

Diskursanalyse

-

Inhaltliche und methodische Vermittlung von
Kinderrechten im Lehrmittel *Kaleidoskop*

**MA Seminar: Angewandte empirische
Sozialforschung für Fortgeschrittene**

Doris Gödl, Dr. phil

Departement für Erziehungswissenschaften

HS 2017

08.12.2017

Eingereicht von:

Nicole Schäfer

nicole.schaefer@unifr.ch

Natalie Andenmatten

natalie.andenmatten@unifr.ch

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	3
2. Korpus-Beschreibung: Kaleidoskop.....	5
3. Methodisches Vorgehen	6
4. Erste Sichtung des Materials.....	7
5. Kategorien.....	8
5.1. Verwendung der Kategorien	8
6. Zweite Sichtung des Materials	10
7. Ergebnisse	22
8. Interpretation & Fazit.....	26
9. Literatur	29

1. Einleitung

Kinder haben Rechte. Dieses Übereinkommen der Rechte des Kindes wurde am 20. November 1989 in New York abgeschlossen und ist in der Schweiz am 26. März 1997 in Kraft getreten. Die Vertragsstaaten dieses Übereinkommens erkennen beispielsweise das Recht des Kindes auf Bildung an. Um dies zu erreichen, werden sie insbesondere: „den Besuch der Grundschule für alle zur Pflicht und unentgeltlich machen“ (Schweizerische Eidgenossenschaft). Und obwohl diese Rechte von der UNO als universell gültig proklamiert werden, kommt es weltweit immer noch zu Kinderrechtsverletzungen. Nicht überall auf der Welt hat ein Kind Zugang zu Bildung, zu voller Beteiligung am kulturellen und künstlerischen Leben, oder das Recht auf freie Meinungsäußerung. In vielen Ländern der Welt müssen Kinder bereits im frühen Alter mehrere Stunden arbeiten um Geld für ihre Familie zu verdienen und haben noch nie eine Schule besucht.

Die Menschenrechte und die Rechte des Kindes bleiben aber nicht nur im Rahmen des Staates und der Politik hängen, sondern sollen auch den Erwachsenen und den Kindern selbst nähergebracht werden. Das Thema „Recht“ (Menschen- und Kinderrechte) hat mittlerweile seinen Platz in den Lehrmitteln gefunden, damit sich die Schüler*innen ein Bild und eine Meinung über die (Kinder)Rechte, deren Vor- und Nachteile, sowie der Verletzung solcher Rechte bilden können.

In diesem kleinen Forschungsprojekt interessiert es uns zu untersuchen, wie das Thema „Rechte“ im Lehrmittel *Kaleidoskop* vermittelt wird. Mit Hilfe einer Diskursanalyse soll folgende Fragestellung geklärt werden:

*Wie wird das Thema der „Rechte“ den Schüler*innen im Lehrmittel Kaleidoskop inhaltlich und methodisch vermittelt?*

Die Forschungsarbeit ist folgendermassen aufgebaut: In einem ersten Schritt wird der Korpus, in unserem Fall das Lehrmittel *Kaleidoskop*, beschrieben. Dies gibt dem/ der Leser*in einen Einblick in das Dokument, welches für diese Arbeit verwendet wurde.

Das nächste Kapitel zeigt das methodische Vorgehen der Forschungsarbeit auf. Es dient nicht nur dazu, die einzelnen Schritte aufzuzeigen, welche in diesem Diskursanalyseprojekt durchgeführt wurden, sondern hilft auch zur Orientierung des Forschungsprozesses.

In einem nächsten Schritt wird die Strukturanalyse vorgenommen. In dieser Arbeit ist von einer ersten Sichtung des Materials die Rede, welche mit Hilfe einer Tabelle dargestellt ist.

Anschliessend werden die aus der ersten Sichtung herauskristallisierenden Kategorien aufgeführt und deren Verwendung beschrieben.

Im Kapitel 6 beginnt die Feinanalyse des Arbeitsprozesses. Dem/ der Leser*in wird die zweite Sichtung des Materials präsentiert, welche ebenfalls in einer Tabelle strukturiert ist.

Die beiden letzten Kapitel dienen der Gesamtpräsentation der bis anhin getanen Diskursanalyse. Im Kapitel 7 werden die Ergebnisse präsentiert, welche im anschliessenden Kapitel (Kapitel 8) interpretiert werden.

2. Korpus-Beschreibung: Kaleidoskop

Die Diskursebene, auf welche sich diese Forschungsarbeit konzentriert, ist diejenige eines Lehrmittels. Wir analysieren das Schulbuch *Kaleidoskop*, welches von den Autorinnen Susanne Gattiker und Rosa Grädel verfasst wurde. Das Buch wurde von der Kommission für Lehrplan- und Lehrmittelfragen der Erziehungsdirektion des Kantons Bern herausgegeben und im Jahre 2007 in zweiter Auflage vom Schulverlag publiziert. Die interkantonale Lehrmittelzentrale *ilz* empfiehlt das Buch ab dem 5. Schuljahr für den Fachbereich *Ethik, Religionen und Gemeinschaft* im Sinne des Lehrplan 21. Gemäss dem *ilz* wird *Kaleidoskop* in 11 von 22 deutschsprachigen Kantonen als obligatorisches Lehrmittel verwendet. Das Buch umfasst 136 Seiten inklusive Quellennachweis und beinhaltet folgende Kapitel: *Das Leben gestalten, Frau werden – Mann werden, In der Gruppe, Schule=Schule, Gewalt, Menschen brauchen Menschen, Himmelsleitern, Kinder haben Rechte, die Welt entdecken*.

Der Untertitel des Buches „Ich und die Gemeinschaft – Menschen einer Welt“ beginnt mit der kleinsten Einheit, dem Individuum, und steigert sich vor zur Gemeinschaft als Gruppenbegriff und schlussendlich zur Welt, welche mit der Wortwahl „einer Welt“ als einmaliger Lebensraum und Bezugsrahmen für alle Menschen dargestellt wird.

Der Einband illustriert den Blick in ein form- und farbenfrohes Kaleidoskop. Die unterschiedlichen Formen, wie das Herz, das Ausrufe- der Fragezeichen, der Stern, der Schmetterling und der Blitz, verweisen auf die Vielfalt von Emotionen im zwischenmenschlichen Kontakt und im Leben. Der verschwommene Hintergrund deutet an, dass am Kaleidoskop gedreht wurde und das Zu-Erblickende in einem ständigen und schnellen Veränderungsprozess ist. Am unteren Rand sind Kinder-Silhouetten abgebildet, welche durch ein Kaleidoskop blicken und somit als sehende Subjekte des Geschehens dargestellt werden. Durch die schwarze Farbe können die Silhouetten als anonymisierte Vertreter*innen und Repräsentationsfläche für die Schüler*innen fungieren.

Diese Deutungen werden durch die kurze Einführung auf Seite 3 verstärkt. Das Lehrmittel adressiert anhand der Du-Anrede die Schüler*innen als Subjekte, welche die Vielfalt der Welt im Sinne einer Entdeckungsreise erkunden dürfen/sollen. Andere Lebensformen, Lebenssituationen und Menschen werden dabei zum Objekt der Betrachtung und faszinierend attribuiert. Diese Entdeckungsreise soll gemäss der Einführung den Schüler*innen nicht nur einen Zugang zum Wissen über Fremdes ermöglichen, sondern auch zu einer verbesserten

Selbsterkenntnis und einer Idee darüber, „wie Menschen das gemeinsame Leben auf diesem Planeten gerecht und fair gestalten können“ (Gattiker & Grädel, 2007, S. 3).

3. Methodisches Vorgehen

Die Analysemethode dieser kleinen Forschungsarbeit lehnt sich an diejenige von Jäger (2011) an. Um Diskurse überhaupt analysieren zu können, braucht es Vorschläge, die sich dazu eignen, „die prinzipielle *Struktur von Diskursen*“ durchschaubar und in folgedessen erst eigentlich analysierbar werden zu lassen“ (Jäger, 2011, S. 107). In einer ersten Sichtung des Lehrmittels (vgl. Kap.4) wurden die Seiten und Titel im Lehrmittel identifiziert, die explizit oder implizit Bezug auf das Thema „Recht“ nehmen. Im Anschluss wurde ein erster Versuch unternommen, für bereits wiederkehrende Themen, mit anderen Worten für dominante Diskurspositionen, Kategorien festzuhalten (vgl. Kap. 5) und diese auch im Hinblick auf deren Verwendung im Forschungsprojekt zu beschreiben. Jäger (2011) nennt diesen Schritt *Strukturanalyse*, der darauf hinzielt, eine „Auswertung der Materialaufbereitung in Hinblick auf den zu analysierenden Diskursstrang“ (S. 115) zu tätigen.

Die zweite Sichtung diente dazu, die herausgeschriebenen Seiten noch genauer auf das Thema „Recht“ zu durchforsten und die einzelnen Textstellen zu markieren. Jäger (2011) nennet einen Text oder einen Textteil, welcher ein bestimmtes Thema behandelt, Diskursfragment. Diese Fragmente wurden in der Arbeit in einer Tabelle festgehalten und den einzelnen Kategorien zugeteilt. Laut Jäger (2011) befindet man sich hierbei bereits in der Feinanalyse, wo ein oder mehrere Diskursfragmente einem bestimmten Oberthema (Kategorie) zugeordnet wird bzw. werden (S. 115).

In einer weiteren Sichtung wurden einerseits die Kategorien verfestigt und gegebenenfalls auch etwas umgeändert. Ein weiterer Schritt lag andererseits darin, in Anlehnung an Keller (2013), die formale und sprachlich-rhetorische Struktur herauszuarbeiten (S. 100). Die Textpassagen wurden hinsichtlich ihrer Sachargumentation, Darstellung (polemisierend, emotionalisierend, appellativ) und der Verwendung von Bildern untersucht. In der Tabelle wurde auch festgehalten, wie die Verknüpfung von sachbezogenen, moralisierenden bzw. moralisch wertenden und ästhetischen Elementen im Lehrmittel ist (vgl. Keller, 2013, S. 100f.).

In der vierten und letzten Sichtung des Materials, welche die Kapitel *Ergebnisse* und *Interpretation* umfasst, wurden die einzelnen Diskursfragmente zusammengefasst und interpretiert. In Anlehnung an Jäger (2011) findet dieser Schritt in der Gesamtanalyse statt. Alle bisher erzielten Ergebnisse werden reflektiert und einer Gesamtaussage zugeführt (S. 115).

4. Erste Sichtung des Materials

Seite	Titel	Beschreibung
14	Tun, was ich will?	Welche Freiheiten sollten Mädchen und Jungen haben? (Haushalt, Kleider, Hausaufgaben, Hobbys, Essen, Kultur) Vor- und Nachteile von Freiheiten Umgang mit Freiheiten
15	Sombo	Diskussion von Freiheiten und Verantwortung an der Geschichte des Mädchens Sombo aus Sambia
27	Lelee, das Hirtenmädchen	Kinderarbeit, Recht auf Selbstbestimmung in Bezug auf Liebe/Beziehung/Heirat am Beispiel der Geschichte von Lelee aus Niger
32	Gleiche Rechte für Mädchen und Jungen	Gender Vorurteile und Rechte, Arbeitsmarkt: Arbeitsteilung Lohngleichheit
33	Gleichberechtigung – ein Kinderrecht	Diskussion von Kinderarbeit, Recht auf Bildung (Unicef-Kinderhilfswerk) am Beispiel der Geschichte von Jasmin aus Bangladesch
51	Recht auf Bildung	Recht auf Bildung, Diskussion der unterschiedlichen Umsetzung von Schulbildung am Beispiel von Murugaswamy aus Tiruppur, Einfluss der Schulbildung auf die Zukunft
52	Schule in Afghanistan	Recht auf Schulbildung für Mädchen am Beispiel von Maria aus Afghanistan (Unicef - Kinderhilfswerk)
76	Sorge tragen: Menschenwürde	Menschenrechte als Garant für Menschenwürde, Missachtung von Menschenrechte an Beispielen, Wahrnehmung von Pflichten als Voraussetzung für Umsetzbarkeit von Menschenrechten
102	Ist das gerecht?	Diskussion von Gerechtigkeit
103	Das Dorf der Kinder	Eigene Rechte definieren

104&105	Die wichtigsten Kinderrechte	Schutz von menschlichen Bedürfnissen durch Menschen- und Kinderrechte
106	Rechte und Pflichten	Konflikthaftigkeit von Rechten
107	Ein Blick zurück	Verdingkinder, Tag des Kindes, UNO Kinderrechte, Kinderrechtskonvention
108	Wenn Kinderrechte verletzt werden	Am Beispiel von Kinderarbeit, Filmdiskussion „Balljungs: Woher kommen unsere Fussbälle?“
110 & 110	Kinderarbeit	Einschätzung (schädlich versus in Ordnung) von Kinderarbeit
112	Kinder fordern ihr Recht auf Arbeit	Argumente für Kinderarbeit
113	Tag der Kinderrechte	In die Rolle eines Strassenkindes schlüpfen

5. Kategorien

- Recht
 - Rechtsverletzung
 - Funktion von Rechten
 - Einforderung von Rechten
 - Universelle Rechte
 - Rechte als Konstrukt
- Pflichten
 - Legitimation der Pflicht
 - Kopplung Freiheit und Pflicht
- Freiheiten
 - Einschränkung von Freiheiten
 - Folgen von Freiheiten
- Veränderung

5.1. Verwendung der Kategorien

Recht: Aussagen/Fragen/Titel/etc., welche das Wort „Recht“ beinhalten.

Rechtsverletzung: Aussagen/Fragen/Titel/etc., welche andeuten, dass ein „Recht“ verletzt wird/bzw. nicht gewährleistet wird.

Funktion von Rechten: Aussagen/Fragen/Titel/etc., welche auf die Ziele von „Rechten“ aufmerksam machen.

Einforderung von Rechten: Aussagen/Fragen/Titel/etc., welche beschreiben, wie ein Subjekt/eine Organisation sich für die Geltung eines „Rechtes“ einsetzt.

Universelle Rechte: Aussagen/Fragen/Titel/etc., welche andeuten, dass Rechte einen allgemeingültigen und unhinterfragbaren Charakter haben und somit für alle Menschen gültig sind.

Rechte als Konstrukte: Aussagen/Fragen/Titel/etc., welche darauf verweisen, dass Rechte von Menschen erschaffen werden und somit auch verändert und abgeschafft werden bzw. andere Rechte in Kraft treten können.

Pflichten: Aussagen/Fragen/Titel/etc., welche eine Verantwortung des Individuums thematisieren, welche jedoch rechtlich nicht einforderbar sind.

Legitimation der Pflicht: Aussagen/Fragen/Titel/etc., welche eine Pflicht anhand der Rolle/Positionierung eines Individuums in der jeweiligen Kultur/Familie/Gesellschaft verknüpfen und somit begründen.

Kopplung von Freiheit und Pflicht: Aussagen/Fragen/Titel/etc., welche eine Verantwortung und somit eine Pflicht des Individuums als Grundbedingung für die Gewährleistung von Freiheit liefern.

Freiheiten: Aussagen/Fragen/Titel/etc., welche eine Möglichkeit auf freiwilliger Basis eines Individuums beschreiben, die ebenfalls rechtlich nicht eingefordert werden können.

Einschränkung von Freiheiten: Aussagen/Fragen/Titel/etc., welche eine Limitation der Wahlmöglichkeiten des Individuums zum Vorschein bringen.

Folgen von Freiheiten: Aussagen/Fragen/Titel/etc., welche auf zukünftige Auswirkungen von Freiheiten hinweisen.

Veränderung: Aussagen/Fragen/Titel/etc., welche berichten, wie sich eine Situation im Laufe der Zeit aufgrund eines Eingreifens verändert hat oder zur Veränderung aufrufen.

6. Zweite Sichtung des Materials

Seite im LM	Aussage	Kategorie	Formale & sprachlich-rhetorische Struktur	Ästhetische Elemente
Seite 14	Freiheit ohne Verantwortung ist wie Autofahren ohne Verkehrsregeln.	Kopplung: Freiheiten & Pflichten	moralisierend	Comic-artige Porträts von Kindern in Blasen mit einer Sprechblase und einer Aussage des Kindes. 4 Mädchen, 5 Jungs & Spacecat; Kinder haben unterschiedliche Hautfarben, Kleider und ein Junge trägt eine Brille – Darstellung von Vielfalt
Seite 14	Sollten Mädchen und Jungen in eurem Alter diese Freiheiten haben?	Freiheiten	Diskussionsfrage	
Seite 14	Sprecht über Vor- und Nachteile, sowie über die Folgen, die solche Freiheiten in eurem Alter haben können.	Folgen von Freiheiten	Diskussionsaufwurf	
Seite 15	Als älteste Tochter bin ich morgens die erste, die aufsteht. Ich mache Feuer. Danach wasche ich mich am Fluss und hole Wasser, um damit Tee zu kochen. Meiner Mutter bringe ich anschliessend den heissen Tee an ihr Lager.	Legitimation der Pflicht	Fallbeispiel, sachlich	Abbildung des Buches „Sombo, das Mädchen vom Fluss“ der Autorin Nasrin Siege, in gross neben dem Text; unter dem Bild gibt es eine Karte des afrikanischen Kontinentes, wo Sambia hervorgehoben wird.
Seite 15	Ich darf jeden Tag zur Schule gehen.	Freiheit	Fallbeispiel, sachlich	Infos zum Buch: Sombo aus Afrika erzählt, wie sie lebt. Sie lebt in einem kleinen Dorf und jeden Tag geht sie den langen Weg zur Schule. Sombo liebt die Schule. Sie erzählt auch, dass sie sich um ihre Geschwister sorgen muss und gerne im Fluss baden oder schwimmen geht. Sombo hat sehr viele Fragen und es gibt
Seite 15	Der Junge des Fährmanns müsste eigentlich auch zur Schule gehen. Aber er darf nicht, weil er für seinen Vater den Einbaum mit den	Einschränkung von Freiheit Legitimation der Pflicht	Fallbeispiel, sachlich	

	Passagieren über den Fluss steuern muss.			vielen, worüber sie nachdenken muss. So stellt sie sich beispielsweise die Frage, warum die Männer nicht mehr auf Elefantenjagd gehen dürfen, oder warum Wimes Grossmutter plötzlich eine Hexe sein soll. Im Mukanda, der Busch-Schule für Mädchen, in welche Sombo dann gehen muss, lernt sie, was eine erwachsene Frau wissen muss. Diese Zeit kommt ihr vor wie ein langer Traum.
Seite 15	Wenn ich nach Hause komme, helfe ich meiner Mutter im Haushalt und passe auf meine jüngeren Geschwister auf.	Legitimation der Pflicht	Fallbeispiel, sachlich	
Seite 15	Es ist klar, dass ich, als älteste Tochter, ihr jeden Tag etwas zu essen bringe, weil ihr das Essen im Spital nicht schmeckt.	Legitimation der Pflicht	Fallbeispiel, sachlich	
Seite 15	Leider kann ich im Moment nicht zur Schule gehen. Das reut mich sehr.	Einschränkung von Freiheiten	Fallbeispiel, emotionalisierend	
Seite 15	Welche Freiheiten hat Sombo?	Freiheit	Diskussionsfrage (beschreibend)	
Seite 15	Wo trägt sie in ihrem Alltag Verantwortung?	Pflicht	Diskussionsfrage (beschreibend)	
Seite 15	Was ist ähnlich wie bei euch, was ist unterschiedlich?	Differenz: Eigen/Fremd	Diskussionsfrage (unterscheidend)	
Seite 27	Den grössten Teil des Tages verbringt sie mit Viehhüten.	Pflicht	Fallbeispiel, sachlich	Neben dem Text wird das Buch „Lelee, das Hirtenmädchen“, von der Autorin

Seite 27	Was Lelee nicht weiss, ist, dass Alto schon bald von seiner Familie verlobt werden soll. Seine Braut kennt er noch nicht. Die Eltern haben die Wahl für ihn getroffen. An ihrem Entscheid darf ein Hirtensohn nicht rütteln.	Einschränkung von Freiheit Legitimation von Pflicht	Fallbeispiel, sachlich	Abdoua Kanta, abgebildet inklusive einer Karte des afrikanischen Kontinentes, wo Niger hervorgehoben wird; die Abbildungen sind sehr klein an den Rand gedrückt.
Seite 27	Was ist dabei gleich, was anders als bei euch?	Differenz: Eigen/ Fremd	Diskussionsfrage: unterscheidend	
Seite 32	Gleiche Rechte für Mädchen und Jungen. Mädchen und Jungen können das Gleiche tun, wenn sie wollen. Es ist nicht eine Frage des Geschlechts.	Recht Freiheit	sachlich	Comic in drei Bildabfolgen mit Sprechblasen; abgebildet sind ein Lehrer mit 5 Schüler*innen (2 Jungs, 3 Mädchen), welche gemeinsam an einem Tisch sitzen und diskutieren. Die Kinder haben unterschiedliche Hautfarben – Darstellung von Vielfalt
Seite 32	Das stimmt nicht, mein 14-jähriger Bruder sucht eine Stelle als Babysitter. Aber niemand will ihn. Die Leute denken, ein Junge kann nicht auf kleine Kinder achten.	Einschränkung von Freiheiten	Fallbeispiel, polemisierend	Kuchendiagramme, welche statistische Daten über Arbeitsstunden von Frauen im Vergleich zu Männern und über die Verteilung des Weiteinkommens geben.
Seite 32	Haben in eurer Klasse die Mädchen die gleichen Rechte wie die Jungen? Werden sie zum Beispiel gleich häufig von der Lehrperson aufgerufen wie Jungen?	Recht	Diskussionsfrage, beschreibend & emotionalisierend	Fokus der Seite liegt auf den Sprechblasen, bzw. auf der Diskussion der Klasse.
Seite 32	Sammelt Beispiele, wo Mädchen und Jungen nicht die gleichen Rechte haben, zum Beispiel in verschiedenen Schulfächern, in gebrauchter Sprache, im Sport, usw.	Rechte	Diskussionsfrage, beschreibend & emotionalisierend	

Seite 32	Gibt es etwas, was ihr verändern möchtet? Wenn ja, wie könnt ihr das tun?	Veränderung	Diskussionsfrage, aktivierend	Porträt als Foto von Jasmin in traditioneller indischer Kleidung neben dem Text, der Jasmin und ihren Alltag beschreibt. Kuchendiagramm gibt Auskunft über das Geschlechterverhältnis der Kinder, welche nur für kurze Zeit eine Schule besuchen dürfen
Seite 33	Gleichberechtigung – ein Kinderrecht	Recht	sachlich	
Seite 33	Noch vor einem Jahr musste Yasmin täglich in einer Grossnäherei arbeiten, von morgens um sieben Uhr bis abends um zehn Uhr.	Pflicht	Fallbeispiel, sachlich	Das „Sonnensymbol“ steht neben der sachlichen Beschreibung des Kinderrechtes der Gleichbehandlung und Schutz vor Diskriminierung unabhängig von Geschlecht; hier liegen zwei Sonnen auf einer ausgeglichenen Waage (Rechtssymbol) und lächeln zufrieden.
Seite 33	Dank UNICEF besucht sie jetzt eine Schule für ehemalige Kinderarbeiter.	Veränderung	Fallbeispiel, sachlich	
Seite 33	UNICEF hat 1995 einen Vertrag mit der Bekleidungsindustrie in Bangladesch ausgehandelt. Darin verpflichten sich die Fabrikbesitzer, keine Kinder unter 14 Jahren mehr zu beschäftigen. Die entlassenen Kinder bekamen die Möglichkeit, eine „Schule für ehemalige Kinderarbeiter“ zu besuchen. Ausserdem erhalten sie ein monatliches Schulgeld von 300 Taka, umgerechnet 10 Franken um den Verdienstausschlag für die Familien soweit wie möglich zu ersetzen.	Veränderung	Fallbeispiel, sachlich	
Seite 33	Weitere Geschichten von Veränderungen findest du unter der Internetadresse des UNICEF Kinderforums.	Veränderung	Sachlicher Verweis	

Seite 33	Etwas verändern: dazu können alle Menschen etwas beitragen. Unter der Internetadresse von UNICEF findest du Ideen von Kindern aus der Schweiz, die etwas verändern wollten. Wenn du selbst eine gute Idee hast, kannst du sie ebenfalls dort eintragen.	Veränderung	Appell, aktivierend	
Seite 33	Jedes Kind hat das Recht auf Gleichbehandlung und Schutz vor Diskriminierung unabhängig von seinem Geschlecht.	Recht	Ausgeglichene Waage als Symbol, sachlich	
Seite 51	Recht auf Bildung	Recht	sachlich	Comic-artige Abbildung von vier Kindern (2 Jungs, 2 Mädchen); jedes Kind besitzt unterschiedlich viele Bücher (Verweis auf Zugang zur Bildung); die Kinder halten eine Fahne, welche Fakten zu Schulbildung/Schulbesuch und Analphabetismus geben; die Kinder haben unterschiedliche Hautfarben (Darstellung von Vielfalt).
Seite 51	Jedes Kind hat das Recht auf Bildung und darauf, mindestens die Grundschule zu besuchen, ohne dafür bezahlen zu müssen.	Recht	sachlich	
Seite 51	Nicht alle Kinder bekommen eine Schulbildung. Weshalb ist das so?	Recht	Diskussionsfrage begründend, moralisierend	
Seite 51	Es gibt Kinder, die sich allein durchs Leben schlagen müssen, weil sie von zu Hause ausgerissen oder Waisen sind. An manchen Orten gibt es keine Schulen. Es gibt Kinder, die keine Schule besuchen können, weil sie Geld verdienen müssen. Es gibt Länder, in denen Eltern ein	Rechtsverletzung	sachlich	„Sonnensymbol“ steht oberhalb der Beschreibung des Rechtes auf Bildung, neben einem Schulbuch und einem Bleistift. Die Sonne lächelt.

Seite 51	Schulgeld bezahlen müssen. Das können sich nicht alle leisten. Wie wird Murugaswamis Zukunft aussehen? Vergleiche mit deinen eigenen Zukunftsaussichten.	Differenz: Fremd/ Eigen	Diskussionsfrage, unterscheidend, wertend	Auf der Seite rechts unten gibt es ein Foto einer Garn -Fabrik in Tiruppur. Zu sehen sind arbeitende Kinder: sie nähen, falten T-Shirts und Unterhemden.
Seite 52	Maria hatte Glück. Als sie ins Schulalter kam, wurde das Schulverbot für Mädchen gerade aufgehoben. Jetzt besucht sie in Kabul eine Schule, die von der Regierung mit Hilfe des Kinderhilfswerks UNICEF bezahlt wird.	Veränderung	sachlich, emotionalisierend	Grosses Foto von Maria, die lächelnd dasteht und ein Kopftuch trägt, welches sich über fast die ganze linke Bildhälfte erstreckt. Rechts sind drei kleine Fotos mit einer Kurzbeschreibung unterhalb. Sie zeigen Maria in ihrer Schuluniform, im Unterricht auf dem Boden sitzend und am Spielen in der Pause mit ihren Freundinnen. Zu sehen sind nur Mädchen.
Seite 76	Würde des Menschen bedeutet, dass jedes Kind, jedermann und jede Frau die gleichen Rechte hat. Die Menschenrechte schützen die Menschenwürde.	Funktion von Recht	sachlich	Auf einem Foto ist ein behindertes Kind zu sehen, welches auf einem kleinen Klavier sitzt und mit den Füßen spielt. Ein erwachsener Mann hält seine Hand und spielt mit der anderen Hand auch auf dem Klavier. Sie musizieren gemeinsam.
Seite 76	Menschenrechte sind Rechte, die für alle Menschen von Geburt an gelten. Kein Staat, keine Königin, keine Regierung darf etwas an diesen grundsätzlichen Rechten ändern.	Universelle Rechte	sachlich, moralisierend	Auf dem zweiten Foto ist eine Frau mit Kopftuch zu sehen, welche ihr schlafendes Kind auf dem Schoss hält und auf der Strasse sitzt. Vor ihr liegt ein Tuch ausgebreitet mit Geldnoten darauf. Sie trägt zusammengewürfelte und dreckige Kleidung.

Seite 77	Sollen die Menschenrechte gelten, müssen wir Menschen auch Pflichten übernehmen. Eine solche Pflicht könnte das Teilen sein oder der faire Umgang miteinander.	Kopplung von Rechten und Pflichten	moralisierend	Auf einem Foto ist ein Junge zu sehen, welcher Kohle in eine Büchse schaufelt. Er ist sehr dreckig und barfuß. Auf dem zweiten Foto sind sechs Jungs zu sehen, wobei ein Junge ins Auge sticht, da er im Gegensatz zu den anderen Knaben eine helle Hautfarbe und blonde Haare hat. Die Jungs lächeln und formen mit ihren Händen Symbole. Sie schauen direkt in die Kamera.
Seite 102	Kinder haben Rechte. Ist das gerecht?	Recht, Rechtsverletzung	Diskussionsfrage, wertend	Acht Kinder (3 Mädchen, 5 Jungs) werden comic-artig in Blasen dargestellt; pro Kind steht oberhalb der Blase eine persönliche Aussage des Kindes.
Seite 102	Gerecht – nicht eindeutig – ungerecht	Recht, Rechtsverletzung	Diskussionsfrage, wertend	Unterschiedliche Hautfarbe – Darstellung von Vielfalt
Seite 103	Das Dorf der Kinder. Im „Dorf der Kinder“ gelten nur die Rechte, die die Kinder haben wollen.	Konstruiertheit von Rechten	Beschreibung	Auf einer braunen Unterlage sind 11 farbige Häuser abgebildet, welche selbstgemalt sind und in welchen mit Kinderschrift Wünsche/Rechte hineingeschrieben sind. Fünf Häuser sind noch leer.
Seite 103	Schreibe in jedes Haus ein Recht, das du dir wünschst.	Konstruiertheit von Rechten	Appell	
Seite 103	Welche Rechte braucht das Dorf zwingend? Führt gemeinsam eine Diskussion darüber und entscheidet euch als ganze Klasse, welche Rechte es unbedingt braucht.	Funktion von Rechten Konstruiertheit von Rechten	Diskussionsfrage, wertend	
Seite 104	Die wichtigsten Kinderrechte.	Recht	sachlich	

Seite 104	<p>Alle Menschen haben Wünsche, das ist normal. Einige davon gehen in Erfüllung, andere nicht. Auch wenn nicht alle Wünsche in Erfüllung gehen, kannst du gut weiterleben. Anders ist es mit den Bedürfnissen. Du brauchst zum Beispiel genügend und gute Nahrung. Du brauchst einen Ort, wo du zuhause bist. Du brauchst Menschen, die dich liebhaben. Du musst lernen und dich entwickeln können. Solche Bedürfnisse haben alle Menschen. Wenn Menschen ihre Bedürfnisse nicht befriedigen können, wird ihr Leben geschädigt. Darum müssen die Bedürfnisse geschützt werden, Das geschieht durch die Menschenrechte und durch die Kinderrechte.</p>	Universelle Rechte Funktion der Rechte	sachlich, moralisierend	<p>„Sonnensymbol“ Gleichheit: zwei Sonnen in ausgeglichener Position auf einer Waage. Meinung: Sonne mit einer Sprechblase. Bildung: Sonne mit einem Schulbuch und einem Bleistift. Gesundheit: Sonne mit einem Arztkoffer. Freizeit: Sonne mit einem Federball. Frieden: Sonne mit einem Peace-Zeichen. Schutz vor Gewalt: Sonne wird von einem Hammer geschlagen in einer Verbotstafel. Schutz vor Ausbeutung: in einer Verbotstafel wird die Sonne zerrissen. Elterliche Fürsorge: Drei Sonnen, die durch ein Herz verbunden sind (Familie). Ernährung/Kleidung/Wohnung: Sonne in einem Haus, trägt ein T-Shirt und vor ihr hat sie Essen und Trinken.</p>
Seite 104 & 105	<p>Recht auf Gleichheit Recht auf die eigene Meinung Recht auf Bildung und Ausbildung Recht auf Gesundheit Recht auf Freizeit und Spiel Recht auf Frieden Recht auf Schutz vor Gewalt Recht auf Schutz vor Ausbeutung Recht auf elterliche Fürsorge</p>	Recht	Beschreibung & Erklärung	

	Recht auf Ernährung, Kleidung und Wohnung			
Seite 106	Kinderrechte im Streit Welche Rechte stehen hier im Streit?	Recht/ Rechtsverletzung	Diskussionsfrage, wertend	Comic in zwei Bildabfolgen; ein Junge lernt am Tisch, ein anderer will Musik hören und schaltet den Radio ein. Der lernende Junge beschwert sich und fordert Ruhe.
Seite 106	Setze deine Rechte nur dann durch, wenn die Rechte anderer dadurch respektiert bleiben. Achte beim Aushandeln von Rechten darauf, dass am Ende beide gewinnen (Win-Win-Situation)	Recht/Rechtsverletzung	Moral, Appell	Unten sind drei comic-artige Abbildungen von Kinder mit ihren Hobbys (Hasen füttern und ausmistern/ Fischen/ Reiten)
Seite 106	Kinder haben Rechte – aber auch Pflichten Diskutiert, was geschieht, wenn jemand nur Rechte beansprucht, aber keine Pflichten erfüllt.	Kopplung: Rechte und Pflichten	Diskussionsfrage, moralisierend	
Seite 107	Kinderrechte. Früher wurden Kinder oft wie ein Besitz und eine billige Arbeitskraft angesehen. Sie hatten keine Rechte und konnten sich nicht wehren, wenn ihnen Unrecht geschah. Am 20. November 1959 legte die UNO fest, dass für Kinder besondere Rechte zu gelten haben. (Seither heisst dieser Tag „Tag des Kindes“). Die heute geltenden Kinderrechte traten aber erst 1989 in Kraft. Die Regierungen der 61 Mitgliedsstaaten verpflichteten sich, diese Vereinbarung einzuhalten. Auch die Schweiz unterschrieb im	Rechtsverletzung Veränderung Rechte	moralisierend informativ beschreibend	Foto von einem ehemaligen Verdingkind

	Jahr 1997 die „Kinderrechtskonvention“.			
Seite 109	Wenn Kinderrechte verletzt werden z.B. Kinderarbeit	Verletzung von Rechten	Bilder, eigene Geschichte konstruieren	12 Fotos, welche den Alltag von arbeitenden Kindern aus dem Film „Balljungs: Woher kommen unsere Fussbälle“ illustrieren. Der Film handelt von zwei Jugendlichen aus Sialkot in Pakistan, die sich einen Fussball kaufen. Dort werden jährlich rund 20 Millionen Bälle produziert und die beiden Knaben beginnen früh am Morgen mit dem Zusammennähen von Lederfussbällen. Sie verdienen dafür knapp 1 Franken pro Ball für ihre Familie. Im Film erzählen die beiden Jugendlichen von ihrem Alltag, ihren Sorgen, Nöten und Hoffnungen. Beide nehmen an einem Schulprogramm der ILO ¹ teil, welches für Kinder aus der Fussballproduktion gerichtet ist. Im Allgemeinen gibt der Film einen Einblick von den Lebens- und Arbeitsbedingungen von Kindern, die noch heute in dieser Produktion in Pakistan arbeiten.
Seite 110	Jedes Kind hat das Recht, vor Arbeiten geschützt zu werden, die	Recht	sachlich	Ein roter Balken, in welchen in Form von Post-its sieben von Kinderhand

¹ ILO: International Labour Organization

	seine Gesundheit, Bildung und Entwicklung beeinträchtigen.			geschriebenen Aussagen zum Thema Kinderarbeit festgehalten sind. Der rote Balken ist umgeben von Strichmännchen; jedes fünfte Strichmännchen trägt eine schwere Last. „Sonnensymbol“: Schutz vor Ausbeutung
Seite 111	Welche Fotos auf diesen Seiten zeigen Kinderarbeit? Welche zeigen Tätigkeiten, die für Kinder in Ordnung sind?	Rechtsverletzung	Diskussionsfrage, wertend	
Seite 110	Arbeit ist schädlich wenn... Arbeit ist in Ordnung wenn...	Rechtsverletzung	Diskussionsfrage, wertend	Rote Ampel mit zwei Strichmännchen, welche je eine schwere Last tragen. Grüne Ampel mit zwei Strichmännchen ohne Last; sie lachen. 8 Fotos von arbeitenden Kindern in Situationen, welche schädlich (Arbeit im Steinbruch) oder in Ordnung sind (Hund spazieren).
Seite 112	Kinder fordern ihr Recht auf Arbeit „Ich könnte mir nicht vorstellen, einfach dazusitzen, während meine Eltern sich abschnitten und doch nicht genug Geld nach Hause bringen.“ Das sagt der 14 Jahre alte Moussa aus dem Senegal (Afrika).	Einforderung von Rechten	Fallbeispiel, moralisierend	3 Fotos: auf einem Foto sind demonstrierende Kinder, welche Plakate in verschiedenen Sprachen hochhalten. Auf dem zweiten Bild sind Kinder auf einer Bühne der UNESCO zu sehen und äussern sich mit dem Plakat gegen Kinderarbeit.
Seite 112	Hilfswerke wie terre des hommes oder UNICEF, aber auch viele andere, setzen sich dafür ein, dass die Forderungen der arbeitenden Kinder erfüllt werden.	Einforderung von Rechten	sachlich	Auf dem dritten Bild ist ein Junge an einem Rednerpult, welcher an der internationalen Konferenz für Kinderarbeit eine Rede hält.
Seite 113	Tag der Kinderrechte. Während sie arbeiten, erzählen die Kinder ihrer	Rechtsverletzung	appellierend	3 Fotos, welche die Aktion „Strassenkind für einen Tag“ illustrieren.

	<p>Kundschaft, dass sie mit dieser Aktion auf verletzte Kinderrechte aufmerksam machen wollen. Der Lohn für die Arbeit geht an terre des hommes und wird für Strassenkinder-Projekte eingesetzt. Die Rechte dieser Kinder werden besonders häufig und besonders massiv verletzt.</p>			
--	--	--	--	--

7. Ergebnisse

„Freiheit ohne Verantwortung ist wie Autofahren ohne Verkehrsregeln“ (Gattier & Grädel, 2007, S. 14). Diese moralisierende Aussage aus dem Lehrmittel zeigt, wie **Freiheiten an gewisse Pflichten und an Verantwortung gekoppelt** werden. Die Aussage steht auf Seite 14 des Lehrmittels, wodurch die Ausgangsposition für die Behandlung der Rechts-Thematik dargelegt wird: Als Träger*in von Rechten und Freiheiten hat man gleichzeitig Pflichten wahrzunehmen und Verantwortung zu tragen. Das Janusgesicht der Rechts-Thematik wird eingeführt, noch bevor konkrete Freiheiten oder Rechte überhaupt dargestellt und diskutiert werden.

Anhand von Fallbeispielen wird im ersten Drittel des Lehrmittels der Alltag von Kindern aus anderen Ländern, hauptsächlich vom afrikanischen Kontinent, nachskizziert. Mit Ausnahme der Geschichte des Mädchens Sombo, welche als Ich-Erzählerin auftritt, haben die Geschichten eine auktoriale Erzählperspektive. Diese Art der Narration kreiert eine Distanz zwischen den lesenden Schüler*innen und den in den Geschichten dargestellten Kindern. Analog zum Buch-Cover, wo Schüler*innen durch ein Kaleidoskop die Vielfalt der Welt als Objekt erblicken, wird den Schüler*innen hier durch den Erzähler der Blick auf andere Kinder und deren Lebenswelten ermöglicht. Diese dargestellten Kinder werden somit zum Betrachtungs- und Diskussionsobjekt für die Schüler*innen. Jedes Fallbeispiel wird von einem Foto oder einer Abbildung begleitet, auf welchen das Kind der Geschichte zu sehen ist. Im Gegensatz zur gewählten Erzählperspektive wird somit eine Nähe zwischen den Lesenden und den dargestellten Kindern hervorgebracht, indem die Geschichten ein Gesicht erhalten.

In den Lebensgeschichten wird implizit davon berichtet, wie die Rechte der Kinder, wie zum Beispiel das Recht auf Bildung, verletzt werden. In den Erzählungen werden die Rechte jedoch nicht als einklagbare Rechte und deren Nicht-Einhaltung als Rechtsverletzung benannt, sondern als **Freiheiten** dargestellt, welche man entweder hat oder nicht hat. Die **Einschränkung einer bestimmten Freiheit** wird jeweils durch die **Rolle des Kindes in seiner Familie/Kultur** begründet, wie dies der folgende Auszug illustriert: „Der Junge des Fährmanns müsste eigentlich auch zur Schule gehen. Aber er darf nicht, weil er für seinen Vater den Einbaum mit den Passagieren über den Fluss steuern muss“ (Gattiker & Grädel, 2007, S. 15). Es wird nicht davon berichtet, was diese Einschränkung für die Kinder für Folgen hat, oder welche Emotionen dies bei ihnen auslöst, weshalb die Narration wenig Empörung oder Mitleid mit

dem dargestellten Kind und seinem Schicksal generiert. Die nüchterne und rein beschreibende Art der Darstellung findet sich auch in den jeweils anschliessenden Diskussionsfragen. Im Sinne eines Leseverständnisses zielen diese darauf ab, dass die Schüler*innen die erhaltenen Informationen richtig verstehen, einordnen und eine **Differenz zwischen dem Eigenem und dem Fremden** herausarbeiten, was die folgende Frage belegt: „Was ist ähnlich wie bei euch, was ist unterschiedlich?“ (Gattiker & Grädel, 2007, S. 15). Als Lernziel dieser Fallbeispiele kann das Erkennen von Unterschieden zwischen verschiedenen Lebenswelten und den darin vorhandenen Rechten, Freiheiten und Pflichten identifiziert werden. Diese Differenz wird jedoch durch das Lehrmittel nicht weiterbearbeitet, da es keine Anschlussfragen/Aufgaben gibt, welche die hervorgebrachte Differenz aufnehmen.

Ab Seite 33 erfolgt ein Bruch bezüglich der **Auffassung und Darstellung von Rechten**: Rechte werden nun als gesetzlich einklagbar und mit universellem Geltungsanspruch dargestellt, weshalb die Thematik der **Rechtsverletzung** aufkommt. Die Seiten im Lehrmittel sind nun sehr informativ gestaltet. In Form von Kuchendiagrammen erhalten die Schüler*innen statistische Fakten über verschiedene Rechtsverletzungen, wobei jedoch die Quellenangaben zu den Statistiken fehlen. Die an die Schüler*innen gerichteten Diskussionsfragen sollen diese dazu anregen, nach möglichen Ursachen und Erklärungsmustern für Rechtsverletzungen zu suchen, was das folgende Beispiel zeigt: „Nicht alle Kinder bekommen eine Schulbildung. Weshalb ist das so?“ (Gattiker & Grädel, 2007, S. 51). Im Zentrum steht nun die Aufklärung über die

Kinderrechte, welche jeweils graphisch mit dem „Sonnensymbol“ signalisiert werden: Über jeder Ausformulierung eines Kinderrechtes ist eine Sonne mit einem anderen, zum jeweiligen Recht passendem Symbol zu sehen. Das Sonnensymbol wird im gesamten Lehrmittel einheitlich verwendet und platziert, womit es die Kinderrechte markiert und für die Lesenden schnell

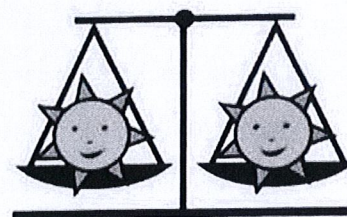


Abb. 1: Sonnensymbol

ersichtlich macht. Der Gesichtsausdruck der Sonne symbolisiert die Unterscheidung der Menschenrechte in positive und negative Rechte. Die negativen Rechte, welche von einem traurigen Sonnensymbol begleitet sind, können durch das Unterlassen, beispielsweise von Folterung oder willkürlichen Verhaftungen, gesichert werden (vgl. Lenhart, 2006, S. 14). Im *Kaleidoskop* werden das Recht auf Schutz vor Gewalt und das Recht auf Schutz vor Ausbeutung dargestellt. Die positiven Rechte hingegen verlangen aktives Staatshandeln und die Bereitstellung von Ressourcen, um gewährleistet werden zu können (vgl. Lenhart, 2006, S. 14).

Im „Kaleidoskop“ findet sich hier unter anderem das Recht auf Gesundheit oder das Recht auf Bildung.

Auch bei den ausformulierten Kinderrechten fehlen die Quellenangaben. Aus dem Wortlaut wird erkennbar, dass sich die Autorinnen an der UNO-Kinderrechtskonvention anlehnen (Schweizerische Eidgenossenschaft). Die Kinderrechte im Lehrmittel geben inhaltlich die Kinderrechte der Konvention wider, sind jedoch im Wortlaut nicht ganz identisch, sondern meistens um ein paar Wörter verkürzt, was die folgende Gegenüberstellung illustriert:

Quelle: Lehrmittel „Kaleidoskop“, S. 33	Quelle: UNO-Kinderrechtskonvention
Jedes Kind hat das Recht auf Gleichbehandlung und Schutz vor Diskriminierung unabhängig von seinem Geschlecht.	Jedes Kind hat das Recht auf Gleichbehandlung und Schutz vor Diskriminierung unabhängig von Herkunft, Religion und Geschlecht.

Auf den Seiten 104 & 105 im Lehrmittel sind die wichtigsten Kinderrechte aufgeführt. Diese stützen sich an die UNO-Kinderrechtskonvention aus dem Jahr 1989. Aus den insgesamt 54 Artikeln der Konvention wurden zehn grundlegende Kinderrechte abgeleitet. Im Lehrmittel fehlen einzig das Recht auf einen Namen und eine Staatszugehörigkeit, sowie das Recht auf Betreuung bei Behinderung. Die restlichen grundlegenden Kinderrechte der UNO-Kinderrechtskonvention werden, wenn auch etwas anders und zum Teil auch ausführlicher oder verkürzt formuliert, im Lehrmittel aufgelistet.

Die Einführung der Kinderrechte im Lehrmittel bringt eine neue Thematik ein: die mögliche **Veränderung** von Ungerechtigkeiten und Rechtsverletzungen. Die Fallbeispiele berichten von Veränderungen im Sinne von positiv konnotierten Verbesserungen durch die Respektierung eines Kinderrechtes, welche jeweils dem Kinderhilfswerk UNICEF² als Hauptakteur zugewiesen werden. Die folgende Aussage belegt diesen Befund: „Maria hatte Glück. Als sie ins Schulalter kam, wurde das Schulverbot für Mädchen gerade aufgehoben. Jetzt besucht sie in Kabul eine Schule, die von der Regierung mit Hilfe des Kinderhilfswerks UNICEF bezahlt wird“ (Gattiker & Grädel, 2007, S. 52). Somit wird die ideologische Figur einer Entwicklung hin zu einer besseren und humaneren Gesellschaft dank der Einführung und Implementierung

² UNICEF ist das Kinderhilfswerk der Vereinten Nationen mit Hauptsitz in New York. 1946 gegründet, engagieren sich heute weltweit über 10 000 Mitarbeitende in mehr als 190 Ländern. 1959 wurde das Schweizerische Komitee für UNICEF als Verein gegründet (<https://www.unicef.ch/de/ueber-unicef>).

von Kinderrechten ersichtlich. Der folgende Auszug macht dies besonders deutlich: „Früher wurden Kinder oft wie ein Besitz und eine billige Arbeitskraft angesehen. Sie hatten keine Rechte und konnten sich nicht wehren, wenn ihnen Unrecht geschah. Am 20. November 1959 legte die UNO fest, dass für Kinder besondere Rechte zu gelten haben“ (Gattiker & Grädel, 2007, S. 107).

Veränderung wird jedoch auch als Appell an die Schüler*innen gerichtet: „Etwas verändern: dazu können alle Menschen etwas beitragen. Unter der Internetadresse von UNICEF findest du Ideen von Kindern aus der Schweiz, die etwas verändern wollten. Wenn du selbst eine gute Idee hast, kannst du sie ebenfalls dort eintragen“ (Gattiker & Grädel, 2007, S. 33). Durch die Du-Formulierung werden die Schüler*innen direkt als Akteure adressiert. Graphisch wird im Lehrmittel darauf geachtet, Kinder, sei es auf Fotos oder als comic-artige Zeichnungen, jeweils sehr vielfältig darzustellen: Es werden immer beide Geschlechter und Kinder mit unterschiedlichen Hautfarben und Kleidungsstilen abgebildet. Dies begünstigt die Identifikationsmöglichkeit der Schüler*innen mit den Abbildungen und somit das Gefühl der Betroffenheit mit der Thematik.

Die Aktivierung der Schüler*innen findet sich nicht nur im Appell an sie, sich aktiv für Veränderungen und für die Kinderrechte einzusetzen, sondern auch in den nun wertenden und moralisierenden Diskussionsfragen. Die Schüler*innen werden im letzten Drittel des Lehrmittels aufgefordert, sich eine eigene Meinung zu bilden und diese zu äussern. Es geht nun nicht mehr vordergründig um die Wissensvermittlung und Aufklärung über Kinderrechte, sondern um die Reflektion über Gerechtigkeit und über eventuelle negative Folgen von Rechten, was vor allem durch das Beispiel der Kinderarbeit angeregt wird. Den Schüler*innen werden Pro- und Contra Argumente zur Kinderarbeit präsentiert, wie zum Beispiel folgender Textauszug: „Kinder fordern ihr Recht auf Arbeit. ‚Ich könnte mir nicht vorstellen, einfach dazusitzen, während meine Eltern sich abschuften und doch nicht genug Geld nach Hause bringen‘. Das sagt der 14 Jahre alte Moussa aus dem Senegal (Afrika)“ (Gattiker & Grädel, 2007, S. 112). Den Schüler*innen wird somit die **Konstruiertheit, die Kontingenz und die Kontext- und Zeitgebundenheit von Rechten** vor Augen geführt. Dies zeigt sich auch daran, dass die Schüler*innen auf Seite 103 dazu aufgefordert werden, eine eigene Auswahl von Rechten zu treffen, welche in ihrem fiktiven Kinderdorf gelten sollten. Die Schüler*innen werden erneut als Akteure adressiert, welche einen eigenen „Rechtsstaat“ konstruieren sollen. Diese Adressierung der Schüler*innen und die Hervorhebung ihrer Akteurschaft wird

graphisch dadurch verstärkt, indem in einige Abbildungen der Häuser im Kinderdorf bereits Rechte mit einer Kinderschrift hineingeschrieben sind. Die Kinderschrift symbolisiert die Handlungsfähigkeit der Schüler*innen.

Die im ersten Teil des Lehrmittels beschriebenen Fallbeispiele werden jedoch nicht erneut aufgegriffen und mit den nun behandelten Kinderrechten verglichen und diskutiert. Diese Diskussion und das Spannungsverhältnis zwischen der universalistischen und der relativistischen Gültigkeit von Rechten werden ausgeblendet und pädagogisch nicht aufbereitet.

8. Interpretation & Fazit

Volker Lenhart liefert in seinem Lehrbuch „Pädagogik der Menschenrechte“ ein Analyseinstrument für Menschenrechtsbildungsmaterial (vgl. Lenhart, 2003, S. 55f.), wobei zwischen drei Ansätzen der Werterziehung unterschieden wird: der Ansatz der Wertefindung, der behelrende Ansatz und der entwicklungsorientierte Ansatz. Der erste Ansatz geht relativistisch vor und zielt auf die selbstständige und selbstgesteuerte Entdeckung von Werten der Schüler*innen ab. Der behelrende Ansatz als Gegenpol dazu versucht, den Schüler*innen ein Set an als universell gültig betrachteten Werte zu vermitteln. Der dritte und im vorliegenden Lehrmittel vorherrschende, entwicklungsorientierte Ansatz betont die „konstruktiven Anstrengungen von Lernenden bei dem Aufbau ihres moralischen Urteils, ordnet die erreichten Wertkompetenzen aber dennoch in eine Struktur ein, die an einer universalen Idee der Gerechtigkeit orientiert ist“ (Lenhart, 2006, S. 57). So wird beispielsweise das Recht auf Schulbildung im Lehrmittel als universell gültig dargestellt und positiv konnotiert: Eine gute Schulbildung soll das zukünftige Leben der Kinder und ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt verbessern, weshalb ein Schulbesuch unbedingt allen Kindern ermöglicht werden sollte. Diese Ideologie wird nicht kritisch hinterfragt, was sich vor dem Hintergrund interpretieren lässt, dass sich das vorliegende Lehrmittel an Schüler*innen adressiert und deren Status, sowie die Funktion der Lehrpersonen, der Institution Schule und des Bildungswesens legitimiert werden müssen. Das Lehrmittel *Kaleidoskop* nimmt in seiner Thematisierung von Kinderrechten den normativ aufgeladenen Diskurs der **langen und behüteten Schulkindheit als gute Kindheit** auf:

Hinter der UN-Kinderrechtskonvention steht eine bestimmte Kindheitsvorstellung. Wenn Rechte, wie das Recht auf Bildung, das Recht auf Spiel, das Recht auf Fürsorge und Familie, einen zentralen Stellenwert einnehmen, so ist der Versuch erkennbar, eine lange und behütete Kindheit nach westlichem Muster zur weltweiten Norm und Realität zu machen (Bühler-Niederberger, 2011, S. 45).

Die Darstellung der Diskussion um Kinderarbeit hingegen, zeigt Pro- und Contra Argumente auf und deutet dadurch an, dass Rechte nicht unbedingt universell akzeptiert und gültig sein müssen. Hier wird die Vielfalt von Kindheiten und somit auch die unterschiedlichen Grundlagen für Rechte kritisch diskutiert.

Eine weitere diskursive Verortung des Lehrmittels kann anhand der Kategorie „Kopplung von Rechten/Freiheiten an Pflichten/Verantwortung“ vorgenommen werden. Im Lehrmittel ist die Rede davon, dass Kinder nicht nur Rechte und Freiheiten haben, sondern auch Verantwortung tragen und gewisse Pflichten wahrnehmen müssen. Dies erinnert stark an die neoliberale Rhetorik der **Eigenverantwortung des Individuums** für sein Wohlbefinden und seine finanzielle, familiäre und berufliche Situation (vgl. Wyss, 2013, S. 12ff.). Die Aktivierung des Individuums und die Abladung der Verantwortlichkeit auf seine Schultern finden sich auch im *Kaleidoskop*: In der Kategorie „Veränderung“ sind nur nichtstaatliche Organisationen, wie die UNICEF oder Terre des Hommes, und die Schüler*innen als Akteure angeführt und adressiert, um Veränderungen anzustreben und zu ermöglichen. Politische oder ökonomische Instanzen werden im Lehrmittel nicht damit beauftragt, Rechte zu implementieren oder für mehr Gerechtigkeit zu sorgen. Generell werden die Schüler*innen im Lehrmittel als kompetente Akteure dargestellt, indem sie einerseits durch rhetorische Mittel zur Diskussion und zu Taten angeregt/aufgefordert werden, und andererseits mit graphischen Mittel, wie zum Beispiel der Kinderschrift, als Akteure adressiert werden. Diese Idee findet sich im sozialwissenschaftlichen Diskurs über Kinder und Kindheit wieder, in welchem Kinder als „Autoren ihrer Entwicklung und kompetente Interpreten ihrer Sozialwelt“ (Röhner, 2013, S. 307) anerkannt werden. Im Gegensatz zur **Akteurschaft der Schüler*innen** werden die Kinder der Fallbeispiele im Lehrmittel jedoch als Objekte dargestellt, über deren Leben man aus auktorialer Erzählperspektive Informationen erhält. Eine Ausnahme stellt auch hier wieder die Thematik der Kinderarbeit dar, da auf den Seiten zu diesem Thema Kinder als Akteure zu sehen sind, welche ihre Rechte und ihr Wohlbefinden selbst definieren, sich für Kinderarbeit einsetzen und ihre Rechte einfordern.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Bestreben ersichtlich wird, die Vielfalt von Kindheiten und Lebenswelten darzustellen und nicht nur ein Material zur Wissensvermittlung über Kinderrechte, sondern auch zur Anregung von kritischen Diskussion im Zusammenhang mit Rechten und deren Folgen, zu bieten. Diese Diskussion hätte sich vor allem im Rückblick auf die zu Beginn des Lehrmittels präsentierten Fallbeispiele vor der Folie des nun erarbeiteten Wissens über Kinderrechte entfalten können, jedoch wird diese rückblickende Diskussion im Lehrmittel nicht angestrebt. Auch die Diskussion über Verantwortung und Zuständigkeit für Rechte und deren Implementation fällt verkürzt aus und konzentriert sich auf das Kind und seine Eigenverantwortung, was Bühler-Niederbeger (2011) folgendermassen erklärt:

Das „eigenständige Kind“, das den neuesten gesellschaftlichen und jetzt international greifenden Ordnungsbemühungen als Leitmodell voransteht, kann als eine Radikalisierung der Vorstellung einer individualisierten und also auf den Einzelnen abstellenden Gesellschaft gesehen werden (S. 111).

9. Literatur

- Bühler-Niederberger, D. (2011). *Lebensphase Kindheit: theoretische Ansätze, Akteure und Handlungsräume*. Weinheim München: Juventa Verlag.
- Gattiker, S. & Grädel, R. (Hrsg.). (2011). *Kaleidoskop: ich und die Gemeinschaft - Menschen einer Welt; ab 5. Schuljahr. Themenheft* (4. Aufl). Bern: Schulverl. Plus.
- Jäger, S. (2011). Diskurs und Wissen. Theoretische und methodische Aspekte einer Kritischen Diskurs- und Dispositivanalyse. In R. Keller, A. Hirsland, W. Schneider & W. Viehöver (Hrsg.), *Handbuch sozialwissenschaftliche Diskursanalyse* (3., erweiterte Auflage). (S. 91 – 124). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lenhart, V. & Druba, V. (2006). *Pädagogik der Menschenrechte* (2., überarb. und aktualisierte Aufl). Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss.
- Röhner, C. (2013). Zur Konstruktion des Kindes in der neuen Kindheitsforschung. In: R. Braches-Chyrek (Hrsg.), *Bildung, Gesellschaftstheorie und soziale Arbeit*. (S. 303-316). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Schweizerische Eidgenossenschaft (2016). *0.107 Übereinkommen über die Rechte des Kindes*.
Download am 30.11.2017 von
<https://www.admin.ch/opc/de/classifiedcompilation/19983207/index.html>
- Wyss, K. (2007). *Workfare: sozialstaatliche Repression im Dienst des globalisierten Kapitalismus*. Zürich: Edition 8.