

Kinderrechte im Schulalltag

Vortrag beim Bundeselternrat in Bad Hersfeld am 20.11.2009

Meine Damen und Herren,

genau heute feiert die Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen ihren zwanzigsten Geburtstag. 193 Staaten haben sie inzwischen unterzeichnet; die Bundesrepublik schon 1990. Aber soll sie sich in die Reihe der Gratulanten einreihen? Die Bilanz fällt nüchtern aus – eher sogar ärmlich. Das Kind ist kein eigenständiges Rechtssubjekt in unserer Verfassung. Greifen wir aus der Kinderrechtskonvention den Artikel 12.1 „Berücksichtigung des Kindeswillens“ heraus. Er lautet:

„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.“

Wenn unser Staat ernstlich vorhätte, sich vor einer Entscheidung, welche Angelegenheiten von Kindern und Jugendlichen berührt, mit diesen auseinanderzusetzen, würde er das sicherlich per Gesetz regeln. Suchen Sie mal! Wir haben in den Gesetzen der Freien und Hansestadt Hamburg geblättert. Und wir haben tatsächlich etwas gefunden: den Paragraphen 33 des Hamburgischen Bezirksverwaltungsgesetzes. Er lautet:

Das Bezirksamt muss bei Planungen und Vorhaben, die die Interessen von Kindern und Jugendlichen berühren, diese in angemessener Weise beteiligen. Hierzu entwickelt das Bezirksamt geeignete Verfahren. (§ 33)

Wir freuten uns und fragten beim Bezirksamtsleiter in Hamburg-Eimsbüttel an. Er reagierte ein wenig verlegen und meinte, wir sollten ihm noch Zeit lassen. Man denke über die Umsetzung dieses Gesetzes noch nach. Wir staunen! Denn die Verwaltung dieser freien Stadt hatte seit mindestens zwölf Jahren Zeit zu diesem Nachdenken.

Unterricht ist eine „das Kind berührende Angelegenheit“. Die Leitung einer Schule ist eine „das Kind berührende Angelegenheit.“ Wer wollte dem widersprechen? Es gibt also **gar keine Berechtigung**, Unterricht und Schule zu veranstalten, ohne die Kinder und Jugendlichen miteinzubeziehen. Die Schule handelt nicht einmal dann gemäß der UN-Konvention, wenn sie das Kind nur pflichtschuldigst hört oder wenn sie es in einer Weise beteiligt, die nicht kindgerecht ist. Die Abhaltung einer Konferenz, die nur den Erwachsenen verständlich ist, oder das Ansinnen an Schüler, an der Beratung von Vorlagen teilzunehmen, die sie nicht verstehen können, ist ein Verstoß gegen die Kinderrechts-Konvention. **Es ist paradox, dass sich dieser Verstoß ausgerechnet in einer Institution ereignet, deren Aufgabe es eigentlich ist, Kindern und Jugendlichen schwierige Dinge zu erklären.**

Haben Sie sich schon einmal gefragt, wie viele Lehrkräfte die UN-Kinderrechtskonvention kennen? Ich wage zu schätzen, dass mehr als 95% sie noch nie gelesen haben. Selbst unter den Fachlehrkräften dürfte sie weitgehend unbekannt sein. Und auf wie vielen Lehrer- oder Jahrgangskonferenzen mag ihre Anwendung auf die Schule erörtert worden sein? Ich denke, dass die Zahl gegen Null tendiert. Und wa-

rum das vermutlich so ist, darüber möchte ich hier heute mit Ihnen einen Augenblick nachdenken.

Dazu möchte ich Ihnen eine kleine Geschichte erzählen, die mir ein Hamburger Elternpaar vom eigenen Sohn erzählt hat.

Markus hat das Gymnasium gewechselt, weil er in der 5. Klasse wegen seiner bemerkenswerten Leistungen von seinen Mitschülern gemobbt wurde. An der neuen Schule ist zunächst alles in Butter. Bis auf Deutsch. Mit der Deutschlehrerin kommt Markus gar nicht zurecht. Er ist betrübt. Er hat ein Super-Leporello gestaltet, vierzehn Seiten stark, mit vielen Zeichnungen und einem sehr kreativen Text.

Die Lehrerin schreibt darunter: „Du hättest auch eine Eins bekommen, wenn du viel weniger gemacht hättest.“ Und im Gespräch fügt sie hinzu: „Versuch doch mal, nicht immer so perfekt zu sein.“

Neulich kommt Markus sogar weinend nach Hause. Die Lehrerin war nach einer Woche Krankheit wieder da und verkündete nun: „Die für morgen vorgesehene Arbeit schreiben wir trotzdem.“ Dabei hatte sie eigentlich versprochen, dafür mit der Klasse eine Woche vorher zu üben. Und ihre hohen Ansprüche hatte sie schon auf dem Elternabend sehr deutlich gemacht. Markus schluchzt: „Es geht nicht um mich. Aber wie die Anderen dagesessen haben, alle so blass und still, keiner wagt was zu sagen - das war einfach schrecklich.“

Ich denke, dass Sie das genauso betroffen macht wie mich. Ich habe eingangs über die Idee des Kinderrechts gesprochen; mit der Geschichte habe ich Sie in die rauhe Wirklichkeit des Umgangs mit Kindern in staatlichen Institutionen gerissen. Wir sind mit Markus traurig über die Unterstellung, er habe nicht aus Begeisterung, sondern aus Ehrgeiz gehandelt. Wir leiden mit ihm unter der ungerechten Behandlung und der Willkür. Und wir teilen sein Mitgefühl mit seinen eingeschüchterten und verängstigten Mitschülern.

Das Wortfeld Erziehung – Zögling – Zucht – Zuchthaus erinnert uns daran, dass mit dem „Ziehen“ ein handfester Zugriff gemeint war. Erziehung ist eine neuzeitliche Vorstellung, auch wenn es Gewalt gegen Kinder schon früher gab. Gemeint ist ein systematischer Zugriff. Wenn wir über eine *gewaltfreie* Erziehung nachdenken, ist das Wort „Erziehung“ im Grunde hinderlich. An der deutschen Schule liegt das Recht zur staatlichen Erziehung überwiegend in den Händen von Beamten, die Pädagogik nur im Nebenfach studiert haben. Niemals würde sich unsere Gesellschaft bei Ingenieuren, Chirurgen oder Kranführern einen vergleichbaren Leichtsinns erlauben. Man geht jedoch offenbar davon aus, dass das Kind unverwundlich ist und aus dieser Gefahrenlage irgendwie heil herauskommt. Aber kommt es das wirklich?

Respekt, Anerkennung, positive Selbstwirksamkeitserfahrung, Freiheit der Kritik, ein Lernen ohne Angst – jeden Tag erleben Hunderttausende von Schülern in Deutschland, dass diese Basisvoraussetzungen einer demokratischen Erziehung in ihrem Unterricht nicht existieren. Denn wo Angst regiert, ist auch Gewalt. Wenn Sie

mit Schülern über so hehre Ideale wie „Schule als Polis“ sprechen, kommen diese sehr rasch auf die wirklichen Verhältnisse.

Analysieren wir das Erlebnis des kleinen Markus, indem wir fragen: Was für ein Bild vom demokratischen Staat muss der Schüler sich machen, wenn die Beamten dieses Staates ihm so gegenüber treten? Und kann, wo Angst herrscht und der Zwang, sich ungerechter Herrschaft zu unterwerfen, von Demokratie die Rede sein? Muss nicht selbst ein Konservativer, der dem liberalen Denken eher fern steht, aus Gründen der Staatsräson gegen eine solche Behandlung sein – nämlich, weil sie den Schüler der Res publica entfremdet?

Ich arbeite mit diesem Fallbeispiel schon seit längerem. Zwischen meinen Kollegen brach ein heftiger Streit darüber aus, ob dieser Vorgang überhaupt etwas mit Demokratie zu tun hat. Wenn man einen sehr engen Demokratiebegriff hat, also bei „Demokratie“ immer nur an die Regierungsform denkt, geht das nicht.

Auf einem Kongress für Begabungsförderung waren die Schüler ganz anderer Meinung. Sie analysierten Markus' Erlebnis unter dem Gesichtspunkt mangelnder Lehrerqualifikationen und empfahlen für die Deutschlehrerin Fortbildung mit pädagogischem Schwerpunkt. Als ich jedoch neulich den Fall auf einer Tagung erzählte, meldete sich ein Lehrer und erklärte, das sei alles frei erfunden und könne heute in unseren Schulen so gar nicht mehr vorkommen.

Aber der Fall ist real, die Zeugen sind am Leben. Wie gehen wir mit solchen Fällen im Schulalltag um – wenn wir überhaupt von ihnen erfahren? Niemand hier glaubt doch, dass die durchschnittliche Schule für solche Fälle ausreichende Antennen hat. In welchem Unterrichtsfach lernt denn der kleine Markus, wie er sich aus dieser „pädagogischen“ Gefangenschaft befreit - ? Kann er überhaupt auf Unterstützung aus dem Lehrkörper rechnen? Hat seine Schule einen Raum, ein Forum, auf dem er und seine Mitschüler das Verhalten der Lehrerin erörtern können?

Schülerinnen und Schüler sind wunderbare Beratungskräfte in Sachen Gerechtigkeit, Leitungskompetenz und Schulentwicklung – aber wo, an wie vielen Schulen in Deutschland, wird diese Kompetenz vom System genutzt? Sie kennen alle das Schild am Fleischerladen: „Wir dürfen nicht hinein“. Ein solches Schild hängt unsichtbar an fast allen deutschen Lehrer- und Rektorenzimmern - so, als wäre das, was sich hinter den Türen abspielt, unsittlich und nicht jugendfrei. Das ist schade. Denn damit ein Kind sich mit der Demokratie identifiziert, muss es ein ganz einfaches Gefühl erleben können: die **Freude** an der Mitsprache, an der Aushandlung, an der Mitgestaltung. Und es muss das **Vertrauen** der Erwachsenen spüren, dass es mit seiner Sicht der Dinge ernst genommen wird. Dazu aber bedarf es echter **Mitwirkungsgelegenheiten**. Wir dürfen uns nicht wundern, wenn Schüler keine Lust auf Gremien haben, in denen es nichts Wichtiges zu entscheiden gibt.

Wir schauen mithin auf ein riesiges Feld von Möglichkeiten der Demokratisierung einer Institution, die im Wettbewerb mit anderen Teilen der Gesellschaft vor der Frage steht: Bist **du** eigentlich ein **Vorbild**? Es liegt nahe, hier den Grundsatz zu formulieren: **In einer zukunftsfähigen demokratischen Gesellschaft ist die Schule demokratischer als der Durchschnitt der übrigen Institutionen.**

Manchmal scheint es mir jedoch, als könnten **andere** Institutionen es besser als die Schule: Ich erlebe, wie die Hamburger Stadtentwicklungsgesellschaft eine Freifläche mit den Anwohnern neu gestaltet. Eine junge Frau, die bei einer großen Baugenossenschaft in Schleswig-Holstein arbeitet, erzählt, wie dort Kinder und Jugendliche in die Gestaltung der Höfe und Plätze miteinbezogen werden.

Das geht nur mit **Kompetenz** - auf beiden Seiten. Und deshalb ist es so wichtig, dass wir zu einem **neuen Verständnis vom Lernen** kommen. Die OECD-Schlüsselkompetenzen, aus denen die PISA-Batterien angefertigt wurden, sind dafür eine ausgezeichnete Grundlage. Mit ihnen ist es gelungen, die Bedingungen für ein **gutes Leben in einer vielfältigen Weltgesellschaft** zu definieren. „The ability to relate well to others“ – die Fähigkeit, gute Beziehungen mit anderen zu pflegen - ist ein ebenso schlichtes wie faszinierendes Beispiel für eine Kompetenz, die sich als Gegenkonzept zum Freund-Feind-Denken versteht, zum politischen oder religiösen Fundamentalismus mit seiner Schwarzweiß-Malerei und seiner Abgrenzungssucht. Dazu gehört jedoch ein Aufwachsen ohne Gewalt, ohne Erniedrigung und Beschämung.

Das erinnert uns daran, dass der Begriff „Demokratiepädagogik“ mit dem Gutachten von Wolfgang Edelstein und Peter Fauser aufkam, mit dem das BLK-Programm „Demokratie lernen und leben“ Anfang des Jahrzehnts begründet wurde. Ausgangspunkt waren die rechtsextremistischen Exzesse im Osten. Man sah die jungen Leute mit den Brandsätzen in Hoyerswerda und anderswo, und es war klar: am Anfang stand bei ihnen nicht die Lektüre von „Mein Kampf“, sondern ein fatales Zusammenspiel aus Fremdenhass, sozialer Verzweiflung und Sozialisationsbedingungen in einem abgeschotteten Polizeistaat namens DDR.

Die meisten jungen Menschen, die sich dem Rechtsextremismus oder dem Islamismus verschreiben, haben eine Wut, einen Hass auf die Gesellschaft entwickelt, auf den Staat, auf anders aussehende Menschen, auf Schwache und Minderheiten. Die Schule hat die Pflicht, alles zu tun, um diesen Jugendlichen ein positives Gegenstück von Zusammenleben zu bieten und damit einen Anreiz zur **Deradikalisierung**: menschlich, fair, einfühlsam und vor allem die verschüttete Fähigkeit zum moralischen Empfinden wieder hervorholend. Wozu sonst sollte Pädagogik da sein, wenn sie sich für diese elementarsten Voraussetzungen menschlichen Zusammenlebens nicht zuständig fühlt?

Mein Verein, die Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik, hat sich deshalb dazu entschlossen, in der bundesdeutschen Schuldebatte die Frage zu stellen, ob wir nicht bestimmte **Demokratiekriterien** als Messlatte an jede Schule legen sollten, wenn es um die **Schulqualität** geht. Hierzu möchte ich den Bundeselternrat gern animieren. Misstrauen Sie einer technokratischen Modernisierung unserer Schulen! Es ist nicht vertretbar, ein Bildungssystem nur auf Output zu trimmen und seine Lerneffizienz zu steigern, wenn man es dann am Ende genauso gut nach Kanada verkaufen kann wie nach China. Genau diese Gefahr besteht aber, wenn sich diejenigen weiter so unangefochten behaupten können, die die Schule mit einer Autofabrik verwechseln. Nicht der aus selbstverschuldeter Unmündigkeit sich befreiende Mensch ist dann das Resultat, sondern die einfältig vor sich hin schuftende Arbeitsbiene.

Wie also könnten diese Kriterien aussehen, mit denen **Sie** der Schule zu mehr Demokratie verhelfen können? Ich nenne fünf, als kleines Aktionsprogramm für den Sofortgebrauch:

1. Der Klassenrat.
2. Die Aushandlungsrunde.
3. Das Schüler-Feedback.
4. Ein Partizipationssteigerungsprogramm.
5. Ein Demokratie-Audit¹.

Aber verkämpfen Sie sich nicht, indem sie das allein durchzusetzen versuchen. Tun Sie sich mit anderen, ob Eltern oder Kollegen, zusammen, und arbeiten Sie sich nicht am einzelnen Lehrer ab, sondern konzentrieren Sie sich auf die demokratische Schulentwicklung. Ernst genommen werden Sie dann, wenn Sie im Bündnis mit Kräften operieren, auf die man in der Schule hört.

Die Demokratiepädagogik muss zum Wertekern der Schulentwicklung werden. Sie ist Aufgabe der gesamten Schule. Für viele deutsche Schulen bedeutet dies einen epochalen Umbruch – im Blick auf Schülerinnen und Schüler als Mitgestaltende, aber auch hinsichtlich der Lehrerrolle sowie im konstruktiven Umgang mit Differenzen und Konflikten. Nicht nur Lehrende und Lernende, die gesamte Organisation der Schule muss dialog- und konfliktfähiger werden. Nur dann wird sie friedensfähig. Und nur dann ist sie selber zukunftsfähig – im Sinne der Stärkung und Entwicklung unserer Demokratie.

Kurt Edler

(Vorsitzender der DeGeDe)

Kontakt: edler@degede.de Tel. 040 428842 560

¹ Edelstein, Eikel, de Haan: Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik. Beltz, Weinheim 2007.