Junge Menschen und ihre Rechte in Schulen

Roland Roth

Baustein 10

Schule ohne Rassismus
Schule mit Courage

Junge Menschen und ihre Rechte in Schulen

Baustein 10

Prof. Dr. Roland Roth, geb. 1949, ist Politikwissenschaftler und sein wissenschaftliches und politisches Interesse gilt den Themenfeldern Demokratie, soziale Bewegungen, Zivilgesellschaft und Menschenrechte. Er ist im Beirat von *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage* sowie Mitbegründer des „Komitees für Grundrechte und Demokratie“ und des „ipb – Institut für Protest- und Bewegungsforschung“.

In der Publikationsreihe Bausteine werden von Wissenschaftler*innen, Pädagog*innen und Publizist*innen pädagogische und gesellschaftspolitische Aspekte der Frage diskutiert, wie eine dem Schutz der Würde aller Menschen verpflichtete Schule verwirklicht werden kann.

Impressum
© Aktion Courage e.V., Berlin 2021
Erste Auflage, Februar 2021
ISBN 978-3-933247-78-0

Herausgegeben durch die Bundeskoordination
Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage,
in der Trägerschaft des Aktion Courage e.V.

Jede Verwertung ist ohne Zustimmung von Aktion Courage e.V. unzulässig. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Mikroverfilmungen, Übersetzungen und die Einspeicherung in elektronische Systeme.

1. Ziele des Bausteins 5
2. Elemente der UN-Kinderrechtskonvention 13
3. Bildung und Kinderrechte 25
4. Rechte junger Menschen in deutschen Schulen 37
Fußnoten 57

Genderneutral

Wir überlassen es den Schreibenden, ob sie in ihren Artikeln von Lehrern, Lehrer_innen, Lehrer*innen, LehrerInnen oder von Lehrerinnen und Lehrern sprechen. So viel Freiheit und Vielfalt muss sein.

1.
Ziele des Bausteins

„Es ist gewiss, dass wir in unserer modernen Welt besser für unsere Kinder sorgen können, als wir es jetzt tun. Es gibt keine Entschuldigung dafür, den Kindern eine gute Kindheit vorzuenthalten, in der sie ihre Fähigkeiten voll entfalten können."

Nelson Mandela

Wer sich für Demokratie und Menschenrechte einsetzt und gegen jede Form der Diskriminierung aufsteht, benötigt keine aufwendigen Begründungen. Es gehört zu den universellen Grunderfahrungen, dass sich Menschen gegen Ungerechtigkeiten aller Art zur Wehr setzen – sie tun dies selbst in autoritären Regimen, die ihnen eigene Rechte absprechen. Die verheerenden Weltkriege in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts und die Verbrechen des Holocaust waren Anlass für die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte durch die Vereinten Nationen (UN) im Dezember 1948. Hier wurde erstmals umfassend und von nahezu allen Staaten anerkannt ein positiver Katalog von Rechten formuliert, der allen Menschen zu eigen ist. In der Folge sind zahlreiche regionale Menschenrechtspakte verabschiedet worden. Übereinkommen zu einzelnen Rechten, zum Beispiel zu wirtschaftlichen, sozialen, politischen oder kulturellen Rechten, aber auch zu den Rechten von Frauen, von Rassismus Betroffenen oder von Menschen mit Behinderungen sind hinzugekommen. Im Jahr 1989 wurde von den Vereinten Nationen eine Verein-

barung über die Rechte des Kindes vorgelegt, die inzwischen weltweit 196 Länder ratifiziert haben.

So ist ein komplexes Menschenrechtssystem entstanden, in das die Gerechtigkeitsforderungen und Gleichheitsansprüche von Menschenrechtsgruppen, Befreiungsbewegungen und Protesten Eingang gefunden haben. Zu keiner Zeit und an keinem Ort sind sie vollständig umgesetzt, aber sie geben eine Richtung vor, in die sich Gesellschaften entwickeln wollen und sollen. Die Verbindlichkeit dieser Menschenrechtsnormen bleibt gering, wenn sie nicht in nationales Recht übersetzt werden. Aber es gibt zum Beispiel Berichtsauflagen für die Unterzeichnerstaaten oder individuelle Beschwerdemöglichkeiten und rechtliche Überprüfungen etwa durch den Europäischen Menschenrechtsgerichtshof.

Gleichwohl sind zahlreiche Normen für viele Menschen Utopie geblieben. Dies gilt nicht zuletzt für den ambitionierten Anspruch der Allgemeinen Menschenrechtserklärung, eine friedliche Welt und eine internationale Ordnung zu schaffen, in der die Menschenrechte für alle Menschen gelten. Heute scheinen wir davon weiter entfernt denn je. Nicht nur die Umsetzung lässt zu wünschen übrig, nicht wenige politischen Regime verneinen auch deren Geltung. Umso mehr lohnt es sich, für die Utopie der Menschenrechte, konkret für ihre Verwirklichung zu streiten.

Dies gilt zumal für die Kinderrechte, die als Konkretisierung und Erweiterung der allgemeinen Menschenrechte für junge Menschen bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres gelten sollen. Einige ihrer Elemente sind auch im Grundgesetz zu finden. Das gilt vor allem für das Leitmotiv der Menschenwürde und das allgemeine Diskriminierungsverbot. Andere Grundrechte wie zum Beispiel das Wahlrecht sind Staatsbürger*innen vorbehalten und unter anderem an die Volljährigkeit gebunden. Die Kinderrechte

stellen deshalb den Versuch dar, jungen Menschen als einer besonders verletzbaren Gruppe unter der Bedingung eingeschränkter Bürgerrechte ausgleichend Beachtung und Gehör zu verschaffen. Seit der deutschen Ratifizierung der Kinderrechtskonvention 1992 gibt es zahlreiche Initiativen, die Kinderrechte in das Grundgesetz aufzunehmen, wie dies bereits in einigen Staaten der Fall ist. Auch die aktuelle Bundesregierung hatte sich dies im Koalitionsvertrag vorgenommen. Der Anfang 2021 von der Bundesregierung vorgelegte Ergänzungsvorschlag bleibt allerdings weit hinter den Normen der UN-Kinderrechtskonvention zurück.[1]

Wie wenig kinderrechtsfreundlich bislang viele Bildungsbereiche ausgestaltet sind, zeigt auch der jüngste Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung mit dem Schwerpunkt politische Bildung (BMFSFJ 2020).[2]

Diese Kinderrechtsvergessenheit ist Ausdruck eines Adultismus,[3] der Kinder als Wesen mit eingeschränkten Rechten traktiert – mit durchaus praktischen Folgen. Zwei Beispiele mögen genügen:

Die breiten Protestbewegungen junger Menschen unter dem Motto „Fridays for Future“ werden öffentlich gerne als Schulschwänzen und Verstoß gegen die Schulpflicht diskutiert.[4] Völlig übersehen wird dabei meist, dass die Kinderrechtskonvention jungen Menschen ausdrücklich Vereinigungs- und Versammlungsfreiheit zugesteht. Wenn sich daran in Deutschland rund ein Viertel der nachwachsenden Generation beteiligt und zwei Drittel dies mit Sympathie verfolgen, kann das Pochen auf die Schulpflicht keine angemessene Antwort sein. Eine Abwägung mit dem Recht auf Bildung ist ohne die aktive Beteiligung der jungen Menschen nicht sinnvoll. Viele Schulen haben deshalb kreative Lösungen im Umgang mit den ausgefallenen Schulstunden

gefunden und die Protestthemen in der Schule aufgegriffen.

Die großflächige Schließung von Spielplätzen, Kindereinrichtungen und Schulen, wie sie die erste Phase der Corona-Pandemie geprägt hat, stellt eine massive Verletzung von Kinderrechten dar. Auch hier wäre eine Abwägung mit den durchaus berechtigten Schutz- und Gesundheitsrechten notwendig gewesen, um mit der Beteiligung der betroffenen Kinder und Jugendlichen zu kreativen und kinderrechtskonformen Lösungen zu kommen.[5]

Hier liegt das erste Ziel dieser Broschüre: Es geht darum, das Wissen um die Kinderrechte zu vertiefen und die Verpflichtung und Produktivität dieser Perspektive für Schulen deutlich zu machen.

Im Zentrum der Arbeit des Netzwerks *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage* steht der schulbezogene Einsatz gegen Diskriminierungen, Mobbing und alle Formen der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit wie Rassismus, Antisemitismus, Sexismus und Homofeindlichkeit. Die Liste der Diskriminierungstatbestände wächst mit verstärkter Mobilität, Migration und gesellschaftlicher Vielfalt. Die meist wenig „sozialen" digitalen Medien haben dazu in den letzten Jahren als Verstärker beigetragen. „Die Schule ist der Ort, an dem Kinder und Jugendliche täglich mit den Herausforderungen einer heterogenen Gesellschaft konfrontiert sind."[6]

Die positiven Leitsterne der Netzwerkarbeit lauten Menschenwürde und Menschenrechte, Gleichwertigkeit und Partizipation. Konkret geht es um eine demokratische Schulkultur und ein Schulklima, das Schüler*innen dabei unterstützt, die eigenen Rechte zu vertreten und die

der anderen zu respektieren. Es geht nicht zuletzt um ihr Wohlbefinden. Die bevorzugte Handlungsform von Schüler*innen und Pädagog*innen in den Courage-Schulen ist das freiwillige Engagement, verbunden mit der Chance, die eigene Wirksamkeit zu erleben. Schulen können so zu Laboren einer demokratischen Gesellschaft werden.

Bislang spielen die Kinderrechte für die Arbeit des Netzwerks *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage* keine zentrale Rolle, obwohl ihr „Geist" präsent ist und sie gelegentlich erwähnt werden.[7] Meist werden die in der Kinderrechtskonvention garantierten Beteiligungsrechte hervorgehoben. Das Programm des Netzwerks fügt sich durchaus in den normativen Rahmen der Menschen- und Kinderrechte, macht davon aber keinen systematischen Gebrauch. Dazu will dieser Text anregen.

Kinderrechte sind geltendes Recht. Sie bieten einen anspruchsvollen und zugleich anregenden normativen Rahmen für die verschiedenen Akteure im Netzwerk *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage*. Deren Arbeit zu stärken, ist das zweite Ziel dieses Bausteins.

Im nächsten Abschnitt dieses Bausteins wird die Systematik der UN-Kinderrechtskonvention umrissen. Zudem werden einige zentrale Artikel mit Blick auf die Arbeit des Netzwerks *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage* hervorgehoben. Es folgt ein kurzer Abriss zum Thema Bildung mit Blick auf die UN-Kinderrechtskonvention. Im anschließenden Kapitel zur Umsetzung der Kinderrechte in Deutschland werden die Kinderrechte vor allem auch auf die Situation und den Auftrag der Schulen bezogen. Zwei Kinderrechte treten dabei besonders hervor: das Recht auf Beteiligung und das Recht auf Bildung.

2.
Elemente der UN-Kinderrechtskonvention

„Wir wollen eine Welt, die für Kinder geeignet ist,
denn eine Welt, die für uns geeignet ist,
ist eine Welt, die für alle geeignet ist.“

Aus der Erklärung des
Weltkindergipfels 2002

Die von den Vereinten Nationen 1989 verabschiedete Kinderrechtskonvention wurde 1992 von Deutschland mit Vorbehalten ratifiziert und ist seit der Rücknahme dieser Vorbehalte 2010 uneingeschränkt geltendes Recht. Mit der Unterzeichnung hat die Bundesrepublik Deutschland zahlreiche Selbstverpflichtungen übernommen. Vor allem geht es darum, diese Rechte schrittweise in den verschiedenen nationalen Rechtsbereichen – von der Verfassung bis zum Schul- und Familienrecht – umzusetzen und lebenspraktische Wirklichkeit werden zu lassen. In regelmäßigen Berichten der Bundesregierung – ergänzt durch zivilgesellschaftliche Stellungnahmen einer „National Coalition“ – wird die UN-Kinderrechtskommission über die Fortschritte informiert, die von der Kommission mit konkreten Empfehlungen beantwortet werden.[8]

Es kann hier nicht darum gehen, alle 54 Artikel der Kinderrechtskonvention darzustellen, in denen die Menschenrechte für junge Menschen unter 18 Jahren konkretisiert und

die Umsetzungsverpflichtungen der beigetretenen Nationalstaaten festgehalten werden. Zudem hat die UN-Kinderrechtskommission im Laufe der Zeit zu zentralen Artikeln allgemeine Kommentare („General Comments") verfasst, die zeitgemäße Interpretationshilfen bieten.[9] Hier geht es zunächst nur um die Systematik der Konvention.

a) Die Säulen der UN-Kinderrechtskonvention

Die UN-Kinderrechtskonvention ist keine beliebige Ansammlung von einzelnen Artikeln, die jeweils isoliert zu sehen sind. Vielmehr ergänzen sie sich und verweisen aufeinander. Deshalb wird die Kinderrechtskonvention gerne als Gebäude dargestellt, das auf drei Säulen ruht und von einem Dach gekrönt wird. Diese drei zentralen Säulen sind Schutz, Förderung und Beteiligung. Damit wird zum Ausdruck gebracht, dass diese drei Grundgarantien sich wechselseitig bedingen, unterstützen und tragen. Schutz erfordert ebenso wie die Förderung von jungen Menschen deren Beteiligung.[10] Die Kinderrechtsbewegung hat diese Sicht auf die einprägsame Formel gebracht: „Nichts für uns ohne uns!" Umgekehrt ist Beteiligung nicht sinnvoll möglich, wenn es an Schutz und Förderung fehlt. Dieser wechselseitige Verweisungszusammenhang kann als eine der zentralen Innovationen der UN-Kinderrechtskonvention gelten und macht ihre Umsetzung besonders anspruchsvoll. Wann immer möglich, sind deshalb Maßnahmen zum Schutz von Kindern mit deren Beteiligung zu entwickeln. Die Geschichte der Heimerziehung zum Beispiel ist durchzogen von massiven Kinderrechtsverletzungen – nicht zuletzt, weil die betroffenen Kinder oft mundtot gemacht wurden. Jenseits solcher „Befriedungsverbrechen" sind auch wohlmeinende

Förderungsmaßnahmen stets auf ihre Wirkungen zu überprüfen. Und wer könnte dies besser als die Kinder selbst? So müssten aus kinderrechtlicher Perspektive beispielsweise alle Schulreformen mit der Beteiligung von Schüler*innen entwickelt und evaluiert werden – eine wahrhaft revolutionäre Forderung im deutschen Schulwesen. Wie produktiv es sein könnte, die lebensweltliche Kompetenz von jungen Menschen zu berücksichtigen, lässt sich am Debakel der in vielen Ländern zurückgenommenen verkürzten Gymnasialphase (G8) verdeutlichen.[11] „Wir haben uns an euch versündigt", lautete die späte Einsicht einer Landtagspräsidentin im Gespräch mit jungen Menschen, die auf die alltäglichen Folgen der „verdichteten" Lebensphase für Engagement und Beteiligung aufmerksam gemacht hatten.

Kinderrechte gelten weltweit. Maßstab für die konkrete Umsetzung von Förderung und Fürsorge ist deshalb – jenseits eines Minimums – der vorhandene Reichtum der jeweiligen Gesellschaft, verbunden mit der Aufforderung zu internationaler Solidarität. Es ist deshalb nicht zulässig, mit Blick auf die Situation von Kindern im globalen Süden selbstzufrieden die Hände in den Schoß zu legen. In Artikel 3 (2) der Kinderrechtskonvention verpflichten sich die unterzeichnenden Staaten, für jedes Kind umfassend Schutz und Fürsorge zu gewährleisten, „die zu seinem Wohlergehen notwendig sind; zu diesem Zweck treffen sie alle geeigneten Gesetzgebungs- und Verwaltungsmaßnahmen". Die Drittwirkung dieser Maßnahmen für nicht-staatliche Einrichtungen wird ausdrücklich hervorgehoben. So heißt es im dritten Abschnitt des Artikels 3: „Die Vertragsstaaten stellen sicher, dass die für die Fürsorge für das Kind oder dessen Schutz verantwortlichen Institutionen, Dienste und Einrichtungen den von den zuständigen Behörden festgelegten Normen entsprechen."

b) Das Recht auf Gehör

Die dritte Säule gehört vermutlich zu den bekanntesten, aber nur sehr selektiv umgesetzten Normen der UN-Kinderrechtskonvention. Es geht dabei um Partizipation, die Berücksichtigung des Kindeswillens und das Recht auf Gehör. In Artikel 12 (1) heißt es: „Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife." Dieses Recht auf Gehör wird durch weitere Rechte wie die Meinungs- und Informationsfreiheit (Art. 13), die Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit (Art. 14) sowie die Vereinigungs- und Versammlungsfreiheit (Art. 15) unterstützt.

Auffällig ist an dieser Fassung des Partizipationsrechts der umfassende Anspruch. Es soll für „alle das Kind berührenden Angelegenheiten" gelten. Nahezu alle schulischen Belange und kommunalen Angelegenheiten sind somit eingeschlossen. Auch für Bundes- und Landesgesetze müsste es zumindest eine Prüfung der Kinderrechtsverträglichkeit geben. Aber Artikel 12 enthält auch Formulierungen, die als Einschränkungen gelesen werden können. Kindern wird gerne pauschal die Urteilsfähigkeit und die nötige „Reife" abgesprochen und damit Beteiligung verweigert oder deren Meinung abgewertet. Diese Praxis entspricht nicht dem Geist der Kinderrechtskonvention. Dort ist von „evolving capacities", sich entwickelnden Fähigkeiten die Rede, die nicht zuletzt durch Beteiligungsprozesse selbst gefördert werden können. In der Tat gibt es eine Fülle von Erfahrungen, dass Kinder von Anfang an als „kompetente Säuglinge" ihr Wohlbefinden und Unbehagen zuweilen lautstark zum

Ausdruck bringen. Schon im Kindergarten entwickeln sie moralische Standards und sie sind offensichtlich in der Lage, ihre Wünsche an eine Kita zu artikulieren und deren Qualität zu beurteilen.[12] Bereits im Grundschulalter entwickeln sich basale politische Orientierungen.[13] Sicherlich sollte die Überforderung von Kindern in Beteiligungsprozessen vermieden werden, aber altersgemäße Methoden und eine qualifizierte Begleitung ermöglichen eine frühe Partizipation von Kindern auch zu Themen, für die ihnen oft die Kompetenz, sprich „Alter und Reife" abgesprochen wird. Hortkinder zum Beispiel sind sehr wohl in der Lage, ihre Sicht auf ihre Stadt sehr präzise zum Ausdruck zu bringen und in Zukunftswerkstätten Alternativen vorzuschlagen.

Die Fähigkeit, Partizipationskompetenzen zu entwickeln, können Kinder bereits in ihren Familien erwerben. Rund zwei Drittel aller Kinder wachsen heute in „Verhandlungsfamilien" auf.[14] Sie haben dort etwas zu sagen und können auch bei wichtigen Themen, wie zum Beispiel der Schulwahl, mitentscheiden. Diesen Impuls zur Mitsprache greifen aktuell verstärkt Kitas auf, wo Erzieher*innen die Erfahrung machen können, dass ihre pädagogische Arbeit durch die Beteiligung der Kinder an Qualität gewinnt und das Klima in der Einrichtung für alle Beteiligten besser wird. Diese Erfahrungen machen deutlich, dass Beteiligungsprozesse erheblich zu Urteilskraft und Reife beitragen können. Mit dem Übergang zur Schule werden Mitgestaltungserwartungen häufig enttäuscht und ein beteiligungsferner Realismus eingeübt.[15]

Auch die Formulierung „angemessen zu berücksichtigen" ist ein Einfallstor für die Abwertung der Vorschläge und Einschätzungen von Kindern in Beteiligungsprozessen. Das englische Original spricht dabei präziser von „due weight", von gebührendem Gewicht. In der Regel sind es Erwachsene, die mit den Beteiligungsergebnissen umgehen, das heißt sie

umsetzen oder ignorieren. Die kinderrechtliche Aufforderung, ihnen gebührendes Gewicht beizumessen, gilt es ernst zu nehmen und der Versuchung zu widerstehen, die eigene Machtposition bevormundend oder manipulativ zu nutzen. Das pädagogische Personal in Einrichtungen muss nicht nur gut fragen und zuhören können. Für die Beziehungsqualität und das Vertrauen der Kinder ist es entscheidend, ob Kinder die Erfahrung machen können, dass ihre Stimmen gehört und ihre Vorschläge berücksichtigt werden – nicht immer, aber immer wieder. Und sie haben ein Recht auf nachvollziehbare Begründungen, wenn sie mit ihren Ideen nicht zum Zuge kommen.

Die drei Säulen des Kinderrechtsgebäudes tragen eine Kuppel, die besonders anspruchsvoll ist. Es geht dabei um den Vorrang des Kindeswohls.

c) Vorrang des Kindeswohls

In der UN-Kinderrechtskonvention, Art. 3 (1), heißt es: „Bei allen Maßnahmen, die Kinder betreffen, gleichviel ob sie von öffentlichen oder privaten Einrichtungen der sozialen Fürsorge, Gerichten, Verwaltungsbehörden oder Gesetzgebungsorganen getroffen werden, ist das Wohl des Kindes (best interests of the child)[16] ein Gesichtspunkt, der vorrangig zu berücksichtigen ist.“

Diese Norm bedeutet nicht, dass die Interessen von Kindern stets an erster Stelle zu stehen haben, sondern dass ihnen bei der Interessenabwägung ein besonderes Gewicht zukommt. Bei politischen Entscheidungen und in Verwaltungsverfahren ist zunächst zu belegen, dass die Interessen von Kindern überhaupt erfasst und beachtet worden sind.

Üblicherweise geschieht dies durch direkte Beteiligung. In einem zweiten Schritt muss eine Abwägung mit anderen Interessen vorgenommen und eingehend begründet werden, wenn die Interessen von Kindern nicht zum Zuge kommen. Im Streitfall ist es zum Beispiel Aufgabe der Kommunalaufsicht zu überprüfen, ob der konkrete Entscheidungsprozess diese Norm angemessen gewürdigt hat.[17] Auch für private Betreiber und freie Träger von Kinder- und Jugendeinrichtungen gilt diese Norm. Das öffentliche Bildungswesen muss sich ebenfalls am Vorrang des Kindeswohls messen lassen. Dies geschieht jedoch höchst selten und oft sehr einseitig, wie zum Beispiel in den diversen PISA-Studien, die einzig an messbaren Lernerfolgen interessiert sind.

Mit dem Vorrang des Kindeswohls ist auch ein Maßstab für die Qualität von Beteiligungsprozessen gesetzt. Gelungen ist Beteiligung dann, wenn sie dazu beiträgt, Kinderinteressen deutlich zu machen, sie abzuwägen und mit besonderem Gewicht in Planungen und Entscheidungen geltend zu machen, die junge Menschen betreffen.

d) Diskriminierungsverbot

Aus der Fülle der Kinderrechte verdienen mit Blick auf die Arbeit des Netzwerks *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage* zwei weitere Artikel besondere Beachtung.

Bereits in Artikel 2 der Konvention wird ein umfassendes Diskriminierungsverbot normiert. Es ist danach staatlicher Auftrag, Kinderrechte für alle Kinder ohne jede Diskriminierung zu gewährleisten „unabhängig von der Rasse, der Hautfarbe, dem Geschlecht, der Sprache, der Religion, der politischen oder sonstigen Anschauung, der nationalen, ethnischen oder sozialen Herkunft, des Vermögens, einer

Behinderung, der Geburt oder des sonstigen Status des Kindes, seiner Eltern oder seines Vormunds".

Im 2. Abschnitt heißt es dazu konkretisierend: „Die Vertragsstaaten treffen alle geeigneten Maßnahmen, um sicherzustellen, dass das Kind vor allen Formen der Diskriminierung oder Bestrafung wegen des Status, der Tätigkeiten, der Meinungsäußerungen oder der Weltanschauung seiner Eltern, seines Vormunds oder seiner Familienangehörigen geschützt wird."

Auf dieses umfassende Diskriminierungsverbot kann sich die Arbeit des Vereins Aktion Courage berufen. Als Trägerverein von *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage* unterstützt er Schulen bei der Verwirklichung eines diskriminierungsfreien Schulalltags. Dass es sich dabei eigentlich um eine genuine Aufgabe des Staates beziehungsweise der Institution Schule gehört, darf dabei nicht vergessen werden. Ihre Vernachlässigung sollte nicht hingenommen werden. Zivilgesellschaftliche Initiativen können aber den Finger in die Wunde legen. Sie können Wege aufzeigen und Formate entwickeln, wie eine erfolgreiche und präventive Antidiskriminierungspolitik aussehen kann, die nicht zentral auf Repression, sondern auf Dialog und Verständigung setzt.[18] Internationale Abkommen nehmen in erster Linie Staaten in die Pflicht. Viele der übernommenen Aufgaben können durch zivilgesellschaftliche Akteure und mit zivilen Mitteln angemessener erfüllt werden. Aber eine anwaltliche Öffentlichkeitsarbeit aus der Zivilgesellschaft sollte dafür sorgen, dass sich staatliche Einrichtungen nicht aus der Verantwortung stehlen.[19] Zivilgesellschaftliche Initiativen wie das Schul-Netzwerk von Aktion Courage sind Teil einer „monitory democracy",[20] die staatliches Handeln kontinuierlich an den selbstgesetzten Verpflichtungen überprüft. Schließlich sind zivilgesellschaftliche Akteure besonders geeignet, einen

menschenrechtsgemäßen Umgang in Einrichtungen und sozialen Räumen zu fördern und so zur Selbstkorrektur von Fehlentwicklungen anzuregen. Da Menschen- und Kinderrechte im Alltag gelebt werden müssen, um eine Prägekraft entfalten zu können, taugen sie auch als Maßstab für das Verhalten von Menschen jeden Alters untereinander.

e) Das Recht auf Leben und Entwicklung

In Artikel 6 hebt die Kinderrechtskonvention das Recht auf Leben und Entwicklung hervor. Die Unterzeichnerstaaten garantieren „in größtmöglichem Umfang das Überleben und die Entwicklung des Kindes". Das Recht auf die „größtmögliche Entwicklung" setzt einen hohen Maßstab für alles staatliche Handeln, das die Entwicklung von Kindern – diskriminierungsfrei – direkt oder indirekt beeinflusst. Es ist staatliche Pflicht und die der Eltern, den Kindern beste Entwicklungsbedingungen bereitzustellen. Ein Vergleich zwischen Toiletten und Kantinen in Banken und vielen Schulen mag für die Feststellung genügen, wie weit Norm und Wirklichkeit hierzulande auseinanderklaffen.

Der zweite Aspekt des Artikels 6, der die Sicherung des Überlebens der nachwachsenden Generation betont, ist von brennender Aktualität. Millionenfach sind in den letzten beiden Jahren weltweit Schüler*innen mit den Parolen von „Fridays for Future" auf die Straße gegangen. Angesichts der fortschreitenden Klimaerwärmung sehen sie ihre Zukunft durch das Nichthandeln der Erwachsenengeneration bedroht. Die Kinderrechtskonvention gibt ihnen recht, denn die staatliche Pflicht zur Gewährleistung gesunden Aufwachsens schließt insbesondere Umweltaspekte und die langfristige Sicherung der natürlichen Lebensgrundlagen ein.[21]

UN
LAND CRUISER

3.
Bildung und Kinderrechte

„Unsere Gesellschaft schmückt sich mit dem Prädikat ‚Leistungsgesellschaft', aber das gehört zu ihren großen Selbsttäuschungen. Die Deutschen glauben zwar, dass es jeder nach oben schaffen kann, wenn er nur fleißig und begabt ist; aber das stimmt nicht."

Heribert Prantl

Schon in den Formulierungen des Artikels 6 kommt eine Grundüberzeugung vieler Nachkriegskonventionen und internationaler Pakte zum Ausdruck, die auf bestmögliche individuelle Entwicklung setzen, um gesellschaftlichen Fortschritt zu ermöglichen. Bildung hat dabei einen zentralen Stellenwert, denn sie wird als grundlegendes soziales Recht verstanden, das gesellschaftliche Teilhabe ermöglicht und sichert. Es ist deshalb nicht überraschend, dass sich die UN-Kinderrechtskonvention ausführlich mit dem Thema Bildung befasst.

a) Das Recht auf Bildung

Das Recht auf Bildung (Art. 28) ist grundlegend:

(1) „Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes auf Bildung an; um die Verwirklichung dieses Rechts auf

der Grundlage der Chancengleichheit fortschreitend zu erreichen, werden sie insbesondere

a) den Besuch der Grundschule für alle zur Pflicht und unentgeltlich machen;

b) die Entwicklung verschiedener Formen der weiterführenden Schulen allgemeinbildender und berufsbildender Art fördern, sie allen Kindern verfügbar und zugänglich machen und geeignete Maßnahmen wie die Einführung der Unentgeltlichkeit und die Bereitstellung finanzieller Unterstützung bei Bedürftigkeit treffen;

c) allen entsprechend ihren Fähigkeiten den Zugang zu den Hochschulen mit allen geeigneten Mitteln ermöglichen;

d) Bildungs- und Berufsberatung allen Kindern verfügbar und zugänglich machen;

e) Maßnahmen treffen, die den regelmäßigen Schulbesuch fördern und den Anteil derjenigen, welche die Schule vorzeitig verlassen, verringern.

(2) Die Vertragsstaaten treffen alle geeigneten Maßnahmen, um sicherzustellen, dass die Disziplin in der Schule in einer Weise gewahrt wird, die der Menschenwürde des Kindes entspricht und im Einklang mit diesem Übereinkommen steht."

Die Idee eines „Rechts auf Bildung" ist nicht neu. Bereits die Allgemeine Menschenrechtserklärung von 1948 hebt dieses Recht in Artikel 26 hervor [22] (ähnlich die Europäische Menschenrechtskonvention von 1950, der Internationale

Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte von 1966, die Charta der Grundrechte der Europäischen Union von 2007 und präzisierend die Behindertenrechtskonvention von 2006). Die Kinderrechtskonvention setzt jedoch besondere Akzente. Das Recht auf Bildung ist hier „als ein eigenes, individuelles Recht des Kindes ausgestaltet worden, das das Kind als Subjekt betrachtet und nicht dessen Rolle als Objekt von Bildung, Unterrichtung und Erziehung in den Vordergrund rückt“.[23] Der Bezug auf das Kindeswohl wird besonders in dem Hinweis auf die schulische Disziplin deutlich. Deren Notwendigkeit wird nicht geleugnet, aber die Maßnahmen dürfen die „Menschenwürde des Kindes“ und die übrigen Kinderrechte nicht verletzten. Der schulische Erfolg heiligt somit keineswegs repressive Mittel.

Das Recht auf Bildung findet sich nicht im Grundgesetz, aber in 13 Länderverfassungen – jedoch ohne Bezug auf die Kinderrechtskonvention. Dies hat eine wichtige Konsequenz. Der Abstimmungsbedarf zwischen elterlichen und staatlichen Erziehungsrechten wird zwar gesehen, aber die Kinder werden unter das Elternrecht subsumiert. Aus kinderrechtlicher Perspektive wäre es dagegen unabdingbar, dem Wohl des Kindes Vorrang einzuräumen und so das elterliche wie das staatliche Erziehungsrecht zu begrenzen. „Es entstände mithin ein dreipoliges Rechtsverhältnis, innerhalb dessen dann die notwendigen Abwägungen zu erfolgen hätten.“[24]

Ein Blick auf die einzelnen Bestimmungen ergibt, dass in einem reichen Land wie der Bundesrepublik zahlreiche Forderungen des Artikels 28 erfüllt sind.[25] Grund- und Hauptschule sind kostenlos und verpflichtend. Zweifel stellen sich jedoch ein, wenn es um den Zugang zu weiterführenden Schulen und den Hochschulzugang geht. Die schulische Selektion erfolgt noch immer zu früh, um dem

Anspruch auf Chancengleichheit in einer diversen Gesellschaft zu genügen.

b) Bildungsziele

Neben dem Recht auf Bildung enthält die UN-Kinderrechtskonvention einen umfangreichen Artikel zu Bildungszielen (Art. 29):

„(1) Die Vertragsstaaten stimmen darin überein, dass die Bildung des Kindes darauf gerichtet sein muss,

a) die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen;

b) dem Kind Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten und den in der Charta der Vereinten Nationen verankerten Grundsätzen zu vermitteln;

c) dem Kind Achtung vor seinen Eltern, seiner kulturellen Identität, seiner Sprache und seinen kulturellen Werten, den nationalen Werten des Landes, in dem es lebt, und gegebenenfalls des Landes, aus dem es stammt, sowie vor anderen Kulturen als der eigenen zu vermitteln;

d) das Kind auf ein verantwortungsbewusstes Leben in einer freien Gesellschaft im Geist der Verständigung, des Friedens, der Toleranz, der Gleichberechtigung der Geschlechter und der Freundschaft zwischen allen Völkern und ethnischen, nationalen und religiösen Gruppen sowie zu Ureinwohnern vorzubereiten;

e) dem Kind Achtung vor der natürlichen Umwelt zu vermitteln."

Erneut besticht die Kinderrechtskonvention durch ihren umfassenden, subjektbezogenen Zugriff. Im Zentrum steht die „volle" Entfaltung der Persönlichkeit des Kindes, seiner Begabungen sowie seiner körperlichen und geistigen Fähigkeiten. Im Bildungsalltag gelten völlig andere Normen und Maßstäbe. In Curricula werden allgemeine Lernziele festgelegt, die kaum die besondere Persönlichkeit des einzelnen Kindes berücksichtigen. Noch immer atmen Schulen allzu oft einen Geist, der bei der Einführung der allgemeinen Schulpflicht im 19. Jahrhundert Pate stand: Die Fabrikation des zuverlässigen Menschen, der in Militär und Fabrik diszipliniert einsetzbar ist. Die Kinderrechtskonvention verlangt in Art. 29 a) eine Grundorientierung, die zur ständigen Überprüfung des schulischen Alltags auffordert. Persönlichkeitsentwicklung und nicht der PISA-Erfolg ist der kinderrechtlich angemessene Maßstab von Bildungsprozessen.

Bildung ist aus kinderrechtlicher Perspektive zentral Menschenrechtsbildung. Besonders die Absätze b) und d) legen Wert auf Bildungsprozesse, die sich an der Achtung vor zentralen Normen der Menschenrechte, wie Frieden, Toleranz, Gleichberechtigung der Geschlechter und Völkerfreundschaft, orientieren. Deren Achtung setzt voraus, dass diese Normen im schulischen Alltag erfahrbar sind und gelebt werden.

Es geht somit um die Vermittlung demokratischer Werte und die Förderung sozialen Verhaltens in der Schule. „Bildung, die den Respekt gegenüber Unterschieden fördert und Vorurteilen entgegentritt, kann dazu beitragen, Rassismus und Fremdenfeindlichkeit abzubauen. Als Mittel gegen Rassismus sollte auch rassistisches Verhalten innerhalb

der eigenen Gesellschaft und der Gemeinschaft des Kindes reflektiert werden.“[26]

Mit Blick auf die aktuellen Debatten über herkunftsbezogene Vielfalt, Migration und Integration enthält die Kinderrechtskonvention in Art. 29 (c) eine eindeutige Orientierung in Richtung interkulturelle Kompetenzen. Kindern mit Migrationsgeschichte und Eltern aus anderen Herkunftskulturen ist keine Assimilation zu verordnen. Sie sollen nicht nur die Kultur der Aufnahmegesellschaft kennenlernen, sondern sich in beiden Kulturen und Sprachen bewegen können. In einer zunehmend durch Migration und Mobilität geprägten Welt geht es für alle Kinder darum, den Umgang mit kultureller Vielfalt zu erlernen.

Auf die Aktualität des Bildungsziels in Absatz e) „Achtung vor der natürlichen Umwelt“ hinzuweisen, erübrigt sich nahezu.[27] Die Kataloge der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) und in der Nachfolge die Orientierung an den globalen Nachhaltigkeitszielen (SDGs) schreiben diese Kinderrechtsnorm weiter.

Hans-Peter Füssel fasst in einem aktuellen Kommentar den Bildungsauftrag der Kinderrechtskonvention wie folgt zusammen: „Eine nach der KRK geforderte, kindeswohlzentrierte (Art. 3 KRK) Bildung erstreckt sich auf den Erwerb grundlegender Fähigkeiten und Fertigkeiten, die sich durch ein Mehr an Bildung weiter aufbauen und ausdifferenzieren und so zur Persönlichkeitsentwicklung beitragen; nicht nur Lesen, Rechnen, Schreiben, sondern auch allgemeine Lebenstüchtigkeit sollen das Ziel von Bildung sein, gestützt auf die Fähigkeit zu wohlüberlegten Entscheidungen, zur Lösung von Konflikten ohne Gewaltanwendung, zur Entwicklung eines gesunden Lebensstils, zu guten sozialen Be-

ziehungen und einer sozialen Verantwortung, zu kritischem Denken, zu Kreativität und zur Befähigung, Gelegenheiten im Leben angemessen zu nutzen. Allerdings wird durch den Bezug auf die Institution Schule zugleich auch der Ort markiert, an dem sich dieses Recht auf Bildung im Sinne der KRK ‚insbesondere' manifestieren soll."[28]

Es bleibt festzuhalten, dass es sich bei den in Artikel 29 aufgeführten Bildungszielen nicht um eine beliebige und unverbindliche Ansammlung möglicher Bildungsthemen handelt, sondern sie als verbindlich anzusehen sind.[29]

c) Beteiligung in Bildung und Schule

In einem umfangreichen Allgemeinen Kommentar (General Comment Nr. 12) hat die UN-Kinderrechtskommission zur Bedeutung des Artikels 12 für Schulen detaillierte Ausführungen gemacht. „Im Bildungswesen ist die Achtung des Rechts des Kindes auf Gehör für die Verwirklichung des Rechts auf Bildung unerlässlich" (GC Nr. 12 2009: Rn. 105). Und weiter: „In allen Bildungseinrichtungen sollte die aktive Rolle der Kinder in einem partizipativen Lernumfeld gefördert werden" (Rn. 107). Aus Art. 12 Abs. 1 UN-KRK ergeben sich eine Reihe von Umsetzungspflichten für den gesamten Bereich des Bildungswesens. Entscheidend ist, dass es in Bildungsinstitutionen wie der Schule eine beteiligungsoffene Kultur gibt, die die Wahrnehmung des Rechts des Kindes auf Äußerung seiner Meinung fördert und diese angemessen berücksichtigt (GC Nr. 12 2009: Rn. 104). Im Schulalltag werde dieses Recht durch „Autoritarismus, Diskriminierung, Missachtung und Gewalt" in vielen Schulklassen regelmäßig beschränkt, so der UN-Kinderrechtsausschuss (GC Nr. 12 2009: Rn. 104).

„Elementar für die Wahrnehmung der eigenen Rechte ist Menschenrechtsbildung und eine praktische Umsetzung dieser in der jeweiligen Einrichtung (GC Nr. 12 2009: Rn. 108). Kinder sollen an Entscheidungsprozessen dauerhaft beteiligt werden und unter anderem durch Klassenräte, Schüler/innenräte und Schüler/innenvertretungen in Schulgremien und -ausschüssen erreicht werden (GC Nr. 12 2009: Rn. 110). [...] Weiter soll die Bildung unabhängiger Schüler/innenorganisationen gefördert werden, um die kompetente Beteiligung von Schüler/innen an der Bildungspolitik zu fördern (GC Nr. 12 2009: Rn. 112). Bei schulischen Entscheidungen, die sie persönlich betreffen, sollen Kinder ebenfalls gehört werden, beispielsweise beim Übergang in weiterführende Schulen oder bei der Wahl von Schultypen und -zweigen (GC Nr. 12 2009: Rn. 113).“[30] Besonders die Idee unabhängiger Organisationen von Schüler*innen ist in Deutschland bislang weithin ohne Resonanz geblieben. Solche Organisationen haben zumindest zwei Vorzüge. Zum einen sind sie nicht direkt in das schulische Machtgefüge eingebunden, wo Engagierte stets mit Sanktionen durch negative Benotungen etc. rechnen müssen. Zum anderen können sie eine übergreifende schul- und bildungspolitische Agenda entwickeln und so den Einfluss von Schüler*innen auf Bildungsreformen stärken.

4.
Rechte junger Menschen in deutschen Schulen

„Die UN-Konvention für die Rechte des Kindes ist ein weiser, alle Lebensbereiche umfassender Leitfaden zum Schutz der Kinder. Im Zusammenhang mit Schule geht es besonders um das Recht der Kinder auf angemessene Bildung, Chancengleichheit, Gesundheit und Entwicklung.“[31]

a) Der rechtliche Status der UN-Kinderrechtskonvention

Auch wenn die Normen der Kinderrechtskonvention bislang nicht ins Grundgesetz aufgenommen worden sind, ist in zahlreichen Gesetzen und einigen Landesverfassungen von Kinderrechten die Rede. Meist wird dabei kein Bezug zur Kinderrechtskonvention hergestellt. Die größte Übereinstimmung ist in der Hessischen Landesverfassung zu finden, die 2018 in einer Volksabstimmung ergänzt wurde. Dort heißt es in Artikel 4 Absatz 2: „Jedes Kind hat das Recht auf Schutz sowie auf Förderung seiner Entwicklung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit. Bei allen Maßnahmen, die Kinder betreffen, ist das Wohl des Kindes ein wesentlich zu berücksichtigender Gesichtspunkt. Der Wille des Kindes ist in allen Angelegenheiten, die es betreffen, entsprechend seinem Alter und seiner Reife im Einklang mit den geltenden Verfahrensvorschriften angemessen zu berücksichtigen. Die

verfassungsmäßigen Rechte und Pflichten der Eltern bleiben unberührt."

Auch unabhängig von solchen Verweisen ist die Kinderrechtskonvention „kein fernes internationales Recht, sondern in ihrer Übersetzung ins Deutsche gilt sie direkt als deutsches Bundesgesetz und damit auch für die kommunalen Gebietskörperschaften des öffentlichen Rechts. [...] In Deutschland gilt die KRK seit der Rücknahme aller Vorbehalte gegen die Konvention durch die Bundesregierung im Jahr 2010 uneingeschränkt.

Ihr Inhalt genießt durch die entsprechende Auslegung von Grundgesetznormen wie Art. 1, 2 und 6 GG sogar teilweise Verfassungsrang. Die KRK steht damit normhierarchisch sogar etwas höher als einfaches Bundesrecht (SGB VIII, BGB, StGB usw.)".[32] Bei der Frage nach der Umsetzung der Kinderrechtskonvention geht es deshalb nicht um ein „nice to have", sondern um die Umsetzung und Anwendung geltenden Rechts.

b) Berichte zum Stand der Umsetzung

Eigentlich sollen Staatenberichte entlang der einzelnen Artikel regelmäßig über den Stand der Umsetzung informieren. Die Neigung zu einer (selbst)kritischen Darstellung der Entwicklungen im eigenen Land hält sich bei Regierungen jedoch traditionell in Grenzen. Der letzte 5./6. Staatenbericht zur Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Deutschland (2019) konzentriert sich zum Beispiel konsequent auf die Erfolgsmeldungen in der Ausdehnung der frühkindlichen Bildung und verzichtet auf weitergehende Ausführungen zur Umsetzung des Rechts auf Bildung. Der ergänzende zivilgesellschaftliche Bericht der National Coa-

lition Deutschland (2019) enthält dagegen einige kritische Anmerkungen dazu. Ausgangspunkt ist die KRK-Norm: „Das Recht auf Bildung umfasst den diskriminierungsfreien Zugang und die Verfügbarkeit von Bildung für alle Kinder und Jugendlichen.“ [33]

Wesentliche Kritikpunkte sind unter anderem:

- die anhaltende Unterausstattung, die in vielen Schulen zum Alltag gehört. Dies ist sicherlich auch eine Folge davon, dass die deutschen Bildungsausgaben im OECD-Vergleich seit Jahren unterdurchschnittlich sind;

- eine hohe Abbrecherquote: „Insgesamt haben 2017 bundesweit über 52.000 Jugendliche die Schule ohne Hauptschulabschluss verlassen, das entspricht 6,9 Prozent. Der Anteil von Jugendlichen ohne Schulabschluss variiert in den verschiedenen Bundesländern und Landkreisen mit den höchsten Abbrecherquoten in Berlin (9,3 Prozent) und Sachsen-Anhalt (9,9 Prozent). Dabei sind die Abbrecherquoten bei Jungen signifikant höher“ [34] und

- die Diskriminierung im Sinne systematischer Benachteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund und von Kindern, deren Eltern nur über einen niedrigen Bildungsstatus verfügen.

Als Konsequenz fordert die National Coalition, „die Benachteiligung von Kindern mit sogenanntem Migrationshintergrund, Armutsgefährdung oder Beeinträchtigungen zu beseitigen. Insbesondere geflüchtete Kinder müssen ihr Recht auf Bildung uneingeschränkt wahrnehmen können“. [35]

Auch die Bildungsziele und die Menschenrechtsbildung finden im Staatenbericht der Bundesregierung keine angemessene Beachtung. Der Bericht der National Coalition erinnert daran: „Kinder müssen Teilhabe und die Qualität von Kinderrechten in Bildungsinstitutionen selbst erfahren. Dies beinhaltet die Achtung ihrer Würde durch die professionellen Fachkräfte, deren Fürsorgeverpflichtung Raum für selbstbestimmte Lernprozesse eröffnen sollte.“ [36] Ihr Fazit ist eindeutig: „Strukturen und Arbeitsweisen der Schule und die gesamte Schulwirklichkeit (werden) dem Anspruch der UN-Kinderrechtskonvention nicht ausreichend gerecht.“ Die Kinderrechte selbst sind kaum bekannt, Diskriminierungen und Abwertungen sind keine Seltenheit. „Laut Kinderreport 2018 haben rund 84 Prozent der 1.000 befragten Kinder und Jugendlichen (10 bis 17 Jahre) nur wenig bis noch gar nichts von den Kinderrechten gehört. [...] In der pädagogischen Arbeit kommt es auf die Beziehungen und auf die Wertschätzung an, die jungen Menschen entgegengebracht werden. In den pädagogischen Interaktionen kommt es jedoch alltäglich zu Abwertungen, Demütigungen und seelischen Verletzungen: Durchschnittlich 5 Prozent aller pädagogischen Interaktionen sind als sehr und weitere 20 Prozent als leicht verletzend einzustufen.“ [37]

c) Das deutsche Schulsystem aus kinderrechtlicher Sicht

Aus kinderrechtlicher Sicht sind Schulen strukturell ambivalente Orte. Einerseits garantieren sie das Recht auf Bildung, für dessen „Verwirklichung sie zugleich einen Meilenstein darstellen und einen unerlässlichen Beitrag liefern“,[38] andererseits werden hier Kinderrechte verletzt und das Kindeswohl gefährdet: „Das Recht auf Bildung ist

ein hohes Gut. Doch an der Umsetzung der Schulpflicht in der Bundesrepublik Deutschland wird erkennbar, wie die Fokussierung auf ein einzelnes Kinderrecht dazu führen kann, dass gegen andere Rechte verstoßen und durch die Umsetzung der Schulpflicht die Entwicklung junger Menschen nicht nur gefördert, sondern auch behindert wird.“ [39] Es geht dabei nicht in erster Linie um individuelles Fehlverhalten, sondern um „systemische Effekte“ in folgenden Dimensionen: [40]

(a) Folgen und Effekte des gegliederten Schulsystems: soziale Vererbung des Bildungserfolgs oder der Bildungsarmut sowie Chancenungleichheit beim Zugang zur Berufswelt.

(b) Implikationen der hierarchisch strukturierten Institution für die in ihr ablaufenden Prozesse und deren Folgen für Lernen und Entwicklung. Sie bestimmt das Rollenverhalten und die Interaktionen der Beteiligten sehr weitgehend. „Alle diese Regulationen einer hierarchisch gefügten Ordnung stehen potenziell im Widerspruch zu den elementaren Bedürfnissen nach Anerkennung und Würde des Kindes, jedenfalls dann, wenn zu diesem Zweck nicht institutionelle Maßnahmen, spezifische Professionalisierungsschritte und rücksichtsvolle Interaktionsgewohnheiten als normativ gefestigte Merkmale des Umgangs in einer Schule eingeführt und bewahrt werden.“ [41]

(c) Folgen der Organisation der Lernprozesse in der Schule. Es entsteht ein lehrerzentriertes System, in dem Noten und Hausaufgaben als Mittel der Ungleichheitsverwaltung eingesetzt werden. In diesem Kernbereich gibt es keine Mitbestimmung der Schüler*innen. „Doch erst Mitbestimmungsrechte bei der Gestaltung des ‚Kernge-

schäfts' würden dem Sinn des in der Kinderrechtskonvention definierten Rechts der Mitwirkung an der Gestaltung der das eigene Leben bestimmenden Verhältnisse entsprechen: eine dem Alter und dem Entwicklungsstand entsprechende Teilhabe des Kindes an der Gestaltung der seine Entwicklung mitbestimmenden Handlungsformen und Organisationsstrukturen in einer zugleich solidarischen und individualisierenden, entwicklungsfördernden und bildungswirksamen Gemeinschaft."[42]

(d) Folgen der Partizipationsdefizite der Schulkultur für die durch die Kinderrechtskonvention verbürgte Selbst- und Mitbestimmung der Schüler*innen im Hinblick auf die Gestaltung ihres Lebensraums und ihrer Lebenszeit in der Schule. „Mit Abstand steht [...] aus Sicht der Kinder und Jugendlichen die Schule als trauriger Spitzenreiter auf der Liste der Orte, an denen die Kinderrechte – und damit Kindeswohl und Kinderschutz – verletzt werden, beziehungsweise nicht gewährleistet sind."[43] Klagen über Leistungsdruck, Angst und Zeitdruck sind verbreitet. Durch wachsende schulische Ansprüche bleibt das Recht auf Spiel und Freizeit (Art. 31) oft auf der Strecke. Jedes fünfte Kind erlebt demütigende Umgangsformen, Mobbing ist noch stärker verbreitet. „Die Erfahrung, nicht fair, gleich und gerecht behandelt zu werden, spielt [...] allgemein eine wichtige Rolle im Schulalltag vieler Jungen und Mädchen."[44] Die baulichen und räumlichen Unzulänglichkeiten vieler Schulen sind inzwischen sprichwörtlich.

Diese kinderrechtliche Grundsatzkritik ist über 10 Jahre alt und doch in vielerlei Hinsicht noch immer aktuell.

d) Ergebnisse des Kinderrechte-Indexes zum Recht auf Bildung

Seit der Verabschiedung der UN-Kinderrechtskonvention gibt es Bemühungen, ein solides Monitoringsystem zu entwickeln, das es möglich macht, internationale Vergleiche anzustellen und Fortschritte in den Nationalstaaten und die Wirkungen einzelner Maßnahmen zu beurteilen. Im Jahr 2019 wurde ein erster Kinderrechte-Index für Deutschland vorgestellt, der eine quantifizierende Momentaufnahme mit Daten aus dem Jahr 2018 bietet. Im Bereich des „Rechts auf Bildung" konzentriert sich der Index auf den diskriminierungsfreien Zugang zu Bildung sowie chancengleiche Bildungsprozesse für alle Kinder. [45]

Zentrale Dimensionen der Umsetzung:
1. Chancengleichheit. Der Verwirklichung der Chancengleichheit stehen in Deutschland strukturelle Ungleichheiten (soziale Herkunft, Migrationshintergrund, geflüchtete Kinder etc.) und die Funktionslogik des Bildungssystems im Wege. Lokale Bildungsberichte, wie sie zuerst in Städten wie Wiesbaden vorgelegt wurden, zeigen seit Jahren, dass die Übergangsquoten zu höheren Schulen je nach Stadtquartier extrem ungleich sind. Während in Schulbezirken mit bessergestellter Wohnbevölkerung 70 bis 80 Prozent eines Jahrgangs auf höhere Schulen wechseln, sind es in ökonomisch benachteiligten und von Zuwanderung geprägten Quartieren 20 bis 30 Prozent. Auch wenn die Gründe für dieses kinderrechtliche Versagen sicherlich vielfältig sind, dürfte die Funktionslogik des Bildungssystems einen erheblichen Anteil haben: „In einem eher auf Exklusion, Leistungshomogenisierung und Standardorientierung ausgelegten Schulsystem zeigt sich Inklusion auf der Schul-

ebene in Deutschland aktuell insbesondere als paradoxer Innovationsauftrag an Disziplinen und Professionen.“ [46]

Wie sehr sich das deutsche Schulwesen gegen menschenrechtliche Ansprüche abgeschottet hat, wurde anlässlich des Besuchs des Sonderberichterstatters der Vereinten Nationen für das Recht auf Bildung Vernor Muñoz Villalobos 2006 in Deutschland überdeutlich. Muñoz wollte auf seiner Reise der anhaltenden Chancenungleichheit im deutschen Bildungssystem auf den Grund gehen und erntete – heute würde man sagen – einen Shitstorm der Entrüstung. Dass es sich bei der durch PISA etc. hinlänglich belegten systematischen Bildungsbenachteiligung um eine permanente und massive Menschenrechtsverletzung (hier des Rechts auf Bildung) handelt, überstieg die Vorstellungskraft der kritisierten Akteure.[47] „In seinem von den Kultusministern der Länder heftig zurückgewiesenen Bericht hat er das gegliederte, selektive und zur Segregation unterschiedlich chancenreicher Schülergruppen führende deutsche Schulsystem eindringlich kritisiert, weil es die Rechte der Kinder verletze, deren Wohl es dienen sollte.“ [48] Die fehlende Chancengleichheit im Bildungssystem bestätigte der Bildungsbericht „Bildung in Deutschland 2018“ erneut.[49] Es handelt sich offensichtlich um eine anhaltende strukturelle Menschen- und Kinderrechtsverletzung.

2. Bildungsziele. Ob und in welchem Umfang die Bildungsziele in deutschen Schulen umgesetzt werden, lässt sich nur schwer erfassen. Das Anspruchsniveau ist jedenfalls sehr hoch: „Bildung muss so gestaltet und angeboten werden, dass sie das Spektrum der in der UN-KRK verankerten spezifischen ethischen Werte, einschließlich der Bildung für Frieden, Toleranz und Achtung der natürlichen Umwelt, in integrierter und ganzheitlicher Weise fördert und in der Schule gelebt wird.“ [50]

Ein wichtiger Aspekt ist das Recht der Kinder auf Menschenrechts- und besonders auf Kinderrechtsbildung. In Artikel 42 der UN-KRK wird zudem die Bekanntmachung der Kinderrechte gefordert. Dort heißt es, die Vertragsstaaten verpflichten sich, „durch geeignete Mittel und wirksame Maßnahmen bei Erwachsenen und auch bei Kindern (die Bestimmungen des Übereinkommens) allgemein bekannt zu machen".

Empirische Befunde lassen beachtliche Defizite sichtbar werden. „Nur 19 Prozent der Kinder geben an, dass sie sich in diesem Bereich ‚ganz gut auskennen', während 57 Prozent Kinderrechte nur vom Namen kennen. 16 Prozent der Kinder geben an, noch nichts vom Thema Kinderrechte gehört oder gelesen zu haben."[51] Bei den Eltern sieht es nur wenig besser aus. Zudem sind die Unterschiede zwischen den Bundesländern dabei erheblich. Den Schulen kommt dennoch eine wichtige Rolle in der Kinderrechtsbildung zu: 82 Prozent der Kinder geben die Schule als zentrale Quelle für Informationen über Kinderrechte an, nur 30 Prozent nennen Familie und Freunde.[52]

Ein weiterer Mangel, der schon lange vor dem durch Corona vielfach erzwungenen „Homeschooling" im schulischen Bildungskanon beklagt wurde, betrifft die digitalen Defizite im Bildungsbereich. Die UN-Kinderrechtskonvention garantiert Kindern ein Recht auf Information und den Zugang zu Medien. Heute sind dies vor allem digitale Medien. „Laut amtlicher Statistik nutzen 96 Prozent der Jungen und 97 Prozent der Mädchen im Alter von 10 bis 15 Jahren das Internet. Knapp 80 Prozent in dieser Gruppe nutzt es ‚jeden Tag oder fast jeden Tag'."[53] Angesichts der damit verbundenen Chancen, Gefährdungen und Herausforderungen sind die Vermittlung von Internetkompetenz, Medienbildung und ein schulischer Internetzugang unabdingbar. „Die Staaten

müssen ausreichende und qualitativ hochwertige Bildungsressourcen, Geräte und Infrastruktur zur Verfügung stellen, um die digitale Bildung von Kindern zu unterstützen", lautet deshalb die Forderung des Kinderrechte-Indexes.[54] Im August 2020 hat das „Committee on the Rights of the Child" einen Entwurf für einen allgemeinen Kommentar zur Diskussion gestellt: „Children's rights in relation to the digital environment".

e) Das Recht auf Beteiligung

Unzulänglich ist auch die schulische Umsetzung des Rechts auf Beteiligung (Artikel 12) in Deutschland. „Beteiligung von Kindern findet oftmals nur in eigens dafür vorgesehenen Gremien statt und hat häufig eher periphere Schulthemen zum Gegenstand, nicht jedoch das Kernthema Unterrichtsgestaltung. Dabei sind die Partizipationsrechte von Kindern und Jugendlichen in der Bildung und in allen Lebensbereichen, die sie betreffen, ein eigenständiges Recht, für welches konkrete Kriterien vorliegen (zum Beispiel transparent, freiwillig, kinderfreundlich, inklusiv und rechenschaftspflichtig)." [55]

Schon 2009 stellte eine detaillierte Studie zur Beteiligung in Familie, Schule und Kommune fest: „Insgesamt wird der Schulalltag von Kindern als kaum mitbestimmt erlebt. Obgleich sie Mitbestimmung in der Schule als bedeutsam empfinden und es auch gut finden, wenn sie mitbestimmen können, werden ihnen hierzu offenbar nur wenig Möglichkeiten gegeben. Bemerkenswert erscheint alleine die Tatsache, dass rund jeder vierte Schüler angibt, in der Schule ‚überhaupt nicht' mitbestimmen zu können. Dementsprechend gering ist auch das mitbestimmungsbezogene

Konfliktpotenzial, wobei im Streitfall der Lehrerwille als deutlich dominantes Konfliktlösungsmuster empfunden wird.“[56] „Besonders wenig mitbestimmt sind dabei die Themen, welche unmittelbar die Lehrerautorität berühren, also vor allem ‚Notengebung’, ‚Haus- und Klassenarbeiten’ sowie ‚Unterrichts- und Pausenregeln’.“[57]

Die Verweigerung alltäglicher Beteiligung hat auf Dauer Sozialisationseffekte. Die Erwartungen an schulische Partizipation sinken und es entsteht ein beteiligungsferner „Realismus“, der als Misstrauensbarriere für neue Beteiligungsimpulse auch über die Schule und die Schulzeit hinaus wirkt.[58] Um diese Negativspirale zu verhindern, liegt es nahe, die Kooperation mit den Eltern mit Blick auf das Thema Partizipation zu verstärken. Die Studie empfiehlt zudem die Öffnung der Schule nach außen, indem sie bürgerschaftliches Engagement als Partizipationserfahrung von Kindern unterstützt.

Zu ähnlichen Ergebnissen kommt aktuell der Kinderrechte-Index von 2019. Häufig beteiligt sehen sich 59 Prozent der Kinder in der Familie, 24 Prozent in der Schule, 20 Prozent in Sport-, Kultur und Freizeitvereinen und nur zwei Prozent in der Stadt und Gemeinde.[59] „Die Frage nach konkreten Mitentscheidungsmöglichkeiten in der Schule zeigt, dass Kinder umso weniger gefragt werden, je weitreichender die Konsequenzen von Entscheidungen sind. So wurde von den Kindern, die häufig nach ihrer Meinung gefragt werden, ein Großteil gefragt, neben wem er/sie sitzen möchte (80 Prozent). Auch bei den Klassenregeln (77 Prozent) und der Planung von Klassenfahrten und Schulausflügen (68 Prozent) werden mehr als zwei Drittel der Kinder miteinbezogen. Bei der Gestaltung des Klassenzimmers (61 Prozent) und der Gestaltung von Schulfesten (57 Prozent) wird noch gut die Hälfte nach ihrer Meinung gefragt. Wenn es um die fach-

liche Ausrichtung der Schule geht, wurden nur 17 Prozent schon einmal nach ihrer Meinung gefragt.“ [60]

f) Die Umsetzung der Kinderrechte in Schulgesetzen

Analysen zum kinderrechtlichen Gehalt der deutschen Schulgesetze kommen zu ambivalenten und spannungsreichen Befunden. Einerseits kann man feststellen, dass diese weitestgehend den Zielen der UN-Kinderrechtskonvention entsprechen.[61] Andererseits taucht die KRK im Schulrecht kaum auf: „Das Schulrecht gehört zu den rechtlichen Materien, die Kinder unmittelbar betreffen und über viele Jahre einen erheblichen Teil ihres Lebens ausmachen. Dennoch wird die Kinderrechtskonvention in schulrechtlichen Fragen kaum einmal thematisiert; dies gilt für Gesetzgebung, landesrechtliche Erlasspraxis und Rechtsprechung gleichermaßen.“ [62]

Trotz allgemeiner Aussagen zum Bildungsrecht und zum Ziel der Persönlichkeitsentwicklung wird Schule in erster Linie von der gesetzlichen Schulpflicht her gedacht und nicht aus der Perspektive der Schüler*innen.[63] Dies hat nicht nur Konsequenzen für die innere Verfassung der staatlichen Schulen, sondern führt – so Wapler in einer Analyse von 2017 – zur Vernachlässigung wichtiger Kinderrechte. „So enthalten die Schulgesetze nur wenige und stark formalisierte Beteiligungsrechte der Schülerinnen und Schüler. Wichtige Fragen der Grundrechtsgeltung im Schulalltag (insbesondere Meinungs-, Religions- und Versammlungsfreiheit) werden in den Landesschulgesetzen sehr unterschiedlich geregelt. Kein Landesschulgesetz enthält einen expliziten Schutzauftrag zugunsten des Kindeswohls oder verfahrensrechtliche Regelungen, wie mit Anhaltspunkten

für eine Gefährdung des Kindeswohls umgegangen werden soll (siehe dazu aber nun die bundesgesetzliche Regelung in § 4 KKG). Keines der Schulgesetze der Länder konkretisiert die möglichen disziplinarischen Mittel für den Fall, dass Lehrerinnen oder Lehrer sich gegenüber den Schülerinnen und Schülern respektlos, verletzend oder übergriffig verhalten (vgl. Art. 28 Abs. 2 KRK). Von gesetzgeberischer Seite nicht thematisiert wird der Kindeswohlvorrang zudem bei den landesrechtlichen Vorschriften, die minderjährige Flüchtlinge für die ersten Wochen oder Monate ihres Aufenthalts in Deutschland von der allgemeinen Schulpflicht ausschließen.“[64] Dies legt die Forderung nach einer kinderrechtlichen Überprüfung und Korrektur solcher Defizite in Schulgesetzen und -erlassen nahe.

Die Geringschätzung der Kinderrechte wird durch die Rechtsprechung zum Schulrecht unterstützt. Die staatliche Schulpflicht und die Erziehungsrechte der Eltern stehen im Vordergrund, während die Kinder nicht als Subjekte mit eigenen Rechten einbezogen und angehört werden. Weiterführende Überlegungen zum Kinder- und Menschenrecht auf Bildung und zum Vorrang des Kindeswohls „fehlen ganz“.

Ähnliche Ambivalenzen wie bei den bildungsbezogenen Kinderrechten zeigen sich auch bei einer genaueren Betrachtung der schulischen Beteiligungsrechte. „In den Schulgesetzen der Bundesländer finden sich Beteiligungsrechte der Schülerinnen und Schüler in der formalisierten Form der Schülervertretung, sowie individuelle Anhörungsrechte etwa in Verfahren über disziplinarische Maßnahmen. Wichtige Gremien der Schülerbeteiligung sind etwa die Klassen-, Jahrgangs- und Schulversammlung sowie schulübergreifende Schülervertretungen (zum Beispiel Stadtschülerrat, Landesschülerrat). Die meisten Landesschulgesetze enthalten

auch Regelungen über die Meinungs- und Versammlungsfreiheit von Schülern, die Zulässigkeit von Schülerzeitungen und/oder allgemeine Mitwirkungsrechte.“ [65]

Während Wapler in ihrem Gutachten betont, dass die Ausgestaltung der Unterrichtsinhalte und hoheitliche Entscheidungen wie Benotungen, Zeugnisse und Versetzungen „in den Kernbereich des staatlichen Erziehungsauftrags“ fallen und „darum nicht zur Disposition der Schülerinnen und Schüler oder ihrer Eltern gestellt werden“ können,[66] sieht das Deutsche Kinderhilfswerk hier größere Gestaltungsspielräume: „Bei aller Unterschiedlichkeit der Regelungen zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der Schule kann festgestellt werden, dass in den Regelungen der Rahmen- und Lehrpläne oder in den Schulgesetzen aller Bundesländer die Verpflichtung der Schulen normiert ist, die Schülerinnen und Schüler aktiv an der Gestaltung ihres Lernens in der Schule zu beteiligen.“ [67]

Auch Wapler stellt schließlich fest: „Der Schulalltag selbst könnte jedoch stärker von den Schülerinnen und Schülern mitgestaltet werden, etwa hinsichtlich der Lernmethoden (Einzelarbeit, Gruppenarbeit etc.), der Gestaltung der Schule oder auch der Struktur des Schulalltags (Beginn, Ende, Länge der Unterrichtseinheiten etc.).“ [68] Allerdings scheint es „derzeit weder Realität noch Ziel schulpolitischer Bestrebungen“ zu sein, sie die Bedingungen ihres Schullebens ernsthaft mitgestalten zu lassen.[69]

Wer sich aber für eine partizipative Schulkultur stark macht, kann sich auf eine zentrale Begründung der Schulpflicht berufen: die Befähigung der Schüler*innen zu einem demokratischen Miteinander. Der zentralen Forderung der DKHW-Analyse kann nur zugestimmt werden: „Die Beteiligungsrechte von Schülerinnen und Schülern müssen ausgebaut werden.“ [70] Dieses Vorhaben hat nur Aussicht

auf Erfolg, wenn die Vermittlung von Beteiligungs- und Demokratiekompetenzen in der Aus- und Weiterbildung von Lehrer*innen zur Selbstverständlichkeit wird. [71] Vorübergehend können auch externe Moderator*innen Schulen dabei unterstützen. Dass neben der inneren auch die äußere Öffnung der Schulen hierfür weitere Reformimpulse bieten kann, gehört heute zu den demokratiepädagogischen Gemeinplätzen und hat bereits Eingang in Schulgesetze gefunden.[72]

g) Kinderrechtsorientierte Reformansätze

Es gibt seit Jahrzehnten Reformschulen und Netzwerke, die sich um eine Stärkung der Kinderrechte in Schulen bemühen. Dazu gehört das Programm der Kinderrechte-Schulen, die in Hessen ihre Ansätze in einer Modellphase 2002-2007 entwickelten. Das Gros der Schulen aus dieser Phase ist diesem Ansatz treu geblieben und neue Schulen sind, durch eine Stiftung unterstützt, hinzugekommen. Parallel hat das Programm der Bund-Länder-Kommission „Demokratie lernen & leben“ (2002-2007) experimentiert und Standards für eine demokratische Schulkultur entwickelt. Viele dieser Reformanstrengungen sind intellektuell mit den Namen Wolfgang Edelstein und Lothar Krappmann verbunden.

Wesentliche Elemente dieser kinderrechtsorientierten Reformpraxis sind:

- gestärkte Beteiligungsformate wie der Klassenrat und das Schüler*innenparlament. Der Klassenrat ist als feste basisdemokratische Struktur gedacht, in der einmal wöchentlich schulische Belange (Vorhaben, Regeln, Konflikte etc.) besprochen werden. „Im Klassenrat gibt es feste Ämter:

die Leitung, die Verantwortung für die Zeitstruktur, das Protokoll, die Rednerliste und den Regelwächter.“ [73]

- Kinderrechte-Bildung. Kinderrechte werden in das schulische Curriculum einzelner Fächer oder die ganze Schule integriert. In Projekttagen und -wochen zu Kinderrechten finden Vertiefungen statt, hinzu kommen aktivierende Formate wie zum Beispiel Kinderrechte-Sportparcours oder Kinderrechte-Pfade. Kinderrechte-Botschafter*innen tragen die Ideen an andere Schulen und kommunale Einrichtungen.

- Trainings für Krisenkommunikation und Konfliktlösungen.

- Alle schulischen Akteure (pädagogisches Personal, Eltern, Kinder etc.) werden in die Gestaltung der Schule einbezogen und treffen verbindliche Vereinbarungen, wie das Miteinander in den Schulen geregelt wird.

- Ziel ist es, Schulen zu Häusern der Kinderrechte zu machen. Die Kinderrechts-Bildung wird als zentrales Element der Schulqualität angesehen – eine Aufwertung, die bereits Einzug in die hessische Lehrer*innenbildung gehalten hat.

- Angeregt durch die Beteiligungspraxis in brasilianischen Städten hat sich in der letzten Dekade das Format der Schüler*innenhaushalte ausgebreitet. Kommune und Schule stellen Schüler*innen einen Geldbetrag zur Verfügung, damit sie Projekte zur Schulgestaltung umsetzen können, die zuvor aus der Schüler*innenschaft vorgeschlagen und in demokratischer Abstimmung ausgewählt wurden. [74]

Auch die Courage-Schulen lassen sich als Kinderrechte-Schulen begreifen, die über die Themen Diskriminierung

und Vielfalt eine demokratische Schulkultur anstreben. Gemeinsam ist all den Initiativen, dass ihr Verständnis des Rechts auf Bildung über Bildung hinausreicht. Es ist ein zentraler Schlüssel, um andere individuelle Rechte und Freiheiten wahrzunehmen und zu verstärken. Und nur wenn an Schulen Kinderrechte gelebt werden, können sie zu einer Kraftquelle für die nachwachsende Generation werden und damit die Grundlage für eine demokratische Gesellschaft schaffen und immer wieder erneuern.

Wolfgang Edelstein präsentiert eine Reihe von guten Gründen, warum sich Schulen und Lehrer*innen um Kinderrechte kümmern sollten:

- glückliche Schüler*innen (wie die Well-being-Studien belegen),
- verbessertes Schulklima (weniger Gewalt, Mobbing und Konflikte),
- gesteigerte Leistungsbereitschaft, bessere Lernerfolge,
- größere Identifikation mit der Schule,
- größere Integrationskraft und sozialer Zusammenhalt,
- bessere schulische Infrastruktur,
- größere Zufriedenheit der Lehrer*innen,
- Kinderrechte als Orientierung für die Schulkultur und
- als Grundlage für eine demokratische Zukunft. [75]

Kinderrechtlich orientierte Schulen sind keine konfliktfreien Idealwelten. Auch hier gibt es soziale Ungleichheiten, unterschiedliche Rollen in der Schule oder Altersdifferenzierungen. Aber Schulen, die auch Kindern eine Stimme geben, sind besser gerüstet, mit solchen Schieflagen umzugehen und Konflikte produktiv auszutragen.

„Ihr nennt uns die Zukunft,
aber wir sind auch die Gegenwart.“

Schlusssatz der Erklärung des
Weltkindergipfels 2002

Bildnachweise, entsprechend der Reihenfolge

picture alliance / REUTERS | Fabrizio Bensch
picture alliance / AA | Nacer Talel
picture alliance / AA | Amar Mehic

Fußnoten

[1] Die geplante Einfügung in Artikel 6, Abs. 2 des Grundgesetzes lautet: „Die verfassungsmäßigen Rechte der Kinder einschließlich ihres Rechts auf Entwicklung zu eigenverantwortlichen Persönlichkeiten sind zu achten und zu schützen. Das Wohl des Kindes ist angemessen zu berücksichtigen. Der verfassungsrechtliche Anspruch von Kindern auf rechtliches Gehör ist zu wahren. Die Erstverantwortung der Eltern bleibt unberührt." Statt von „Vorrang" ist nur von „angemessener" Berücksichtigung des Kindeswohls die Rede und die Beteiligungsgarantie wird auf „rechtliches Gehör" begrenzt.

[2] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2020): 16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter. Berlin: BMFSFJ.

[3] Mit Adultismus werden alle Formen der Diskriminierung, Vernachlässigung und Missachtung von Kindern durch Erwachsene bezeichnet. Dieses besondere Machtverhältnis reicht von der Geringschätzung kindlicher Sichtweisen bis zum Missbrauch, der Kinder zu Objekten von Erwachsenen herabwürdigt.

[4] Vgl. Meade, Philip (2020): Reaktionen auf Schüler*innenrebellion: Adultismus im Diskurs um Greta Thunberg und die „Fridays for Future"-Bewegung. In: Budde, Rebecca/Markowska-Manista, Urszula (Hrsg.) (2020): Childhood and Children's Rights between Research and Activism. Honoring the Work of Manfred Liebel. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 85-119; und zu den kinderrechtlichen Dimensionen des Protests s. Greenwell, Marianne (2020): Fridays for Future and Children's Rights. Frankfurt/M: debus/wochenschau.

[5] In diesem Sinne hat sich schon in der ersten Welle der Pandemie der zuständige UN-Ausschuss zu Wort gemeldet: UN-Ausschuss für die Rechte des Kindes (2020): Stellungnahme zu COVID-19 (vom 08.04.2020 - dt. Übersetzung durch die Monitoring-Stelle der UN-Kinderrechtskonvention des Deutschen Instituts für Menschenrechte). Berlin: DIM; s. auch Bundesjugendkuratorium (BJK) (2020): Kinder- und Jugendrechte in der Krise stärken! Zwischenruf vom 15.12.2020. München: DJI; sowie die National Coalition Deutschland (2020): Die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Deutschland. Nachtrag zum 5./6. Ergänzenden Bericht an die Vereinten Nationen. Berlin: National Coalition.

[6] Kleff, Sanem (2016): Der Präventionsansatz von *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage.* Baustein I. Berlin: Aktion Courage, S. 30.

[7] Ebenda, S. 7 und S. 35.

[8] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2019): Fünfter und Sechster Staatenbericht der Bundesrepublik Deutschland zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte des Kindes. Berlin: BMFSFJ; National Coalition Deutschland (Hrsg.) (2019): Die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Deutschland. 5./6. Ergänzender Bericht an die Vereinten Nationen. Berlin: National Coalition.

[9] Kommentare zu den Staatenberichten und die Originalfassungen der „General Comments“ sind auf der Netzseite des Committee on the Rights of the Child zu finden (https://www.ohchr.org/en/hrbodies/crc/pages/crcindex.aspx). Einige dieser allgemeinen Kommentare liegen in deutscher Übersetzung beim Deutschen Institut für Menschenrechte vor (https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/themen/kinderrechte).

[10] Im englischsprachigen Originaltext wird von einem 3-P-Modell gesprochen: protection, provision and participation.

[11] Dass junge Menschen sehr wohl Interesse an der Gestaltung schulischer Curricula haben, lässt sich an der Agenda einiger Jugendlandtage ablesen, die regelmäßig und folgenlos Mitsprache bei Bildungsreformen einklagen. Vgl. Roth, Roland/Wenzl, Udo (2019): Jugendlandtage in den Bundesländern. Zwischen Dialog, Beteiligung, politischer Bildung und Nachwuchsförderung. Berlin: DKHW.

[12] Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Hrsg.) (2017): Kita-Qualität aus Kindersicht – die QuaKi-Studie. Berlin: DKJS.

[13] Vgl. Abendschön, Simone (2010): Die Anfänge demokratischer Bürgerschaft. Sozialisation politischer Werte und Normen im jungen Kindesalter. Baden-Baden: Nomos.

[14] Schneider, Helmut/Stange, Waldemar/Roth, Roland (2011): Kinder ohne Einfluss? Eine Studie der ZDF-Medienforschung zur Beteiligung von Kindern in Familie, Schule und Wohnort in Deutschland 2009. In: Schächter, Markus (Hrsg.): Ich kann. Ich darf. Ich will. Chancen und Grenzen sinnvoller Kinderbeteiligung, Baden-Baden: Nomos, S. 114-152.

[15] Zur Beteiligung von Kindern in Familien, Schulen und den Kommunen vgl. Schneider u. a. (Fn. 14).

[16] Die amtliche deutsche Übersetzung des englischen Originals ist zuweilen missverständlich. Das gilt besonders für den Begriff des Kindeswohls, der im deutschen Kontext eng mit dem der Kindeswohlverletzung zusammengedacht wird. Die englische Fassung der „best interests“ ist nicht nur neutraler, sondern auch umfas-

sender. Dies gilt auch für den Begriff des Vorrangs, der im Deutschen sehr unbedingt klingt, aber im Englischen mit „a primary consideration“ eine angemessene Relativierung erfährt, d. h. auch andere (ökologische, gesundheitsbezogene etc.) Interessen können vorrangig zu berücksichtigen sein.

[17] Vgl. hierzu Donath, Philipp B. (2019): Kinderrechte im kommunalen Verwaltungshandeln. Gutachten. Berlin: DKHW.

[18] Zur zivilgesellschaftlichen Antidiskriminierungspolitik s. Lenhart, Karin/Roth, Roland (2017): Anti-Diskriminierung als zivilgesellschaftliches Projekt. In: Scherr, Albert/El-Mafaalani, Aladin/Yüksel, Gökcen (Hrsg.): Handbuch Diskriminierung. Wiesbaden: Springer VS, S. 615-637.

[19] Diese Gefahr sollte nicht unterschätzt werden. In einigen Bereichen ist dies bereits geschehen. Dass es eine in zahlreichen internationalen Abkommen bekräftigte staatliche Verpflichtung zur Garantie der Ernährungssicherheit gibt, haben die vielen „Tafel-Initiativen“ – sicher unbeabsichtigt – fast vergessen gemacht und privater Wohltätigkeit überantwortet; vgl. Roß, Paul-Stefan/Roth, Roland (2019): Soziale Arbeit und bürgerschaftliches Engagement: gegeneinander – nebeneinander – miteinander? Soziale Arbeit kontrovers 20. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge/Lambertus Verlag.

[20] Keane, John (2009): The Life and Death of Democracy. New York: Simon & Schuster.

[21] Zu den kinderrechtlichen Dimensionen der Klimaproteste und ihrer Vernachlässigung in der öffentlichen Debatte s. die Texte in Fn. 4.

[22] In der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte vom 10. Dezember 1948 heißt es in Artikel 26 „1. Jede(r) hat das Recht auf Bildung. [...] 2. Die Bildung muss auf die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und auf die Stärkung der Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten gerichtet sein. Sie muss zu Verständnis, Toleranz und Freundschaft zwischen allen Nationen und allen rassischen oder religiösen Gruppen beitragen und der Tätigkeit der Vereinten Nationen für die Wahrung des Friedens förderlich sein."

[23] Füssel, Hans-Peter (2020): Recht auf Bildung. In: Richter, Ingo/Krappmann, Lothar/Wapler, Friederike (Hrsg.): Kinderrechte. Handbuch des deutschen und internationalen Kinder- und Jugendrechts. Baden-Baden: Nomos Verlag, S. 223-245, hier S. 223.

[24] Ebenda, S. 229.

[25] Die Kinderrechtskonvention bezieht die frühkindliche Bildung und Erziehung noch nicht explizit in das Recht auf Bildung ein. Dies hat die Kinderrechtskommission in ihrem Allgemeinen Kommentar von 2005 nachgeholt – General Comment No. 7 (2005): Implementing child rights in early childhood.

[26] In dieser Formulierung des Kinderrechte-Indexes (Deutsches Kinderhilfswerk (Hrsg.) (2019): Kinderrechte-Index. Die Umsetzung von Kinderrechten in den deutschen Bundesländern – eine Bestandsanalyse 2019. Berlin: DKHW, S. 120) sollte „kann" durch „muss" ersetzt werden. Dies legt der Allgemeine Kommentar Nr. 1 (Rn. 10 und 11) der Kinderrechtskommission nahe, auf den sich der Index an dieser Stelle bezieht – General Comment No. 1 (2001) Article 29 (1): The aims of education.

[27] Dies bekräftigt auch der Kinderrechte-Index: „Das Kind soll auf

ein verantwortungsbewusstes Leben in einer freien Gesellschaft vorbereitet werden. Mit der Achtung vor der natürlichen Umwelt als Bildungsziel wird der wachsenden Bedeutung des Umwelt- und Klimaschutzes Rechnung getragen“ (Ebenda, S. 121).

[28] Füssel (Fn. 23), S. 227.

[29] Vgl. Lundy, Laura/O’Lynn, Patricia 2019: The Education Rights of Children. In: Kilkelly, Ursula/Liefaard, Ton (Hrsg.): International Human Rights of Children. Singapore: Springer, S. 259-276, hier S. 266.

[30] Zitiert nach Kinderrechte-Index (Fn. 26), S. 28.

[31] Edelstein, Wolfgang/Bendig, Rebekka/Enderlein, Oggi (2011): Schule: Kindeswohl, Kinderrechte, Kinderschutz. In: Fischer, Jörg/Buchholz, Thomas/Merten, Roland (Hrsg.): Kinderschutz in gemeinsamer Verantwortung von Jugendhilfe und Schule. Wiesbaden: VS Verlag, S. 117-140, hier S. 132.

[32] Donath (Fn. 17), S. 6.

[33] National Coalition Deutschland (Hrsg.) (2019): Die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Deutschland. 5./6. Ergänzender Bericht an die Vereinten Nationen. Berlin: National Coalition, S. 54.

[34] Ebenda.

[35] Ebenda, S. 56.

[36] Ebenda, S. 57.

[37] Ebenda.

[38] Edelstein u. a. (Fn. 31), S. 119.

[39] Edelstein u. a. (Fn. 31), S. 117.

[40] Die Darstellung folgt Edelstein u. a. (Fn. 31), S. 119 ff.

[41] Ebenda, S. 122.

[42] Ebenda, S. 124.

[43] Ebenda, S. 117 f.

[44] Ebenda, S. 129.

[45] Dass damit nur ein Ausschnitt des Bildungsrechts erfasst wird, ist den Autor*innen des Indexes sehr bewusst. „Der Begriff der ‚Bildung' geht [...] weit über die formale Schulbildung hinaus und umfasst das breite Spektrum an Lebenserfahrungen und Lernprozessen, bei denen Kinder individuell und kollektiv dazu befähigt werden, ihre Persönlichkeit, Talente und Fähigkeiten zu entwickeln und ein erfülltes Leben in der Gesellschaft zu leben" (KR-Index (Fn. 26), S. 89). In dieser Definition von Bildung beziehen sie sich auf den General Comment Nr. 1 2001: Rn. 2 der UN-Kinderrechtskommission.

[46] KR-Index (Fn. 26), S. 90.

[47] Zu diesem Besuch des Sonderberichterstatters und den vielfältigen Reaktionen vgl. Overwien, Bernd/Prengel, Annedore (Hrsg.) (2007): Recht auf Bildung. Zum Besuch des Sonderberichterstatters der Vereinten Nationen in Deutschland. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.

[48] Edelstein u.a. (Fn. 31), S. 120 f.

[49] Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018): Bildung in Deutschland 2018. Bielefeld: wbv, S. 5.

[50] So formuliert anspruchsvoll mit Blick auf den General Comment Nr. 1 (2001: Rn. 13) der Kinderrechte-Index (Fn. 26), S. 112.

[51] KR-Index (Fn. 26), S. 114. Eine andere Studie kommt zu positiveren Resultaten: Ein Drittel der Achtjährigen weiß nicht, welche Rechte sie haben (25% sagen ja, die Mehrzahl ist unsicher), bei den zwölfjährigen sind es nur noch 10% (60% sagen ja). In der Grundschule kennen 37% ihre Rechte, in den weiterführenden Schulformen liegt die Zahl höher. Vgl. Andresen, Sabine u. a. 2019: Children's Worlds+. Eine Studie zu Bedarfen von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, S. 28.

[52] Kinderrechts-Index (Fn. 26), S. 115.

[53] Ebenda, S. 116.

[54] Kinderrechte-Index (Fn. 26), S. 117 f., der auf erhebliche Unterschiede in der Ausstattung hinweist.

[55] Ebenda.

[56] Schneider u. a. (Fn. 14), S. 16 ff.

[57] Ebenda.

[58] Die Studie ist auch der Frage nachgegangen, wo die befragten Kinder im Alter von 8 bis 14 Jahren die Treiber und Bremser für Beteiligung in der Schule sehen. Alter spielt offensichtlich eine Rolle, denn

Grundschüler*innen können deutlich weniger mitbestimmen. Dies gilt auch für Kinder mit Migrationshintergrund. Überdurchschnittlich starke Mitbestimmungserfahrungen in der Familie verstärken die Beteiligungsansprüche in der Schule. Zudem fördern die Kenntnis der UN-Kinderrechtskonvention sowie ein positives Schulklima die Mitbestimmungsintensität in der Schule. Sie wird auch durch das Gefühl gefördert, von Erwachsenen ernst genommen zu werden

[59] KR-Index (Fn. 26), S. 29. Wie schon in der Logo-Studie verweist auch der Kinderrechte-Index darauf, dass die befragten Erwachsenen deutlich höhere, teilweise doppelt so hohe Beteiligungswerte angeben.

[60] Ebenda.

[61] So Füssel (Fn. 23), S. 241. Zum Beispiel das Schulgesetz des Landes Berlin von 2004 in § 3 (1): „Die Schule soll Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Werthaltungen vermitteln, die die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzen, ihre Entscheidungen selbständig zu treffen und selbständig weiterzulernen, um berufliche und persönliche Entwicklungsaufgaben zu bewältigen, das eigene Leben aktiv zu gestalten, verantwortlich am sozialen, gesellschaftlichen, kulturellen und wirtschaftlichen Leben teilzunehmen und die Zukunft der Gesellschaft mitzuformen."

[62] Wapler, Friedrike u. a. (2017): Umsetzung und Anwendung der Kinderrechtskonvention in Deutschland. Rechtsgutachten im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Mainz: Universität, S. 26.

[63] „Eine Perspektive, die – in Übereinstimmung mit Vorstellungen etwa der Reformpädagogik – Schule vom Kinde her denkt, hat sich in den Schulgesetzen noch nicht breit niedergeschlagen. Zeigen lässt sich

dies auch an der Tatsache, dass auf die KRK als solche an keiner Stelle Bezug genommen wird, dass entsprechende Hinweise sich auf die deutsche Bundes- und die jeweilige Landesverfassung beschränken, bisweilen auch die international verbürgten Menschenrechte als Bezugsmaßstab erwähnen; eine weitere Konkretisierung unterbleibt jedoch“ Füssel (Fn. 23), S. 241.

[64] Wapler (Fn. 62), S. 27.

[65] Ebenda, S. 59.

[66] Ebenda, S. 59.

[67] Deutsches Kinderhilfswerk (Hrsg.) (2019): Beteiligungsrechte von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Berlin: DKHW, S. 40. Die Studie führt weiter aus: „Notwendig wäre es, dass die Kinder und Jugendlichen nicht nur über die Klassensprecherwahl, sondern im Unterricht selbst erleben, dass ihre Meinung zählt – eine Beteiligung auch im Schulalltag wäre notwendig, setzt aber sowohl strukturelle Änderungen im Schulleben als auch persönliches Engagement von Lehrerinnen und Lehrern und Schülerinnen und Schülern voraus“ (ebenda).

[68] Wapler (Fn. 62), S. 59.

[69] Ebenda, S. 60.

[70] DKHW 2019 (Fn. 67), S. 96.

[71] Hierfür bietet z. B. ein Online-Kurs einige Anregungen – s. Ballhausen, Ulrich/Kenner, Steve (2019): Citizenship Education – Demokratiebildung in Schulen. Das Modulhandbuch zum Onlinekurs. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

[72] „Die Schulen öffnen sich gegenüber ihrem Umfeld“, heißt es etwa im Berliner Schulgesetz § 5 (1).

[73] Kaletsch, Christa/Altenburg van Dieken, Marion (2019): Klassenrat – Basis für Kinderrechte und Demokratie an der Schule. In: Edelstein, Wolfgang/Krappmann, Lothar/Student, Sonja (Hrsg.): Kinderrechte in die Schule. Gleichheit, Schutz, Förderung, Partizipation. 3. Aufl. Frankfurt/M: Wochenschau Verlag, S. 127.

[74] Siehe die Netzseite www.schuelerhaushalt.de und eine Analyse der Modellphase: Roth, Roland (2013): Der SchülerHaushalt. Ein Modell der Kinder- und Jugendbeteiligung in Kommunen. Evaluation des Modellprojekts. Ergebnisse der Schülerbefragung in Rietberg und Wennigsen. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

[75] Edelstein u. a. 2019 (Fn. 73), S. 196.

BEREITS ERSCHIENEN IN DER REIHE SIND:

Unser Präventionsansatz
Eine gute und nachhaltige Präventionsarbeit an unseren Schulen stärkt Kinder und Jugendliche, sich für eine demokratische Gesellschaft, für Menschenrechte und ein solidarisches Miteinander einzusetzen. Der Präventionsansatz von *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage* wendet sich gegen alle Ideologien der Ungleichwertigkeit.

Gender & Islam in Deutschland
Im schulischen Alltag gibt es derzeit große Unsicherheiten im Umgang mit Kindern und Jugendlichen aus muslimischen Familien. Dieser Baustein möchte die Pädagog*innen in ihrer interkulturellen Kompetenz stärken, damit sie auch gegenüber diesen Schüler*innen ihrem Bildungsauftrag im Sinne des Kindeswohls nachkommen können.

Die Rolle der Schulsozialarbeit
Der Baustein „Die Rolle der Schulsozialarbeit in der Menschenrechtserziehung“ zeigt auf, warum Schulsozialarbeit für eine diskriminierungssensible Schule so wichtig ist und benennt Voraussetzungen einer erfolgreichen Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe.

BEREITS ERSCHIENEN IN DER REIHE SIND:

Reden über Rassismus in Deutschland
In dem vierten Baustein debattieren Aktivist*innen und Journalist*innen generationsübergreifend über Rassismus, Antirassismusarbeit in Deutschland, Rassismusbegriffe und Ansätze der Kritischen Weißseinsforschung.

Antisemitismus und Migration
Antisemitismus macht vor den Schulen nicht halt. Besondere Aufmerksamkeit erfährt dabei in letzter Zeit die Frage, ob eine originär muslimische Judenfeindschaft für die Zunahme antisemitischer Einstellungen in Deutschland verantwortlich sei. Diese Debatte greift der Islamwissenschaftler Dr. Michael Kiefer auf.

Transanationaler Extremismus
Ultranationalismus, Rechtsextremismus unter migrantischen Gruppen sowie Antisemitismus und Islamismus stellen für Pädagog*innen eine Herausforderung dar – unter anderem, weil diese transnationalen Extremismen nicht nur durch gesellschaftliche Verhältnisse in Deutschland geprägt sind, sondern auch durch Dynamiken in anderen Ländern.

BEREITS ERSCHIENEN IN DER REIHE SIND:

Antimuslimischer Populismus
Antimuslimischer Populismus ist der Treibstoff des Rechtspopulismus in Deutschland und Europa. Der Islam dient dabei als Projektionsfläche für Feindbildkonstruktionen, die bis in die Mitte der Gesellschaft hinein Wirkung entfalten. Sie sind Ausdruck einer neuen Form des Rassismus, in der die tatsächliche oder auch nur zugeschriebene religiöse Zugehörigkeit ethnisiert wird.

Antisemitismus von Links
Thomas Haury stellt in diesem Baustein die widersprüchliche Geschichte des Antisemitismus von links ebenso wie die innerlinke Auseinandersetzung mit diesem dar.

Identitätspolitiken und Schulen
Identitätspolitiken spielen auch in der Schule eine wichtige Rolle: Schüler*innen ordnen sich Gemeinschaften zu, spielen mit Identitäten oder erfahren Zuschreibungen aufgrund von angenommenen oder tatsächlichen Gruppenzugehörigkeiten.

Bestellen Sie online im Courage-Shop (2,95 € inklusive Versand) oder downloaden Sie dort die PDF-Datei.

Gefördert vom

Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie leben!

Die Veröffentlichungen stellen keine Meinungsäußerung des BMFSFJ oder des BAFzA dar. Für inhaltliche Aussagen trägt der Autor/die Autorin bzw. tragen die Autoren/Autorinnen die Verantwortung.

Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage (Aktion Courage e. V.) ist in den Jahren 2020 bis 2024 Teil des Kompetenznetzwerks „Demokratiebildung im Jugendalter“. Ihm gehören die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, die Dialog macht Schule gGmbH und das Netzwerk Demokratie und Courage e. V. an.

Die Leitsterne, an denen sich das Netzwerk *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage* ausrichtet, sind Menschenwürde, Menschenrechte, Gleichwertigkeit und Partizipation. Konkret geht es um eine demokratische Schulkultur und ein Schulklima, das Schüler*innen dabei unterstützt, die eigenen Rechte zu vertreten und andere zu respektieren.

Es geht nicht zuletzt um ihr Wohlbefinden.

Politikwissenschaftler Roland Roth plädiert in diesem Baustein dafür, sich an Schulen und vor allem auch im Courage-Netzwerk stärker auf die Kinderrechtskonvention der UN zu beziehen.

Er zeigt auf, wie die Kinderrechte einen anspruchsvollen und zugleich normativen Rahmen bilden können.