, getrennte Schulen, unterschiedliche Sitzbereiche in den Verkehrs-

Vgl. Gomolla/Radtke
(2009)

mitteln, Beschränkung der Wahlrechte für „Schwarze“. Indikatoren für institutionelle Diskriminierung sind z. B. kürzere Lebenserwartung, größere Armut und größere Arbeitslosigkeit der Afroamerikaner.

Die Stufen der Bürgerrechtsbewegung

Der US-Bürgerkrieg von 1861 bis 1863 ist ein erster Schritt zur Ausweitung der Anerkennung der amerikanischen Verfassung auch für die Amerikaner afrikanischer Herkunft.

Am Beispiel von Fort Jackson, einer wichtigen Militärbasis in Columbia, South Carolina, beschreibt Andrew Myers Entwicklungsstufen der Bürgerrechtsbewegung.

Myers (2006)

Die anschließende Entwicklung von Rosa Parks, Little Rock über Martin Luther King, Barbara Jordan bis hin zu Barack Obama gibt ein Kaleidoskop der emanzipatorischen Entwicklung der „Schwarzen“ in den USA wieder.

III. Didaktisch-Methodische Anregungen

Dieses Lernangebot schlägt eine Brücke von der Bürgerrechtsbewegung bis zur Wahl des ersten afroamerikanischen Präsidenten. Dabei geht es um die Frage, warum die Rassendiskriminierung weiter bestehen konnte, obwohl die Verfassung den Anspruch auf Gleichheit aller Menschen einforderte. Die Schülerinnen und Schüler sollen Hypothesen entwickeln und wichtige Bedingungen der Rassendiskriminierung analysieren. Diese Arbeit mündet in die Frage, ob und wie Rassismus überwunden werden kann.

Dieses Lernangebot kann in drei Varianten gestaltet werden. Sie unterscheiden sich nach dem Umfang und dem Grad der selbstständigen Arbeit der Schülerinnen und Schüler. Innerhalb der im Folgenden dargestellten Sequenzen der einzelnen Varianten bestehen ebenfalls unterschiedliche Möglichkeiten des Vorgehens.

Variante 1	Variante 2 incl. Weiterführende Untersuchung	Variante 3 incl. Weiterführende Untersuchung
Schwerpunkt Bürgerrechtsbewegung	Arbeit an den vorgegebenen Vorschlägen	Individuelle Arbeit an selbst entwickelten Leitfragen (Portfolioarbeit)

Der Einstieg durch das Titelbild des Lernangebots bietet den Schülerinnen und Schülern Anregungen zu einem innerhalb der Gesellschaft sehr intensiv wahrgenommenen Gesprächsthema (erster afroamerikanischer Präsident). Ferner werden sie dadurch aufgefordert, den langwierigen und ambivalenten Prozess der Anerkennung von Gleichheit bewusst zu hinterfragen und eine eigene

Position zu entwickeln. Die vorbereiteten Themen werden mit den Fragen, Interessen und Anregungen der Schülerinnen und Schüler verbunden. Die meisten Texte liegen sowohl in englischer Sprache als auch in deutscher Übersetzung vor. Die Pädagogin oder der Pädagoge muss die geeignete Version auswählen.

1

CIVIL RIGHTS – NUR GESCHICHTE? ★/★★

Die Schülerinnen und Schüler aktualisieren ihr Vorwissen zur amerikanischen Bürgerrechtsbewegung.

M 1

PLAKATINTERPRETATION: „I HAVE A DREAM“ (TRAUM) UND „THAT CHANGE IS GONNA COME“ (FAST-WIRKLICHKEIT)

Die Schülerinnen und Schüler notieren sich ihre ersten Assoziationen zum Thema, tauschen sich darüber mit einer Lernpartnerin oder einem Lernpartner aus, stellen sie im Plenum vor und fixieren sie gemeinsam an der Tafel.

M 1 PLAKAT MARTIN LUTHER KING UND BARACK OBAMA

KLEINGRUPPENARBEIT

Daraufhin setzen sie sich in Kleingruppen zusammen und erhalten jeweils das folgende Zitat:

I think we're going to think of ourselves as not only of representing the black community but representing everyone. (M 2, deutsche Übersetzung)

M 2 I THINK WE'RE GOING ...

Die Schülerinnen und Schüler ergänzen ihre Assoziationen zum Plakat mit ihrem Wissen zur Bürgerrechtsbewegung und überlegen, was sie an dem Thema besonders interessiert, welche Inhalte sie einbringen können und welche Fragen sie haben.

Folgende thematische Aspekte können für die Kleingruppen nützlich sein, sind jedoch vom Vorwissen der Schülerinnen und Schüler abhängig:

- Form und Aufbau des Plakats
- Biographien der beiden Personen
- zeitliche Einordnung und Kontext der Aussagesätze
- Rassismus und Antirassismus als Bewegung
- Bürgerrechte
- Rolle der Afroamerikaner in den USA (Opfer-Täter-Rolle)
- Bürgerrechte und Bürgerpflichten in demokratischen Gesellschaften

Die Kleingruppen stellen anschließend ihre Ergebnisse vor.

oder

→ **Methoden-
Werkstatt**
Think-Pair-Share

M 2

Nach der Plakatinterpretation wird in einem Brainstorming die Bedeutung der Gleichheit aller Menschen für die Schülerinnen und Schüler selbst und die Gesellschaft thematisiert und mit Beispielen (z. B. aus der dritten Sequenz) der Bürgerrechtsbewegung veranschaulicht. Anschließend überlegen die Schülerinnen und Schüler, was sie an dem Thema besonders interessiert und welche Fragen sie haben.

Die Interessen und Fragen werden geordnet. Die Pädagogin oder der Pädagoge erläutert die vorbereiteten Themen, die dann mit den Fragen der Schülerinnen und Schüler ergänzt, erweitert oder verändert werden.

DIE BÜRGERRECHTSBEWEGUNG VOM BEGINN BIS ZUR POLITISCHEN INTEGRATION DER US-AMERIKANER AFRIKANISCHER HERKUNFT

2

Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten anhand von Materialien zu verschiedenen Initiativen der „schwarzen“ Amerikaner unterschiedliche Stufen im Kampf um die Durchsetzung der Bürgerrechte. Die Stufen ergeben sich durch die Unterschiede in den Zielen der jeweiligen Initiativen und Kämpfe, den Unterschieden in den Formen der Initiativen sowie den Unterschieden in den Selbstbeschreibungen der Afroamerikaner.

GRUPPENPUZZLE ODER THEMENVERSCHIEDENE GRUPPENARBEIT:

ENTWICKLUNG DER BÜRGERRECHTSBEWEGUNG ★

Die Schülerinnen und Schüler analysieren die Materialien und erarbeiten ein Plakat zu den verschiedenen Ereignissen, das sie vorstellen und kommentieren. Sie ordnen das in ihrem Material beschriebene Ereignis in die Zeitleiste ein.

Wird die Methode Gruppenpuzzle gewählt, bilden die Schülerinnen und Schüler Kleingruppen, diskutieren ihren Arbeitsauftrag und verteilen die Materialien. Im zweiten Schritt tauschen sie sich mit den Experten der anderen Gruppen zu den einzelnen Materialien aus. Dann entwickeln sie wieder in ihrer ursprünglichen Gruppe das Plakat und seine Präsentation.

Wird die themenverschiedene Gruppenarbeit gewählt, bearbeiten die Schülerinnen und Schüler in Gruppen jeweils ein Material und dazu ein Plakat und bereiten die Präsentation vor.

→ **Methoden-
Werkstatt**

BEGINNENDER PROTEST: VERBESSERUNG DER ARBEITSBEDINGUNGEN ★

„Schwarze“ Arbeiterinnen der Wäscheabteilung in Fort Jackson schrieben einen Brief an den Dienststellenleiter, in dem sie sich über die Arbeitsbedingungen beschwerten und Verbesserungen forderten.

M 3 ERLÄUTERUNG – FORT JACKSON, 1944

M 3

M 4**VERBESSERUNG DER BILDUNGSCHANCEN – BÜRGERRECHT AUF BILDUNG ★★**

„Schwarze“ Eltern beschwerten sich über das staatliche Bildungswesen für Afroamerikaner und beriefen sich dabei auf die Verfassung. In einem Gutachten wird dargestellt, welche Folgen mangelnde Bildung für die afroamerikanischen Jugendlichen haben kann.

M 4 LITTLE ROCK

M 5**BEGINN DER BÜRGERRECHTSBEWEGUNG: ROSA PARKS UND SIT-INS ★**

Mit ihrer Weigerung, ihren Sitzplatz für einen „weißen“ Fahrgast zu räumen, ist Rosa Parks zu einer Ikone der „schwarzen“ Bürgerrechtsbewegung geworden. In den Materialien wird der Kontext des gewaltlosen Widerstands erläutert.

M 5 ROSA PARKS: GEGEN DIE UNGLEICHBEHANDLUNG VON AFROAMERIKANERN BUS-EXPERIENCE, 1955

M 6**MARTIN LUTHER KING: ZIELE UND MITTEL AUF DEM WEG ZU EINER GERECHTEN GESELLSCHAFT ★★**

In einer Predigt erläutert Martin Luther King die Grundlagen des gewaltlosen Widerstands.

M 6 MARTIN LUTHER KING: ZIELE UND MITTEL AUF DEM WEG ZU EINER GERECHTEN GESELLSCHAFT

M 7**POLITISCHE ANERKENNUNG: BARBARA JORDAN – ERSTE AFRO-AMERIKANISCHE SENATORIN AUS TEXAS ★★**

Barbara Jordan kommt aus einer Baptistenfamilie aus Houston. Nachdem sie in einer öffentlichen nach Rassen getrennten Schule ihren High-School-Abschluss machte, ging sie an die Boston University Law School und bestand 1959 als eine von nur zwei „schwarzen“ Frauen das Examen. In Texas gehört sie zu den einzigen drei „schwarzen“ Rechtsanwältinnen.

1966 wird sie in den Senat von Texas gewählt. Damit ist zum ersten Mal seit 1889 wieder ein Afroamerikaner Senatsmitglied. Außerdem ist sie die erste „schwarze“ Frau aus den Südstaaten, die ins Repräsentantenhaus gewählt wurde.

Barbara Jordan hat sehr viel zur politischen Integration der „schwarzen“ Amerikanerinnen und Amerikaner beigetragen.

M 7 POLITISCHE ANERKENNUNG: BARBARA JORDAN – ERSTE AFROAMERIKANISCHE SENATORIN AUS TEXAS

M 8**ANERKENNUNG IM BILDUNGSWESEN: LITTLE ROCK**

FORT JACKSON

BROWN VERSUS BOARD OF EDUCATION

Afroamerikanische Schülerinnen und Schüler beenden die Segregation an der Central High School in Little Rock.

M 8 STUFEN DER BÜRGERRECHTSBEWEGUNG

GALLERY-WALK UND REKONSTRUKTION: WIE ENTWICKELTE SICH DIE BÜRGERRECHTSBEWEGUNG?

Zunächst werden die Plakate im Gallery-walk vorgestellt.

Im anschließenden Unterrichtsgespräch wird mit Hilfe der Zeitleiste die Chronologie hergestellt, so dass ein zeitgeschichtliches Panorama entsteht.

Dann werden die einzelnen Initiativen verallgemeinert, indem gemeinsam versucht wird, die einzelnen Stufen der Bürgerrechtsbewegung herauszuarbeiten. Sie werden im Zusammenhang ihrer Selbstinterpretation, der Ziele und Aktionsformen bestimmt. In der Fokussierung auf die Begriffe „Traum, Trauma, Wirklichkeit“ vertiefen die Schülerinnen und Schüler ihr Verständnis der Bürgerrechtsbewegung.

→ **Methoden-
Werkstatt**
Gallery-walk

IST DIE BÜRGERRECHTSBEWEGUNG BEDEUTSAM FÜR DIE DEUTSCHE DEMOKRATIE?

3

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln Szenen, Diskussionen, Standbilder oder ähnliches zu Mechanismen der Ausgrenzung und Gefühlen der Diskriminierung und entwickeln dazu Handlungsmöglichkeiten.

DARSTELLUNG VON MECHANISMEN DER AUSGRENZUNG ★ ★

Die Schülerinnen und Schüler wählen eine Form, in der sie Ausgrenzungsmechanismen darstellen wollen. Es kann ein Interview, Bild, Standbild, Pantomime, Tanz u. a. dazu entwickelt werden.

oder

DARSTELLUNG VON AKTIONEN ZIVILEN UNGEHORSAMS GEGENÜBER AUSGRENZUNG ★ ★

Bei diesem Arbeitsvorschlag wird wie oben verfahren.

oder

SIMULATION EINER BÜRGERVERSAMMLUNG ★ ★ ★

Die Schülerinnen und Schüler führen eine Bürgerversammlung zum Thema „Einrichtung eines Heims für Asylbewerber und Flüchtlinge in einer Kommune“ durch und versuchen, eine für alle tragfähige Lösung zu finden.

4

VERÖFFENTLICHUNG UND WEITERFÜHRENDE UNTERSUCHUNG

Die Schülerinnen und Schüler diskutieren, welche Teile ihrer Arbeit sie in der Schulöffentlichkeit vorstellen und in ihren sozialen Netzwerken veröffentlichen.

UNTERSUCHUNGSTHEMEN

- Malcolm X
- Black Panthers
- Angela Davis
- Muhammed Ali alias Cassius Clay
- Aktuelle Konflikte zwischen Afroamerikanern und Hispanics
- Biografie von Rosa Parks
- Jesse Jackson
- American Jewish Committee
- Geschichte der Sklaverei – vgl. www.meinebibliothek.de, Stichwort: Sklaverei (20.09.10)
- Gewaltloser Widerstand: Indien 1948 und Ägypten 2011

VORHABEN BZW. LEKTÜRE FÜR DEN UNTERRICHT:

Powers, Richard (2003): *The Time of our Singing*. New York
Roman über die US-Bürgerrechtsbewegung zwischen 1940 bis 2000, gekoppelt mit der Problematik jüdischer Einwanderer aus Nazi-Deutschland.

Sharma, Arvind (2008): *The Personal Roots of Mahatma Gandhi's Philosophy*.
In: *Gandhi Marg – Quarterly Journey of the Gandhi Peace Foundation*
Volume 30, Number 3, October–December 2008, S. 413–416

GRUPPENPUZZLE ODER THEMENVERGLEICHENDE KLEINGRUPPENARBEIT:

ABSCHAFFUNG DER SKLAVEREI IN DEN USA = ENDE DER RASSENDISKRIMINIERUNG?

Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten Hypothesen, warum die Verankerung der Menschenrechte in der amerikanischen Verfassung und die Abschaffung der Sklaverei nicht zum Ende der Rassendiskriminierung führten. Sie tragen ihre Hypothesen der Lerngruppe vor, begründen und vergleichen sie miteinander.

GRUPPENPUZZLE ODER THEMENVERGLEICHENDE KLEINGRUPPENARBEIT:

VON DER ABSCHAFFUNG DER SKLAVEREI IN GROSSBRITANNIEN BIS ZUR LAGE DER AFROAMERIKANER UM 1900 ★ ★

Die Schülerinnen und Schüler verständigen sich über die Präsentationssaufgabe, teilen die Materialien untereinander auf und bearbeiten sie anhand der spezifischen Aufgaben zu den einzelnen Materialien. In ihrer Kleingruppe stellen sie sich die Ergebnisse gegenseitig vor. Anschließend erarbeiten sie eine Zeitleiste zur Geschichte der Sklaverei und ihren Folgen, die im weiteren Verlauf noch erweitert werden soll und diskutieren die Fragen: „Warum führte die Abschaffung der Sklaverei und die Verankerung

der Menschenrechte in der amerikanischen Verfassung nicht zum Ende der Rassendiskriminierung? Warum waren Moral und Verfassungsnorm nicht stark genug?“ und entwickeln Hypothesen. Sie überlegen, wie sie diese in der Präsentationsrunde ihren Mitschülerinnen und Mitschülern erläutern und begründen.

ALTERNATIVE (VARIANTE I) ★

Die Schülerinnen und Schüler verschaffen sich einen groben Überblick über die historische Entwicklung und bearbeiten in Partnerarbeit den Informationstext.

M 7

FISHBOWL: PRÄSENTATION DER HYPOTHESEN ★★

Zunächst vergleichen die Schülerinnen und Schüler ihre Zeitleisten, ergänzen sie ggf. und hängen eine Zeitleiste, die später erweitert werden kann, zur Orientierung für alle in den Klassenraum.

Im Fishbowl stellen die Kleingruppen ihre Hypothesen vor und begründen sie.

SELBSTKONZEPTE, INSTITUTIONELLE RASSEDISKRIMINIERUNG UND DIE BÜRGERRECHTSBEWEGUNG

Die Schülerinnen und Schüler setzen ihre Untersuchung zur Frage, warum die Rassendiskriminierung nicht überwunden wurde, fort. Die Untersuchungsthemen werden aber im Blick auf die 1960er Jahre erweitert. Die Leitfragen lauten: „Was hielt die Rassendiskriminierung aufrecht? Hat die Bürgerrechtsbewegung sie überwunden?“

Die Schülerinnen und Schüler untersuchen nun einige Bedingungsfaktoren und die Entwicklungsstufen der Bürgerrechtsbewegung, die in den 1960er Jahren ihren Höhepunkt erreichte. Anhand einiger Selbstbeschreibungen analysieren sie die Selbstkonzepte der Afroamerikaner, anhand der Segregationsmaßnahmen (d. h. der Trennung von „schwarz“ und „weiß“) erarbeiten sie die Bedeutung und Wirkung institutioneller Rassendiskriminierung und anhand verschiedener Aktionen sowie neuer Gesetze der US-Bundesregierung erarbeiten sie sich eine Vorstellung von der Entwicklung und dem Erfolg der Bürgerrechtsbewegung.

ARBEIT NACH INDIVIDUELLEM LERNPLAN: BEDINGUNGSFAKTOREN DER BÜRGERRECHTSBEWEGUNG – KAMPF ZUR DURCHSETZUNG DER BÜRGERRECHTE ★★★

Die Schülerinnen und Schüler wählen die Aufgaben und Materialien aus, die sie bearbeiten wollen. Sie suchen sich ggf. einen oder zwei Lernpartnerinnen und Lernpartner. Sie planen ihre Arbeit mit einem Lernplan und verständigen sich darüber mit ihrer Pädagogin oder ihrem Pädagogen. Sie bereiten für die Präsentation ein Plakat vor.

oder

GRUPPENPUZZLE: BEDINGUNGSFAKTOREN DER BÜRGERRECHTSBEWEGUNG – KAMPF ZUR DURCHSETZUNG DER BÜRGERRECHTE ★ ★

Die „Stammgruppen“ verständigen sich über die Aufgaben, bearbeiten die Materialien in drei Expertengruppen zu den Themen „Selbstbeschreibung von Afroamerikanerinnen und Afroamerikanern“, „institutionelle Diskriminierung“ und „Etappen der Bürgerrechtsbewegung“ und bereiten für die Präsentation ein Plakat vor.

SCHWERPUNKT 1 – SELBSTBESCHREIBUNGEN DER AFROAMERIKANER

Wie unterscheiden sich die Selbstkonzepte?

Wovon werden sie beeinflusst?

Welchen Einfluss auf die Entwicklung der Bürgerrechtsbewegung haben die Selbstkonzepte?

SCHWERPUNKT 2 – INSTITUTIONELLE RASSENDISKRIMINIERUNG

Was bedeutet institutionelle Rassendiskriminierung?

Welche Beispiele werden in den Materialien beschrieben?

Wie kann man diese Form der Rassendiskriminierung bekämpfen und abschaffen?

SCHWERPUNKT 3 – BÜRGERRECHTSBEWEGUNG

In welchen Etappen entwickelte sich die Bürgerrechtsbewegung?

Welche Erfolge hatte sie?

Gab es besonders beeindruckende Aktivisten bzw. Aktionen?

5

FEEDBACK UND ARBEIT MIT DEM PORTFOLIO

In der Lerngruppe wird die Arbeit prozess- und ergebnisorientiert gemeinsam ausgewertet.

Die Schülerinnen und Schüler wählen ihnen wichtige Materialien für ihr Portfolio aus und reflektieren für sie wichtige Erkenntnisse, z. B. den Umgang mit Gefühlen der Ab- und Ausgrenzung anderer Menschen sowie ihren Lerngewinn. Sie halten ihre Überlegungen in ihrem Portfolio fest.

Überblick Materialien

- M 1 PLAKAT MARTIN LUTHER KING UND BARACK OBAMA
- M 2 I THINK WE'RE GOING ...
- M 3 ERLÄUTERUNG – FORT JACKSON, 1944
- M 4 LITTLE ROCK
- M 5 ROSA PARKS: GEGEN DIE UNGLEICHBEHANDLUNG VON AFROAMERIKANERN
BUS-EXPERIENCE, 1955
- M 6 MARTIN LUTHER KING: ZIELE UND MITTEL AUF DEM WEG ZU EINER
GERECHTEN GESELLSCHAFT
- M 7 POLITISCHE ANERKENNUNG: BARBARA JORDAN – ERSTE AFROAMERIKA-
NISCHE SENATORIN AUS TEXAS
- M 8 ENTWICKLUNGSTUFEN DER BÜRGERRECHTSBEWEGUNG

→ beiliegende
CD-ROM

IV. Medien – Links – Kontakte

Arendt, Hannah (1991/2008): Elemente und Ursprünge totalitärer Herrschaft. München/Zürich.

Asim, Jabar (2009): What Obama means. New York.

Bake, Lucius et al. (1999): Civil Liberties and the Constitution. New Jersey

Carr, James; Kutty, Nandinee (Hrsg.) (2008): Segregation: The Rising Costs for America, New York.

Fenno, Richard F. (2003): Going Home, Black Representatives and their Constituents, Chicago (Barbara Jordan: Pioneer Cohorte: Diversity.)

Goff, Philipp Abita (2008): Subconscious mental connection between blacks, apes may reinforce subtle discrimination. Medicine & Health/Psychology & Psychiatry

Gomolla, Mechthild; Radtke, Frank-Olaf (2009): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenzen in der Schule. Wiesbaden.

Hewstone, Miles (2004): Neuere Forschungen über Intergruppenkonflikte. Konsequenzen für den Umgang mit Migration und Integration. Veröffentlichung der Arbeitsstelle Interkulturelle Konflikte und gesellschaftliche Integration des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung – <http://bibliothek.wzb.eu/pdf/2004/iv04-601.pdf> (20.09.10)

Myers, Andrew H. (2006): Black, White & Olive Drab, Racial Integration and the Civil Rights Movement. Virginia.



Baustein III – Lernangebot D

DEUTSCHLAND – EIN EINWANDERUNGSLAND

DEUTSCHLAND – EIN EINWANDERUNGSLAND

I. Überblick

Im Spannungsfeld von Mehrheitsgesellschaft und Minderheiten wird in gesellschaftlichen Diskursen und in politischen Prozessen entschieden, wie mit Einwanderinnen und Einwanderern umgegangen werden soll, wie verschiedene Gruppen von Einwanderinnen und Einwanderern definiert und behandelt werden.

Das Lernangebot „Deutschland – ein Einwanderungsland“ gliedert sich in drei Sequenzen, die aufeinander aufbauen. Zunächst steht die Auseinandersetzung mit dem persönlichen Schicksal von Migrantinnen und Migranten im Mittelpunkt. Dann werden politische, moralische und wirtschaftliche Probleme, die mit der Migration zusammenhängen, thematisiert; am Schluss stellt sich die Frage nach der Gestaltung einer Einwanderungsgesellschaft.

AUFBAU

- 1** Menschen verlassen ihre Heimat – Migration, persönliche Gründe und Erfahrungen in der Fremde
- 2** Deutschland als Einwanderungsland
 - 2.1 Die deutsche Geschichte als Geschichte von Wanderungsbewegungen
 - 2.2 Illegal lebende und geduldete Menschen
 - 2.3 Zuwanderung und Arbeitsmarkt
- 3** Konflikte zwischen Menschlichkeit und Recht: Dilemmadiskussion zum Thema „Kirchenasyl – ja oder nein?“
- 4** Wie kann das Zusammenleben in einer Einwanderungsgesellschaft gestaltet werden?
- 5** Veröffentlichung/weiterführende Untersuchung
- 6** Feedback und Arbeit mit dem Portfolio

KOMPETENZBEZÜGE UND WERTE

Die Schülerinnen und Schüler

- erwerben Wissen über politische und gesellschaftliche Dimensionen einer Einwanderungsgesellschaft
- nehmen Vorurteile gegenüber Fremden wahr und können sich die Wirkungen solcher Voreingenommenheit bewusst machen
- setzen sich mit der Lebenssituation fremder Menschen auseinander und können Empathie entwickeln
- diskutieren Werte für das Zusammenleben in einer heterogenen Gesellschaft und begründen diese
- erkennen Konflikte zwischen eigenen moralischen Überzeugungen und den Anforderungen des Rechtsstaats
- erkennen globale Bedingungen für die Migration
- verbessern das Lernen und Zusammenleben in kulturell und ethnisch heterogenen Gruppen
- beteiligen sich an der öffentlichen Diskussion zur Integration
- schulen methodische Fertigkeiten wie Recherchieren, Analysieren, Interpretieren und Bewerten von Informationen
- üben ihre Kommunikations-, Kooperations- und Konfliktfähigkeit

Vgl. Wertekreuz
Einführung

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

II. Fachliche Informationen

Die öffentliche Diskussion zu diesem Thema ist sehr stark politisiert. Begriffe wie „Asylantenschwemme“, „Einwanderungswelle“, „Scheinasylant“, „Parallelgesellschaft“ und „mangelnde Integrationsfähigkeit“ haben Bilder in den Köpfen heraufbeschworen und so ein Bedrohungsszenario durch Zuwanderung und Fremdheit aufgebaut.

In diesem Baustein geht es darum, sich durch gewissenhafte Analyse und geeignete Aktivitäten mit Stereotypen und eigenen Vorurteile, gegenüber Einwanderinnen und Einwanderern auseinanderzusetzen und Empathie zu entwickeln.

III. Didaktisch-Methodische Anregungen

Die Übungen und Aktivitäten ermöglichen einen vielfältigen Zugang zum Thema. Kognitiv orientierte Aufgaben wechseln sich mit stärker emotional orientiertem Erfahrungslernen ab. Die Pädagoginnen und Pädagogen be-

rücksichtigen, welche spezifischen Gruppen mit Migrationshintergrund in der Lerngruppe vertreten sind. Erfahrungshintergrund und Lebenssituation dieser Schülerinnen und Schüler werden sensibel in die jeweilige Aktivität integriert. Das Thema Einwanderung kann in Lerngruppen stark emotional besetzt sein. Dies soll bei der Vorbereitung und Durchführung der Übungen und Aktivitäten berücksichtigt werden. Sind in der Lerngruppe Schülerinnen und Schüler, die illegal in Deutschland leben oder nur geduldet sind, ist sensibel mit der Situation der Jugendlichen umzugehen. In einem separaten Gespräch ist zu klären, ob diese Jugendlichen das Problem in der Lerngruppe ansprechen wollen. Der Einstieg dient dazu, eine eigene Perspektive auf das Thema zu entwickeln. Auf dieser Grundlage können die Schülerinnen und Schüler eigene Fragen finden, Interessen formulieren und sich für eines der zur Bearbeitung angebotenen Themen entscheiden.

Alle drei Themen der zweiten Sequenz, unter denen die Schülerinnen und Schüler wählen können, enthalten die gleiche Aufgabenstruktur: Erstens erarbeiten die Schülerinnen und Schüler zum jeweiligen Thema eine Grundlageninformation, die sie in der Lerngruppe vorstellen. Zweitens führen sie mit der Lerngruppe eine Übung durch, die nicht-kognitive Zugänge zum Thema bietet und damit auch Zugänge zu den eigenen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler eröffnet.

Die dritte Sequenz führt an einem Fallbeispiel in moralische Konflikte ein, die in der Migrationspolitik unausweichlich sind.

In der vierten Sequenz setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit zwei – ausführlich begründeten – Thesen zur Gestaltung des Zusammenlebens in einer Einwanderungsgesellschaft auseinander, die sich nicht widersprechen, aber unterschiedliche Akzente setzen.

In der fünften Sequenz werden unterschiedliche Angebote gemacht, wie die Schülerinnen und Schüler ihre Arbeit veröffentlichen oder weiterführen können.

Differenzierung erfolgt nach Interesse und kognitiven Anforderungen. Die Themen können nach Interesse gewählt und die Aufgaben von den Schülerinnen und Schülern mitgestaltet werden. Die erwarteten Schwierigkeitsgrade der Aufgaben sind aufsteigend nach einfach / mittel / hoch mit Sternchen gekennzeichnet ★/★ ★/★★ ★.

Siehe dazu auch Hinweise in den jeweiligen Materialien

MENSCHEN VERLASSEN IHRE HEIMAT – MIGRATION, PERSÖNLICHE GRÜNDE UND ERFAHRUNGEN IN DER FREMDE

1

Zum Einstieg in das Thema beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler mit den Porträts einzelner Migrantinnen und Migranten. Deren persönliche Geschichten und Sichtweisen regen dazu an, Empathie zu entwickeln, Vorurteile wahrzunehmen und sich die eigenen Vorstellungen zur Einwanderung bewusst zu machen.

M 1a–d

Die Lerngruppe bildet Kleingruppen mit vier Schülerinnen und Schülern, die sich mit jeweils einem Porträt beschäftigen. Dabei ordnen sich Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund einer Kleingruppe mit Porträts von Personen anderen Migrationshintergrunds zu.

M 1 a – M 1 e PORTRÄTS VON MENSCHEN MIT MIGRATIONS HinterGRUND

M 2

Die Schülerinnen und Schüler notieren in Einzelarbeit alle Assoziationen, die ihnen zu der knappen Beschreibung der Person einfallen, in der ersten Spalte der Tabelle.

M 2 EINWANDERINNEN UND EINWANDERER IN DEUTSCHLAND – ANREGUNGEN ZUR ARBEIT MIT DEN PORTRÄTS

Dann lesen sie – ebenfalls in Einzelarbeit – ihre jeweiligen Porträts. Jede und jeder notiert nun wiederum alle Assoziationen, die ihr bzw. ihm zur Person einfallen in die zweite Spalte der Tabelle.

In einer Kleingruppe stellen die Schülerinnen und Schüler sich nun ihre Einträge aus der ersten Spalte und dann aus der zweiten Spalte gegenseitig vor. Sie diskutieren die Unterschiede und mögliche Ursachen.

Anschließend sammelt jede Kleingruppe die im Text dargestellten Erfahrungen der jeweiligen porträtierten Person und deren Gründe für die Migration.

M 2a ERFAHRUNGEN IN DEUTSCHLAND UND GRÜNDE FÜR DIE MIGRATION (AUSWERTUNG DER PORTRÄTS)**M 2b MÖGLICHE ERGEBNISSE ZU ERFAHRUNGEN UND GRÜNDEN**

Jede Kleingruppe erarbeitet ein Plakat mit Stichpunkten zum Porträt, mit Beispielen für unterschiedliche Assoziationen und deren mögliche Ursachen, den Erfahrungen der Porträtierten in der Fremde und Gründen für die Migration.

Die Gruppen stellen ihre Plakate in der Lerngruppe vor, fassen die Ergebnisse zusammen und dokumentieren sie.

Anschließend formulieren die Schülerinnen und Schüler in Einzelarbeit ihre persönlichen Interessen und Fragen zu dem Thema. Die Pädagogin oder der Pädagoge stellt die vorbereiteten Schwerpunkte zu der Sequenz „Deutschland als Einwanderungsland“ vor. Gemeinsam werden die Fragen den drei Schwerpunkten zugeordnet. Nicht zuzuordnende Fragen werden zurückgestellt. Die Schülerinnen und Schüler wählen einen Schwerpunkt zur Bearbeitung aus.

2

DEUTSCHLAND ALS EINWANDERUNGSLAND

In dieser Sequenz werden drei Schwerpunkte angeboten:

- 2.1 Die deutsche Geschichte als Geschichte von Wanderungsbewegungen
- 2.2 Illegal oder geduldet in Deutschland lebend
- 2.3 Zuwanderung und Arbeitsmarkt

Zu diesen drei Schwerpunkten erhalten die Gruppen folgende Aufgaben

- Jede Kleingruppe erarbeitet eine schriftliche Grundlageninformation zum Thema, die sie der ganzen Lerngruppe vorstellt.
- Jede Kleingruppe bereitet eine oder mehrere interaktive Übungen für das Plenum vor.

2.1 DIE DEUTSCHE GESCHICHTE ALS GESCHICHTE VON WANDERUNGSBEWEGUNGEN

- Die Kleingruppen erhalten das Material 5, mit den beiden Aufgaben.

M 5 DIE DEUTSCHE GESCHICHTE ALS GESCHICHTE VON WANDERUNGSBEWEGUNGEN – ANREGUNGEN FÜR DIE GRUPPENARBEIT

M 5

- Zur Erarbeitung der Basisinformationen erhalten die Kleingruppen die Informationen der Tabellen aus dem Ausländerbericht der Bundesregierung und eine Übersicht zur Geschichte der Ein- und Auswanderung in Deutschland. ★★/★★★

M 3 GRUPPEN VON EINWANDERINNEN UND EINWANDERERN IN DEUTSCHLAND

M 4 DIE DEUTSCHE GESCHICHTE ALS GESCHICHTE VON WANDERUNGSBEWEGUNGEN

M 3+4

- Die Kleingruppen präsentieren ihre Ergebnisse in der Lerngruppe.
- Um diese Erkenntnisse auf die Situation in der Klasse zu beziehen, können die Schülerinnen und Schüler nun eine Landkarte anfertigen, auf der sie die Geburtsorte und die vergangenen, ggf. auch die aktuellen Wohnorte ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler eintragen. Sie befragen dazu ihre Mitschülerinnen und Mitschüler und können dies auf die Migrationsbewegungen ihrer Eltern und Großeltern ausdehnen. So entsteht eine „Geografie der Lerngruppe“, die auch als interaktive Übung gestaltet werden kann. ★

M 6 GEOGRAFIE DER LERNGRUPPE

M 6

2.2 ILLEGAL ODER GEDULDET IN DEUTSCHLAND LEBEND

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit der Lebenssituation geduldet oder illegal in Deutschland lebender Jugendlicher auseinander. Die rechtliche Situation wird hier ausgeklammert.

- Die Kleingruppen bearbeiten den Lebensbericht von Anumsa und das Interview mit Artak sowie die kurzen Informationen zur illegalen Einwanderung nach dem Aufgabenblatt. ★

M 7 ANUMSA UND ARTAK – GEDULDETE UND IN DEUTSCHLAND ILLEGAL LEBENDE FLÜCHTLINGE

M 8 IM ILLEGALITÄT LEBENDE UND GEDULDETE MENSCHEN – ANREGUNGEN ZUR GRUPPENARBEIT

M 7+8

- Die Kleingruppen bereiten eine Übung für die ganze Lerngruppe zur Erfahrung von Ausgrenzung vor. Die Übung soll erfahrbar machen, wie

M 9

es sich anfühlt, ein- oder ausgegrenzt zu werden oder andere auszugrenzen und welches Verhalten bei den Ausgegrenzten, und bei den Ausgrenzenden entsteht. Sie bietet die Möglichkeit zu erkennen, dass Minderheiten Ausgrenzung als viel verletzender erleben können, als die Mehrheit möglicherweise denkt. ★ ★

M 9 EIN- UND AUSGRENZUNG ERFAHREN: ÜBUNG „IN & OUT“

- Die Kleingruppe präsentiert die Ergebnisse ihrer Diskussion zu den beiden Fällen und führt mit der gesamten Lerngruppe die Übung durch.

2.3 ZUWANDERUNG UND ARBEITSMARKT

- Die Kleingruppe bereitet eine Pro- und Kontra-Debatte zu der These „Einwanderung soll der wirtschaftlichen Entwicklung eines Landes dienen“ vor und führt sie mit der Lerngruppe durch.

M 10 PRO & KONTRA – DEBATTE: „ZUWANDERUNG UND ARBEITSMARKT“

- Die Kleingruppe führt vor der Debatte in das Thema ein. Zu Beginn und am Ende der Debatte wird über die Thesen abgestimmt.
- Im Anschluss sollen Methode und Wirkung der Argumentation im Plenum reflektiert werden. Dabei werden zunächst die Debattierenden zu ihrer Einschätzung befragt, bevor die Schülerinnen und Schüler im Publikum den Debattierenden ein Feedback geben. Mögliche Aspekte sind: die Schlüssigkeit im inhaltlichen Aufbau der Argumentation, rhetorische Stärke, Flexibilität im Eingehen auf Zwischenfragen, Mimik und Gestik.

M 10

KONFLIKTE ZWISCHEN MENSCHLICHKEIT UND RECHT: DILEMMADISKUSSION ZUM THEMA „KIRCHENASYL – JA ODER NEIN?“ ★★

3

Mit einer Dilemmadiskussion zum Thema „Kirchenasyl ja oder nein?“ können die Schülerinnen und Schüler über den moralischen Konflikt zwischen Recht und Menschlichkeit nachdenken. Bei dem Fall geht es darum zu diskutieren, welche moralischen Überlegungen der Pfarrer einer Kirchengemeinde in der gegebenen Situation anstellen muss, um eine Entscheidung zum Kirchenasyl für eine von Abschiebung bedrohte Familie zu treffen.

Dieser Diskussion kann bei Interesse und Zeit eine Recherche in einer Flüchtlingsberatungsstelle vorausgehen.

M 11

M 11 DILEMMADISKUSSION ZUM THEMA „KIRCHENASYL – JA ODER NEIN?“

WIE KANN DAS ZUSAMMENLEBEN IN EINER EINWANDERUNGSGESELLSCHAFT GESTALTET WERDEN? ★★/★★★

4

Als Anregung zur Auseinandersetzung mit dieser Frage erhalten die Schülerinnen und Schüler Texte zu zwei unterschiedlichen, aber nicht gegensätzlichen Positionen.

- Diskussion: Wodurch gelingt ein besseres Zusammenleben?
Birand Bingül vertritt die These, dass die Einwanderinnen und Einwanderer sich für eine bessere Integration und den Abbau gesellschaftlich bedingter Benachteiligung selbst engagieren müssen. Kulturelle und religiöse Fragen hält er dagegen für überschätzt.
- Der Sozialwissenschaftler Bassam Tibi, Professor an der Universität Göttingen, vertritt die These, dass ein an der zivilisatorischen Identität Europas orientierter Wertekonsens zwischen Deutschen und Einwanderinnen und Einwanderern die Weichen für die Integration und ein konstruktives Zusammenleben stellt.

M 12

Die Schülerinnen und Schüler lesen in Einzelarbeit jeweils einen Text und erarbeiten dazu ein GrafIZ, das sie einer Mitschülerin oder einem Mitschüler, die oder der den anderen Text gelesen hat, vorstellen.

Anschließend bilden sie Vierergruppen, in denen sie weitere Argumente für bzw. gegen die eine oder die andere Sichtweise sammeln und eigene Überlegungen einbringen.

In einem Gespräch mit der Methode der Deliberation versuchen sie, einen Konsens zu erreichen. Die Pädagogin oder der Pädagoge kann das Zitat „Fremd ist der Fremde nur in der Fremde“ (Karl Valentin) einbringen.

→ **Methoden-
Werkstatt**

5

VERÖFFENTLICHUNG/WEITERFÜHRENDE UNTERSUCHUNG

- Die Lerngruppe erzählt ihre eigene „Migrationsgeschichte“ z. B. in Form einer szenischen Darstellung, einer Kurzgeschichte, einem Film, einer Powerpointpräsentation etc. und beschreibt für das Zusammenleben und Lernen förderliche und hemmende Bedingungen. Sie präsentiert ihre Geschichte in der schulischen und außerschulischen Öffentlichkeit.
- Die Schülerinnen und Schüler produzieren Reportagen zum Alltag des Zusammenlebens in ihrer Gemeinde.
- Die Lerngruppe organisiert Nachhilfe für Schülerinnen und Schüler, die aufgrund ihrer Migrationsgeschichte Defizite in der Bildungssprache haben.
- Schülerinnen und Schüler analysieren die Bildungschancen migrantischer Jugendlicher an der eigenen Schule und arbeiten am Konzept der Schule zur Förderung der Bildungssprache mit, bzw. initiieren die Erarbeitung eines solchen Konzepts.
- Die Schülerinnen analysieren Integrationsdebatten/-themen aus der öffentlichen Diskussion, debattieren sie ggf. mit Expertinnen und Experten und bringen ihre Argumente mit geeigneten Medien in die Öffentlichkeit:
 - Bildungschancen und Bildungserfolg
 - Beschäftigungsstatus, Einkommen aus Arbeit und aus Transferleistungen
 - Wertorientierungen der herkunftsdeutschen und migrantischen Bevölkerung in Deutschland im Vergleich
 - Integrationskonzepte
- Die Schülerinnen und Schüler recherchieren Maßnahmen zur Verhinderung illegaler Einwanderung in der EU und den USA und stellen sie vor. Dabei sollte das Buch von Fabricio Gatti (2010) „Bilal: Als Illegaler auf dem Weg nach Europa“ Verwendung finden.

6

FEEDBACK UND ARBEIT MIT DEM PORTFOLIO

Die Schülerinnen und Schüler geben ein Feedback zum Inhalt und Prozess der Arbeit. Sie einigen sich für das Feedback auf einen Aspekt oder eine Sequenz. Für das Portfolio wählen sie Materialien aus und reflektieren ihren persönlichen Lerngewinn.

IV. Überblick Materialien

ZU 1 MENSCHEN VERLASSEN IHRE HEIMAT – MIGRATION, PERSÖNLICHE GRÜNDE
UND ERFAHRUNGEN IN DER FREMDE

→ beiliegende
CD-ROM

- M 1 PORTRÄTS
- M 2 EINWANDERINNEN UND EINWANDERER IN DEUTSCHLAND –
ANREGUNGEN ZUR ARBEIT MIT DEN PORTRÄTS
- M 2a ERFAHRUNGEN IN DEUTSCHLAND UND GRÜNDE FÜR DIE MIGRATION
(AUSWERTUNG DER PORTRÄTS)
- M 2b MÖGLICHE ERGEBNISSE ZU ERFAHRUNGEN UND GRÜNDEN

ZU 2 DEUTSCHLAND ALS EINWANDERUNGSLAND

2.1 Die deutsche Geschichte als Geschichte von Wanderungsbewegungen

- M 3 GRUPPEN VON EINWANDERINNEN UND EINWANDERERN IN
DEUTSCHLAND
- M 4 DIE DEUTSCHE GESCHICHTE ALS GESCHICHTE VON WANDERUNGS-
BEWEGUNGEN
- M 5 DIE DEUTSCHE GESCHICHTE ALS GESCHICHTE VON WANDERUNGS-
BEWEGUNGEN – ANREGUNGEN FÜR DIE GRUPPENARBEIT
- M 6 GEOGRAFIE DER LERNGRUPPE

2.2 Illegal lebende und geduldete Menschen

- M 7 ANUMSA UND ARTAK – GEDULDETE UND IN DEUTSCHLAND ILLEGAL
LEBENDE
FLÜCHTLINGE
- M 8 IN ILLEGALITÄT LEBENDE UND GEDULDETE MENSCHEN – ANREGUNGEN
ZUR GRUPPENARBEIT
- M 9 EIN- UND AUSGRENZUNG ERFAHREN: ÜBUNG „IN & OUT“

2.3 Zuwanderung und Arbeitsmarkt

- M 10 PRO & KONTRA – DEBATTE: „ZUWANDERUNG UND ARBEITSMARKT“

ZU 3 KONFLIKTE ZWISCHEN MENSCHLICHKEIT UND RECHT

- M 11 DILEMMADISKUSSION ZUM THEMA „KIRCHENASYL – JA ODER NEIN?“

ZU 4 WIE KANN DAS ZUSAMMENLEBEN IN EINER EINWANDERUNGSGESELLSCHAFT
GESTALTET WERDEN?

- M 12 DISKUSSION: WODURCH GELINGT EIN BESSERES ZUSAMMENLEBEN?

V. Medien – Links – Kontakte

INSTITUTIONEN UND ORGANISATIONEN

Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration:

www.bundesregierung.de/Webs/Breg/DE/Bundesregierung/Beauftragte-fuerIntegration/beauftragte-fuer-integration.html (20.09.10)

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: www.bamf.de (20.09.10)

Dokumentationszentrum und Museum über die Migration in Deutschland e. V.: www.domit.de (20.09.10)

Dossier zur Sarrazindebatte von der Humboldt-Universität Berlin, Sonderforschungsbereich zu hybriden europäisch-muslimischen Identitätsmodellen

www.heyamat.hu-berlin.de/dossier-sarrazin-2010 (15.01.11)

www.integration-in-deutschland.de (20.09.10)

Netzwerk Migration in Europa: www.network-migration.org (20.09.10)

Pro Asyl: www.proasyl.de (20.09.10)

Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration:

www.svr-migration.de/?page_id=7 (20.09.10)

GESETZE

Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz:

www.gesetze-im-internet.de/agg (20.09.10)

Zuwanderungsrecht (das Gesetz und seine Novellierungen):

www.bundesregierung.de; Stichwort: Zuwanderungsrecht (20.09.10)

DIDAKTISCHES MATERIAL

Anti-Rassismus Informations-Centrum Duisburg (ARIC):

www.aric-nrw.de/de/docs/start01a.html

(Übersicht Materialien, 20.09.10)

Arbeitshilfen zur interkulturellen Jugendarbeit:

www.jugendarbeitsnetz.de, Stichwort: Arbeitshilfen zur interkulturellen Jugendarbeit (20.09.10)

Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit des DGB:

www.baustein.dgb-bwt.de (20.09.10)

Gatti, Fabricio (2010): Bilal – Als Illegaler auf dem Weg nach Europa. München

Loh, Hannes; Verlan, Sascha (2000): HipHop – Raplyriker und Reimkrieger.

Arbeitsbuch für die Sekundarstufen. Mülheim a. d. R.