

Freiheitsrechte

Forum Politische Bildung (Hrsg.)



Redaktionsadresse:
Forum Politische Bildung
A-1010 Wien, Hegelgasse 6/5
Tel.: 0043/1/512 37 37-11
Fax: 0043/1/512 37 37-20
E-Mail: office@politischebildung.com
www.politischebildung.com

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme
Freiheitsrechte
Forum Politische Bildung (Hrsg.). Wien 2021
(Informationen zur Politischen Bildung; Bd. 48)
ISBN: 978-3-9505001-0-3
Alle Rechte vorbehalten

Satz & Layout: Katrin Pflieger Grafikdesign
Lektorat: Simon Usaty
Druck: Wograndl Druck GmbH, 7210 Mattersburg

Offenlegung gemäß §25 Mediengesetz
Grundlegende Richtung der Halbjahresschrift
Informationen zur Politischen Bildung: Fachzeitschrift für Politische Bildung
mit fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Beiträgen zum Thema
und konkreten Umsetzungen für den Unterricht.
Die veröffentlichten Beiträge geben nicht notwendigerweise die Meinung
der Herausgeber*innen wieder.

Bildnachweis Umschlag:
Bild 1: Wikimedia Commons
Bild 2: Wikimedia Commons/MgHla (aka) Htin Linn Aye
Bild 3: Wikimedia Commons/Максим Шикунец

Wir haben uns bemüht, alle Inhaber*innen von Bildrechten ausfindig zu
machen. Sollten dennoch Urheberrechte verletzt worden sein, werden
wir nach Anmeldung berechtigter Ansprüche diese entgelten.

Die Informationen zur Politischen Bildung werden
von folgenden Institutionen unterstützt



Forum Politische Bildung (Hrsg.)

Informationen zur Politischen Bildung

Nr. 48 • 2021

Freiheitsrechte

FORUM POLITISCHE BILDUNG

Mag. Barbara-Anita Blümel MAS Parlamentsdirektion

Prof. Dr. Wolfgang Buchberger Bundeszentrum für Gesellschaftliches Lernen,
Pädagogische Hochschule Salzburg

Em. Univ.-Prof. Dr. Herbert Dachs Abteilung Politikwissenschaft, Universität Salzburg

Mag. Gertraud Diendorfer Demokratiezentrum Wien

Mag. Irene Ecker M.Ed. Msc. HTL Wien 10 Ettenreichgasse

Em. Univ.-Prof. Dr. Hans-Georg Heinrich Institut für Politikwissenschaft, Universität Wien

Univ.-Prof. Dr. Thomas Hellmuth Institut für Geschichte/Zentrum für Lehrer*innenbildung,
Universität Wien

Doz. tit. Univ.-Prof. Dr. Otmar Höll Universität Wien

Univ.-Prof. Dr. Christoph Kühberger Fachbereich Geschichte, Universität Salzburg

Univ.-Prof. Dr. Dirk Lange Zentrum für Lehrer*innenbildung, Universität Wien

Em. Univ.-Prof. Dr. Anton Pelinka Central European University

Mag. Herbert Pichler Schulzentrum Ungargasse, FDZ Geographie und Wirtschaftskunde,
Universität Wien

Univ.-Prof. Dr. Sonja Puntscher-Riekmann Abteilung Politikwissenschaft, Universität Salzburg

Dir. Katharina Reindl GTEMS Anton Sattler Gasse

Univ.-Prof. Dr. Wolfgang Sander Abteilung Didaktik der Sozialwissenschaften, Universität Gießen

Dr. Gabriele Schmid Abteilung Bildungspolitik, AK Wien

Mag. Stefan Schmid-Heher BEd Zentrum für Politische Bildung, Pädagogische
Hochschule Wien

Em. Univ.-Prof. Dr. Dieter Segert Institut für Politikwissenschaft, Universität Wien

Mag. Dr. Gerhard Tanzer Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung

Univ.-Prof. Dr. Brigitte Unger Utrecht University School of Economics

Mag. Simon Usaty Demokratiezentrum Wien

Em. Univ.-Prof. DDr. Manfred Welan Universität für Bodenkultur Wien

Mag. Dr. Elfriede Windischbauer Rektorin der Pädagogischen Hochschule Salzburg

REDAKTION

Mag. Gertraud Diendorfer (Gesamtredaktion)

Mag. Simon Usaty (Redaktionelle Mitarbeit)

Inhalt

3 Einleitung

Informationsteil

- | | | | |
|---|--|----|--|
| 5 | Tamara Ehs: Freiheitsrechte:
Voraussetzung der Demokratie | 13 | Thomas Hellmuth:
Didaktik der demokratischen Freiheit |
|---|--|----|--|

Für den Unterricht

- | | | | |
|----|--|----|--|
| 22 | Elmar Mattle/Simon Mörwald: Freiheit
in Zeiten von Corona | 50 | Isabella Schild: Meinungsfreiheit –
Möglichkeiten und Grenzen |
| 34 | Lisa Marie Zachl/Barbara Sieber:
Meine Freiheit endet dort, wo deine
anfängt. Ein subjektorientierter Zugang zur
Vereinbarkeit von Rechten und Pflichten im
Alltag der Schüler*innen | | |

Grafiken, Tabellen, Materialien

- | | | | |
|----|---|----|---|
| 4 | Timeline: Die Entwicklung der Grund-
und Freiheitsrechte in Österreich | 16 | Das Konzept der „Freiheit“ – ein offenes,
ständig zu füllendes „Gefäß“ |
| 8 | Informationsquellen zu österreichischen
Grundrechten | 30 | Freiheitsbarometer |
| 15 | Zwei zentrale Ziele einer „Didaktik der
demokratischen Freiheit“ | 46 | Infobox: Was ist Freiheit? |
| | | 57 | Infobox: Meinungsfreiheit und
ihre Grenzen |
| | | 59 | AutorInnenverzeichnis |

Einleitung

Freiheitsrechte sind ein wesentliches Merkmal von Demokratie oder, wie dies Tamara Ehs im wissenschaftlichen Einführungsartikel formuliert, gar ihre Grundvoraussetzung. In Krisenzeiten, wenn zum Schutz der allgemeinen Gesundheit manche Freiheitsrechte eingeschränkt werden, wie wir dies aktuell erleben, wird oft erst augenfällig, was Freiheit eigentlich bedeutet. Dort hingegen, wo sie nicht oder nur eingeschränkt vorhanden ist, wird sie unter Einsatz des Lebens oft mühsam erkämpft, wie aktuell Beispiele in Myanmar und Belarus, aber auch in der österreichischen Geschichte belegen. Die französische Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte von 1789 war einer der ersten wichtigen Schritte in Richtung bürgerlicher und politischer Gleichheit in Europa und Ideengeber für die Freiheitsrechte.

Die Erhaltung und Festigung dieser Errungenschaften ist letztlich von uns allen abhängig. Es ist daher auch ein essentielles Anliegen unserer Gesellschaft, die Werte und Prinzipien eines demokratischen Staates durch Politische Bildung weiterzugeben, sowohl in Schulen an die nächsten Generationen, als auch an zugewanderte Mitbürger*innen.

Welche Bedeutung besitzt nun der Begriff „Freiheit“ im demokratischen System insbesondere in Krisenzeiten? Die Beiträge in diesem Themenheft

zeigen: Nicht nur die „positive“ Freiheit, alles tun zu dürfen, das einem anderen Menschen nicht schadet, macht Freiheit aus; sie geht auch mit dem Anspruch einher, Verantwortung für das eigene Tun zu übernehmen. Demokratiebildung bedeutet daher, wie Thomas Hellmuth im Fachdidaktikbeitrag ausführt, demokratische Rechte und Werte zu sozialisieren, aber auch die Fähigkeit zu fördern, diese kritisch hinterfragen zu können.

Die Unterrichtsbeispiele beziehen sich daher auf eine subjekt- und handlungsorientierte Didaktik. Einen grundlegenden Zugang zu Freiheitsrechten eröffnet das Unterrichtsbeispiel von Barbara Sieber und Lisa Zachl, um diesen dann in einem weiteren Schritt anhand von Fallbeispielen zu konkretisieren. Elmar Mattle und Simon Mörwald gehen der Frage nach, wie sich die aktuelle Pandemie und die Maßnahmen zu deren Bekämpfung auf die Grund- und Freiheitsrechte bzw. die Kinderrechte auswirken. Das Unterrichtsbeispiel von Isabella Svacina-Schild beleuchtet konkret die Möglichkeiten und Grenzen von Meinungsfreiheit.

Kopierfähige Arbeitsblätter und Infoboxen, Rollenspiele und Bildmaterial sind nützliche Utensilien für die Unterrichtsarbeit. Ergänzendes Material findet sich im Internet auf unserer Website www.politischebildung.com.

Gertraud Diendorfer

März 2021

Timeline: Die Entwicklung der Grund- und Freiheitsrechte in Österreich

1789

Französische Revolution

Forderungen nach dem Ende der Privilegien des Adels, nach Gleichberechtigung und Mitsprache werden erhoben und wirken in anderen Ländern nach. Sie gelten vorerst allerdings nur für Männer – die Frauenrechtlerin Olympe de Gouges forderte alle Rechte auch für Frauen ein.



Quelle: Wikimedia Commons/Alexandre Kucharski

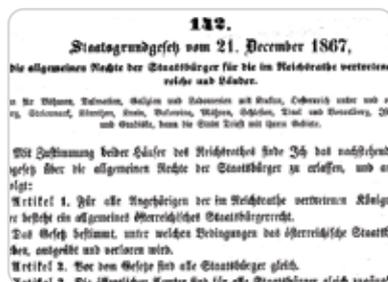
1811

Das österreichische **Allgemeine Bürgerliche Gesetzbuch** anerkennt angeborene Rechte jedes Menschen

1867

Staatsgrundgesetz

Die im Staatsgrundgesetz über die allgemeinen Rechte der Staatsbürger angeführten Rechte sind bis heute gültig. Mit der Dezemberverfassung, der ersten nicht vom Kaiser, sondern vom Reichsrat verabschiedeten Verfassung, wird Österreich zur konstitutionellen Monarchie.



Quelle: Österreichische Nationalbibliothek/ALEX

1958

Übernahme der **EMRK in österreichisches Recht**, ab 1964 in Verfassungsrang

1955

Der **Staatsvertrag** verpflichtet Österreich zum Schutz der Menschenrechte und legt u.a. Rechte der slowenischen und kroatischen Minderheiten fest

1950

Unterzeichnung der vom Europarat erarbeiteten **Europäischen Menschenrechtskonvention (EMRK)** in Rom



Quelle: Europarat

1948

Die **Allgemeine Erklärung der Menschenrechte** wird von der UN-Generalversammlung beschlossen



Quelle: Wikimedia Commons

1920

Verfassung

Das Staatsgrundgesetz über die allgemeinen Rechte der Staatsbürger wird Teil der neuen Verfassung der Republik Österreich

1959

Einrichtung des **Europäischen Gerichtshofs für Menschenrechte (EGMR)**

1966

UN-Pakte für Menschenrechte

Die Vereinten Nationen legen den Pakt über bürgerliche und politische Rechte sowie jenen über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte zur Unterzeichnung auf. Im Gegensatz zur Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte sind sie rechtlich bindend.

1978

Österreich übernimmt die **UN-Pakte in nationales Recht**

1989

Die UN-Vollversammlung nimmt die **Kinderrechtskonvention** an, 1992 tritt sie in Österreich in Kraft



Quelle: Wikimedia Commons / Wolfgang H. Wögerer, Vienna, Austria

2000

Die **Grundrechtscharta der Europäischen Union** wird in Nizza unterzeichnet

2021

Kinderrechtskommission

Im österreichischen Justizministerium wird eine Kinderrechtskommission eingerichtet, die sich mit dem Kindeswohl im Zusammenhang mit Asyl- und Bleiberechtsangelegenheiten beschäftigt

Quelle: Timelines und Ausstellung *Demokratie – Grundlage unseres Zusammenlebens* auf www.demokratiezentrum.org

Freiheitsrechte: Voraussetzung der Demokratie

Die Freiheitsrechte stellen die ältesten und in der Bevölkerung bekanntesten Grundrechte dar. Sie gewährleisten, dass Bürger*innen frei von willkürlichen Übergriffen des Staates und daher als Gesellschaft selbstbestimmt leben können. Damit bilden sie eine wesentliche Voraussetzung für die Demokratie. Von der „Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte“ in der Französischen Revolution über die „Bill of Rights“ bei der Gründung der USA bis zur Verabschiedung der Europäischen Menschenrechtskonvention nach dem Zweiten Weltkrieg: Stets ging es darum, dem/der einzelnen Bürger*in Abwehrrechte gegen die Staatsgewalt zu sichern.

Auch in Österreich sind **Freiheitsrechte Teil der Grundrechte**, die jedem und jeder österreichischen Staatsbürger*in zustehen. Zu den Grundrechten zählen neben den Freiheitsrechten auch Gleichheitsrechte wie etwa das Diskriminierungsverbot, Verfahrensgrundrechte wie das Recht auf ein faires Verfahren und soziale Grundrechte, die neben Gleichheit und Freiheit auch die Sicherung der Lebensgrundlagen garantieren sollen. In Österreich sind **soziale Grundrechte** allerdings nur ansatzweise verwirklicht, zum Beispiel im Bereich der **Kinderrechte** als Anspruch auf Schutz und Fürsorge. Darüber hinaus gibt es in Österreich **nationale Minderheitenrechte**, unter anderem für die slowenische und die kroatische Volksgruppe in Kärnten bzw. im Burgenland.

Freiheits-
rechte Teil
vielfältiger
Grundrechte

In ihrer historischen Entwicklung waren Freiheitsrechte meist nur für die Staatsbürger*innen vorgesehen und nicht für alle Menschen, die in Österreich lebten. In der Zwischenzeit sind aber zumindest europäische Unionsbürger*innen den österreichischen Staatsbürger*innen bis auf wenige Ausnahmen, etwa im Wahlrecht, gleichgestellt. Auch wenn sich in Österreich nicht jeder Mensch auf die in der Verfassung verankerten Freiheitsrechte berufen kann – so dürfen etwa Ausländer*innen zwar an Demonstrationen teilnehmen, sie aber nicht leiten – gelten doch die Menschenrechte für alle, unabhängig von ihrer Staatsbürgerschaft. In Europa ist die Europäische Menschenrechtskonvention (EMRK) der wichtigste internationale Vertrag, der 1964 in die österreichische Verfassung übernommen wurde.

„Staatsgrundgesetz über die allgemeinen Rechte der Staatsbürger“

Obwohl die Freiheitsrechte zu den wohl wichtigsten Rechten überhaupt gehören, sind wir uns ihres Umfangs meist gar nicht bewusst. In einer 2020 durchgeführten Umfrage wurde die Meinungsäußerungsfreiheit mit 48% zwar am häufigsten genannt, gefolgt von der Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit mit 31%. Davon abgesehen wissen die Österreicher*innen aber wenig

über ihre Freiheitsrechte Bescheid.¹ Das mag unter anderem daran liegen, dass diese Rechte auf verschiedene Gesetzestexte verteilt sind und es etwa im Gegensatz zur US-amerikanischen Verfassung oder zum deutschen Grundgesetz kein Einzeldokument gibt, in dem die Grundrechte nachgelesen werden können. Als 1920 in Österreich eine neue Verfassung beschlossen wurde, konnte man sich

nämlich auf keinen Grundrechtskatalog einigen, vor allem weil in Hinblick auf soziale Grundrechte – etwa in Form eines Rechts auf Arbeit als Voraussetzung einer selbständigen Existenzsicherung – kein Konsens unter den Parteien erzielt wurde. Deshalb übernahm man das aus der Monarchie stammende „Staatsgrundgesetz über die allgemeinen Rechte der Staatsbürger“ (StGG, RGBl. Nr. 142/1867). Darin fanden sich bereits die wichtigsten Freiheitsrechte, die – teilweise mit Unterbrechungen durch Austrofaschismus (1933–1938) und Nationalsozialismus (1938–1945) – bis heute gelten.

Freiheitsrechte



die **Freizügigkeit der Person** (Artikel 4 StGG), das heißt die freie Wahl des Wohn- und Aufenthaltsortes innerhalb des Staatsgebiets



die **Eigentumsfreiheit** (Artikel 5 StGG) als sogenannte „Unverletzlichkeit des Eigentums“, die Enteignungen nur in gesetzlich geregelten Ausnahmefällen erlaubt



die **Erwerbsfreiheit** (Artikel 6 StGG), also die Freiheit, nach Belieben jede selbständige oder unselbständige Tätigkeit auszuüben. Das umfasst auch die Freizügigkeit des Vermögens und die Freiheit des Liegenschaftsverkehrs, also innerhalb des Staatsgebiets Grundbesitz zu erwerben und darüber zu verfügen.



das **Verbot der Sklaverei** und Leibeigenschaft als „Aufhebung des Unterthänigkeits- und Hörigkeitsverbands“ (Artikel 7 StGG)



die **Unverletzlichkeit des Hausrechts** (Artikel 9 StGG), also ein Schutzrecht gegen Übergriffe der Staatsgewalt, sodass etwa keine willkürliche Hausdurchsuchung durchgeführt werden darf



das **Briefgeheimnis** (Artikel 10 StGG), das den Briefverkehr zwischen Absender*in

und Adressat*in vor Öffnung und Unterschlagung durch die Behörden schützt. Es wurde später (1974) durch das Fernmeldegeheimnis (Artikel 10a StGG) ergänzt.



das **Petitionsrecht** (Artikel 11 StGG), also das Recht, eine Bittschrift oder eine Beschwerde an öffentliche Stellen zu richten, von diesen angehört zu werden und in der Folge keinerlei Benachteiligungen befürchten zu müssen



Vereins- und Versammlungsfreiheit (Artikel 12 StGG) umfasst das Recht, sich zu gemeinsamen Zwecken und Zielen zusammenzuschließen und diese gemeinsam anzustreben (Vereinsfreiheit), sowie das Recht, sich ungehindert privat oder in der Öffentlichkeit zu versammeln, insbesondere im Rahmen von Demonstrationen (Versammlungsfreiheit)



Freiheit der Meinungsäußerung (Artikel 13 StGG), das heißt, „durch Wort, Schrift, Druck oder durch bildliche Darstellung seine Meinung“ frei äußern und auch die Meinung anderer empfangen zu dürfen, womit auch ein staatliches Zensurverbot inkludiert ist;



die **Glaubens-, Gewissens- und Religionsfreiheit** (Artikel 14 StGG), also die Freiheit, Entscheidungen und Handlungen frei von äußerem Zwang durchführen zu können, sowie das Recht, die persönliche individuelle Glaubensüberzeugung in Form einer Religion oder Weltanschauung auszuüben wie auch die Freiheit, keiner Religionsgemeinschaft anzugehören. Hieran schließt sich die Freiheit der öffentlichen Religionsausübung für Mitglieder gesetzlich anerkannter Kirchen und Religionsgesellschaften (Artikel 15 StGG) und die Freiheit der häuslichen Religionsausübung für Anhänger*innen eines gesetzlich nicht anerkannten Religionsbekenntnisses (Artikel 16 StGG).



die **Freiheit der Wissenschaft** und ihrer Lehre (Artikel 17 StGG), wozu auch die Unterrichts- und Privatschulfreiheit zählt. Später (1982) wurde das Recht um die Freiheit der Kunst (Artikel 17a StGG) ergänzt.



die **Freiheit der Berufswahl und Berufsausbildung** (Artikel 18 StGG), also den Beruf frei wählen und entscheiden zu können, wie und wo man sich dafür ausbilden lässt. Dieses Recht wandte sich damals vor allem gegen ständische oder zünftische Bindungen.

Wie sich am Inhalt dieser mehr als 150 Jahre alten Freiheitsrechte bereits ablesen lässt, handelt es sich um Abwehrrechte der Bürger*innen gegen die Staatsgewalt. Freiheitsrechte wurden über Jahrhunderte gegen Ungerechtigkeiten und Unterdrückung erkämpft und letztlich in der Verfassung verankert. Ihre Aufgabe ist, jede*n Staatsbürger*in vor willkürlichen Eingriffen des Staates zu sichern, sodass wir als Gesellschaft in größtmöglicher Freiheit leben können. Im Lauf der Zeit kamen immer weitere Rechte hinzu, weshalb sich die Anzahl der österreichischen Grundrechte im letzten Jahrhundert etwa verdoppelte.

Menschenrechtskonvention und EU-Grundrechtecharta

Es waren nicht nur, aber vor allem internationale Verträge – wie die **Europäische Menschenrechtskonvention (EMRK)**, die seit 1964 in Österreich in Verfassungsrang steht, oder die **Grundrechtecharta der Europäischen Union (GRC)**, die nach einem Urteil des Verfassungsgerichtshofs (VfGH) seit 2012 als Teil der österreichischen Verfassung zu berücksichtigen ist –, die weitere Freiheitsrechte normierten beziehungsweise den Anstoß zur Konkretisierung und Aktualisierung älterer Rechte gaben. Dazu zählen beispielsweise:



das **Verbot des Freiheitsentzugs wegen Schulden** (Artikel 1 des 4. Zusatzprotokolls zur EMRK)



das **Recht auf Achtung des Privat- und Familienlebens** (Artikel 8 EMRK und Artikel 7 GRC)



das **Grundrecht auf Datenschutz** (Artikel 8 GRC), das in Österreich seit 1999 auch in einem eigenen Datenschutzgesetz verankert ist

Weitere Freiheitsrechte



das **Recht auf Leben** (Artikel 2 EMRK und Artikel 2 GRC), wozu auch die bereits in Artikel 85 des Bundes-Verfassungsgesetzes (B-VG) grundgelegte Abschaffung der Todesstrafe gehört



das **Verbot der Folter** (Artikel 3 EMRK und Artikel 4 GRC)



das **Recht auf persönliche Freiheit** (Artikel 5 EMRK und Artikel 6 GRC), das auch bereits – und sogar strenger – 1988 in einem eigenen österreichischen Bundes-Verfassungsgesetz normiert wurde



das **Recht auf Gründung und freie Betätigung politischer Parteien** (Paragraph 1 Parteiengesetz 2012)



das **Recht auf Wehrdienstverweigerung** auf Grundlage der Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit (Artikel 9a Absatz 4 B-VG, Paragraph 1 Zivildienstgesetz 1986)



das **Recht auf Bildung** (Artikel 2 des 1. Zusatzprotokolls zur EMRK, Artikel 14 GRC).

INFORMATIONSQLLEN ZU ÖSTERREICHISCHEN GRUNDRECHTEN

Die Hinweise auf verschiedene Fundstellen und Rechtsquellen der genannten Freiheitsrechte machen darauf aufmerksam, dass ihre Lektüre nicht einfach ist. Während zum Beispiel das deutsche Grundgesetz die Grund- und Freiheitsrechte gesammelt an den Beginn der Verfassung stellt und sie jede*r ohne große Mühe nachlesen kann, fehlt solch eine Zusammenfassung in Österreich. Hier muss man über ein Dutzend Rechtsquellen durchforsten, um alle Grundrechte zu finden.

Erst anlässlich des hundertjährigen Verfassungsjubiläums nahm der Rechtswissenschaftler Konrad Lachmayer die Aufgabe auf sich, eine Website einzurichten, um dort die vollständige Aufzählung der österreichischen Grundrechte anzubieten.

- Auf <https://grundrechte.at> findet sich nun eine durch Erklärvideos unterstützte Aufbereitung sämtlicher Grundrechte, die sich für die Politische Bildung als wichtige Quelle erweist
- Das Österreichische Parlament veröffentlicht demnächst (Frühling 2021) eine Grundrechtsbroschüre, die auf der Website des Parlaments www.parlament.gv.at kostenlos angefordert werden kann

Grenzen der Freiheit

Freiheitsrechte sind nicht nur eine historische Errungenschaft, sondern in unser aller Alltag von zentraler Bedeutung. Wenn wir heute in der Öffentlichkeit frei unsere Meinung äußern können, wenn wir unsere Ausbildung und unseren Beruf frei wählen können, wenn unsere Daten geschützt werden müssen, dann ist das darin begründet, dass wir uns diese Grundrechte als Gesellschaft erarbeitet bzw. erkämpft haben. Die Gewährleistung dieser Rechte haben wir dem Staat übertragen. Er ist damit beauftragt, uns zu schützen, insbesondere vor ihm selbst. Jenes Schutz- und Sicherheitsversprechen war ideengeschichtlich betrachtet sogar das zentrale Motiv der Staatenbildung, wie die englischen Staatstheoretiker Thomas Hobbes und John Locke schon 1651 im *Leviathan* beziehungsweise 1690 in den *Two Treatises of Government* darlegten. „Doch Sicherheit stand und steht nie alleine, sie erfüllt einen Zweck. Dieser Zweck ist die Freiheit, wohl verstanden nicht als bloße Abwesenheit von Zwang, sondern als Aufruf zur selbstbestimmten Zwecksetzung eines Jeden in der Gemeinschaft“, erinnert der Politikwissenschaftler Matthias Lemke.² Freiheit ist daher weder als Egoismus und Rücksichtslosigkeit noch als Möglichkeit zu verstehen, jederzeit alles tun zu können, was gerade beliebt – das wäre bloß

**Selbst-
bestimmung
und Verant-
wortung**

das Recht des Stärkeren –, sondern **Freiheit ist an das Funktionieren der Gesellschaft gebunden**. In den Freiheitsrechten kommt stets auch die **Verantwortung gegenüber den Mitmenschen** zum Tragen, was der Philosoph Georg Wilhelm Friedrich Hegel 1820 in den *Grundlinien der Philosophie des Rechts* als verwirklichte Freiheit im sittlichen Staat verstand: Ich bin frei in der Gesellschaft, nicht frei von der Gesellschaft.

Aus diesem Grund gelten die Freiheitsrechte auch nicht absolut, sondern können eingeschränkt werden, wenn es für die Sicherheit der Gesellschaft erforderlich ist. Nur ganz wenige Grundrechte wie beispielsweise das Folterverbot dürfen vom Staat niemals eingeschränkt werden. Die Polizei darf unter keinen Umständen foltern, auch wenn dies noch so wichtig erscheinen mag, etwa bei Entführungen oder Terrordrohungen. Die meisten anderen Grundrechte, darunter fast sämtliche Freiheitsrechte, dürfen eingeschränkt werden. So kennt die EMRK zu jedem im ersten Absatz dargelegten Freiheitsrecht noch einen zweiten Absatz, der die Möglichkeit einer solchen Einschränkung erläutert: „Die Ausübung dieser Rechte darf nur Einschränkungen unterworfen werden, die gesetzlich vorgesehen und in einer demokratischen Ge-

sellschaft notwendig sind für die nationale oder öffentliche Sicherheit, zur Aufrechterhaltung der Ordnung oder zur Verhütung von Straftaten, zum Schutz der Gesundheit oder der Moral oder zum Schutz der Rechte und Freiheiten anderer.“

Wenn es eine gesetzliche Grundlage und einen schwerwiegenden Grund gibt und überdies die Verhältnismäßigkeit gewahrt ist – es also kein gelinderes Mittel als die Einschränkung gibt –, müssen die Freiheitsrechte nicht mehr gewährleistet werden. Das zeigte sich zuletzt sehr anschaulich in der Coronakrise.

Freiheitsrechte in Zeiten der Pandemie

Die Coronapandemie stellte nicht nur eine Gesundheitskrise dar, sondern hatte auch für die Freiheitsrechte einschneidende Folgen.³ Wie in den meisten anderen Staaten der Welt griff auch die österreichische Politik zum Schutz der Gesundheit erheblich in die Grundrechte ein:⁴ Aufgrund der Ausgangsbeschränkungen war die Freizügigkeit der Person (Artikel 4 StGG) beschnitten, aufgrund der staatlich verordneten Schließung von Geschäften und Gastronomiebetrieben war die Erwerbsfreiheit (Artikel 6 StGG) eingeschränkt, aufgrund des Verbots von Zusammenkünften war die Freiheit der öffentlichen Religionsausübung für Mitglieder gesetzlich anerkannter Kirchen und Religionsgesellschaften (Artikel 15 StGG) nicht mehr gewährleistet, aufgrund der Schulschließungen bzw. des verordneten Distanzlernens war das Recht auf Bildung (Artikel 2 des 1. Zusatzprotokolls zur EMRK, Artikel 14 GRC) nicht mehr vollumfänglich gegeben. Darüber hinaus waren die in einer Demokratie so wichtigen politischen Freiheitsrechte massiv eingeschränkt, allen voran die Versammlungsfreiheit durch Untersagung von Demonstrationen, aber auch das Wahlrecht durch die Verschiebung der ursprünglich für März 2020 angesetzten Gemeinderatswahlen in der Steiermark und in Vorarlberg.

All diese Einschränkungen der Freiheitsrechte sind gemäß EMRK und auch auf der Grundlage österreichischer Gesetze möglich. Der Grat zwischen Missbrauch und Notwendigkeit ist allerdings oft schmal, wie wir aus der Geschichte leidvoll wissen. Deshalb müssen Bürger*innen besonders achtsam sein, wenn der Staat jene Freiheitsrechte, die ihm in oft mühsamen demo-

kratischen Kämpfen abgerungen wurden, nicht mehr gewährleistet. Stets ist zu bedenken und zu beurteilen: Auch **massive Eingriffe** – wie wir sie im Lockdown erlebt haben – können gerechtfertigt und rechtens sein; sie **müssen aber eine gesetzliche Basis haben, verhältnismäßig sein und das gelindere Mittel darstellen**.

In Österreich zeigte sich im Lauf der Coronakrise, dass einige Einschränkungen, die die Bundesregierung in Verordnungen dekretiert hatte, keine gesetzliche Grundlage hatten: Im Juli 2020 hob der VfGH das im März und April vom Gesundheitsminister verordnete allgemeine Betretungsverbot von öffentlichen Orten auf, „weil die Grenzen überschritten wurden, die dem zuständigen Bundesminister durch § 2 COVID-19-Maßnahmengesetz gesetzt sind [...] Dieses Gesetz bietet keine Grundlage dafür, eine Verpflichtung zu schaffen, an einem bestimmten Ort, insbesondere in der eigenen Wohnung, zu bleiben.“⁵ Diese Freiheitsbeschränkungen waren also gesetzwidrig, auch wenn sie zum Schutz der Gesundheit in der Pandemiebekämpfung wohl sinnvoll waren.

Ähnlich war es mit der Versammlungsfreiheit (Artikel 12 StGG): In der ersten Akutphase der Coronakrise war die Gewährleistung der Versammlungsfreiheit nicht gegeben. Zwischen 16. März und 30. April 2020 waren angezeigte Versammlungen als Verstoß gegen das COVID-19-Maßnahmengesetz untersagt worden. Dass ein generelles Versammlungsverbot weder verhältnismäßig noch das gelindere Mittel war, zeigte sich vor allem im Vergleich mit anderen Staaten. Das deutsche Bundesverfassungsgericht hatte in einem

Einschränkungen im Sinn des Gemeinwohls

Eilverfahren die Unzulässigkeit eines pauschal begründeten Versammlungsverbots entschieden, und Demonstrierende in Israel belegten, dass man sich sehr wohl „coronakonform“ mit Mundschutz und Abstand versammeln kann; es ist ja gerade die Aufgabe der Polizei, in Zusammenarbeit mit den Veranstalter*innen für die Einhaltung von Abstandsregeln zu sorgen.

Die Versammlungsfreiheit ist – wie jedes andere Freiheitsrecht – ein Grundrecht, das der Staat seinen Bürger*innen zu gewährleisten hat, nicht etwas, das er bloß gewährt. Der Unterschied ist wesentlich, wie der Rechtswissenschaftler Lutz Friedrich verdeutlicht: „Grundrechtliche Freiheit wird dem Einzelnen nicht derart gönnerhaft vom Staat gewährt, sondern durch den Staat gewährleistet. Das ist weniger terminologische Petitesse als vielmehr sprachlicher Ausdruck einer historischen Errungenschaft, derer sich die Rechtsordnung nicht einmal im größten Notstand begeben kann, ohne

Wissen um
Rechte als Auf-
gabe Politischer
Bildung

sich selbst aufzugeben: **Nicht der Bürger ist um des Staates willen da, sondern der Staat für den Bürger.** Dieser entscheidet selbst, ob, wann und wie er von seiner Freiheit Gebrauch macht. Einem allgemeinen Ordnungsvorbehalt ist er dabei ausdrücklich nicht unterworfen.“⁶

Jenes Wissen um die Freiheitsrechte, den staatlichen Auftrag ihrer Gewährleistung und um die Durchsetzung, falls der Staat seiner Aufgabe nicht nachkommt, bedarf der Politischen Bildung.

Freiheitsrechte sind als „normativ festgeschriebene Geschichte und zivilisatorische Errungenschaft zu lesen“; es geht dabei letztlich um die „praktische Überführung des Wissens in die Lebensrealität des 21. Jahrhunderts“, so Lachmayer und Rothmann zur Einordnung ihrer empirischen Untersuchung zum Grundrechtswissen in Österreich.⁷ Die Coronakrise bietet sich wie kaum ein anderes Ereignis unserer Tage als Übungsmaterial für die Politische Bildung im Bereich der Freiheitsrechte an.

Freiheitsschutz durch den Verfassungsgerichtshof

Wenn der Staat Freiheitsrechte verletzt, können Gerichte angerufen werden. Sie prüfen den Sachverhalt, stellen gegebenenfalls eine Grundrechtsverletzung fest und schaffen Abhilfe. Dadurch bewerkstelligen sie oft über den konkreten Anlassfall hinaus, dass der Staat künftig für eine bessere Gewährleistung der Freiheitsrechte sorgt. Auch wenn – wie zuletzt in der Coronakrise gesehen – bereits die **Landesverwaltungsgerichte** wichtige Instanzen des Freiheitsschutzes sind, kommt dem **Verfassungsgerichtshof** als Höchstgericht in verfassungsrechtlichen Angelegenheiten beim Grundrechtsschutz eine besondere Bedeutung zu. Damit die Freiheitsrechte für alle geschützt sind und bleiben, müssen die Bürger*innen aber auch bereit sein, ständig wieder aufs Neue für sie zu kämpfen. In einem demokratischen Rechtsstaat wird dieser Kampf hauptsächlich vor Gericht ausgetragen. Den **VfGH anzurufen** bzw. um diese Möglichkeit zu wissen,

Basis
Gewalten-
teilung und
Rechtsstaat

ist deshalb hinsichtlich der Verteidigung der Demokratie **sogar eine Bürger*innenpflicht.**

In den vergangenen Monaten erreichten den VfGH im Zusammenhang mit der Coronakrise zahlreiche Fälle, in denen eine verfassungswidrige Einschränkung der Freiheitsrechte beklagt wurde. So brachten Eltern aus Tirol eine Klage gegen die Schulschließungen ein, weil das Recht auf Bildung (Artikel 2 des 1. Zusatzprotokolls zur EMRK, Artikel 14 GRC) nicht gewährleistet sei. Schulschließungen seien nicht das gelindere Mittel, und außerdem fehle eine evidenzbasierte Argumentation, wie sie so eine Maßnahme erfordere. Außerdem suchten zahlreiche Angehörige von Heimbewohner*innen Rechtschutz, weil alte und pflegebedürftige Menschen ohne gesetzliche Grundlage zum Schutz der Gesundheit wochenlang eingesperrt wurden, wodurch ihnen ihr Recht auf persönliche Freiheit (Artikel 1 Bundes-Verfas-

sungsgesetz vom 29. November 1988, Artikel 5 EMRK, Artikel 6 GRC) versagt war.

Es dauert Monate, manchmal Jahre, bis der Verfassungsgerichtshof oder letztlich gar der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte klärt, wer Recht hat. Auch wenn jene Urteilssprüche den Schüler*innen und Heimbewohner*innen im Nachhinein persönlich nicht mehr allzu viel nützen, weil der Moment des verhinderten Schulbesuchs und der dadurch verwehrten Bildung oder die in Isolation verbrachte Zeit unwiederbringlich vorbei sind, stellen die Erkenntnisse des Gerichts gegenüber dem Staat

**Wegweisende
Rechtsent-
scheidungen**

doch eine Handlungsanleitung für die Zukunft dar. Sie konkretisieren die Richtlinien für eine grundrechtskonforme Vorgehensweise in der nächsten Krise. Die Rechtsprüche des VfGH richten sich an die anderen Staatsorgane, insbesondere an die Mitglieder der Bundesregierung, es beim nächsten Mal besser zu machen. Der VfGH wird daher zu Recht „Hüter der Verfassung“ und somit auch „Hüter der Demokratie“ genannt.⁸ Ihm kommt die Aufgabe zu, „verfassungswidrige autokratische Tendenzen hintanzuhalten [...], indem er die Machtanmaßung, die sich in Form von Rechtsakten zeigt, durch Aufhebung dieser Rechtsakte verhindert und beseitigt.“⁹

Freiheit versus Sicherheit am Beispiel der Torgefahr

Das Spannungsfeld zwischen Freiheit und Sicherheit zeigte sich selten so vehement wie in der Coronakrise. Denn der Staat geriet in den unausweichlichen **Zielkonflikt, sowohl die Gesundheit als auch die Freiheit schützen zu müssen**. Er hatte nicht das eine oder das andere zu gewährleisten, sondern beides, weil alle Grundrechte normativ auf der gleichen Stufe stehen, also keiner durch „Systemrelevanz“ begründeten Hierarchie unterliegen. Vom Standpunkt des Rechts aus gesehen stellte sich beispielsweise nie die Frage, ob man denn gerade in der Pandemie an einer Demonstration teilnehmen muss. Aus Sicht der Freiheitsrechte geht es lediglich darum, dass der Staat alles Mögliche unternimmt, um das Versammlungsrecht auch in der Krise zu gewährleisten, und jegliche Einschränkung nur das letzte Mittel sein darf.

**Staatsaufgabe
Schutz
voneinander**

Wohingegen allerdings in der Pandemie die Freiheitsrechte nur temporär eingeschränkt wurden, stellt die Terrorismusgefahr eine viel tiefergreifende Problematik dar. Hier ist die stets zu leistende Suche nach dem Ausgleich zwischen Freiheit und Sicherheit noch prekärer, weil die Abwägung nicht nur situativ sondern auf Dauer getroffen wird. Mit der Behauptung, der bestehende Rechtsrahmen genüge nicht, um den Schutz der Bürger*innen zu

gewährleisten, werden Freiheitsrechte permanent eingeschränkt.

Anhand der Terrorismusabwehr lässt sich zudem darstellen, dass der Staat nicht nur mit dem Schutz der Bürger*innen vor dem Staat, sondern auch mit dem Schutz der Bürger*innen voreinander beauftragt ist. Eigentlich binden die Grundrechte nur den Staat, was das klassische Abwehrrecht gegen willkürliche Übergriffe kennzeichnet. Allerdings hat der **Staat auch die Aufgabe, die Freiheitsrechte des*der Einzelnen gegenüber den Mitmenschen zu gewährleisten**. Dies geschieht zum Beispiel dann, wenn die Polizei unterschiedliche Demonstrationen räumlich voneinander trennt, damit jede Gruppe das Versammlungsrecht ausüben kann. Außerdem muss der Staat das Grundrecht auf Leben, Gesundheit und Eigentum schützen, indem er ein System der Strafverfolgung schafft und betreibt, das andere Menschen, die mein Leben, meine Gesundheit oder mein Eigentum verletzen, verfolgt und bestraft. Im Bereich des Strafrechts und vor allem der Terrorismusabwehr zeigt sich die historisch vollzogene Entwicklung vom Sicherheits- zum Präventionsstaat: Der Staat wird seiner Aufgabe nicht gerecht, indem er bloß nach erfolgter Tat straft, sondern er muss sie möglichst verhindern.

Ausweitung von Polizeikompetenzen zulasten von Freiheitsrechten

Aus Angst vor Terrorismus erfolgten in den vergangenen zwanzig Jahren besonders tiefe Eingriffe in die Freiheitsrechte: Im Jahr 2000 wurde das Sicherheitspolizeigesetz so geändert, dass es seither für Ermittlungen keiner konkreten Anhaltspunkte mehr bedarf, sondern es genügt, wenn in absehbarer Zukunft Straftaten zu befürchten sind. Es geht demnach weniger um die Abwehr konkreter Gefahren, als um die abstrakte Gefahrenvorsorge. Das ist in Bezug auf die Freiheitsrechte problematisch, weil oftmals nicht mehr deutlich vorhersehbar ist, welche Handlungen Ermittlungen auslösen. 2011 wurde diese erweiterte Gefahrenforschung, die zuerst nur für Gruppierungen bestanden hatte, auf das Beobachten von Einzelpersonen ausgedehnt.¹⁰ Seit 2018 ist ein sogenanntes „Sicherheitspaket“ in Kraft, das Kritiker*innen „Überwachungspaket“ nennen. Es beinhaltet u. a. die Lockerung des Briefgeheimnisses und das Verbot von anonymen Wertkarten für Mobiltelefone, also die Registrierungspflicht für SIM-Karten. Weitere Gesetzesinhalte wie zum Beispiel den „Bundestrojaner“, eine staatliche Spionagesoftware, mit der Behörden die private Kommunikation abhören wollten, hat der Verfassungsgerichtshof mittlerweile als rechtswidrig eingestuft. Denn sie verstoßen gegen das Recht auf Achtung des Privat- und Familienlebens sowie gegen das Recht auf Datenschutz. Schon 2014 hatte der VfGH der Vorratsdatenspeicherung als verdachtsunabhängige, anlasslose Massenüberwachung wegen Grundrechtswidrigkeit einen Riegel vorgeschoben.

Abstrakte Gefahren- vorsorge

Aufgrund der Angst vor einem Terroranschlag unternimmt Österreich seit Jahren eine Ausweitung polizeilicher Kompetenzen zulasten der Freiheitsrechte. Dass diese Maßnahmen dauerhaft sind und im Gegensatz zu jenen in der Coronapandemie nie gelockert oder wieder zurückgenommen werden, ist dem Sicherheitsdispositiv geschuldet: Findet der Anschlag nie statt, dann deshalb – so wird argumentiert –, weil die Gesetze greifen und gerade deshalb auch nicht revidiert werden sollten. Findet er doch statt – wie am 2. November 2020 in Wien – werden die Gesetze ohne Grundsatzdiskussion umgehend verschärft.

Doch gilt es im Spannungsfeld der Freiheitsrechte zu bedenken: „Sicherheit ist stets ein unerreichbares Ideal, das Bedürfnis danach nimmt nicht linear, sondern exponentiell zu den unbestreitbar gestiegenen Sicherheitsstandards zu. Bedürfnisse, Erfordernisse, Möglichkeiten und Kompetenzen der Prävention heizen sich im Laufe des Zivilisationsprozesses gegenseitig auf.“¹¹ Es ist daher die bleibende Aufgabe aller Bürger*innen, sich der argumentativen Mühsal der Abwägung zwischen Freiheit und Sicherheit immer wieder aufs Neue auszusetzen. Denn die „Staatsbedürftigkeit der Gesellschaft“¹² bleibt bestehen, ja sie ist angesichts großer politischer Aufgaben wie allen voran der Bewältigung der Klimakrise gar existenziell. Zielkonflikte sind in der Klimapolitik an der Tagesordnung und bedürfen kluger Differenzierung. Sich der Freiheitsrechte bewusst zu werden, steht am Anfang dieser notwendigen politischen Debatte.

1 Lachmayer, Konrad/Rothmann, Robert: Grundrechtswissen in Österreich, in: *juridikum* 4/2020, S. 472–483.
 2 Lemke, Matthias: Ist das noch normal?, in: *Jahrbuch für öffentliche Sicherheit* 2020/21, S. 91–102, hier S. 91.
 3 Vgl. Ehs, Tamara: *Krisendemokratie. Sieben Lektionen aus der Coronakrise*. Wien 2020.
 4 Vgl. Klaushofer, Reinhard et al.: Ausgewählte unions- und verfassungsrechtliche Fragen der österreichischen Maßnahmen zur Eindämmung der Ausbreitung des Covid-19-Virus, in: *Zeitschrift für öffentliches Recht* 75/2020, S. 1–123.
 5 VfGH-Entscheidung V 363/2020 vom 14. Juli 2020.
 6 Friedrich, Lutz: Freiheit auf Bewährung? Das rechtsstaatliche Verteilungsprinzip in der Pandemie. Online unter <https://verfassungsblog.de/freiheit-auf-bewaehrung/>, 23.03.2020 [Hervorhebung Red.].
 7 Lachmayer/Rothmann, Grundrechtswissen in Österreich, S. 482.

8 Vgl. Schambeck, Herbert: Gedanken zur Verfassungsgerichtsbarkeit und Gesetzgebung in Österreich, in: Funk, Bernd-Christian et al. (Hrsg.): *Der Rechtsstaat vor neuen Herausforderungen. Festschrift für Ludwig Adamovich zum 70. Geburtstag*. Wien 2002, S. 709.
 9 Lienbacher, Georg: Autokratieresistenz der österreichischen Bundesverfassung, in: *Zeitschrift für öffentliches Recht* 75/2020, S. 67–97, hier S. 83.
 10 Vgl. Adensamer, Angelika/Sagmeister, Maria: Die Ausweitung von Polizeibefugnissen und deren politische Dimensionen, in: *juridikum* 4/2016, S. 516–526.
 11 Strasser, Hermann/van den Brink, Henning: Auf dem Weg in die Präventionsgesellschaft?, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 46/2005, S. 3–7.
 12 Vogel, Berthold: *Die Staatsbedürftigkeit der Gesellschaft*. Hamburg 2007.

Didaktik der demokratischen Freiheit

Das Thema „Freiheit“ betrifft Jugendliche in besonderer Weise: Als Mitglieder einer auf Leistung ausgerichteten Gesellschaft sind sie zahlreichen Zwängen ausgesetzt. Viele assoziieren daher etwa Grenzenlosigkeit und die Absenz von Regeln, die als einengend empfunden werden, mit „Freiheit“. Zudem wird dieser Begriff in den unterschiedlichsten gesellschaftlichen Kontexten bemüht, in jüngster Zeit etwa in Zusammenhang mit den Maßnahmen, die von staatlicher Seite zur Eindämmung des Coronavirus verordnet wurden und werden. Gegner dieser Maßnahmen klagen nicht selten über die angebliche Einschränkung bürgerlicher Freiheitsrechte und bemühen gar Vergleiche mit autokratischen Systemen. Es stellt sich daher die Frage, welche Bedeutung der Begriff „Freiheit“ im demokratischen Kontext eigentlich besitzt und wie Jugendliche mit diesen zahlreichen Assoziationen umgehen sollen. Der folgende Beitrag versucht eine Antwort darauf zu finden, indem er auf die Aufklärung referiert und die theoretisch-methodischen Grundlagen für eine „Didaktik der Freiheit“ im bürgerlich-demokratischen Sinn vorstellt.

Die eingezäunte Freiheit

Das Bildungssystem, das immer auch Erziehung miteinschließt, muss die Schüler und Schülerinnen darauf vorbereiten, in der bürgerlich-demokratischen Gesellschaft zu bestehen, diese auch zu erhalten und im demokratischen Sinn weiterzuentwickeln. Darin spiegelt sich letztlich der Anspruch der Aufklärung, das „seiner Natur noch unterworfenen Kind aus dem Zustand der Unmündigkeit in den der Freiheit zu versetzen“. Nur wenn dies gelingt, kann es „Mitglied eines sich selbst regierenden Staatsvolks sein“.¹ Der Einzelne ist daher kein isoliertes Wesen, sondern in ein Kollektiv eingebunden und sozial verantwortlich.

Der*Die Einzelne im Kollektiv

Freiheit bedeutet in diesem Zusammenhang eine „eingezäunte Freiheit“.² Demnach besteht die individuelle Freiheit – wie es bereits in der französischen „Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte“ (1789) formuliert ist – darin, „alles tun zu dürfen, was einem anderen nicht schadet. So

haben die natürlichen Rechte jedes Menschen keine anderen Grenzen als die, die den anderen Mitgliedern der Gesellschaft den Genuß der gleichen Rechte sichern.“³ Diese „eingezäunte Freiheit“ wird auch als „positive Freiheit“ bezeichnet („Freiheit zu ...“), weil der Einzelne in einem bestimmten Rahmen verschiedene Handlungsmöglichkeiten besitzt. Damit unterscheidet sie sich von der „negativen Freiheit“ („Freiheit von ...“), unter der zum einen die Befreiung von einem System, das die individuelle Freiheit einengt (z.B. vom französischen *Ancien Régime* oder von einer Diktatur), verstanden wird. Zum anderen ist damit aber auch die „transzendente Freiheit“ gemeint, die dadurch gekennzeichnet ist, dass der Einzelne völlig ungehindert, jenseits von Normen und Regeln, seinen Willen und seine Ziele verfolgen kann.⁴ Die Regeln für die „eingezäunte Freiheit“ werden in einem „Gesellschaftsvertrag“⁵ bzw. einer demokratischen Verfassung festgelegt.⁶ Diese hat zu gewährleis-

ten, dass der*die Einzelne in seiner Freiheit, freilich immer im Bewusstsein seiner Verantwortung gegenüber den anderen, nicht eingeschränkt wird.

Die Politische Bildung kann sich daher nicht darauf beschränken, gesellschaftliche Normen und Werte lediglich zu sozialisieren und zu erhalten. Sie muss die Lernenden auch dazu befähigen, diese Normen und Werte immer wieder kritisch zu hinterfragen und gegebenenfalls – freilich wiederum durch soziale Interaktion und in gesellschaftlicher Verantwortung – weiterzuentwickeln. Damit verbunden ist auch die Frage, wie weit Grenzüberschreitungen in der „eingezäunten Freiheit“ notwendig sind, um diese an die ökonomischen und gesellschaftlichen Veränderungen anzupassen. „Freiheit“ bedeutet also im bürgerlich-demokratischen Sinn nicht allein die Fähigkeit, individuelle Bedürfnisse im Einklang mit dem gesamtgesellschaftlichen Wohl zu befriedigen. Vielmehr müssen die „mündigen“ Bürger*innen den gesellschaftlichen

**Befähigung
zur Mündig-
keit**

Rahmen, in dem sie interagieren, immer auch mitgestalten. Auf diese Weise soll eine Balance zwischen individueller Freiheit und Herrschaft geschaffen und erhalten werden.⁷

Damit unterscheidet sich die Demokratie von autokratischen Systemen: Sie indoktriniert nicht, sondern zeichnet sich durch Offenheit, (Selbst-) Reflexion und Multiperspektivität aus, die sich im ständigen Hinterfragen der Werte und Normen, die das Bildungs- und Erziehungssystem vermitteln muss, ausdrücken.⁸ Demokratie vermittelt keine alleingültige „Wahrheit“, sondern stellt vielmehr den Rahmen zur Verfügung, unterschiedliche „Wahrheiten“ zu verhandeln. Die „Freiheit“, diese zu vertreten („Freiheit zu ...“), korreliert mit der „Gleichheit“, damit also letztlich jeder dazu berechtigt ist, seine „Wahrheiten“ anderen gegenüberzustellen und zu versuchen, gemeinsam mit anderen den Rahmen, in dem gehandelt wird, zu verändern.⁹ Ganz im Sinne der „Theorie des kommunikativen Handelns“ von Jürgen Habermas¹⁰ hat Demokratie eine herrschaftsfreie Kommunikation zu ermöglichen, bei welcher der „zwanglose Zwang des besseren Arguments“¹¹ als Grundlage von Entscheidungen gilt.



Quelle: Wikimedia Commons

Die Bürger und Bürgerinnen müssen sich ihre Freiheit erst verdienen: Auf dem Gemälde *La République* (1848, Musée d'Orsay, Paris) stellt Honoré Daumier die französische Freiheitsgöttin „Marianne“ und ihre „Kinder“ dar. Marianne verkörpert die Republik, welche die „Milch der Freiheit“ keineswegs verschenkt. Vielmehr muss die Freiheit – symbolisch dargestellt u.a. durch das angestrengte Saugen an den Brüsten von Marianne – erst durch gesellschaftliches Engagement verdient werden.

Didaktik der demokratischen Freiheit

Eine „Didaktik der demokratischen Freiheit“ hat folglich die Aufgabe, die „eingezäunte Freiheit“ den Lernenden nicht oberlehrerhaft „einzutrichtern“, sondern bewusst zu machen. Zudem muss sie zur aktiven politischen Partizipation befähigen: zur Gesellschaftskritik, zur diskursiven Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Themen sowie zur Weiterentwicklung der „eingezäunten Freiheit“. Sie bedarf daher der didaktischen Prinzipien der Subjekt- und Handlungsorientierung. Dabei muss sie an die jeweiligen Lebenswelten anknüpfen, intrinsische Motivation schaffen und Erkenntnis aus Erfahrung ermöglichen.¹²

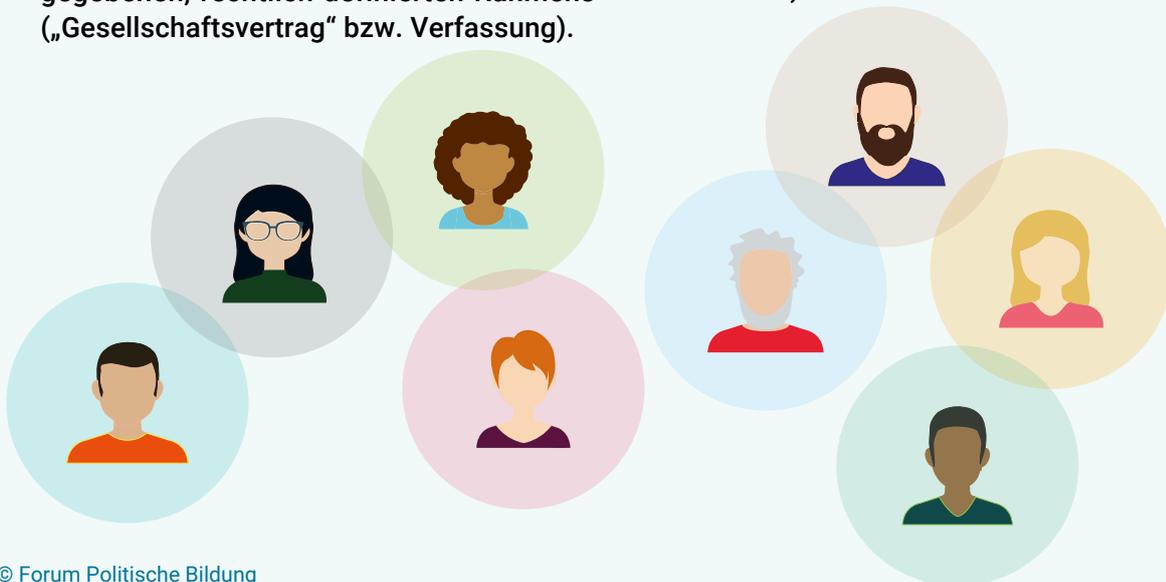
Handlungs- und Subjektorientierung bedeuten, Lernsituationen zu schaffen, in denen kommunikatives Handeln gefördert wird.¹³ Kinder und Ju-

gendliche sollen sich mit Hilfe der Erfahrungen, die ihnen damit ermöglicht werden, ihrer Eingebundenheit in eine demokratische Gesellschaft bewusst werden. Zugleich werden sie damit auch vorbereitet, im Sinne bürgerlich-demokratischer „Freiheit“ zu handeln. Folglich muss auch darüber reflektiert werden, welche Handlungen in der „eingezäunten Freiheit“ möglich und wie weit Grenzüberschreitungen zulässig sind, d.h. wie weit der gesetzliche Rahmen strapaziert werden muss, um die Balance zwischen individueller Freiheit und Herrschaft zu erhalten.¹⁴ Eine „Didaktik der demokratischen Freiheit“ will weder – wie dies etwa im Neoliberalismus der Fall ist¹⁵ – das grenzenlose Ausleben von Eigeninteressen ermöglichen, noch zielt sie allein auf die Ausbildung individueller Autonomie ab.

**Partizipation
als Bildungs-
ziel**

ZWEI ZENTRALE ZIELE EINER „DIDAKTIK DER DEMOKRATISCHEN FREIHEIT“

1. Die Lernenden müssen sich bewusst werden, dass individuelle Freiheit in Demokratien nicht grenzenlose Handlungsfreiheit, sondern „Freiheit“ in sozialer Verantwortung bedeutet.
„Freiheit“ ist somit als „eingezäunte Freiheit“ zu verstehen, d.h. innerhalb eines vorgegebenen, rechtlich definierten Rahmens („Gesellschaftsvertrag“ bzw. Verfassung).
2. Die Lernenden sind zur Gesellschaftskritik zu befähigen.
Dadurch können sie den gesellschaftlichen Rahmen, indem der*die Einzelne in „Freiheit“ agiert, immer wieder so mitgestalten, dass das Gleichgewicht zwischen individueller Freiheit und Herrschaft (gesetzlicher Rahmen) erhalten bleibt.



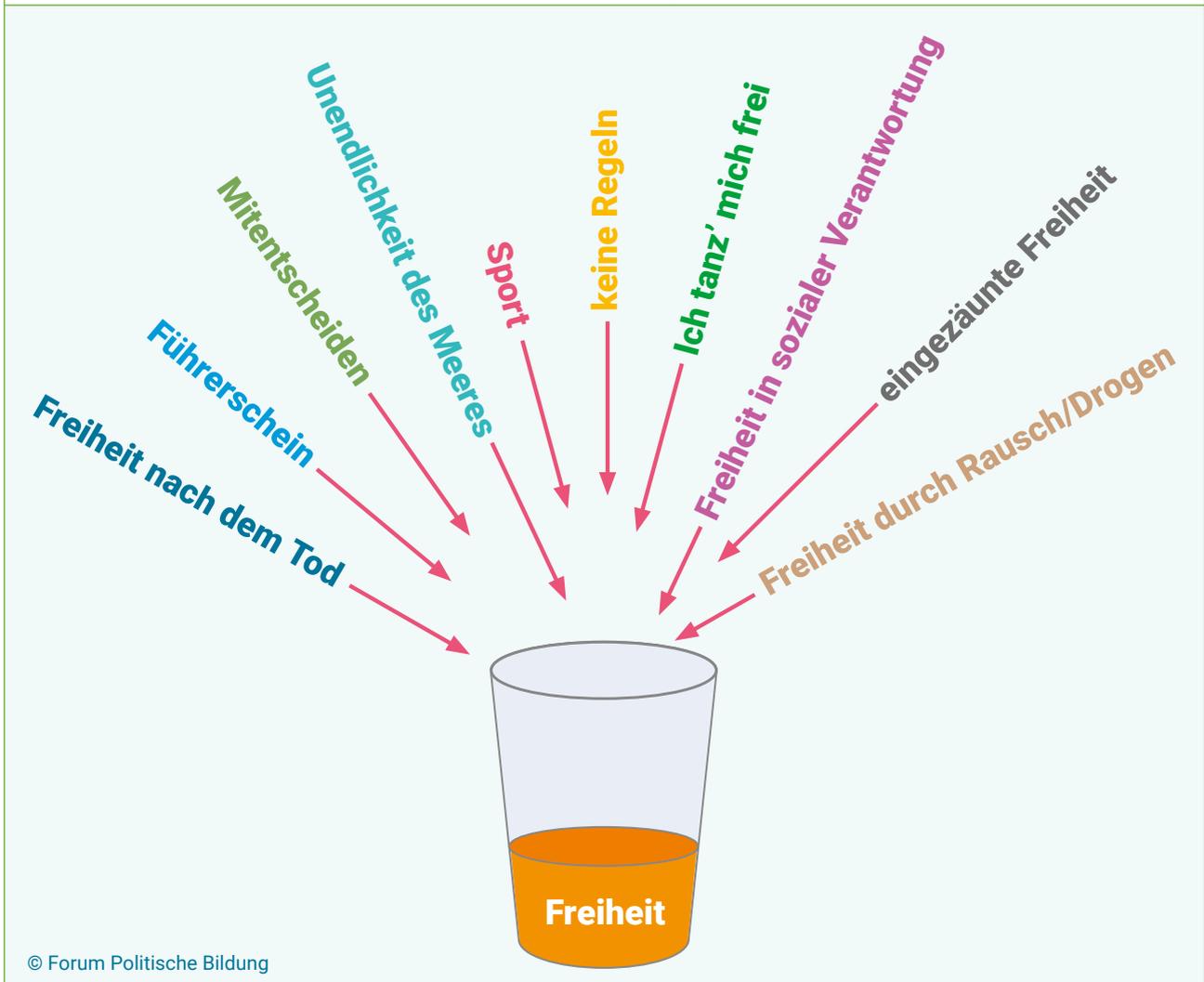
© Forum Politische Bildung

Mit der Subjektorientierung steht das „konzeptuelle Lernen“ in Verbindung, das zunehmend in den österreichischen Lehrplänen verankert wird. Konzeptuelles Lernen geht davon aus, dass jeder Mensch bestimmte Entwürfe der Gesellschaft besitzt, in der er lebt und wirkt. Diese Entwürfe, die auch als „Konzepte“ bezeichnet werden, sind von individuellen Erfahrungen, durch Erziehung und Sozialisation geprägt.¹⁶ Politische Bildung hat nun die Aufgabe, diese *prior concepts* (Vorformen von Konzepten), die zumeist noch wenig differenziert sind, durch stärker wissenschaftlich fundierte Konzepte weiterzuentwickeln (*conceptual change*). Wird etwa das Thema „Freiheit“ im Unter-

Konzeptuelles Lernen

richt behandelt, soll zunächst nicht erklärt werden, welche Funktion der Begriff in bürgerlich-demokratischen oder anderen politischen Systemen besitzt. Vielmehr gilt es zu erfassen, welchen Sinn der Begriff im lebensweltlichen Kontext der Lernenden besitzt. Erst wenn der „Bereich des Vorverständnisses“¹⁷ erhellt wurde, kann bzw. soll das jeweilige Konzept mit Hilfe handlungsorientierter Methoden differenziert werden. Bildlich gesprochen lassen sich Konzepte letztlich mit offenen Gefäßen vergleichen, die vom Lernenden ständig selbst – anhand der Erfahrung mit verschiedenen im Unterricht behandelten Themen – gefüllt werden.

DAS KONZEPT DER „FREIHEIT“ – EIN OFFENES, STÄNDIG ZU FÜLLENDES „GEFÄSS“



Das Freiheitskonzept als „Gefäß“ wird von den Lernenden selbst anhand ihrer Erfahrung mit verschiedenen im Unterricht behandelten Themen gefüllt.

Beim konzeptuellen Lernen dienen Basiskonzepte als Ankerpunkte in einem Wissensnetz, denen wiederum Teilkonzepte zugeordnet werden.¹⁸ Im österreichischen Lehrplan für die Sekundarstufe I von 2016 werden folgende **Basiskonzepte** für die historisch-politische Bildung definiert:

- Basiskonzepte, die das Zustandekommen von historischem und politischem Wissen reflektieren (Belegbarkeit, Konstruktivität, Kausalität, Perspektive und Auswahl)
- Basiskonzepte, die Zeit als grundlegendes Konzept des historischen Denkens zwischen Kontinuität und Wandel beachten (Zeitverläufe, Zeiteinteilung, Zeitpunkte)
- Basiskonzepte, die Zusammenhänge des menschlichen Zusammenlebens fokussieren (Struktur, Macht, Kommunikation, Handlungsspielräume, Lebens-/Naturraum, Normen, Arbeit, Diversität und Verteilung)¹⁹

Mit diesen – recht abstrakten – Basiskonzepten lassen sich **verschiedenste Teilkonzepte** verknüpfen, die deren Umsetzung in der Praxis ermöglichen können.

„Freiheit“ kann als ein solches Teilkonzept verstanden werden, das – je nach Unterrichtsentwurf – mit den Basiskonzepten „Macht“, „Handlungsspielräume“, „Normen“, „Diversität und Verteilung“, „Struktur“ und „Zeitpunkte“ sowie mit anderen möglichen Teilkonzepten wie etwa „Revolution“ und „Demokratie“ verknüpft ist. So ist Freiheit unweigerlich mit Macht verbunden, zumal etwa die bürgerlich-demokratische Freiheit keine uneingeschränkte Freiheit darstellt, sondern durch Regeln und Normen gebändigt wird. Zugleich ermöglicht eine solche Freiheit aber auch eine Veränderung dieser Regeln und Normen im Sinne politischer Partizipation. Damit wird wiederum das Basiskonzept „Normen“ tangiert. Lassen sich doch – wie zum Beispiel die Entwicklung der geschlechtlichen Gleichberechtigung zeigt – Einschränkungen individueller Freiheit, die gleichsam als einengendes Korsett empfunden werden und die Luft zum Atmen nehmen, durch die Veränderung von Normen beseitigen. Dieses Netz von Basis- und Teilkonzepten ließe sich weiterknüpfen, wobei den Lehrenden hier aufgrund der Abstraktheit der Basiskonzepte ein gewisser Freiraum offen steht.

Subjektorientierte und handlungsorientierte Didaktik – einige methodische Überlegungen

Subjektorientierung bzw. konzeptuelles Lernen sowie Handlungsorientierung müssen Schüler*innen die Möglichkeit geben, ihrer Fantasie freien Lauf zu lassen, gemeinsam zu diskutieren und dabei Wissen und Erfahrungen auszutauschen. Ihr konzeptuelles Wissen wird folglich in Form „kooperativer Deutungsprozesse“²⁰ in die Diskussion eingebracht und kommunikativ erweitert. Eine Möglichkeit stellt etwa das Standbild dar, d.h. die Entwicklung eines eingefrorenen Handlungsszenarios, das die Schüler und Schülerinnen in Gruppenarbeit entwerfen. Dabei sind symbolische Elemente hilfreich, etwa abgewandte, fixierende oder zugewandte Blicke sowie offene oder verschränkte Arme. Auf die Rolle eines Regisseurs/einer Regisseurin wird in diesem

**Vorwissen
und Fantasie
aktivieren**

„wortlosen Rollenspiel, das sich in einem einzigen Bild manifestiert“²¹, verzichtet. Der*die Lehrer*in gibt lediglich das Thema vor, im vorliegenden Fall das Thema „Freiheit“. Die Lernenden gestalten das Standbild schließlich aus dem eigenen Verständnis heraus.²² Eine breite Palette an Varianten bietet sich an: Das Standbild lässt sich beispielsweise vertonen. So suchen die Schüler und Schülerinnen zum Thema „Freiheit“ passende Musik, die bei der Präsentation des Standbildes zum Einsatz kommt. Dabei kann auch ein Standbildwechsel vorgenommen werden: Das erste Standbild transformiert sich etwa bei Rhythmus- oder Tempowechsel in das zweite. Damit wird ein dramaturgischer Effekt erzielt, der einen weiteren Interpretationsraum schafft.

Um individuelle Konzepte sichtbar zu machen, bietet sich auch die Gestaltung von Collagen an. Schüler*innen sammeln etwa „Texte“ zum Begriff der „Freiheit“, wobei unter „Texten“ nicht allein schriftliche Texte, sondern unter anderem auch Bilder und Musikstücke, aber auch Kleidung und andere Alltagsgegenstände verstanden werden. Allen diesen „Texten“ sind Bedeutungen eingeschrieben, die auch auf das Verständnis von „Freiheit“ verweisen können. Ferner ist es möglich, die Schüler*innen ihre Vorstellungen von „Freiheit“ zeichnen oder sie Musikstücke auszuwählen zu lassen, die sie mit „Freiheit“ assoziieren.²³

Verschiedene
Interpretationen
zulassen und
reflektieren



Quelle: pixabay

Kleidung oder Frisuren können Vorstellungen von „Freiheit“ spiegeln: „Mini-Punk“, frei von gesellschaftlichen Regeln?

Bei allen angeführten Methoden sollten die Mitschüler*innen eine Interpretation der Ergebnisse wagen. Erst danach erläutern die „Schauspieler*innen“ bzw. „Künstler*innen“ ihre Intentionen. Dabei ist auch auf Unterschiede bei den Interpretationen einzugehen, zumal unterschiedliche Freiheitsbegriffe zur Sprache kommen können. Diese lassen sich etwa auf einem „Denkblatt“²⁴ zusammenfassen. Dabei werden in Einzel-, Partner- oder auch Gruppenarbeit Schlagworte auf einem Bogen Papier notiert. Solche Denkblätter,

die für die Dauer der mit Freiheit verbundenen Unterrichtseinheit(en) im Klassenraum sichtbar angebracht werden sollten, können schließlich helfen, die Ergebnisse des Lernprozesses mit den ursprünglichen Konzepten, den *prior concepts*, zu vergleichen. Zum Abschluss des Unterrichts über „Freiheit“ sollten Schüler*innen über folgende Fragen reflektieren: Welche Bedeutungen hat der Begriff „Freiheit“? Inwieweit stimmen diese mit euren ursprünglichen Vorstellungen überein? Welche Bedeutung hat „Freiheit“ in unserer Gesellschaft und wie kann darin weitgehende individuelle Freiheit erlangt werden?

Um diese Reflexion zu ermöglichen, muss das Konzept bzw. Gefäß der „Freiheit“ mit weiteren, unter anderem wissenschaftlichen Vorstellungen von Freiheit gefüllt werden. Dazu sind Lernräume zu schaffen, in denen – zum Teil handlungsorientiert – mit Materialien und Methoden gearbeitet wird, die eine Erweiterung und Differenzierung ermöglichen. Hier lassen sich etwa klassische Quellen aus der Aufklärung, etwa Auszüge aus der französischen Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte (1789) sowie Texte von John Locke, Immanuel Kant und Jean-Jacques Rousseau, verwenden. Diese Texte sollten aber nicht nur gelesen oder gar abgeprüft, sondern auch angewandt werden. Mit ihnen kann etwa – für die Sekundarstufe I durchaus geeignet – die bürgerliche Tischkultur, die in gehobenen Restaurants oder zu festlichen Anlässen auch noch heute gepflegt wird, analysiert und das bürgerlich-demokratische Regelwerk bzw. der Verfassungsstaat bewusst gemacht werden: Die Tischregeln, die Gesetzen gleichen, geben einen bestimmten Verhaltens- und Handlungsrahmen vor, innerhalb

dessen sich das Individuum frei bewegen darf. So sind zwar für bestimmte Getränke eigene Gläser vorgesehen, es besteht aber keine Pflicht, das jeweilige Getränk auch zu konsumieren. Zudem ist die bürgerliche Festtafel durch Offenheit gekennzeichnet. Die Sicht und Aufmerksamkeit der Tischgäste dürfen nicht durch eine zu hohe und pompöse Tischdekoration gestört werden, um den Austausch von verschiedenen Meinungen zu ermöglichen. Außerdem muss jedem Tischgast ein gewisser Freiraum zugestanden werden, d.h. dass der eigene

Anschauungsbeispiel Tischkultur

abgegrenzte Freiraum nicht durch übermäßigen Einsatz der Ellbogen überschritten und andere in ihrem Handeln nicht beeinträchtigt werden dürfen. In diesem Zusammenhang kann auch²⁵ die Methode des „Kopfstandes“ verwendet werden, bei der eine Art „verkehrte Welt“ geschaffen wird:²⁶ Die Schüler und Schülerinnen gestalten ein kurzes Rollenspiel, in dem die Werte und Normen, die sich in der Tischkultur spiegeln, umgekehrt werden. Dadurch wird die „eingezäunte Freiheit“ spielerisch und somit handlungsorientiert nachvollziehbar.



Die individuelle Freiheit hat auch bei Tisch ihre Grenzen – Foto von Erna Horn aus einem Benimmratgeber. Aus: Perfekt Rechnen, Schreiben, Sprechen, Benehmen. Ein Leitfaden fürs Leben. Linz 1961.

Resümee

Wie die obigen Ausführungen zeigen, bedeutet Subjektorientierung nicht Beliebigkeit. Eine „Didaktik der demokratischen Freiheit“ ist einer Politischen Bildung verpflichtet, die – wie der Philosoph Axel Honneth schreibt – „Erziehungstheorie und Regierungslehre“ miteinander in Verbindung bringt: „Ohne die eine wäre die andere nicht möglich, weil beide Voraussetzungen eines demokratischen Gemeinwesens erläutern, die unabhängig voneinander nicht existieren können.“²⁷ Um Missverständnisse zu vermeiden: Dem „Beutelsbacher Konsens“ (1976), der unter anderem

das Kontroversitätsgebot vorschreibt,²⁸ ist damit dennoch Genüge getan. So ist der Austausch unterschiedlicher Vorstellungen von „Freiheit“ – etwa des transzendentalen und des bürgerlich-demokratischen Freiheitsverständnisses²⁹ – möglich, ebenso wird das Konzept von „Freiheit“ immer subjektiv geprägt sein und sich daher von den Konzepten anderer unterscheiden. Dennoch bleibt es der Politischen Bildung vorbehalten, die Lernenden zur bürgerlich-demokratischen Freiheit, die das Gegenteil von Indoktrination darstellt, zu befähigen bzw. sogar dazu zu „erziehen“.

- 1 Honneth, Axel: Erziehung und demokratische Öffentlichkeit. Ein vernachlässigtes Kapitel der politischen Philosophie, in: Ders.: Die Armut der Freiheit. Aufsätze 2012–2019. Frankfurt a. M. 2020, S. 187. Honneth bezieht sich hier etwa auf: Kant, Immanuel: Über Pädagogik. Bochum o. J. [Erstausgabe: 1803].
- 2 Hellmuth, Thomas: Historisch-politische Sinnbildung. Geschichte – Geschichtsdidaktik – Politische Bildung. Schwalbach/Ts. 2014, S. 12, 20–23; Ders.: Frankreich im 19. Jahrhundert. Eine Kulturgeschichte. Wien–Köln–Weimar 2020, S. 14–22. Lutz Niethammer spricht von einem „Gehege“: Niethammer, Lutz: Bürgerliche Gesellschaft als Projekt, in: Ders. u.a.: Bürgerliche Gesellschaft in Deutschland. Historische Einblicke, Fragen, Perspektiven. Frankfurt a. M. 1990, S. 25. Siehe dazu auch den Beitrag von Tamara Ehs in diesem Heft.
- 3 Die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte, in: Paschold, Chris E./Gier, Albert (Hrsg.): Die Französische Revolution. Ein Lesebuch mit zeitgenössischen Berichten und Dokumenten. Stuttgart 1989, S. 96.
- 4 Kant, Immanuel: Kritik der reinen Vernunft. Dritte verbesserte Auflage. Frankfurt–Leipzig 1791; Herbart, Johann Friedrich: Über die ästhetische Darstellung der Welt als das Hauptgeschäft der Erziehung, in: Beutler, Kurt/Horster, Detlef (Hrsg.): Pädagogik und Ethik. Stuttgart 1996, S. 48f.; Van Inwagen, Peter: The Mystery of Metaphysical Freedom, in: Ders./Zimmermann, Dean W. (Hrsg.): Metaphysics: The Big Questions. Oxford 1998, S. 365–374.
- 5 Rousseau, Jean-Jacques: Du contrat social ou Principes du droit politique. Vom Gesellschaftsvertrag oder Grundsätze des Staatsrechts. Französisch/Deutsch, Stuttgart 2010 [Erstausgabe des französischen Originals: 1762].
- 6 Siehe dazu auch das Themenheft „Die Verfassung – unsere demokratische Basis“ der Informationen zur Politischen Bildung (Forum Politische Bildung [Hrsg.]: Informationen zur Politischen Bildung 46/2020).
- 7 Sylvia Greifenhagen spricht von einem Spannungsverhältnis zwischen „Kollektivgeist und Individualität“. Greifenhagen, Sylvia: Bildung, in: Greifenhagen, Martin/Dies. (Hrsg.): Handwörterbuch zur politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland. 2. Auflage. Wiesbaden 2002, S. 53.
- 8 Hellmuth, Thomas: Das „selbstreflexive Ich“. Politische Bildung und kognitive Struktur, in: Ders. (Hrsg.): Das „selbstreflexive Ich“. Beiträge zur Theorie und Praxis politischer Bildung. Innsbruck–Wien–Bozen 2009, S. 11–20.
- 9 Der Philosoph Étienne Balibar hat in diesem Zusammenhang den Begriff der „Égaliberté“, der „Gleichfreiheit“, geprägt: Balibar, Étienne: La proposition de l'égaliberté. Essais politiques 1989–2009. Paris 2010.
- 10 Habermas, Jürgen: Theorie des kommunikativen Handelns. Zwei Bände. Frankfurt a. M. 1988.
- 11 Habermas, Jürgen: Strukturwandel der Öffentlichkeit. Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft. Frankfurt a. M. 1990 [Erstausgabe: 1962], S. 152f.
- 12 Gudjons, Herbert: Handlungsorientiert lehren und lernen. Projektunterricht und Schüleraktivität. Bad Heilbrunn 1986; Reinhardt, Sibylle: Handlungsorientierung, in: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch Politische Bildung, 4., völlig überarb. Auflage. Schwalbach/Ts. 2014, S. 275–283.
- 13 Die Grundlagen dazu finden sich bereits bei: Durkheim, Émile: L'éducation morale. Paris 1925; Dewey, John: Democracy and education. An introduction to the philosophy of education. New York 1931.
- 14 Hellmuth, Thomas/Klepp, Cornelia: Politische Bildung. Geschichte – Modelle – Praxisbeispiele. Wien–Köln–Weimar 2010, S. 97.
- 15 Stöger, Roman: Der neoliberale Staat. Entwicklung einer zukunfts-fähigen Staatstheorie. Wiesbaden 1997, S. 59.
- 16 Sander, Wolfgang: Wissenschaftstheoretische Grundlagen zur politischen Bildung: Konstruktivismus, in: Ders. (Hrsg.), Handbuch Politische Bildung, S. 77–89.
- 17 Danner, Helmut: Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik. Einführung in die Hermeneutik, Phänomenologie und Dialektik. 5., überarb. und erweiterte Auflage. München–Basel 2006, S. 99.
- 18 Siehe dazu u.a.: Sander, Wolfgang: Macht als Basiskonzept politischer Bildung, in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Informationen zur Politischen Bildung 31/2009, S. 5–12.
- 19 Hellmuth, Thomas/Kühberger, Christoph: Kommentar zum Lehrplan der Neuen Mittelschule und der AHS-Unterstufe „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“. Wien 2016, S. 5. Es sei darauf hingewiesen, dass die im Lehrplan der Sekundarstufe I verankerten Basiskonzepte keineswegs unumstritten sind. Die theoretische Herleitung von Basiskonzepten in der Fachdidaktik steht noch am Beginn.
- 20 Habermas, Jürgen: Theorie des kommunikativen Handelns, Bd. 1. Handlungsorientierung und gesellschaftliche Rationalisierung. Frankfurt a. M. 1988, S. 184; Ders.: Theorie des kommunikativen Handelns, Bd. 2. Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft. Frankfurt a. M. 1988, S. 151.
- 21 Janssen, Bernd: Kreative Unterrichtsmethoden. Bausteine zur Methodenvielfalt. 2. erw. und überarb. Auflage. Braunschweig 2004, S. 39.
- 22 Ein Standbild kann freilich auch zur Differenzierung und Erweiterung des Freiheitsbegriffs verwendet werden, etwa indem es mit Hilfe von Quellen und Darstellungen entwickelt und danach diskutiert wird. Siehe dazu allgemein: Janssen, Bernd: Kreativer Politikunterricht. Wider die Langeweile im schulischen Alltag. 3. überarb. Auflage. Schwalbach/Ts. 2007, S. 15.
- 23 Hellmuth, Historisch-politische Sinnbildung, S. 271f.
- 24 Wenzel, Birgit: Kreative und innovative Methoden. Geschichtsunterricht einmal anders. 2. Auflage, Schwalbach/Ts. 2011, S. 64–69.
- 25 Hellmuth, Frankreich im 19. Jahrhundert, S. 34–36. Siehe dazu das für die Sekundarstufe II bestimmte Unterrichtsbeispiel in: Hellmuth, Historisch-politische Sinnbildung, S. 268–303.
- 26 Wenzel, Kreative und innovative Methoden, S. 152–156.
- 27 Honneth, Erziehung und demokratische Öffentlichkeit, S. 188.
- 28 Auf einer im schwäbischen Beutelsbach stattgefundenen Tagung sind drei Grundprinzipien Politischer Bildung – die im Übrigen auch für die Geschichtsdidaktik gelten können – formuliert worden: das Überwältigungsverbot, das Kontroversitätsgebot sowie das Gebot, Schülern und Schülerinnen operationale Fähigkeiten zur gesellschaftlichen Analyse zu vermitteln. Siehe dazu: Schiele, Siegfried/Schneider, Herbert (Hrsg.): Reicht der Beutelsbacher Konsens? Schwalbach/Ts. 1996.
- 29 Siehe dazu etwa das Unterrichtsbeispiel bei: Hellmuth, Historisch-politische Sinnbildung, S. 268–304.

WEBTIPP www.demokratiezentrum.org

Timeline: Verfassungsentwicklung in Österreich und der EU

→ www.demokratiezentrum.org → Wissen → Timelines



„Justitia“ (die Göttin der Gerechtigkeit) bei Protesten gegen den Militärputsch in Myanmar, Februar 2021.

Quelle: Wikimedia Commons/Whopehere



**Für den
Unterricht**

Freiheit in Zeiten von Corona



ZIELGRUPPE Sekundarstufe I: (ab der 8. Schulstufe) und Sekundarstufe II



LEHRPLANBEZUG Modul 8 (Politische Bildung): Politische Mitbestimmung (4. Klasse)



DAUER 2–3 Unterrichtseinheiten



METHODISCH-DIDAKTISCHE EINFÜHRUNG

Zur Beschäftigung mit dem Konzept Freiheit wurde in diesem Beitrag ein Problemfeld gewählt, das direkt auf Erfahrungen der Schüler*innen aufbaut, nämlich die Diskussion um die Maßnahmen der österreichischen Bundesregierung zur Eindämmung des Coronavirus in den Jahren 2020 und 2021 und die damit verbundenen Einschränkungen, die auch persönliche Freiheiten und einige Kinderrechte betrafen.

Anknüpfen an
die Lebens-
welt der
Schüler*innen

Dabei kommt dem **Basiskonzept Normen**¹ eine zentrale Rolle zu. Die Schüler*innen konnten beispielsweise anhand der verordneten vorübergehenden Schulschließungen selbst erfahren, wie unmittelbar sich gesetzliche Normen auf ihren Alltag auswirken. Im ersten Teil des Unterrichtswurfes werden diese Erfahrungen und damit verbundenes konzeptionelles Wissen aktiviert. Im Zuge dessen sollen die Lernenden sich mit dem Begriff Freiheit auseinandersetzen. Hier steht die **politische Sachkompetenz** im Vordergrund, wenn sie „Kategorien und Konzepte, die im Rahmen der Beschäftigung mit dem Politischen notwendig sind, [...] kennen und über sie zu verfügen“.² Die Schüler*innen sollen erfahren und reflektieren, dass Freiheit in einem demokratischen Zusammenhang nicht auf grenzenlose individuelle Freiheit reduziert werden kann, sondern dass sie in aller Regel durchaus legitimen Beschränkungen unterliegt. Gesetze wiederum sollen nicht als freiheitsfeindlich wahrgenommen werden. Schließlich beschränken sie nicht nur individuelle Freiheit, sondern ermöglichen diese auch.³

Meinungen
interpretieren
lernen

Teil 2 des Unterrichtsbeispiels richtet den Fokus auf die **Politische Urteilskompetenz**.⁴ Die Schüler*innen sollen anhand von Aussagen feststellen, wie unterschiedlich die Einschränkung der individuellen Freiheit durch den Staat bewertet werden kann, und danach „vorliegende politische Urteile [in diesem Fall die Notwendigkeit von einschränkenden Maßnahmen im Zusammenhang mit einer Pandemie] auf ihre Kompatibilität mit den Grund- und Freiheitsrechten [in diesem Fall mit den Kinderrechten] hin [...] überprüfen“⁵, ehe sie „sich selbst begründet [...] positionieren.“⁶ Auch hier soll der Freiheitsbegriff nicht enggeführt werden im Sinne der bloßen Erlaubnis, alles zu tun. Andererseits soll aber auch klar werden, dass der Staat nicht uneingeschränkt und zu jeder Zeit in die persönliche Freiheit der Menschen eingreifen darf.

In Teil 3 setzen sich die Schüler*innen aufbauend auf Teil 1 und Teil 2 mit der möglichen Unvereinbarkeit unterschiedlicher Freiheitsrechte auseinander, die in Krisensituationen wie der Coronapandemie 2020/21 manifest werden kann. Die Lernenden sollen feststellen, dass die Bundesregierung hier eine **Hierarchisierung der Grundrechte** vorgenommen hat. Ziel ist in diesem Aufgabenblock die Erkenntnis, dass eine solche Hierarchisierung im Sinne einer funktionierenden Demokratie nicht statisch ist, sondern situationsabhängig und nur auf Basis demokratischer Aushandlung passiert. Zudem wird sichtbar gemacht, dass Grund- und Freiheitsrechte sich gegenseitig einschränken können und teilweise auch in Widerspruch zueinander stehen, wie eben während der Coronapandemie sehr deutlich (und für viele schmerzlich) sichtbar wurde.

Rechte im
Widerspruch?

Der **Grundsatzterlass zum Unterrichtsprinzip Politische Bildung**⁷ und der darin zitierte Beutelsbacher Konsens dienen dabei als ständige Leitlinie. Kontroverse Positionen – hier in Bezug auf die Coronamaßnahmen – sollen als solche dargestellt und wahrgenommen werden; die Lehrkraft darf selbstverständlich die Schüler*innen nicht mit eigenen Positionen überwältigen, die Lernenden sollen nicht zuletzt in die Lage versetzt werden, ihre politische Situation und ihre eigene Interessenlage zu analysieren.⁸ Wichtig ist jedoch, Falschmeldungen, Verschwörungsnarrative etc. als solche zu entlarven und hier klar Grenzen aufzuzeigen. Dies gebietet das didaktische Prinzip der Wissenschaftsorientierung. „Postfaktische“ Behauptungen, die sich bewusst überprüfbaren wissenschaftlichen Erkenntnissen entgegenstellen oder diese relativieren, sind also keineswegs als gleichwertig zu behandeln, zumal sie nicht vom Kontroversitätsgebot des Beutelsbacher Konsenses abgedeckt sind.⁹

Kontroverse
Positionen
fundiert
vermitteln

Teil 4 des Unterrichtsbeispiels thematisiert verschiedene Standpunkte und Perspektiven, die im Zusammenhang mit den einschneidenden Coronamaßnahmen existieren. Die Schüler*innen sollen dabei die unterschiedlichen Interessen, die hinter den im Materialteil vorgegebenen Aussagen stecken, erkennen. Der letzte Arbeitsauftrag zielt drauf ab, die Schüler*innen zu einer Übernahme bzw. einem **Wechsel der Perspektive** anzuregen, um ihnen so zu vermitteln, dass in einer pluralistischen Gesellschaft ganz unterschiedliche Sichtweisen existieren (können), und dass das Wahrnehmen und Nachvollziehen von abweichenden Meinungen eine wichtige Grundlage demokratischer Verständigungsprozesse ist.

Unterschied-
liche Interessen
erkennen

Alle Abschnitte in diesem Beitrag tragen dem didaktischen Prinzip des **Lebensweltbezugs** Rechnung. Das Thema ist für die Schüler*innen relevant, es werden Erfahrungen und soziale Räume, in denen sich die Lernenden bewegen, berücksichtigt.¹⁰ Deswegen wurde von den Autoren die ab 2020 omnipräsente Coronakrise, die ja auch die Kinder und Jugendlichen stark betroffen hat, ausgewählt, und ein besonderes Augenmerk auf die Kinderrechte gerichtet.

Thema
Kinderrechte

Das Unterrichtsbeispiel ist grundsätzlich für die Sekundarstufe I konzipiert, Anknüpfungspunkte finden sich hier vor allem im Modul 8 der 4. Klasse. Die einzelnen Bausteine können aber auch ohne große Änderungen in der Sekundarstufe II verwendet werden. Über den Grundsatzterlass Politische Bildung können die unterschiedlichen Arbeitsaufträge darüber hinaus in anderen Unterrichtsgegenständen aller Schulstufen verwendet werden.¹¹



ZENTRALE FRAGESTELLUNGEN

- Was bedeutet Freiheit?
- Darf der Staat, und wenn ja unter welchen Bedingungen, Grund- und Freiheitsrechte einschränken?
- Wie wirken sich die Maßnahmen zur Bekämpfung der Coronapandemie auf die Grund- und Freiheitsrechte bzw. die Kinderrechte aus?
- Welche unterschiedlichen Interessen werden durch die Beschäftigung mit Meinungen zu coronabedingten Einschränkungen sichtbar?



INHALTLICHE HINFÜHRUNG ZUM THEMA

Verhältnis-
mäßigkeit bei
Grundrechts-
eingriffen

Die deutsche Bundeskanzlerin Angela Merkel nannte zum Tag des deutschen Grundgesetzes am 23. Mai 2020 das Coronavirus eine „demokratische Zumutung“.¹² Bundespräsident Alexander Van der Bellen griff diese Aussage in seiner Rede anlässlich des 100-jährigen Jubiläums der österreichischen Bundesverfassung auf und bezeichnete die Einschränkung verfassungsrechtlich gewährleisteter Grund- und Freiheitsrechte als „notwendige Zumutung, leider“. Werden in einer Demokratie Grund- und Freiheitsrechte eingeschränkt, um etwa die Ausbreitung eines gefährlichen Virus zu verhindern bzw. zu verlangsamen – wie das etwa das Gesetz über den Schutz der persönlichen Freiheit im Rahmen der Bundesverfassung ermöglicht –, so muss stets die Frage nach der Verhältnismäßigkeit gestellt werden. Ist also eine bestimmte Einschränkung geeignet, erforderlich, angemessen und erlaubt? Bundespräsident Van der Bellen betonte, dass „[w]ir dabei nie das richtige Augenmaß verlieren [dürfen]“.¹³

Unterschiedliche
Vorstellungen
prallen
aufeinander

Mit dem Fortschreiten der Pandemie wird aber immer deutlicher, dass die Frage der Verhältnismäßigkeit zunehmend kontrovers beurteilt wird. Es geht dabei vor allem um divergierende Vorstellungen über die Reichweite des Grundrechts auf individuelle Freiheit in einer demokratisch verfassten Gesellschaft, und wie unterschiedliche Grundrechte im Kontext der Coronapandemie auszubalancieren sind: „Würden Bürgerinnen und Bürger [...] ihrer Freiheit beraubt, weil sie ihr Haus nur eingeschränkt verlassen durften, Gesichtsschutz tragen mussten oder im Pflegeheim eingesperrt waren? Natürlich, sagen die einen. Nein, widersprechen andere, denn diese Coronamaßnahmen dienten der Abwehr einer gefährlichen Pandemie und damit der Bewahrung einer größeren Freiheit.“¹⁴

„Untermaß-“ und
„Übermaß-
verbot“

Das mit dem Verweis auf eine „größere Freiheit“ angesprochene Recht auf Leben und körperliche Unversehrtheit ist sowohl in der österreichischen Bundesverfassung (Art. 85 B-VG) als auch in der Europäischen Menschenrechtskonvention (EMRK, Art. 2) verankert. Der Staat muss nach dem „Untermaßverbot“ seinen Bürger*innen ein gewisses Mindestmaß an Schutz gewähren, allerdings dürfen aber auch keine unverhältnismäßigen Grundrechtseingriffe vorgenommen werden („Übermaßverbot“). Dieses Dilemma prägt die politischen Auseinandersetzungen um die Angemessenheit der Covid-19-Maßnahmen.

Um das Recht auf Leben und körperliche Unversehrtheit zu schützen, werden pandemiebedingt zahlreiche andere Grundrechte eingeschränkt: Freizügigkeit der Person, Religionsfreiheit (bzw. Freiheit der Religionsausübung), Berufsfreiheit, Versammlungs-

und Vereinsfreiheit u.v.m. Der Staat nimmt also zum Schutz seiner Bürger*innen vor der Pandemie eine temporäre Hierarchisierung der Grundrechte vor, die in dieser Form nicht von allen Beteiligten gleichermaßen gutgeheißen wird. Der damit verbundene politische Diskurs zieht sich quer durch alle Bevölkerungsgruppen und sollte daher auch im Rahmen des Politikunterrichts behandelt werden. Das Beispiel steht damit exemplarisch für das allgemeine Problem der Grundrechtskonflikte, die auch in anderen Zusammenhängen sichtbar werden können, etwa in Bezug auf eine verstärkte staatliche Überwachung zur Terrorbekämpfung.¹⁵



UNTERRICHTSABLAUF

Schritt 1: Konzept Freiheit

**Aktivieren von
Schüler*innen-
vorstellungen**

Im ersten Schritt setzen sich die Schüler*innen mit dem Konzept Freiheit auseinander. Ziel ist es, Schüler*innenvorstellungen zu aktivieren, um darauf im weiteren Unterrichtsverlauf Bezug zu nehmen und zugleich den Freiheitsbegriff differenziert zu betrachten. Zudem soll auf diesem Weg der Lebensweltbezug des Unterrichtsbeispiels auch für die Lernenden sichtbar gemacht werden. Dabei machen sie sich allgemein zum Begriff Freiheit Gedanken, ehe sie konkret zu ihren Erfahrungen während der Coronapandemie befragt werden.

**Gesetze als
Freiheits-
garanten**

Die Lehrkraft kann in diesem Zusammenhang aufzeigen, wie selbstverständlich Gesetze – auf unterschiedlichen Ebenen – nötig sind, um sowohl die Freiheit des Einzelnen als auch die Freiheit aller zu ermöglichen bzw. eine Balance zwischen diesen beiden Ebenen zu finden. Beispielsweise sorgen die Eltern oder die Schule häufig dafür, dass Kinder nicht einfach machen können, was sie wollen.¹⁶ Wichtig ist, dass sich Schüler*innen darüber Gedanken machen, warum das der Fall ist, aber auch, wo wiederum die Grundrechte solchen Einschränkungen Grenzen setzen. Auf diese Weise erfahren sie, dass es zu kurz greift, Freiheit so zu definieren, dass jede Person immer macht, was sie gerade will, sondern dass das Konzept wesentlich vielfältiger ist, das Gemeinwohl im Auge behält, immer auch im Kontext der persönlichen und allgemeinen Sicherheit zu sehen ist und nicht zuletzt situationsabhängig ist. In der abschließenden Diskussion darüber, was Freiheit bedeutet, soll dies beachtet werden. Die Schüler*innen sollen sich vor der Diskussion verschiedenen Aussagen zum Konzept Freiheit (**Material 1**) anschließen.

**Diskussion zum
vielfältigen
Freiheitsbegriff**

Schritt 2: Maßnahmen beurteilen

**„Freiheits-
barometer“**

Im zweiten Schritt beschäftigen sich die Lernenden mit Urteilen zu den Maßnahmen, die die österreichische Bundesregierung 2020/21 getroffen hat, um die Ausbreitung der Coronapandemie zu bremsen (**Material 2**). Es ist nicht nötig, dass die Schüler*innen genau Bescheid wissen, wie diese Maßnahmen im Detail ausgesehen haben, da die entsprechenden Freiheitseinschränkungen oder Vorschriften aus den Aussagen selbst hervorgehen. Sie sollen auf einer Skala, die hier als „Freiheitsbarometer“ ausgewiesen ist, beurteilen, wie in den jeweiligen Aussagen Beschränkungen individueller Freiheit, zum Schutz der Gesundheit größerer Gesellschaftsschichten, bewertet werden.

Es ist wichtig, dass hier nicht der Eindruck entsteht, dass die Schüler*innen herausfinden müssten, was richtig und was falsch ist. Auch wenn die Aussagen kontrovers

sind, so sind sie doch allesamt nachvollziehbar und mehr oder weniger gut begründet (Verschwörungsnarrativen und anderen faktenwidrigen Interpretationen oder Positionen zum Themenbereich wird kein Platz eingeräumt). Auch die Art und Weise, wie die österreichische Bundesregierung Verordnungen verabschiedet und diese kommuniziert hat, spielen hier keine große Rolle.¹⁷ Vielmehr sollen die Lernenden erkennen, dass sich im konkreten Problemfeld persönliche Freiheiten und Sicherheitsbestrebungen, die in einer demokratisch verfassten Gesellschaft prinzipiell jeder und jedem zustehen, unter gewissen Bedingungen – beispielsweise zum Schutz vor Krankheiten – gegenseitig behindern können.

Kontroverse
Aussagen
beurteilen

Umgekehrt soll aber auch die Problematik einer zu starken Einengung demokratischer Entscheidungen durch Grundrechte thematisiert werden.¹⁸ Idealerweise haben alle Schüler*innen ein eigenes „Freiheitsbarometer“ zur Verfügung. Nach jedem Fallbeispiel kann im Plenum verglichen werden. Bei Aussage 1, 3 und 6 wird der Zeiger ganz nach links zeigen; bei 2 und 7 ganz nach rechts; bei 4, 5 und 8 jeweils dazwischen. Danach müssen sich die Schüler*innen selbst begründet positionieren, indem sie manchen Aussagen zustimmen.

Positionen
begründen

Die anschließende Diskussion soll wieder unterschiedliche Meinungen und Werthaltungen sichtbar machen. Die Schüler*innen sollen lernen, dass dies in politischen Diskursen durchaus normal und gerechtfertigt ist. Sollten Verschwörungstheorien und Falschinformationen in der Diskussion aufs Tableau kommen, sollte die Lehrkraft dies zum Anlass nehmen, auf die Vertrauenswürdigkeit von Quellen und den politischen Meinungsbildungsprozess in Zeiten von Social Media einzugehen.¹⁹

Verschiedene
Meinungen
diskutieren

Schritt 3: Aussagen abgleichen

Im dritten Schritt werden die Aussagen mit den Kinderrechten²⁰ abgeglichen. Dazu könnte die Lehrkraft das im Material genannte Plakat der UNICEF²¹ zur Verfügung stellen. In jeder Aussage wird mehr oder weniger direkt auf ein Kinderrecht Bezug genommen. So kommt beispielsweise das „Recht auf Freizeit, Spiel, Kultur und Kunst“ ebenso vor wie das „Recht auf Leben und Gesundheit“²², das „Recht auf Zugang zu Bildung“, das „Recht auf Kontakt mit den Eltern über Grenzen hinweg“ oder das „Recht auf freie Meinung und Information.“ Wichtig ist aber, dass es nicht in allen Aussagen um eine Einschränkung dieser Rechte geht. Es soll keinesfalls der Eindruck entstehen, dass Schutzmaßnahmen immer zuungunsten der persönlichen Freiheit sind, oder umgekehrt die Wahrung von Grund- und Kinderrechten automatisch mit dem Ignorieren staatlicher Maßnahmen einhergeht. Dies würde auch dem Grundgedanken der Kinderrechte, also in erster Linie dem Schutz der Kinder, widerstreben. Letztlich kann man auch festhalten, dass Verbote zu Freiräumen und zum Schutz der persönlichen Freiheit führen können.²³

Bezug zu den
Kinderrechten

Schritt 4: Interessen zuordnen

Im vierten Schritt lesen die Schüler*innen zunächst unterschiedliche Aussagen zu den einschneidenden Coronamaßnahmen („Lockdown“) (**Material 4**). Anschließend ordnen sie die dahinterstehenden Interessen entsprechend zu. **Leistungsstarke Schüler*innen könnten das auch ohne die vorgegebenen Begriffe versuchen.** Im letzten Teil der Aufgabe versuchen die Schüler*innen eine andere Perspektive einzunehmen und aus dieser Position heraus eine Aussage zu treffen, die nachvollziehbar ist, aber

nicht in dieselbe Richtung wie die abgedruckte geht. Die Schüler*innenperspektive ist hier sicher einfacher, weil näher an der eigenen Lebenswelt, wohingegen die Sichtweise eines Gastronomen oder einer Ladenbesitzerin wohl herausfordernder sein wird.

- 1 Zu Basiskonzepten vgl. Kühberger, Christoph: Lernen mit Konzepten. Basiskonzepte in politischen und historischen Lernprozessen, in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Informationen zur Politischen Bildung 38/2016, S. 20–29.
- 2 Zum Kompetenzstrukturmodell Politische Bildung vgl. Krammer, Reinhard/Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede: Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenzstrukturmodell. Langfassung. Wien 2011. Online abrufbar auf der Internetseite des Bundeszentrums für Gesellschaftliches Lernen (NCoC) unter www.geschichtsdidaktik.com/materialien-für-den-unterricht/.
- 3 Vgl. Möllers, Christoph: Demokratie: Zumutungen und Versprechen. Berlin 2008, S. 73–74.
- 4 Ebd.
- 5 Ebd.
- 6 Ebd.
- 7 Bundesministerium für Bildung und Forschung: Unterrichtsprinzip Politische Bildung. Grundsatzlerlass 2015. Wien 2015. Zugänglich u. a. unter www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2015_12.html (06.12.2020).
- 8 Zum Beutelsbacher Konsens und seinen Facetten vgl. u. a.: Widmaier, Benedikt/Zorn, Peter: Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung. Bonn 2016.
- 9 Vgl. Hummer, Robert: Jenseits des Kontroversitätsgebots? Zum Umgang mit klimawandelskeptischen und -leugnenden Positionen in der schulischen Politischen Bildung in Österreich, in: Stainer-Hämmerle, Kathrin (Hrsg.): Glaube – Klima – Hoffnung. Religion und Klimawandel als Herausforderung für die politische Bildung. Frankfurt a. M. 2021, S. 60–72 (in Druck).
- 10 Vgl. Hellmuth, Thomas/Kühberger, Christoph: Kommentar zum Lehrplan der Neuen Mittelschule und der AHS-Unterstufe „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“. Wien 2016.
- 11 Vgl. hierzu: Ammerer, Heinrich et al. (Hrsg.): Demokratie lernen in der Schule. Politische Bildung als Aufgabe für alle Unterrichtsfächer. Münster 2020.
- 12 www.bundesregierung.de/breg-de/suche/tag-des-grundgesetzes-1754788
- 13 www.bundespraesident.at/aktuelles/detail/teilnahme-am-festakt-anlaesslich-100-jahre-bundesverfassungsgesetz-rede
- 14 Frey, Eric: Warum das Wort Freiheit spaltet, in: Der Standard, 14.06.2020. Online unter <https://derstandard.at/story/2000117915443/warum-das-wort-freiheit-spaltet> (09.03.2021).
- 15 Siehe auch den Beitrag von Tamara Ehs in diesem Heft.
- 16 Im Bundesverfassungsgesetz über den Schutz der Persönlichen Freiheit (PersFrG, BGBl 1988/684) wird Freiheit in Kombination mit Sicherheit behandelt (Art. 1, Abs. 1). Weiters werden sowohl der Freiheitsentzug „zum Vollzug notwendiger Erziehungsmaßnahmen“ (Art. 2, Abs. 1/6) sowie der Freiheitsentzug, „wenn Grund zur Annahme besteht, daß [ein Mensch] eine Gefahrenquelle für die Ausbreitung ansteckender Krankheiten sei [...]“, (Art. 2, Abs. 1/5) erwähnt.
- 17 Ein Hinweis darauf, wie unmittelbar sich neue Gesetze und Verordnungen auf den Alltag der Bevölkerung auswirken können, lohnt sich aber selbstverständlich.
- 18 Vgl. Möllers, S. 74
- 19 Vgl. dazu Mattle, Elmar: Hinter uns die Sintflut! Klimaleugung als Thema des Politikunterrichts, in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Informationen zur Politischen Bildung 45/2019, S. 53–63 und Mattle, Elmar: Mediendemokratie 2.0 – Politische Kommunikation in Neuen Medien im Spannungsfeld zwischen Filterblasen und Deliberation, in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Informationen zur Politischen Bildung 43/2018, S. 19–28.
- 20 Mörwald, Simon: Wozu brauchen wir Gesetze?, in: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Informationen zur Politischen Bildung 39/2016, S. 26–34.
- 21 https://unicef.at/fileadmin/media/Infos_und_Medien/Info-Material/Kinderrechte/UNICEF-Kinderrechte-Poster-2019-deutsch.pdf
- 22 Gemeint ist das „Recht auf Leben und körperliche Unversehrtheit“ (Art. 85 B-VG). Im Unterricht kann dies aufgrund des besseren Verständnisses „Recht auf Leben und Gesundheit“ genannt werden.
- 23 Dies kann für die Lernenden anhand ganz banaler Beispiele sichtbar gemacht werden, etwa anhand des Verbots, jemanden einzusperren oder gegen jemanden Gewalt anzuwenden. In diesem Kontext kann auch auf die Kinderrechte hingewiesen werden, die an mehreren Stellen solche negativen Freiheiten thematisieren.

ZUSÄTZLICHE MATERIALIEN AUF www.politischebildung.com

→ Differenzierungsmöglichkeiten für leistungsstarke Schüler*innen zu **Material 2**:
Persönliche Freiheit vs. Maßnahmen zur Einschränkung einer Pandemie





Brainstorming und Diskussion: Was ist Freiheit?

In Österreich sind alle Menschen frei. Das garantiert die Österreichische Bundesverfassung, also die wichtigste Gesetzessammlung unseres Staates. Dieses Grundrecht wirkt sich auf deinen Alltag und auf das Leben deiner Familie und Freund*innen öfter aus, als du vielleicht annimmst. Genau darüber sollst du jetzt nachdenken.

Aussage	Stimme zu	Stimme nicht zu
 <p>A: Jede Person sollte zu jeder Zeit machen dürfen, was sie will. Dabei muss man auf niemanden Rücksicht nehmen. Regeln und Gesetze schränken diese Freiheit ein.</p>		
 <p>B: Man sollte als freier Mensch freie Entscheidungen treffen dürfen und sich zum Beispiel frei bewegen oder seine Meinung äußern. Gesetze sollen sicherstellen, dass niemand jemand anderem schadet.</p>		
 <p>C: Beim Ausleben der persönlichen Freiheit muss man im Auge behalten, dass man nicht die Freiheit oder Sicherheit anderer Menschen stört. Das sollen auch Gesetze sicherstellen.</p>		
 <p>D: Jeder Mensch ist auch Bürger*in eines Staates. Und diese Gemeinschaft ist mindestens genauso wichtig wie jede*r Einzelne. Deshalb muss sich der*die Einzelne notfalls auch mal unterordnen.</p>		

Arbeitsaufgabe

→ Nimm zu folgenden fünf Fragen Stellung. Mache dir Notizen, damit wir danach in der Klasse darüber diskutieren können.

1. Du bist ein freier Mensch. Aber was heißt das? Woran erkennst du das im Alltag?
2. Bedeutet Freiheit, dass man jederzeit alles tun kann, was man will?
3. Gibt es Regeln, an die ich mich trotz meiner Freiheit halten muss?
4. Ist es zulässig oder sogar nötig, dass die persönliche Freiheit manchmal eingeschränkt wird? Wenn ja: Unter welchen Bedingungen? Durch wen? (Staat, Eltern, Schule, ...?)
5. In welchen Bereichen sollte die persönliche Freiheit auf gar keinen Fall eingeschränkt werden? (Eigenes Zimmer, Wohnung deiner Familie, Vereinslokal, ...)

→ Diskutiere deine Antworten mit deinen Klassenkolleg*innen. Bedenke dabei: Es ist normal, dass ihr möglicherweise unterschiedliche Meinungen habt.

Diskussionstipp: Höre gut auf die Aussagen der anderen und versuche, sie zu verstehen, auch wenn du anderer Meinung bist!

- Manchmal kann es sinnvoll sein, dass die Menschen auf Freiheiten für eine gewisse Zeit verzichten. Erläutere mögliche Gründe dafür, dass Menschen während der Coronakrise ihr Haus zu gewissen Zeiten nur in Ausnahmefällen verlassen durften!
- Was bedeutet also Freiheit? Diskutiert in der Klasse, welchen Aussagen ihr zustimmen würdet.



Persönliche Freiheit vs. Maßnahmen zur Einschränkung einer Pandemie

In Österreich sind alle Menschen frei. Das garantiert die Österreichische Bundesverfassung, also die wichtigste Gesetzessammlung unseres Staates. Dieses Grundrecht wirkt sich auf deinen Alltag und auf das Leben deiner Familie und Freund*innen öfter aus, als du vielleicht annimmst. Genau darüber sollst du jetzt nachdenken.

	Urteile zu Coronamaßnahmen	Kinderrecht	Meinung
1	„Ich sehe zwar ein, dass manche Menschen von der Krankheit bedroht sind, aber die Maßnahmen der Regierung sind mir zu streng. Man darf zwar für Treffen mit mehreren Personen das Haus gerade nicht verlassen. Es muss aber weiterhin erlaubt bleiben, dass Menschen, die das ähnlich sehen, auf die Straße gehen, um zu demonstrieren. Das Recht auf Demonstration und freie Meinungsäußerung darf nicht eingeschränkt werden.“		
2	„Sobald ein wirksamer Impfstoff zur Verfügung steht, kann man die Krankheit hoffentlich besiegen. Ich hoffe, dass sich alle Menschen freiwillig impfen lassen. Falls nicht, sollte die Regierung die Menschen mit einer Impfpflicht dazu zwingen dürfen. Hauptsache, es wird niemand mehr mit der Krankheit angesteckt.“		
3	„Jedes Kind hat ein Recht auf Freiheit und Spiel! Auch wenn es momentan nicht erlaubt ist, sollte gegen Geburtstagspartys mit vielen Kindern in Wohnungen nichts unternommen werden. Je mehr Leute kommen, desto lustiger sind zum Beispiel Brettspiele. Die Polizei sollte auf keinen Fall kontrollieren dürfen, da es jedem in seinem Privatbereich erlaubt sein sollte, zu tun, was er will.“		
4	„Aktuell findet der Unterricht wegen Corona nur online statt. Ich fände gut, wenn man trotzdem in die Schule gehen dürfte. Wenn sich zum Schutz vor einer Ansteckung pro Klasse immer nur wenige Schüler*innen in der Klasse befänden und die anderen online dabei wären, dann fände ich das super. Man kann sich ja abwechseln. Alles ist besser, als nur daheim zu sitzen. Und in der Schule lernt man sicher mehr und besser als allein zuhause.“		
5	„Einkaufen und Abhängen im Shopping-Center sind meine größten Hobbys. Trotzdem finde ich, dass man das vorübergehend verbieten sollte. Nur Lebensmittelgeschäfte und Apotheken sollen offenbleiben. Kleidung kann man ja online bestellen. Hauptsache, die Krankheit breitet sich nicht aus. Dann kann man sicher irgendwann wieder einmal ins Einkaufszentrum.“		
6	„Zum Schutz vor einer Ansteckung muss man gerade überall eine Gesichtsmaske tragen. Das finde ich sehr unangenehm. Ich finde, da bekommt man weniger Luft und außerdem sieht das doof aus. Ich finde, jeder sollte selbst entscheiden, was man aufsetzt oder anzieht.“		



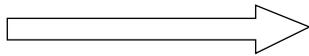
MATERIAL 2

Persönliche Freiheit vs. Maßnahmen zur Einschränkung einer Pandemie

	Urteile zu Coronamaßnahmen	Kinderrecht	Meinung
7	„Viele Kinder haben Elternteile, die im Ausland leben oder arbeiten. Kinder sollten ihre Eltern jederzeit treffen dürfen. Ich finde aber, dass nur Leute Österreich verlassen sollten, wenn sie sich vorher auf Corona testen lassen. So kann man die Ausbreitung der Krankheit zumindest ein wenig einschränken. Ohne verpflichtenden Test sollten Reisen verboten werden.“		
8	„Ich will in meiner Freizeit ins Kino gehen dürfen und mich mit meinen Freunden in einer Pizzeria treffen. Man kann ja zum Schutz vor einer Ansteckung mit Corona nur weniger Menschen ins Restaurant lassen. Außerdem könnten im Kino alle eine Gesichtsmaske tragen. Dann wäre es weniger gefährlich, aber alle gesunden Menschen könnten trotzdem ein wenig ausgehen.“		

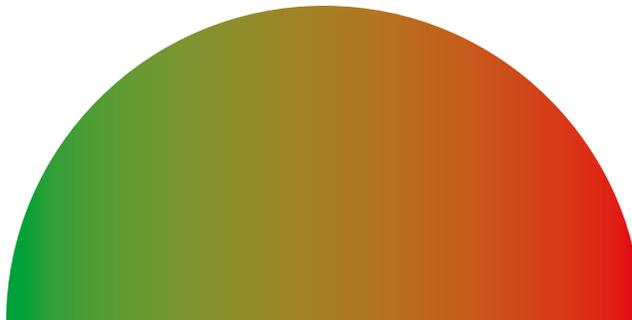
MATERIAL 2

Freiheitsbarometer



Teilweise Einschränkung der persönlichen Freiheit

Maximale persönliche Freiheit



Einschränkung der persönlichen Freiheit zugunsten der Gemeinschaft

Du hast jetzt schon gelernt, dass Freiheit in einer Demokratie auch heißt, auf andere Menschen Rücksicht zu nehmen. Das kann sogar dazu führen, dass man deswegen auf eigene Freiheiten verzichten muss, damit andere Menschen auch ihre Freiheit haben können. Wie sehr man bereit ist, auf eigene Freiheiten zu verzichten, ist nicht für alle Menschen gleich.

Hier sind acht Aussagen wiedergegeben. Sie alle sind nicht eindeutig „richtig“ oder „falsch“, sondern sie geben unterschiedliche Meinungen wieder. Alle hängen mit möglichen Einschränkungen der persönlichen Freiheit während der Coronapandemie zusammen. In allen geht es um das Grundrecht auf Gesundheit. Zudem haben alle mit bestimmten Freiheits- und Kinderrechten zu tun.



- Arbeitsaufgabe** → Analysiere, inwiefern die Personen finden, dass persönliche Freiheitsrechte eingeschränkt werden dürfen. Zeichne den Zeiger so ein, dass er auf der Freiheitsskala entweder nach links, nach rechts oder auf den Bereich dazwischen zeigt.
- Wenn du meinst, dass die Person absolut keine Einschränkung der persönlichen (also „individuellen“) Freiheit akzeptiert, dann soll der Zeiger nach links zeigen.
 - Wenn du meinst, dass die Person findet, dass bestimmte Freiheiten eingeschränkt werden dürfen, um so auf eine größere Gruppe Rücksicht zu nehmen (also im Sinne des „Gemeinwohls“ zu handeln), dann soll der Zeiger nach rechts zeigen.
 - Wenn du meinst, dass das Urteil nicht eindeutig ist, sondern nur eher in die eine oder die andere Richtung geht, dann soll der Zeiger nur leicht in eine Richtung zeigen oder sich sogar in der Mitte befinden.
- Vergleiche deine Zuordnungen mit deinen Klassenkolleg*innen und begründe deine Wahl.

Arbeitsaufgabe **Zuordnung der Kinderrechte**

Jede Aussage oben bezieht sich mehr oder weniger deutlich auch auf die Kinderrechte. Deine Lehrkraft hat dazu ein Plakat als Übersicht zur Verfügung. Du findest es auch unter https://unicef.at/fileadmin/media/Infos_und_Medien/Info-Material/Kinderrechte/UNICEF-Kinderrechte-Poster-2019-deutsch.pdf

- Bildet Vierergruppen.
- Analysiert, welche Kinderrechte jeweils betroffen sind. Die Kinderrechte haben eine Nummer. Schreibt jede*r auf einen Zettel diese Nummer in das entsprechende Feld neben den Aussagen.
- Argumentiert, ob/wie das Kinderrecht trotz der genannten Einschränkungen eingehalten wird/werden kann.
- Argumentiert, inwiefern durch die Einschränkungen auch erst Kinderrechte ermöglicht werden.
- Diskutiert, ob und warum es nötig ist, dass sich der Staat dazu verpflichtet, dass die Rechte von Kindern besonders geschützt werden.



Hierarchisierung von Freiheiten und Rechten

Recht	Vom Staat als am wichtigsten angesehen
Recht auf Freizeit, Spiel, Kultur und Kunst (Kinderrecht 31)	
Recht auf freie Meinung und Information (Kinderrecht 13)	
Recht auf Kontakt mit den Eltern über Grenzen hinweg (Kinderrecht 10)	
Recht auf Zugang zu Bildung (Kinderrecht 28)	
Recht auf Leben und körperliche Unversehrtheit (anders: „Recht auf Leben“, Artikel 85 Bundes-Verfassungsgesetz)	

Die Beispiele aus **Material 2** zeigen, dass Rechte in Widerspruch zueinander stehen können. So kann es sein, dass Maßnahmen zur Durchsetzung des Grundrechts auf Leben und Gesundheit das Kinderrecht auf Spiel und Freizeit einschränken oder umgekehrt.

Im Zuge der Coronamaßnahmen hat die Regierung in Österreich eine Hierarchisierung der Grundrechte vorgenommen. Das heißt, dass sie manche Rechte für wichtiger erachtet hat als andere.

Arbeitsaufgabe

Während der Coronapandemie 2020/21 war es vorübergehend verboten, sein Haus zu verlassen, um mehrere Freund*innen gleichzeitig in einer Wohnung zu treffen.

- Kreuze an, welches Recht in **Material 3** durch diese Maßnahme vom Staat als wichtiger angesehen wurde als die anderen.
- Nimm dazu Stellung, ob es deiner Meinung nach in Ordnung ist, dass vorübergehend Kinderrechte eingeschränkt oder ganz außer Kraft gesetzt werden.
- Diskutiere, inwiefern weitere der genannten Rechte auch in Widerspruch zueinander stehen können, zum Beispiel, weil sie sich gegenseitig einschränken. Verbinde dazu die Rechte in **Material 3** durch Linien auf der linken Seite.



Interessen und Standpunkte ermitteln

„Ein vorübergehender harter Lockdown ist wohl unausweichlich und wäre das Beste sowohl für die Gesundheit der Menschen als auch für die Wirtschaft, denn beides geht Hand in Hand. Längere, etwas mildere Einschränkungen würden der Wirtschaft noch mehr schaden.“

„Angesichts der aktuell sehr hohen Todeszahlen und einer unverändert hohen Belastung in den Kliniken müssen wir die Kontakte schnell und deutlich verringern. Die Krankenhäuser und vor allem die Ärzt*innen, Krankenschwestern und Krankenpfleger werden diese Situation nicht mehr länger durchhalten können.“

„Viele Unternehmen werden den Umsatzausfall wirtschaftlich nicht überleben. Das Schließen des gesamten Handels ist nicht verhältnismäßig, denn der Handel ist kein Infektionshotspot. Die Geschäfte haben deutlich bewiesen, dass sicheres Einkaufen unter Einhaltung aller Hygiene- und Abstandsvorschriften auch in Zeiten der Pandemie möglich ist.“

„Für einen jungen Menschen wie mich ist der Lockdown eine echte Katastrophe. Ich kann weder ins Fitnessstudio gehen, noch kann ich mich mit Freunden in einem Lokal treffen. Hat schon mal jemand daran gedacht, dass viele Junge überhaupt keine sozialen Kontakte mehr pflegen können? Die Regierung sollte diese Regeln ändern!“

„Alle müssen zu Hause bleiben – nur wir sollen in die Schule. Alle treffen sich mit lediglich einer einzigen Person außerhalb des Haushaltes – nur bei uns treffen im Unterricht oft über zehn Haushalte aufeinander, nicht zu vergessen das Risiko des Schulweges in den Öffis. Natürlich wollen wir alle in die Schule gehen, jedoch nicht um jeden Preis und schon gar nicht auf Kosten unserer Gesundheit.“

„Ich freue mich sehr, dass die Öffnung der Museen, Bibliotheken, Büchereien und Archive wieder unter bestimmten Sicherheitsvorkehrungen zulässig ist. Wir Menschen brauchen auch geistige und kulturelle Nahrung. Es ist leichter, ein Museum zuzusperren als es wieder aufzusperren.“

„Unterricht in der Schule ist für die Kinder wichtig, weil sie dort von den Lehrern unterrichtet werden. Die Kinder haben das gewohnte Umfeld in der Schule, sie haben dort Freunde, sie haben Pausen, sie haben einen Schulweg. Das alles können wir Eltern im Homeschooling ja nicht bieten.“

„Die Schließung der Restaurants und Lokale ist mit großer Sicherheit nicht die richtige Maßnahme zur Eindämmung des Virus. Stattdessen führt es dazu, die bedrohte Gastronomiebranche in den Abgrund zu stürzen. Eine Branche, die alles dafür tut, gegen die Pandemie anzukämpfen: mit einer konsequenten Einhaltung von strikten Hygienekonzepten, Abstandsregeln sowie mit der Möglichkeit zur Kontaktverfolgung.“

Interessen

wirtschaftliches Interesse – gesundheitliches Interesse – wirtschaftliches Interesse – Freizeitinteresse – gesundheitliches Interesse – wirtschaftliches Interesse – Bildungsinteresse – wirtschaftliches Interesse

Arbeitsaufgabe

- Lies dir Aussagen in **Material 4** aufmerksam durch.
- Ermittle jeweils das Interesse, das hinter der Aussage steht, und ordne es entsprechend zu.
- Entwirf zu einer Perspektive eine weitere Aussage, die einen anderen – aber trotzdem nachvollziehbaren – Standpunkt wiedergibt. Wie könnte also zum Beispiel die Aussage eines Schülers lauten, der nicht zuhause bleiben, sondern in die Schule gehen will? Oder was würde eine Wirtin sagen, die die Schließung der Gasthäuser nachvollziehen kann und unterstützt?
- Tragt im Plenum eure neu formulierten Aussagen vor und ermittelte, welches Interesse jeweils im Mittelpunkt steht.

Meine Freiheit endet dort, wo deine anfängt

Ein subjektorientierter Zugang zur Vereinbarkeit von Rechten und Pflichten im Alltag der Schüler*innen



ZIELGRUPPE Sekundarstufe I: ab der 6. Schulstufe; empfohlen für die 8. Schulstufe (4. Klasse AHS/MS/HS)



LEHRPLANBEZUG Modul 9 (Politische Bildung): Gesetze, Regeln und Werte (6. Schulstufe)
Modul 6 (Historische Bildung): Gewalt, Gefühle und Einstellungen im gesellschaftlichen Kontext (7. Schulstufe)
Modul 8 (Politische Bildung): Politische Mitbestimmung (8. Schulstufe)



DAUER 3 Unterrichtseinheiten



METHODISCH-DIDAKTISCHE EINFÜHRUNG

Internationale
Grundlage der
Menschenrechte

Der Unterrichtsentwurf empfiehlt sich für die Politische Bildung in der 8. Schulstufe, 4. Klasse AHS/MS/HS. Wie in Modul 8 vorgesehen, werden **Menschen- und Kinderrechte** im Unterrichtsbeispiel explizit thematisiert, auf die **Europäische Menschenrechtskonvention** (EMRK), die den Grundstein für das Wertesystem der Europäischen Union legt, wird mehrmals verwiesen. Zudem wird die Notwendigkeit dieser Rechte für ein funktionierendes gesellschaftliches Zusammenleben gemeinsam mit den Schüler*innen hergeleitet. Da die praktischen Beispiele zu großen Teilen in der Lebenswelt der Schüler*innen verankert sind, kann das Unterrichtsbeispiel auch in der 2. und 3. Klasse unterrichtet werden und ist mit deren Lehrplänen kompatibel. In Modul 9 der 6. Schulstufe sollen Schüler*innen explizit mit Kinderrechten vertraut gemacht werden und sich mit Normen und Gesetzen befassen, die sie betreffen und ihren Alltag positiv wie auch negativ beeinflussen. Als Teil der Historischen Bildung kann der Unterrichtsentwurf in der 7. Schulstufe vertiefend in Modul 6 mit der Entstehung des modernen Rechtsstaates in Verbindung gebracht werden.

Kinderrechte,
Normen, Gesetze

Handlungsspiel-
räume erkennen

Mithilfe dieses Unterrichtsbeispiels sollen Schüler*innen zu einer fundierten Reflexion über das Konzept „Freiheit“ angeregt werden. Einerseits sollen sie dazu befähigt werden, Handlungsspielräume in ihrem Alltag zu erkennen und „Rechte“ als deren gesetzliche Grundlage zu begreifen. Andererseits soll ihnen auch in Form von „Pflichten“ die damit einhergehende Verantwortung vermittelt werden.

**Subjekt-
orientierung
und Multi-
perpektivität**

Das Unterrichtsbeispiel verfolgt einen **problemorientierten Ansatz**. Die Beispiele aus der Lebenswelt der Schüler*innen sollen sie durch exemplarisches, subjektorientiertes Lernen zu einem multiperspektivischen Nachvollziehen alltäglicher Konfliktsituationen sowie zur Bildung und Formulierung theoretisch begründbarer Urteile befähigen.

**Eigene und
fremde
Positionen
beurteilen**

Im Sinne der Subjektorientierung soll die Lebenswelt der Schüler*innen als Ausgangspunkt für das weitere Lernen dienen.¹ Folgt man nun dem klassischen Kompetenzmodell Politischer Bildung, setzt das Unterrichtsbeispiel vor allem bei der Politischen Urteilskompetenz an, indem es zur kritischen Auseinandersetzung mit eigenen und fremden Positionen anregt. Ebenso wird durch eine differenzierte Beschäftigung mit dem Freiheitsbegriff und den Basiskonzepten „Normen“ und „Handlungsspielräume“ die Sachkompetenz gefördert.² In diesem Zusammenhang interessant ist auch das von Thomas Hellmuth entworfene „Subjekttheoretische Modell historisch-politischer Bildung“, in dem er Subjekt- und Objektebene verknüpft.³

**Verständnis für
den Nutzen von
Gesetzen
erlangen**

In aufeinander aufbauenden Arbeitsschritten sollen Schüler*innen zunächst ein Verständnis für die Notwendigkeit und den Nutzen rechtlicher Spielregeln für das alltägliche Handeln entwickeln. „Freiheit“ wird gleich zu Beginn als ein Konzept dargestellt, in dem das **Spannungsfeld „Individuum – Gesellschaft“** besonders deutlich zum Ausdruck kommt. Wie sich an den ausgewählten Konflikten zeigt, hat der charakteristische Widerspruch der Moderne auch in der Gegenwart nicht an Aktualität verloren und verlangt den Schüler*innen mitunter auch das Einnehmen von Perspektiven ab, die ihnen auf den ersten Blick vermutlich fremd oder weniger zugänglich scheinen. Anschließend werden die persönlichen Erfahrungen und exemplarischen Situationen abstrahiert, indem Schüler*innen mit dem im Lehrplan verankerten gesellschaftlichen Basiskonzept „Normen“ in Form von „Rechten“ und „Pflichten“ vertraut gemacht werden. Dabei wird besonderer Wert darauf gelegt, Gesetze als etwas Menschengemachtes und Veränderbares darzustellen.

**Basiskonzept
„Normen“**

Diskussion

Die Tatsache, dass Gesetze manchmal im Widerspruch zueinander stehen und gerade in Konfliktsituationen der Aushandlung eines Kompromisses bedürfen, haben die Schüler*innen bereits im ersten Schritt erlebt. Um aber schließlich bei der Diskussion der ausgewählten realen Fallbeispiele zu einer sachlichen Argumentation und zu einer intersubjektiv nachvollziehbaren Urteilsbildung zu gelangen, werden Schüler*innen sowohl in eigenständiger Erarbeitung als auch im Austausch miteinander mit verschiedenen Menschenrechten bekanntgemacht. Abschließend sollen Schüler*innen auch damit umgehen lernen, dass sich in manchen Situationen gleichberechtigte Positionen gegenüberstehen und dass eine Lösung nicht gefunden werden muss. Stattdessen müssen sie verstehen und aushalten lernen, dass niemand „Recht bekommt“, weil beide Seiten „Recht haben“.

**Einzel- und
Partnerarbeit**

**Rechtliche und
gesellschaftliche
Normen**

Ziel ist es letztendlich, die Schüler*innen zur Einsicht zu bringen, dass die Freiheit des Individuums sich nur unter Rücksichtnahme auf die Freiheit anderer realisieren lässt und zum Wohle der Gesellschaft durch letztere beschränkt wird. Die individuelle Freiheit spiegelt sich zum einen juristisch in Rechten und Pflichten wider, zum anderen wird sie durch gesellschaftliche Normen bestimmt, die die Handlungsspielräume des Einzelnen zwar begrenzen, in alltäglichen Konflikten aber immer wieder neu ausgehandelt werden müssen.



ZENTRALE FRAGESTELLUNGEN

- Inwiefern unterscheidet sich eine rechtsbasierte Auffassung von „Freiheit“ von den persönlichen Freiheitskonzepten und -ideen der Schüler*innen?
- Wie werden alltägliche Handlungsspielräume der Schüler*innen durch juristisch festgeschriebene Rechte und Pflichten einerseits geschaffen und andererseits beschränkt?
- In welchen konkreten, lebensweltlichen Situationen kommt das Spannungsverhältnis zwischen persönlicher Freiheit und gesellschaftlicher Verantwortung zum Ausdruck?



INHALTLICHE HINFÜHRUNG ZUM THEMA

Rechtsbasierter Freiheitsbegriff

Das Konzept Freiheit umfasst im Alltagssprachlichen Gebrauch ethische, politische, moralische, ökonomische und juristische Aspekte.⁴ Diesem Unterrichtsbeispiel liegt eine rechtsbasierte Interpretation des Freiheitsbegriffs zugrunde. Dies bedeutet, dass Freiheit primär unter juristischen Gesichtspunkten, als Summe von Rechten und damit einhergehenden Pflichten, die das Gesetz einem Menschen zuspricht, verstanden wird.

Pflicht und Verantwortung

Moderne Rechtsstaaten stützen sich auf eine Gesetzgebung, die in einer engen Beziehung zur Menschenwürde steht, statt ausschließlich an die innere, moralische Entschlossenheit ihrer Bürger*innen zu appellieren.⁵ Jedoch berufen sich selbst etablierte Rechtsstaaten notwendigerweise auf ein Verantwortungsgefühl der einzelnen Bürger*innen, das über das bloße staatlich erzwungene Einhalten der Rechtspflichten hinausgeht.⁶ Im Sinne des Philosophen Günter Banzhaf wird in dem Unterrichtsbeispiel also dem engeren juristischen Begriff der „Pflicht“ der weitere Begriff der „Verantwortung“ zur Seite gestellt. Dieser umfasst eine persönliche, ethische Verpflichtung und ungeschriebene gesellschaftliche Vereinbarungen zu richtigem Verhalten.⁷

Meinungen mit Rechten abgleichen

Während die meisten Schüler*innen in den praktischen Beispielen ohnehin dazu neigen, von einer moralischen oder normativen Perspektive aus zu argumentieren, soll ihnen von Seiten der Lehrperson eine Betrachtungsweise angeboten werden, die eine juristische Argumentation ermöglicht. Dies erlaubt das Aufzeigen eines gemeinsamen Nenners innerhalb einer Gesellschaft, die sich, genau wie der Mikrokosmos Schulklasse, durch eine Pluralität hinsichtlich der Normen ihrer Bürger*innen auszeichnet. Wie auch den Menschenrechten mit der Unantastbarkeit der Menschenwürde ein moralischer Kern zugrunde liegt, so werden Schüler*innen im Unterrichtsbeispiel dazu angeregt, ihre alltäglichen normativen Überzeugungen mit den gesetzlichen Rahmenbedingungen abzustimmen und argumentativ zu untermauern.⁸

Inhaltlich bezieht sich das Unterrichtsbeispiel auf die **Erklärung der Allgemeinen Menschenrechte**, die **Europäische Menschenrechtskonvention (EMRK)** sowie die in Österreich in diversen Gesetzestexten enthaltenen **Grundrechte**. Da Österreich diese Grund-, Freiheits- und Menschenrechte sowohl in der Verfassung, in einfachen Gesetzen als auch in ratifizierten internationalen Verträgen festschreibt (siehe den Beitrag von Tamara Ehs in diesem Heft), wurden, um den Zugang für die Lernenden zu

Internationale und öster- reichische Rechtsquellen

erleichtern, ohne Differenzierung Rechte aus diesen unterschiedlichen Quellen herangezogen. Die komplexen juristischen Umsetzungen sind für das Unterrichtsziel nicht entscheidend.

Veranschau- lichung des abstrakten Konzepts

Bezogen auf die **Fallbeispiele** sollen Lehrpersonen einige Argumentationslinien vorgestellt werden, die eine gemeinsame, sachliche Diskussion mit Schüler*innen erleichtern. 2008 gewann Madonna einen Rechtsstreit gegen die *Mail on Sunday*, die bis zu diesem Zeitpunkt unveröffentlichte Hochzeitsfotos des Popstars aus dem Jahr 2000 abdruckte. Ein Angestellter hatte diese im Vorfeld in einem Fotoalbum im Haus der Künstlerin ohne deren Wissen abfotografiert.⁹ Madonna argumentierte, es handle sich dabei sowohl um einen Eingriff in ihre Privatsphäre als auch um eine Copyright-Verletzung und verlangte von der Zeitung fünf Millionen Pfund. Die Zeitung entschuldigte sich zwar für die Veröffentlichung und gestand Fehler ein, empfand aber die Entschädigungssumme als zu hoch, da sie die Bilder selbst um 5000 Pfund erworben hatte.¹⁰ In diesem Beispiel stehen sich das Recht auf Privatsphäre und die Pressefreiheit gegenüber. Der Medienwissenschaftler Philip Drake weist auf den Widerspruch hin, dass berühmte Persönlichkeiten zum einen aus der öffentlichen Aufmerksamkeit symbolisches und ökonomisches Kapital bezögen und deshalb ein höheres Maß an Eingriffen in ihr privates Leben akzeptieren müssten. Zum anderen hätten selbstverständlich auch sie ein Recht auf Privatsphäre, weshalb eine gesetzliche Regelung notwendig sei, jedoch ohne die Meinungsfreiheit allzu sehr einzuschränken.¹¹

Beispiel Kampf gegen die Klimakrise

Mit ihren freitäglichen „Klimastreiks“ während der Unterrichtszeit versuchten die Schüler*innen der **Fridays for Future-Bewegung** unter anderem der Forderung Nachdruck zu verleihen, den „Klimaschutz in der Verfassung und im Bundesrecht“ zu verankern.¹² Das Fernbleiben vom Unterricht wurde teils mit dem Recht auf Versammlungsfreiheit, teils mit der schulrechtlich zulässigen Begründung argumentiert, es handle sich bei den Demonstrationen um „außergewöhnliche Ereignisse im Leben des Schülers“. Die Bildungsdirektor*innen und das Bildungsministerium in Österreich erklärten allerdings, dass es kein Recht seitens der Schüler*innen gebe, die Schulpflicht zugunsten der Klimaproteste zu missachten. Schließlich einigte man sich darauf, dass das Fernbleiben mit der Schulleitung oder den Klassenvorständ*innen abgesprochen oder die Teilnahme an der Demonstration sogar vereinzelt als Schulveranstaltung abgehalten werden solle.¹³

Gleichbe- handlung und Religion

In ihrem Buch formuliert **Jaqueline Straub** deutlich ihr Anliegen, Priesterin in der katholischen Kirche zu werden. Sie verbindet in ihrer Argumentation das Recht auf freie Berufswahl mit der gesetzlich verankerten Gleichbehandlung der Geschlechter. Neben dem Wunsch, ihre „Berufung“ zum „Beruf“ zu machen, meint sie: „Ich fühle mich erwählt [...], die wahre Gleichheit zwischen den Geschlechtern endlich auch dort zu erreichen und die Tore für das Frauenpriestertum zu öffnen.“¹⁴ Vertreter der katholischen Kirche führen dagegen einerseits religiöse Argumente an, berufen sich andererseits aber auch auf ein Schreiben von Papst Johannes Paul II. aus dem Jahre 1994, der *Ordinatio sacerdotalis*, in dem dieser klar festlegt, dass es auch weiter keine Frauenordination geben solle.¹⁵ Dessen Verbindlichkeit ist allerdings nicht unumstritten.¹⁶

Folter –
Verletzung der
Schutzpflicht
des Staates

Der **Fall Daschner** – in dem der hochrangige Polizist Wolfgang Daschner einem mutmaßlichen Entführer Folter androhen ließ – hat weitreichende Debatten zur Zulässigkeit der sogenannten „Rettungsfolter“ angestoßen. Expert*innen wie Eva Maria Maier haben allerdings gegen eine gesellschaftliche Relativierung dieser Maßnahme argumentiert, da die Menschenwürde als unverhandelbares „verfassungsrechtliches Fundamentalprinzip“ unter keinen Umständen verletzt werden dürfe. Der Staat könne sich bei der „Rettungsfolter“ nicht darauf berufen, seinen Schutzaufgaben gegenüber seinen Bürger*innen nachzukommen, da er erst seine Legitimation aus der Anerkennung der kategorischen Unverletzlichkeit der Menschenwürde beziehe. Beim Versuch, seinen Pflichten nachzukommen, würde er gleichzeitig die Rechtfertigung für deren Ausübung untergraben. Darüber hinaus seien dadurch weitere Menschenrechtsverletzungen seitens des Staates leichter zu rechtfertigen.¹⁷ Diese Argumentation gilt es auch den Schüler*innen zu verdeutlichen, da sie gerade bei diesem Beispiel dazu neigen könnten, einer rein emotionalen Bewertung den Vorrang gegenüber einer rationalen zu geben.



UNTERRICHTSABLAUF

Schritt 1: Exemplarisches Lernen und Aktivierung der Schüler*innen

Rollenspiele
aus der
Lebenswelt der
Schüler*innen

In einem ersten Schritt werden die Schüler*innen auf spielerische Weise durch kurze Rollenspiele¹⁸ aktiviert und auf die Problemstellung – das Spannungsfeld zwischen Rechten und Pflichten in ihrem eigenen Alltag – aufmerksam gemacht. Die Rollenspielsituationen sind dabei aus der Lebenswelt der Schüler*innen gegriffen, um die Vorbereitungsphase kurz zu halten und den Schüler*innen die Identifikation, den damit einhergehenden Perspektivenwechsel und die Argumentation im Rollenspiel zu vereinfachen. Die Vorbereitungszeit sollte einen Rahmen von drei bis fünf Minuten nicht überschreiten, um dem Rollenspiel die Spontaneität nicht zu nehmen. Die Rollenkartchen werden von der Lehrperson bereitgestellt (**Material 1**). Folgende Rechte werden dabei gegenübergestellt:

- Recht auf Privatsphäre und Datenschutz vs. Aufsichtspflicht der Eltern
- Recht auf Privat- und Familienleben (hier der Aspekt Recht auf Achtung der Wohnung) vs. Recht auf Freizeit und Erholung
- Recht auf Berücksichtigung des Kindeswillens und Recht auf freie Berufswahl vs. Recht der Eltern, die Erziehung und den Unterricht ihrer Kinder zu bestimmen

Spielerisches
Heranführen an
das Thema

Diese Rechte sollten den Lernenden im Vorfeld aber nicht mitgeteilt werden, um den schrittweisen Erkenntnisprozess nicht vorwegzunehmen. Wichtig bei der Aktivierung durch Rollenspiele ist es, auch den nicht in einer Rolle aktiven Schüler*innen ihre Position als Beobachter*innen im Vorfeld klar zu machen. Im Sinne der Prozessorientierung sollen die übrigen Schüler*innen während der Vorbereitungszeit nach ihren bisherigen Erfahrungen mit Rollenspielen im Unterricht befragt werden.

Schritt 2: Abstraktion und Erarbeitungsphase

In einem nächsten Schritt sollen die bei den Rollenspielen gemachten Erfahrungen reflektiert und in weiterer Folge abstrahiert werden. Die übergeordnete Frage lautet:

Abstraktion und Reflexion

„Welche Rechte sind in den Szenen kollidiert?“ Dies soll nun im Plenum in Form eines Tafelbildes erarbeitet werden. Um alle Schüler*innen in angemessener Weise einzubinden, soll jede*r Lernende auf einem Post-It für jede der drei Situation notieren, welche der beiden Konfliktparteien ihrer Meinung nach im Recht ist und ein Argument dafür aufschreiben. Sollte den Schüler*innen auch für die Gegenseite ein Argument einfallen, dürfen sie gerne ein zweites Post-It verwenden. Die Lehrperson schreibt anschließend die Konfliktparteien auf die Tafel, die Schüler*innen kleben ihre Argumente darunter. Exemplarisch können dann einzelne Argumente von Schüler*innen vorgestellt und besprochen werden.

Schließlich schreibt die Lehrperson in einem zweiten Schritt die tatsächlichen Begriffe für die Rechte bzw. Pflichten darunter, die in einem Spannungsverhältnis stehen, und erklärt diese kurz. Derselbe Vorgang wird für die anderen beiden Situationen wiederholt.

Vorschlag für ein Tafelbild zu Material 1



Quelle: Barbara Sieber/Lisa Zachtl

Vergleich mit gesetzlichen Grundlagen

Es empfiehlt sich, möglichst viele Schüler*innen einzubinden und ihre Argumente vortragen zu lassen, gleichzeitig sollte aber darauf geachtet werden, diese Arbeitsschritte nicht zu lang zu gestalten, um das Interesse der Klasse nicht zu verlieren.

Diskussion

In einem Plenumsgespräch leitet die Lehrperson auf die jeweiligen Rechte bzw. Pflichten und deren Bezeichnung hin. Im Sinne einer noch stärkeren Subjektorientierung kann in weiterer Folge nach Situationen aus dem Alltag der Schüler*innen gefragt werden. Folgende Leitfragen können von der Lehrperson als Hilfestellung formuliert werden:

- Habt ihr selbst schon ähnliche Konflikte erlebt?
- Wann fühlt ihr euch in eurer Freiheit eingeschränkt?

Schritt 3: Bewusstmachung des Zusammenhangs zwischen Rechten, Pflichten und Freiheit

Nachdem die Alltagsbedeutung und die Notwendigkeit von Rechten den Schüler*innen greifbar gemacht wurden, muss nun der Zusammenhang mit dem Themenkomplex Freiheit hergestellt werden. Hierzu eignet sich eine Art Museumsgang mit dem Titel „Was ist Freiheit?“ (siehe Hinweis auf S. 42).

Zitate zum Begriff Freiheit

In der Klasse werden verschiedene, das Thema betreffende Zitate historisch bedeutender Persönlichkeiten aufgehängt (**Material 2**). Diese sind mit QR-Codes versehen, die die Schüler*innen zu den online abrufbaren Konterfeis der zitierten Personen führen. Das stärkt den spielerischen Charakter der Aufgabe und trägt zur Motivation bei.¹⁹

**Einzelarbeit mit
digitalen
Hilfsmitteln**

Die Schüler*innen bewegen sich nun frei im Raum, lesen die Zitate, scannen mit ihren mobilen Endgeräten die QR-Codes und wählen ein Plakat aus. Im Anschluss können die Schüler*innen erklären, warum sie sich für dieses Zitat entschieden haben.²⁰ Lehrpersonen sollten darauf achten, dass die Schüler*innen die verwendeten Begriffe verstanden haben. Im Zweifelsfall kann die Lehrperson mithilfe gezielter Nachfragen den Zusammenhang zwischen Freiheit und Verantwortung für die Schüler*innen verdeutlichen.

**Reflexion und
Vertiefung**

Der sich dabei herauskristallisierende Zusammenhang zwischen Rechten, Pflichten und Freiheit wird dann anhand einer Infobox im Klassenverband noch einmal erläutert. Bei Bedarf kann die Lehrperson einzelne angeschnittene Themen, wie etwa das Zustandekommen von Gesetzen, weiter vertiefen. Es lohnt sich auch, Schüler*innen danach zu fragen, ob sie den Begriffen „Recht“ und „Pflicht“ schon in ihrem Alltag begegnet sind; z.B. „Pflichten im Haushalt“, „verpflichtet sein, etwas zu tun“, „Recht haben/bekommen“; „im Recht sein“.

Schritt 4: Theoretische Erarbeitung ausgewählter Freiheiten

Die Schüler*innen lernen im nächsten Schritt einige Artikel der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte näher kennen. Die Erarbeitung erfolgt in zwei Phasen.

In der ersten Phase beschäftigen sich die Schüler*innen mit einem der 30 Artikel in Einzelarbeit. Hierzu bekommen die Lernenden zunächst ein Arbeitsblatt (**Material 3**). Der erste der Steckbriefe soll unter Zuhilfenahme der über einen QR-Code aufrufbaren Website²¹ ausgefüllt werden. Die Schüler*innen sollen dabei mit ihrem eigenen Endgerät arbeiten. Ist dies nicht möglich, kann die Lehrperson vorab einige der Artikel ausdrucken und den Schüler*innen analog zur Verfügung stellen. Der Lehrperson steht es auch frei, eine Vorauswahl an Rechten zu treffen, die von den Schüler*innen bearbeitet werden sollen.

**Präsentation:
Methode
Kugellager**

Auf die selbstständige Arbeitsphase folgt die Präsentationsphase. Die Schüler*innen sind nun Expert*innen für jeweils einen Artikel der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und sollen ihr Wissen ihren Kolleg*innen weitergeben, allerdings auch ihr Arbeitsblatt vervollständigen. Dabei wird auf die Methode „Kugellager“ (alternativ „Lernkarussell“ oder „Speed-Dating“) zurückgegriffen. Vorteilhaft ist diese Methode aufgrund der hohen Schüler*innenbeteiligung und des Aufbaus sprachlicher Kompetenz. Hinzu kommt eine gleichzeitige schriftliche Ergebnissicherung.²²

Die Klasse wird in zwei gleich große Gruppen aufgeteilt und bildet nun einen Innen- und einen Außenkreis. Mit Blick auf den Arbeitsauftrag empfiehlt es sich, je nach Raumressourcen, die Tische so zu gruppieren, dass die Schüler*innen die Gespräche sitzend durchführen können. Sie sitzen einander nun gegenüber und haben zwei Minuten Zeit, um sich gegenseitig das von ihnen bearbeitete Recht vorzustellen. Mit den gewonnenen Informationen können beide Schüler*innen den zweiten Steckbrief ihres Arbeitsblattes ausfüllen. Sitzen sich Schüler*innen gegenüber, die das gleiche Recht gewählt haben, können diese „ihr Recht“ noch einmal besprechen und Informationen ergänzen oder korrigieren. Der Partner*innentausch erfolgt nach zwei Minuten, signalisiert durch die Lehrperson. Dabei bewegt sich der Außenkreis immer zwei Sitze

nach rechts. Es muss mindestens drei Mal gewechselt werden; sollten noch nicht alle Arbeitsblätter vollständig sein, kann auch öfter gewechselt werden.

Schritt 5: Freiheiten und Rechte anhand konkreter Fälle reflektieren

Menschenrechte
als öffentliches
Diskussionsthema

Nun müssen die Schüler*innen ihr erworbenes Wissen und ihre Kompetenzen anwenden. Es werden vier konkrete Fallbeispiele diskutiert, in denen Freiheiten miteinander in Konflikt geraten sind. Ziel dieses Unterrichtsabschnitts ist die Erkenntnis der Schüler*innen, dass Menschenrechte, Grundrechte und Freiheiten auch in der medialen Öffentlichkeit immer wieder diskutiert und verhandelt werden.

Gruppenarbeit
zu Fallbeispielen

Die ausgewählten Fälle sind auf Kärtchen erläutert (**Material 4**). Diese Kärtchen werden verdeckt auf einen Tisch gelegt, jede*r Schüler*in deckt nun eine Karte auf und bekommt so einen Fall zugewiesen. Im Anschluss finden sich jene Schüler*innen in einer Gruppe zusammen, die denselben Fall gezogen haben. Die Karte wird den Schüler*innen als Diskussionsgrundlage in die Gruppe mitgegeben. Hierbei kann es zu ungleich großen Gruppen kommen. Dies stellt für den Ablauf der Aufgabe kein Problem dar, allerdings kann die Lehrperson auch hier eingreifen. Vor dem Beginn der Diskussion sollte die Lehrperson mit den einzelnen Gruppen noch abklären, ob die Fälle von den Schüler*innen auch verstanden wurden. Dabei kann auch das Vorwissen der Schüler*innen abgefragt werden.

Nun sollen die Gruppen die Fälle besprechen. Dabei müssen folgende Fragen geklärt werden:

- Welche Rechte/Freiheiten stehen sich in deinem Fall gegenüber?
- Gibt es in deiner Gruppe verschiedene Meinungen zu dem Fall? Wer hat deiner Meinung nach „Recht“?

Präsentation und
Begründung

Die Schüler*innen haben die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte zwar in Schritt 4 kennengelernt, es kann allerdings nicht von ausreichender Kenntnis ausgegangen werden, um die Aufgabe ohne Hilfestellung zu lösen. Daher werden den Gruppen mittels Antwortkärtchen Auswahlmöglichkeiten angeboten. Aus diesen muss jede Gruppe nun die zwei in ihrem Fall konkurrierenden Rechte auswählen. Die Arbeitszeit sollte fünf bis zehn Minuten nicht überschreiten. Im letzten Schritt trägt die Gruppe ihr Ergebnis vor. Die Schüler*innen präsentieren ihren Fall anhand der oben genannten Leitfragen, nennen die betroffenen Rechte und begründen ihre Auswahl. Schüler*innen anderer Gruppen sollen auch dazu eingeladen werden, ihre Meinung zu äußern.

Schritt 6: Reflexion und Ausblick

Diskussion und
Kontextualisierung

Im letzten Schritt soll die Gruppenarbeit im Plenum reflektiert werden. Der Lehrperson bietet sich hier die Möglichkeit, weitere Hintergrundinformationen zu den Fällen zu erläutern und eventuelle Fragen der Schüler*innen zu beantworten. Abschließend kann die Frage aufgeworfen werden, was unser Handeln und unseren Alltag abseits der gesetzlich festgeschriebenen Rechte, zu denen die Menschenrechte gehören, beschränkt. Es kann hier auf diverse religiöse und gesellschaftliche Normen und die damit einhergehenden Probleme eingegangen werden.

- 1 Vgl. Golser, Magdalena/Hellmuth, Thomas/Maresch, Dominik: Meine Geschichte – deine Geschichte – wessen Geschichte? Subjektorientierte Geschichtsdidaktik, Prozessorientierung und konzeptuelles Lernen, in: Ammerer, Heinrich/Hellmuth, Thomas/Kühberger, Christoph (Hrsg.): Subjektorientierte Geschichtsdidaktik. Schwalbach/Ts. 2015, S. 49–72.
- 2 Vgl. Hellmuth, Thomas/Kühberger, Christoph: Kommentar zum Lehrplan der Neuen Mittelschule und der AHS-Unterstufe „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“ (2016). Wien 2016. Online unter www.politik-lernen.at/dl/NqssJKJKonmomJqx40JK/GSKPB_Sek_I_2016_Kommentar_zum_Lehrplan_Stand_26_09_2016.pdf.
- 3 Vgl. Hellmuth, Thomas: Historisch-Politische Sinnbildung. Geschichte – Geschichtsdidaktik – Politische Bildung. Schwalbach/Ts., S. 196–209.
- 4 Vgl. Klement, Jan Henrik: Rechtliche Verantwortung, in: Heidbrink, Ludger/Langbehn, Claus/Loh, Janina (Hrsg.): Handbuch der Verantwortung. Wiesbaden 2017, S. 568.
- 5 Vgl. Kirchhof, Paul: Freiheit als Prinzip in Recht und Politik, in: Thurner, Martin (Hrsg.): Freiheit. Begründung und Entfaltung in Philosophie, Religion und Kultur 3. Göttingen 2017, S. 173.
- 6 Vgl. Klement, Rechtliche Verantwortung, S. 568.
- 7 Vgl. Banzhaf, Günter: Der Begriff der Verantwortung in der Gegenwart: 20.–21. Jahrhundert, in: Heidbrink u.a., Handbuch der Verantwortung, S. 163.
- 8 Vgl. Hirsch, Alfred: Verantwortung und Menschenrechte, in: Heidbrink u.a., Handbuch der Verantwortung, S. 808–809.
- 9 Vgl. Press Association: Mail on Sunday pays Madonna damages over wedding photos, in: The Guardian, 06.10.2009. Online unter www.theguardian.com/media/2009/oct/06/madonna-wedding-photos-mail-on-sunday (24.02.2021).
- 10 Vgl. Holmwood, Leigh: Madonna seeks £5m from Mail on Sunday, in: The Guardian, 09.12.2008. Online unter www.theguardian.com/media/2008/dec/09/mailonsunday-associatednewspapers (24.03.2021)
- 11 Vgl. Drake, Philip: Who owns celebrity? Privacy, publicity, and the legal regulation of celebrity images, in: Redmond, Sean/Holmes, Sue: Stardom and celebrity. A reader. London 2007, S. 219–229.
- 12 Fridays for Future Austria, <https://fridaysforfuture.at/ueber-uns> (06.02.2021).
- 13 Van Lijnden, Constantin/Budras, Corinna: Demonstrationsrecht vs. Schulpflicht [Audio-Podcast], in: F.A.Z. Einspruch Podcast, 27.03.2019. Online unter www.faz.net/podcasts/f-a-z-einspruch-podcast/demonstration-gegen-klimawandel-recht-auf-schulschwachen-16584908.html (07.02.2021) Ministeriumserlass. Schule und Demonstration sind keine Gegner, in: Kurier, 21.03.2019. Online unter <https://kurier.at/chronik/oesterreich/ministeriumserlass-schule-und-demonstration-sind-keine-gegner/400442512> (06.02.2021)
- Demonstration gilt nicht als Grund in der Schule zu fehlen, in: Kurier, 19.03.2019. Online unter <https://kurier.at/chronik/oesterreich/demonstration-gilt-nicht-als-grund-in-der-schule-zu-fehlen/400433392> (06.02.2021).
- 14 Vgl. Straub, Jacqueline: Jung, katholisch, weiblich: Weshalb ich Priesterin werden will. Oberursel 2016.
- 15 Vgl. Sicconi, Heike: „Getroffene Entscheidung“. Warum es keine Priesterinnen in der Katholischen Kirche geben kann, in: domradio.de, 16.08.2016. Online unter www.domradio.de/themen/erzbistum-koeln/2016-08-16/warum-es-keine-priesterinnen-der-katholischen-kirche-geben-kann (06.02.2021).
- 16 Vgl. Essen, Georg: „Wie definitiv ist eigentlich definitiv?“ Dogmatiker Essen zum Nein von Johannes Paul II. zur Frauenweihe, in: domradio.de, 13.09.2019. Online unter www.domradio.de/themen/reformen/2019-09-13/wie-definitiv-ist-eigentlich-definitiv-dogmatiker-essen-zum-nein-von-johannes-paul-ii-zur (06.02.2021).
- 17 Vgl. Maier, Eva Maria: Folter und Menschenwürde. Zur aktuellen Debatte um die „Rettungsfolter“, in: Journal für Rechtspolitik 20/2012, S. 195.
- 18 Theorie und didaktische Aufarbeitung der Methode „Rollenspiel“ ist nachzulesen bei Meyer, Hilbert: Unterrichtsmethoden II. Praxisband. Berlin 12007.
- 19 Abraham Lincoln (https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/4/44/Abraham_Lincoln_head_on_shoulders_photo_portrait.jpg/912px-Abraham_Lincoln_head_on_shoulders_photo_portrait.jpg), Jean-Jacques Rousseau (https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/b/b7/Jean-Jacques_Rousseau_%28painted_portrait%29.jpg), Astrid Lindgren (https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/6c/Astrid_Lindgren_1924.jpg?uselang=de), Nelson Mandela (https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/85/Nelson_Mandela.jpg?uselang=de), Matthias Claudius (https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/02/Portrait_claudius.jpg), Angela Merkel (https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/f/fd/Angela_Merkel_%282008%29.jpg), George Orwell (https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/7e/George_Orwell_press_photo.jpg), Marie von Ebner-Eschenbach (https://commons.m.wikimedia.org/wiki/File:Blaas_%E2%80%93_Marie_von_Ebner-Eschenbach.jpg?uselang=de).
- 20 Falls keine geeigneten Endgeräte oder räumliche Ressourcen gegeben sind, kann auch auf das beigelegte Arbeitsblatt mit den Zitaten und Porträts zurückgegriffen werden.
- 21 Jugendstiftung Baden-Württemberg: Menschenrechte – Deine Rechte! Artikel 1–30. Online unter www.menschenrechte.jugendnetz.de/menschenrechte/artikel-1-30/ (06.02.2021).
- 22 Nachzulesen bei Dohmen, Claudia: 55 Methoden Geschichte. Einfach, kreativ, motivierend. Augsburg 2017.

ZUSÄTZLICHE MATERIALIEN AUF www.politischebildung.com

→ Virtueller Museumsgang „Was ist Freiheit?“ mit Zitaten bekannter Persönlichkeiten zum Thema (**siehe Material 2**). Mittels eines QR-Codes gelangen die Schüler*innen auf Porträts der Personen.



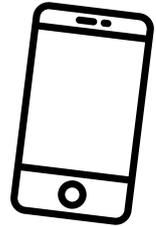


Rollenspiele: Um welche Rechte geht es?

Rollenspiel 1

Gib mir mein Handy zurück! (1 Person)

Ich bin 13 und tausche regelmäßig über verschiedene Apps Nachrichten mit meinen Freunden und Freundinnen aus. Meinen Eltern gefällt das nicht, und sie fragen mich oft, was ich mache und was in meinen Nachrichten steht. Heute haben meine Eltern von der Mutter meiner besten Freundin / meines besten Freundes erfahren, dass ich angeblich neue Freunde und Freundinnen habe, die regelmäßig die Schule schwänzen, und dass ich mit jemandem ausgehe, der einige Jahre älter ist als ich. Bei einem Streit haben sie mir heute mein Handy weggenommen – das geht zu weit, oder? Dürfen sie das? Sie kennen meine Freund*innen doch gar nicht, und außerdem geht es sie nichts an, was ich schreibe!



Aber wir machen uns doch Sorgen! (2 Personen)

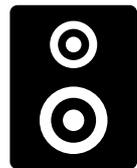
Unser Kind hat sich in letzter Zeit stark verändert. Es ist doch erst 13 Jahre alt und verbringt den halben Tag am Handy. Wer weiß auf welchen Seiten! Wenn wir nachfragen, bekommen wir keine Antwort, nur ein Augenrollen und ein „Das geht euch gar nichts an!“ Heute war es dann endgültig genug! Eine befreundete Mutter hat uns erzählt, dass unser Kind sich in „falschen“ Kreisen herumtreibt und sich in jemanden verliebt hat, der einige Jahre älter ist. Was blieb uns anderes übrig, als ihm das Handy wegzunehmen? Wir können uns nicht entscheiden, ob wir die Nachrichten lesen sollen, aber wir müssen unser Kind doch beschützen! Das ist unsere Aufgabe als Eltern!



Rollenspiel 2

Ich will doch nur meinen Geburtstag feiern! (1 Person)

Heute ist mein 14. Geburtstag und ich habe all meine Freunde und Freundinnen eingeladen! Wir freuen uns schon seit Wochen auf die Party, weil meine Eltern uns sogar für einige Stunden alleine feiern lassen. Ich probiere gerade meine neuen Bluetooth-Lautsprecher aus, die ich heute erst bekommen habe. Die Stimmung ist super und alle tanzen! Kein Wunder, bei der lauten Musik. Unsere Nachbarn haben vorhin kurz angeklopft und wütend gemeint, wir müssten den Lärm ausmachen. Aber warum sollten wir? Es ist unsere Wohnung, und was ich da mache, ist meine Sache! Außerdem feiert man nur einmal seinen 14. Geburtstag!



Jetzt macht endlich den Krach aus! (1 Person)

In der letzten Zeit habe ich viele Überstunden machen müssen, und deshalb habe ich mich so auf ein erholsames Wochenende gefreut. Aber ausgerechnet heute feiert das Nachbarskind eine Party! Seit zwei Stunden dröhnt ununterbrochen der Bass, und die Wände wackeln, als würden sie da oben alle gleichzeitig hüpfen. Um einen Streit zu vermeiden, bin ich hochgegangen und wollte mit den Eltern sprechen, aber die sind nicht einmal da! Wer lässt denn einen Haufen Teenager alleine in einer Wohnung? War doch klar, dass das schiefgeht! Wenn sie nicht bald die Musik leiser drehen, klopfe ich nochmal. Ich habe doch schließlich ein Recht darauf, mich am Wochenende zu erholen!





Rollenspiele: Um welche Rechte geht es?

Rollenspiel 3

Ich will endlich mein eigenes Geld verdienen! (1 Person)

Ich bin 15 und habe endlich mein letztes Pflichtschuljahr abgeschlossen! Das Lernen war für mich immer eine Qual, und das Letzte, was ich jetzt möchte, ist noch einmal vier oder fünf Jahre in die Schule zu gehen. Stattdessen möchte ich jetzt endlich mein eigenes Geld verdienen, und vor Kurzem habe ich auf ein Bewerbungsschreiben eine Zusage bekommen. Als ich stolz meinen Eltern davon erzählt habe, sind sie aber völlig ausgerastet, denn sie möchten unbedingt, dass ich weiter in die Schule gehe. Sie weigern sich schon seit Tagen, meinen Lehrvertrag zu unterschreiben und haben mich sogar schon für eine Schule angemeldet. Das dürfen sie doch nicht machen, oder? Zählt denn meine Meinung gar nicht?



So haben wir uns deine Zukunft nicht vorgestellt! (2 Personen)

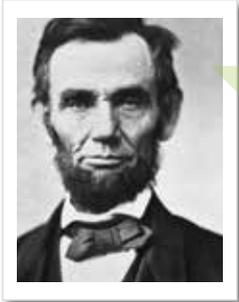
Unser Kind steht vor einer wichtigen Entscheidung im Leben – Lehre oder weiterführende Schule? Für uns ist die Sache klar: Unser Sohn / Unsere Tochter soll weiter zur Schule gehen, denn wer weiß schon mit 15, was er den Rest seines Lebens machen will? Natürlich möchte er*sie eigenes Geld verdienen, aber dafür ist noch Zeit genug! Wir sorgen doch eh dafür, dass es ihm*ihr an nichts fehlt, aber dafür wollen wir, dass er*sie die Schule ernst nimmt. Neulich haben wir unser Kind deshalb an einer guten Schule angemeldet. Den Lehrvertrag unterschreiben wir jedenfalls bestimmt nicht! Wir als Eltern haben einfach mehr Erfahrung und wissen wohl am besten, welche Entscheidung die richtige ist.





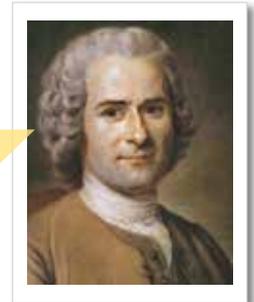
Was ist Freiheit?

Lies dir die folgenden Zitate durch und besprich mit deinem Nachbarn / deiner Nachbarin, welches euch am besten gefällt und warum! Bilde dir dazu eine Meinung!



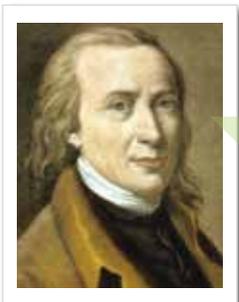
„Wer anderen die Freiheit verweigert, verdient sie nicht für sich selbst!“
(*Abraham Lincoln*)

„Die Freiheit des Menschen liegt nicht darin, dass er tun kann, was er will, sondern, dass er nicht tun muss, was er nicht will.“
(*Jean-Jacques Rousseau*)



„Freiheit bedeutet, dass man nicht unbedingt alles so machen muss wie andere Menschen.“
(*Astrid Lindgren*)

„Frei zu sein bedeutet nicht nur, seine eigenen Fesseln zu lösen, sondern ein Leben zu führen, das auch die Freiheit anderer respektiert und fördert.“
(*Nelson Mandela*)



„Die Freiheit besteht darin, dass man alles das tun kann, was einem andern nicht schadet.“
(*Matthias Claudius*)

„Freiheit ist nicht, jeder tut, was er will, sondern Freiheit ist gerade jetzt Verantwortung.“
(*Angela Merkel*)



„Freiheit ist das Recht, anderen zu sagen, was sie nicht hören wollen.“
(*George Orwell*)

„Macht ist Pflicht – Freiheit ist Verantwortlichkeit.“
(*Marie von Ebner-Eschenbach*)





Was ist Freiheit?

Freiheit = Verantwortung

Wie du siehst, waren viele kluge Menschen der Meinung, dass Freiheit Regeln braucht.

Diese Regeln werden uns vom Staat vorgegeben. Wir nennen sie Gesetze. In den Gesetzen steht viel über Rechte und Pflichten jedes Menschen.

Wer macht die Gesetze?

In Demokratien beschließen Parlamente die Gesetze, die dann von der Regierung ausgeführt werden.

Die Menschen, die im Parlament abstimmen, die Abgeordneten, werden von den Bürger*innen eines Staates gewählt.

Freiheit = Rechte + Pflichten

RECHTE

- Alle Menschen auf der Welt haben von Geburt an gewisse Rechte. Das sind die Menschenrechte, auf die sich die meisten Länder geeinigt haben. Leider werden sie oft nicht eingehalten.
- Rechte, die nur Staatsbürger*innen eines Landes – und nicht alle Menschen – haben, nennt man Bürgerrechte.
- Zusätzlich gibt es auch noch Kinderrechte, weil Menschen unter 18 Jahren besonders viel Schutz brauchen.

PFLICHTEN

- Wer Rechte hat, hat auch Pflichten. Pflichten sind Aufgaben, die wir erfüllen müssen, damit das Zusammenleben in der Gesellschaft möglich ist.
- Deine Eltern sind zum Beispiel verpflichtet, sich um dich zu kümmern und dafür zu sorgen, dass du zur Schule gehst.
- Die Pflichten eines Menschen sind nicht wie die Menschenrechte gesammelt aufgeschrieben, aber du findest sie in den Gesetzen eines Landes (z.B. die Schulpflicht).

Wie du in der ersten Aufgabe festgestellt hast, kommt es häufig dann zu Streit, wenn Menschen nur ihre Rechte einfordern, aber dabei ihre Pflichten vergessen. Im Zweifelsfall gilt:

MEINE FREIHEIT ENDET DORT, WO DEINE ANFÄNGT!



Finde dein Recht!



- Scanne den QR-Code ein und öffne die Website!
- Wähle einen Artikel aus der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte aus!
- Fülle den ersten Steckbrief aus!

Nummer des Artikels:

Name des Rechts:

Inhalt (in Stichwörtern):

.....

.....

Nummer des Artikels:

Name des Rechts:

Inhalt (in Stichwörtern):

.....

.....

Nummer des Artikels:

Name des Rechts:

Inhalt (in Stichwörtern):

.....

.....

Nummer des Artikels:

Name des Rechts:

Inhalt (in Stichwörtern):

.....

.....



Recht gegen Recht?

Fallkärtchen + Antwortkärtchen

MADONNA

Fall: 2008 veröffentlichte die britische Zeitung *Mail on Sunday* Fotos der Sängerin Madonna. Es handelte sich dabei um private Hochzeitsfotos aus dem Jahr 2000. Diese wurden von einem Angestellten abfotografiert und an die Presse für £5.000 verkauft. Madonna verklagte die Zeitung wegen Verletzung ihrer Privatsphäre und des Copyrights und forderte £5.000.000. Die Zeitung gestand Fehler ein, kritisierte aber die Summe als zu hoch. Die endgültige Schadensersatzsumme ist nicht bekannt.

Konflikt: _____

vs.

DASCHNER-PROZESS

Fall: 2002 entführte ein Student in Frankfurt einen elfjährigen Buben. In einem stundenlangen Verhör wollten die Polizisten den Verdächtigen dazu bringen, ihnen zu verraten, wo das Opfer war. Da sie keinen Erfolg hatten und die Chancen immer geringer wurden, das Kind lebend zu finden, drohte der Vize-Polizeipräsident Wolfgang Daschner dem Verdächtigen Folter an. Dieser gestand daraufhin, das Opfer wurde aber tot gefunden. Daschner und ein anderer Polizist wurden wegen der Drohungen zu Geldstrafen verurteilt.

Konflikt: _____

vs.

FRIDAYS FOR FUTURE

Fall: 2018 begann die damals fünfzehnjährige Schwedin Greta Thunberg, die Schule zu schwänzen, um auf die Klimakrise aufmerksam zu machen und Regierungen zum Handeln zu bringen. Tausende Jugendliche weltweit folgten ihr und demonstrierten während der Schulzeit. Da Schüler*innen dem Unterricht nicht fernbleiben dürfen, mussten sie eigentlich erst um Erlaubnis fragen, sonst sind es unentschuldigte Fehlstunden. Viele Schulen sahen aber darüber hinweg.

Konflikt: _____

vs.

JACQUELINE STRAUB

Fall: Jacqueline Straub ist eine deutsche Theologin (= Religionswissenschaftlerin). Sie will katholische Pfarrerin werden und veröffentlichte 2017 ein Buch, in dem sie ihre Wünsche erklärte. In der katholischen Kirche ist es Frauen aber nicht erlaubt, Priesterin zu werden. Religionsgemeinschaften dürfen in diesem Fall ihre eigenen Regeln aufstellen. Jacqueline Straub versucht nun durch ihre Auftritte in der Öffentlichkeit, eine Änderung in der katholischen Kirche zu erreichen.

Konflikt: _____

vs.



Recht gegen Recht?

Antwortkarte 

Meinungs- und Pressefreiheit

Antwortkarte 

Recht auf Privat- und Familienleben

Antwortkarte 

Recht auf Bildung

Antwortkarte 

Versammlungsfreiheit

Antwortkarte 

Religionsfreiheit

Antwortkarte 

Gleichbehandlung der Geschlechter

Antwortkarte 

**Recht auf Leben +
Recht auf Sicherheit**

Antwortkarte 

Verbot von Folter

Meinungsfreiheit – Möglichkeiten und Grenzen



ZIELGRUPPE Sekundarstufe I: ab der 7. Schulstufe



LEHRPLANBEZUG

Modul 8 (Politische Bildung): Möglichkeiten für politisches Handeln (2. Klasse)

Modul 9 (Politische Bildung): Gesetze, Regeln und Werte (2. Klasse)

Modul 7 (Historisch-politische Bildung): Revolutionen, Widerstand, Reformen (3. Klasse)

Modul 7 (Historisch-politische Bildung): Gesellschaftlicher Wandel im 20. und 21. Jahrhundert (4. Klasse)

Modul 8 (Politische Bildung): Politische Mitbestimmung (4. Klasse)



DAUER 1–2 Unterrichtseinheiten



METHODISCH-DIDAKTISCHE EINFÜHRUNG

Der Unterrichtsentwurf lässt sich u.a. mit dem Modul 7 (Revolutionen, Widerstand, Reformen) der 3. Klasse Unterstufe verbinden. In diesem Modul sollen die **Errungenschaften der Aufklärung** und ihre Nachwirkung in der Gegenwart diskutiert werden. Das Thema Meinungsfreiheit bietet sich hier als historisches Beispiel besonders an, da es sowohl im Kontext der Aufklärung als auch in der Gegenwart von großer Bedeutung ist. Da es sich dabei um einen sehr komplexen Themenbereich handelt, ist auf eine schüler*innengerechte und lebensnahe Aufbereitung der Inhalte Wert zu legen.

**Historischer
Bezug und
kompetenz-
orientierte
Bildung**

Im Unterrichtsbeispiel erfahren die Lernenden eine wichtige Förderung ihrer politischen Sachkompetenz (Was bedeutet Meinungsfreiheit?) und ihrer politischen Urteils- und Handlungskompetenz (Wie bilde ich mir eine Meinung? Wie gehe ich mit anderen Meinungen um? Welche Möglichkeiten und Grenzen sind mit der Meinungsfreiheit verbunden? Welche Handlungsmöglichkeiten erwachsen aus meiner Meinungsfreiheit?). Durch die Analyse von Bildmaterial erweitern die Schüler*innen zudem ihre Methodenkompetenz. Einerseits müssen deren Narrative entschlüsselt und dekonstruiert werden, davon ausgehend andererseits eigene sinnbildende Erzählungen gebildet werden. Durch ergänzenden Bezug auf die im Lehrplan verankerten Konzepte „Normen“ (Welche Normen bestimmen meine Meinungsfreiheit?) und „Handlungsspielräume“ (Welchen Handlungsspielraum ermöglicht mir meine Meinungsfreiheit?) werden die Schüler*innen auch dazu angeregt, das Zusammenleben der Menschen auf einer allgemeinen begrifflichen Ebene zu reflektieren. Der Aufbau eines abstrakten Verständnisses für gesellschaftliche Prozesse wird dadurch gefördert.



ZENTRALE FRAGESTELLUNGEN

- Wie bilde ich mir eine Meinung?
- Was ist Meinungsfreiheit und wo liegen ihre Grenzen?



INHALTLICHE HINFÜHRUNG ZUM THEMA

Staatsgrundgesetz 1867

Die Meinungsfreiheit ist seit 1867 im Staatsgrundgesetz über die allgemeinen Rechte der Staatsbürger verankert. Artikel 13 besagt, dass „[j]edermann das Recht [hat], durch Wort, Schrift, Druck oder durch bildliche Darstellung seine Meinung innerhalb der gesetzlichen Schranken frei zu äußern. Die Presse darf weder unter Censur [sic] gestellt, noch durch das Concessions-System [sic; regelte die Entstehung juristischer Personen] beschränkt werden.“¹

Allgemeine

Erklärung der

Menschenrechte

Menschen dürfen ihre Meinungen und Ideen also frei und öffentlich äußern und sich auch mit anderen darüber austauschen. Auch in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte von 1948 ist die Meinungsfreiheit festgeschrieben. Artikel 19 besagt: „Jeder Mensch hat das Recht auf freie Meinungsäußerung; dieses Recht umfasst die Freiheit, Meinungen unangefochten anzuhängen und Informationen und Ideen mit allen Verständigungsmitteln ohne Rücksicht auf Grenzen zu suchen, zu empfangen und zu verbreiten.“²

Die Meinungsfreiheit ist eine wichtige Grundvoraussetzung lebendiger Demokratien, weil darauf viele weitere Grundrechte, wie die Informations- und Pressefreiheit, die Religionsfreiheit und die künstlerische Freiheit aufbauen.

Einschränkungen der Meinungsfreiheit

Die Meinungsfreiheit trägt dazu bei, dass Menschen in einem Staat ein selbstbestimmtes Leben nach ihren eigenen Wünschen und Überzeugungen führen können. Dieses in Österreich in der Verfassung festgeschriebene Recht hat einen hohen demokratiepolitischen Wert, wird aber dadurch eingeschränkt, dass die Inanspruchnahme der eigenen Meinungsfreiheit niemand anderem Schaden zufügt.

Grenzen der Freiheit: Hetze und Falschnachrichten

Der Staat kann die Meinungsfreiheit also dort einschränken, wo sie das friedliche Zusammenleben oder die Sicherheit gefährdet oder wo die Grundrechte von Menschen verletzt werden. So ist es in Österreich verboten, durch öffentliche Meinungsäußerungen gegen andere Menschen aufgrund ihrer Hautfarbe, Sprache, Herkunft, Religion oder Behinderung zu hetzen oder sie aufgrund ihres Alters, ihres Geschlechts oder ihrer sexuellen Orientierung zu beschimpfen oder herabzusetzen. Dazu kommt auch, dass das Verspotten anerkannter Kirchen und Religionen sowie die Störung von Gottesdiensten untersagt ist. Niemand darf öffentlich beleidigt oder durch wesentlich falsche Aussagen geschädigt werden. Das Verbotsgesetz von 1947 legt fest, dass nationalsozialistische Wiederbetätigung und die Leugnung der Verbrechen des Nationalsozialismus strafbar sind. Ähnliche Einschränkungen existieren auch in vielen anderen Ländern.

Meinungsfreiheit und Fake News

Abwägen
zwischen Schutz
und Freiheit

Die Grenze zwischen durch die Meinungsfreiheit gedeckten Äußerungen und problematischen Falschinformationen (Fake News) ist manchmal schwer zu ziehen. Da die Verbreitung von Falschnachrichten Panik hervorrufen oder selbst Lebensgefahr bedeuten kann, zielen immer mehr Regierungen darauf ab, potentielle Fake News zu überprüfen und diese gegebenenfalls auch als solche zu kennzeichnen. Besonders relevant ist dies etwa bei gesundheits- und wahlpolitischen Themen, oder wenn es um Hass im Netz geht. Mit solchen Maßnahmen ist aber unweigerlich eine Wertung verbunden, welche Inhalte als „richtig und wichtig“ und welche als „falsch und nichtig“ erachtet werden. Kritiker*innen beklagen hier, dass die Meinungsfreiheit zunehmend eingeschränkt werden könnte und die Bevölkerung nur mehr mit vorgefilterter Information in Berührung käme.

Konkrete Maßnahmen von Seiten der EU-Kommission halten Social-Media-Plattformen wie Facebook, Twitter und YouTube mittlerweile dazu an, bei der Eindämmung von Fake News mitzuwirken.³ Auch an der Sensibilisierung und Bewusstseinsbildung im Umgang mit Fake News in der Bevölkerung wird gearbeitet.⁴ Ein wichtiger Grundsatz ist dabei allerdings, dass der Kampf gegen Falschinformationen nicht dazu genützt werden darf, die Meinungs- und Medienfreiheit oder Oppositionelle einzuschränken.

Gesetzliche
Maßnahmen
gegen Hass
im Netz

In Österreich wurde am 10. Dezember 2020 ein umfangreiches Gesetzespaket gegen „Hass im Netz“ beschlossen.⁵ Mit verschiedenen Maßnahmen soll Beschimpfungen, Verleumdungen, Hetze, Drohungen und rechtswidrigen Inhalten Einhalt geboten werden. Damit dies möglich ist, wurde unter anderem ein Beschwerdeverfahren für betroffene Nutzer*innen eingeführt und Plattformbetreiber dazu verpflichtet, rechtswidrige Inhalte umgehend zu löschen. Die Opposition sieht die Gefahr des „Overblocking“ und fürchtet Einschränkungen der Meinungsfreiheit.

Meinungsfreiheit und Satire

Spannungs-
verhältnis
Religions- und
Meinungsfreiheit

Die Meinungsfreiheit stößt in der Praxis oftmals an Grenzen. Streitigkeiten, Gewalttaten und Terroranschläge oder durch Karikaturen aufgeheizte Emotionen symbolisieren auf erschreckende Weise, wie schwierig es sein kann, das Grundrecht Meinungsfreiheit in einem Staat durchzusetzen, da gegenteilige Meinungen schmerzen und Gefühle verletzen können. Gerade am Beispiel des französischen Satiremagazins *Charlie Hebdo*, dessen Redaktion 2015 zum Ziel eines Terroranschlags wurde, zeigt sich, dass die Meinungs- und die Religionsfreiheit sehr oft in einem Konkurrenz- und Konfliktverhältnis zueinander stehen bzw. die beiden in ein solches gebracht werden. Die Frage, was „richtigere Inhalte“ sind oder worin die „lauteren Absichten“ liegen, spielt zwei Grundrechte gegeneinander aus, die nicht voneinander zu trennen sind, und führt schließlich zu einer Diskussion darüber, ob satirische Inhalte aufgrund ihrer religionkritischen Darstellungen nicht oder gerade deshalb abgedruckt werden sollen. Selbstverständlich steht der mit der Kränkung durch verletzendende Karikaturen gerechtfertigte Mord nicht im Verhältnis zu den negativen Emotionen, die solche satirischen Zeichnungen auslösen können. Die Diskussion darüber, welche Äußerungen in einer liberalen Gesellschaft legitim sind und wo die Meinungsfreiheit zu weit gegangen ist, ist oftmals nur schwer zu führen, da verschiedene Standpunkte aufeinanderprallen und heftige Konflikte entstehen können; dennoch muss sie gefördert werden, da der Respekt vor der Position anderer zu den Grundpfeilern der Freiheit zählt, die demokratische Rechtsstaaten ermöglichen.

Meinungsfreiheit als Pflicht?

Anregung zur
Mitsprache

Die Stadt Wien sieht die Meinungsfreiheit nicht nur als Recht, sondern auch als Pflicht des*der Einzelnen. Mit dem Projekt „Wiener Raunzerecke“ möchte sie der zunehmenden Politikverdrossenheit in der Stadt begegnen und die Bevölkerung dazu aufrufen, sich wieder (mehr) am politischen Leben zu beteiligen. Ein erster Schritt dafür ist, die Menschen dazu anzuregen, jene Punkte anzusprechen, die sie in Wien stören. „Dich nervt was, du ärgerst dich, es geht dir was gehörig gegen den Strich, auf gut wienerisch, *„dir geht was am Oarsch?“* Dann kannst du es hier und jetzt los werden! In der Raunzerecke kann jeder und jede auf pointierte Art und Weise seinem Raunzen, Jammern, Suddern, Lamentieren und Ärgern auf künstlerisch wienerische Art Luft machen.“⁶

In einem zweiten Schritt geht es in dem Projekt darum, die Bevölkerung zum Handeln und Tätigwerden zu bewegen und aus dem bloßen Raunzen herauszukommen. Die Meinungsäußerungen der sich beteiligenden Personen sollen also ganz konkret in Handlungen umgesetzt werden.



UNTERRICHTSABLAUF

Einführung: Diskussionsrunde

Die Lehrkraft fordert die Schüler*innen auf zu notieren, was sie zum Thema Coronavirus wissen. Anschließend halten die Lernenden ihre Meinung zu folgender Frage fest:

- Wie findest du es, dass die Bundesregierung die Geschäfte und Schulen immer wieder schließt, um die Ausbreitung des Virus einzudämmen?

Diskussion zum
Thema
Coronavirus

Nachdem die Schüler*innen ihre Meinung aufgeschrieben haben, wird über das Thema in der Klasse diskutiert. Zum Abschluss der Diskussion stellt die Lehrkraft die Frage in den Raum:

- Wie hast du dir deine Meinung zum Thema Coronavirus gebildet? Wer oder was bestimmt oder beeinflusst deine Meinung?

Auch über diese Frage wird nochmals im Plenum diskutiert.

Erarbeitungsphase: Wie bilde ich mir eine Meinung?

Tafelbild und
Partnerarbeit

Nun leitet die Lehrkraft zum Aspekt über, welche Faktoren zur Meinungsbildung eines Menschen beitragen können. Gemeinsam mit den Schüler*innen wird ein Tafelbild erstellt. Die Lernenden schreiben am Arbeitsblatt (**Material 1**) mit. Anschließend wird mit den Schüler*innen der kritische Umgang mit Informationen und den Meinungen anderer besprochen. Die Lernenden reflektieren zunächst in Partnerarbeit zu Fragen, anschließend wird gemeinsam im Plenum ein Infotext erarbeitet. Eine Karikatur (**Material 2**) dient zur Veranschaulichung des theoretischen Inputs.

Reflexion: Darf ich in der Öffentlichkeit alles sagen, was ich mir denke?

Nachdem die Klasse erarbeitet hat, wie die eigene Meinung gebildet werden kann

und worauf dabei aufgepasst werden muss, geht es in einem nächsten Schritt darum, gemeinsam mit den Schüler*innen zu diskutieren, ob es auch Grenzen von Meinungsfreiheit gibt/geben sollte. Im Zentrum steht die Frage: Darf ich in der Öffentlichkeit alles sagen, was ich mir denke?

Rechtlicher
Rahmen und
Fallbeispiel

Zunächst wird auf die rechtlichen Rahmenbedingungen der Meinungsfreiheit in Österreich eingegangen (**Material 3**), dann ein aktuelles Fallbeispiel aus China diskutiert, das sich mit der Verhaftung einer jungen Frau aufgrund ihrer Berichterstattung zum Coronavirus beschäftigt (**Material 4**). Die Schüler*innen werden zu Fragen und Überlegungen angeleitet, warum die Meinungsfreiheit von manchen Menschen auch als „Bedrohung“ empfunden wird. Die verschiedenen Meinungen in der Klasse sollen reflektiert werden.

- 1 www.ris.bka.gv.at/Dokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Dokumentnummer=NOR12000053 (01.01.2021).
- 2 Meinungsfreiheit: Grundlage der Demokratie. Demokratiewebstatt. Online unter www.demokratiewebstatt.at/thema/thema-sag-deine-meinung/meinungsfreiheit-grundlage-der-demokratie/ (01.01.2021).
- 3 APA: Grüne: Vana/Zorba: Meinungsfreiheit auch im Kampf gegen Fake News schützen. Online unter www.ots.at/presseaussendung/OTS_20200611_OTS0030/gruene-vanazorba-meinungsfreiheit-auch-im-kampf-gegen-fake-news-schuetzen (23.02.2021).
- 4 Siehe dazu etwa die im Rahmen des Projekts DETECT – *Enhancing Digital Citizenship* entstandenen Materialien unter www.demokratiezentrum.org/projekte/detect.html.
- 5 Hass-im-Netz–Bekämpfungsgesetz – HiNBG. www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXVII/I/L_00481/index.shtml (23.02.2021).
- 6 www.stadt-wien.at/raunzerecke.html (01.01.2021).

WEBTIPP www.demokratiezentrum.org



Das Themenmodul „Kampf der Kulturen?“ auf der Website des Demokratiezentrum Wien behandelt u.a. das Thema Meinungsfreiheit

→ www.demokratiezentrum.org → Themen → Demokratiedebatten → Kampf der Kulturen?



Wie bilde ich mir meine Meinung?

Du musst niemals einfach glauben, was dir andere erzählen. Es ist sogar besonders wichtig, dass du Informationen, egal woher sie kommen, zuerst einmal kritisch betrachtest und dich fragst: „Kann das überhaupt stimmen?“

Wenn du dir unsicher bist, ob eine Information wirklich wahr ist, musst du sie überprüfen. Wie das geht, lernst du weiter unten. So kannst du dich davor schützen, dass dir jemand etwas Falsches erzählt, du das glaubst und vielleicht auch weiterverbreitest.

Um sich eine eigene Meinung zu etwas bilden zu können, ist es wichtig, sich über ein Thema genau zu informieren. Wenn du das tust und dir erst dann deine Meinung bildest, kannst du nämlich sachliche Argumente finden und mit anderen Personen viel besser diskutieren! Würdest du dich nicht informieren und deine Meinung „nur so“ bilden, würden dir schnell die Ideen ausgehen, was du in Diskussionen eigentlich zum Thema zu sagen hast. Wenn du deine Meinung also gut begründen kannst, kannst du auch anderen gegenüber deinen Standpunkt viel besser vertreten!

Folgende Fragen helfen dir bei der Beurteilung von Informationen:

- Ist dir die Quelle (die Website, der YouTube- Channel ...) bekannt, die die Nachricht verbreitet?
- Ist die Quelle vertrauenswürdig? Ist der*die Autor*in ein*e Spezialist*in für das Thema?
- Gibt es ähnliche Meldungen auch bei anderen vertrauenswürdigen Medien?
- Lassen sich die Fakten belegen? Ein Faktencheck mithilfe einer Bilder-Rückswärtssuche, dem Schüler*innenhandbuch unter detect-erasmus.eu oder Fake News-Prüfportalen wie hoaxmap.org, hoaxsearch.com oder mimikama.at können dir hier helfen.

Arbeitsaufgabe

- Wie hast du dir deine Meinung zum Thema Coronavirus gebildet? Wer oder was bestimmt oder beeinflusst deine Meinung? Erstelle eine Liste!

- Diskutiere mit deinem*r Sitznachbar*in zu folgenden Fragen und sammle deine Gedanken schriftlich:
 - Muss ich alles glauben, was mir andere erzählen?
 - Wie kann ich überhaupt überprüfen, ob etwas, das mir erzählt wird, richtig oder falsch ist?



Meinungsfreiheit am Beispiel einer Karikatur



© Zeichnung: Kurier/Pammesberger

Bill Gates, einer der reichsten Menschen der Welt, setzt sich für die Entwicklung eines Corona-Impfstoffes ein. Manche Impfgegner*innen glauben, dass Bill Gates böse Absichten mit dem Impfstoff verfolge und den Menschen durch die Impfung einen Mikrochip einpflanzen möchte. Sein Ziel sei die absolute Kontrolle über die Menschen. Diese Behauptungen sind falsch und können in keiner Weise belegt werden. Richtig ist lediglich, dass sich Bill Gates und seine Frau tatsächlich dafür einsetzen, das Coronavirus zu besiegen.

- Arbeitsaufgabe** → Betrachte und beschreibe die Karikatur! Was thematisiert sie?
- Recherchiere im Internet: Wann ist die Karikatur entstanden? Wer ist Michael Pammesberger? Kannst du mithilfe der Informationen, die du über ihn gefunden hast, annehmen, dass er sich mit dem Thema auskennt? Begründe deine Antwort!
 - Analysiere, wen oder was der Karikaturist Michael Pammesberger mit dieser Karikatur kritisiert!
 - Diskutiere mit deinem*r Sitznachbar*in:
 - Michael Pammesberger arbeitet sehr stark mit dem Begriff „Freiheit“ und bildet damit verschiedene Wörter (Gedankenfreiheit, Meinungsfreiheit, Redefreiheit, ...). Was bedeuten all diese Begriffe?
 - Ist es eurer Meinung nach in Ordnung, dass Michael Pammesberger Menschen, die an Verschwörungstheorien und Fake News glauben, als „dumm“ („Hirn- und Intelligenzfreiheit“) bezeichnet? Was könnte an dieser Darstellung hinsichtlich der Meinungsfreiheit auch problematisch sein? Begründet eure Meinungen!
 - Sollte die Meinungsfreiheit von Menschen eingeschränkt werden, wenn sie Falschinformationen verbreiten? Erstellt eine Pro- und Kontra-Liste mit Argumenten: Was spricht für eine Einschränkung der Meinungsfreiheit in Bezug auf Fake News, was dagegen? Begründet eure Ansichten!



Darf ich alles, was ich mir denke, in der Öffentlichkeit sagen?

Infobox: Meinungsfreiheit und ihre Grenzen

Meinungsfreiheit bedeutet, dass die Menschen in einem Staat ihre Meinung öffentlich sagen können. Das ist für eine Demokratie sehr wichtig. Trotzdem gibt es auch Einschränkungen der Meinungsfreiheit, zum Beispiel, dass Menschen durch das Äußern ihrer eigenen Meinung niemand anderem schaden dürfen.

Konkret heißt das, dass der Staat die Meinungsfreiheit der Menschen dort einschränken darf, wo sie das friedliche Zusammenleben oder die Sicherheit gefährdet. Außerdem darf die Meinungsfreiheit nicht die Grundrechte von anderen Menschen verletzen. So ist es in Österreich nicht erlaubt, durch öffentliche Meinungsäußerungen gegen andere Menschen aufgrund ihrer Hautfarbe, Sprache, Herkunft, Religion oder Behinderung zu hetzen. Genauso wenig ist es erlaubt, Menschen aufgrund ihres Alters, ihres Geschlechts oder wegen ihrer sexuellen Orientierung zu beschimpfen oder herabzusetzen.

Dazu kommt auch, dass das Verspotten von anerkannten Kirchen und Religionen sowie die Störung von Gottesdiensten untersagt ist. Man darf andere Menschen nicht öffentlich beleidigen oder wissenschaftlich falsche Aussagen über sie treffen. Das Verbotsgesetz von 1947 legt fest, dass nationalsozialistische Wiederbetätigung und die Leugnung der Verbrechen des Nationalsozialismus strafbar sind. Ähnliche Einschränkungen existieren auch in vielen anderen Ländern.

- Arbeitsaufgabe**
- Beschreibe in eigenen Worten, was unter Meinungsfreiheit zu verstehen ist!
 - Lies dir folgende Definition zum Begriff durch: <https://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/das-junge-politik-lexikon/320781/meinungsfreiheit>! Ergänze gegebenenfalls deine eigene Aufzeichnung!
 - Lies dir die Infobox „Meinungsfreiheit und ihre Grenzen“ durch und streiche dir jene Punkte an, die die Meinungsfreiheit einschränken.

Bericht der Menschenrechtsorganisation Amnesty International

Bürgerjournalistin Zhang Zhan zu vier Jahren Haft verurteilt

Am 28. Dezember 2020 wurde Zhang Zhan in Shanghai zu vier Jahren Gefängnis verurteilt, weil sie aus Wuhan über den COVID-19-Ausbruch berichtet hatte.

Die ehemalige Anwältin Zhang Zhan ist eine Bürgerjournalistin, sie berichtet ohne offizielle Akkreditierung der Behörden und äußert sich zu politischen und menschenrechtlichen Themen in China. Im Februar 2020 reiste sie nach Wuhan, damals das Zentrum des COVID-19-Ausbruchs in China. Von dort berichtete sie auf Online-Plattformen wie WeChat, Twitter und YouTube über die Inhaftierung unabhängiger Journalist*innen und die Schikane der Familienangehörigen der Betroffenen.

Im Mai 2020 wurde Zhang Zhan festgenommen. Aus Protest gegen ihre Inhaftierung trat sie im Juni für ein halbes Jahr in Hungerstreik. Als Strafe dafür musste sie mehr als drei Monate lang Tag und Nacht Hand- und Fußfesseln tragen und wurde zwangsernährt. Im Dezember wurde sie wegen des Vorwurfs, „Streit angefangen und Ärger provoziert zu haben“ verurteilt.

Bürgerjournalist*innen waren die erste, wenn nicht einzige Quelle für unzensurierte Informationen aus erster Hand zum Covid-19-Ausbruch in China. Sie sind in China ständigen Schikanen und Repressionen ausgesetzt. Doch ihre mutige Arbeit gehört geehrt anstatt bestraft!

Quelle: www.amnesty.at/mitmachen/actions/china-gefaengnis-nach-covid-berichten/



- Arbeitsaufgabe** → Lies dir die Geschichte von Zhang Zhan durch.
- Fasse in eigenen Worten kurz zusammen, was sie gemacht hat und warum sie eingesperrt wurde.
 - Überlege auch, warum die chinesische Regierung nicht möchte, dass über die Situation mit dem Coronavirus in Wuhan berichtet wird. Welche Gründe könnte sie dafür haben?
 - Begründe mit deinem*r Sitznachbar*in, warum eine Verhaftung von Zhang Zhan wegen solcher Aktivitäten in Österreich nicht möglich wäre!
 - Schreibe einen Brief an die chinesische Regierung und begründe ausführlich, warum Zhang Zhan wieder freigelassen werden sollte. Ihr könnt dazu auch die Infobox „Meinungsfreiheit und ihre Grenzen“ (**Material 3**) nützen.

MATERIAL 5

Kampf für die Meinungsfreiheit



© Amnesty International

Definition von Meinungsfreiheit

Unter Meinungsfreiheit versteht man das Recht auf freie Meinungsäußerung. Jeder Mensch hat das Recht, seine Meinung öffentlich kundzutun. Das heißt aber nicht, dass man alles sagen darf. In Österreich ist es verboten, öffentlich Hetze gegen andere Menschen zu betreiben, jemanden öffentlich zu beleidigen oder wissentlich falsche Angaben über Personen zu machen. Nationalsozialistische Wiederbetätigung und Leugnung der NS-Verbrechen ist ebenfalls nicht erlaubt. Holocaustleugnung ist keine Meinung, sondern eine massive Beleidigung der Opfer des Nationalsozialismus deren Nachfahren.

Quelle: Gärtner, Reinhold: Politiklexikon für junge Leute. Wien 2008, S. 159.

- Arbeitsaufgabe** → Betrachte das Bild von der Menschenrechtsorganisation Amnesty International und beantworte folgende Fragen:
- Was ist die Botschaft dieses Bildes?
 - Was ist das Ziel von Amnesty International in Bezug auf die Meinungsfreiheit?

AutorInnenverzeichnis

Tamara Ehs, Dr.ⁱⁿ

Politikwissenschaftlerin, politische Bildnerin, Demokratieberaterin. Tamara Ehs berät Städte und Gemeinden beim Ausbau partizipativer Demokratie und ist Mitglied im wissenschaftlichen Beirat der „Europäischen Demokratiehauptstadt“. Aktuell nimmt sie außerdem einen Forschungsauftrag an der Sigmund Freud-Universität wahr und lehrt an der Universität Wien. Sie ist Trägerin des Wissenschaftspreises des Österreichischen Parlaments und des Ludo Hartmann-Preises des Verbands Österreichischer Volkshochschulen. Ihr Beitrag in diesem Heft beruht auf dem vom Zukunftsfonds der Republik Österreich geförderten Projekt „Demokratie und Menschenrechte während der Coronakrise“.

Thomas Hellmuth, Univ.-Prof. Dr.

Universitätsprofessor für Didaktik der Geschichte am Institut für Geschichte und am Zentrum für Lehrer*innenbildung der Universität Wien, davor mehrere Jahre Lehrer an einem Gymnasium in Linz, Universitätsassistent und Senior Lecturer an der Johannes Kepler Universität Linz sowie Assistenzprofessor und Assoziierter Professor an der Paris Lodron Universität Salzburg. Initiator und ehemaliger wissenschaftlicher Leiter des Masterstudiums Politische Bildung an der Johannes Kepler Universität Linz. Forschungsschwerpunkte: Theorien und Methoden der Didaktik der Geschichte und Politischen Bildung (insbesondere subjektorientierte Geschichts- und Politikdidaktik), historisch-politisches Lernen, Geschichtskultur und Identitäten, Kulturgeschichte (u. a. Frankreichs) sowie Lokal- und Regionalgeschichte.

Elmar Mattle, Mag.

Unterrichtet gegenwärtig Deutsch und Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung am Kollegium Aloisianum (Linz). Seit 2009 Mitverwendung an der Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz im Bereich der Lehrer*innen-Ausbildung (GSPB). Seit 2015 ist er Mitarbeiter am Bundeszentrum für Gesellschaftliches Lernen an der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig.

Simon Mörwald, Mag.

Unterrichtet Deutsch, Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung an der BHAK Perg. Seit 2012 ist er als Referent in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung an der PH Oberösterreich tätig, seit 2015 Mitarbeiter am Bundeszentrum für Gesellschaftliches Lernen der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig.

Barbara Sieber, Mag.^a

2018 Abschluss des Diplomstudiums Deutsch und Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung an der Universität Wien. Im Wintersemester 2017/18 als Tutorin am Institut für Wirtschafts- und Sozialgeschichte der Universität Wien tätig. 2019/2020 im Rahmen eines OeAD-Programms Sprachassistentin für Deutsch als Fremdsprache an der St. Michael's Secondary School in Dublin. Seit September 2020 als Lehrerin an der GTEMS Anton-Sattler-Gasse im 22. Wiener Gemeindebezirk tätig.

Isabella Svacina Schild, Mag.^a Dr.ⁱⁿ

ist Lehrerin für Deutsch und Geschichte an einer Höheren Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe und Lehrbeauftragte an der Privaten Pädagogischen Hochschule in Linz. Aktuelle Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich des Konzeptuellen Lernens und des Einsatzes von digitalen Medien für den Geschichtsunterricht.

Lisa Marie Zachtl, Mag.^a

Bilinguale Ausbildung an der Linz International School Auhof und 2013 Abschluss mit dem International Baccalaureate und der Österreichischen Matura. Studierte Deutsch und Geschichte, Sozialkunde/Politische Bildung an der Universität Wien und im Rahmen des Non-EU Student Exchange Programs an der Universität von Sydney. 2018 als Tutorin für Literaturwissenschaft an der Universität Wien tätig. Unterrichtet seit 2018 an der GTEMS Anton-Sattler-Gasse im 22. Bezirk.



AUSSTELLUNG

Demokratie – Grundlage unseres Zusammenlebens

Die Ausstellung **Demokratie – Grundlage unseres Zusammenlebens** ist dafür gedacht, in Bildungseinrichtungen wie Schulen, Volkshochschulen, Lerncafés etc. ausgestellt zu werden, um damit zu signalisieren, dass das Recht auf Bildung – wie die Grundrechte generell – durch unser demokratisches System gewährleistet wird. Sie soll zeigen, dass wir in einer lebendigen Demokratie leben und Bewusstsein dafür schaffen.

Denn Demokratiebildung ist eine zentrale Aufgabe jeder Bildungseinrichtung.

Die über das Demokratiezentrum Wien bestellbare Ausstellung ist durch eine praktische Hängevorrichtung einfach zu installieren und kann in die Lernprozesse vor Ort eingebunden werden.

Die Ausstellung umfasst acht Tafeln im Format A1 mit simplem Hängesystem, die dauerhaft vor Ort angebracht werden. Jede Tafel verfügt über einen QR-Code, über den vertiefende Informationen direkt vor Ort abrufbar sind.

Eine Begleitbroschüre dient zur Vorbereitung für LehrerInnen und MultiplikatorInnen.



BESTELLUNG

Wiener Pflichtschulen können die Ausstellung **kostenlos** unter dieser Kontaktadresse bestellen:

MA 56 – Wiener Schulen
 Infotelefon: 01/59916 95010
 oea@ma56.wien.gv.at

Für alle **anderen Schulen** und **Bildungseinrichtungen** ist die Ausstellung unter folgender Adresse zu bestellen:

Demokratiezentrum Wien
 Hegelgasse 6/5
 1010 Wien
 office@demokratiezentrum.org
 T: 01/512 37 37

Themenhefte der Informationen zur Politischen Bildung

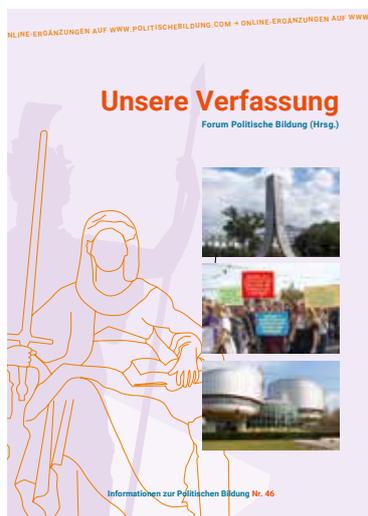
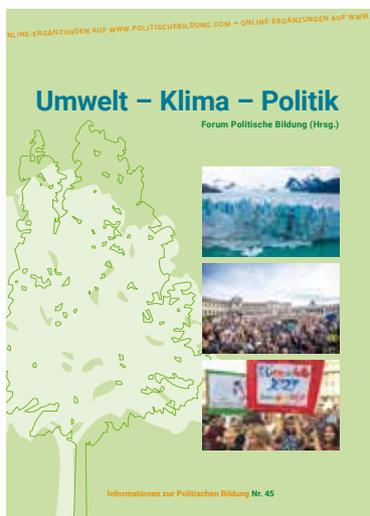
Die Themenhefte bieten für Lehrer*innen

- ▶ verständliche fachwissenschaftliche Artikel
- ▶ fachdidaktische Beiträge zu den Neuerungen im Lehrplan, wie Kompetenzorientierung und Basiskonzepte
- ▶ Unterrichtsbeispiele, Materialien und kopierfähige Vorlagen für die Unterrichtspraxis

Themenheft 45 „Umwelt – Klima – Politik“ beschäftigt sich mit internationaler und österreichischer Klimapolitik und weist auf Verbindungen zwischen staatlichen Richtungsentscheidungen und persönlichen Handlungsmöglichkeiten hin.

Themenheft 46 „Die Verfassung – unsere demokratische Basis“ skizziert die Entwicklung der österreichischen Verfassung, die heuer, 2020, hundertjähriges Jubiläum feiert, und ihren Bezug zur Politischen Bildung.

Themenheft 47 „Afrika und Europa – eine wechselvolle und ungleiche Beziehung“ ist dem komplexen und asymmetrischen Verhältnis zwischen Afrika und Europa gewidmet und geht auf die Wurzeln von Ausbeutung und (systemischem) Rassismus ein.



Bestellmöglichkeiten:

Lehrer*innen und Schulbuchbibliotheken können die Hefte der Reihe auf www.politischebildung.com unter der Rubrik „Bestellungen“ sowie unter office@politischebildung.com oder per Telefon unter 01/5123737-11 bestellen. Download unter www.politischebildung.com

ONLINEVERSION

Die Beiträge und Materialien der Hefte sind auch online zugänglich und bieten zusätzliches Material an.

- ▶ Kopierfähige Vorlagen, Arbeitsaufgaben und Materialien als Download
- ▶ Simulationsspiele mit Rollenkarten

www.politischebildung.com → Informationen zur Politischen Bildung

forumpolitischebildung

Informationen zur Politischen Bildung

forumpolitischebildung (Hrsg.)

Informationen zur Politischen Bildung

Die Schriftenreihe „Informationen zur Politischen Bildung“ wird in Zusammenarbeit von Wissenschaftler*innen, Fachdidaktiker*innen und Lehrer*innen herausgegeben. Die Themenhefte sollen Lehrer*innen der Sekundarstufe I und II bei der Umsetzung von Politischer Bildung im Unterricht unterstützen. Diese können die gedruckten Hefte kostenlos bestellen (unter www.politischebildung.com).

Die Themenhefte beinhalten wissenschaftliche Artikel, einen fachdidaktischen Beitrag, der neue universitäre Ansätze und in den Lehrplänen verankerte Methoden behandelt, sowie Unterrichtsvorschläge, Arbeitswissen, Materialien und Arbeitsblätter für die konkrete Unterrichtsarbeit.

Forum Politische Bildung

Das Forum Politische Bildung wurde 1996 als Herausgeberverein der Schriftenreihe „Informationen zur Politischen Bildung“ gegründet. Im Herausbergeremium sind relevante Persönlichkeiten aus dem Arbeitsfeld Politische Bildung – sei es im universitären oder außeruniversitären Bereich, an Schulen oder Fachhochschulen – und aus unterschiedlichen Disziplinen vertreten. Sie alle verbindet ihr Engagement für die Politische Bildung.

ISBN: 978-3-9505001-0-3



9 783950 500103