pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Jakob, Lena

Die Auswirkungen der Covid-19-Pandemie auf die Umsetzung der Kinderrechte in Deutschland am Beispiel des Rechts auf Bildung

Mainz : Johannes Gutenberg-Universität 2023, 27 S. - (Kindheitsforschung - Working Paper; 6)

Quellenangabe/ Reference:
Jakob, Lena: Die Auswirkungen der Covid-19-Pandemie auf die Umsetzung der Kinderrechte in Deutschland am Beispiel des Rechts auf Bildung. Mainz : Johannes Gutenberg-Universität 2023, 27 S. - (Kindheitsforschung - Working Paper; 6) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-280790 - DOI: 10.25656/01:28079

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-280790
https://doi.org/10.25656/01:28079

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Die Auswirkungen der Covid-19-Pandemie auf die Umsetzung der Kinderrechte in Deutschland am Beispiel des Rechts auf Bildung

Lena Jakob

KINDHEITSFORSCHUNG – WORKING PAPER

JOHANNES GUTENBERG UNIVERSITÄT MAINZ

JG|U

Kindheitsforschung – Working Paper

Herausgegeben von Tanja Betz

Universitätsprofessorin für Allgemeine Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Kindheitsforschung

In der WORKING PAPER Reihe Kindheitsforschung des Arbeitsbereichs Allgemeine Erziehungs-wissenschaft mit dem Schwerpunkt Kindheitsforschung am Institut für Erziehungs-wissenschaft an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz, werden in loser Abfolge Beiträge aus laufenden Forschungsprojekten publiziert, die im Arbeitsbereich im Entstehen sind. Die Beiträge halten zusätzlich zu Veröffentlichungen in wissenschaftlichen Fachzeitschriften und Büchern sowie in praxisnahen Publikationsformaten eine weitere Informationsebene bereit, um die interessierte Fachöffentlichkeit, Studierende sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler open access über den Entwicklungsstand von Projekten, über Qualifikationsarbeiten und über (Zwischen-)Ergebnisse von Forschungsvorhaben zu informieren. Damit soll ein Beitrag zu wissenschaftlichen und forschungsorientierten Diskussionen über Theoriegrundlagen, empirische Befunde sowie Interpretationen und Schlussfolgerungen geleistet werden.

Das Themenspektrum der Forschungsvorhaben im Arbeitsbereich ist breit gefächert; es umfasst empirische Analysen im Bereich der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung und der ungleichheitsbezogenen Bildungsforschung in der frühen, mittleren und späten Kindheit. Die Beiträge setzen sich aus unterschiedlichen Perspektiven und mit verschiedenen theoretischen und methodischen Zugängen mit den Verhältnisbestimmungen zwischen öffentlich verantworteten Einrichtungen der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung und Familie sowie mit dem Verhältnisbestimmungen zwischen Schule und Familie auseinander. Analysiert werden die komplexen Mechanismen der starken Kopplung von Herkunftsfaktoren wie das soziale Milieu mit dem Schulerfolg und die Frage, wie Kindheit unter den Bedingungen sozialer Ungleichheit gestaltet wird und werden kann. In den Fokus rücken insbesondere Akteure der Kindheit wie z. B. pädagogische Fachkräfte, Lehrkräfte und weiteres pädagogisches Personal, Mütter und Väter sowie Kinder und politische Entscheidungsträgerinnen und -träger und ebenso Institutionen der frühen und mittleren Kindheit, zu denen Bildungs- und Betreuungsinstitutionen und Familien gehören, aber auch Politik, Wissenschaft, die Ökonomie und das Recht. Fokussiert werden politische und gesellschaftliche Leitbilder ‚guter' Kindheit und ‚guter' Elternschaft sowie verbreitete nationale und internationale pädagogische und politische Programmatiken in Bezug auf elterliches und professionelles pädagogisches Handeln sowie verbreitete gesellschaftliche Ideologien; ebenfalls stehen Prozesse der Hervorbringung von Differenz und der Reproduktion von sozialer und generationaler Ungleichheit in der Kindheit im Zentrum.

Alle Rechte verbleiben bei den Autorinnen und Autoren.

Bitte wie folgt zitieren:

Jakob, Lena (2023). *Die Auswirkungen der Covid-19-Pandemie auf die Umsetzung der Kinderrechte in Deutschland am Beispiel des Rechts auf Bildung*. Kindheitsforschung – Working Paper 6. Mainz: Johannes Gutenberg-Universität.

Inhaltsverzeichnis

1. **Einleitung** 1

2. **Kinderrechte** 3

2.1 UN-Kinderrechtskonvention 3

2.2 Kinderrechte in Deutschland 4

2.3 Kritik und Forderungen an die Kinderrechte nach Manfred Liebel 5

3. **Recht auf Bildung, Schule und Berufsausbildung** 8

3.1 Beachtung unterschiedlicher Lebensumstände 9

3.2 Kindeswohl 11

3.3 Recht auf Bildung als Handlungsrecht 13

4. **Diskussion** 16

4.1 Repräsentativität des Rechts auf Bildung für die Kinderrechte in Deutschland 16

4.2 Erziehungswissenschaftliche Beantwortung der Fragestellung 18

5. **Fazit und Ausblick** 20

6. **Literaturverzeichnis** 22

7. **Impressum** 26

Die Publikation stellt eine leicht modifizierte Version einer Hausarbeit in Erziehungswissenschaft dar, die im Jahr 2023 dem Fachbereich 02 – Sozialwissenschaften, Medien, Sport der Johannes Gutenberg-Universität Mainz vorgelegt wurde.

1. Einleitung

Die 1989 von der Generalversammlung der Vereinten Nationen verabschiedete Kinderrechtskonvention (KRK) verpflichtet alle Vertragsstaaten, und somit auch Deutschland, dazu, die Kinderrechte in ihrem jeweiligen Land umzusetzen und auf Grundlage der Konvention Gesetze und Vorschriften entsprechend anzupassen (vgl. BMFSFJ 2022, S. 13). In Deutschland stehen die Umsetzung und Einhaltung der Kinderrechte jedoch sowohl im öffentlichen als auch im politischen Diskurs immer wieder in der Kritik. Dies ist nicht zuletzt der Tatsache geschuldet, dass die Kinderrechte (noch) nicht in das Grundgesetz aufgenommen wurden (vgl. Maywald 2022, S. 26 ff.; Klundt 2022a).

Die Covid-19-Pandemie, die mit maßgeblichen Einschränkungen der Grundrechte verbunden war, ist besonders geeignet, um den aktuellen Stand und die Krisenfestigkeit der Kinderrechte in Deutschland zu prüfen (vgl. Kroetsch 2022, S. 49). Lisa Paus, die Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, schreibt in ihrem Vorwort zur aktuellen Fassung der Kinderrechte folgendes:

> „In Krisenzeiten müssen die Interessen der Kinder erst recht berücksichtigt werden. Wir haben erlebt, dass es kein Automatismus ist, die Belange der Kinder bei den Maßnahmen zur Eindämmung des Coronavirus im Blick zu haben“ (BMFSFJ 2022, S. 5).

Auch die Debatte darum, ob die Kinderrechte ins Grundgesetz aufgenommen werden sollten, hat insbesondere durch die Covid-19-Pandemie erneut an Relevanz gewonnen (vgl. ebd., S. 5; Kroetsch 2022, S. 49; Maywald 2022, S. 27). Diese Arbeit wird sich daher mit der Frage beschäftigen, inwiefern sich die Covid-19-Pandemie auf die Umsetzung der Kinderrechte in Deutschland ausgewirkt hat.

Neben der politischen und juristischen Relevanz ist das Thema Kinderrechte durch die damit verbundene Auseinandersetzung mit den Bedingungen gesellschaftlicher Herrschaft auch erziehungswissenschaftlich relevant (vgl. König & Seichter 2014, S. 11). Die erziehungswissenschaftliche Kinderrechteforschung kann insofern dazu beitragen, dass gesellschaftliche Abhängigkeiten und strukturelle Benachteiligungen von Kindern und Jugendlichen sichtbar gemacht und kritisch betrachtet werden (vgl. Liebel 2021, S. 229).

Zur Beantwortung der Fragestellung soll zunächst als konzeptionelle Grundlage auf die UN-KRK eingegangen werden sowie auf die bisherige Umsetzung der Kinderrechte in Deutschland (Kap. 2.1 und 2.2). Außerdem sollen Manfred Liebels Kritik am geltenden Verständnis der Kinderrechte und seine Forderungen an die Umsetzung dieser erläutert werden (Kap. 2.3). Hierbei lässt sich die Bewertung der Umsetzung von Kinderrechten vor allem an drei Punkten festmachen:

(A) die Beachtung unterschiedlicher Lebensrealitäten von Kindern und Jugendlichen,

(B) die Einbeziehung der Wahrnehmung und Beurteilung der eigenen Situation durch die Betroffenen und

(C) das Verständnis von Kinderrechten als Handlungsrechte (vgl. Liebel 2013a, S. 152 & S. 61 ff.).

Auf Grundlage dieser drei Kategorien wird anschließend exemplarisch anhand des Rechts auf Bildung erläutert, wie sich die Covid-19-Pandemie auf die Umsetzung dieses Kinderrechts ausgewirkt hat (Kap. 3). Nachfolgend wird in der Diskussion darauf eingegangen, inwiefern eine exemplarische Betrachtung des Rechts auf Bildung auf die anderen Kinderrechte übertragen werden kann (Kap. 4.1) und welche Herausforderungen sich bei der erziehungswissenschaftlichen Betrachtung eines auch juristischen und politischen Themas ergeben (Kap 4.2). Abschließend werden in einem Fazit die Rückschlüsse der Erkenntnisse dieser Arbeit auf die Fragestellung erläutert und ein kurzer Ausblick gegeben (Kap. 5).

2. Kinderrechte

Um einen konzeptionellen Hintergrund zum Thema Kinderrechte zu geben, wird im Folgenden zunächst auf die UN-KRK sowie deren Umsetzung in Deutschland eingegangen. Anschließend werden die kritischen Überlegungen zu Kinderrechten von Manfred Liebel anhand der in der Einleitung genannten Kategorien A, B und C verdeutlicht. Diese Kategorien dienen der späteren Beurteilung der Umsetzung des Rechts auf Bildung während der Pandemie als Analysekriterien.

2.1. UN-Kinderrechtskonvention

Die UN-KRK wurde am 20.11.1989 einstimmig von der Generalversammlung der Vereinten Nationen verabschiedetet (vgl. BMFSFJ 2022, S. 5). Da es sich bei Kinderrechten auch um Menschenrechte handelt, wird die UN-KRK offiziell zu den Menschenrechtsabkommen gezählt (vgl. Kroetsch 2022, S. 50). Mit 196 Unterzeichner:innenstaaten (die einzige Ausnahme bildet die USA) ist die UN-KRK die völkerrechtlich verbindliche Menschenrechtskonvention zu der sich die meisten Staaten bekennen (vgl. ebd., S. 50). Die Vertragsstaaten verpflichten sich durch die Unterzeichnung der UN-KRK, die Kinderrechte in ihrem Land umzusetzen und auf Grundlage der Konvention, Gesetze und Vorschriften entsprechend anzupassen (vgl. BMFSFJ 2022, S. 13). Laut Art. 1 ist ein Kind im Sinne der Konvention „jeder Mensch, der das achtzehnte Lebensjahr noch nicht vollendet hat, soweit die Volljährigkeit nach dem auf das Kind anzuwendenden Recht nicht früher eintritt“ (ebd., S. 12)[1].

Die drei großen „Ps“ (Protection, Provision, Participation) bilden den Rahmen für die 54 Artikel der Konvention, sodass diese sich inhaltlich vor allem in Schutz-, Förder- und Beteiligungsrechte unterteilen lassen (vgl. Kroetsch 2022, S. 50f.; BMFSFJ 2018). Zusätzlich sind in der Konvention vier Grundprinzipien festgeschrieben: das Diskriminierungsverbot (d.h. Kinderrechte gelten ausnahmslos für alle Kinder), das Recht auf Leben und persönliche Entwicklung, das Kindeswohlprinzip (d.h. bei allen Maßnahmen, die Kinder betreffen, ist das Wohl des Kindes vorrangig zu berücksichtigen) und das Recht auf Beteiligung (d.h. Kinder müssen an staatlichen Entscheidungen, die sie betreffen, beteiligt werden) (vgl. BMFSFJ 2022, S. 5, S. 12). Diese Grundprinzipien gelten als wegweisend für die Auslegung der UN-KRK (vgl. BMFSFJ 2018).

[1] Wenn im Folgenden von „Kindern“ oder „Kindern und Jugendlichen“ die Rede ist, so bezieht sich dieser Begriff auf die genannte Definition laut Art. 1 der UN-KRK (siehe BMFSFJ 2022, S. 12).

2.2. Kinderrechte in Deutschland

In Deutschland trat die UN-KRK am 5.04.1992 in Kraft, zunächst jedoch mit einer Vorbehaltserklärung, die erst 2010 zurückgenommen wurde (vgl. Kroetsch 2022, S. 52). Seitdem gilt die Konvention ohne Einschränkungen für alle in Deutschland lebenden Kinder (vgl. ebd., S. 52). Die tatsächliche Umsetzung der Kinderrechte wird jedoch immer wieder als unzureichend bezeichnet. Deswegen haben sich mittlerweile verschiedene Monitoring-Systeme etabliert, um die Einhaltung der UN-KRK in Deutschland zu überwachen. Hierzu zählt die 2015 geschaffene Monitoringstelle des Deutschen Instituts für Menschenrechte (DIM), die unabhängig von der Bundesregierung die Umsetzung der UN-KRK überwacht (vgl. Maywald 2022, S. 26). Weitere Monitoringprozesse werden unter anderem von der National Coalition Deutschland, ein Zusammenschluss aus über 100 Kinderrechts- und Wohlfahrtsorganisationen, und vom Deutschen Kinderhilfswerk durchgeführt (vgl. Kroetsch 2022, S. 57 ff., vgl. DKHW 2015).

Die wohl wichtigste Debatte, die bezüglich der Umsetzung der UN-KRK in Deutschland geführt wird, ist die Forderung nach der Verankerung der Konvention im Grundgesetz. Gesetze wie das Bundeskinderschutzgesetz oder das Jugendschutzgesetz verfolgen zwar bereits kinderrechtliche Ansätze, im Grundgesetz kommen Kinder jedoch weiterhin nicht als Träger:innen eigener Rechte vor (vgl. Maywald 2022, S. 24 f.). Insofern die Konvention in Deutschland den Rang eines einfachen Bundesgesetzes einnimmt und damit unterhalb der Verfassung steht, wäre im Fall eines Konflikts zwischen der KRK und dem Grundgesetz letzterem Vorrang zu gewähren (vgl. ebd., S. 23). Auch wenn die Konvention die Vertragsstaaten dazu verpflichtet, die Verwirklichung der Kinderrechte durch Gesetzgebungsmaßnahmen zu sichern, sei dies laut Kroetsch (2022, S. 56) durch die mangelnde Verankerung der Kinderrechte im Grundgesetz bisher in Deutschland noch nicht geschehen. Der UN-Ausschuss für die Rechte des Kindes hat Deutschland daher bereits mehrfach dazu aufgefordert, die UN-KRK im Grundgesetz zu verankern und ihr damit einen höheren Stellenwert einzuräumen (National Coalition Deutschland 2019, S. 8). Im Juni 2020 sind politische Verhandlungen über die Aufnahme der Kinderrechte ins Grundgesetz allerdings gescheitert (vgl. Kroetsch 2022, S. 56). Die aktuelle Bundesregierung spricht sich jedoch für eine Verankerung der UN-KRK im Grundgesetz aus. Im Koalitionsvertrag heißt es hierzu:

> „Wir wollen die Kinderrechte ausdrücklich im Grundgesetz verankern und orientieren uns dabei maßgeblich an den Vorgaben der UN-KRK. Dafür werden wir einen Gesetzesentwurf vorlegen und zugleich das Monitoring zur Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention ausbauen“ (Bundesregierung 2021, S. 98).

Bundesfamilienministerin Lisa Paus sieht insbesondere in Anbetracht der Covid-19-Pandemie eine besondere Aktualität und Notwendigkeit des Vorhabens „Kinderrechte ins Grundgesetz“ (vgl. BMFSFJ 2022, S. 5). Sie kritisiert, dass die Bedürfnisse von Kindern noch nicht automatisch berücksichtigt werden, und fordert eine höhere Beachtung des Kindeswohls und die Stärkung von Kinderinteressen (vgl. ebd., S. 5).

Mit der Forderung der Verankerung der UN-KRK im Grundgesetz erhoffen sich Kritiker:innen des aktuellen Status, dass sich das Bewusstsein für die Rechte von Kindern vergrößert (vgl. Maywald &

Pergande 2022, S. 103). Durch das Inkrafttreten der UN-KRK in Deutschland habe laut Maywald (2022, S. 23) das Bewusstsein für Kinderrechte in Deutschland sowohl bei Kindern, Eltern als auch bei pädagogischen Fachkräften bereits zugenommen und auch Liebel (2017, S. 36) spricht von einem wachsenden Bewusstsein bei Kindern für ihre eigenen Rechte. So kommen diese beispielsweise über die Schule, Aktionen von Kinder- und Jugendhilfsorganisationen, das Internet oder symbolträchtigen Tagen wie dem Weltkindertag mit dem Kinderrechtsdiskurs in Berührung (vgl. Liebel 2013a, S. 44). Nichtdestotrotz ist der Bekanntheitsgrad der Kinderrechte in Deutschland noch gering. Dies zeigte sich unter anderem in der 2015 durchgeführten repräsentativen Befragung von Kindern und Jugendlichen für den jährlichen Kinderreport des Deutschen Kinderhilfswerks (vgl. DKHW 2015, S. 11). Mehr als die Hälfte der befragten Eltern und nur weniger als 5% der befragten 10- bis 17-Jährigen gaben hier an, dass sie genau wüssten, worum es sich bei der UN-KRK handele (vgl. ebd., S. 11).

Eine Verankerung der Kinderrechte im Grundgesetz könne außerdem dazu beitragen, „ein klares Signal an Staat und Gesellschaft zu senden, das Wohlergehen und die Verwirklichung der Rechte der Kinder als zuständigkeitsübergreifende Kernaufgabe anzusehen“ (Maywald & Pergande 2022, S. 103). Weiterhin würde eine solche politische Maßnahme das Bild von Kindern als eigene Rechtssubjekte stärken (vgl. Nadjafi-Bösch 2022, S. 108).

2.3. Kritik und Forderungen an die Umsetzung der Kinderrechte nach Manfred Liebel

Der Kindheits- und Jugendforscher Manfred Liebel beschäftigt sich bereits seit Jahrzehnten mit ungleichen Machtverhältnissen zwischen Kindern und Erwachsenen. Er legt den Fokus dabei unter anderem auf die Kinderrechte (siehe z.B. Liebel 2007, 2013a, 2015 & 2017). Aus seinen Arbeiten ergeben sich eine Vielzahl von Kritikpunkten an der UN-KRK und ihrer Umsetzung sowie konkrete Forderungen nach einem neuen Verständnis von Kinderrechten. Nachfolgend werden die zentralen Aspekte der Überlegungen Liebels in drei Kategorien dargestellt, um sie anschließend in die Analyse der Umsetzung der Kinderrechte während der Pandemie einzubeziehen.

(A) Beachtung unterschiedlicher Lebensumstände

Laut Liebel (2013a, S. 152) reicht es nicht aus, die existierenden Kinderrechte umsetzen zu wollen. Vielmehr muss reflektiert werden, in welchen kulturellen, politischen und strukturellen Zusammenhängen die Kinderrechte stehen und wie sich ihre Umsetzung auf die Lebensrealitäten von Kindern auswirkt (vgl. ebd., S. 152). Vom „Kind“, wie es die UN-KRK für alle Personen unter 18 Jahren definiert, existiert jedoch meist nur eine abstrakte Vorstellung, die soziale Realitäten außer Acht lässt (Liebel 2013b, S. 45). In der Realität können die Unterschiede zwischen Kindern demgegenüber aber noch mehr Gewicht haben als die Unterschiede zwischen Kindern und Erwachsenen (vgl. ebd., S. 45). Große Differenzen gibt es zum Beispiel zwischen Kindern unterschiedlicher Altersgruppen, verschiedenen Geschlechts, ethnischer Zugehörigkeit oder sozialer Herkunft und Lebenslage (vgl. ebd., S. 45). Diese Verschiedenheit und Vielfältigkeit unterschiedlicher Kindheiten müssen für die Umsetzung der Kinderrechte stärker beachtet werden als bislang (vgl. Liebel 2013a, S. 152). Denn durch die unterschiedlichen Lebenslagen von Kindern

und Jugendlichen können die gleichen Rechte unterschiedliche Bedeutungen für die Betroffenen erlangen (vgl. Liebel 2013b, S. 46).

(B) Subjektorientierte Auslegung des Kindeswohlbegriffes

Um einzuschätzen, inwiefern sich die Kinderrechte auf die Lebensbedingungen der Kinder auswirken, muss auch einbezogen werden, wie Kinder ihre eigene Situation wahrnehmen und beurteilen (vgl. Liebel 2013a, S. 53). Für die Beachtung dieses „subjektiven Wohlbefindens" von Kindern ist das Verständnis des Begriffes Kindeswohl zentral (Liebel 2013a, S. 61ff.). Die UN-KRK gibt vor, dass sich alle Maßnahmen, die Kinder betreffen, am sogenannten Kindeswohlvorrangig orientieren müssen (vgl. BMFSFJ 2022, S. 12). Was im Sinne der Konvention als Wohl des Kindes verstanden wird, ist hingegen stark abhängig von der Interpretation derer, die für die Umsetzung dieses Rechts verantwortlich sind (vgl. Liebel 2013b, S. 45). Hierzu sollte nicht nur die Diskussion um das Wohlergehen der Kinder beitragen, sondern Kinder sollten auch selbst mitentscheiden dürfen (vgl. Liebel 2013a, S. 53). Deutlicher wird Liebels Verständnis des Kindeswohls bei der englischen Übersetzung best interests of the child, also bestes Interesse des Kindes (vgl. ebd., S. 63). Auch wenn diese Übersetzung kein Garant für ein an den Interessen von Kindern orientiertes politisches Handeln ist, da dieses immer von konkreten gesellschaftlichen Machtverhältnissen abhängt, würde durch diese Formulierung zumindest deutlich, dass das Kind in Bezug auf das Kindeswohl als handelndes Subjekt verstanden wird (vgl. Liebel 2013a, S. 63 f.). Liebel (2013b, S. 45) beurteilt diesbezüglich insbesondere die Formulierung in Art. 12 der UN-KRK als kritisch. Dort heißt es hinsichtlich der Berücksichtigung des Kindeswillens, dass dieser „angemessen und entsprechend [des] Alter[s] und [der] Reife" (BMFSFJ 2022, S. 15) berücksichtigt werden soll. Eine solche Formulierung kann problematische Folgen haben, da sie Einschränkungen enthält, die durch diejenigen frei interpretiert werden können, die über die entsprechende Entscheidungsmacht verfügen (vgl. Liebel 2013b, S. 45). Im Zuge der Interpretation dieser Rechtsformulierung werden die Fähigkeiten von Kindern von Erwachsenen häufig als unzureichend ausgelegt, so dass ihnen als Konsequenz keine Mitsprache zugestanden wird (vgl. ebd., S. 45). Hierbei kritisiert Liebel (2007, S. 211), dass durch die gesellschaftliche Vormachtstellung von Erwachsenen das beste Interesse des Kindes dann häufig als das betrachtet wird, was Erwachsene als solches definieren. Die Interessen von Kindern dürfen jedoch nach Liebel (2015, S. 101) nicht nur an Maßstäben von Erwachsenen gemessen werden, sondern müssen als eigene Interessen und Denkweisen ernst genommen werden.

Die Umsetzung von Rechten bedarf immer auch einer Interpretation und Konkretion und kann sich aus Sicht der Kinder anders darstellen als aus Sicht der Erwachsenen (vgl. Liebel 2017, S. 50; Liebel 2015, S. 101). Dies lässt sich gut am Beispiel des Kinderschutzes erläutern: Um Kinder vor Gefahren zu bewahren kann es passieren, dass deren Entscheidungsspielräume von Erwachsenen eingeengt werden und sich dadurch die Hilfsbedürftigkeit und Schutzlosigkeit der Kinder vergrößert (vgl. Liebel 2017, S. 51). So könne etwa der Einsatz von Überwachungstechnologien wie Smartwatches dazu führen, dass Erwachsene mit Verweis auf den Schutzgedanken ihre eigene Macht ausweiten können (vgl. ebd., S. 51). Zur Vorbeugung einer solchen Instrumentalisierung müssten Kinder laut Liebel (ebd., S. 51) nicht nur als Objekte von Schutzmaßnahmen gesehen werden, sondern als Subjekte, die über die Art und Weise des Schutzes sowie

dessen Notwendigkeit in bestimmten Kontexten mitentscheiden können. Der Schutz von Kindern dürfe, so Liebel (2015, S. 101), nicht darauf aufbauen, dass „Erwachsene prinzipiell besser als die betroffenen Kinder wüssten, was ihrem Interesse am besten dient“. Auch wenn die UN-KRK erstmals auch Partizipationsrechte für Kinder vorsieht und so die Logik der Entscheidungsmacht von Erwachsenen konzeptionell durchbricht, liege die Auslegung und die Entscheidung über die Gewichtung und Umsetzung der Kinderrechte jedoch in der Regel immer noch in den Händen von Erwachsenen (vgl. Liebel 2017, S. 50).

(C) Auffassung der Kinderrechte als Handlungsrechte

Mit Blick auf die in der UN-KRK festgehaltenen Partizipationsrechte kritisiert Liebel (2020, S. 208), dass diese häufig nur getrennt von den anderen Kinderrechten interpretiert und umgesetzt werden. Häufig sei Partizipation dementsprechend auf bestimmte Angelegenheiten beschränkt, bei denen Kinder eine Mitgestaltung nur „als eine Art Spielwiese zur Übung und Vorbereitung auf das Erwachsenendasein“ (ebd., S. 208) ermöglicht wird. Zur Vermeidung dieser isolierten Umsetzung der Partizipationsrechte argumentiert Liebel (2013a, S. 67), dass alle Kinderrechte als Handlungsrechte verstanden werden müssen. Hiermit ist gemeint, dass Kinderrechte „als Rechte, über die [Kinder] selbst als soziale Subjekte verfügen und die sie selbst ausüben können“ (ebd., S. 67) gesehen werden. Damit zusammenhängend kritisiert Liebel (2013b, S. 45), dass Kinder häufig ausschließlich als zukünftige Erwachsene gesehen werden und dadurch ihre Handlungskompetenz als eigenständige Personen abgewertet wird. Die Betonung des Handlungsaspekts von Kinderrechten hat daher eine machtausgleichende Funktion, die der gesellschaftlichen Rücksichtslosigkeit gegenüber Kindern entgegenwirkt (vgl. Liebel 2015, S. 103). Liebel (2007, S. 209) fordert deshalb einen subjektorientierten Ansatz in der Kinderpolitik als eine Politik, die sich mit den Lebenswelten und Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen beschäftigt und dabei die Bedürfnisse und Kompetenzen der Kinder beachtet und nach „der Erreichbarkeit einer ihnen angemessenen und von ihnen gewünschten Lebensqualität“ (ebd., S. 209) fragt. Kinderpolitik in diesem Sinne muss sich (wenn sie von Erwachsenen gemacht wird) daran orientieren, Kinder nicht nur zu vertreten, sondern politische Entscheidungen mit ihnen abzustimmen und den Kindern Einfluss darauf zu ermöglichen und sie somit als handlungskompetente Akteur:innen zu sehen (vgl. Liebel 2007, S. 210). Die Kinderrechte selbst sieht Liebel (2017, S. 30) vorwiegend als „Menschenrechte in den Händen von Kindern“, durch die deren soziale Position gestärkt und ihr Handlungsspielraum erweitert werden kann. Grundlegend für dieses kinderrechtspolitische Verständnis nach Liebel (2015) ist es, dass Kinder „in vollem Sinne zu Rechtssubjekten [werden] und ihre Interessen als handlungsfähige Menschen“ (ebd., S. 103) anerkannt und sie „als Personen respektiert werden, die ihre Rechte mit hervorbringen und den Umgang mit ihren Rechten mitbestimmen“ (Liebel 2013a, S. 152).

3. Recht auf Bildung, Schule und Berufsausbildung

Um die Umsetzung und Einhaltung der Kinderrechte in Deutschland während der Pandemie einzuordnen, wird in dieser Arbeit exemplarisch das in der UN-KRK festgehaltene „Recht auf Bildung; Schule; Berufsausbildung“ (BMFSFJ 2022, S. 22) genauer betrachtet. Hierzu heißt es in Art. 28 (1)[2] unter anderem:

> „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 [...] den Besuch der Grundschule für alle zur Pflicht und unentgeltlich machen [...] [weiterführende Schulen] allen Kindern verfügbar und zugänglich machen [und] [...] Maßnahmen treffen, die den regelmäßigen Schulbesuch fördern“ (ebd., S. 22).

Dieses Recht auf Bildung wurde für eine exemplarische Betrachtung ausgewählt, da bildungsrechtliche Einschränkungen, insbesondere unter Anbetracht der Schulschließungen in Deutschland, während der Pandemie zu den meistdiskutierten Maßnahmen in Bezug auf Kinder und Jugendliche zählten (vgl. Blum & Dobrotić 2021, S. 82f.)[3]. Laut UNESCO (2022) waren die Schulen in Deutschland während der Covid-19- Pandemie[4] im Durchschnitt 38 Wochen vollständig oder teilweise geschlossen. Abgesehen von den bundesweit beschlossenen Schulschließungen[5], waren konkrete Schulschließzeiten stark abhängig von Regelungen in den einzelnen Bundesländern und von Inzidenzwerten (vgl. Grill et al. 2022). Der Umgang mit dem Wegfall des Präsenzunterrichts war dafür je nach Region und Zeitpunkt sehr unterschiedlich: unter anderem gab es Fernunterricht, verlängerte Ferienzeiten, wöchentlicher oder täglicher Wechselunterricht mit halbierten Klassen und ein Aussetzen der Präsenzpflicht (vgl. ebd.). Durch diese Maßnahmen kam es nach den Ergebnissen der von Wößmann et al. (2021, S. 38) durchgeführte

---

[2] Art. 28 der UN-KRK wurde hier auf die wesentlichen von den Pandemiemaßnahmen in Deutschland betroffenen Passagen gekürzt. Art. 28 (2) bezieht sich auf eine menschenwürdige Wahrung der Disziplin in den Schulen, Art. 28 (3) auf die internationale Zusammenarbeit des Bildungswesens und die besondere Berücksichtigung der Entwicklungsländer.

[3] Da sich die UN-KRK beim Recht auf Bildung ausschließlich auf (Hoch-)Schulbildung bezieht, konzentrieren sich die folgenden Inhalte auf die Pandemiemaßnahme der Schulschließung. Kita-Schließungen werden aufgrund dessen hier nicht berücksichtigt. Auch die Hochschulschließungen werden hier nicht fokussiert, da sich die UN-KRK laut Art. 1 auf Personen unter 18 Jahren bezieht und davon nur wenige Personen Hochschulen besuchen. Eine kritische Einordung dieser Eingrenzung wird in der Diskussion vorgenommen.

[4] Stand Juni 2022.

[5] Jeweils von März bis Mai 2020 und von Dezember 2020 bis Februar 2021 (vgl. Grill et al. 2022).

Elternbefragungen zu massiven Lernzeitverlusten: während die durchschnittliche tägliche Lernzeit von Schüler*innen Grund- und weiterführender Schulen vor Corona 7,4 Stunden betrug, waren es während der ersten bundesweiten Schulschließungen im Frühjahr 2020 nur noch 3,6 Stunden und Anfang 2021 4,3 Stunden täglich.

3.1. Beachtung unterschiedlicher Lebensumstände

Laut Liebel (2013a, S. 152; 2013b, S. 46) müssen bei der Umsetzung der Kinderrechte die unterschiedlichen Lebensrealitäten von Kindern beachtet werden und es muss einbezogen werden, wie sich die gleichen Rechte auf unterschiedliche Kinder auswirken. Im Gegensatz zu Liebels Forderung nach der Beachtung unterschiedlicher Lebensumstände von Kindern und Jugendlichen ließ sich jedoch während der Pandemie beobachten, dass diese im öffentlichen Diskurs als homogene Gruppe wahrgenommen wurden, deren Lebenssituation stark verallgemeinert wurde (vgl. Kroetsch 2022, S. 60). Zu Beginn der Pandemie wurden Kinder und Jugendliche häufig als Bedrohung wahrgenommen und (trotz fehlender wissenschaftlicher Evidenz) als „Virenschleudern" (Klundt 2022b, S. 76 f.), „potenzielle Pandemietreiber" (Richter-Kornweitz & Holz 2022, S. 93) oder „partywütige […] Superspreader, welche die Gesundheit der Großeltern gefährden" (Holz-Dahrenstaedt 2023, S. 2) dargestellt[6]. Hinsichtlich der Beschäftigungsfähigkeit ihrer Eltern wurden Kinder instrumentalisiert und als „Betreuungsobjekt" (Klundt 2022b, S. 76 f.) gesehen[7] und zuletzt zunehmend als „Leistungsbringer" (ebd., S. 76 f.), deren Lernverluste diskutiert wurden. Aus Perspektive der Betroffenen[8] sorgte dieses öffentliche Bild von jungen Menschen unter anderem dafür, dass sie in Schubladen gesteckt wurden und ihre tatsächlichen Bedürfnisse und Ängste nicht wahrgenommen wurden (vgl. Bertelsmann Stiftung 2021, S. 7).

Betrachtet man die Umsetzung des Rechts auf Bildung während der Pandemie, zeigt sich, dass sich die bildungseinschränkenden Maßnahmen wie insbesondere die Schließung von Schulen bzw. deren Verlagerung in den digitalen Raum unterschiedlich auf Kinder und Jugendliche in verschiedenen Lebenssituationen ausgewirkt haben. Generell haben die Schließungen von Schulen dazu geführt, dass „die Schere zwischen bildungsbevorzugten und -benachteiligten Kindern […] auseinandergegangen ist" (Maywald & Pergande 2022, S. 101). Auf diese steigende Bildungsungleichheit weist zum Beispiel die im März und Mai 2020 durchgeführte Meta-Analyse von Zierer (2021) hin, bei der die Lernleistungen von über fünf Millionen Schüler:innen aus den Niederlanden, der Schweiz, Belgien, Deutschland und den USA erfasst wurden, um die Auswirkungen der (ersten) Schulschließungen zu untersuchen. Neben einem

---

[6] Letzteres trifft vorwiegend auf Jugendliche zu (vgl. Holz-Dahrenstaedt 2023, S. 2).

[7] Mehr dazu in Kap. 3.2.

[8] Diese Einschätzung stammt von einem jugendlichen Expert:innen-Team der Initiative „Fragt uns" der Bertelsmann Stiftung (vgl. Bertelsmann Stiftung 2021, S. 3).

allgemein großen Rückgang der schulischen Leistungen, der etwa dem Verlust eines halben Schuljahres entspricht, konnte auch festgestellt werden, dass sich die Schulschließungen nicht auf alle Schüler:innen in gleicher Weise auswirkten und es bei den Leistungsrückgängen generell eine große Heterogenität gab (vgl. Zierer 2022, S. 123; Zierer 2021, S. 11). Negative Auswirkungen konnten besonders bei bildungsbenachteiligten Schüler:innen festgestellt werden sowie bei denjenigen, die bereits vor der Pandemie leistungsschwächer waren (vgl. ebd., S. 11). Auch die von Wößmann et al. (2021) durchgeführte Elternbefragung zu den Schulschließungen Anfang 2021 bestätigt den Eindruck der aufgehenden Leistungsschere. So zeigen die Ergebnisse der Befragung eine große Streuung bei der Frage, wie einzelne Kinder und Jugendliche mit dem Fernunterricht zurechtkamen (vgl. ebd., S. 51). Leistungsschwächere Schüler:innen und Kinder von Nicht-Akademiker:innen haben während der Schulschließung zuhause weniger effektiv gelernt als leistungsstärkere Kinder und Kinder von Akademiker:innen (vgl. ebd., S. 48 ff.). Kinder von Akademiker:innen haben in der Pandemie zudem häufiger Unterstützungsmaßnahmen erhalten als Kinder von Nicht-Akademiker:innen (vgl. ebd., S. 48). Leistungsstarke Kinder und Kinder von Akademiker:innen erhielten außerdem häufiger Rückmeldungen von den Lehrkräften und hatten häufiger individuelle Gespräche mit ihnen als leistungsschwächere Kinder und Kinder von Nicht-Akademiker:innen (vgl. ebd., S. 48). Ein „besonderer Fokus der Lehrkräfte auf der Förderung benachteiligter Kinder [...], die eher Schwierigkeiten beim Distanzlernen haben“ (ebd., S. 48) sei weder bei den Schulschließungen im Frühjahr 2020 noch Anfang 2021 zu erkennen gewesen. Die Ergebnisse liefern insofern eine Erklärung dafür, aus welchen Gründen sich die Bildungsungleichheit in Deutschland durch die coronabedingten Schulschließungen weiter verschärft hat (vgl. ebd., S. 51).

Gleichzeitig ist an dieser Stelle zu erwähnen, dass nicht alle bildungsbezogenen Pandemiemaßnahmen für alle Kinder und Jugendlichen gleichermaßen galten. So lässt sich zum Beispiel festhalten, dass bei der schrittweisen Rückkehr zum Präsenzunterricht, Abschlussklassen mit dem Argument bevorzugt wurden, dass sie die Präsenzbeschulung zur Prüfungsvorbereitung benötigten (vgl. Grill et al. 2022). Auch Grundschulklassen zählten meist zu den ersten, die wieder in Präsenz beschult wurden (vgl. ebd.). Die frühere Rückführung von Grundschulkindern lässt sich aber eher auf die Vereinbarkeit von Beruf und Familie zurückführen als auf einen Bildungsfokus (vgl. Blum & Dobrotić 2021, S. 87).

Bezogen auf die Umsetzung des Rechts auf Bildung während der Pandemie haben sich, so lässt sich daher zusammenfassen, die gleichen Maßnahmen (bzw. Rechtseinschränkungen) unterschiedlich auf Kinder in verschiedenen Lebenslagen ausgewirkt und insbesondere leistungsschwächere Kinder waren von den negativen Auswirkungen der Schulschließungen betroffen. Generell lässt sich (abgesehen von der teilweisen Bevorzugung der Abschlussklassen) nicht feststellen, dass die unterschiedlichen Lebensrealitäten der Kinder ausreichend beachtet wurden. Zwar formuliert das Deutsche Institut für Menschenrechte bereits im Mai 2020 explizit die Forderung nach einer Anerkennung der Heterogenität von Kindern und Jugendlichen und eine sich daraus ergebende „diskriminierungsfreie Differenzierung bei allen Regelungen und Entscheidungen“ (DIMR 2020, S. 12), jedoch wurde diese Forderung mit Blick auf den Verlauf der Pandemiemaßnahmen nicht erfüllt.

Außerdem ist festzuhalten, dass sich die in Art. 28 (1) der UN-KRK genannte Grundlage der Chancengleichheit (vgl. BMFSFJ 2022, S. 22) begrifflich auf ein Vorgehen bezieht, bei dem alle Menschen unabhängig von ihren Voraussetzungen und Bedürfnissen gleichbehandelt werden, um eine Gleichberechtigung zu erlangen (vgl. Social Change 2023). Bei der von Liebel ausgesprochenen Forderung nach der Beachtung unterschiedlicher Lebensumstände wäre jedoch eher die Nutzung des Begriffes Chancengerechtigkeit passend. In diesem Begriff steckt zwar auch das Ziel der Gleichberechtigung, allerdings soll dieses durch Anpassung der Behandlung von Menschen je nach Voraussetzungen und Bedürfnissen erreicht werden (vgl. ebd.).

3.2. Subjektorientierte Auffassung des Kindeswohlbegriffes

Der Kindeswohlvorrang zählt zu den vier Grundprinzipien der UN-KRK (vgl. BMFSFJ 2022, S. 5). In Art. 3 (1) der Konvention heißt es hierzu: „Bei allen Maßnahmen, die Kinder betreffen [...] ist das Wohl des Kindes ein Gesichtspunkt, der vorrangig zu berücksichtigen ist“ (ebd., S. 12). Der politische Diskurs über coronabedingte Einschränkungen ist, laut Klundt (2022a, S. 110 ff.), jedoch hauptsächlich von kapitalistischen Vorstellungen geprägt worden, statt vom Vorrang des Kindeswohls. Gemeint ist damit, dass Kinder und Jugendliche meist als „Organisationsprobleme erwachsener Lebenswelten“ (Nadjafi-Bösch 2022, S. 106) gesehen wurden, unter anderem dann, wenn es um bildungsökonomische Konsequenzen von Schulschließungen oder die Vereinbarkeit von Lohn- und Care-Arbeit bei Eltern ging. Bei der Diskussion um die Maßnahmen wurde dabei das Offenbleiben der Schulen als Grundlage für das Funktionieren der Gesellschaft angeführt (vgl. Hanack 2022, S. 11, zitiert nach Klundt 2022a, S. 111) und die Funktion von Schule somit nicht im Kontext des Rechts auf Bildung betrachtet (vgl. Klundt 2022a, S. 111). Besonders eindrücklich zeigt sich diese politische Priorisierung bei den Maßnahmen von Mai bis Spätsommer 2020: Zu dieser Zeit durften ausschließlich Kinder die Schule oder Kindertageseinrichtung besuchen, deren Eltern in systemrelevanten Berufen tätig waren[9] (Maywald & Pergande 2022, S. 99). Laut Maywald und Pergande (ebd., S. 99) hatten diese Bestimmungen „mit dem Wohl von Kindern [...] nichts zu tun“, sondern „es ging ausschließlich darum, Kinder im Interesse einer Versorgung der Bevölkerung mit unentbehrlichen Gütern und Dienstleistungen ‚weg zu organisieren‘“. Klundt (2022a, S. 111) argumentiert, dass es Alternativen zu den Priorisierungen der Bundes- und Landesregierungen gegeben hätte und bezieht sich damit auf eine Aussage des Virologen Christian Drosten. Dieser hatte in einem Interview mit der Wochenzeitung „DIE ZEIT“ härtere wirtschaftliche Maßnahmen wie strenge Home-

[9] An dieser Stelle lässt sich auch ein Bezug zu Liebels Forderung nach der Beachtung der Lebensumstände von Kindern erkennen. Die Zeit der Schul- und Kita-Öffnungen für Kinder von Eltern in systemrelevanten Berufen zeigt „Beschränkungen der Rechte von bestimmten Gruppen von Kindern“ (Maywald & Pergande 2022, S. 99). In diesem Fall wurde jedoch eindeutig nicht auf die Lebensumstände der Kinder geachtet, sondern vielmehr auf die der Eltern sowie auf das Funktionieren der Gesellschaft.

Office-Auflagen als Alternative zu Schulschließungen angeführt (vgl. ebd., S. 111). Weder in der Politik noch in der Öffentlichkeit stand jedoch das Wohlergehen oder das Interesse von Kindern und Jugendlichen im Fokus der Maßnahmen zum Gesundheitsschutz in der Pandemie (Spura et al. 2021, S. 1481). In Bezug auf Bildung wurden Kinder objektifiziert, „ohne [...] den Subjektstatus von Kindern und den engen Zusammenhang sämtlicher Kinderrechte auf Schutz, Förderung und Teilhabe im Blick zu haben“ (Maywald & Pergande 2022, S. 100). Dies zeigt sich zum Beispiel in der Ende 2020 entstandenen Befürchtung, dass sich das eingeschränkte Bildungsangebot und die damit verbundenen Leistungsrückgänge negativ auf Deutschland als Wirtschaftsstandort auswirken könne (vgl. ebd., S. 99).

Das Leben von Kindern und Jugendlichen war insbesondere zum Gesundheitsschutz sogenannter „vulnerabler Bevölkerungsgruppen“ durch unterschiedliche Maßnahmen eingeschränkt (vgl. Spura et al. 2021, S. 1481). Nicht beachtet wurde dabei, dass „solche Maßnahmen zum Schutze der einen Gruppe [...] auch Auswirkungen auf die Gesundheit anderer Gruppen haben können“ (ebd., S. 1481). Durchgeführte Infektionsschutzmaßnahmen wie die Schließung von Kindertageseinrichtungen und Schulen, aber auch die Sperrung von Spielplätzen und die Kontakteinschränkungen zu Freund:innen und Angehörigen bedeuteten abrupte Veränderungen im Leben der Kinder und Jugendlichen in Deutschland (vgl. Ravens-Sieberer et al. 2021, S. 1512). Für manche Betroffenen können solche Veränderungen kritische Lebensereignisse darstellen, die zu psychischen Problemen führen können (vgl. ebd., S. 1512). Deutlich wird diese Problematik bei Betrachtung der Ergebnisse der COPSY-Studie, eine deutschlandweite repräsentative Erhebung der psychischen Gesundheit, Lebensqualität und Belastung von Kindern und Jugendlichen während der Covid-19-Pandemie (vgl. ebd., S. 1513). Bei der Online-Befragung im Mai und Juni 2020, an der über 1500 Eltern und 1020 Kinder und Jugendliche zwischen 11 und 17 Jahren teilnahmen, zeigte sich, dass sich ca. 71% der Kinder und Jugendlichen durch die erste Welle der Pandemie belastet fühlten (vgl. ebd., S. 1513 ff.). Dieses Belastungserleben wurde vor allem durch Fernunterricht (ca. 64%) und Kontaktbeschränkungen zu Freund:innen (ca. 83%) hervorgerufen (vgl. ebd., S. 1515). Allgemein konnte festgestellt werden, dass sich während der ersten Welle der Pandemie im Frühjahr 2020 die Lebensqualität und das Gesundheitsverhalten vieler Kinder und Jugendlicher verschlechtert hat, während sich die Zahl der psychischen Auffälligkeiten in etwa verdoppelt hat (vgl. ebd., S. 1514).

Die hier aufgeführte Argumentation zeigt deutlich, dass das Kindeswohl bei den politischen Entscheidungen, die das Recht auf Bildung der Kinder betrafen, nicht vorrangig berücksichtigt wurde. Es ging weder um das (physische und psychische) Wohlergehen der Kinder oder deren Zugang zu Bildung, noch wurden Kinderinteressen vor den wirtschaftlichen Interessen der Erwachsenen priorisiert. Da eine Beachtung des Kindeswohls bei bildungspolitischen Entscheidungen während der Pandemie kaum zu erkennen ist, lässt sich jedoch schlecht beurteilen, inwiefern beim Kindeswohl das Verständnis von Kindern als eigenständige Subjekte beachtet wurde. Es wurde außerdem dargelegt, dass bei den Schulschließungen die Nicht-Priorisierung des Kindeswohls (im Vergleich zu wirtschaftlichen Interessen) negative Auswirkungen auf die Gesundheit und das Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen in

Deutschland hatte. Klundt (2022a, S. 110) bezeichnet die Nichtbeachtung des Kindeswohls während der Pandemie daher sogar als eine strukturelle Kindeswohlgefährdung im Sinne der UN-KRK.

3.3. Recht auf Bildung als Handlungsrecht

Laut Liebel (2007, S. 209) ist zum Verständnis von Kindern als handlungsfähige Subjekte insbesondere der Handlungsaspekt von Kinderrechten zu berücksichtigen. Dabei können Kinder und Jugendliche selbst Einfluss auf sie betreffende Entscheidungen ausüben und diesbezüglich Mitsprache erhalten. Einen Bezug zu dieser Forderung lässt sich in Art. 12 (1) der UN-KRK finden, dort 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“[10] (BMFSFJ 2022, S. 15).

Zur konkreten Umsetzung dieser Mitsprache und Mitbestimmung von Kindern und Jugendlichen haben sich in den letzten Jahren in Deutschland auf verschiedenen Ebenen Beteiligungsformen etabliert (Kroetsch 2022, S. 60). Da es zu Krisenzeiten nur bedingt möglich ist, neue Strukturen der Beteiligung aufzubauen, wäre die intensive Nutzung bestehender Strukturen von großer Bedeutung gewesen, um die Perspektive von Kindern zu berücksichtigen (DIMR 2020, S. 9). Die schon bestehenden Formate der Partizipation, wie etwa Schüler:innen-Vertretungen oder Kinder- und Jugendverbände, wurden jedoch während der Pandemie kaum genutzt (vgl. Giese & Lindmeier 2021, S. 229 f.). Johanna Luisa Börgermann (2022, S. 34) berichtet im Namen der Landesschüler:innenvertretung Nordrhein-Westfalen davon, dass Vertretungsverbände von Schüler:innen in der Pandemie zwar an Popularität und öffentlicher Sichtbarkeit gewannen, jedoch trotzdem nicht ernst genommen wurden. Sie hinterfragt außerdem die Sinnhaftigkeit der politischen Entscheidungsmacht von Erwachsenen in Bezug auf Schule kritisch:

> „Wie soll man auch Maßnahmen beschließen, wenn man selbst zuletzt vor 30 Jahren eine Schule von innen gesehen hat und keinen Vergleichswert hat, welche Maßnahmen welche Wirkung erzielen?“ (ebd., S. 41).

Die Aussagen der Schüler:innen-Vertreterin scheinen sich mit der Perspektive anderer junger Menschen in Deutschland zu decken, wie dies etwa die Initiative „Fragt uns“ der Bertelsmann Stiftung zeigt. Hier

[10] Das hier genannte Recht auf Beteiligung zählt wie der Vorrang des Kindeswohls zu den vier Grundprinzipien der UN-KRK (vgl. BMFSFJ 2022, S. 5).

wurden die Ergebnisse[11] durch ein Expert:innen-Team aus Jugendlichen interpretiert (vgl. Bertelsmann Stiftung 2021, S. 3). Dieses Team schreibt im Vorwort ihrer Analyse zum Thema Jugend und Corona:

> „Wir haben Sorge, dass das Recht von Kindern und Jugendlichen auf Mitsprache allzu oft als Luxus betrachtet wird, den man sich in der Krise nicht leisten kann. Rechte von Kindern und Jugendlichen sind aber nicht nur etwas für schönes Wetter und gute Zeiten. […] Wir können und wollen Dinge, die uns betreffen, mitentscheiden, auch wenn‘s schwer ist. Man muss uns nur fragen. Das steht uns zu“ (ebd., S. 3).

Die Ergebnisse der im Frühjahr 2020 durchgeführten JuCo-Befragung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen zeigen: ca. 45% der Befragten geben an, sich während der Pandemie (eher) nicht gehört zu fühlen (vgl. Wilmes et al. 2020, S. 31). Bei der im Herbst 2020 durchgeführten JuCo II-Befragung ist dieser Wert noch gestiegen, hier geben ca. 65% der Befragten an, sich (eher) nicht von der Politik gehört zu fühlen (vgl. Andresen et al. 2021, S. 16).

Unabhängig vom politischen Gehör von Kindern und Jugendlichen als Gruppe lohnt sich auch der Blick auf potenzielle (schulbezogene) Handlungsoptionen einzelner Kinder und Jugendlicher. So erhielten einige Schüler:innen durch die Pandemiemaßnahme, die Präsenzpflicht auszusetzen (vgl. Grill et al. 2022), die Wahlfreiheit, ob sie die Schule vor Ort besuchen oder die Unterrichtsmaterialien zuhause bearbeiten wollten. Auch durch das selbstständige Lernen im Fernunterricht (vgl. ebd.) ergab sich möglicherweise für manche Schüler:innen die Möglichkeit, ihre Zeit selbst einzuteilen und Aufgaben selbst zu priorisieren. Bei einem Blick auf die Chronologie der bildungsbezogenen Corona-Schutzmaßnahmen zeigt sich jedoch, dass für eine großen Teil des Pandemiezeitraums keine Wahlmöglichkeiten für Schüler:innen vorgesehen waren (vgl. ebd.). Auch bei geöffneten Schulen wurden Maßnahmen getroffen, die die Handlungsoptionen von Kindern und Jugendlichen einschränkten. So fiel beispielsweise durch die Abschaffung offener bzw. altersgemischter Gruppen die Wahlmöglichkeit weg, selbst zu entscheiden, mit wem die Schüler:innen zusammenarbeiten wollten (Maywald & Pergande 2022, S. 101). Diese Wahlmöglichkeit wurde außerdem durch Maßnahmen wie dem Wechselunterricht mit halber Klassenstärke eingeschränkt (vgl. Grill et al. 2022).

Insgesamt kann festgehalten werden, dass beim Thema Bildung das politische Mitspracherecht sowie die Handlungsoptionen von Kindern und Jugendlichen in der Pandemie stark eingeschränkt waren. Bestehende Partizipationsformate zeigten sich als nicht krisensicher und die Interessen von Kindern und

[11] Bei den JuCo-Studien des Forschungsverbunds „Kindheit – Jugend – Familie in der Corona-Zeit“, die bisher drei Mal durchgeführt wurden, handelt es sich um bundesweit durchgeführte (Online-) Befragungen von Jugendlichen zu ihrem Erleben der Covid-19-Pandemie. Die hier angeführte Initiative „Fragt uns“ bezieht sich auf die JuCo I & JuCo II-Studie.

Jugendlichen wurden nicht ausreichend berücksichtigt (vgl. Giese & Lindmeier 2021, S. 229 f.; Kroetsch 2022, S. 60). Im Gegensatz zu Liebels Forderung wurde das Recht auf Bildung in der Pandemie nicht als Handlungsrecht von Kindern und Jugendlichen umgesetzt.

4. Diskussion

Um die Fragestellung dieser Arbeit, inwiefern sich die Covid-19-Pandemie auf die Umsetzung der Kinderrechte in Deutschland ausgewirkt hat, zu beantworten, wurde exemplarisch auf Grundlage der kinderrechtlichen Überlegungen nach Liebel erörtert, wie die Umsetzung von Art. 28 der UN-KRK (Recht auf Bildung, Schule und Berufsausbildung) durch die Pandemie beeinflusst wurde. Hierbei konnte festgestellt werden, dass die Lebensumstände der Kinder und Jugendlichen durch die Maßnahme der einheitlichen Schulschließungen nicht ausreichend beachtet wurden und insbesondere leistungsschwächere Schüler:innen von negativen Auswirkungen betroffen waren. Es wurde außerdem deutlich, dass sich die bildungsbezogenen Maßnahmen in der Pandemie nicht ausreichend am Kindeswohl orientierten, da im politischen Diskurs meist die (ökonomischen) Interessen von Erwachsenen anstelle der Kinderinteressen im Mittelpunkt standen. Zuletzt konnte gezeigt werden, dass das Recht auf Bildung durch die fehlenden Partizipationsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen nicht als Handlungsrecht umgesetzt wurde.

Um die Ergebnisse der hier durchgeführten Analyse kritisch einzuordnen, soll an dieser Stelle zunächst diskutiert werden, inwiefern die Betrachtung des Rechts auf Bildung auf die Umsetzung weiterer Kinderrechte während der Pandemie übertragen werden kann. Anschließend soll darauf eingegangen werden, inwiefern eine rein erziehungswissenschaftliche Beantwortung der genannten Fragestellung möglich und sinnvoll ist.

4.1. Repräsentativität des Rechts auf Bildung für die Kinderrechte in Deutschland

Die Argumentation in dieser Arbeit hat deutlich gemacht, dass das Recht auf Bildung insbesondere durch die Maßnahme der Schulschließungen während der Pandemie in Deutschland nicht ausreichend eingehalten wurde. Konkrete Rückschlüsse auf die Ausgangsfragestellung, wie sich die Pandemie auf die Kinderrechte in Deutschland ausgewirkt hat, sind jedoch nur möglich, wenn festgestellt werden kann, inwiefern das Recht auf Bildung exemplarisch für weitere Kinderrechte stehen kann. Daher wird im Folgenden ein Überblick[12] gegeben, wie auch andere Kinderrechte von der Covid-19-Pandemie betroffen waren.

Von besonderer Relevanz für die Beurteilung der Einhaltung der Kinderrechte ist ein Blick auf die vier genannten Grundprinzipien der UN-KRK. Auf die Vernachlässigung des Kindeswohlprinzips durch die

[12] Dieser Überblick erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern soll vielmehr die offensichtlichsten und größten Rechtseinschränkungen wiedergeben.

Nichtbeachtung des Kindeswohlvorrangs und der Kinderinteressen sowie die Einschränkung des Rechts auf Beteiligung durch den fehlenden Rückgriff auf Partizipationsstrukturen wurde bereits in den Abschnitten 3.2 und 3.3 genauer eingegangen. Hierdurch wurde ebenfalls deutlich, dass bei der Betrachtung des Rechts auf Bildung auf Grundlage der drei Kategorien nach Liebel automatisch auch andere Kinderrechte eine Rolle spielen und diese Rechte sich gegenseitig bedingen. Auch bei den beiden übrigen Grundprinzipien lassen sich Hinweise auf Rechtseinschränkungen finden: So widerspricht beispielsweise die Tatsache, dass sich die Schulschließungen in besonderem Maße auf diejenigen Kinder und Jugendliche ausgewirkt haben, die bereits vor der Pandemie benachteiligt waren, dem Diskriminierungsverbot in Art. 2 der UN-KRK (vgl. Holz-Dahrenstaedt 2023, S. 1). Das Recht auf Leben und persönliche Entwicklung (Art. 6) war beispielsweise durch die vergleichsweise späte Corona-Schutzimpfung von jüngeren Kindern gefährdet[13].

Auch unabhängig von den vier Grundprinzipien der UN-KRK waren weitere Kinderrechte betroffen. Durch gesetzlich vorgegebene Kontaktbeschränkungen wurde zum Beispiel Art. 9 (Trennung von den Eltern, persönlicher Umgang) eingeschränkt, da Trennungskinder teilweise einen Elternteil nicht besuchen durften, insbesondere dann, wenn dieser in einem anderen Bundesland lebte (vgl. ebd., S. 2). Auch Art. 15 (Vereinigungs- und Versammlungsfreiheit) war von den Kontaktbeschränkungen betroffen, da Kinder und Jugendliche zeitweise nicht die Möglichkeit hatten, sich mit anderen zu treffen (vgl. ebd., S. 2). Außerdem ist auf die Einschränkung von Art. 31 (Beteiligung an Freizeit, kulturellem und künstlerischem Leben; staatliche Förderung) durch die Schließung von Sport- und Kulturstätten sowie Spielplätzen hinzuweisen (vgl. Maywald & Pergande 2022, S. 101). Negativ betroffen hiervon waren insbesondere Kinder mit eingeschränktem Zugang zu Gärten und Grünflächen sowie Kinder, die in Mehrfamilienhäusern leben (vgl. Richter-Kornweitz & Holz 2022, S. 94) sowie Kinder, die bereits vor der Pandemie wenig Sport getrieben haben (vgl. Zierer 2022, S. 131). Viel diskutiert wurde außerdem die steigende Anzahl von Gewalt an Kindern durch den Wegfall von Schutzräumen wie Schulen und Kindertageseinrichtungen, die für manche Kinder und Jugendliche eine Nicht-Umsetzung von Art. 19 (Schutz vor Gewaltanwendung, Misshandlung, Verwahrlosung) und Art. 34 (Schutz vor sexuellem Missbrauch) bedeutete (vgl. Holz-Dahrenstaedt 2023, S. 3).

Da in dieser Arbeit jedoch ausschließlich das Recht auf Bildung unter Berücksichtigung der drei Kategorien nach Liebel untersucht wurde, kann keine finale Aussage darüber getroffen werden, wie andere Kinderrechte konkret in Bezug auf die drei genannten Kategorien zu bewerten sind. Der Blick auf andere Kinderrechte in der Pandemie macht jedoch deutlich, dass das Recht auf Bildung nicht das einzige von den Schutzmaßnahmen betroffene Recht darstellt. Auch wenn sicherlich nicht alle der 54 Artikel der

[13] Die Impfung für Kinder zwischen fünf und elf Jahren wurde in Deutschland erst im Mai 2022 empfohlen, für Erwachsene erfolgte diese Empfehlung bereits Ende 2020 (vgl. tagesschau 2023).

UN-KRK durch die Pandemie betroffen waren, ist trotzdem verständlich, dass die Coronakrise auch als „Kinderrechtekrise“ (ebd., S. 1) bezeichnet wird. An dieser Stelle ist außerdem anzumerken, dass einige der in dieser Arbeit aufgezeigten kinderrechtlichen Probleme (z.B. der Erwachsenenzentrismus im öffentlichen Diskurs und die Verobjektivierung von Kindern, die nicht vorhandene Krisenfestigkeit von Partizipationsstrukturen und das gesellschaftliche Bild von Kindern und Jugendlichen als homogene Gruppe) nicht ausschließlich bei der Umsetzung des Rechts auf Bildung zu finden sind. Vielmehr deuten sie auf eine allgemeine politische und gesellschaftliche Nicht-Priorisierung von jungen Menschen und ihren Rechten hin.

4.2. Erziehungswissenschaftliche Beantwortung der Fragestellung

Trotz der Bemühung, die Fragestellung aus einer erziehungswissenschaftlichen Perspektive zu beantworten, war die hier vorgestellte Herangehensweise auch juristisch geprägt, da bei der Diskussion um das Recht auf Bildung ein klarer Bezug zur konkreten Formulierung des Art. 28 der UN-KRK bestand. Wie erwähnt, orientiert sich das Recht auf Bildung im Sinne der UN-KRK stark an der schulischen Bildung. Daher wurden außerschulische Lernorte auch nicht in die Betrachtung des Rechts auf Bildung eingebracht. Bei einer rein erziehungswissenschaftlichen Betrachtung, die sich nicht an der konkreten Formulierung der Konvention orientiert, wäre der Einbezug eines weiteren Bildungsverständnisses möglich gewesen. Hierdurch hätten zum Beispiel auch die Kita-Schließungen oder die Sperrung von Spielplätzen, Sportstätten und Jugendtreffs als informelle Bildungsorte mit einbezogen werden können (vgl. Richter-Kornweitz & Holz 2022, S. 94).

Generell lassen die Kinderrechte viel Interpretationsspielraum, der meist von Erwachsenen gefüllt wird (vgl. Liebel 2017, S. 50). Gerade deshalb ist ein kritischer erziehungswissenschaftlicher Blick auf die Kinderrechte notwendig, um die dahinterliegende Machtstruktur von Erwachsenen zu hinterfragen (vgl. Liebel 2021, S. 229). Durch die hier vorgenommene erziehungswissenschaftliche Betrachtung der Kinderrechte in der Pandemie unter Einbezug der Kategorien nach Liebel, konnten einige machtkritische Aspekte herausgearbeitet werden, die bei einer rein juristischen Betrachtung zu kurz gekommen wären. Hierzu zählt das gesellschaftliche Bild von Kindern und Jugendlichen als homogene Gruppe und die damit verbundene Nicht-Beachtung individueller Lebensumstände (vgl. 3.1); die politische Entscheidungsmacht von Erwachsenen und deren Dominanz im öffentlichen Diskurs (vgl. 3.2) sowie die fehlenden Partizipationsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen, die es ihnen nicht möglich machen, eigene Rechte als Handlungsrechte einzufordern bzw. umzusetzen (vgl. 3.3). Die Betrachtung dieser Problemfelder bietet die Möglichkeit, die juristische Perspektive auf die Kinderrechte um einen erziehungswissenschaftlichen Blick zu ergänzen. Es wird deutlich, dass bei einer rein juristischen Betrachtung des Themas dieser Arbeit sowohl der machtkritische Blick auf Kinderrechte als auch die Betrachtung der Lebensrealitäten junger Menschen zu kurz kämen. Gleichzeitig ist anzumerken, dass ein rein erziehungswissenschaftlicher Blick auf die Kinderrechte auch nicht möglich ist, da diese in ihrer Umsetzung nicht frei sind, sondern durch rechtliche, politische und historische Kontexte beeinflusst werden (siehe Kap. 2.1 und 2.2). Die wissenschaftliche Betrachtung der Kinderrechte muss daher, so Liebel (ebd., S. 224), stets interdisziplinär sein, da es sich bei Kinderrechten „nicht nur ein normatives

juristisches Konstrukt [handelt], sondern [um] ein[en] komplexe[n] soziale[n] Tatbestand […], in dem sich verschiedene gesellschaftliche Interessen manifestieren und der das Leben von Kindern in sehr verschiedener Weise beeinflussen kann“ (ebd., S. 224).

5. Fazit und Ausblick

In dieser Arbeit wurde die Frage bearbeitet, inwiefern sich die Covid-19-Pandemie auf die Umsetzung der Kinderrechte im Deutschland ausgewirkt hat. Hierfür wurde exemplarisch am Recht auf Bildung analysiert, ob die drei herausgearbeiteten Kategorien für die Umsetzung der Kinderrechte nach Liebel während der Pandemie eingehalten wurden. Dabei konnte festgestellt werden, dass im Zuge der Schulschließungen die Lebensumstände unterschiedlicher Gruppen junger Menschen, der Kindeswohlvorrang und die Interessen von Kindern nicht ausreichend berücksichtigt wurden und die Kinderrechte auch nicht als Handlungsrechte von Kindern verstanden wurden.

Ein Blick auf die weiteren Kinderrechte in der Pandemie hat gezeigt, dass das Recht auf Bildung keine Ausnahme darstellte, sondern auch viele weitere Kinderrechte in der Pandemie eingeschränkt waren. Die durch die Kategorien nach Liebel herausgearbeiteten Problemfelder ermöglichen einen allgemeinen machtkritischen Blick auf die Kinderrechte der sich nicht ausschließlich auf das Recht auf Bildung bezieht. Bezogen auf die Ausgangsfragestellung lässt sich daher festhalten, dass sich die Covid-19-Pandemie negativ auf die Umsetzung der Kinderrechte in Deutschland ausgewirkt hat und sich dahingehend aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive insbesondere das öffentliche Bild von Kindern und Jugendlichen als homogene Gruppe statt als Individuen, der Erwachsenenzentrismus bei politischen Entscheidungen und die nicht vorhandene Sicherstellung partizipativer Handlungsoptionen kritisieren lassen.

Für weitere wissenschaftliche Arbeiten wäre ein detaillierter Blick auf weitere Kinderrechte interessant, um die hier identifizierten Problemfelder in anderen kinderrechtlichen Kontexten zu überprüfen und zu spezifizieren. Die Betrachtung der globalen Situation der Umsetzung der Kinderrechte in der Pandemie könnte außerdem einen internationalen Vergleich dieser Problemfelder unter Einbezug der unterschiedlichen Pandemiemaßnahmen der einzelnen Länder ermöglichen. Mit Blick auf die Zukunft wäre bezüglich des kinderrechtlichen Handlungsbedarfs eine kritische Beobachtung der Maßnahmen der aktuellen Regierung angebracht, bei der insbesondere die Frage nach den Konsequenzen aus der Pandemie gestellt werden sollte. Konkrete Forderungen, die als Folge der Situation der Kinderrechte während der Pandemie nun noch mehr als bisher betont werden, umfassen z.B. ein Monitoringsystem für Kinderrechte auf allen föderalen Ebenen, die Bekämpfung von Kinderarmut (z.B. durch eine Kindergrundsicherung), ein inklusiveres Bildungssystem und eine Absenkung der Wahlaltersgrenze (vgl. Maywald & Pergande 2022, S. 104). Es bestehen außerdem Forderungen nach einer Stärkung der Partizipationsrechte von Kindern in „politischen Strukturen und dem Denken der Gesellschaft“ (Giese & Lindmeier 2021, S. 230), sodass zukünftig mehr mit jungen Menschen gesprochen wird anstatt über sie. Um diese Forderungen durchzusetzen sollten bestehende partizipative Strukturen auch in Krisenzeiten genutzt werden und die Interessen und Meinungen von jungen Menschen sollten bei der Ausgestaltung von Angeboten wertgeschätzt und eingebunden werden (vgl. ebd., S. 230). Ferner wurde die Dringlichkeit der Verankerung der Kinderrechte im Grundgesetz durch die Covid-19-Pandemie besonders deutlich (vgl.

ebd., S. 103; Nadjafi-Bösch 2022, S. 107 f.; National Coalition Deutschland 2019, S. 8). Diese Forderung dürfe jedoch laut Liebel (2020, S. 210) keineswegs als Endpunkt der aktuellen Kinderrechtsdebatte in Deutschland gesehen werden. Auch mit einer besseren gesetzlichen Verankerung der Kinderrechte müssen diese in der politischen Praxis auch tatsächlich ernst genommen und umgesetzt werden, und zwar stets unter der Beachtung bestehender gesellschaftlicher Machtverhältnisse und mit einem Verständnis von Kindern als handlungsfähige Subjekte (vgl. ebd., S. 211). Bei einer solchen Umsetzung der Kinderrechte, die sich an den Forderungen Liebels aus den drei in dieser Arbeit herausgearbeiteten Kategorien orientiert, handelt es sich dabei um einen Vorgang, der als nie abzuschließender Prozess betrachtet werden muss (vgl. ebd., S. 212).

6. Literaturverzeichnis

Andresen, S., Heyer, L., Lips, A., Rusack, T., Schröer, W., Thomas, S. & Wilmes, J. (2021). *Das Leben von jungen Menschen in der Corona-Pandemie. Erfahrungen, Sorgen, Bedarfe*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Bertelsmann Stiftung (2021). *„Fragt uns 2.0". Corona-Edition. Anmerkungen von jugendlichen Expert:innen zum Leben von Kindern und Jugendlichen in der Pandemie*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/fragt-uns-20 [letzter Zugriff 29.09.2023]

Blum, S. & Dobrotić, I. (2021). Die Kita- und Schulschließungen in der COVID-19-Pandemie. In Fickermann, D. & Edelstein, B. (Hrsg.): Schule während der Corona-Pandemie – Neue Ergebnisse und Überblick über ein dynamisches Forschungsfeld, *Die Deutsche Schule*, Beiheft 17, 81. Münster: Waxmann Verlag.

Börgermann, J. L. (2022). Die Schulsituation in der Pandemie aus Sicht der Landesschüler*innenvertretung NRW. In Oommen-Halbach, A., Weyers, S. & Griemmert, M. (Hrsg.): *Kinder und Jugendliche in der Covid-19-Pandemie - Perspektiven aus Praxis und Wissenschaft* (S. 33–44). Berlin: DeGruyter.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2018). *VN-Kinderrechtskonvention. Hintergrundinformation*. [Online-Artikel vom 05.07.2018] https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/kinder-und-jugend/kinderrechte/vn-kinderrechtskonvention [letzter Zugriff 29.09.2023]

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2022). *Übereinkommen über die Rechte des Kindes. VN-Kinderrechtskonvention im Wortlaut mit Materialien*, 7. Auflage. Berlin: BMFSFJ.

Bundesregierung (2021). *Mehr Fortschritt wagen. Bündnis für Freiheit, Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit. Koalitionsvertrag zwischen SPD, Bündnis 90/ Die Grünen und FDP*. https://www.bundesregierung.de/resource/blob/974430/1990812/04221173eef9a6720059cc353d759a2b/2021-12-10-koav2021-data.pdf?download=1 [letzter Zugriff 08.03.2023]

Deutsches Institut für Menschenrechte (DIMR) (2020). *Kinderrechte in Zeiten der Corona Pandemie* [Stellungnahme]. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte. https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/publikationen/detail/kinderrechte-in-zeiten-der-corona-pandemie-kinderrechtsbasierte-massnahmen-stuetzen-und-schuetzen [letzter Zugriff 14.03.2023]

Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (DKHW) (2015). *Kinderreport Deutschland 2015. Rechte von Kindern in Deutschland*. Berlin: DKHW. https://www.dkhw.de/filead-min/Redaktion/1.1_Startseite/3_Nachrichten/Kinderreport_2015/DKHW-kinderre-port2015.pdf [letzter Zugriff 22.03.2023]

Garnitschnig, I. (2021). The Best Interests of the Child: Was wir von den Kinderrechten über Freiheit und Zwang lernen können. In Ebrahim, R. & Karagedik, U. (Hrsg.): *Kopftuch(verbot): Rechtliche, theologische, politische und pädagogische Perspektiven* (S. 127–144). Wiesbaden: Springer VS.

Giese, L. & Lindmeier, B. (2021). Interessen von Kindern in der Corona-Pandemie. In *Sonderpädagogische Förderung heute*, 66 (3), 229–230.

Grill, M., Mascolo, G., Munzinger, P. & Zick, T. (2022). Corona und Schulen – Deutschlands Problemzone. In *Süddeutsche Zeitung* [Online-Ausgabe vom 11.02.2022]. https://www.sueddeutsche.de/projekte/artikel/politik/corona-und-die-schulen-deutschlands-problemzone-e671108/ [letzter Zugriff 15.03.2023]

Holz-Dahrenstaedt, A. (2023). Kinderrechte in der Krise. Die Pandemie und ihre Kollateralschäden. In Dimmel, N. & Schweiger, G. (Hrsg.): *Kinder und Jugendliche in pandemischer Gesellschaft* (S. 1–4). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-39304-5_1

Klundt, M. (2022a). COVID-Krise und Kinderrechte. In *Sozial Extra*, 46 (2), 110–114. https://doi.org/10.1007/s12054-022-00467-2

Klundt, M. (2022b). Von der Viren-Schleuder zum Betreuungsobjekt? In *Sozial Extra*, 46 (2), 76–79. https://doi.org/10.1007/s12054-022-00464-5

König, J. & Seichter, S. (2014). Menschenrechte und Pädagogik. Ansprüche, Wirklichkeiten, Dilemmata und Notwendigkeiten. Zur Einleitung. In König, J. & Seichter, S. (Hrsg.): *Menschenrechte. Demokratie. Geschichte. Transdisziplinäre Herausforderungen an die Pädagogik* (S. 9–27). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Kroetsch, M. (2022). Kinderrechte und Partizipation. In Wollinger, G. R. (Hrsg.): *Kinder im Fokus der Prävention Expertisen zum 27. Deutschen Präventionstag* (S. 49–72). Hannover: Deutscher Präventionstag gemeinnützige Gesellschaft mbH.

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

Liebel, M. (2013a). *Kinder und Gerechtigkeit. Über Kinderrechte neu nachdenken*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Liebel, M. (2013b). Wie Kinderrechte zu Rechten der Kinder werden können. In *Sozial Extra*, 37(7–8), 44–46.

Liebel, M. (2015). *Kinderinteressen. Zwischen Paternalismus und Partizipation*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Liebel, M. (2017). Kinderrechtsbewegungen und die Zukunft der Kinderrechte. In Maier-Höfer, C. (Hrsg.): *Kinderrechte und Kinderpolitik* (S. 29–59). Wiesbaden: Springer VS.

Liebel, M. (2020). *Unerhört. Kinder und Macht*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Liebel, M. (2021). Kinderrechtsforschung auf der Suche nach einem eigenen Profil. In *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 16 (2), 223–239.

Maywald, J. (2022). 30 Jahre UN-Kinderrechtskonvention in Deutschland: viel erreicht und viel zu tun. In UNICEF (Hrsg.): *30 Jahre UN-Kinderrechtskonvention in Deutschland – Eine Bilanz* (S. 23–28). Köln: UNICEF.

Maywald, J. & Pergande, B. (2022). Missachtet und abgehängt. Kinder und Kinderrechte während der Covid-19-Pandemie. In *Sozial Extra*, 46(2), 99–104.

Nadjafi-Bösch, M. (2022). Kinderrechte in der Pandemie. Raus aus der Krise, rein ins Grundgesetz. In *Sozial Extra*, 46(2), 105–109.

National Coalition Deutschland (2019). *Die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Deutschland – 5./6. Ergänzender Bericht an die Vereinten Nationen*. Berlin: National Coalition Deutschland.

Ravens-Sieberer, U., Kaman, A., Otto, C., Adedeji, A., Napp, A.-K., Becker, M., Blanck-Stellmacher, U., Löffler, C., Schlack, R., Hölling, H., Devine, J., Erhart, M. & Hurrelmann, K. (2021). Seelische Gesundheit und psychische Belastungen von Kindern und Jugendlichen in der ersten Welle der COVID-19-Pandemie - Ergebnisse der COPSY-Studie. In *Bundesgesundheitsblatt*, 64, 1512–1521.

Richter-Kornweitz, A. & Holz, G. (2022). Krisenbewältigung geht vor, oder? Kinderrechte in der Pandemie. In *Sozial Extra*, 46(2), 93–98.

Social Change (2023). *Equality and Equity* [Blog-Artikel vom 06.09.2023]. https://social-change.co.uk/blog/2019-03-29-equality-and-equity [letzter Zugriff 28.03.2023]

Spura, A., Reibling, N. Thaiss, H.M. & De Bock, F. (2021). Kinder und Jugendliche in der COVID-19-Pandemie – zur besonderen Betroffenheit einer vermeintlichen „low risk group“. In *Bundes-gesundheitsblatt*, 64(12), 1481–1482.

Tagesschau (2023). *Drei Jahre Pandemie – Als plötzlich nichts mehr normal war*. [Online-Artikel vom 02.02.2023] https://www.tagesschau.de/inland/gesellschaft/corona-pandemie-rueckblick-101.html [letzter Zugriff 20.03.2023]

UNESCO (2022). *Education: From disruption to discovery - Global monitoring of school closures* [archivierte Internetseite – Stand 25.06.2022]. https://webarchive.unesco.org/ web/ 20220625033513 /https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#durationschoolclosures [letzter Zugriff 15.03.2023]

Wilmes, J., Lips, A. & Heyer, L. (2020). *Datenhandbuch zur bundesweiten Studie JuCo. Online-Befragung zu Erfahrungen und Perspektiven von jungen Menschen während der Corona-Maßnahmen*. Hildesheim: Universitätsverlag.

Wößmann, L., Freundl, V., Grewenig, E., Lergetporer, P., Werner, K. & Zierow, L. (2021). Bildung erneut im Lockdown: Wie verbrachten Schulkinder die Schulschließungen Anfang 2021? In *ifo Schnelldienst*, 74(5), 36–52.

Zierer, K. (2021). Effects of Pandemic-Related School Closures on Pupils' Performance and Learning in Selected Countries: A Rapid Review. In *Education Sciences*, 11(6). https://doi.org/10.3390/educsci11060252

Zierer, K. (2022). Kinder und ihre Bildung im Licht der Corona-Pandemie. In Wollinger, G.R. (Hrsg.): *Kinder im Fokus der Prävention Expertisen zum 27. Deutschen Präventionstag* (S. 119–142). Hannover: Deutscher Präventionstag gemeinnützige Gesellschaft mbH.

8. Impressum

Johannes Gutenberg Universität Mainz
Institut für Erziehungswissenschaft
AG Allgemeine Erziehungswissenschaft
Universitätsprofessorin Dr. Tanja Betz
Georg-Forster-Gebäude
Jakob-Welder-Weg 12
55128 Mainz

E-Mail: tbetz@uni-mainz.de

Lektorat: Tania Poppe

ISSN 2702-7783 (Online)

Bisher erschienen in der Reihe Working Paper

Nr. 6 – 2023

Jakob, Lena (2023). Die Auswirkungen der Covid-19-Pandemie auf die Umsetzung der Kinderrechte in Deutschland am Beispiel des Rechts auf Bildung. Kindheitsforschung – Working Paper 6. Mainz: Johannes Gutenberg-Universität.

Nr. 5 – 2022

Reitz, Eva (2022). Differenz und Herstellung von Differenz in institutionell gerahmten Gesprächen zwischen pädagogischen Fachkräften und Eltern in Kindertageseinrichtungen. Kindheitsforschung – Working Paper 5. Mainz: Johannes Gutenberg-Universität.

Nr. 4 – 2022

Wagner, Luzi (2022). Erziehungs- und Bildungspartnerschaften als Teil der Disziplinargesellschaft? Eine Analyse anhand Foucaults „Überwachen und Strafen“. Kindheitsforschung – Working Paper 4. Mainz: Johannes Gutenberg-Universität

Nr. 3 – 2021

Bollig, Sabine, Betz, Tanja, Bischoff-Pabst, Stefanie, Göbel, Sabrina, Sichma, Angelika, Kaak, Nadine & Schu, Nadja (2021). Wie kann Forschungs-Praxis-Transfer gelingen? Dokumentation des ersten transferbezogenen Workshops mit Expert*innen der frühpädagogischen Fachpraxis im Verbundprojekt PARTNER. Kindheitsforschung – Working Paper 3. Mainz: Johannes Gutenberg-Universität.

Nr. 2 – 2020

Gramlich, Aylin Viola (2020). Positionierungen von Vätern in populärer Ratgeberliteratur. Eine linguistische Diskursanalyse dreier Väterratgeber. Kindheitsforschung – Working Paper 2. Mainz: Johannes Gutenberg-Universität.

Nr. 1 – 2020

Betz, Tanja, Bischoff-Pabst, Stefanie, Bollig, Sabine, Göbel, Sabrina, Kaak, Nadine & Sichma, Angelika (2020). Parent-Teacher Partnerships, Collaboration with Families, Parental Participation: Day Care–Family Relations from the Perspective of Inequality Research. Kindheitsforschung – Working Paper 1. Mainz: Johannes Gutenberg-University.

Alle Working Paper sind kostenlos verfügbar unter https://www.allgemeine-erziehungswissenschaft.uni-mainz.de/kindheitsforschung-working-paper-reihe/