

Pädagogische Hochschule Freiburg  
Master Lehramt Primarstufe

EWMA 213: Bildungsverständnis und bildungspolitische Konzepte  
der Europäischen Union  
Dozentin: Frau Prof. Dr. Óhidy

## POLITISCHE BILDUNG IN DER PRIMARSTUFE AN HAND DER KINDERRECHTE

Wie können diese innerhalb des Unterrichts altersgerecht  
vermittelt werden?

---

Vorgelegt von:

Marie-Luise Brudy  
Matrikelnummer: 1612088  
marie.brudy@stud.ph-freiburg.de

# Inhaltsverzeichnis

<b>1. Einleitung</b> .....	<b>2</b>
<b>2. Politische Bildung</b> .....	<b>3</b>
2.1 Definition.....	3
2.2 Geschichte politischer Bildung.....	4
2.3 Politische Bildung in der Grundschule .....	5
<b>3. Kinderrechte</b> .....	<b>7</b>
3.1 Geschichte der Kinderrechte .....	8
3.2 Die UN-Kinderrechtskonvention.....	9
<b>4. Kinderrechte in der Primarstufe</b> .....	<b>11</b>
4.1 Bezug zum Bildungsplan Baden-Württemberg .....	11
4.2 Didaktische Überlegungen.....	12
4.3 Unterrichtsentwurf.....	13
4.3.1 Ziele der Stunde .....	13
4.3.2 Methodische Analyse .....	14
<b>5 Fazit</b> .....	<b>16</b>
<b>6 Literaturverzeichnis</b> .....	<b>17</b>
<b>7 Anhang</b> .....	<b>18</b>
<b>8 Eigenständigkeitserklärung</b> .....	<b>24</b>

# 1. Einleitung

Kinder<sup>1</sup> sind Menschen. Menschen wie du und ich.

Was wir heutzutage als so selbstverständlich begreifen, war eine lange Zeit nicht so gewiss. Früher galten Kinder als Besitz ihrer Eltern (vgl. Liebel 2007, 14), worüber diese ebenso verfügen konnten, wie über Haustiere. In jener Hinsicht hat sich innerhalb unserer Gesellschaft einiges zum Besseren gewendet. Denn Kinder sind Menschen und Menschen haben Rechte. Kinder haben mittlerweile sogar eigene, gesonderte Rechte: Kinderrechte. Doch nur wer seine Rechte kennt, kann diese auch einfordern.

Die folgende Arbeit beschäftigt sich mit Kinderrechten in Einbettung der politischen Bildung in der Primarstufe. In diesem Zusammenhang stellt sie die Frage, wie diese innerhalb des Unterrichts altersgerecht vermittelt werden können. Um diese Frage zu beantworten wird im Laufe der Arbeit ein Unterrichtsentwurf entwickelt, der Grundschülerinnen und -schülern ihre Rechte übermitteln soll, damit auch sie ein Teil unserer Gesellschaft, unserer Demokratie werden. Damit der Unterrichtsentwurf mit bereits bestehenden theoretischen Aspekten fundiert werden kann, wird im ersten Kapitel zunächst die politische Bildung innerhalb der Schule und ihre Entstehung und Entwicklung thematisiert. Anschließend wird sie in den Kontext der Grundschule gebettet und erläutert, warum genau politische Bildung bereits schon im Eingangunterricht von großer Bedeutung ist.

Das darauffolgende Kapitel befasst sich mit den Kinderrechten. Dabei wird zunächst auf ihre geschichtliche Entwicklung eingegangen und in dem Zuge wird auch die UN-Kinderrechtskonvention von 1989 näher beleuchtet.

Um die vorausgehenden Kapitel miteinander zu verknüpfen und Kinderrechte innerhalb der politischen Bildung bereits in der Primarstufe zu vermitteln, wird im vierten Kapitel ein Unterrichtsentwurf konzipiert. Dieser soll darauf ausgerichtet sein, den Kindern ihre Rechte altersangemessen und sachgerecht zu übermitteln. Dabei werden zunächst Aspekte der politischen Bildung im

---

<sup>1</sup> Der Begriff *Kind* wird in Anlehnung an die UN-Kinderrechtskonventionen innerhalb dieser Arbeit folgendermaßen definiert: „ ein Kind [ist] jeder Mensch, der das achtzehnte Lebensjahr noch nicht vollendet hat.“ (UNICEF)

Bildungsplan des Sachunterrichts der Primarstufe in Baden-Württemberg dargestellt. Anschließend finden didaktische Vorüberlegungen statt, die der anschließende Unterrichtsentwurf beachten soll. Daraufhin werden Ziele, die der Unterricht erfüllen soll, gesetzt. Schließlich wird eine passende Unterrichtseinheit dazu Stück für Stück aufgebaut.

Das abschließende Fazit legt nochmals wichtige Erkenntnisse dar und beantwortet die der Arbeit zugrunde liegende Frage.

## 2. Politische Bildung

### 2.1 Definition

Unter Politik kann vieles verstanden werden. Eine Definition von Herdegen (1999) beschreibt sie insofern, dass sie all das menschliche Handeln betrifft, das allgemeine Verbindlichkeiten und Regelungen herstellt, die zwischen und auch innerhalb von Menschengruppen gelten sollen (vgl. ebd., 41). Der Begriff Politik lässt sich dabei in drei unterschiedliche Dimensionen fassen. Eine dieser Dimensionen stellt die formale Politik dar. Sie umfasst, wie die Bezeichnung bereits vermuten lässt, die verschiedenen Formen der Politik, beispielsweise die Verfassung an sich oder auch allgemeine politische Systeme. Die inhaltliche Dimension wiederum beinhaltet Funktionen und Ziele der Politik. Die letzte Ebene stellt die prozessuale Dimension dar. Sie beschreibt die genaue Umsetzung der politischen Ziele (vgl. Hellmuth & Klepp 2010, 87ff).

Die politische Bildung ist dafür zuständig, Regeln, die innerhalb der Gesellschaft gelten sollen und auch das Zustandekommen dieser Regeln den einzelnen Individuen verständlich zu machen. So bedeutet politische Bildung in Deutschland beispielsweise auch gleichzeitig Demokratiebildung, damit auch jede/r Deutsche dazu in der Lage ist, sich in der Politik zu partizipieren (vgl. Herdegen 1999, 42). Sie vermittelt dabei, all die zuvor genannten Dimensionen und erstreckt sich nicht ausschließlich auf schulische Institutionen, sondern auch in anderen Einrichtungen sowie innerhalb der Familie erfährt man politische Bildung. Dabei endet diese nicht mit dem Schulaustritt, sondern sie erstreckt sich als lebenslanges Lernen bis zum späten Alter (vgl. Hellmuth & Klepp (2010), 87ff). Laut Negt (2014) stellt die Demokratie die einzige vom

Staat organisierte Gesellschaftsordnung dar, die gelernt werden soll (vgl. ebd., 21). Dies geschieht allerdings nicht durch separates Lernen von Staatsformen, sondern indem man sich täglich am Demokratiegesehen beteiligt. Bei der politischen Bildung geht es nämlich eben nicht um stures Auswendiglernen von staatlichen Systemen, sondern darum, die Gesellschaft insofern zu verstehen sowie zu verändern, dass sowohl ein würdevolles Leben als auch Sterben möglich ist (vgl. ebd. 21ff).

Politische Bildung findet bereits in der Grundschule statt und hat gerade in den letzten Jahren einen Aufschwung erfahren. Doch auch schon früher hat diese unter anderer Bezeichnung und in anderem Umfang in deutschen Schulen stattgefunden, was im nächsten Kapitel näher beleuchtet werden soll.

## 2.2 Geschichte politischer Bildung

Die Ursprünge der politischen Bildung finden sich in der Zeit der Aufklärung. Ihre Absicht war es, mündige Bürgerinnen und Bürger zu bilden. Das Kernziel der politischen Bildung war dabei, den Individualismus zu fördern und zur Selbstbestimmung der einzelnen Individuen im Volk beizutragen (vgl. Hellmuth & Klepp 2010, 87). Auch im schulischen Bereich ist die Thematisierung von Politik bereits lange verankert. So heißt es bereits in einer Kirchenordnung von 1540, dass die Notwendigkeit von Schulunterricht unter anderem guter *Pollicey* entspringt. Der Begriff *Pollicey* bezeichnet hierbei den Zustand innerhalb einer Gesellschaft und die Vorkehrungen, die der Landesherr trifft, um diese Ordnung zu wahren. Der Unterricht diene schlussendlich dazu, dass das Volk über seine gesellschaftlichen Pflichten belehrt wird. Allerdings kamen zu diesem Zeitpunkt noch nicht alle Kinder in den Genuss einer Schulausbildung und konnten somit auch keine schulische politische Bildung erfahren (vgl. Sander 2014a, 15). Die Diskussion um Politik als eigenständiges Schulfach begann erst im Kaiserreich (19. Jahrhundert). Hierbei ging es vor allem darum, dass Schülerinnen und Schüler zu deutschen Staatsbürgerinnen und -bürgern erzogen werden und sich dementsprechend mit ihrem Land identifizieren. Politische Bildung war dementsprechend eher ein Mittel, um bereits im jungen Alter das Kaiserreich als einzig wahres politisches System zu lehren und kommunistische Züge in ihrem Keim zu ersticken (vgl. ebd. 16ff.). Ähnlich verhielt es sich auch, als die NSDAP die deutsche Regierung übernahm. Hier wurde

die politische Bildung, die damals noch anderen Zwecken diene, neben der Schule außerdem auf Jugendorganisationen, wie der Hitlerjugend und dem Bund Deutscher Mädel, erweitert (vgl. Sander 2014a, 18). Erst um 1989 wurde die demokratische Grundlegung und die damit verbundene Etablierung spezifischen Fachunterrichts und entsprechenden Fachlehrern in der schulischen politischen Bildung, deutschlandweit gelegt (vgl. ebd. 19). Dementsprechend wird die politische Bildung im Grundschulunterricht nicht mehr lediglich gelehrt und gelernt, sondern verschiedene politische Systeme werden vielmehr kritisch hinterfragt und miteinander diskutiert (vgl. Richter 2016, 9).

### 2.3 Politische Bildung in der Grundschule

Bereits Grundschülerinnen und -schüler nehmen politische Phänomene in ihrem Alltag wahr, sei es durch Geschehnisse, die sie beispielsweise aus der Tagesschau, die ihre Eltern schauen, aufschnappen oder durch das Kennen bekannter Namen von Politikerinnen und Politikern. Auch spezifisches Wissen zur Demokratie, Europa und dem damit verbundenen Euro, weisen bereits Grundschulkinder auf (vgl. Richter 2016, 10). Kinder sind somit bereits früh in der Lage politisches Wissen zu erwerben und bilden dazu auch bereits Konzepte aus. Dementsprechend bringen viele Schülerinnen und Schüler bereits in die Grundschule grobe Vorstellungen und Kenntnisse über Politik mit. Die Wissensfragmente, die die Kinder mitbringen, bedeutet es im Unterricht aufzufangen, zu verknüpfen und zu erweitern (vgl. ebd.). Doch gerade die im Alltag aufgeschnappten Begrifflichkeiten dabei auch zu verstehen, fällt Grundschülerinnen und -schülern oft noch schwer. Somit ist der Sachunterricht, in dem die politische Bildung verortet ist, auch gleichzeitig Sprachunterricht. Anknüpfend an dem mitgebrachten Wissen in einer alltäglichen Sprache sollen zunehmend Fachtermini eingeführt werden, die ein sachbezogenes Lernen ermöglichen (vgl. Goll & Schauenberg 2014, 109). Herdegen (1999) formuliert dabei folgende Ziele, die für eine Demokratiebildung in der Primarstufe angebahnt werden sollten:

- „Die Fähigkeit und Bereitschaft, anderen zuzuhören.
- Die Fähigkeit und Bereitschaft, seine Meinung zu vertreten.
- Die Fähigkeit und Bereitschaft, auf die Meinung anderer einzugehen.

- Die Fähigkeit und Bereitschaft, an Diskussionen aktiv und passiv teilzunehmen.
- Die Fähigkeit und Bereitschaft, die eigene Meinung mit anderen zu vergleichen und Unterschiede und Gemeinsamkeiten herauszuarbeiten.
- Die Fähigkeit und Bereitschaft, eine Situation, ein Problem einen Konflikt aus unterschiedlichen Perspektiven zu sehen.
- Die Fähigkeit und Bereitschaft, mit Informationen der Massenmedien umzugehen.“

(ebd., 42)

Betrachtet man nun diese Kompetenzen, so wird klar, dass die Grundschülerinnen und -schüler nicht rein politische, sondern auch soziale Fähigkeiten entwickeln sollen. Diese Fähigkeiten und zusätzliche Einstellungen, die durch die politische Bildung erworben werden, bilden im späteren Leben der Kinder das Fundament für die Partizipation am politischen Prozess (vgl. Herdegen 1999, 41). Gerade dadurch wird deutlich, dass politische Bildung eben nicht nur bedeutet, gesellschaftliche Systeme kennenzulernen, sondern auch dazu beiträgt, das politische Selbstkonzept eines jeden Kindes zu prägen.

Politische Bildung bereits in der Grundschule bewusst durchzuführen ist außerdem wichtig, um die Schülerinnen und Schüler emotional zu entlasten. Denn fehlendes politisches Wissen kann bereits in jungen Jahren Ängste entstehen lassen, beispielweise vor Umweltkatastrophen und Krieg. Vor allem letzteres ist bereits bei einer Mehrheit von Kindern zu finden. Diese Angst steht dabei oftmals stellvertretend für allgemeine Verlustängste (vgl. Richter 2016, 10). Durch das Verstehen politischer Systeme können solche Ängste aufgefangen und minimiert werden.

Eine frühe politische Bildung kann außerdem dabei helfen, Vorurteile zu reduzieren. Seien es diskriminierende Vorurteile, beispielsweise aufgrund von Aussehen oder Vorurteile, die Kinder aufgrund des negativen Images gegenüber bestimmten Politikerinnen und Politiker aus dem Elternhaus mitbringen. Wichtig hierbei ist es allerdings, an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler anzuknüpfen. So ist es mitunter weniger sinnvoll, in der Grundschule die Wahlen eines anderen Landes zu thematisieren, das die Kinder nicht direkt betrifft. Sinnbringender wäre es, Bebauungspläne der Gemeinde zu diskutieren oder

politische Themen, die medial besonders präsent sind, aufzugreifen (vgl. Richter 2016, 11). Denn das politische Selbstkonzept wird bereits schon vor dem zwölften Lebensjahr entwickelt und ist dementsprechend bereits in der Primarstufe zu fördern. Das sinnvollste Fach hierfür bietet der Sachunterricht, der es sich zur Aufgabe macht, Schülerinnen und Schüler dabei zu helfen, ihre Umwelt zu erschließen. Und gerade durch das Lernen politischer Themen, können sich Kinder in ihrer Welt besser zurechtfinden und an ihr teilnehmen, indem sie in der Lage sind, demokratische Beteiligungsrechte wahrzunehmen (vgl. ebd.). Laut Lutter (2014) weist die politische Bildung durchschnittlich 0,67 Jahreswochenstunden im Sachunterricht der Grundschule auf (ebd., 130). Doch auch in den Fächern Deutsch, Religion und Ethik spielt das politische Lernen eine Rolle (vgl. Herdegen 1999, 5).

Somit lässt sich fundiert beweisen, dass die politische Bildung auch in der Primarstufe fest verankert auf der Stundentafel stehen muss. Allein schon dadurch, dass die Schule einen demokratischen Auftrag zu erfüllen hat (vgl. Lutter 2014, 133). Somit ist das, was früher noch als umstritten galt, heutzutage eindeutig: politische Bildung ist ein eigenständiges Fachgebiet, wozu die Lehrkräfte, die Politik lehren sollen, auch entsprechend ausgebildet werden müssen. Diese neue Ungebundenheit politischer Bildung entspringt aus den individuellen Fragen sowie Perspektiven, die die soziale und gesellschaftliche Welt des Menschen in den Blick nimmt. Dabei findet man Politik noch nicht als eigenständiges Unterrichtsfach in der Primarstufe, sondern sie ist eng mit dem Sachunterricht verknüpft. Aber auch mit anderen Fächern kann sie sich überschneiden (vgl. Sander 2014b, 194).

### **3. Kinderrechte**

Die Kinderrechte stellen eins der wichtigsten politischen Gesetzesentwürfe dar und sind somit ein guter Anhaltspunkt, um in der schulischen Politikbildung an der Lebenswelt der Kinder anzuknüpfen. Denn gerade diese Rechte betreffen jedes Kind weltweit. In diesem Kapitel wird zunächst die Entstehung der Kinderrechte erläutert und in dem Zusammenhang auch näher auf die UN-Kinderrechtskonvention eingegangen.

### 3.1 Geschichte der Kinderrechte

Weltweit gesehen, haben Kinder unterschiedliche Rechte. Während in einigen Ländern niemand auf die Idee kommen würde, Kindern, die ein gewisses Alter noch nicht erreicht haben, unterschiedliche Dinge zu gestatten bzw. zu verbieten, sieht das in Europa mittlerweile anders aus.

Bereits nach der französischen Revolution wurden erstmals Grundrechte von und für Menschen formuliert. Doch der Gedanke, dass Kinder eigene Rechte haben sollen, bzw. überhaupt als rechtswürdige Menschen angesehen werden, kam viel später auf. Erst ab dem Zeitpunkt, als sich eine eigene, von der Erwachsenenwelt abgegrenzte Welt der Kinder erschlossen hat, wurde es auch als sinnvoll anerkannt, dass in dieser Welt andere Rechte herrschen (vgl. Liebel 2007, 13ff). Zu Beginn der Kinderrechtsentwicklung stand, anders als bei den allgemeinen Menschenrechten, nicht die Unabhängigkeit, sondern vielmehr der Schutz von Kindern. Das wird daran deutlich, dass zu Beginn der Formulierung von Kinderrechten unter anderem Erwerbsarbeit für Kinder verboten wurde. Somit wurden keine Rechte für Kinder formuliert, sondern vielmehr Pflichten für Eltern, um ihre Kinder vor bestimmten Handlungen zu behüten, die ihrer Gesundheit und Entwicklung schaden könnten. Wenn man aber von Kinderrechten spricht, die auch wirklich bestimmte Berechtigungen für Kinder aussprechen, steht die Gesellschaft immer noch in ihren Anfängen. Erst seit dem ersten Weltkrieg kamen Initiativen auf, die Kindern spezielle Rechte verschaffen wollten, allerdings wurden solche nie offiziell formuliert (vgl. ebd., 14). Zumindest nicht bis zur UN-Kinderrechtskonvention 1989, die Kindern solche Rechte einräumt. Dieser Gesetzentwurf soll im nächsten Kapitel näher beleuchtet werden.

Was allerdings an keiner Stelle richtig beachtet wird, ist, dass die Rechte für Kinder ausschließlich von Erwachsenen formuliert werden und nicht von den Kindern selbst. Somit haben die Kinder keine Möglichkeit aktiv die Rechte, die in ihrer Welt herrschen sollen, mitzubestimmen. Außerhalb solcher Gesetzesentwürfe setzen sich Kinder hierzulande immer wieder in Form unterschiedlicher Initiativen für ihre Rechte ein und fordern neue (vgl. ebd., 14ff). Liebel (2007) erkennt somit zwei Entwicklungslinien in der Kinderrechtsgeschichte. Einerseits die, die auf den Schutz der Kinder plädiert und andererseits die, die auf die Mitwirkung und Gleichberechtigung abzielt (vgl. ebd., 15).

### 3.2 Die UN-Kinderrechtskonvention

Am 20. November 1989 wurden von der UN-Kinderrechtskonvention 54 Artikel, davon 41 Rechte definiert, welche auf der ganzen Welt zum Schutz eines jeden Kindes beitragen sollen. Dieser Gesetzesentwurf wurde am 26. Januar 1990 von der Bundesrepublik Deutschland unterzeichnet und trat kurz darauf in Kraft (vgl. UNICEF). Er ist das wichtigste Menschenrechtsdokument für Kinder und gleichzeitig auch das erste Dokument, das Kinder als eigenständige Personen mit eigenen Rechten berücksichtigt (vgl. Liebel 2007, 39). In der Kinderrechtskonvention wurden die bereits formulierten Menschenrechte auf Kinder angepasst und durch einzelne Rechte ergänzt, die besonders Kinder betreffen. Andere Rechte, wie beispielsweise das Recht auf Arbeit, wurden in dem Abkommen aus naheliegenden Gründen ganz weggelassen. Wie bereits die allgemeinen Menschenrechte, basieren auch die Kinderrechte auf drei grundlegenden Prinzipien: Zum einen sind sie *universell*, also gelten für alle Kinder auf der ganzen Welt. Außerdem sind sie *unteilbar*, das heißt, es lassen sich keine einzelnen Rechte aus den 54 Artikeln herausgreifen. Neben der Unteilbarkeit sind die Kinderrechte zusätzlich *interdependent*. Sie setzen sich gegenseitig voraus und können somit auch nur einheitlich verwirklicht werden (vgl. ebd. 41ff). Der Leitgedanke der Kinderrechtskonvention findet man in Artikel 3, dem im Deutschen bezeichneten Wohl des Kindes. Dieser fordert, dass bei allen Entscheidungen, die getroffen werden, der Zustand bzw. die Interessen des Kindes immer an erster Stelle stehen. Außerdem sieht der Gesetzesentwurf vor, dass Kinder vor allem ein Recht auf Schutz, Versorgung und auch auf Partizipation haben (vgl. ebd., 42ff). Doch auch die Rolle von Erziehungsberechtigten wird in der Kinderrechtskonvention betont. So heißt es beispielsweise in Artikel 5, dass es gilt „das Kind bei der Ausübung der in diesem Übereinkommen anerkannten Rechte in einer seiner Entwicklung entsprechenden Weise angemessen zu leiten und zu führen.“ (UNICEF). UNICEF nennt dabei zehn Kinderrechte, die besonders zentral seien:

1. „Recht auf freie Meinungsäußerung & Beteiligung
2. Recht auf Gesundheit
3. Recht auf elterliche Fürsorge
4. Recht auf gewaltfreie Erziehung
5. Recht auf besondere Fürsorge & Förderung bei Behinderung

6. Recht auf Spiel & Freizeit
7. Recht auf Gleichheit
8. Recht auf Bildung
9. Recht auf Schutz im Krieg & auf der Flucht
10. Recht auf Schutz vor wirtschaftlicher & sexueller Ausbeutung“

(UNICEF)

Diese gilt es besonders zu achten, da sie ausschlaggebend für ein würdiges Leben von Kindern sind.

Das Abkommen der Kinderrechte wurde von allen Mitgliedsstaaten der Vereinten Nationen mit Ausnahme der USA und Somalia ratifiziert. All diese Länder verpflichten sich durch die Ratifizierung dazu, die Kinderrechte zu achten, jedoch geschieht das nicht in allen Staaten auch allumfassend (vgl. Liebel 2007, 44). Das wird unter anderem auch dadurch bedingt, dass es nur eine einzige Instanz zur Wahrung des Abkommens, der Ausschuss für die Rechte des Kindes, gibt. Die Mitgliedsstaaten, die die Konvention unterschrieben haben, sind dazu verpflichtet, diesem alle fünf Jahre einen Rechenschaftsbericht vorzulegen, welcher der Ausschuss überprüft und daraufhin Empfehlungen ausspricht (vgl. ebd., 45). Doch auch fernab des Ausschusses gibt es Organisationen, wie UNICEF, das Kinderhilfswerk der Vereinten Nationen, die sich weltweit für das Wohl von Kindern einsetzen.

Die Theorie der Kinderrechte klingt dementsprechend gut, doch in der Umsetzung scheint es oft zu scheitern. In den Ländern, die die UN-Kinderrechtskonventionen unterschrieben haben, in denen allerdings Krieg herrscht, werden oft schon die grundlegendsten Kinderrechte verletzt. Selbst in Deutschland stellt sich die Frage, wo Kinderrechte anfangen und wo sie wieder aufhören. So erzählt die 13-jährige Elisabeth in einem Interview, dass sie schon eine Verletzung des Rechts auf Meinungsfreiheit darin sieht, wenn Kinder in der Schule einen Verweis bekommen, nur weil etwas gesagt wurde, dass dem Lehrer oder der Lehrerin nicht passt. Sie würde sich wünschen, dass „die UN-Kinderrechte total ernst genommen werden und nicht nur auf dem Papier stehen“ (Frädrich & Jerger-Bachmann 1995, 11). Somit wird deutlich: die Kinderrechte sind gut und wichtig, allerdings versagt es selbst in Deutschland oftmals noch an der Umsetzung.

## 4. Kinderrechte in der Primarstufe

### 4.1 Bezug zum Bildungsplan Baden-Württemberg

Die politische Bildung in der Primarstufe ist in den Lehrplänen aller deutschen Bundesländer fest verankert. Allerdings unterscheidet sie sich dabei jeweils im Umfang sowie der Ausgestaltung (Goll & Schauenberg 2014, 109). Im Bildungsplan des Sachunterrichts von Baden-Württemberg tauchen Aspekte der politischen Bildung immer wieder auf. So ist sie auch in einem der Leitgedanken integriert, in dem es darum geht, dass die Schülerinnen und Schüler für globale sowie soziale Ungerechtigkeiten innerhalb des Unterrichts sensibilisiert werden sollen. Wie bereits in Kapitel 2.3 dargelegt wird, soll die politische Bildung Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, ebendiese Ungerechtigkeiten untereinander zu diskutieren. Dabei ist auch ein dialogorientierter Umgang mit unterschiedlichen Positionen, die aus ebensolchen Diskussionen entspringen können, im Bildungsplan verankert (vgl. Bildungsplan 2016, 4). Damit sollen die Schülerinnen und Schüler unter anderem zur Partizipation an der Gesellschaft befähigt werden (vgl. ebd., 5). Die Demokratiebildung ist dabei sowohl in den prozessbezogenen Kompetenzen, als auch in den inhaltlichen Kompetenzen zu finden.

#### **Prozessbezogene Kompetenzen**

Eine der prozessbezogenen Kompetenzen lautet *Demokratie und Gesellschaft*. Hierbei sollen Grundschülerinnen und -schüler einerseits Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede verschiedener Arten des Zusammenlebens kennen und auch miteinander vergleichen können. Sie sollen innerhalb des Sachunterrichts dazu befähigt werden, miteinander zu debattieren und verstehen das Prinzip von Abstimmungen und auch Menschenrechte, die ein wichtiges Element der Demokratie darstellen. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler auch in der Lage sein, Mitbestimmungsprozesse einzuleiten und sich daran selbstständig zu beteiligen (vgl. Bildungsplan 2016, 6). Letzteres geschieht im schulischen Kontext meist durch Wahlen des Klassensprechers oder der Klassensprecherin.

## Inhaltsbezogene Kompetenzen

Demokratiebildung ist nicht nur in den prozessbezogenen Kompetenzen des Bildungsplans zu finden, sondern auch innerhalb der inhaltsbezogenen. So wird die eigenständige Kompetenz *Demokratie und Gesellschaft* formuliert, die sowohl in Klasse eins und zwei, als auch in drei und vier verortet ist. Dabei umfasst sie jeweils drei Standards für die ersten zwei Klassen (Leben in Gemeinschaft, Arbeit und Konsum, Kultur und Vielfalt) und wird in der dritten und vierten Klasse um ein Standard ergänzt (Politik und Zeitgeschehen). In Bezug auf die Kinderrechte wird dabei in ebendiesem letzten Standard sogar eine Kompetenz, die die Schülerinnen und Schüler erwerben sollen, konkret beschrieben. Dabei sollen sie, „zentrale ausgewählte Grund- und Kinderrechte beschreiben und auf konkrete Situationen in Deutschland und andere Länder übertragen“ (Bildungsplan 2016, 36) können.

### 4.2 Didaktische Überlegungen

Um die Kinderrechte innerhalb des Grundschulunterrichts zu behandeln, ist es sinnvoll, dass diese auch in der eigenen Klasse geachtet und berücksichtigt werden, auch bereits bevor die Schülerinnen und Schüler diese kennenlernen. Sie müssen ein fester Bestandteil der Schule und der Klasse sein. So sollten die Grundschülerinnen und Grundschüler beispielsweise an Entscheidungen, die die Klasse oder gar die ganze Schule trifft, mitbeteiligt sein und in dem Zuge ihre Meinungen respektiert sowie berücksichtigt werden (vgl. Bendig (2018), 64).

Bendig (2018) formuliert folgende Gelingensbedingungen, für die politische Bildung:

- „kognitive Prozesse [müssen] gefördert werden, z.B. indem über die Vermittlung von Fakten hinaus (die Kinderrechte und ihre Bedeutung) die Kinder die Gelegenheit erhalten, diese zu durchdringen aus verschiedenen Perspektiven und mit unterschiedlichen Formen (hören, sprechen, sehen, spielen, handeln) zu bearbeiten.
- Zum anderen ist zu beachten, inwieweit den Kindern die Gelegenheit gegeben wird, den Lerngegenstand mit eigenen Erfahrungen des

Lebens zu verknüpfen, ihn auch emotional zu begreifen und ihm eine für das eigene Leben bedeutsame Gestaltung zu geben.

- [...] [mit Hilfe von] Wiederholungen und Training [muss die Lehrkraft] dafür sorgen, dass der Lerngegenstand (die Kinderrechte) so geläufig wird, dass die Kinder immer wieder darauf zurückgreifen können.“

(ebd., 95).

Dabei spielt vor allem auch die Sinnggebung eine große Rolle, denn die Schülerinnen und Schüler müssen ein Interesse für den Lerngegenstand entwickeln, um sich diesen auch nachhaltig einprägen zu können (vgl. ebd.).

### 4.3 Unterrichtsentwurf

Basierend aus den vorher gewonnen Erkenntnissen soll im Folgenden ein Unterrichtsentwurf entwickelt werden, der sowohl den Bildungsplan der Primarstufe in Baden-Württemberg als auch die didaktischen Vorüberlegungen berücksichtigt. Die Stunde zielt auf eine vierte Klasse ab, da in dieser Klassenstufe auch das Thema Kinderrechte im Bildungsplan steht, sie ist allerdings auch in einer dritten Klasse umsetzbar. Wie bereits in Kapitel 2.3 erläutert, ist es zudem sinnvoll, das Thema der politischen Bildung an Themen zu knüpfen, die für die Schülerinnen und Schüler relevant sind. Dazu bieten sich vor allem die Kinderrechte an, da gerade diese Rechte Kinder betreffen. Es wird davon ausgegangen, dass das Thema der Kinderrechte in einer vorhergehenden Stunde bereits angebahnt wurde und die Schülerinnen und Schüler mit den Begriffen Recht und Unrecht bereits vertraut sind.

#### 4.3.1 Ziele der Stunde

Aus den oben dargestellten Betrachtungen und den Bezügen zum Bildungsplan, lässt sich für die vorliegende Stunde von mir folgendes übergeordnetes Ziel ableiten:

„Die Schülerinnen und Schüler lernen das Konzept zentraler Kinderrechte kennen, können diese in eigenen Worten darlegen und in Alltagssituationen einordnen.“

Dieses übergeordnete Ziel kann zudem in folgende Teilziele untergliedert werden:

1.) *Die Schülerinnen und Schüler können zentrale Kinderrechte wiedergeben und als Gesprächsanlass nutzen.*

Maßnahmen: Die Kinder arbeiten in Partnerarbeit zu einem bestimmten Recht. Dadurch, dass Überlegungen dazu nicht verschriftet werden, liegt der Fokus auf der Kommunikation miteinander.

2.) *Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, für ihre Rechte einzustehen und diese altersgerecht zu diskutieren.*

Maßnahmen: In der abschließenden Plenumsdiskussion, werden die Rechte nacheinander miteinander diskutiert. Das Gespräch wird dabei durch Impulsfragen teilweise von der Lehrkraft gelenkt.

#### 4.3.2 Methodische Analyse

Die folgende Unterrichtsstunde gliedert sich in Phasen, die alle unterschiedliche Funktionen erfüllen. Um die Ziele bestmöglich zu erreichen, werden diese Phasen in verschiedenen Sozialformen stattfinden und mit unterschiedlichen Medien unterstützt. Die Phasen des Unterrichts werden nach dem Format des AVIVA-Modells gegliedert, das die Unterrichtsstunde in folgende fünf Abschnitte unterteilt: Ankommen, Vorwissen aktivieren, Informieren, Verarbeiten und Auswerten.

##### **Ankommen**

Als Einstieg und Hinführung in das Thema wird den Schülerinnen und Schülern eine Geschichte<sup>2</sup> vorgelesen, die die Kinder für Ungerechtigkeiten sensibilisieren soll. Die abschließende Frage der Geschichte, was genau Rechte seien, wird anschließend im Plenum besprochen.

##### **Vorwissen aktivieren**

Gemeinsam im Klassenverband wird mit Hilfe einer Mindmap gesammelt, was den Schülerinnen und Schülern zum Thema Kinderrechte bereits vertraut ist und was sie darunter verstehen.

---

<sup>2</sup> Alle Unterrichtsmaterialien befinden sich in Anhang II.ii.

## **Informieren**

Anschließend wird dieses Vorwissen mit Hilfe von Papierkärtchen, die die Schülerinnen und Schüler unter ihren Stühlen finden, untermauert. Auf diesen Papierkärtchen stehen unterschiedliche Rechte, die in Ich-Botschaft formuliert sind, um die eigene Verbundenheit mit dem Thema offensichtlicher zu gestalten. Neue Assoziationen, die die Kärtchen bei den Schülerinnen und Schülern entwickeln, werden erneut gesammelt und die Mindmap wird entsprechend ergänzt. Je nach Klassengröße werden mehr oder weniger Kinderrechte in Ich-Botschaften formuliert. Im folgenden Beispiel wird von einer Klassengröße von 20 Kindern ausgegangen und entsprechend die zehn zentralen Kinderrechte (sh. Kapitel 3.2) aufgegriffen. Dabei kommt jedes Kärtchen zweimal vor, um die Partnersuche in der nächsten Phase möglichst aktiv zu gestalten.

## **Verarbeiten**

Mit Hilfe der Papierkärtchen finden sich die Schülerinnen und Schüler zu zweit zusammen (Kinder suchen das Kind, das dasselbe Kinderrechtskärtchen hat) und diskutieren über das Recht, das auf ihrem Kärtchen steht, miteinander. Die Lehrkraft steht dabei unterstützend zur Seite und gibt mit Hilfe passender Impulsfragen (z.B. Was bedeutet es für dich, dass du in die Schule gehen darfst und was wäre, wenn du das nicht könntest?) eine Richtung für das Gespräch vor. Um für die Kinder erneut mehr Verknüpfungspunkte mit dem Thema zu schaffen, dürfen die Gruppen ihre Rechte in eigene Worte umformulieren und gegebenenfalls auch passend ergänzen. Nachdem dieser Satz von der Lehrkraft betrachtet worden ist, wird dieser auf ein Plakat aufgeschrieben. Damit die Rechte auch visuell unterstützt werden, suchen sich die Kinder ein passendes Bild zu ihrem Kinderrechtskärtchen aus. Somit nehmen die Schülerinnen und Schüler ihre Rechte nicht nur auditiv, sondern auch visuell wahr. Die Differenzierung findet hierbei quantitativ statt, indem schnellere Gruppen überlegen sollen, welche Rechte es noch geben könnte bzw. auch geben müsste.

## **Auswerten**

Innerhalb des Plenums trägt jede Gruppe ihr Recht mit dem dazu ausgewählten Bild vor. Gemeinsam wird dann diskutiert, was das Recht für die anderen Schülerinnen und Schüler bedeutet und ob dieses auch schon einmal verletzt

wurde. So wird jedes einzelne Kind mit den Kinderrechten persönlich in Verbindung gebracht. Die Plakate der Gruppen werden anschließend im Klassenzimmer aufgehängt.

## 5 Fazit

Möchte man nun die der Arbeit zugrunde liegenden Frage in Betrachtung der theoretischen Aspekte beantworten, so lässt sich zunächst festhalten, dass die politische Bildung bereits in der Primarstufe von großer Bedeutung ist, damit die Wählerinnen und Wähler von morgen bereits früh über die Demokratie Bescheid wissen und in der Lage sind, an ihr entsprechend teilnehmen zu können. Damit dies auch altersgerecht geschieht ist es unumgänglich die politische Bildung in Kontexte zu betten, die bereits für Grundschülerinnen und -schüler relevant sind. An dieser Stelle kommen die Kinderrechte ins Spiel, denn wenn eines für Kinder relevant ist, dann sind das ihre eigenen Rechte. Hierbei ist es laut Bendig (2018) allerdings von großer Bedeutung, dass die Schülerinnen und Schüler diese aus unterschiedlichen Perspektiven und über verschiedene Sinneswahrnehmungen aufnehmen. Werden die Kinderrechte schließlich noch mit eigenen Erfahrungen verknüpft, wird eine gute Grundlage geschaffen, damit bereits Grundschulkindern die Kinderrechte begreifen lernen. Denn worin sich alle der Arbeit zugrunde liegenden literarischen Werke einig sind, ist, dass Schülerinnen und Schüler bereits früh ihre Rechte kennenlernen müssen, um diese auch wahrnehmen zu können. Aus diesem Grund ist es unumgänglich so früh wie möglich innerhalb der schulischen politischen Bildung die Kinderrechte altersgerecht zu thematisieren. Denn was bringen Kinderrechte, wenn Kinder ihre Rechte gar nicht kennen?

## 6 Literaturverzeichnis

Bendig, R. (2018). *Handlungskompetenzen entwickeln am Lerngegenstand Kinderrechte. Globales Lernen in Kooperation von Schule, Zivilgesellschaft und Jugendarbeit*. Wiesbaden: Springer VS.

Das Kinderhilfswerk der Vereinten Nationen (UNICEF): letzter Zugriff am 08.08.2023. Verfügbar unter <https://www.unicef.de/>

Frädrich, J. & Jerger-Bachmann, I. (1995). *Kinder bestimmen mit. Kinderrechte und Kinderpolitik*. München: Beck'sche Verlagsbuchhandlung.

Goll, T. & Schauenberg, E. (2014). Politische Bildung von der Wiege an? In: Lange, D. & Oeftinger, T. (Hrsg.). *Politische Bildung als lebenslanges Lernen*. Schwalbach: WOCHENSCHAU Verlag. 106-116.

Hellmuth, K. & Klepp, C. (2010). *Politische Bildung*. Wien: Böhlau Verlag.

Herdegen, P. (1999). *Soziales und politisches Lernen in der Grundschule. Grundlagen – Ziele – Handlungsfelder*. Donauwörth: Auer Verlag.

Kurt, A. (2014). *Kinderrechte kennenlernen. Stundenverläufe, Arbeitsblätter und Bildvorlagen für die Grundschule*. Mülheim: Verlag an der Ruhr.

Liebel, M. (2007). *Wozu Kinderrechte. Grundlagen und Perspektiven*. Weinheim: Juventa.

Lutter, A. (2014). Die Fächer der politischen Bildung in der Schule. In: Sander, W. (Hrsg.). *Handbuch politische Bildung* (S. 127-135). Schwalbach: WOCHENSCHAU Verlag.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2016): Bildungsplan der Grundschule, Baden-Württemberg.

Negt, O. (2014). Politische Bildung und Europäische Integration. Ein lebenslanger Lernprozess für alle Europäer. In: Lange, D. & Oeftinger, T. (Hrsg.). *Politische Bildung als lebenslanges Lernen* (S. 15-22). Schwalbach: WOCHENSCHAU Verlag.

Richter, D. (2016). Politische Bildung von Anfang an kompetenzorientiert. In: Mitnik, P. (Hrsg.). *Politische Bildung in der Primarstufe. Eine internationale Perspektive* (S. 9-22). Innsbruck: Studienverlag.

Sander, W. (2014a). Geschichte der politischen Bildung. In: Sander, W. (Hrsg.). *Handbuch politische Bildung* (S. 15-30). Schwalbach: WOCHENSCHAU Verlag.

Sander, W. (2014b). Politische Bildung im gesellschaftlichen Lernbereich und in Integrationsfächern. In: Sander, W. (Hrsg.). *Handbuch politische Bildung* (S. 194-211). Schwalbach: WOCHENSCHAU Verlag.

## 7 Anhang

### Anhangsverzeichnis

<b>I. Unterrichtsentwurf .....</b>	<b>19</b>
i. Verlaufsplan .....	19
ii. Materialien .....	21

# I. Unterrichtsentwurf

## i. Verlaufsplan

Fach: Sachunterricht

Klasse: 4

Datum:

Zeit: Doppelstunde

Zeitangabe	Phase	Lehrer-Schüler-Interaktion	Methodisch-didaktischer Kommentar	Medien	Sozialform
5 Minuten	Begrüßung	Die Lehrkraft begrüßt die SuS <sup>3</sup>			Plenum
10 Minuten	Ankommen	LK liest SuS Geschichte vor	Sensibilisierung für Ungerechtigkeiten Interesse für das Thema wird geweckt	Einstiegsge- schichte	Plenum
15 Minuten	Vorwissen aktivieren	Was sind Rechte? → kurz erläutern  Das Wort Kinderrechte wird in Form einer Mindmap an die Tafel geschrieben und Einfälle der Kin- der werden dazu gesammelt.	Kognitive Aktivierung  Impulsfrage: Was glaubt ihr, sind Kin- derrechte?  Impulsfrage: Was haben diese Sätze mit den Kinderrechten zu tun?	Tafel	Plenum
10 Minuten	Informieren	SuS finden unter ihrem Stuhl aus- geschnittene Papierstücke, auf de- nen ausgewählte Kinderrechte als Ich-Botschaft formuliert sind.		Kinder- rechtskärt- chen, Tafel	Plenum

<sup>3</sup> Zur Vereinfachung wird im Verlaufsplan Schülerinnen und Schüler mit SuS abgekürzt.

		Weitere Einfälle zum Thema werden in der MindMap ergänzt.			
30 Minuten	Verarbeiten	<p>Partnerarbeit: SuS mit demselben Papierstücken finden sich zusammen und diskutieren über das, was auf ihrem Papier stehen und was das für sie bedeutet. SuS dürfen das Recht auch ergänzen oder in eigene Worte umformulieren. Dieses wird dann auf einem Plakat verschriftet.</p> <p>Anschließend wird aus der Mitte ein passendes Bild dazu ausgesucht, das beim abschließenden Vortrag den restlichen Schülerinnen und Schülern gezeigt wird.</p> <p>Differenzierung: Schnellere Gruppen, dürfen gemeinsam überlegen, welche Kinderrechte, außer das vorliegende, es noch geben könnte und müsste.</p>	<p>Impulsfragen, für Gruppen, die Schwierigkeiten haben, ins Gespräch zu kommen: (Bsp.) Was bedeutet es für dich, dass du in die Schule darfst und was wäre, wenn du das nicht könntest?</p> <p>Durch weniges Verschriften werden schwächere SuS entlastet</p>	<p>Kinderrechtskärtchen</p> <p>Plakate</p> <p>Bilder</p>	Partnerarbeit
20 Minuten	Auswerten	Vor der Klasse darf jede Gruppe ihr Recht einmal laut aussprechen und kurz präsentieren. Gemeinsam wird dann diskutiert.	Impulsfragen: Was bedeutet das für euch? Hattet ihr schon Situationen, in denen das Recht verletzt wurde?	Plakate, Bilder	Kinositz

## ii. Materialien

### Geschichte

Heute geht es auf dem Pausenhof wieder ziemlich turbulent zu. Kein Wunder! Schließlich ist es schon die zweite große Pause und jeder muss sich ein bisschen austoben. Nur Torben will sich nicht in das Gewimmel stürzen. Schnell läuft er zur Toilette, denn dort ist er meistens ungestört. Die anderen Kinder gehen lieber während des Unterrichts. Ja, Unterricht ist so ein Thema. Torben findet es viel besser, im Klassenzimmer zu sitzen, als die blöden Pausen auf dem Schulhof zu verbringen. Dort machen sich die anderen eh bloß über ihn lustig – oder, was noch schlimmer ist – vermöbeln ihn. Nee, da schließt Torben sich lieber die Pause über in der Toilette ein. Plötzlich klopft es an der Tür. „Torben? Was machst du denn darin wieder so lange?“, will Frau Schneider wissen. „Ich bin auf der Toilette“, murmelt Torben. „Los jetzt, geh auf den Schulhof zu den anderen Kindern“, meckert Frau Schneider. Zähneknirschend kommt Torben dieser Aufforderung nach. Dort warten schon Christian und Paul mit einem breiten Grinsen auf ihn. „Na du Körnerfresser. Hat deine Mami dir wieder ein schönes Frühstückspaket gemacht?“, fragt Torben. „Aber es muss alles Bio sein“, äfft Christian Torbens Mama nach. Torben seufzt. Wie oft hat er das schon zu hören bekommen. „Die anderen Kinder sind bloß neidisch auf dein gesundes Frühstück“, versucht Mama, Torben immer aufzumuntern. Aber das hilft nicht so wirklich. So oft wollte Torben schon irgendetwas „Normales“ zum Essen mitnehmen, aber wegen seiner ganzen Allergien kann er viele Sachen einfach nicht essen.

Als Paul und die anderen merken, dass Torben nicht auf ihre Hänseleien einsteigt, packen sie ihn und zerren Torben ins Gebüsch. Dort nimmt Christian ihn in den Schwitzkasten. „Du siehst wie ein richtiger Penner aus. Guck dich doch mal an. Die Klamotten, die du trägst, sind schon längst out“, sagt Christian und reißt ein Loch in Torbens T-Shirt. „Ups, da wird Mami aber bestimmt schimpfen, denn das T-Shirt ist doch so schön“, spottet Christian.

Plötzlich steht Finja neben den Jungs. „Hört sofort auf! Lasst Torben in Ruhe. Er kann doch nichts dafür, dass er anders ist als ihr. Und außerdem ist mir Torben tausendmal lieber als solche Idioten wie ihr! Ihr handelt euch wohl für die Allertollsten. Dabei habt ihr doch nicht einmal den Mut, anders zu sein. Im

Gegenteil! Ihr macht das alles ja bloß, um cool zu sein. Torben ist viel cooler als ihr, denn er steht wenigstens dazu, dass er nicht die neusten Klamotten trägt und andere Sachen essen muss. Ihr habt kein Recht dazu, Torben so zu behandeln!“, schimpft sie.

Augenblicklich lässt Christian Torben los. Er wird sogar ein bisschen rot, denn er findet Finja unbeschreiblich toll. Jetzt ist es natürlich blöd, dass sie so über die Sache denkt. Doch eine Frage lässt Christian nicht los: Was meint Finja bloß damit, dass er kein Recht dazu hat?

(Kurt 2014, 8ff)

## Kinderrechtskärtchen

Ich darf meine Meinung sagen und bei manchen Sachen auch mitbestimmen.	Ich darf meine Meinung sagen und bei manchen Sachen auch mitbestimmen.
Ich habe das Recht zum Arzt zu gehen, wenn ich krank bin.	Ich habe das Recht zum Arzt zu gehen, wenn ich krank bin.
Ich darf bei meinen Eltern leben.	Ich darf bei meinen Eltern leben.
Niemand darf mich schlagen.	Niemand darf mich schlagen.
Kinder, die eine Behinderung haben, haben das Recht, besonders betreut zu werden.	Kinder, die eine Behinderung haben, haben das Recht, besonders betreut zu werden.
Ich darf spielen, basteln und andere Sachen in meiner Freizeit.	Ich darf spielen, basteln und andere Sachen in meiner Freizeit.
Jedes Kind auf der Welt hat dieselben Rechte wie ich.	Jedes Kind auf der Welt hat dieselben Rechte wie ich.
Ich darf zur Schule gehen und lernen.	Ich darf zur Schule gehen und lernen.
Kinder, die hierherkommen, weil in ihrem Land Krieg ist, bekommen besonderen Schutz.	Kinder, die hierherkommen, weil in ihrem Land Krieg ist, bekommen besonderen Schutz.
Ich muss nicht arbeiten.	Ich muss nicht arbeiten.

## 8 Eigenständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die Hausarbeiten mit dem Titel *Politische Bildung in der Primarstufe an Hand der Kinderrechte – wie können diese innerhalb des Unterrichts altersgerechte vermittelt werden?* eigenständig erbracht, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken (Texte, Textbausteine und/oder -fragmente) als solche kenntlich gemacht habe. Die Arbeit wurde nicht, auch nicht in Teilen, unter Verwendung eines textbasierten Dialogsystems (wie ChatGPT) oder auf andere Weise mit Hilfe einer künstlichen Intelligenz von mir verfasst. Die Arbeit habe ich in gleicher oder ähnlicher Form oder auszugsweise noch keiner Prüfungsbehörde zu Prüfungszwecken vorgelegt. Mir ist bekannt, dass Zuwiderhandlungen gegen den Inhalt dieser Erklärung einen Täuschungsversuch darstellen, der grundsätzlich das Nichtbestehen der Prüfung zur Folge hat.

Freiburg, den 14.08.2023

Unterschrift Ul. Bruch