

Mantred L. Pirner
Michaela Gläser-Zikuda
Michael Krennerich (Hg.)

Menschenrechte von Kindern und Jugendlichen im Kontext Schule

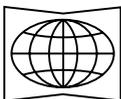


**WOCHEN
SCHAU**

WISSENSCHAFT

Manfred L. Pirner, Michaela Gläser-Zikuda,
Michael Krennerich (Hg.)

Menschenrechte von Kindern und Jugendlichen im Kontext Schule



**WOCHEN
SCHAU
WISSENSCHAFT**

Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© WOCHENSCHAU Verlag
Dr. Kurt Debus GmbH
Frankfurt/M. 2022

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Umschlagentwurf: Ohl Design
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN 978-3-7344-1368-1 (Buch)
E-Book ISBN 978-3-7344-1369-8 (PDF)
DOI <https://doi.org/10.46499/1886>

INHALT

MANFRED L. PIRNER

Einführung 7

I. Grundlagen

JÖRG MAYWALD

Kinderrechte in Deutschland. Eine Bestandsaufnahme anlässlich 30 Jahre
UN-Kinderrechtskonvention. 15

LOTHAR KRAPPMANN

Kinderrechte, Schule, Demokratie. 31

STEPHAN GERBIG, MICHAEL KRENNERICH

Kinderrechte und Schule in Europa – aus der Perspektive der Menschen-
rechtsvertragsorgane der Vereinten Nationen 46

JETTE NIETZARD, JOSHUA GRASMÜLLER

Kinderrechte im Kontext Schule – Interview mit einer Schülersvertreterin
und einem Schülersvertreter. 72

II. Schwerpunkt Schutzrechte

RAMONA OBERMEIER, MICHAELA GLÄSER-ZIKUDA

Das Kinderrecht auf Gesundheit und Wohlbefinden 81

WOLFGANG BEUTEL

Schule ohne Diskriminierung? Ein Beitrag zum Umgang mit
Menschen- und Kinderrechten 98

PAMELA GINKEL

Vielfalt unter einem Dach: Das GENO – eine vielfaltsensible Schule . . . 111

MIRIAM K. DAMROW

Prävention, Kinderrechte und schulische Schutzkonzepte: Überblick
und Einordnung 127

MARIA URBAN, HEINZ-JÜRGEN VOSS

Prävention sexualisierter Gewalt und Schutzkonzepte in der
schulischen Praxis 140

VIVIANE KELLERMANN

Das Präventionskonzept der Wilhelm-Löhe-Schule Nürnberg 152

III. Schwerpunkt Förderrechte

THOMAS ECKERT

Bildungsgerechtigkeit im Kontext Schule 169

JELENA BÜCHNER, STEFANIE GRÜNER, RITA NIKOLAI

Kinderrechte und Bildungsungleichheiten im Kontext Schule:
verschiedene Dimensionen von Diskriminierungen 182

HELMUT KLEMM

Bildungsbenachteiligung als Herausforderung und Verpflichtung für eine
ganzheitliche Schulentwicklung: die Eichendorffschule in Erlangen 197

SYLVIA LOSANSKY

Kinder- und Menschenrechte an evangelischen Schulen in der
Perspektive öffentlicher Theologie 205

MANFRED L. PIRNER

Kinderrechte und religiöse Bildung im Kontext Schule 220

VÖLKER FRANKEN

Praxis: Umgang mit Heterogenität am Beispiel des Religionskonzepts
der Evangelischen Gesamtschule Gelsenkirchen-Bismarck 237

SABINE EXNER-KRIKORIAN, STEFAN ZINSMEISTER

Das Berufsschulprojekt „Interreligiöse Sprachfähigkeit als Mehrwert
demokratischer Gesprächskultur. Berufsschulen für Demokratie und
gegen Alltagsrassismus“ 247

IV. Schwerpunkt Partizipationsrechte

INGRID STAPF

Zwischen WhatsApp-Klassenchat, Cybermobbing und individualisierter
Lernsoftware: Kinderrechte und digitale Mündigkeit im Kontext Schule 261

JUTTA CROLL

Zwischen Schutz, Befähigung und Teilhabe. Kinderrechte im Kontext
der Digitalisierung – Konsequenzen für die Bildungsarbeit 275

SÖREN TORRAU

„Zum ersten Mal sind die Schüler nicht mehr in der Schule.“
 Jugendliche als gesellschaftliche Akteur*innen im sozialwissenschaft-
 lichen Distanzunterricht 289

MARKUS KRAJEWSKI (MODERATOR), STEPHAN GERBIG, CLAUDIA KITTEL

„Kinderrechte in Zeiten von Corona“. Ein Podcast des Centre for
 Human Rights Erlangen-Nürnberg (CHREN) 305

V. Fazit/Ausblick**MICHAEL KRENNERICH, MICHAELA GLÄSER-ZIKUDA**

Fazit: Kinderrechte in Schulen – Problemanzeigen und Impulse 321

Autorinnen und Autoren. 325

Einführung

Angesichts der allgemeinen Verunsicherung, wie im weiter zunehmenden und sich z.T. konflikthaft verschärfenden gesellschaftlichen Pluralismus eine Einigung über normative Orientierungen in Gesellschaft und Schule möglich ist, empfehlen sich die internationalen Menschenrechte und für die Schule insbesondere deren Konkretion in Form der Kinderrechte als normative Grundlage und Orientierungsrahmen. Diese These bildet die Grundthese des vorliegenden Bandes; sie war auch die Grundthese der Tagung zum 30-jährigen Jubiläum der UN-Kinderrechtskonvention, die im Oktober 2019 an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg stattfand und deren Beiträge hier dokumentiert werden.

Das Potenzial der Menschenrechte, durch ihre rechtliche Verbindlichkeit einerseits und durch die mit ihnen verbundene Werteorientierung andererseits zum gesellschaftlichen Zusammenhalt und zu einem humanen Zusammenleben beizutragen, ist bislang erst ansatzweise realisiert worden. So spielen zum Beispiel die Menschenrechte im 2020 gegründeten deutschlandweiten *Forschungsinstitut Gesellschaftlicher Zusammenhalt*¹ keine tragende Rolle. Offensichtlich besteht in Deutschland nach wie vor die Tendenz, beim Thema Menschenrechte vor allem an massive Menschenrechtsverletzungen in weit entfernten Ländern zu denken, die uns in den Medien regelmäßig präsentiert werden. Dass die internationalen Menschenrechtsverträge auch für Deutschland bindendes Recht sind und dass die Verankerung der Menschenrechte im Grundgesetz letztlich den normativen Rahmen darstellt, der unsere freiheitliche Diversität an Lebensstilen, Wertorientierungen, Religionen und Weltanschauungen überhaupt erst möglich macht, scheint weniger bewusst oder zu selbstverständlich zu sein.

Dies gilt ähnlich für die öffentliche Schule. Im wissenschaftlichen und bildungspolitischen Diskurs ist verschiedentlich darauf hingewiesen worden, dass normative Bildungs- und Erziehungsziele heutzutage durch keine Metatheorie mehr allgemeingültig begründet werden können (so z.B. Asbrand 2002, 14). Angesichts solcher Begründungsprobleme und der Neigung von Schule, sich durch idealistische pädagogische Visionen zu überfordern, hat beispiels-

1 <https://www.fgz-risc.de/> (Aufruf: 12.4.2021).

weise die sogenannte „Klieme-Expertise“ zu Bildungsstandards seinerzeit für eine pragmatische Fokussierung schulischer Bildung auf die Vermittlung von Grundkompetenzen wie Lesen, Schreiben, Rechnen und Fremdsprachen plädiert (Klieme u.a. 2003, 62).

Kritik an einer solchen normativen Enthaltensamkeit, die offensichtlich ähnlich die internationale Entwicklung öffentlicher Bildung kennzeichnet, kam unter anderem von Philosophinnen und Philosophen. So hat im deutschen Kontext etwa Julian Nida-Rümelin kritisiert, die gegenwärtigen Reformbemühungen ließen „keine Idee einer humanen Persönlichkeitsentwicklung erkennen“ und seien stattdessen durch „ökonomisch motivierte Erwartungen“ bestimmt (Nida-Rümelin 2013, 12). Im internationalen Kontext hat die bekannte US-amerikanische Philosophin Martha Nussbaum gar eine „Welt-Krise der Bildung“ (Nussbaum 2010, 2) diagnostiziert, die nach ihrer Sicht dadurch entstanden ist, dass für die meisten Länder der nationale Profit und die ökonomische Nützlichkeit von Bildung im Vordergrund stehen. Dagegen bräuchten humane und demokratische Gesellschaften eine Art von Bildung, die „not for profit“ (so der Titel ihres Buches) angeboten und entsprechend konzipiert wird.

Während man manchen derartigen Bildungsphilosophien vorwerfen kann, sich in jenen idealistischen Abstraktionen zu bewegen, die mit der Kompetenzorientierung öffentlicher Bildung gerade überwunden werden sollten, haben Impulse aus dem Menschenrechtsdiskurs sehr konkrete, weil auch politisch und rechtlich durchsetzbare Konsequenzen gezeitigt. So hat in den vergangenen Jahren vor allem die UN-Behindertenrechtskonvention (BRK) von 2006 (vgl. www.behindertenrechtskonvention.info) wesentlich auf die deutsche Schulpolitik Einfluss genommen, indem sie nicht nur in Artikel 24 das Recht behinderter Menschen auf Bildung betont, sondern dieses im Sinne eines Rechts auf inklusive Bildung fasst, also behinderten Menschen das grundsätzliche Recht auf den Besuch allgemeinbildender und berufsbildender Schulen einräumt. Bei aller berechtigten Kritik an der konkreten Umsetzung der Forderung nach inklusiver Bildung im deutschen Bildungssystem kann festgehalten werden, dass diese starke normative Forderung tendenziell zur Humanisierung schulischer Bildung beigetragen hat, weil sie die Bildungspolitik und die Schulen nötigt, sich an den individuellen Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen zu orientieren – und nicht lediglich am Ziel einer an Standards gemessenen Leistungssteigerung. Exemplarisch lässt sich hier wie auch in anderen Menschenrechtsverträgen und -dokumenten eine menschenrechtsfundierte Bildungstheorie erkennen, die sich zumindest als kritische Ergänzung einer normativ enthaltenen, vorwiegend an instrumentellen Grundkompetenzen sowie an Leistung und Selektion orientierten Schulbildung verstehen lässt.

Im rechtsverbindlichen Sozialpakt von 1966 ist das Recht auf Bildung in weitgehend wörtlicher Aufnahme der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte von 1948 festgehalten:

„(1) Die Vertragsstaaten erkennen das Recht eines jeden auf Bildung an. Sie stimmen überein, dass die Bildung auf die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und des Bewusstseins ihrer Würde gerichtet sein und die Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten stärken muss. Sie stimmen ferner überein, dass die Bildung es jedermann ermöglichen muss, eine nützliche Rolle in einer freien Gesellschaft zu spielen, dass sie Verständnis, Toleranz und Freundschaft unter allen Völkern und allen rassischen, ethnischen und religiösen Gruppen fördern sowie die Tätigkeit der Vereinten Nationen zur Erhaltung des Friedens unterstützen muss.“ (www.sozialpakt.info)

In der UN-Kinderrechtskonvention (KRK) von 1989 sind diese Bildungsrechte und -ziele in den Artikeln 28 und 29 übernommen und weiter konkretisiert worden (vgl. www.kinderrechtskonvention.info). Sie gehen deutlich über eine pragmatische Förderung von Basiskompetenzen hinaus. Sie betonen vielmehr einerseits die *umfassende Persönlichkeitsbildung* der Heranwachsenden und formulieren andererseits *ethische Grundprinzipien*, wie sie sich ähnlich auch in den Bildungszielen der Verfassungen oder Schulgesetze der deutschen Bundesländer finden (vgl. z.B. Art. 131 der bayerischen Verfassung). Zudem hat die Kultusministerkonferenz im Jahr 2018 wesentlich erweiterte und bildungstheoretisch vertiefte Vorgaben zur *Menschenrechtsbildung in der Schule* und zur *Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule* beschlossen (Texte unter www.kmk.org), die ebenfalls starke normative Vorgaben machen. Dass es dabei nicht etwa um eine Indoktrination der Kinder und Jugendlichen geht, sondern gerade die Bewahrung und Förderung ihrer Freiheit und Selbstbestimmung im ethischen Urteilen zentraler Bestandteil einer solchen Bildung ist, wird zu Recht immer wieder betont. So heißt es z.B. in der *Erklärung der Vereinten Nationen zur Menschenrechtsbildung und -ausbildung* von 2011 in Art. 2, dass dazu auch die Bildung *durch* Menschenrechte gehört, „die unter anderem darin besteht, in einer Weise zu lernen und zu lehren, dass die Rechte sowohl der Lehrenden als auch der Lernenden geachtet werden“ (UN 2011, 409). Mit der bereits von Immanuel Kant in seinem bekannten Diktum „Wie kultiviere ich die Freiheit bei dem Zwange?“ auf den Punkt gebrachten Aporie ist eine Grundspannung von ethischem Lernen bzw. von Wertebildung benannt, die pädagogisch-didaktisch angemessen berücksichtigt werden muss, die aber jedenfalls nicht zur Aufgabe normativer Ansprüche von Bildung und Erziehung führen kann (vgl. z.B. Giesinger 2011).

Im erziehungswissenschaftlichen Kontext ist die Rezeption des menschenrechtlichen Diskurses lange Zeit eher zurückhaltend verlaufen (vgl. aber Weyers/Köbel 2016; König/Seichter 2014; Steffens/Weiß 2011). Es hat auch geraume Zeit gedauert, bis das Potenzial der Kinderrechte als möglicher „Fixstern für eine moderne Pädagogik“ (Hartwig/Mennen/Schrapper 2016) erkannt wurde und zugleich die Konvergenzen zwischen kinderrechtlichen und historisch gewachsenen (reform-)pädagogischen Perspektiven erhellt wurden (genannt werden v.a. Ellen Key, Janusz Korczak, Maria Montessori und Paolo Freire; vgl. z. B. Kalcher/Lauerer 2017). Es ist ein Anliegen des vorliegenden Bandes – wie es ebenso ein Anliegen der ihm zugrundeliegenden Tagung war –, erziehungswissenschaftlich-fachdidaktische und menschenrechtliche Diskurse noch stärker miteinander ins Gespräch zu bringen und zu vernetzen.

In jüngerer Zeit haben vor allem Annedore Prengel und Lothar Krappmann impulsgebende Konzepte zur Ausrichtung von Pädagogik und Schule auf die Kinderrechte und damit auf ein menschen- und kindergerechtes normatives Bildungsverständnis entwickelt. Prengel hatte Ende der 1980er Jahre bereits in ihrer Habilitationsschrift eine „Pädagogik der Vielfalt“ entwickelt, die u.a. auf rechtstheoretischen Grundlagen aufbaute und „unter Rückgriff auf die Kategorie der ‚Gleichberechtigung‘ das menschenrechtlich und demokratisch motivierte Theorem der ‚egalitären Differenz‘“ entwickelte (Prengel 2019, Vorwort zur 4. Auflage). Sie erwies sich im Hinblick auf die Inklusions- und Diversity-Debatte der letzten 15 Jahre als teilweise geradezu visionär und wurde von der Autorin ergänzt durch ihre Arbeiten zu pädagogischen Beziehungen, die stark kinderrechtlich orientiert sind (vgl. v.a. Prengel/Winkelhofer 2014). Diese führten u.a. zu den „Reckahner Reflexionen“, sechs Leitlinien einer „Ethik pädagogischer Beziehungen“, die von zahlreichen Organisationen und Einzelpersonen unterzeichnet und vom Deutschen Institut für Menschenrechte mit herausgegeben wurden (siehe www.paedagogische-beziehungen.eu).

Lothar Krappmann hat als international anerkannter Soziologe und Kindheitsforscher acht Jahre lang im UN-Ausschuss für die Rechte des Kindes mitgearbeitet und sich in zahlreichen Publikationen und Initiativen für die Umsetzung der Kinderrechte, insbesondere auch in Bildungskontexten, engagiert. Zur 25. Jubiläumstagung der UN-Kinderrechtskonvention stellte er ein Manifest „Kinderrechte, Demokratie und Schule“ vor (vgl. Krappmann/Petry 2016), dessen Anregungen ebenso wie jene aus dem vorhergehenden Band „Kinderrechte in die Schule“ (Edelstein/Krappmann/Petry 2014, 32019) von zahlreichen Schulen, Organisationen und bildungspolitischen Akteuren aufgegriffen wurde.

Diese Intention, durch zugleich wissenschaftlich fundierte und praxisnahe Impulse die Kinderrechte stärker in deutschen Schulen zu verankern, wurde auch leitend für die Tagung, die anlässlich des 30-jährigen Jahrestages der Verabschiedung der UN-Kinderrechtskonvention am 3. und 4. Oktober 2019 an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg stattfand und deren Ergebnisse in dem vorliegenden Band dokumentiert werden (vgl auch www.kinderrechte-tagung.fau.de). Dazu sollten thematische Herausforderungen und Problemstellen benannt, Anregungen erarbeitet und vor allem auch Beispiele guter schulischer Praxis vorgestellt werden. In diesem Sinn sollte die Tagung Beteiligte aus Wissenschaft, Politik und Praxis miteinander ins Gespräch bringen und dabei insbesondere auch den Heranwachsenden selbst eine Stimme geben: Etliche Schülervertreter*innen waren aktiv in die Tagung eingebunden und konnten ihre Vorstellungen, Wünsche und Kritikpunkte vortragen. Im Buch werden diese gebündelt durch das Interview mit Jette Nietzard und Joshua Grasmüller eingebracht.

Die Tagung wurde durchgeführt vom Center for Human Rights Erlangen-Nürnberg (CHREN) und dem Kompetenzzentrum für Schulentwicklung und Evaluation (KSE), beide an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, gemeinsam mit dem Regionalbüro Nürnberg des Deutschen Schulpreises und der Deutschen Schulakademie in Kooperation mit der Wissenschaftlichen Arbeitsstelle Evangelische Schulen Hannover (WAES) und dem Menschenrechtsbüro der Stadt Nürnberg.² Zu danken haben wir für die großartige Zusammenarbeit vor allem Dr. Klaus Wild und Johannes Schubert vom Regionalbüro der Deutschen Schulakademie, Helga Riedl vom Menschenrechtsbüro der Stadt Nürnberg und Dr. Sylvia Losansky von der EKD. Herzlich zu danken habe ich meinem hochengagierten Lehrstuhlteam, insbesondere meinem Kollegen und Mitarbeiter Dr. Werner Haußmann, für alle unschätzbare Unterstützung bei der Konzipierung und Organisation der Tagung.

Für die finanzielle Unterstützung der Tagung danken wir der Menschenrechtsstiftung der Stadt Nürnberg, der German-Schweiger-Stiftung, dem Zentralinstitut Anthropologie der Religionen (ZAR) an der FAU sowie der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD). Bei der Endredaktion des Buches hat uns Johanna Täufer dankenswerterweise durch ihre akribischen Korrekturen unterstützt.

Dass die Dokumentation der Tagung, ergänzt durch einige weitere Beiträge, in der vorliegenden Form erscheinen kann, ist vor allem den Autorinnen und

2 Die Tagung knüpfte an eine internationale Konferenz an, die das CHREN vor einigen Jahren zum Thema „Menschenrechte, Bildung und Religion“ durchgeführt hatte (vgl. Pirner/Lähmann/Bielefeldt 2016).

Autoren zu danken, die bereit waren, ihre Vorträge und Präsentationen zu verschriftlichen, so dass eine Mischung aus eher theoretisch-reflexiven und praxisorientierten Kapiteln entstanden ist, welche die Dynamik der Tagung zumindest ein wenig widerspiegelt.³ Wir hoffen und wünschen uns, dass der so entstandene Band weitere Anregungen geben kann, die Rolle der Kinderrechte – der Menschenrechte von Kindern und Jugendlichen – im Kontext Schule zu stärken, indem sie wissenschaftlich reflektiert und erforscht, bildungspolitisch ernst genommen, aber vor allem in den Schulen in kreativer Weise umgesetzt werden.

Literatur

- Asbrand, Barbara (2002): Globales Lernen und das Scheitern der großen Theorie. Warum wir heute neue Konzepte brauchen. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, 25(3), S. 13–19.
- Edelstein, Wolfgang/Krappmann, Lothar/Student, Sonja (Hg.) (2019): Kinderrechte in die Schule. Gleichheit, Schutz, Förderung, Partizipation (3. Auflage). Schwalbach/Ts.
- Giesinger, Johannes (2011): „Wie kultiviere ich die Freiheit bei dem Zwange?“ Zu Kants Pädagogik. In: Pädagogische Rundschau, 65 (3), S. 259–270.
- Hartwig, Luise/Mennen, Gerald/Schraper, Christian (Hg.) (2016): Kinderrechte als Fixstern moderner Pädagogik? Grundlagen, Praxis, Perspektiven. Weinheim/Basel.
- Kalcher, Anna Maria/Lauermann, Karin (Hg.) (2017): Kinderrechte. Salzburg.
- Klieme Eckhard u. a. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Berlin.
- König, Julia/Seichter, Sabine (Hg.) (2014): Menschenrechte. Demokratie. Geschichte. Transdisziplinäre Herausforderungen an die Pädagogik. Weinheim.
- Krappmann, Lothar/Petry, Christian (2016) (Hg.): Worauf Kinder und Jugendliche ein Recht haben. Schwalbach/Ts.
- Nida-Rümelin, Julian (2013): Philosophie einer humanen Bildung. Hamburg.
- Pirner, Manfred L./Lähnemann, Johannes/Bielefeldt, Heiner (Hg.) (2016): Human Rights and Religion in Educational Contexts. Cham.
- Prenzel, Annedore (2019): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik (4. Auflage). Wiesbaden.
- Prenzel, Annedore/Winkhofer, Ursula (Hg.) (2014): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen, 2 Bde. Leverkusen.
- Steffens, Gerd/Weiß, Edgar (Red.) (2011). Menschenrechte und Bildung (Jahrbuch für Pädagogik). Frankfurt/M.
- UN (2011): Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training, o.O. <http://www.un.org/depts/german/gv-66/band1/ar66137.pdf> (Aufruf: 11.4.2021).
- Weyers, Stefan/Köbel, Nils (Hg.) (2016): Bildung und Menschenrechte. Interdisziplinäre Beiträge zur Menschenrechtsbildung. Wiesbaden.

3 Die Genderschreibweise wurde dabei weitgehend den Autor*innen überlassen; sie ist durchgängig gendergerecht, aber nicht ganz einheitlich.

I. Grundlagen

Kinderrechte in Deutschland

Eine Bestandsaufnahme anlässlich 30 Jahre UN-Kinderrechtskonvention

Die einstimmige Verabschiedung des Übereinkommens über die Rechte des Kindes (UN-Kinderrechtskonvention, im Folgenden UN-KRK) durch die Generalversammlung der Vereinten Nationen am 20. November 1989 in New York war zweifellos ein Meilenstein auf dem Weg zur globalen Durchsetzung von Kinderrechten.¹ Aber es war kein Endpunkt. Zahlreiche Entwicklungen wurden dadurch erst angestoßen und haben zu neuen Perspektiven und weiteren Debatten geführt. Dieser Prozess ist keineswegs abgeschlossen. Der Beitrag nimmt eine Bestandsaufnahme vor und gibt Anstöße für Weiterentwicklungen sowohl in Deutschland als auch weltweit.

1. Wie alles begann

Erste Bestrebungen, Kinder nicht mehr nur als Objekte der Erwachsenen anzusehen, sondern als individuelle Persönlichkeiten mit subjektiven Rechten, sind rund hundert Jahre alt. Unter dem Eindruck massenhaften Kinderelends im Ersten Weltkrieg gründete die englische Grundschullehrerin Eglantyne Jebb 1920 das britische Komitee „Save the Children International Union“ als ersten internationalen Lobbyverband für die Interessen von Kindern. Ein von ihr entworfenes Fünf-Punkte-Programm (Children's Charter) enthielt grundlegende Schutzverpflichtungen der Erwachsenen gegenüber den Kindern. Der 1919 gegründete Völkerbund übernahm die Charter und verkündete sie 1924 als „Geneva Declaration“ über die Rechte des Kindes.

Etwa zeitgleich proklamierte der polnische Kinderarzt und Pädagoge Janusz Korczak in den 1920er Jahren ein Recht jedes Kindes auf Achtung seiner Persönlichkeit als Grundlage sämtlicher Kinderrechte. Als Leiter eines jüdi-

1 Dieser Artikel ist eine leicht gekürzte und aktualisierte Fassung eines Beitrags, der in der Zeitschrift für Menschenrechte, Jg. 13, 2019, Nr. 2, erschienen ist.

schen Waisenhauses in Warschau forderte er umfassende Beteiligungsrechte für Kinder und überwand damit die Vorstellung einer allein von Schutz und Förderung geprägten Sichtweise zu Gunsten eines Bildes vom Kind, das von Gleichwertigkeit und Respekt geprägt wird. „Das Kind wird nicht erst ein Mensch, es ist schon einer“, lautete die Quintessenz seiner der damaligen Zeit weit voraus-eilenden Anschauung.

Nach den Rückschlägen durch Nationalsozialismus und Zweiten Weltkrieg setzten die Vereinten Nationen als Nachfolger des Völkerbundes die Beratungen über Kinderrechte fort. Bereits 1945 wurde in San Francisco die Charta der Vereinten Nationen verabschiedet, 1948 folgte in Paris die Verabschiedung der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte. Rund zehn Jahre später standen die Kinderrechte erneut auf der Tagesordnung. Ein überarbeiteter und auf zehn Artikel erweiterter Text der „Geneva Declaration“ wurde 1959 von der Vollversammlung der Vereinten Nationen als „Deklaration über die Rechte des Kindes“ verabschiedet. In dieser noch nicht rechtsverbindlichen Deklaration wird das Kind erstmals auf internationaler Ebene als Träger eigener Rechte bezeichnet. Außerdem wurde der Begriff des Kindeswohls (best interests of the child) eingeführt.

Vor dem Hintergrund großer Hungerkatastrophen vor allem in Afrika, aber auch aufgrund der Erfahrung von Entkolonialisierung und weltweiter Freiheitsbestrebungen, trat in den 1970er Jahren die immense Ungleichheit von Lebenschancen der Kinder immer stärker in das Bewusstsein der Weltöffentlichkeit. In der Folge nahmen sich die Vereinten Nationen erneut der Sache der Kinder an. Im Vorfeld des 20. Jahrestages der Verabschiedung der „Deklaration über die Rechte des Kindes“ beschloss die UN-Generalversammlung, das Jahr 1979 zum „Internationalen Jahr des Kindes“ auszurufen. Außerdem beauftragte sie auf Initiative Polens hin eine Arbeitsgruppe, eine völkerrechtsverbindliche Kinderrechtskonvention zu erarbeiten.

Zehn Jahre später wurde dann die UN-KRK einstimmig verabschiedet. Das Übereinkommen ist insofern einmalig, als es die bisher größte Bandbreite fundamentaler Menschenrechte – ökonomische, soziale, kulturelle, zivile und politische – in einem einzigen Vertragswerk zusammenbindet. Die in den 42 Artikeln, ergänzt durch zwölf Artikel mit Verfahrensregelungen, dargelegten völkerrechtlich verbindlichen Mindeststandards haben zum Ziel, weltweit die Würde, das Überleben und die Entwicklung von Kindern und damit von mehr als der Hälfte der Weltbevölkerung sicherzustellen.

Die Kinderrechtskonvention ist das weltweit am meisten ratifizierte Menschenrechtsübereinkommen. Insgesamt 196 Staaten haben ratifiziert und die

Konvention damit innerstaatlich für verbindlich erklärt. Lediglich die USA stimmten zwar der Verabschiedung zu, gehören jedoch nicht zu den Ratifikationsstaaten (OHCHR o.J.). Zwölf Jahre nach Inkrafttreten der Konvention fand 2002 in New York eine Sondergeneralversammlung der Vereinten Nationen zu Kindern statt, der sogenannte Weltkindergipfel, in dessen Rahmen der Internationale Aktionsplan „A World fit for Children“ (Vereinte Nationen o.J.) verabschiedet wurde. Auch die von den Vereinten Nationen beschlossenen Millennium Development Goals (MDG) und die darauf folgenden Sustainable Development Goals (SDG) (Vereinte Nationen o.J.) mit einer Reichweite bis 2030 weisen zahlreiche Bezüge zu elementaren Kinderrechten auf.

2. Das Gebäude der Kinderrechte

Ausgangspunkt der UN-KRK ist die Stellung des Kindes als Träger eigener Rechte. Gemäß Artikel 1 gilt als Kind jeder Mensch, der das 18. Lebensjahr noch nicht vollendet hat, also Kinder und Jugendliche. Den Rechten der Kinder stehen Verpflichtungen der Erwachsenen gegenüber. In erster Linie der Staat, aber auch die Institutionen für Kinder wie Kita und Schule und nicht zuletzt die Eltern tragen Verantwortung für die Verwirklichung der Kinderrechte. Die in dem „Gebäude der Kinderrechte“ wichtigsten und vom UN-Ausschuss für die Rechte des Kindes als miteinander zusammenhängende Allgemeine Prinzipien (General Principles) definierten Rechte finden sich in den Artikeln 2, 3, 6 und 12.

Artikel 2 enthält ein umfassendes Recht auf Nichtdiskriminierung. Kein Kind darf aufgrund irgendeines Merkmals, wie z.B. der Hautfarbe, dem Geschlecht, der Sprache, der Religion, der politischen Anschauung, der nationalen, ethnischen oder sozialen Herkunft, einer Behinderung, der Geburt oder eines sonstigen Status des Kindes oder seiner Eltern benachteiligt werden.

In Artikel 3 Abs. 1 ist der Vorrang des Kindeswohls festgeschrieben. Demzufolge ist bei allen Kinder betreffenden Maßnahmen, gleichviel ob sie von öffentlichen oder privaten Einrichtungen der sozialen Fürsorge, Gerichten, Verwaltungsbehörden oder Gesetzgebungsorganen getroffen werden, das Wohl des Kindes ein Gesichtspunkt, der vorrangig zu berücksichtigen ist. Als „self executing right“ ist diese Verpflichtung zur vorrangigen Berücksichtigung unmittelbar anzuwendendes Recht (Lorz 2010).

Artikel 6 sichert das grundlegende Recht jedes Kindes auf Leben und Entwicklung. Die Vertragsstaaten der Kinderrechtskonvention erkennen das angeborene Recht jedes Kindes auf Leben an und verpflichten sich, das Über-

leben und die Entwicklung des Kindes in größtmöglichem Umfang zu gewährleisten.

In Artikel 12 ist das Recht jedes Kindes auf Gehör und Berücksichtigung seiner Meinung niedergelegt. Demzufolge hat jedes Kind das Recht, in allen Angelegenheiten, die es betreffen, unmittelbar oder durch einen Vertreter gehört zu werden. Die Meinung des Kindes muss angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife berücksichtigt werden.

Allgemeine Prinzipien der UN-Kinderrechtskonvention	
Artikel 2	Recht auf Nichtdiskriminierung
Artikel 3, Absatz 1	Recht auf vorrangige Berücksichtigung des Kindeswohls
Artikel 6	Recht auf Leben und Entwicklung
Artikel 12	Recht auf Gehör und Berücksichtigung der Meinung des Kindes in allen es betreffenden Angelegenheiten

In der UN-KRK sind eine große Zahl weiterer Rechte von Kindern enthalten, die sich auf unterschiedliche Lebenssituationen und Lebensbereiche beziehen und nach Schutzrechten, Förderrechten und Beteiligungsrechten (im Englischen als die drei „P“ bezeichnet: Protection, Provision, Participation) unterschieden werden können. Zu den Schutzrechten gehören u.a. das Recht auf Schutz der Identität, das Recht auf Schutz vor unberechtigter Trennung von den Eltern, das Recht auf Schutz der Privatsphäre, das Recht auf Schutz vor schädigenden Einflüssen durch Medien und das Recht auf Schutz vor jeder Form körperlicher oder geistiger Gewaltanwendung, Misshandlung oder Vernachlässigung einschließlich des sexuellen Missbrauchs.

Wichtige Förderrechte sind u.a. das Recht auf Gedanken, Gewissens- und Religionsfreiheit, das Recht auf Förderung von Kindern mit Behinderung, das Recht auf Gesundheitsfürsorge und auf einen angemessenen Lebensstandard, das Recht auf Bildung und das Recht auf Ruhe, Freizeit, Spiel und Erholung. Schließlich gehören zu den Beteiligungsrechten insbesondere das Recht auf Berücksichtigung der Meinung des Kindes, das Recht auf freie Meinungsäußerung sowie auf Informationsbeschaffung und Informationsweitergabe sowie das Recht auf Nutzung der Medien.

Neben den materiellen Rechten enthält die UN-KRK eine Reihe von Regelungen zur Umsetzung der Konvention. Hierzu gehören die Bekanntmachung der Kinderrechte (Artikel 42), die Einsetzung eines Ausschusses für die Rechte des Kindes (Artikel 43), die Berichtspflicht der Vertragsstaaten (Artikel 44) sowie die Mitwirkung anderer Organe der Vereinten Nationen (Artikel 45).

Von großer Bedeutung ist die in Artikel 42 UN-KRK enthaltene Verpflichtung der Vertragsstaaten, „die Grundsätze und Bestimmungen dieses Übereinkommens durch geeignete und wirksame Maßnahmen bei Erwachsenen und auch bei Kindern allgemein bekannt zu machen“. Mit dieser Verpflichtung bekennen sich die Vertragsstaaten der Konvention zu einer umfassenden Kinder- und Menschenrechtsbildung auf allen Ebenen, sowohl gegenüber Eltern, den mit Kindern und für Kinder tätigen Fachkräften sowie Erwachsenen generell, als auch gegenüber Kindern jeder Altersstufe.

Die in der UN-KRK niedergelegten Rechte sind durch drei Zusatz- bzw. Fakultativprotokolle präzisiert und erweitert worden. Das erste im Jahr 2002 in Kraft getretene Fakultativprotokoll soll Kinder in bewaffneten Konflikten schützen. Das zweite, im selben Jahr in Kraft getretene Fakultativprotokoll betreffend den Kinderhandel, die Kinderprostitution und die Kinderpornographie verbietet diese Formen der Ausbeutung und fordert von den Staaten, sie als Verbrechen zu verfolgen und unter Strafe zu stellen. Schließlich trat 2014 das dritte Fakultativprotokoll betreffend ein Individualbeschwerdeverfahren in Kraft. Kinder, deren Rechte nach der Konvention verletzt wurden, können sich nunmehr nach Ausschöpfung des innerstaatlichen Rechtswegs direkt (bzw. über ihre Eltern oder andere Interessenvertreter) an den UN-Ausschuss für die Rechte des Kindes in Genf wenden, der die Beschwerde prüft und gegebenenfalls bei dem betroffenen Staat auf Abhilfe und/oder Wiedergutmachung drängt.

Auch die 2006 von der Generalversammlung der Vereinten Nationen verabschiedete UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-Behindertenrechtskonvention, im Folgenden UN-BRK) enthält eine Reihe von Bestimmungen, die sich speziell auf Kinder beziehen, und daher für die Weiterentwicklung der internationalen Kinderrechte von Bedeutung sind. Ausschließlich den Rechten von Kindern mit Behinderungen widmet sich Artikel 7 UN-BRK, der die wichtigsten Schutz-, Förder- und Beteiligungsrechte der Kinderrechtskonvention fast wortgleich übernimmt. Das Recht auf Nichtdiskriminierung, das Recht auf vorrangige Berücksichtigung des Kindeswohls und das Recht auf Berücksichtigung der Meinung des Kindes in allen es betreffenden Angelegenheiten werden dort aufgeführt.

Neu ist hier, dass die Gleichberechtigung zwischen Kindern mit und ohne Behinderung und ein Anspruch auf behindertengerechte sowie altersgemäße Hilfe bei der Verwirklichung des Rechts auf Beteiligung festgeschrieben sind. Mit der Aufnahme des Vorrangs des Kindeswohls in eine sich auf alle Menschen mit Behinderungen – Kinder und Erwachsene – beziehende Menschenrechtskonvention wird zudem deutlich, dass es sich bei diesem Vorrangprinzip um

ein einzigartiges Element im internationalen Menschenrechtsgefüge handelt, das der besonderen Situation von Kindern im Verhältnis zu den Erwachsenen Rechnung trägt und quer zu allen Menschenrechtskonventionen Geltung beanspruchen kann.

In Artikel 24 UN-BRK ist das Recht auf Bildung von Menschen mit Behinderungen niedergelegt. Die Vertragsstaaten verpflichten sich, „ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen“ zu gewährleisten und „sicherzustellen, dass Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden“. Über den aus der UN-Sprache Englisch ins Deutsche übersetzten Begriff des „integrativen Bildungssystems“ ist ein fachpolitischer Streit entstanden. Im englischen Original ist von einem „inclusive education system“ die Rede. „Inklusion“ und „Integration“ sind jedoch nach allgemeiner Auffassung nicht dasselbe.

Dem Konzept der Inklusion liegt das Prinzip der vorbehaltlosen Einbeziehung und Zugehörigkeit aller Mitglieder einer Gesellschaft zu Grunde. Ziel einer inklusiven Gesellschaft ist die gleichberechtigte Teilhabe aller Menschen, ungeachtet ihres Geschlechts, ihrer Hautfarbe, ihrer Leistungsfähigkeit, ihrer ethnischen oder sozialen Herkunft oder ihrer Behinderung. Es geht darum, Vielfalt anzuerkennen und allen Menschen gleiche Teilhabechancen zu gewähren. Während Integration davon ausgeht, dass manche Menschen zunächst von bestimmten Angeboten ausgeschlossen sind und daher integriert werden müssen, will Inklusion von vornherein das Zusammenleben so organisieren, dass niemand ausgeschlossen wird.

3. Kinder und Erwachsene – gleichberechtigt, aber nicht gleich

Werden der Status des Menschseins und die damit verbundenen Rechte als Maßstab des Vergleichs genommen, sind Kinder den Erwachsenen gleich. Zugleich aber unterscheiden sich Kinder zweifellos von Erwachsenen: Kinder sind keine kleinen Erwachsenen. Als „Seiende“ sind sie einerseits Menschen wie alle anderen auch. Als „Werdende“ sind sie andererseits Menschen in einer besonderen Entwicklungsphase.

Das Verhältnis zwischen Kindern und Erwachsenen	
Gleichheit	Kinder sind wie Erwachsene Menschen.
Verschiedenheit	Kinder sind keine kleinen Erwachsenen. Sie haben entwicklungsbedingt spezifische Bedürfnisse.

Das Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern ist asymmetrisch: Erwachsene tragen Verantwortung für Kinder, nicht jedoch umgekehrt Kinder in gleicher Weise für Erwachsene. Aufgrund der Entwicklungstatsache brauchen Kinder besonderen Schutz, besondere Förderung und besondere, kindgerechte Beteiligungsformen. Für eine gesunde Entwicklung sind sie auf Erwachsene angewiesen, die Verantwortung dafür übernehmen, dass die Kinder zu ihrem Recht kommen.

In Eltern-Kind-Beziehungen ebenso wie in den Beziehungen zwischen pädagogischen Fachkräften und Kindern findet daher die Begegnung zwischen Erwachsenen und Kindern jeweils in zweifacher Weise statt. Einerseits – gemessen am Subjektstatus jedes Menschen – als Begegnung zwischen Gleichen. Dies kommt in der Forderung zum Ausdruck, dass pädagogische Beziehungen auf Augenhöhe erfolgen sollen. Wie alle Menschen sind Kinder als eigenständige und gleichwertige Persönlichkeiten zu achten. Sie sind (Rechts-)Subjekte und Experten in eigener Sache, ausgestattet mit einer jeweils individuellen Sichtweise, die es zu respektieren gilt. Kinder bringen ihre besonderen Bedürfnisse in die Beziehung ein und gestalten diese aktiv mit.

Andererseits ist die Beziehung zwischen Erwachsenen und Kindern eine Begegnung zwischen Ungleichen. Erwachsene stehen in der Verantwortung, Kinder zu ihrem Recht kommen zu lassen. Diese Verantwortung besteht nicht in gleicher Weise auf Seiten des Kindes. Mit dieser Asymmetrie verbunden ist eine strukturelle Machtungleichheit. Erwachsene haben die Pflicht, ihre Macht nicht für eigene Zwecke, sondern ausschließlich an den besten Interessen des Kindes (Kindeswohl) orientiert zu gebrauchen.

Im erzieherischen Alltag ist die Parallelität von Gleichheit und Ungleichheit nicht immer leicht zu balancieren. Eine Reduktion auf das eine oder andere Element wird den Anforderungen nicht gerecht. Wird die Gleichheit überbewertet, so leugnet dies die zwischen Erwachsenen und Kindern notwendigerweise bestehenden Unterschiede. Kinder werden in diesem Fall wie kleine Erwachsene behandelt und die pädagogische Beziehung pervertiert zur Kumpanei mit allen damit verbundenen Gefahren von Grenzverletzungen zu Lasten des Kindes.

Verschiebt sich umgekehrt die Balance einseitig in Richtung Ungleichheit, geschieht dies auf Kosten der Gleichwertigkeit. Kinder werden in diesem Fall auf einen Status des „Noch nicht“ festgelegt. Die sich entwickelnden Fähigkeiten und die wachsende Bereitschaft von Kindern zu Verantwortungsübernahme bleiben unbeachtet. Erwachsene Verantwortung für Kinder verkehrt sich zur Verfügungsmacht über das Kind. Die pädagogische Beziehung erstarrt zu paternalistischer Inbesitznahme.

Bei der Bestimmung des Verhältnisses zwischen Kindern und Erwachsenen geht es also sowohl um Gleichberechtigung wie auch um Anerkennung der Verschiedenheit. In der Balance von Gleichheit auf der einen und Verschiedenheit auf der anderen Seite liegt die besondere Herausforderung im Umgang der Erwachsenen mit den Kindern. Dieses ambivalente Verhältnis normativ angemessen zum Ausdruck zu bringen, ist die Aufgabe des internationalen wie auch des nationalen Rechts.

Die in der UN-KRK niedergelegten Rechte sind nicht etwa „andere“, jenseits der allgemeinen Menschenrechte angesiedelte Rechte, denn „der Geist der Kinderrechte kommt aus dem Zentrum menschenrechtlichen Denkens“ (Kerber-Ganse 2009, 71). Vielmehr spezifiziert und erweitert die Kinderrechtskonvention die allgemeinen Menschenrechte in Bezug auf die besonderen Belange von Kindern. Kinderrechte sind insofern Menschenrechte für Kinder. Die Konvention enthält daher sowohl die für alle Menschen geltenden Rechte („equal rights“) als auch eine Reihe spezifischer, auf die besondere Situation von Kindern zugeschnittene Rechte („special rights“) (Hanson 2009, 8).

4. Verhältnis zwischen internationalem und deutschem Recht

In Deutschland ist die UN-KRK am 5. April 1992 völkerrechtlich in Kraft getreten. Durch die Rücknahme der Vorbehaltserklärung am 15. Juli 2010 hat die Bundesregierung zum Ausdruck gebracht, dass kein innerstaatlicher Anwendungsvorbehalt mehr besteht. Seitdem gilt die Konvention uneingeschränkt für jedes in Deutschland lebende Kind, unabhängig von seinem Aufenthaltsstatus, also auch beispielsweise für nach Deutschland geflüchtete Kinder. Sie schafft subjektive Rechtspositionen und begründet innerstaatlich unmittelbar anwendbare Normen. Gerichte wie auch die exekutive Gewalt sind in vollem Umfang an sie gebunden. Gemäß Artikel 25 des Grundgesetzes nimmt die Konvention den Rang eines einfachen Bundesgesetzes ein. Sie steht damit allerdings nicht über der Verfassung. Im Falle einer Konkurrenz zwischen Grundgesetz und Kinderrechtskonvention kommt dem Grundgesetz eine Vorrangstellung zu.

Die Verantwortung für die Umsetzung und Überwachung (Monitoring) der UN-KRK liegt in erster Linie bei der Bundesregierung. Gemäß Artikel 44 der Konvention hat sich die Regierung verpflichtet, dem UN-Ausschuss für die Rechte des Kindes in Genf alle fünf Jahre einen Bericht zu übermitteln, in dem sie die Maßnahmen und eventuellen Hindernisse bei der Verwirklichung der Kinderrechte in Deutschland darstellt. Am Ende eines umfassenden Dialogs

zwischen UN-Ausschuss und Regierung formuliert der Ausschuss sogenannte Abschließende Beobachtungen (Concluding Observations), in denen er die Regierung zu ergänzenden Maßnahmen auffordert.

Als weiteres Monitoringinstrument wurde beim Deutschen Institut für Menschenrechte in Berlin eine Monitoringstelle (Deutsches Institut für Menschenrechte o.J.) geschaffen, die die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention unabhängig von der Regierung beobachten und überwachen soll. Schließlich kommt den Organisationen der Zivilgesellschaft (z.B. Kinderrechts- und Wohlfahrtsorganisationen) eine wichtige Rolle bei der Überwachung der UN-KRK zu. Mehr als 100 bundesweit tätige zivilgesellschaftliche Organisationen und Initiativen aus verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen haben sich in der National Coalition Deutschland – Netzwerk zur Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention (National Coalition Deutschland o.J.) zusammengeschlossen mit dem Ziel, die UN-KRK in Deutschland bekannt zu machen und ihre Umsetzung voranzubringen.

5. Entwicklung der Kinderrechte in Deutschland

Vor dem Hintergrund der internationalen Entwicklungen ist es auch in Deutschland zu einem tief greifenden und noch nicht abgeschlossenen Perspektivenwechsel gekommen. Kinder werden auch hierzulande rechtlich weitgehend nicht mehr als Objekte der Erwachsenen, sondern als Subjekte und Träger eigener Rechte behandelt.

Ein erster Schritt zur Formulierung eigener Kinderrechte erfolgte im Jahr 1922 mit Inkrafttreten des Reichsjugendwohlfahrtsgesetzes, das auf eine Initiative der 33 weiblichen Abgeordneten aus allen Reichstagsfraktionen zurückging. In § 1 Absatz 1 hieß es: „Jedes deutsche Kind hat ein Recht auf Erziehung zur leiblichen, seelischen und gesellschaftlichen Tüchtigkeit“. Zwar war dieses allein auf Kinder deutscher Staatsangehörigkeit beschränkte Recht auf Erziehung nicht mehr als ein Programmsatz ohne sich daraus ergebende Rechtsansprüche, aber ein Anfang war getan. Eine Weiterentwicklung erfolgte zunächst allerdings nicht, im Gegenteil: Hitlerdiktatur und Zweiter Weltkrieg unterbrachen den zaghaften Reformprozess und warfen das Kind erneut zurück in eine umfassende Abhängigkeit von Eltern und Staat.

Auch die Nachkriegsjahre waren zunächst von Stillstand geprägt. (Hinweis: die in Teilen unterschiedliche Entwicklung in der DDR bleibt hier unberücksichtigt). Erst in den 1970er Jahren kam – in Deutschland West – Bewegung

auf, nicht zuletzt durch die Enthüllungen über unhaltbare Zustände in zahlreichen Kinderheimen im Zuge der so genannten Heimkampagne sowie durch die Aktivitäten der Frauenrechts- und einer sich neu bildenden Kinderschutzbewegung. Im Zusammenhang mit der umfassenden Sorgerechtsreform von 1980 wurde der Übergang von der elterlichen „Gewalt“ zur elterlichen „Sorge“ vollzogen. Außerdem wurde § 1626 Abs. 2 in das Bürgerliche Gesetzbuch (BGB) eingefügt, der erstmals die Mitsprache von Kindern an allen sie betreffenden elterlichen Entscheidungen rechtsverbindlich vorsah.

Weitere Verbesserungen im BGB brachte die Kindschaftsrechtsreform von 1998, darunter die weitgehende Gleichstellung ehelicher und nicht ehelicher Kinder. Außerdem wurde das Recht des Kindes eingeführt, nach einer Trennung oder Scheidung der Eltern Umgang mit beiden Elternteilen haben zu können. Schließlich haben Kinder seitdem die Möglichkeit, in Verfahren, die die elterliche Sorge betreffen, einen Verfahrensbeistand als „Anwalt des Kindes“ zur Seite zu bekommen.

Ein besonders wichtiger Baustein in der Kette bedeutender Kinderrechte ist das im Jahr 2000 verabschiedete Gesetz zur Ächtung der Gewalt in der Erziehung. Gemäß § 1631 Absatz 2 BGB haben Kinder seitdem ein Recht auf gewaltfreie Erziehung. Körperliche Bestrafungen, seelische Verletzungen und andere entwürdigende Maßnahmen sind auch seitens der eigenen Eltern unzulässig.

Das 1990 in Kraft getretene und seither mehrfach reformierte Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII) benennt Kinder und Jugendliche ausdrücklich als Träger eigener Rechte. In § 1 Absatz 1 SGB VIII ist das Recht jedes jungen Menschen auf „Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ niedergelegt. Nach § 8 Absatz 1 SGB VIII sind Kinder und Jugendliche „entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Entscheidungen der öffentlichen Jugendhilfe zu beteiligen. Sie sind in geeigneter Weise auf ihre Rechte im Verwaltungsverfahren sowie im Verfahren vor dem Familiengericht, dem Vormundschaftsgericht und dem Verwaltungsgericht hinzuweisen.“ Gemäß § 8 Absatz 3 SGB VIII haben Kinder und Jugendliche, die sich in einer Not- und Konfliktsituation befinden, „Anspruch auf Beratung ohne Kenntnis des Personensorgeberechtigten“, allerdings nur solange durch die Mitteilung an den Personensorgeberechtigten der Beratungszweck vereitelt würde. In § 9 SGB VIII sind die Träger der Jugendhilfe aufgefordert, bei der Ausgestaltung ihrer Leistungen „die wachsende Fähigkeit und das wachsende Bedürfnis des Kindes oder des Jugendlichen zu selbständigem, verantwortungsbewusstem Handeln“ zu berücksichtigen. Im

Falle einer Trennung oder Scheidung der Eltern haben Kinder gemäß § 18 Absatz 3 SGB VIII „Anspruch auf Beratung und Unterstützung bei der Ausübung des Umgangsrechts“. Weiterhin enthält das Kinder- und Jugendhilfegesetz einen Anspruch des Kindes auf Eingliederungshilfe bei seelischer Behinderung (§ 35a SGB VIII) und auf Inobhutnahme in Krisensituationen, „wenn das Kind oder der Jugendliche um Obhut bittet“ (§ 42 Absatz 1 SGB VIII).

Das Recht, Hilfen zur Erziehung in Anspruch zu nehmen, ist zwar gemäß § 27 Absatz 1 SGB VIII als Recht der Eltern und nicht als Recht des Kindes formuliert. Dennoch haben Kinder gemäß § 36 Absatz 1 SGB VIII das Recht, „vor der Entscheidung über die Inanspruchnahme einer Hilfe und vor einer notwendigen Änderung von Art und Umfang der Hilfe“ beraten zu werden. Im Jahr 1996 kam in § 24 SGB VIII der Anspruch des Kindes auf den Besuch einer Tageseinrichtung vom vollendeten dritten Lebensjahr an hinzu, der ausdrücklich als Recht des Kindes und nicht der Eltern formuliert wurde. Am 1. August 2013 wurde dieser Anspruch auf alle Kinder vom vollendeten ersten Lebensjahr an ausgedehnt.

Schließlich hat das am 1. Dezember 2012 in Kraft getretene Bundeskinderschutzgesetz die Rechte von Kindern in Einrichtungen gestärkt. Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe sind nunmehr gemäß § 45 Absatz 3 dazu verpflichtet, „zur Sicherung der Rechte von Kindern und Jugendlichen in der Einrichtung geeignete Verfahren der Beteiligung sowie der Möglichkeit der Beschwerde in persönlichen Angelegenheiten“ vorzusehen. Außerdem verpflichtet § 79a SGB VIII die Träger dazu, „Grundsätze und Maßstäbe für die Bewertung der Qualität sowie geeignete Maßnahmen zu ihrer Gewährleistung [...] weiterzuentwickeln, anzuwenden und regelmäßig zu überprüfen“; hierzu zählen auch „Qualitätsmerkmale für die Sicherung der Rechte von Kindern und Jugendlichen in Einrichtungen und ihren Schutz vor Gewalt“.

Obwohl das Kinder- und Jugendhilfegesetz (Sozialgesetzbuch VIII) an verschiedenen Stellen Rechtsansprüche von Kindern formuliert, ist der Kinderrechtsansatz in diesem für Kinder besonders wichtigen Gesetz bisher nicht umfassend verwirklicht. Denn eine ausdrückliche Erwähnung des Vorrangs des Kindeswohls als vorrangig zu berücksichtigender Gesichtspunkt bei allen Maßnahmen der Kinder- und Jugendhilfe findet sich im SGB VIII bisher nicht. Auch sind die Ansprüche auf Hilfen zur Erziehung nach §§ 27 ff SGB VIII allein als Recht der Eltern und nicht ergänzend auch als Recht des Kindes ausgestaltet.

Entgegen den Fortschritten auf der einfachgesetzlichen Ebene kommen Kinder in der deutschen Verfassung – dem Grundgesetz – weiterhin nicht

als Träger eigener Rechte vor. In Artikel 6 Absatz 2 Grundgesetz (Ehe und Familie) werden sie lediglich als Anhängsel ihrer Eltern – also als Objekte – behandelt und es bedurfte eigens eines Urteils des Bundesverfassungsgerichts, um klarzustellen, dass das Kind uneingeschränkt Träger von Grundrechten ist. Zahlreiche zivilgesellschaftliche Organisationen wie die National Coalition Deutschland und das Aktionsbündnis Kinderrechte, bestehend aus dem Deutschen Kinderschutzbund, dem Deutschen Kinderhilfswerk, UNICEF Deutschland, in Kooperation mit der Deutschen Liga für das Kind, setzen sich seit langem für die Verankerung der Kinderrechte in der Verfassung ein und haben entsprechende Vorschläge (Aktionsbündnis Kinderrechte o.J.) vorgelegt.

Die Chancen für eine explizite Aufnahme der Kinderrechte in die deutsche Verfassung stehen derzeit gut, da dieses Ziel als fest verabredetes Vorhaben Eingang in den Koalitionsvertrag der amtierenden Bundesregierung gefunden hat, in dem es unmissverständlich heißt: „Wir werden ein Kindergrundrecht schaffen“ (Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD 2018, Zeile 804 f.). Allerdings gibt es politischen Streit über die genaue Formulierung. Aus kinderrechtlicher Sicht muss darauf bestanden werden, dass ein solches, neues Grundrecht nicht hinter den Bedeutungsgehalt der in der UN-KRK enthaltenen Rechte zurückfallen darf.

6. Rechtspolitischer Handlungsbedarf in Deutschland

Nach Inkrafttreten der UN-KRK ist es in Deutschland zu zahlreichen Verbesserungen der rechtlichen Stellung des Kindes gekommen. Dies reicht aber nicht aus. Weiterer (rechts-)politischer Handlungsbedarf besteht vor allem wie folgt:

Monitoringsystem der Kinderrechte aufbauen

Auf allen föderalen Ebenen (Kommunen, Länder, Bund) sollte ein Monitoringsystem sich ergänzender Institutionen etabliert werden, deren Aufgabe darin besteht, die Umsetzung der Kinderrechte zu überwachen und zu fördern, Beschwerden von Kindern und Erwachsenen über Kinderrechtsverletzungen entgegenzunehmen und zu bearbeiten und Vorschläge für Verbesserungen zu entwickeln. Hierzu gehören auch Ombuds- und Beschwerdestellen in den besonders relevanten Institutionen Kita und Schule, aber auch in anderen Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe und des Gesundheitswesens.

Soziale Elternschaft stärken

Aus Sicht des Kindes ist entscheidend, welche Bezugspersonen im Alltag und auf Dauer Elternverantwortung wahrnehmen, unabhängig davon, ob es sich um die leiblichen Eltern handelt. Diese tatsächlich für das Kind relevanten Beziehungen müssen rechtlich besser geschützt werden. Zu diesem Zweck braucht es eine Verbesserung der Rechtsstellung von Pflegekindern und eine rechtliche Aufwertung der sozialen, nicht biologischen Elternschaft.

Inklusion verwirklichen

Das Gebot der Nichtdiskriminierung gemäß Artikel 2 UN-KRK und die in Art. 24 der UN-BRK enthaltene Verpflichtung, ein inklusives Bildungssystem aufzubauen, müssen weitaus mehr als bisher rechtlich und tatsächlich umgesetzt werden. Hierzu gehören die sozialrechtliche Zusammenlegung von Kinder-, Jugend- und Behindertenhilfe im Sinne der sogenannten „Inklusiven Lösung“ ebenso wie ein effektives Diversity Management mit besonderem Blick auf benachteiligte Gruppen, darunter Kinder mit Behinderungen, Kinder mit Migrationsgeschichte, sozial benachteiligte Kinder, Kinder aus sozialen oder kulturellen Minderheiten und Flüchtlingskinder. Geprüft werden sollte auch, ob das vielgliedrige Schulsystem in Deutschland und die damit verbundene Tendenz zu früher Selektion den Anforderungen an ein inklusives Bildungssystem entspricht.

Kinderrechte im Grundgesetz verankern

Die Rechte des Kindes sollten ausdrücklich und als Individualrechte ausgestattet in das Grundgesetz aufgenommen werden. Durch die explizite Verankerung der Kinderrechte in der Verfassung käme Deutschland als Vertragsstaat der UN-KRK einer Staatenverpflichtung nach und würde darüber hinaus Vorgaben der EU-Grundrechtecharta in nationales Recht umsetzen. Dieser Schritt wäre in besonderer Weise geeignet, das allgemeine Bewusstsein für die Rechte der Kinder zu stärken und ein klares Signal an Staat und Gesellschaft zu senden, das Wohlergehen und die Verwirklichung der Rechte der Kinder als bereichsübergreifende Kernaufgabe anzusehen.

Wahlaltersgrenze herabsetzen

Nach dem Prinzip „Ein Mensch – eine Stimme“ sollte Kindern das Grundrecht der Wahl eingeräumt werden. Auf diese Weise würden die Demokratie auf eine breitere Basis gestellt und die politischen Kräfteverhältnisse zwischen den Generationen neu balanciert werden.

7. Weiterentwicklung der UN-Kinderrechtskonvention

Die UN-KRK wurde zu einer Zeit erarbeitet, als sich viele globale, die Zukunft der Kinder und Kindeskiner massiv beeinflussende Probleme noch nicht so deutlich abzeichneten, wie dies heute der Fall ist. Beispielhaft genannt seien hier die von Menschen gemachten Klimaveränderungen und die damit einhergehenden Probleme wie Wasserknappheit und globale Wanderungsbewegungen, aber auch Patente auf Leben, medizinisch assistierte Reproduktion, die Folgen der digitalen Revolution und nicht zuletzt die mangelnde demokratische Legitimation internationaler Organisationen. Diesen Herausforderungen des 21. Jahrhunderts entspricht die UNKRK – ebenso wie andere Menschenrechtsübereinkommen – nur sehr ungenügend. Anpassungen und Ergänzungen sind u.a. in den folgenden Bereichen dringlich:

Stärkung ökologischer Kinderrechte

Die auf mehrere Artikel der UN-KRK verteilten und unzureichend ausgeprägten Rechte des Kindes auf eine gesunde Umwelt sollten in einem neu zu schaffenden Artikel oder in einem Zusatzprotokoll zusammengefasst und dort wesentlich stärker akzentuiert und ausdifferenziert werden, um auf diese Weise den massiven Umweltgefährdungen auch mit rechtlichen Mitteln besser begegnen zu können. Da eine solche Ergänzung gemäß Artikel 50 UN-KRK eine langwierige Abstimmung zwischen den Vertragsstaaten und die Beschlussfassung durch die Generalversammlung der Vereinten Nationen voraussetzt, sollte der UN-Ausschuss für die Rechte des Kindes kurzfristig einen General Comment als Interpretationshilfe für das Verständnis ökologischer Kinderrechte auf Basis des bestehenden Vertragstextes verabschieden.

Erweiterung der Beteiligungsrechte von Kindern

Das in Artikel 12 UN-KRK enthaltene Recht des Kindes, seine Meinung in allen es berührenden Angelegenheiten frei zu äußern und die Verpflichtung der Vertragsstaaten, „die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife“ zu berücksichtigen, ist als unverzichtbare Generalklausel formuliert, die jedoch erweitert und differenziert werden sollte. Eine explizite Erwähnung des Begriffs Partizipation ist hier ebenso wünschenswert wie eine Ausdifferenzierung in Hinsicht auf die wichtigsten Lebensbereiche von Kindern, darunter besonders die Familie, Kinderbetreuungseinrichtungen und die Schule. Schließlich sollten die Beteiligungsrechte ausdrücklich auch auf den öffentlichen Bereich bezogen werden, einschließlich eines Rechts des Kindes, sich an Wahlen und Abstimmungen zu beteiligen.

Aufbau eines internationalen Gerichtssystems

Recht haben und Recht bekommen sind bekanntermaßen nicht dasselbe. Die rechtliche Qualität und Durchsetzbarkeit der UN-KRK ist je nach Rechtssystem von Land zu Land verschieden. Das internationale Monitoring der Konvention ist schwach und umfasst neben der Berichtspflicht der Vertragsstaaten gemäß Artikel 44 UN-KRK und dem hiermit verbundenen Staatendialog des UN-Kinderrechtsausschusses lediglich die Möglichkeit der Individualbeschwerde, über die nicht in einem rechtsförmlichen Verfahren, sondern ebenfalls im Dialog mit den Staaten entschieden wird. Um die Rechte von Kindern nach der UN-KRK auch auf internationaler Ebene besser durchsetzen zu können, ist daher mittelfristig der Aufbau eines internationalen, demokratisch legitimierten Gerichtssystems anzustreben.

8. Fazit

Die einstimmige Verabschiedung und beinahe weltweite Ratifikation der UN-KRK hat das Bewusstsein für die Stellung des Kindes als Rechtssubjekt auf der Grundlage der jedem Kind innewohnenden und unveräußerlichen Würde in vielfacher Hinsicht gestärkt und verbessert. Das Inkrafttreten von bisher drei Zusatzprotokollen hat darüber hinaus gezeigt, dass eine Weiterentwicklung der Konvention notwendig und möglich ist. Nun sind weitere Schritte erforderlich. Zahlreichen globalen kinderrechtlichen Herausforderungen des 21. Jahrhunderts ist gemeinsam, dass nicht nur die Rechte einzelner berührt sind, sondern die Lebensgrundlagen und Verwirklichungschancen großer Gruppen von Menschen, ganzer Gesellschaften und der Menschheit insgesamt. Eine Weiterentwicklung der UN-KRK sollte sich daher – neben Verbesserungen im Bereich der klassischen bürgerlichen, politischen, wirtschaftlichen, sozialen und ökonomischen Rechte – in besonderer Weise auf die sogenannten kollektiven Solidaritätsrechte beziehen, die anerkennen, dass die Wirkung nationaler Politik kaum mehr an Staatsgrenzen halt macht und die dazu beitragen, dass das Recht auf Entwicklung sowie die Rechte auf Frieden, auf eine saubere Umwelt, auf Kommunikation sowie auf einen gerechten Anteil an den Schätzen von Natur und Kultur unteilbar ist. Dieser Herausforderung kann nur dadurch angemessen begegnet werden, indem die fortschreitende Globalisierung von Wirtschaft und Politik durch eine ebenso kraftvolle Globalisierung des Rechts und des Humanen ergänzt wird.