

Kinderrechte und Partizipation – Indikatorenentwicklung im schulischen Kontext.  
Ein Pilotprojekt (OeNB)

Ludwig Boltzmann Institut für Menschenrechte-Forschungsverein

Zentrum *polis*-Politik Lernen in der Schule

2014/15

# Ein Index für Kinderrechte in der Schule

Studie

Helmut Sax, Ludwig Boltzmann Institut für Menschenrechte

Mitarbeit: Elisabeth Turek, Dorothea Steurer, Karin Ausserer und Ingrid Ausserer  
(Schulstandortanalyse und Kinderrechte-Index)

September 2015

Unterstützt durch Fördergelder des Jubiläumsfonds der  
Oesterreichischen Nationalbank (Projektnummer: 15737)

# Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis .....	2
1. Einleitung .....	4
1.1. Zielsetzungen des Projekts.....	5
1.2. Methodik.....	7
2. Hintergrund und Grundlagen.....	8
2.1. Kinderrechte - grundlegende Konzepte und Prinzipien.....	8
2.1.1. Kinderrechte als Menschenrechte von Kindern und Jugendlichen .....	9
2.1.2. Zum Begriff „Kind“ .....	10
2.1.3. Das Kind als TrägerIn von Menschenrechten: Zum Verhältnis Kind – Eltern – Staat .....	12
2.1.4. Umsetzung von Kinderrechten – ganzheitlich und umfassend .....	13
2.1.5. Vier Allgemeine Prinzipien der Kinderrechte.....	14
2.2. Kinderrechte und Schule - spezifische Rechte .....	16
2.2.1. Bildung als Recht des Kindes.....	16
2.2.2. Partizipation und weitere Rechte im Kontext Schule .....	20
2.2.3. Monitoring und die Bedeutung von Indikatoren .....	24
2.3. Zusammenfassung: Mehrwert eines Kinderrechteansatzes in der Schule.....	29
3. Mapping: Monitoringinstrumente für Schule und Bildung.....	31
3.1. Vorbemerkungen .....	31
3.2. Kinderrechtrelevante Instrumente – eine Auswahl.....	32
3.2.1. UN-OHCHR Menschenrechtsindikatoren.....	32
3.2.2. UN Ausschuss über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte/UN Sonderberichterstatterin zu Bildung/Right to Education Project .....	33
3.2.3. UN Kinderrechtsausschuss.....	36
3.2.4. UNESCO .....	37
3.2.5. UNICEF .....	39
3.2.6. UNDP .....	41
3.2.7. Entwicklungsziele der Vereinten Nationen.....	41
3.2.8. OECD .....	43
3.2.9. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) .....	45
3.2.10. Europarat .....	47

3.2.11. Europäische Union .....	49
3.2.12. Weitere Initiativen (international/national, staatlich/nichtstaatlich) .....	50
3.3. Bewertung – Kinderrechteorientierung und Schulqualität.....	63
4. Kinderrechte-Monitoring in der Schule – ein Anwendungsbeispiel .....	66
4.1. Zum Ablauf des Projekts am Schulstandort .....	66
4.2. Überblick zu den Ergebnissen am Schulstandort.....	68
4.2.1. Vergleichende Auswertung – Schulstandortanalyse .....	68
4.2.2. Schlussfolgerungen zum Schulstandort im Hinblick auf die Indexentwicklung.....	72
5. „Ein Kinderrechte-Index für die Schule“ .....	73
5.1. Ein Index als Monitoring-Tool – methodische Überlegungen .....	73
5.2. Der Kinderrechte-Index für die Schule.....	76
5.2.1. Indikatorenkatalog für Schülerinnen und Schüler .....	77
5.2.2. Indikatorenkatalog für Lehrerinnen und Lehrer .....	82
5.2.3. Indikatorenkatalog für Eltern.....	86
5.3. Überlegungen zur Anwendung des Index.....	89
5.4. Ein modellhafter Durchführungsprozess .....	91
6. Zusammenfassung und Empfehlungen.....	92
Abkürzungsverzeichnis .....	94
Bibliographie.....	95
Anhang 1 Zum Verhältnis Kinderrechte – Mapping – Index .....	103

## 1. Einleitung

*„Denn es ist der Erwachsene, der auf des Kindes Beteiligung angewiesen ist. Erst durch diese Beteiligung erfährt er ein Kind in seinen Potentialen und seine, des Erwachsenen, eigenen Grenzen.“*

*Waltraut Kerber-Ganse, Institut für Sozialpädagogik der TU Berlin*

Kinderrechte gelten als die erfolgreichste Ausprägung universeller Menschenrechte: die Kinderrechtskonvention als zentraler Katalog von Menschenrechten von Kindern und Jugendlichen wurde bereits wenige Jahre nach ihrer Verabschiedung durch die Vereinten Nationen 1989 von einer Mehrzahl der Staaten ratifiziert und hält heute bei der Rekordzahl von 195 Vertragsparteien, einschließlich Österreichs (seit 1992). Kinderrechte gelten für alle Kinder ohne Unterschied und an allen Orten gleichermaßen, egal ob sie sich zuhause aufhalten, Gleichaltrige in einer Freizeiteinrichtung treffen oder in der Schule. Staaten weltweit sind um den Nachweis erfolgreicher Verwirklichung von Grundsätzen wie Kindeswohlvorrang, Partizipationsrechten, Nichtdiskriminierung und Gewährleistung des Rechts auf Leben, Überleben und Entwicklung von Kindern bemüht.

Allerdings entspricht die praktische Umsetzung, die Lebensrealität junger Menschen, bekanntermaßen vielfach nicht den hohen Ansprüchen – man denke an den Umgang mit Kinderflüchtlingen in Europa, die Instrumentalisierung von Kindern als SelbstmordattentäterInnen im Nahen Osten oder die sexuelle Ausbeutung von Kindern durch „Touristen“ in Südostasien. In diesem Spannungsfeld zwischen Verpflichtung und ihrer tatsächlichen Erfüllung werden nachfolgend das Thema Kinderrechte im Schulkontext sowie Möglichkeiten eines „Leistungsnachweises“ ausführlicher untersucht. Respektiert eine Schule Kinderrechte, etwa im Hinblick auf eine fördernde, inklusive, gewaltfreie, partizipative Lern- und Lehrumgebung für alle am Schulstandort Tätigen? Wonach definiert sich Qualität in der Schule? Genügt es, ausreichend Schulzentren zu bauen und Geldstrafen zur Sicherung der Schulpflicht festzulegen?

Die vorliegende Studie befasst sich mit diesen und anderen Fragen als Teil eines größeren Projekts, das 2014/15 von einem Forschungsteam der Abteilung Kinderrechte und der Abteilung Menschenrechtsbildung/Zentrum *polis* – Politik Lernen in der Schule des Ludwig Boltzmann Instituts für Menschenrechte-Forschungsverein (BIM-FV) sowie einer externen Expertin der empirischen Sozialforschung durchgeführt wurde.<sup>1</sup> Der in diesem Projekt erstellte „Kinderrechte-Index in der Schule“ hat insofern Pilotcharakter, als ein vergleichbares kinderrechtliches Monitoring-Instrument in Österreich für Schulen derzeit nicht besteht.

Gleichzeitig sollte es als „work in progress“ verstanden werden, das weitere Anwendungen und damit Überprüfungen in der Praxis erfahren soll. Vor diesem Hintergrund ist das Projektteam auch für das wertvolle Feedback zu den Ergebnissen des Projekts dankbar, sowohl von den SchülerInnen, Eltern, Lehrkräften und der Schulleitung am Schulstandort in Wien, die kontinuierlich mit dem Projektteam zusammengearbeitet haben, wie auch den ExpertInnen eines vom Projektteam veranstalteten Runden Tisches im September 2015, welcher Gelegenheit zur erstmaligen Präsentation des Kinderrechte-Index in der Schule bot.

---

<sup>1</sup> Das Team dankt Berrin Seidel für das Lektorat des Studententextes.

## 1.1. Zielsetzungen des Projekts

Als Forschungsziele des Projekts wurden definiert:

1. Überprüfung der Umsetzung von Kinderrechten im Schulkontext, unter besonderer Berücksichtigung des Kinderrechts auf Partizipation, auf Grundlage einer Zusammenarbeit mit einer Wiener Mittelschule
2. In diesem Zusammenhang – als Pilot-Instrument in Österreich – die Entwicklung eines „Kinderrechte-Index in der Schule“
3. Darauf aufbauend ein Modell zur Anwendung dieses Instruments auch an möglichen weiteren Schulstandorten in Österreich
4. Analyse der Projektergebnisse in Bezug auf bisherige Forschungsarbeiten zu Indikatoren und Monitoring im Schulkontext

Insbesondere die Ziele 2 bis 4 bilden den Gegenstand dieser Forschungsarbeit, die sich begleitend und ergänzend zu den Arbeiten am Schulstandort selbst auf einer Metaebene mit dem Forschungsstand zu Indikatoren, Indizes und anderen Beurteilungsinstrumenten im Kontext Bildung und Schule auseinandersetzt. Dazu wurden folgende Forschungsfragen gestellt:

- Welchen Beitrag liefern die bisherigen Instrumente zur Prüfung, inwieweit Kinderrechte in der Schule umgesetzt sind?
- Was ist – umgekehrt betrachtet – der Mehrwert einer explizit kinderrechtsbasierten Qualitätsprüfung?
- Unter welchen Bedingungen kann das vorgestellte Modell eines „Kinderrechte-Index in der Schule“ auch an anderen Schulstandorten eingesetzt werden?

An dieser Stelle soll nochmals der Pilotcharakter des Gesamtprojekts hervorgehoben werden, auf zweierlei Ebenen: zum einen besteht derzeit noch kein umfassendes kinderrechtsbasiertes Beurteilungsinstrument zum Stand der Umsetzung grundlegender Menschenrechte von SchülerInnen am konkreten Schulstandort. Zum anderen weist das Projekt dem Kinderrecht auf Partizipation besondere Bedeutung zu, nicht nur als Gegenstand der Beurteilung seiner Gewährleistung, sondern auch gleichzeitig im Hinblick auf das Mittel zur Durchführung dieser Beurteilung. Von Beginn des Projekts an waren SchülerInnen einer Schule im 20. Wiener Gemeindebezirk direkt eingebunden – im Wege der Mitwirkung in einer Steuerungsgruppe (bestehend aus VertreterInnen der SchülerInnen, Lehrkräfte, Direktion und des Projektteams), durch Workshops in Schulklassen und Fokusgruppen, im Pre-Testing eines Fragebogens u.v.m. Gemäß dem Verständnis partizipativer Aktionsforschung<sup>2</sup> als Prozess gegenseitigen Lernens bedeutete dies etwa den kontinuierlichen Erfahrungsaustausch und die wechselseitige Interaktion zwischen Schule und Projektteam – zum Verständnis von Kinderrechten ebenso wie z.B. zur konkreten Ausgestaltung der Dimensionen und Fragestellungen des Kinderrechte-Index (vgl. die Thematisierung von Umgangsformen in der Schule, bestimmte Regeln der Schulordnung oder Kontroversen über die Qualität des Mittagessens durch die SchülerInnen). Gleichzeitig wurde der Prozess nicht ausschließlich auf eine Analyse des SchülerInnen/LehrerInnen-Verhältnisses reduziert, sondern hat auch weitere AkteurInnen der Schule (insb. Direktion, Schulwartin) einbezogen, sowie auch die Eltern, z.B. in der abschließenden Fragebogenerhebung.

---

<sup>2</sup> Vgl. Johnson, R. /Christensen, L., Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches, 2014, 59ff.

Das eingangs erwähnte Zitat zur Bedeutung von Partizipation als notwendige Lernerfahrung (nicht nur von Kindern sondern auch von Erwachsenen) soll schließlich noch einen weiteren Aspekt des Projekts und dieser Untersuchung verdeutlichen, der sich mit Funktionen von Schule und damit verbundenen Qualitätsvorstellungen befasst. Das Zitat entstammt einem Forschungsbeitrag zu einem Symposium im Internationalen Janusz Korczak-Jahr 2012 in Berlin, das sich dem polnischen Kinderarzt, Pädagogen und Schriftsteller Janusz Korczak als „Pionier der Kinderrechte“ widmete.<sup>3</sup> Soll Schule als pädagogischer Ort einer emanzipatorischen, selbstbestimmten „Kindergesellschaft“ im Sinne Korczaks gestaltet sein<sup>4</sup> oder als Ort der Vermittlung von „education and skills for inclusive growth“ (gemeint: Wirtschaftswachstum), wie das Motto des letzten OECD-Berichts zu Bildungsindikatoren im Vorwort lautete<sup>5</sup>?

Gleich vorweg, um keine Missverständnisse aufkommen zu lassen: es sollen hier weder ideologische Stereotypen abgehandelt werden, noch geht es um ein „Entweder - Oder“ in möglichen Funktionen und Aufgaben, die sich für ein staatliches Bildungs- und Schulwesen ergeben. In der vorliegenden Arbeit wird vielmehr der Mehrwert von Kinderrechten als Bewertungsmaßstab und Orientierungshilfe zu grundsätzlichen Fragen von Bildung und Schule untersucht und letztlich aufgezeigt. Denn gerade auch aus kinderrechtlicher Perspektive braucht es sowohl Schule als Freiraum zur Selbstentfaltung und Selbstorganisation junger Menschen, als auch zur Vermittlung intellektueller, sozialer und praktischer Fähigkeiten, die Kindern und Jugendliche bestmöglich den Alltag der Gegenwart und persönliche und gemeinschaftliche Herausforderungen der Zukunft meistern lassen. Bei all den aktuellen Diskussionen in Österreich über Bildungsreformen bezüglich Organisation wie Inhalten, Ausbildung von Lehrkräften und Bildungsstandards von SchülerInnen, sollte das Konzept grundlegender Menschenrechte von Kindern und Jugendlichen, wie es international entwickelt und von staatlichen Organen Österreichs als rechtlich verbindlich anerkannt wurde, auch in der Praxis als maßgebliche Hilfestellung und Orientierung fungieren.

Zweifellos steht das Schulwesen vielfachen Herausforderungen gegenüber – Inklusion, über Behinderung hinaus bzw. Umgang mit Diversität in Sprache und Herkunft (bei SchülerInnen wie Eltern), Geschlechterverhältnisse und Berufsbilder, technische Herausforderungen im Umgang mit neuen Medien und universeller technologischer Vernetzung, Förderung sozialer Kompetenzen und gemeinwohlorientierter Werthaltungen bei jungen Menschen, neue Ansätze in Ausbildung von Lehrkräften, Schulorganisation und Tagesstruktur, bis hin zur Architektur und stärkeren Einbeziehung des lokalen Schulumfelds, um nur einige Aspekte anzudeuten.

Schon 2006 kritisierte etwa Posch: *„In allen industrialisierten Ländern sind Initiativen zur Verbesserung der Schul- und Unterrichtsqualität ins Zentrum öffentlichen Interesses gerückt. Trotzdem wurden Kinder und Jugendliche bisher nur marginal, wenn überhaupt, an den Reforminitiativen beteiligt und die Bereitschaft, sie als Gesprächspartner ernst zu nehmen, schien sehr gering zu sein. Obwohl die Schule der ‚Arbeitsplatz‘ der Kinder und Jugendlichen ist, werden diese eher als Klienten oder Kunden angesehen, denen Leistungen der Schule angeboten bzw. aufgedrängt werden. [...] Sie wird jedoch kaum als Ort verstanden, in dem Kinder und Jugendliche ihrem Alter entsprechend Lebensvollzüge mitgestalten.“*<sup>6</sup> Es soll dabei auch nicht verschwiegen werden, dass

---

<sup>3</sup> Kerber-Ganse, W., Korczak und die UN-Kinderrechtskonvention, in: Liebel, M. (Hg.), Janusz Korczak, Pionier der Kinderrechte, 2013, 61.

<sup>4</sup> Vgl. Liebel, M. Korczaks Verständnis der Kinderrechte, in: Liebel, M. (Hg.), Janusz Korczak, Pionier der Kinderrechte, 2013, 74 und 78.

<sup>5</sup> OECD, Education at a Glance 2014: OECD Indicators, 13.

<sup>6</sup> Posch, P., Selbstreguliertes, partizipatives Lernen in der Schule – Analyse von Fallstudien, in: Posch, P. et al (Hg.), 9x Partizipation – Praxisbeispiele aus der Schule, 2006, 11.

auch Kinderrechte noch als „work in progress“ zu betrachten sind, nicht nur im Hinblick auf fortwährende Weiterentwicklungen in Standards auf internationaler, europäischer oder nationaler Ebene, sondern auch konzeptuell gedacht – in den Worten von Liebel: *„Im Unterschied zu den allgemeinen Menschenrechten, bei denen am Anfang das emanzipatorische Verlangen nach mehr Freiheit und Gleichheit dominierte, wurde bei den Kinderrechten zunächst ausschließlich die Notwendigkeit des Schutzes betont. Es ist gewiss nicht abwegig anzunehmen, dass Kinder hierbei keine [Hervorhebung im Original] treibende Kraft waren.“*<sup>7</sup> Konsequenterweise fordert Liebel daher „Kinderrechte von unten“, eine Anerkennung der *agency* von Kindern und die stärkere „Kontextualisierung und Lokalisierung“ von Kinderrechten: *„In vielen Fällen wäre es wichtig, Kinder darüber zu konsultieren, ob sie ihre Rechte anerkannt und umgesetzt sehen. Kinder zu befragen und ihre Rolle als Forscherinnen und Forscher in eigener Sache zu fördern, könnte bei Beachtung ethischer Erwägungen und Absicherungen ein wichtiger Weg sein, wesentliche Aspekte ihres Lebens besser zu verstehen [...]“*<sup>8</sup>

Vor diesem Hintergrund soll nachfolgend ein Beitrag zu Kinderrechten als kindorientierte, ganzheitliche Qualitätsstandards mit Relevanz zu all diesen Fragen im Schulkontext geboten werden. Die Analyse bestehender – vielfach quantitativer und top down-orientierter – Ansätze zur Beurteilung von „Schulerfolg“ im weitesten Sinn wird in Beziehung gebracht mit einer exemplarischen bottom-up-Untersuchung an einem konkreten Schulstandort in Wien. Im Forschungsprozess wurden SchülerInnen dieser Schule selbst einbezogen – sie sind die eigentlichen AdressatInnen und Anspruchsberechtigten jedweder Reformüberlegungen zum Schulwesen in Österreich.

## 1.2. Methodik

Dieser Bericht beruht zu wesentlichen Teilen auf Recherchearbeiten zu verfügbarer Literatur zu den Themen Monitoring, Indikatorenentwicklung und deren Verhältnis zu Kinderrechten im Schulkontext. Er bezieht aber des Weiteren auch die Ergebnisse aus dem partizipativen Forschungsprozess im Rahmen der Projektpartnerschaft mit der Wiener Mittelschule<sup>9</sup> mit ein, um daraus einen modellhaften Index zu Kinderrechten in der Schule zu entwickeln.

Folglich stehen im 2. Kapitel Grundlagenfragen im Vordergrund, mit einem Überblick zu relevanten Kinderrechten im Kontext von Schule unter besonderer Berücksichtigung des Kinderrechts auf Partizipation sowie Überlegungen zum Monitoring und dem Mehrwert eines Kinderrechtsansatzes als Qualitätssicherungsinstrument in der Schule.

Kapitel 3 bietet sodann einen Überblick über bestehende Ansätze zur Entwicklung von Kriterien, Indikatoren und Indizes im Kontext Schule, unter Prüfung, inwieweit sie sich in Konzept und Legitimität auf Menschenrechte/Kinderrechte berufen oder anderen Ansätzen folgen. Dies bietet schließlich Gelegenheit zu einer zwischenzeitlichen Bewertung der Ergebnisse hinsichtlich eines Verständnisses von Schulqualität.

Den vielfach quantitativen Ansätzen wird in Kapitel 4 der Prozess zur Indexentwicklung am konkreten Schulstandort in Wien gegenüber gestellt, mit zusammenfassenden Ergebnissen und Schlussfolgerungen auch für die Indexentwicklung.

---

<sup>7</sup> Liebel, M., *Kinder und Gerechtigkeit – Über Kinderrechte neu nachdenken*, 2013, 128.

<sup>8</sup> Liebel, M., *Kinder und Gerechtigkeit – Über Kinderrechte neu nachdenken*, 2013, 120, 128 und 134f.

<sup>9</sup> Auch an dieser Stelle ein Dankeschön an die Direktorin, ihrem LehrerInnenteam, dem gesamten Personal der Schule, sowie den Schülerinnen und Schülern der Mittelschule für die Bereitschaft zur Zusammenarbeit und den so vielfältigen, bereichernden Arbeits- und Forschungsprozess!

Kapitel 5 schließlich präsentiert den Kinderrechte-Index, seine Dimensionen und Indikatorenkataloge samt Erläuterungen, und gibt erste Empfehlungen zu Möglichkeiten der Weiterarbeit mit dem Index und ähnlichen Prozessen an potentiell interessierten anderen Schulen. Kapitel 6 fasst die Ergebnisse zusammen. Zuletzt wird als Anhang, aber auch separat zu verwenden, ein „Leitfaden für ein partizipatives Schul-Monitoring“ vorgestellt, mit konkreten Anwendungsbeispielen und Hinweisen zur Wiederholbarkeit an anderen Schulen.

## 2. Hintergrund und Grundlagen

### 2.1. Kinderrechte - grundlegende Konzepte und Prinzipien

In den nächsten Abschnitten wird vielfach von einem „Kinderrechtsansatz“, bzw. grundsätzlicher, von einem Menschenrechts- bzw. „rechte-basiertem Ansatz“, die Rede sein. Was damit gemeint wird, soll hier überblicksweise und knapp dargestellt werden. Ein solcher Ansatz stützt sich dabei zunächst auf einen normativen internationalen und nationalen Rahmen und auf Standards, die als Bezugsmaßstab für die Beurteilung der Zielerreichung, d.h. der Verwirklichung von Kinderrechten, dienen. Zu den zentralen Grundlagen und Rechtsquellen zählen dabei:

- Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte des Kindes (UN-Kinderrechtskonvention, KRK),<sup>10</sup> für Österreich in Kraft getreten am 5. September 1992<sup>11</sup>
  - Fakultativprotokoll zum Übereinkommen, betreffend die Beteiligung von Kindern an bewaffneten Konflikten,<sup>12</sup> innerstaatlich in Kraft seit 1. März 2002
  - Fakultativprotokoll zum Übereinkommen, betreffend Kinderhandel, Kinderprostitution und Kinderpornographie,<sup>13</sup> innerstaatlich in Kraft seit 6. Juni 2004
  - Fakultativprotokoll zum Übereinkommen, betreffend ein Mitteilungsverfahren, von Österreich am 28. Februar 2012 unterzeichnet, aber bislang nicht ratifiziert, und damit nicht in Österreich in Kraft getreten
- Europäische Konvention zum Schutz der Menschenrechte und Grundfreiheiten (EMRK),<sup>14</sup> innerstaatlich in Kraft seit 3. September 1958<sup>15</sup>
- Charta der Grundrechte (GRC) der Europäischen Union 2000, insb. Art. 24 (Rechte des Kindes), rechtsverbindlich mit Inkrafttreten des Vertrags von Lissabon am 1. Dezember 2009<sup>16</sup>
- Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern,<sup>17</sup> in Kraft seit 16. Februar 2011<sup>18</sup>

---

<sup>10</sup> BGBl 1993/7.

<sup>11</sup> Vgl. zum rechtlichen Status nach Ratifikation, Sax, H./Hainzl, C., Die verfassungsrechtliche Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Österreich, 1999.

<sup>12</sup> BGBl III 2002/92.

<sup>13</sup> BGBl III 2004/93.

<sup>14</sup> BGBl 1958/210.

<sup>15</sup> Zum Verhältnis der EMRK und der KRK, siehe etwa Kilkelly, U. The Best of Both Worlds for Children's Rights? Interpreting the European Convention on Human Rights in the Light of the UN Convention on the Rights of the Child, Human Rights Quarterly, 23.2 (2001) 308-326.

<sup>16</sup> Veröffentlicht im Amtsblatt der EU, ABI C83/389, 30.3.2010. Zum Verhältnis der GRC zu Kinderrechten, siehe Stalford, H. Children and the European Union: Rights, Welfare and Accountability, 2012.

<sup>17</sup> BGBl I 4/2011.



### 2.1.1. Kinderrechte als Menschenrechte von Kindern und Jugendlichen

In vielen Diskussionen über „Kinderrechte“ mit Kindern wie Erwachsenen und nicht zuletzt in der hier beschriebenen konkreten Projektumsetzung zeigt sich ein recht eingeschränktes Verständnis des Konzepts von Kinderrechten. Insbesondere die Verbindung zu allgemeinen Menschenrechten, zu grundlegenden Werten wie Freiheit und Gleichheit/Nichtdiskriminierung wird häufig nicht hergestellt. Junge Menschen assoziieren mit Kinderrechten gerne mal höhere Taschengeldforderungen oder Jugendschutzvorschriften, und Erwachsene reagieren mit Verweisen auf Pflichten von jungen Menschen, die man den Kinderrechten doch unbedingt zur Seite stellen müsste. Dass allerdings nicht jeder individuelle Wunsch ein Menschenrecht ist, dass Freiheit immer auch Verantwortung impliziert und dass faire Behandlung von Kindern in der Schule keine Belohnung für vorangegangenes gutes Benehmen ist, setzt eine Auseinandersetzung mit den Grundlagen der Menschenrechte voraus. Diese sollte im Übrigen im Rahmen des Unterrichtsprinzips Politische Bildung und durch Anknüpfungspunkte im Lehrplan jedes Unterrichtsfachs an österreichischen Schulen einen deutlich höheren Stellenwert in der Praxis haben.<sup>19</sup>

Kinderrechte sind also Teil der Menschenrechtsdiskussion, die in ihrem internationalen, grenzüberschreitenden Charakter vor allem auf die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen aus 1948 zurückgeht. In weiterer Folge wurden menschenrechtliche Standards weiter konkretisiert und in Form völkerrechtlicher Verträge zwischen Staaten zu rechtsverbindlichen Umsetzungsverpflichtungen gestaltet. In zwei separaten Verträgen wurden einerseits bürgerlich-politische Rechte (1966) und andererseits wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte (1966) festgelegt, sowie Abkommen gegen Rassismus (1965), Folter (1984) oder das „Verschwindenlassen“ von Menschen (2006) beschlossen und Verträge zu bestimmten Zielgruppen von Menschenrechten, wie Nichtdiskriminierung von Frauen (1979), Rechten von Wanderarbeitern (1990) oder Rechten von Menschen mit Behinderung (2006) ausgearbeitet. Hier fügt sich über einen Zeitraum von ca. 10 Jahren die Entwicklung der Kinderrechtskonvention ein, mit ihrer einstimmigen Verabschiedung durch die Vereinten Nationen am 20. November 1989.

Diese neun Menschenrechtsverträge (samt ergänzender Fakultativprotokolle) bilden die Grundlage des internationalen Menschenrechtsschutzes, mit den gemeinsamen Prinzipien der Universalität, Unteilbarkeit und wechselseitigen Bedingtheit.<sup>20</sup> Es gibt demnach keine Hierarchie der „Wichtigkeit“ einzelner Rechte, keinen Vorzug von Wahlrecht oder Meinungsfreiheit vor Gesundheitszugang oder qualitativvoller Bildung. Die Gewährleistung eines Rechts sollte nie isoliert, sondern immer in Zusammenschau mit Beziehungen und Auswirkungen auf die Gewährleistung anderer Rechte erfolgen. Weiters kommen diese Rechte ohne Unterschied jedem Menschen zu – die Wiener Erklärung 1993 spricht von einem „Geburtsrecht aller Menschen“: Gleichheit und Diskriminierungsverbot zählen damit ebenso zu grundlegenden menschenrechtlichen Prinzipien wie die Partizipation von Menschen an Entscheidungsprozessen, die sie selbst betreffen.<sup>21</sup>

---

<sup>18</sup> Vgl. Fuchs, C., Kinderrechte in der Verfassung: Das BVG über die Rechte von Kindern. In: Jahrbuch Öffentliches Recht 2011, Hrsg. Lienbacher/Wielinger, 2011, 91-110 sowie Sax, H, Kinderrechte in der Verfassung - was nun? Zur Umsetzung internationaler Normen im nationalen Recht am Beispiel des BVG Kinderrechte 2011 – enttäuschend, aber mit Potential, EF-Z 2011/127ff.

<sup>19</sup> Vgl. auch die Neufassung des Erlasses zum Unterrichtsprinzip Politische Bildung, Grundsatzterlass 2015 - Geschäftszahl: BMBF-33.466/0029-I/6/2015, Rundschreiben Nr. 12/2015, [https://www.bmbf.gv.at/ministerium/rs/2015\\_12.html](https://www.bmbf.gv.at/ministerium/rs/2015_12.html) (12. August 2015).

<sup>20</sup> So auch Punkt 5 der Wiener Erklärung und Aktionsprogramm zur UN-Weltkonferenz für Menschenrechten in Wien 1993. Vgl. auch Nowak, M, Introduction to the International Human Rights Regime, 2003, 27.

<sup>21</sup> Siehe auch z.B. UNICEF/UNESCO, A Human Rights-Based Approach to Education, 2007, 10f.

Konzeptuell stehen Menschen als TrägerInnen von einforderbaren Rechten den Verpflichteten gegenüber, die Verantwortung für ihre Gewährleistung übernommen haben, d.h. in der Regel der jeweilige Vertragsstaat der Menschenrechtsabkommen und alle ihm zuordenbare Organe (einschl. z.B. der Schulverwaltung). Die Verpflichtung zur Verwirklichung von Menschenrechten zielt dabei immer auf eine „Doppelstrategie“ ab: Stärkung („*empowerment*“) der RechtsträgerInnen einerseits (z.B. durch Information über Rechte, Menschen-/Kinderrechtsbildung, niedrigschwellige Einrichtungen zur Unterstützung und Geltendmachung von Rechten), aber auch das Einfordern der Rechenschaftspflicht bei den Verpflichteten (z.B. durch präventives Monitoring von Haftanstalten, Zugang zu Entschädigung bei Menschenrechtsverletzungen, Gesetze und sonstige Maßnahmen gegen Gewalt in der Familie). Dogmatisch lässt sich diese Verpflichtung zur Verwirklichung von Menschenrechten weiter dreifach unterteilen in Maßnahmen zur Achtung bestimmter Rechte (z.B. kein willkürliches Eingreifen in die Privatsphäre), der Gewährleistung bestimmter Rechte (z.B. Zugang zu Gesundheitsdiensten, soziale Mindestsicherung) sowie zum Schutz von Rechten vor Eingriffen durch andere Personen/Dritte (z.B. Datenschutz, strafgesetzlicher Schutz gegen Gewalt, Ausbeutung von Menschen durch andere Privatpersonen).<sup>22</sup>

Dieser allgemein-menschenrechtliche Überblick soll den Hintergrund verdeutlichen, vor dem sich im Laufe des 20. Jahrhunderts eine Debatte über spezifische Menschenrechte von Kindern und Jugendlichen entwickelt hat. Die vorhin erwähnten allgemeinen Prinzipien und Grundsätze haben grundsätzlich keine Altersgrenze, gelten also auch für junge Menschen gleichermaßen. Dennoch zeigte sich ein Bedarf, auch im Rahmen internationaler Standards konkreter auf spezifische Umstände in der Lebensrealität von Kindern einzugehen, was letztlich 1989 zur Verabschiedung der UN-Kinderrechtskonvention geführt hat.

### 2.1.2. Zum Begriff „Kind“

Eine entscheidende Besonderheit dieser Zielgruppe hängt mit dem Konzept von „Volljährigkeit“ zusammen und jenes wiederum mit Fragen der kindlichen Entwicklung. Bezogen auf eine durchschnittliche Lebensspanne eines Menschen erfolgen in Kindheit und Jugend in teilweise sehr kurzer Zeit zahlreiche Entwicklungsschritte mit prägenden Auswirkungen auf das weitere Leben – in biologischer, emotionaler, intellektueller und sozialer Hinsicht. Idealerweise sollten Kindern andere Menschen zur Förderung persönlicher Begabungen, als Orientierungshilfe, zur Unterhaltssicherung und auch als gesetzliche VertreterInnen zur Seite stehen – Eltern, PädagogInnen und andere VerantwortungsträgerInnen. Rechtsordnungen kennen in der Regel abgestufte Formen von „Geschäftsfähigkeit“ von Kindern, etwa im rechtsgeschäftlichen Verkehr. Erst mit Erreichen der Volljährigkeit – in der Mehrzahl der Staaten der Welt mit 18 Jahren – enden diese Beschränkungen, zumindest formal-rechtlich. Bis dahin durchlaufen Kinder und Jugendliche allerdings vielfältige Formen von Abhängigkeiten, es kann gerade unter engsten Angehörigen zu Konflikten bis hin zu Gewalt und Ausbeutung kommen, was die Suche nach Schutz und Unterstützung zusätzlich erschwert. „Väterliche Gewalt“ als Erziehungsautorität und körperliches Züchtigungsrecht sind in Österreich zwar mittlerweile gesetzlich abgeschafft, aber in der Praxis noch immer nicht umgesetzt.<sup>23</sup> Auf anderer Ebene wurde/wird Kindern vielfach die Einbeziehung in Entscheidungen verweigert, ihre Einsichtsfähigkeit und Glaubwürdigkeit in Frage gestellt oder ihnen die Kompetenz für

---

<sup>22</sup> Näheres zur „Pflichtentrias“ – Achtung, Gewährleistung, Schutz der Menschenrechte (*respect - fulfil - protect*) – u.a. bei Nowak, M, Introduction to the International Human Rights Regime, 2003, 48ff.

<sup>23</sup> Vgl. die Kontroverse rund um einen Artikel in der „Presse“ vom 30.11.2014, Greber, W. „Wer Strafe nicht vollzieht, wird unglaubwürdig“, in dem der Redakteur – im 25. Jubiläumsjahr der Kinderrechtskonvention – Gewaltanwendung in der Kindererziehung als „ultima ratio“ verteidigt.

eigenverantwortliches Handeln abgesprochen, was die Gefahr weiterer Bevormundung und Abhängigkeit birgt. Hinzu kommen gesellschaftliche Vorstellungen und Erwartungen an Kindheit/Jugend, die von mehrjährigem Schulbesuch ausgehen und den eigenen Zugang zu Ressourcen während dieser Zeit, zumindest in Form von Erwerbstätigkeit, sogar ausschließt – mit weiteren potentiellen Abhängigkeitseffekten.

Allgemeine Menschenrechtsdokumente berücksichtigten derartige Konstellationen und mögliche Konfliktsituationen nur unzureichend. Selbst erste unverbindliche internationale Rechtsdokumente wie die UN-Erklärung über die Rechte des Kindes aus 1959<sup>24</sup>, waren geprägt von Bestimmungen über die Schutzbedürftigkeit von Kindern. Pädagogische und soziale Entwicklungen, bis hin zu *Children Liberation Movements*<sup>25</sup>, etwa in den USA in den 1970er Jahren, begannen zunehmend den Charakter von Menschenrechten als Instrument der Selbstbestimmung zu unterstreichen und in ihrem emanzipatorischen Gehalt auch auf Kinder anzuwenden.<sup>26</sup>

Die UN-Kinderrechtskonvention von 1989 unternahm sodann den Versuch eines Ausgleichs<sup>27</sup> zwischen legitimen Interessen von Kindern und Jugendlichen nach Schutz und Geborgenheit und jenen nach Verselbständigung, Selbst- und Mitbestimmung, welche zusammengenommen ja gerade erst das Wesen kindlicher Entwicklung ausmachen.

Definitorisch knüpft nun die KRK an die Volljährigkeit an, wenn sie zur Zielgruppe dieser Rechte alle nicht-volljährigen Kinder erklärt: „Im Sinne dieses Übereinkommens ist ein Kind jeder Mensch, der das 18. Lebensjahr noch nicht vollendet hat, soweit die Volljährigkeit nach dem auf das Kind anzuwendenden Recht nicht früher eintritt“ (Art. 1 KRK). Daraus ergeben sich weitreichende Konsequenzen.

Zunächst wird mit dieser Definition eine Gruppe von weltweit etwa 2,23 Milliarden jungen Menschen unter 18 Jahren (für Österreich: ca 1,5 Millionen)<sup>28</sup> zur Trägerin dieser Gruppe von Menschenrechten definiert. Augenscheinlich ist dabei die große Heterogenität dieser Gruppe. Sie reicht von Säuglingen über Schulkindern bis zu Lehrlingen und MaturantInnen, umfasst Mädchen wie Burschen mit unterschiedlicher Herkunft, Nationalität, Religionsbekenntnis, in Familien oder wohnpädagogischen Einrichtungen aufwachsend, oder ohne jede gesetzliche Vertretung auf sich allein gestellt flüchtend. Gerade auch im Schulkontext und für die Entwicklung von Monitoring-Tools ist die Vielfältigkeit dieser Zielgruppe „Kinder“ ein entscheidender Aspekt.

Des Weiteren spricht die KRK in Art. 5 auch die kontinuierliche Entwicklung des Kindes in all seinen/ihren Fähigkeiten und Begabungen an („*evolving capacities*“), die es erforderlich macht, z.B. in der Erarbeitung von Beteiligungsmöglichkeiten junger Menschen, in der Gestaltung von Informationen und Unterlagen, alters- und entwicklungspezifisch vorzugehen. Gleichzeitig lässt sich aus Art. 5 iVm Art. 1 KRK aber auch ein kritisches Hinterfragen von Altersgrenzen ableiten, hinsichtlich damit verfolgter Ziele und ihrer Kohärenz untereinander. Aus dem Inhalt der KRK und der Praxis des UN-Kinderrechtsausschusses als zuständiges Monitoring-Gremium zur KRK lässt sich

---

<sup>24</sup> Enthalten in z.B. Van Bueren, G., *International Documents on Children*, 1993, 4.

<sup>25</sup> Vgl. dazu etwa den Überblick bei Freeman, M., *The Moral Status of Children: Essays on the Rights of the Children*, 51ff.

<sup>26</sup> Vgl. in ähnlichem Sinn auch die Hinweise bei Liebel, M., *Kinder und Gerechtigkeit – Über Kinderrechte neu nachdenken*, 2013, 120ff.

<sup>27</sup> Vgl. Auch, Sax, H./Hainzl, C., *Die verfassungsrechtliche Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Österreich*, 1999, 57f, und Sax, H., *Kinderrechte*, in: Heißl, G. (Hg.), *Handbuch Menschenrechte*, 2009, 545.

<sup>28</sup> Siehe die Statistiken im Anhang zu UNICEF, *The State of the World's Children 2015: Reimagine the future – innovation for every child*, Executive Summary, 66ff.

weitere herauslesen, dass Altersgrenzen, die Schutzziele verfolgen (z.B. Schutz vor Ausbeutung, Kinderheirat), tendenziell höher angesetzt sein sollten. Umgekehrt sollten Mindestaltersgrenzen, die Selbst- und Mitbestimmungsrechte begrenzen, niedrig oder überhaupt hinterfragt werden.<sup>29</sup>

Statistisch betrachtet ergibt sich aus der Kategorisierung bzw. Abgrenzung der Gruppe „Kind“ außerdem die Notwendigkeit, in allgemeinen Datenerhebungen, z.B. zu Bildung, Gesundheit oder Lebensstandard/Armutgefährdung, auch altersspezifische Aspekte zu berücksichtigen sowie auch innerhalb der Gruppe „Kinder“ ausreichend disaggregierte Daten zur Verfügung zu stellen, etwa nach Altersgruppen, Geschlecht, Nationalität, Behinderung, Wohnort (Stadt/Land) u.v.m.

Schließlich, vor allem auf einer Vermittlungsebene, führt die Definition von „Kind“ als Menschen unter 18 Jahren gelegentlich zu Irritationen bei Jugendlichen, die sich als Adressaten von „Kinderrechten“ oftmals nicht (mehr) angesprochen fühlen (wollen). Daher sollte dann z.B. der Begriff „Menschenrechten von Kindern und Jugendlichen“ verwendet werden. Für die hier vorliegende Arbeit wird aus Gründen der Konsistenz mit relevanter Literatur im Weiteren aber regelmäßig nur von „Kinderrechten“ gesprochen.

### 2.1.3. Das Kind als TrägerIn von Menschenrechten: Zum Verhältnis Kind – Eltern – Staat

Der eigentliche Paradigmenwechsel, der von der Kinderrechtskonvention als separatem Menschenrechtsdokument ausgeht, liegt in der unbedingten, nicht von Eltern oder sonstigen (erwachsenen/volljährigen) Dritten abgeleiteten Anerkennung von Kindern als Rechtssubjekten und TrägerInnen grundlegender Menschenrechte. Es mag z.B. im privaten Rechtsverkehr Beschränkungen beim Abschluss von Geschäften für junge Menschen geben oder Mindestaltersgrenzen im Verfahrensrecht – aber einer spezifische „Grundrechtsmündigkeit“ für Kinder und Jugendliche als Voraussetzung für die Geltendmachung von Grund- und Menschenrechten bedarf es nicht.<sup>30</sup>

Vor diesem Hintergrund anerkennt die KRK den primären Erziehungsauftrag durch die Eltern (Art. 5, und zwar partnerschaftlich geteilt, vgl. Art. 18). Sie definiert ihn aber nicht als Gegensatzpaar von Elternrechten vs. Kinderrechten, sondern als besondere Elternverantwortung, die mit einem Leitungs- und Führungsrecht der Eltern verbunden ist, welches seinerseits aber wieder an die sich fortwährend entwickelnden Fähigkeiten und Kompetenzen des Kindes (*evolving capacities*) gekoppelt ist. Jene Freiräume und Verantwortung, die man 8-Jährigen überträgt, sind anders zu gestalten als gegenüber 17-Jährigen.<sup>31</sup> Dieser Ansatz lässt sich ebenso auf ein SchülerInnen- und LehrerInnen-Verhältnis übertragen. Gemeinsam vereinbarte Klassen- und Schulregeln für Unterstufen müssen nicht notwendigerweise ident mit jenen für Oberstufen sein bzw. sollten offen für regelmäßige Überprüfung bzw. gegebenenfalls Anpassung sein.

---

<sup>29</sup> Hodgkin, R./Newell, P., UNICEF Implementation Handbook for the Convention on the Rights of the Child, 2007, 3 und 5.

<sup>30</sup> Vgl. entsprechenden früheren Meinungen entgegnetend, Sax, H./Hainzl, C., Die verfassungsrechtliche Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Österreich, 1999, 74f. Auch für Beschwerden an den Verfassungsgerichtshof oder an den Europäischen Gerichtshof für Menschenrechte gibt es keine Mindestaltersgrenze.

<sup>31</sup> So auch der UN-Kinderrechtsausschuss, Allgemeine Bemerkungen Nr. 7 (2005), UN-Dok. CRC/C/GC/7/Rev.1 (20. 9. 2006), Para. 17: „*Evolving capacities should be seen as a positive and enabling process, not an excuse for authoritarian practices that restrict children's autonomy and self-expression and which have traditionally been justified by pointing to children's relative immaturity and their need for socialization.*“

In Bezug auf die primäre Verantwortung der Eltern für die Erziehung ihrer Kinder ist sich die KRK aber auch bewusst, dass Eltern diesen Aufgaben aus verschiedensten Gründen nicht immer gerecht werden. Wie auch im nationalen Recht geregelt, sieht auch die KRK eine subsidiäre Verantwortung des Staates für das Wohlergehen des Kindes vor, wenn das Kindeswohl gefährdet ist – dies kann zur Einschränkung elterlicher Verantwortung (in Österreich: Obsorge) bis hin zur Trennung von den Eltern und Unterbringung in einer alternativen Betreuungsform in letzter Konsequenz (z.B. Pflegeeltern, Wohngruppe) reichen (vgl. Art. 9 KRK). Dabei ist zu unterstreichen, dass es sich bei derartigen Verdachtsfällen zu Kindeswohlgefährdungen nicht um Ermessensfragen/nach Verfügbarkeit von Personal/Ressourcen, sondern um ein verpflichtendes Einschreiten zur Gefährdungsabklärung (und möglicher weiterer Schritte) durch die zuständigen Behörden (in Österreich: Kinder- und Jugendhilfe/Jugendamt) handelt. Insofern stellt schließlich auch Art. 3/2 KRK klar, dass dem Staat als Vertragspartei der Kinderrechtskonvention gleichsam eine Ausfallhaftung trifft,<sup>32</sup> sollten andere primär für die Erziehung des Kindes zuständige AkteurInnen ihrer Verantwortung nicht nachkommen – man kann hier an Straßenkinder ebenso denken wie an unbegleitete Kinderflüchtlinge.

Kinderrechte sind somit auch ein Beispiel für ein weiterentwickeltes Verständnis von Menschenrechten, das sich ursprünglich nur auf ein direktes Verhältnis zwischen individuellem Rechtssubjekt und Staat beschränkt hat. Mittlerweile werden Zuordnungen zu staatlicher Verantwortlichkeit breiter gefasst und können sich auch auf Verhältnisse auf horizontaler Ebene zwischen privaten Rechtssubjekten ausdehnen: Man denke an auf kinderrelevante Situationen übertragbare Entwicklungen im Bereich der Frauenrechte/Partnergewalt als Menschenrechtsverletzung, wenn der Staat keine effektiven Maßnahmen der Prävention und des (Rechts-)Schutzes getroffen hat, oder an den Bereich der Nicht-Diskriminierung am Arbeitsmarkt. Im Kinderrechtskontext fällt somit auch das Eltern-Kind-Verhältnis in den potentiellen Anwendungsbereich menschenrechtlicher Prüfung,<sup>33</sup> ebenso wie das Verhältnis zwischen SchülerInnen und Lehrkräften (dies umso direkter im Fall staatlicher Schulen), und schließlich auch das Verhältnis zwischen SchülerInnen untereinander. Vor diesem Hintergrund wäre es z.B. kinderrechtlich geboten, an Schulen Maßnahmenpläne gegen Mobbing zwischen SchülerInnen zu entwickeln, einschließlich adäquater psychologischer und sozialarbeiterischer Unterstützung.

#### 2.1.4. Umsetzung von Kinderrechten – ganzheitlich und umfassend

Hinter dem Schlagwort „Umsetzung“ verbergen sich weitere grundlegende Konzepte, die auch für eine Beurteilung von Kinderrechten im Kontext Schule von Bedeutung sind. Zum einen geht die KRK von einer ganzheitlichen Erfassung der Lebensrealitäten eines Kindes aus, d.h. sie normiert nicht bloß Standards für den Umgang mit Kindern, z.B. in staatlichen Betreuungseinrichtungen oder Jugendhaftanstalten bzw. in Schulen, sondern auch in Familie, Freizeit oder am Arbeitsplatz in der Lehre.<sup>34</sup> Folglich erfordert das Verbot jeglicher Gewalt gegen Kinder (Art. 19 KRK) von den Vertragsstaaten eine Vielzahl von Maßnahmen der Prävention, des Aufzeigens und Meldens von Übergriffen, des Schutzes bis hin zu Gerichtsverfahren. Das bedeutet notwendigerweise ein Zusammenwirken verschiedenster Stellen (z.B. Schule, Kinder- und Jugendhilfe, Kinderschutzgruppen

---

<sup>32</sup> In diesem Sinne auch Freeman, M., Article 3 – The Best Interests of the Child, in: Alen, A./Vande Lanotte, J./Verhellen, E./Ang, F./Berghmans, E./Verheyde, M., A Commentary on the United Nations Convention on the Rights of the Child, 2007, 66.

<sup>33</sup> Vgl. z.B. Nowak, M, Introduction to the International Human Rights Regime, 2003, 52.

<sup>34</sup> Siehe z.B. die weltweite Studie der Vereinten Nationen gegen Kindergewalt in unterschiedlichsten Lebensumgebungen von Kindern, Pinheiro, P., World Report on Violence Against Children, 2006.

in Spitälern etc.), unabhängig vom Ort des Auftretens (z.B. sexuelle Gewalt zu Hause, Mobbing in der Schule).

Zum anderen spricht die allgemeine Umsetzungsverpflichtung von „allen geeigneten Gesetzgebungs-, Verwaltungs- und sonstigen Maßnahmen“, die „zur Verwirklichung der in diesem Übereinkommen anerkannten Rechte“ zu treffen sind (Art. 4 KRK). Die Verankerung von Kinderrechten in der österreichischen Bundesverfassung („BVG Kinderrechte 2011“) stellt für sich genommen keine ausreichende Umsetzung der KRK dar, wenn gleichzeitig z.B. Maßnahmen zur Information und Bewusstseinsbildung von Kindern und Eltern oder Weiterbildungsangebote in Justiz und Verwaltung fehlen. Ebenso ist der Ausbau von Kinderbetreuungsplätzen (vgl. Art. 18/3 KRK) unzureichend, wenn entsprechende einheitliche Qualitätsstandards für Betreuung, Ausbildung und leistungsgerechte Bezahlung in der Elementarpädagogik fehlen; oder wenn zwar in der Neuen Mittelschule „Maßnahmen der inklusiven Pädagogik und Diversität“ (§ 31a SchUG) vorzusehen sind, aber bereits bauliche Behinderungen in Schulgebäuden die Mobilität mancher SchülerInnen beeinträchtigen.

In seiner Allgemeinen Bemerkung (*General Comment*) Nr. 5 (2003), d.h. einer interpretativen Stellungnahme des UN-Kinderrechtsausschusses zum Verständnis einzelner Konventionsbestimmungen, hat der UN-Ausschuss zum Umfang der im jeweiligen nationalen Kontext erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung der KRK u.a. folgende Aufgabenstellungen für die Vertragsstaaten identifiziert:

*Gesetzliche Maßnahmen, kindgerechte Rechtsdurchsetzungsmöglichkeiten, Datenerhebung, Forschung und Situationsanalysen, Strategieentwicklung (inkl. Aktionspläne zur Umsetzung), Budgettransparenz (hinsichtlich kinderrelevanter staatlicher Ausgaben), Koordinierungsmechanismen (z.B. zwischen Ressortzuständigkeiten innerhalb der Regierung, aber insbesondere auch in föderalen Staaten zur Koordinierung zwischen den Ebenen von Bund, Ländern und Gemeinden), Aufsichtsmechanismen zur Sicherstellung staatlicher Verantwortung bei Auslagerung von Diensten an private Träger, Monitoring einschließlich Indikatorenentwicklung zur Fortschrittsmessung, Einrichtung unabhängiger Menschenrechtsinstitutionen/ Ombudsinstitutionen (vgl. in Österreich die Kinder- und Jugendanwaltschaften der Länder), Zusammenarbeit mit der Zivilgesellschaft, internationale Zusammenarbeit, Aus- und Weiterbildungsangebote, Informationsangebote für Kinder sowie Zusammenarbeit mit Kindern/Kinderpartizipation.<sup>35</sup>*

Welche Maßnahmen bzw. in welchem Umfang sie zur Erfüllung der Vorgaben der Kinderrechtskonvention erforderlich sind, hängt von den jeweiligen nationalen Gegebenheiten und einer entsprechend umfassenden Situationsanalyse ab, als Grundlage für eine Prioritätensetzung für die nachfolgende Umsetzung. Freilich mag kein Land der Welt angesichts begrenzter Ressourcen für sich in Anspruch nehmen können, alle Standards gleichzeitig und vollständig umgesetzt zu haben – im Rahmen eines Monitorings sowohl auf nationaler wie auch auf internationaler Ebene (insb. durch den UN-Kinderrechtsausschuss) wird von Staaten aber sehr wohl der Nachweis verlangt, einen derartigen Umsetzungs- wie auch Monitoring-Prozess in Gang gesetzt und fortgeführt zu haben. In diese Richtung zielt auch der im Rahmen dieses Projekts entwickelte „Kinderrechte-Index in der Schule“ ab.

#### 2.1.5. Vier Allgemeine Prinzipien der Kinderrechte

---

<sup>35</sup> UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Allgemeine Bemerkungen Nr. 5 (2003), UN-Dok. CRC/GC/2003/5 (27.11.2003).

Aufbauend auf den Erfahrungen der Monitoring-Praxis hat der UN-Kinderrechtsausschuss vier Bestimmungen der KRK als so genannte „Allgemeine Prinzipien“ (*General Principles*) hervorgehoben, die von besonderer, fundamentaler Bedeutung für die Interpretation und Umsetzung aller übrigen kinderrechtlichen Standards sind.<sup>36</sup> Dazu zählen:

Das Recht des Kindes auf Leben, Überleben und Entwicklung (Art. 6 KRK). Der Verweis auf die Gewährleistung von Entwicklungsmöglichkeiten (physisch, intellektuell, emotional, sozial) zeigt auf, dass dieses Prinzip sich nicht auf bloße Existenzsicherung von Kindern beschränkt, sondern proaktive Maßnahmen erwartet, die auch in engem Zusammenhang mit einem insgesamt angemessenen Lebensstandard (Art. 27 KRK) – einschließlich schulischer Umgebungen – stehen.

Das Verbot jeglicher Diskriminierung von Kindern (Art. 2 KRK): diese Bestimmung enthält eine lange, aber nur beispielhafte, nicht abschließende Liste von Diskriminierungsgründen (z.B. Geschlecht, Hautfarbe, Sprache, Religion, nationale Herkunft, Behinderung, Vermögen etc.); Maßnahmen müssen dabei auch gegen die Diskriminierung von Kindern aufgrund ihres Status oder von Tätigkeiten, Meinungen von Eltern oder anderen Angehörigen ergriffen werden. Die KRK verlangt dabei von Staaten die Gewährleistung von Kinderrechten für „alle ihrer Hoheitsgewalt unterstehenden“ Kinder, d.h. unabhängig von ihrer Staatsangehörigkeit, sobald sie in die Zuständigkeit österreichischer Behörden fallen. Weiters ist hervorzuheben, dass sich aus dem Diskriminierungsverbot in der Umkehrung eine Verpflichtung zur Identifizierung besonders benachteiligter Gruppen von Kindern und zu entsprechenden zusätzlichen Fördermaßnahmen ergibt. Schließlich soll noch auf eine inter-generationale Dimension des Diskriminierungsschutzes verwiesen werden: Auch wenn die KRK explizit nur Diskriminierung zwischen Gruppen von Kindern anspricht, lässt sich aus den vorher erwähnten Erwägungen zu Altersgrenzen und Schutzzwecken, zur Erweiterung um Diskriminierungsgründe im Bereich der Eltern sowie zur Grundkonzeption der KRK als Instrument der Bekräftigung eigenständiger Rechte vis-à-vis anderer Zielgruppen, auch ein Diskriminierungsverbot von Kindern schlicht auf Grund ihres Kindesalters ableiten.<sup>37</sup>

Das „Herzstück“ und „Leitmotiv“ der Kinderrechtskonvention bildet schließlich Art. 3/1 KRK: „Bei allen Maßnahmen, die Kinder betreffen, gleichviel ob sie von öffentlichen oder privaten Einrichtungen der sozialen Fürsorge, Gerichten, Verwaltungsbehörden oder Gesetzgebungsorganen getroffen werden, ist das Wohl des Kindes ein Gesichtspunkt, der vorrangig zu berücksichtigen ist.“ Vereinfacht wird diese Bestimmung oftmals als „Kindeswohlvorrang“ umschrieben, da sie tatsächlich von Staaten erwartet, in der Abwägung Interessen von Kindern bei allen für sie relevanten Maßnahmen Priorität einzuräumen – egal ob sie von einem Richter/einer Richterin in einem Obsorgestreit zu treffen sind oder bei Budgetverhandlungen mit dem Bildungsministerium und anderen Ministerien. Freilich ist damit kein absoluter Vorrang („ein Gesichtspunkt“) oder gar Automatismus der Bevorzugung gegenüber anderen legitimen Interessen anderer Gruppen oder Aufgabenstellungen gemeint. Dennoch wird der Spielraum bei derartigen Interessensabwägung zumindest zugunsten von Kindern beschränkt. Auf diesen Kindeswohlvorrang gründet sich letztlich auch die Eingriffsermächtigung staatlicher Behörden in familiäre Verhältnisse bei Kindeswohlgefährdung. Des Weiteren spielt der Grundsatz eine wichtige Rolle für die Interpretation anderer KRK-Bestimmungen und stellt auf einer prozeduralen Ebene sicher, dass in

---

<sup>36</sup> Vgl. UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Allgemeine Bemerkungen Nr. 5 (2003), UN-Dok. CRC/GC/2003/5 (27.11.2003), Para. 12.

<sup>37</sup> Vgl. Sax, H./Hainzl, C., Die verfassungsrechtliche Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Österreich, 1999, 93.



Entscheidungsprozessen mit potentiellen Auswirkungen für junge Menschen deren Interessen auch aktiv geprüft und in die Entscheidung – als eine vorrangige Erwägung – einbezogen werden.<sup>38</sup>

Damit bietet sich die Überleitung zum vierten Prinzip und zur wohl größten kinderrechtlichen Herausforderung: der Gewährleistung der Partizipation von Kindern. Art. 12 KRK normiert in Abs. 1: *„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.“* Abs. 2 verdeutlicht dieses Prinzip und Recht speziell für den Anwendungsfall von Gerichts- oder Verwaltungsverfahren. Art. 12 steht deshalb in engem Zusammenhang zum Kindeswohlvorrang, da die unmittelbarste Form der Ermittlung des Kindeswohls, der „besten Interessen des Kindes“, in der direkten Einbeziehung des Kindes selbst liegt. Dabei stellt die KRK klar, dass es hier eines entwicklungsangepassten Vorgehens und Rahmens bedarf (wie auch jedwede Form der Beteiligung von Kindern immer auf Freiwilligkeit beruhen muss). Zu betonen ist in Art. 12/1 vor allem die „angemessene Berücksichtigung der Meinung“ des Kindes („*giving due weight*“, im Original) – darin wird der Unterschied zum allgemeinen Menschen- bzw. Kinderrecht auf freie Meinungsäußerung (Art. 13 KRK) deutlich. Auch ein bloßes „Anhören oder „Zuhören“ erfüllt nicht die Erwartungen von Art. 12, sondern es geht um zumindest potentielle Einflussnahme auf Entscheidungsfindungsprozesse. Das bedeutet freilich auch entsprechende Rahmenbedingungen, aufbereitete Informationen, klare Kommunikation zu Erwartungen und Rollen etc.<sup>39</sup> Wie die Materialien zur Entstehung dieser Norm zeigen, wurde bewusst weder ein Mindestalter für derartige Beteiligungsprozesse in der KRK festgelegt, noch die Bestimmung auf einzelne Anwendungsbereiche eingeschränkt, und sie bildet daher einen Bezugsrahmen für Diskussionen über politische Partizipation junger Menschen, ebenso wie zur Entscheidungsfindung im familiären Kontext oder in der Bildung, vom Kindergarten bis zur Hochschule.<sup>40</sup>

## 2.2. Kinderrechte und Schule - spezifische Rechte

Nach einem Überblick über essentielle menschenrechtliche und kinderrechtliche Grundlagen, sollen im Folgenden jene Kinderrechte näher erörtert werden, die insbesondere für ihre Gewährleistung in der Schule eine maßgebliche Rolle spielen.

### 2.2.1. Bildung als Recht des Kindes

Das Recht auf Bildung zählt zu den ältesten sozialen bzw. kulturellen Menschenrechten; auf internationaler Ebene beinhaltet bereits die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte von 1948 ein derartiges Recht und setzt erste Standards zu Zugänglichkeit von Bildung, Nicht-Diskriminierung, Bildungszielen und elterlicher Verantwortung für die Bildung ihrer Kinder.

---

<sup>38</sup> Siehe zur Entstehungsgeschichte dieser Norm und zu ihren Funktionen grundlegend, Freeman, M., Article 3 – The Best Interests of the Child, in: Alen, A. et al, CRC Commentary, 2007; vgl. auch Sax, H., Im besten Interesse des Kindes – Kindeswohlprüfung als kinderrechtliche Herausforderung, in Bielefeldt, H./Deile, V./Hamm, B./Hutter, F.-J./Kurtenbach, S./Tretter, H. (Hrsg.) Jahrbuch Menschenrechte 2010 – Kinder und Jugendliche, 37ff.

<sup>39</sup> Zu all dem, einschl. Qualitätsstandards zur Kinderpartizipation, siehe UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Allgemeine Bemerkungen Nr. 12 (2009), UN-Dok. CRC/C/GC/12 (20. 7. 2009).

<sup>40</sup> Umfassend dazu z.B. Percy-Smith, B./Thomas, N., Handbook of Children and Young People's Participation: Perspectives from Theory and Practice, 2010; siehe auch Parkes, A., Children and international human rights law: The right of the child to be heard, 2013.



Nachfolgende Menschenrechtsverträge haben die zentralen Inhalte des Rechts auf Bildung näher definiert, allerdings enthalten sie keine Definition von „Bildung“ selbst. Eng gefasst könnte man darunter schlicht die Vermittlung von Fähigkeiten verstehen – menschenrechtlich wird aber ein breiteres Begriffsverständnis zugrunde gelegt.<sup>41</sup> In seinen Erläuterungen zu den Bildungszielen (Art. 29 KRK) hält der UN-Kinderrechtsausschuss dabei als grundlegendes Ziel von Bildung „die Entwicklung der Persönlichkeit des Kindes, seiner Talente und Fähigkeiten unter Anerkennung der Tatsache, dass jedes Kind einzigartige Merkmale, Interessen, Fähigkeiten und Lernbedürfnisse hat“ fest. Zu den Kompetenzen, die Kindern jedenfalls vermittelt werden sollen, zählt der Ausschuss „nicht nur Lesen, Schreiben, Rechnen, sondern auch allgemein lebensrelevante Fertigkeiten wie abwägende Entscheidungen zu treffen, Konflikte gewaltfrei zu lösen, eine gesunde Lebensführung, sowie gute soziale Beziehungen und Verantwortungsgefühl zu entwickeln, kritisches Denken, kreative Talente und andere Fähigkeiten, die Kinder in die Lage versetzen, ihren Lebenszielen zu folgen.“<sup>42</sup>

Bildung kann dabei als Recht des Kindes auf Zugang und auf eine bestimmte Qualität der Vermittlung verstanden werden, aber auch als Instrument, um Kinderrechte insgesamt durchsetzbar und Realität werden zu lassen (ähnlich dem Recht auf Partizipation), weshalb auch z.B. von Recht auf Bildung, Recht in der Bildung (in Institutionen/Schule) und Rechte durch Bildung gesprochen wurde.<sup>43</sup>

In der Kinderrechtskonvention von 1989 ist das Recht auf Bildung zentral in den Artikeln 28 und 29 geregelt, wobei sich Vorläuferbestimmungen wie erwähnt bereits in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte (Art. 26) sowie ausführlich im UN-Pakt über wirtschaftlich, soziale und kulturelle Rechte (WSK-Pakt, vgl. Art. 13 – Standards und Art. 14 – Aktionspläne zur Umsetzung) finden. In Erweiterung insbesondere zum WSK-Pakt enthält die KRK auch weitere klar kindrelevante Festlegungen, etwa hinsichtlich Zugang zu Bildungs- und Berufsberatung (womit das Kinderrecht auf Bildung auch in den Bereich wirtschaftlicher Menschenrechte von Kindern hineinreicht), Maßnahmen gegen Schulabbruch und das Verbot von Gewalt als Disziplinierungsmaßnahme in der Schule. Weniger ambitioniert fielen dagegen manche KRK-Formulierungen z.B. bezüglich der unmittelbaren Verbindlichkeit von Maßnahmen aus (die KRK spricht nur von Verpflichtung zur fortschreitenden Verwirklichung des Rechts auf Bildung, während der WSK-Pakt sogar Aktionspläne forderte). Dafür zeigt die Entstehungsgeschichte der KRK-Bestimmung, dass im Interesse eines kindfokussierten Ansatzes auf einen Verweis auf Elternrechte in Bezug auf deren religiöse oder weltanschauliche Bildungsvorstellungen in Art. 28 KRK verzichtet wurde.<sup>44</sup>

Zu den Kernelementen des Rechts auf Bildung zählen demnach:

- Unentgeltliche und verpflichtende Grundschulbildung für alle Kinder (Art. 28 Abs. 1 lit a KRK)<sup>45</sup>

---

<sup>41</sup> Vgl. auch Verheyde, M., Article 28 – The Right to Education, in: Alen, A./Vande Lanotte, J./Verhellen, E./Ang, F./Berghmans, E./Verheyde, M., A Commentary on the United Nations Convention on the Rights of the Child, 2006, 11; Hodgkin, R./Newell, P., UNICEF Implementation Handbook for the Convention on the Rights of the Child, 2007, 411.

<sup>42</sup> UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Allgemeine Bemerkungen Nr. 1 – Ziele von Bildung, UN-Dok. CRC/GC/2001/1 (17. 4. 2001), Para. 9.

<sup>43</sup> Vgl. Verheyde, M., Article 28 – The Right to Education, in: Alen et al, CRC Commentary, 2006, 2.

<sup>44</sup> Siehe Verheyde, M., Article 28 – The Right to Education, in: Alen et al, CRC Commentary, 2006, 9; einen solchen Verweis beinhaltet etwa noch Art 13/3 WSK-Pakt, aber auch Art 2 1. ZP zur EMRK.

<sup>45</sup> Schulpflicht und Unentgeltlichkeit stehen in engem Zusammenhang, und sind konzeptuell als Maßnahmen zu verstehen, die im besten Interesse des Kindes liegen sollen (keinem Kind soll Schulbesuch aus Gründen, die z.B. die finanzielle Situation der Eltern betreffen, verwehrt bleiben), und nicht um Schule/Staat ein

- Weiterführende/Sekundarschul-Bildung (allgemein, berufsbildend) für alle Kinder; Unterstützungsmaßnahmen bei finanzieller Bedürftigkeit (Art. 28 Abs. 1 lit b KRK)
- Hochschulbildung für alle Menschen mit allen geeigneten Mitteln ermöglichen (Art. 28 Abs. 1 lit c KRK)
- Bildungs- und Berufsberatung für alle Kinder verfügbar und zugänglich machen (Art. 28 Abs. 1 lit d KRK)
- Maßnahmen zur Förderung des regelmäßigen Schulbesuchs und zur Verhinderung des vorzeitigen Schulabbruchs (Art. 28 Abs. 1 lit e KRK)
- Gewaltfreiheit in der Schule/Schuldisziplin unter Wahrung der Menschenwürde des Kindes und der übrigen Kinderrechte (Art. 28 Abs. 2 KRK)
- Förderung der internationalen (Entwicklungs-)Zusammenarbeit im Bildungswesen (Art. 28 Abs. 3 KRK)<sup>46</sup>
- Bildung soll auf die volle Entfaltung der Persönlichkeit/Begabungen/Fähigkeiten gerichtet sein, auf die Achtung der Menschenrechte und die Ziele der Vereinten Nationen – daraus ergibt sich auch ein Auftrag zur entsprechenden Ausbildung von Lehrkräften; „Achtung vor seinen Eltern, seiner kulturellen Identität, seiner Sprache und seinen kulturellen Werten, den nationalen Werten des Landes, in dem es lebt, und gegebenenfalls des Landes, aus dem es stammt, sowie vor anderen Kulturen als der eigenen vermitteln“; Vorbereitung auf ein „verantwortungsbewusstes Leben in einer freien Gesellschaft im Geist der Verständigung, des Friedens, der Toleranz, der Gleichberechtigung der Geschlechter und der Freundschaft zwischen allen Völkern und ethnischen, nationalen und religiösen Gruppen sowie zu Ureinwohnern“; „Achtung vor der natürlichen Umwelt“ (Art. 29 Abs. 1 KRK)<sup>47</sup>
- Freiheit zur Gründung/Führung von (privaten) Bildungseinrichtungen, sofern Bildungsziele (Abs. 1) und staatliche Mindestnormen für private Träger gewahrt werden (Art. 29 Abs. 2 KRK)

Im Hinblick auf Bildungsbegriff und Bildungsziele sind die Inhalte des Rechts auf Bildung grundsätzlich auf formale wie auch non-formale (außerschulische) Bildungssysteme anwendbar,<sup>48</sup> wenngleich die vorerwähnten einzelnen Bestimmungen der KRK vielfach auf den Schulkontext selbst abzielen. Des Weiteren bezieht der Kinderrechtsausschuss auch die vorschulische Bildung in diese Standards ein: „Der Ausschuss interpretiert das Recht auf Bildung in der frühen Kindheit als mit der Geburt beginnend, und in engem Zusammenhang mit dem Recht auf ein Höchstmaß an Entwicklung (Art. 6 Abs. 2 KRK) stehend.“<sup>49</sup>

---

Bildungsmonopol oder Möglichkeiten der Indoktrination zu bieten, siehe Verheyde, M., Article 28 – The Right to Education, in: Alen et al, CRC Commentary, 2006, 23.

<sup>46</sup> Daran knüpfen auf internationaler Ebene politisch-programmatische Dokumente im Bereich Bildung an, wie das Dakar Framework for Action aus 2000 mit Bildungszielen (*Education For All*) bis 2015; mit derselben Laufzeit die Millenniumentwicklungsziele (*Millennium Development Goals*, MDGs), mit einem Schwerpunkt (Ziel 2) auf Bildung (zu beiden, vergleichend: UNICEF/UNESCO, *A Human Rights-Based Approach to Education for All*, 2007, 120ff), sowie zuletzt die Nachhaltigkeitsentwicklungsziele ab 2015 (*Sustainable Development Goals*, SDGs, vgl. das neue Ziel 4: „Inklusive und gleichberechtigende, qualitativ hochwertige Bildung sicherstellen und lebenslange Lernchancen für alle fördern“, siehe <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld> (12. August 2015).

<sup>47</sup> Vgl. z.B. Save the Children, *The Convention on the Rights of the Child and Quality Education*, 2008, 10: „*It is important to keep in mind that teachers tend to teach the way they have been taught, rather than the way they have been taught to teach.*“

<sup>48</sup> So auch Verheyde, M. mit weiteren Nachweisen, Article 28 – The Right to Education, in: Alen et al, CRC Commentary, 2006, 13.

<sup>49</sup> UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Allgemeine Bemerkungen Nr. 7 (2005) – Kinderrechte in der

Konzeptuell lassen sich die Verpflichtungen, die sich für Staaten aus der Umsetzung des Rechts auf Bildung ergeben, mit dem populären „4 A-Modell“ (siehe Tabelle nachfolgend) veranschaulichen. Grundlegend dazu waren Arbeiten der ehemaligen UN-Sonderberichterstatterin für Bildung, Katarina Tomasevski, und des UN-Ausschusses über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte, also des internationalen Vertragsüberwachungsorgans zum WSK-Pakt.

Recht auf Bildung nach dem „4 A-Modell“	
Dimensionen	Beispiele <sup>50</sup>
Verfügbarkeit ( <i>availability</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anzahl/Größe von Schulgebäuden/Infrastruktur</li> <li>• ausreichend Budget für Schulbetrieb, Ausstattung</li> <li>• Anzahl von Lehrkräften (nach Schultyp, Spezialisierungen), angemessene Bezahlung</li> <li>• Bildungsprogramme</li> </ul>
Zugänglichkeit ( <i>accessibility</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nicht-Diskriminierung bzw. Fokus auf Zugang für besonders benachteiligte Gruppen</li> <li>• physische Zugänglichkeit / Erreichbarkeit (Stadt / Land-Verhältnis, Mobilität / Behinderung)</li> <li>• Wirtschaftliche Leistbarkeit, z.B. keine Schulgebühren</li> </ul>
Zielgruppenakzeptanz ( <i>acceptability</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qualität der Unterrichtsgestaltung</li> <li>• Berücksichtigung von Diversität</li> <li>• Sprachförderung</li> <li>• Feedbackmöglichkeiten</li> <li>• Qualitätsstandards und Monitoring</li> </ul>
Anpassungsfähigkeit ( <i>adaptability</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>• besondere Bedürfnisse, z.B. Behinderung, Kinderflüchtlinge</li> <li>• besondere Umstände, z.B. Unterricht in Jugendstrafanstalten</li> </ul>

Demnach sind vier Dimensionen essentiell für die Gewährleistung des Rechts auf Bildung, nach den englischen Begriffen auch das „4 A-Modell“:<sup>51</sup> ausreichende Verfügbarkeit von Bildungsangeboten und –institutionen (*availability*), Zugänglichkeit ohne Diskriminierung (*accessibility*), Akzeptanz des Angebots bei der Zielgruppe (*acceptability*) und Anpassungsfähigkeit/Flexibilität des Angebots (*adaptability*). Der WSK-Ausschuss bekräftigt in diesem Zusammenhang wiederholt die wechselseitigen Beziehungen zwischen diesen Elementen, weshalb gerade auch im konkreten nationalen Umsetzungskontext, auch im Hinblick auf verfügbare Ressourcen, dennoch alle vier

---

frühen Kindheit umsetzen, UN-Dok. CRC/C/GC/7/Rev.1 (20. 9. 2006), Para. 28. In Para. 4 erläutert der Ausschuss außerdem sein Verständnis von früher Kindheit als den Zeitraum von 0 – 7 Jahren, d.h. einschließlich Geburt und Säuglingszeit, Vorschulzeit und Übergang zum Schuleintritt.

<sup>50</sup> Tomasevski, K., Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable, 2001, 14; Best practice-Beispiele zu Monitoring rechtebasierter Bildung, in Tomasevski, K., Manual on Rights-Based Education, UNECSO 2004, 48f.

<sup>51</sup> Vgl. UN-Ausschuss über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte, Allgemeine Bemerkungen Nr. 13 (1999), Das Recht auf Bildung, UN-Dok. E/C.12/1999/10 (8. 12. 1999), Para. 6; Tomasevski, K., Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable, 2001, 13. Siehe auch Coomans, F., Identifying the Key Elements of the Right to Education: A Focus on Its Core Content, 2007, online verfügbar unter <https://www.crin.org/docs/Coomans-CoreContent-Right%20to%20EducationCRC.pdf> (12. August 2015); Coomans, F., Identifying Violations of the Right to Education, SIM Special 20, 2007.

Dimensionen hinsichtlich ihrer Gewährleistung zu prüfen sind – und weiters, dass in Anlehnung an den KRK-Grundsatz „das SchülerInnenwohl ein vorrangig zu berücksichtigender Gesichtspunkt“ (*the best interests of the students shall be a primary consideration*) ist<sup>52</sup>.

Während sich die ersten beiden Dimensionen vorwiegend mit Rahmenbedingungen der Lehr- und Lernumgebung befassen, weisen besonders die letzten beiden Dimensionen auf Qualitätsansprüche in Bezug auf inhaltliche Aspekte von (Schul-)Bildung hin. Eine verstärkte Betonung eines Rechts *auf* Bildung in Zusammenschau mit Qualität *in* der Bildung und *durch* Bildung führt zu einem rechtebasierten Konzept von Bildung, wie von UNICEF und UNESCO 2007 vorgestellt, das sich in drei Kategorien gliedern lässt:<sup>53</sup>

- Recht auf Zugang zu Bildung – einschließlich Zugang ohne Diskriminierung und Verfügbarkeit für alle Altersstufen
- Recht auf qualitätsvolle Bildung – einschließlich eines inklusiven, relevanten Lehrplans, KRK-basierter Bildungsziele und Methoden, und kindgerechter, sicherer und gesunder Lernumgebung
- Recht auf Respekt in der Lernumgebung – einschließlich Achtung der Identität des Kindes, der Integrität/Schutz vor Gewalt und seiner Rechte auf Partizipation

Andere Initiativen, die das Recht auf Bildung mit Schwerpunkt auf Schulperspektive betrachten, entwickelten eine Kinderrechte-Charta für Schulen mit 10 Schlüsseldimensionen: Zugang zu freier und verpflichtender Schulbildung; Diskriminierungsverbot; angemessene Infrastruktur; qualifizierte Lehrkräfte; sichere und gewaltfreie Umgebung; qualitativvolles Lernen/Methoden; relevante Inhalte/Lehrplan; Kinderrechtsbildung; Partizipation; Transparenz und Monitoring.<sup>54</sup>

Deutlich wird aus dem vorher Erwähnten, dass die Konzeptualisierung staatlicher Verpflichtungen im Bezug auf den rechtlichen Gehalt des Rechts auf Bildung bereits recht weit fortgeschritten ist, die Konkretisierung hinsichtlich Umfang, Schwerpunktsetzungen (z.B. Rahmenbedingungen, Bildungsinhalte) und Zielgruppen (z.B. in der Schule) dennoch sehr von spezifischen Kontexten (z.B. internationale Entwicklungszusammenarbeit) oder nationalen Gegebenheiten (z.B. Ressourcen) geprägt ist. Nähere Überlegungen zur Kontextualisierung und den Prüfdimensionen zum hier vorgeschlagenen Kinderrechte-Index finden sich unten in Kapitel 4.

### 2.2.2. Partizipation und weitere Rechte im Kontext Schule

Der Kinderrechtsansatz und das Kinderrecht auf Partizipation bilden den inhaltlichen Kern des vorliegenden Projekts; letzteres wurde zuvor knapp im Überblick zu den vier Allgemeinen Prinzipien der UN-Kinderrechtskonvention erwähnt. An dieser Stelle sollen noch einige ergänzende Verdeutlichungen zum Recht auf Partizipation erfolgen, die auch für das Verständnis einiger Überlegungen zum Kinderrechte-Index in der Schule von Bedeutung sind.

Wie auch Bildung gleichzeitig als Recht und Instrument zur Durchsetzung von Rechten verstanden werden kann, trifft dies umso direkter auf das Recht auf Partizipation zu. Als grundlegendes menschenrechtliches Prinzip ist es unerlässlich für die Verwirklichung jeglicher Menschen- und

---

<sup>52</sup> UN-Ausschuss über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte, Allgemeine Bemerkungen Nr. 13 (1999), Das Recht auf Bildung, UN-Dok. E/C.12/1999/10 (8. 12. 1999), Para. 6 und 7.

<sup>53</sup> Vgl. UNICEF/UNESCO, A Human Rights-Based Approach to Education for All, 2007, 27ff.

<sup>54</sup> ActionAid/Right to Education Project, Promoting Rights in Schools: providing quality public education, 2011, 4.

Kinderrechte: Ohne Verfahrensbeteiligung, Informationszugang, Kinderbeistand in strittigen Obsorgeverfahren, Unterstützung durch Ombudseinrichtungen, u.v.m. ist kein effektiver Zugang zum Recht, keine Durchsetzung von Kinderrechten möglich. Auch im Kontext Schule soll Partizipation nicht bloß Anliegen engagierter Lehrkräfte oder einzelner SchülerInnen im Rahmen einer Peer-Mediation sein, sondern Ausdruck einer Haltung und Schulkultur, die auf einem klaren Kinderrechtsverständnis, einer rechte-basierten Partizipation, fußt.<sup>55</sup>

Dazu soll zunächst nochmals auf den Mehrwert des Art. 12 KRK als Grundlage des kinderrechtlichen Partizipationsrechts im Vergleich zur (bloßen) allgemein-menschenrechtlichen Meinungsfreiheit hingewiesen werden. Partizipation reicht über das Sich-Äußern-Können bzw. –Dürfen hinaus. Ähnlich wie im viel zitierten Modell der Partizipationsleiter nach Hart<sup>56</sup> die untersten drei Stufen (z.B. Kinder als „Dekoration“ von Veranstaltungen) keine Formen wirksamer Partizipation darstellen, sondern erst die höheren Ränge mit zunehmendem Initiativ-, Gestaltungs- und Umsetzungsrecht von Kindern, müssen auch nach Art. 12 KRK zumindest zwei Anforderungen für effektive Partizipation erfüllt sein: Erstens die Möglichkeit der Meinungsäußerung für das Kind (inkl. Gelegenheit und geeignetes Setting) sowie zweitens die Möglichkeit der angemessenen Berücksichtigung dieser Meinung. Der Verweis in der KRK auf die „Fähigkeit“ zur eigenen Meinungsbildung darf dabei nicht als Einschränkung/Andeutung eingeschränkter Kompetenz des Kindes missverstanden werden, sondern vielmehr als Bekräftigung der Möglichkeit einer solchen Ausdrucksfähigkeit. Meinungen von Kindern müssen nicht verbal vorgetragen werden, denn schon Babys kommunizieren und nicht ohne Grund setzt die KRK kein Mindestalter für dieses Recht fest.<sup>57</sup> Des Weiteren verlangt die KRK Gelegenheiten zur *freien* Äußerung der Meinung, was adäquate Rahmenbedingungen voraussetzt, einschließlich Freiheit von Einschüchterung oder Zensur, aber auch Zugang zu adäquaten Informationen zur Meinungsbildung. Schließlich soll nochmals bekräftigt werden, dass Art. 12 grundsätzlich keinen Lebensbereich von Kindern ausschließt, in dem ihre Meinung gehört und geschätzt werden sollte, wenn sie von dort diskutierten Entscheidungen zumindest potentiell betroffen sein könnten.<sup>58</sup> Im zweiten Teil der Bestimmung – Berücksichtigung der Meinung des Kindes – findet sich abermals eine potentiell missverständliche Beifügung, indem auf Alter und Reife des Kindes verwiesen wird. Auch hier handelt es sich nicht um eine vorweggenommene Ausrede für Ignoranz kindlichen Vorbringens, sondern im Gegenteil, um einen Auftrag zur aktiven Einschätzung der Äußerung im Kontext der Umstände im konkreten Einzelfall.<sup>59</sup> Absatz 2 der Bestimmung bezieht sich sodann auf Anwendungsfälle von Partizipation von Kindern im Zusammenhang mit Verwaltungs- und Gerichtsverfahren und fordert geeignete Vertretungsmöglichkeiten durch Vertrauenspersonen, wenn das Kind z.B. nicht selbst vor Gericht aussagen möchte.<sup>60</sup>

---

<sup>55</sup> Vgl. Reitz, S., Kinder und Jugendliche haben ein Recht auf Partizipation – Was aus menschenrechtlicher Sicht im Bildungsbereich getan werden muss, DIMR 2015, 6.

<sup>56</sup> Vgl. dazu den Überblick zu diesem und anderen Beteiligungsmodellen, Parkes, A., Children and International Human Rights Law – The Right of the Child to be Heard, 2013, 15ff.

<sup>57</sup> Siehe dazu ausführlich, UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Allgemeine Bemerkungen Nr. 12 (2009) – Das Recht des Kindes auf Gehör, UN-Dok. CRC/C/GC/12 (20. 7. 2009), Para. 20f. Ebenso, Lansdown, G., The Realization of Children’s Participation Rights – Critical Reflections, in: Percy-Smith, B./Thomas, N., Handbook of Children and Young People’s Participation: Perspectives from Theory and Practice, 2010, 12.

<sup>58</sup> UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Allgemeine Bemerkungen Nr. 12 (2009) – Das Recht des Kindes auf Gehör, UN-Dok. CRC/C/GC/12 (20. 7. 2009), Para. 26f.

<sup>59</sup> UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Allgemeine Bemerkungen Nr. 12 (2009) – Das Recht des Kindes auf Gehör, UN-Dok. CRC/C/GC/12 (20. 7. 2009), Para. 29.

<sup>60</sup> Vgl. in diesem Sinne für Österreich etwa das Institut des „Rechtsbeistands“ für Kinder in strittigen Scheidungsverfahren. In diesem Zusammenhang sei auch auf die umfassenden Richtlinien des Europarats für

In seiner interpretativen Stellungnahme zu Art. 12 KRK führt der UN-Kinderrechtsausschuss unter anderem folgende Aufgabenstellungen zur Verwirklichung des Partizipationsrechts im Schulkontext an:<sup>61</sup>

- Schaffung einer aktivierenden, partizipatorische Lernumgebung in der Schule,<sup>62</sup> Einbeziehung von Kindern und Eltern in Schulprogramme und Umsetzung des Lehrplans
- Menschenrechtsbildung in der Schule, aber gleichzeitig konsequente Anwendung dieser Prinzipien in der Praxis des Schulalltags
- Beitrag von Partizipation zur Verbesserung des Klassen- und Schulklimas, Anhören und Ernstnehmen als Ausdruck von gegenseitigem Respekt, aber auch als Grundvoraussetzung für effektive Maßnahmen gegen Bullying
- (gesetzliche) Verankerung institutioneller Partizipation in der Schule (KlassensprecherInnen, SchulsprecherInnen, SchülerInnenvertretung in der Schulpartnerschaft, Mitsprache bei Verhaltensregeln in der Schule/Schulordnung)
- Konsultationen mit Kindern zu Bildungspolitik auf lokaler und nationaler Ebene, Unterstützung zur Konstituierung von SchülerInnenorganisationen; generell Unterstützung für die Selbst-Organisation von Kindern, inkl. in der Schule<sup>63</sup>
- formelle Partizipationsrechte, einschließlich unabhängiger Überprüfungsmöglichkeit bei schwerwiegenden administrativen Entscheidungen über die Schulkarriere (z.B. Aufstieg in höhere Schulstufen, Schulwechsel); insb. verlangt der Ausschuss eine gerichtliche Überprüfbarkeit eines Schulausschlusses

Darüber hinaus führt der Kinderrechtsausschuss eine ausführliche Liste an Qualitätsstandards an, wie partizipatorische Prozesse mit und durch Kinder umgesetzt werden sollen: auf Basis von Transparenz und Information über Erwartungen und möglichen Folgen, der eigenen Rolle im Prozess; Freiwilligkeit der Beteiligung; Respekt vor der Meinung anderer; Bedeutsamkeit/Relevanz für eigene (neue) Lebenserfahrungen; kindgerechte Rahmenbedingungen/Orte/Methoden; Inklusion, ohne Ausgrenzung von Gruppen; ausreichend Vorbereitung und Ausbildung von TrainerInnen; Risikoanalyse und Kinderschutzstandards; Verantwortlichkeiten für Follow-up; Monitoring und Evaluation.<sup>64</sup>

Gerade der letztgenannte Aspekt birgt oftmals Herausforderungen, in welchem Umfang Kinder und Jugendliche nicht nur im Rahmen eines Projekts um ihre Meinungen zu einem Thema konsultiert werden, sondern auch den Partizipationsprozess selbst betreffend. Im Rahmen einer Erhebung für ein EU-Forschungsprojekt (2011) zum Thema „Erfahrungen von Kindern mit Kinderpartizipation auf europäischer und internationaler Ebene“ zeigte sich z.B. deutlich in vielen Fällen das Fehlen dokumentierten Feedbacks von Kindern zu Prozessen, an denen sie beteiligt waren. Ohne derartige, auch selbstkritische Dokumentation, sind eine Reflexion und ein Lernen auch für andere für die

---

eine kinderfreundliche Justiz verwiesen:

[http://www.coe.int/t/dghl/standardsetting/childjustice/publicationsavailable\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dghl/standardsetting/childjustice/publicationsavailable_en.asp) (12. August 2015).

<sup>61</sup> UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Allgemeine Bemerkungen Nr. 12 (2009) – Das Recht des Kindes auf Gehör, UN-Dok. CRC/C/GC/12 (20. 7. 2009), Para. 105-114, 128.

<sup>62</sup> Ausdrücklich unter Verweis auf das oben zitierte Modell von UNICEF/UNESCO für einen kinderrechte-basierten Zugang zu Bildung, vgl. UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Allgemeine Bemerkungen Nr. 12 (2009) – Das Recht des Kindes auf Gehör, UN-Dok. CRC/C/GC/12 (20. 7. 2009), Para. 107.

<sup>63</sup> Vgl. Liebel, M., Kinder und Gerechtigkeit – Über Kinderrechte neu nachdenken, 2013, 133.

<sup>64</sup> UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Allgemeine Bemerkungen Nr. 12 (2009) – Das Recht des Kindes auf Gehör, UN-Dok. CRC/C/GC/12 (20. 7. 2009), Para. 134. Ähnlich auch z.B. Save the Children Alliance, Practice Standards in Children's Participation, 2005.

Zukunft nicht möglich.<sup>65</sup> Die Wichtigkeit eines Partizipationsmonitorings wurde auch von *Lansdown* unterstrichen, die dazu auch eine Typologie von Partizipationsformen entwickelt hat (*consultative participation, collaborative participation, child-led participation*), die vor allem vom Grad kindgeführter Initiative ausgeht.<sup>66</sup>

Wie bereits eingangs erwähnt ermöglichen Menschen- bzw. Kinderrechte einen ganzheitlichen Blick auf die jeweilige Zielgruppe, da auch Wechselbeziehungen zwischen einzelnen Rechten in eine Situationsanalyse einbezogen werden.<sup>67</sup> Das betrifft zum einen das Verhältnis zwischen Kind, Eltern und Schule – Eltern als primär für die Erziehung von Kindern Verantwortliche (Art. 5), die aber vom Schulwesen Unterstützung erwarten dürfen (von der Kommunikation zwischen Eltern, Schule und Kind über schulpartnerschaftliche Zusammenarbeit bis hin zur Unterstützung von Eltern durch Betreuungsmöglichkeiten, um Vereinbarkeit von Beruf und Familie bestmöglich sicherzustellen, vgl. Art. 18/3). Auf das Verhältnis zwischen SchülerInnen bezogen: fühlt sich ein Mädchen in einer Klasse von Burschen sexuell belästigt, betrifft dies zunächst den Bereich ihrer persönlichen Integrität und den Schutz vor Gewalt (Art. 19 KRK; ebenso mögen Geschlechterrollen von Bedeutung sein, Art. 2 KRK). Inwieweit sie sich dann sicher genug fühlt, sich einer Klassenlehrerin anzuvertrauen, hängt auch mit einem vorherrschenden Feedback-Klima (Art. 12 KRK) in Klasse und Schule zusammen sowie mit dem Zugang zu Ressourcen, etwa einer verfügbaren Vertrauenslehrerin (Art. 39 – Unterstützung und Rehabilitation nach Gewalt).<sup>68</sup>

Andere kinderrechtsrelevante Konstellationen können sich rund um unterschiedlichste Formen der Benachteiligung (Art. 2 KRK wegen z.B. Religionszugehörigkeit, Sprache, Einkommensverhältnisse der Eltern)<sup>69</sup> und ausschließenden Umgang mit Minderheiten (z.B. Angehörige der Roma – Art. 30 KRK) ergeben. Sie können den Schutz der Privatsphäre betreffen (z.B. Durchsuchen von Schultaschen, Spinde; Cyber-Mobbing über soziale Medien – Art. 16 KRK) sowie Meinungs- und Pressefreiheit bzw. Informationszugang (z.B. Widerstand gegen eine SchülerInnenzeitung, Art. 13 KRK, z.B. Thematisierung von problematischen Rollenbildern von Mädchen und Burschen in Massenmedien, Art. 17 KRK), Fragen der Gesundheitserziehung (inkl. z.B. Sexualerziehung, HIV-Prävention, Art. 24 Abs. 2 lit e), Freizeit- und Pausengestaltung in der Schule bzw. das Recht auf künstlerische Aktivitäten (Art. 31 KRK), Projektarbeiten zu Kinderrechtsthemen wie Kinderarbeit (Art. 32 KRK) sowie schließlich Angebote spezifischer Kinderrechtsbildung (Art. 42 KRK). Des Weiteren verpflichtet Art. 22 Staaten zu angemessenem Schutz und zu humanitärer Hilfe von Kinderflüchtlingen, in Einklang mit internationalen Standards des Flüchtlingsrechts/Genfer Konvention, die ihrerseits Bildungszugang vorsieht. Art. 23 setzt schließlich in Bezug auf Kinder mit Behinderung Standards zur Förderung der Selbständigkeit und aktiven Teilnahme am Leben der Gemeinschaft, einschließlich des Zugangs zu

---

<sup>65</sup> Sax, H., Children's views on engaging in European and international decision-making - Literature review, EC grant JLS/2008/FRAC/AG/1436, 2011.

<sup>66</sup> Lansdown, G., The Realization of Children's Participation Rights – Critical Reflections, in: Percy-Smith, B./Thomas, N., Handbook of Children and Young People's Participation: Perspectives from Theory and Practice, 2010, 20. Vgl. dazu auch Save the Children, A Toolkit for Monitoring and Evaluating Children's Rights, 2014, Booklet 3, 4ff, sowie Save the Children, Evolving Child-friendly Schools through child-led processes, 2008. Für Österreich, siehe u.a. die Qualitätskriterien für Kinder- und Jugendbeteiligung der ARGE Partizipation, abgedruckt z.B. *polis* aktuell 2012/4, 6f, bzw. unter <http://www.jugendbeteiligung.at/qualitaetskriterien> (12. August 2015).

<sup>67</sup> Vgl. zu Querbezügen auch Verheyde, M., Article 28 – The Right to Education, in: Alen et al, CRC Commentary, 2006, 2, Save the Children, The Convention on the Rights of the Child and Quality Education, 2008, 11f.

<sup>68</sup> Zum Thema, vgl. Hoffmann, Leitfaden zur Erstellung von Schulentwicklungs-Plänen zum Thema Gewaltprävention, BMBF 2014.

<sup>69</sup> Vgl. dazu auch die UNESCO-Konvention gegen Diskriminierung in der Bildung 1960.

Bildung. Deutlicher noch fordert hier die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung ein inklusives Schulwesen auf allen Stufen, einschließlich entsprechender Ausbildung von Lehrkräften (Art. 24 Behindertenrechtskonvention).

### 2.2.3. Monitoring und die Bedeutung von Indikatoren

Wie bereits einleitend dargestellt, liegt ein Kernelement eines menschen- bzw. kinderrechtlichen Ansatzes in der Stärkung der Rechenschaftspflicht jener Träger, die Verantwortung für die Gewährleistung dieser Rechte übernommen haben, d.h. typischerweise in jener des Staates. Zur Beurteilung von Fortschritten in der Wahrnehmung dieser Verantwortung bedarf es Instrumenten des Monitorings und einer begleitenden Prüfung von Umsetzungsmaßnahmen. In diesem Sinn wird im Folgenden Monitoring als „Methode der Verbesserung des Schutzes von Menschenrechten“ verstanden, die auf die „Stärkung der Verantwortlichkeit zur Verwirklichung der staatlichen Verpflichtungen auf Achtung, Gewährleistung und Schutz der Menschenrechte“ abzielt, aber auch einen „Beitrag zur Prävention“ (neuer/weiterer) Menschenrechtsverletzungen leistet.<sup>70</sup>

Daraus folgen einige spezifische Anforderungen an Monitoringmaßnahmen im Kontext von Menschen- bzw. Kinderrechten: Es bedarf zunächst einer Auseinandersetzung mit dem Bezugsrahmen von Monitoring, d.h. den jeweiligen Standards (wie hier zum Beispiel zu Kinderrechten im Kontext von Schule) und einer Prüfung, welche Informationen für das Monitoring erforderlich und welche Quellen dazu verfügbar sind. Dafür ist relevant, in welcher Form die Zielgruppe – hier SchülerInnen, in weiterem Sinn auch Lehrkräfte und Eltern – in das Monitoring einbezogen werden (mit besonderem Fokus auf Identifizierung besonders benachteiligter Gruppen). Darüber hinaus ist zu erheben, inwieweit es den Aufbau nötiger Kapazitäten zur Durchführung der Datensammlung bedarf und in welcher Form Ergebnisse ausgewertet, präsentiert und mögliche nächste Schritte als Reaktion auf das Ergebnis gesetzt werden.<sup>71</sup>

Typische Instrumente für ein menschenrechtliches Monitoring bilden Verfahren zur Berichterstattung an Überprüfungsorgane, eine Auswertung von Einzelfallbeschwerden und die Entwicklung von Indikatoren zur Fortschrittsmessung.

Auf internationaler Ebene stellt regelmäßige Berichterstattung das am weitesten verbreitete Instrument dar – nicht zuletzt, da alle bestehenden internationalen menschenrechtlichen Verträge eine derartige explizite Berichtspflicht enthalten. Im Kontext der Kinderrechte sieht Art. 43 KRK die Einrichtung eines internationalen Überwachungsgremiums aus 18 ExpertInnen unterschiedlicher kinderrechtlicher Disziplinen vor, welchem die Vertragsstaaten der KRK regelmäßig im Fünf-Jahres-Rhythmus über getroffene Maßnahmen zur Umsetzung der Kinderrechte Bericht erstatten (Art. 44 KRK). In Bezug auf Schule und Bildung erwartet der Ausschuss insbesondere folgende Mindestinformationen:<sup>72</sup>

- Informationen zum Bildungswesen/(gesetzl.) Grundlagen, einschl. Berufsvorbereitung/-ausbildung, Bildungsziele, Menschenrechtsbildung, Politischer Bildung, Inklusion von Kindern mit Behinderung, Minderheitenschulwesen

---

<sup>70</sup> So auch, UN OHCHR, Manual on Human Rights Monitoring, Chapter 2 – Basic Principles, 2011, 4.

<sup>71</sup> Vgl. zum Aufbau eines menschenrechtlichen Monitoringsystems etwa UN OHCHR, Human Rights Indicators – A Guide to Measurement and Implementation, 2012, 133ff.

<sup>72</sup> UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Treaty-specific guidelines regarding the form and content of periodic reports to be submitted by States parties under article 44, paragraph 1 (b), of the Convention on the Rights of the Child, UN-Dok. CRC/C/58/Rev.3 (3. 3. 2015).



- Budgetdaten zu Ausgaben für frühkindliche Bildung, Schulwesen
- Daten zu Alphabetisierung, Einschulung (Grundschule, Sekundarschule, Berufsschule), vollständigem Schulabschluss/Anwesenheit in der Schule/Schulabbruch, SchülerInnen/LehrerInnen-Verhältnis (einschl. Aufschlüsselung nach Stadt/Land); Schulen mit ausreichender IT-Ausstattung
- Daten zu Kindern in Kindergärten/Vorschuleinrichtungen, Kindern in Nachmittagsbetreuung, in außerschulischen Bildungseinrichtungen
- Daten zu Kindern mit Behinderung, die in Einrichtungen untergebracht sind – inwieweit sie reguläre Schulen oder Sonderschulen besuchen oder keine Schule
- Daten zu Kindern als Angehörige von Minderheiten, die staatlich finanzierten Unterricht in ihrer Muttersprache erhalten
- In Bezug auf asylsuchende Kinder/anerkannte Kinderflüchtlinge: Daten zur Gesamtzahl, zur Anzahl in Grundschule/Sekundarbildung/Berufsausbildung
- Maßnahmen zur Verbreitung der KRK-Inhalte (inkl. Fakultativprotokolle) im Schulunterricht/Lehrplan
- Kinderrechtebildung für Lehrkräfte
- Anzahl von Schulen mit SchülerInnenvertretung
- Anzahl der Meldungen von Gewalt in der Schule, inkl. Fälle von Mobbing, sowie Art der Erledigung dieser Fälle (z.B. Gerichtsverfahren)
- Anzahl von ehemaligen KindersoldatInnen, die in Schulen wiederaufgenommen wurden; bzw. schulische Reintegration von ehemals durch Kinderarbeit ausgebeuteten Kindern
- Anzahl von SchülerInnen in Militärschulen, Mindesteintrittsalter, Bestehen einer unabhängigen Überprüfungsmöglichkeit für Militärschulen

Österreich hat bislang drei derartige Berichte dem UN-Kinderrechtsausschuss vorgelegt (1996, 2002 und 2009, sowie einen separaten Erstbericht zum Fakultativprotokoll zu Kinderhandel, Kinderprostitution und Kinderpornographie, 2007).<sup>73</sup> Der Ausschuss prüft diese Selbstevaluation staatlicher Stellen auch im Lichte weiterer verfügbarer länderspezifischer Informationen, etwa mittels Berichten von UNICEF oder UNHCR. Eine besondere Rolle in diesem Prozess kommt zivilgesellschaftlichen Einrichtungen zu: Es ist etablierte Praxis im Kinderrechtsbereich, dass parallel zu den staatlichen Informationen auch zumindest ein Bericht einer größeren Gruppe nicht-staatlicher Organisationen (oftmals „Nationale Koalitionen“ genannt, in Österreich: Netzwerk Kinderrechte Österreich)<sup>74</sup> dem Ausschuss vorgelegt wird (so genannte „Alternativberichte“ zw. „Ergänzende Berichte“, früher auch „Schattenberichte“ genannt). VertreterInnen dieser Organisationen treffen im Vorfeld der eigentlichen Staatenprüfung mit dem UN-Kinderrechtsausschuss in Genf zusammen, um ihre Einschätzung der KRK-Umsetzung zu erläutern. In weiterer Folge kommt es zu einer Sitzung des Ausschusses in Genf, an der sodann VertreterInnen des jeweils zu prüfenden Vertragsstaats teilnehmen (in der Regel wird die Delegation vom primär zuständigen Regierungsmitglied angeführt) und der Staatenbericht erörtert wird, im Rahmen von zwei bis drei halbtägigen Sitzungen. Auf Basis all dieser Informationen erstellt schließlich der UN-Kinderrechtsausschuss eine Stellungnahme zu den Ergebnissen seiner Prüfung, mit Feststellungen zu Fortschritten, Kritikpunkten sowie einer Liste von Empfehlungen zur Verbesserung der KRK-Umsetzung im jeweiligen Land (Abschließende Bemerkungen/*Concluding Observations* – für Österreich bislang 1999, 2005, 2012; bzw. 2008). Die

---

<sup>73</sup> Ausführliche Informationen zur staatlichen Berichterstattung auf der offiziellen Kinderrechte-Website des Bundesministeriums für Familie und Jugend, <http://www.kinderrechte.gv.at> (Abschnitt „Kinderrechte in Österreich“; 12. August 2015).

<sup>74</sup> Näheres, einschließlich zu den Alternativ-Berichten des Netzwerks, auf der Website des Netzwerks, <http://www.kinderhabenrechte.at> (12. August 2015).

Stellungnahme fungiert damit als zentrales Referenzdokument für die innerstaatliche Weiterarbeit sowohl für staatliche Organe als auch für zivilgesellschaftliches Monitoring und Lobbying.

In Bezug auf die Verwirklichung von Kinderrechten im österreichischen Schulsystem zeigt sich aus den bisherigen Evaluierungen folgendes Bild:

- Bei der ersten Stellungnahme 1999<sup>75</sup> begrüßte der Ausschuss die bestehenden Möglichkeiten der institutionellen Partizipation von SchülerInnen. Zu den Kritikpunkten zählten die ungenügende Anzahl von Kinderbetreuungseinrichtungen, die unzureichende Sensibilisierung und Ausbildung zu Kinderrechten für Lehrkräfte, die fehlende Berücksichtigung von Kinderrechten im Lehrplan, Budgetkürzungen und Einschränkungen der Gratisschulbuchaktion mit möglichen Nachteilen für bereits marginalisierte Gruppen sowie Benachteiligungen für Roma-Kinder im Schulzugang.
- Sechs Jahre danach wiederholte sich die Kritik an unzureichender Thematisierung von Kinderrechten in der LehrerInnenausbildung, einschließlich Partizipation als Recht von SchülerInnen. Der Ausschuss empfahl verstärkte Maßnahmen zur Hebung der Medienkompetenz von Kindern, der Respektierung ihrer Privatsphäre sowie zum Ausbau von Bildungsangeboten für Jugendliche in der Straftaft.<sup>76</sup>
- Hinsichtlich des Erstberichts zur Umsetzung des Fakultativprotokolls zu Kinderhandel/sexueller Ausbeutung von Kindern wurde eine verstärkte Sensibilisierung von Kindern auch im Unterricht zu Themen sexueller Ausbeutung empfohlen. Außerdem sollten die Ergebnisse aus den KRK-Monitoringprozessen auch in Schulen besprochen werden.
- Ausführlich widmete sich der Ausschuss der Bildungssituation in Österreich in seiner bislang letzten Stellungnahme vom Oktober 2012. Er begrüßte zwar die insgesamt hohen staatlichen Ausgaben im Bildungsbereich, zeigte sich aber besorgt über regionale Unterschiede im Kindergarten-/Vorschulangebot sowie über das duale Bildungssystem bereits nach der Volksschule, das zu Nachteilen bei MigrantInnenkindern führt. Des Weiteren empfiehlt er Folgendes: verstärkte Maßnahmen zur Sensibilisierung gegen Fremdenfeindlichkeit und für eine "Kultur der Toleranz und gegenseitigen Respekts"; Trainings für Lehrkräfte für verstärkte Medienkompetenz/Umgang mit Internet und Schutz der Privatsphäre; zu Kinderrechten, Partizipation und Umgang mit Gewalt; verstärkte Inklusionsmaßnahmen bei Kindern mit Behinderung (auch der UN-Ausschuss zu Rechten von Menschen mit Behinderung kritisierte 2013 „unzureichende Bemühungen zur Inklusion in der Schule“ sowie in Bezug auf Ausbildung von Menschen mit Behinderung zu Lehrkräften und Ausbildung für LehrerInnen in Gebärdensprache)<sup>77</sup>; verstärkte Chancengleichheit für MigrantInnenkinder in der Schule (z.B. durch Sprachförderung) und insgesamt eine Inklusionsstrategie für Österreichs Schulen; einen Ausbau von Kinderbetreuungsplätzen sowie die verstärkte Erhebung und Aufschlüsselung von Daten im Bildungsbereich hinsichtlich besonders benachteiligter Gruppen von Kindern (AsylwerberInnen, Kinder mit Migrationshintergrund). Auf grundsätzlicher Ebene wurde die Einrichtung eines Koordinationsmechanismus zur systematischen Umsetzung der KRK in Österreich auf Bund-, Länder- und Gemeindeebene angeregt.<sup>78</sup> Das Netzwerk Kinderrechte Österreich hatte zum bislang letzten Staatenbericht neben dem Ergänzenden Bericht der Mitgliedsorganisationen 2011 erstmals

---

<sup>75</sup> UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Abschließende Bemerkungen: Österreich, UN-Dok. CRC/C/15/Add.98 (7. 5. 1999).

<sup>76</sup> UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Abschließende Bemerkungen: Österreich, UN-Dok. CRC/C/15/Add.251 (31. 3. 2005).

<sup>77</sup> UN-Ausschuss über die Rechte von Menschen mit Behinderung, Abschließende Bemerkungen: Österreich, UN-Dok. CRPD/C/AUT/CO/1 (30. 9. 2013), Para. 40-43.

<sup>78</sup> UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Abschließende Bemerkungen: Österreich, UN-Dok. CRC/C/AUT/CO/3-4 (3. 12. 2012).

auch einen „Feedback-Bericht“ junger Menschen herausgegeben, der auf Ergebnissen einer niedrigschwelligen Postkartenaktion, einem Online-Fragebogen und einzelnen Evaluationsprojekten mit Kindern beruhte: Darin zeigten sich als Kritikpunkte junger Menschen in Bezug auf Schule u.a., dass nur zwei Drittel der Befragten über Möglichkeiten zur Mitbestimmung in der Schule verfügen, ein Fünftel sich von LehrerInnen nicht ernst genommen fühlt, weniger als zwei Drittel von Kinderrechten bereits gehört haben, ein Drittel der SchülerInnen mit dem Zustand der Schulgebäude unzufrieden sind und ein Viertel der Kinder unzureichende Berufsorientierungsangebote beklagt. Für Kinder mit Migrationshintergrund sahen die Problemstellungen durchwegs noch kritischer aus.<sup>79</sup>

Ein weiteres Monitoring-Instrument, im Sinne einer kontinuierlichen Überprüfung der Gewährleistung von Menschen- bzw. Kinderrechten, liegt im Zugang zu Beschwerdemechanismen in konkreten Fällen behaupteter Menschenrechtsverletzungen. Auf internationaler Ebene sehen mittlerweile alle Menschenrechtsverträge einen derartigen Mechanismus vor, zuletzt im Fall der Kinderrechtskonvention: am 14. April 2014 trat das Fakultativprotokoll zur KRK betreffend einem „Mitteilungsverfahren“ international in Kraft, das Kinder bzw. ihren Vertretungspersonen nach Durchlaufen eines innerstaatlichen Instanzenzugs die Möglichkeit einer Beschwerde vor dem UN-Kinderrechtsausschuss einräumt.<sup>80</sup> Wenngleich dieser kein Tribunal mit Entscheidungen mit Urteilkraft wie der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte darstellt, sehen manche Staaten wie z.B. Deutschland dieses Beschwerdeinstrument durch seine Publizität und Fokussierung auf konkrete Einzelfälle dennoch als Möglichkeit zur Stärkung des Rechtsschutzes von Kindern und haben das Dokument bereits ratifiziert; Österreich begnügt sich bislang mit einer unverbindlichen Zeichnung des Protokolls. Aber auch auf Europaratsebene selbst, im Kontext der Rechtsprechung des EGMR, wird zunehmend die steigende Bedeutung einer spezifisch kinderrechtlichen Rechtsdurchsetzung auch im Rahmen der EMRK erkannt.<sup>81</sup>

Schließlich soll noch auf die Bedeutung von Indikatoren als Instrument, bzw. Grundlage für effektives Menschenrechtsmonitoring eingegangen werden. Berichte wie UNICEFs Publikation *State of the World's Children*<sup>82</sup> erscheinen bereits seit 35 Jahren und enthalten eine Fülle an statistischen Daten über Lebensbedingungen zu Kindern und Jugendlichen weltweit. Die acht Millenniumentwicklungsziele beinhalteten insgesamt 48 Indikatoren zur Prüfung von Fortschritten und seit 2000 werden im Rahmen der PISA-Erhebung (Programme for International Student Assessment) der OECD weltweit zuletzt (2012) etwa 500.000 SchülerInnen in den teilnehmenden Staaten, inkl. Österreich, befragt und ihre Kenntnisse in Mathematik, Lesen, Naturwissenschaft und Problemlösungskompetenz erhoben und verglichen.<sup>83</sup>

---

<sup>79</sup> Netzwerk Kinderrechte Österreich, FEEDBACK - 1. Kinder- und Jugendbericht zur Umsetzung der Kinderrechte in Österreich, 2011, 8ff.

<sup>80</sup> Vgl. Child Rights Connect, Information Pack about the Optional Protocol to the Convention on the Rights of the Child on a Communications Procedure (OP3 CRC), verfügbar auf <http://www.ratifyop3crc.org> (12. August 2015).

<sup>81</sup> Vgl. Kilkelly, U., The CRC and the ECHR: The Contribution of the European Court of Human Rights to the Implementation of Art 12 of the CRC, in: Liefwaard, T./Doek, J., *Litigating the Rights of the Child – The UN Convention on the Rights of the Child in Domestic and international Jurisprudence*, 207f.

<sup>82</sup> UNICEF, *The State of the World's Children 2015: Reimagine the future – innovation for every child*, 2014 – weitere Angaben zu dieser und ähnlichen Datensammlungen im folgenden Kapitel.

<sup>83</sup> Zu den Ergebnissen in Österreich, siehe die Website des BIFIE – Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens, unter <https://www.bifie.at/node/90> (12. August 2015).

Dennoch regt sich immer wieder Kritik an den verfügbaren Daten: Gerade im Hinblick auf eine Beurteilung der Situation von Kindern als sehr vielfältige, inhomogene soziale Gruppe sind aus vorhandenen Daten nicht immer ausreichend Rückschlüsse auf Ursachen, Wirkungen und Lösungsansätze möglich.<sup>84</sup>

Ein Beispiel ist das Thema Kinderhandel in Europa: Einerseits mangelt es nicht an Rhetorik über die massiven Kinderrechtsverletzungen, die diese Kinder erleiden. Die EU hat eine Richtlinie und Strategie mit Schwerpunkt des Kinderhandels verabschiedet, die Europaratkonvention gegen Menschenhandel betont Maßnahmen gegen Kinderhandel, aber andererseits muss der Versuch von EUROSTAT als Statistikbehörde der EU, grundlegende Daten in den Mitgliedstaaten zu dieser Zielgruppe zu sammeln, als vorläufig gescheitert betrachtet werden. Von 28 EU-Staaten konnten nur 23 Staaten überhaupt Daten für Kinderhandel, die zwischen Kindern und Erwachsenen als Opfer unterscheiden, liefern. Eine nähere Ausdifferenzierung zu Altersgruppen von Kindern unter 18 Jahren war nur noch 17 Staaten möglich. In Bezug auf Staatsangehörigkeit (13 Staaten), Ausbeutungsform (11), Unterstützung (7) und Art der Rekrutierung (6) war eine Aufschlüsselung schließlich nur noch bei einer Minderheit bis zu knapp einem Fünftel der Staaten und damit keine Rückschlüsse mehr auf die gesamte Dimension des Problems möglich. Noch weiter verschärft sich die Datenlage bei bestimmten Zielgruppen wie jener der Roma.<sup>85</sup>

Um einen effektiven Beitrag zu einem spezifischen Menschenrechtsmonitoring leisten zu können, wurde schließlich mit der Entwicklung von rechte-basierten Indikatoren begonnen. Auf UN-Ebene startete dazu eine Initiative der UN-Vertragsüberwachungsorgane, die schließlich in der Entwicklung eines Indikatorenkonzepts durch das UN-Hochkommissariat für Menschenrechte mündete. Ausgangspunkt sind hier die in internationalen Dokumenten niedergelegten Menschenrechtsstandards, wobei viele davon zunächst der Interpretation ihrer Kerninhalte bedürfen. In die Überlegungen einbezogen wurden auch menschenrechtliche Prinzipien wie die Unteilbarkeit und Grundsätze/Querschnittsaspekte wie Nichtdiskriminierung sowie die Pflichtentrias bezüglich staatlicher Umsetzungsverpflichtungen (Achtung, Gewährleistung, Schutz von Rechten). Daraus wurde schließlich ein Rahmenwerk zur Entwicklung von Indikatoren entwickelt, das prinzipiell zu jedem Recht die Entwicklung eines Sets von strukturellen Indikatoren (*structural indicators* – erfassen den Ausdruck staatlicher Selbstverpflichtung, z.B. Ratifikation von Menschenrechtsverträgen, Akzeptanz von präventiven Haftprüfungsbesuchen, Zeitrahmen von Nationalen Aktionsplänen), Prozessindikatoren (*process indicators* – erfassen Maßnahmen zur Transformation der Verpflichtungen in konkrete Ergebnisse bzw. Veränderungen, z.B. Budgetmittelverteilung, Anzahl an Beschwerden bei Ombudseinrichtungen, Trainings- und Sensibilisierungsmaßnahmen) und Ergebnisindikatoren (*outcome indicators* – z.B. Erreichen von Bildungszielen/Alphabetisierungsraten) ermöglicht.<sup>86</sup> Die Entwicklung der Indikatoren leistet damit auch einen Beitrag zur Klärung des Gehalts menschenrechtlicher Verpflichtungen.<sup>87</sup>

---

<sup>84</sup> Vgl. z.B. die Kritik an den Ergebnissen von PISA 2012 in China-Shanghai, die offenbar bedingt durch administrative Regelungen bezüglich MigrantInnen in China zu einer massiven und nicht-repräsentativen Zusammensetzung der PISA-SchülerInnen in dieser Region führten (und China-Shanghai Bestnoten in allen Kategorien erzielte), siehe zur „PISA Shanghai Controversy“ Loveless, 2014: Brown Center Report on American Education: How Well Are American Students Learning?, 2014.

<sup>85</sup> Vgl. EUROSTAT, Trafficking in Human Beings, 2015 edition, 2015, 18. Vgl. zur Situation bzw. Datenlage in Österreich auch Sax, H., Roma Communities in Österreich als Betroffene des Kinderhandels – Ergebnisse eines Forschungsprojekts 2013-15, 2015.

<sup>86</sup> UN OHCHR, Human Rights Indicators – A Guide to Measurement and Implementation, 2012, 30ff. Zum Anwendungsbeispiel Recht auf Bildung, siehe nachfolgendes Kapitel. Vgl. auch Beeckman, Measuring the implementation of the right to education: educational versus human rights indicators, in: International Journal

### 2.3. Zusammenfassung: Mehrwert eines Kinderrechteansatzes in der Schule

Grundlegendes Ziel des Projekts und des dazu entwickelten Tools ist die Suche nach Antworten zur Frage: Was zeichnet eine Schule aus, die bestmöglich Menschenrechte von Kindern und Jugendlichen gewährleistet?

Als Prozess zur Entwicklung von Maßnahmen, die eine solche Beurteilung ermöglichen kann von folgenden Schritten ausgegangen werden:<sup>88</sup>

- Ein menschen- bzw. kinderrechtlicher Ansatz geht zunächst vom bestehenden Bezugsrahmen aus. Das sind in diesem Fall Kinderrechte mit besonderer Berücksichtigung des Settings Schule. Diese sind geprägt von Grundsätzen der Universalität, Unteilbarkeit und der wechselseitigen Bedingtheit der Rechte. Gleichheit und Verbot der Diskriminierung sowie Partizipation der Betroffenen stellen Querschnittsaspekte mit Bedeutung für alle Menschenrechte dar. Als Ergebnis bedarf es einer Stärkung zweier Zielgruppen: der RechtsträgerInnen – hier SchülerInnen – in der Bewusstwerdung und Geltendmachung ihrer Rechte und der Verpflichteten – staatliche Stellen, aber auch Lehrkräfte und Eltern als VerantwortungsträgerInnen für die SchülerInnen/Kinder – in der Wahrnehmung ihrer Verantwortung.
- Vor diesem Hintergrund werden sodann essentielle Rechte und Kernelemente derselben identifiziert und in wechselseitige Zusammenhänge gesetzt.
- Damit wird der Rahmen für eine umfassende Situationsanalyse abgesteckt, die wesentliche Stakeholder für den Schutz der Rechte identifiziert, bestehende Schutzlücken aufzeigt und Ursachenforschung zu einzelnen Problemen betreibt.
- Darauf aufbauend werden Maßnahmen entwickelt, um bestehende Probleme in der Verwirklichung von Kinderrechten aufzulösen, einschließlich Zielen, Strategien, Bewusstseinsbildung und Information, Aus- und Weiterbildung, Mittelumverteilung etc. Ein Aspekt darin sollte die Entwicklung eines Prüfrahmens für den letzten Schritt/Monitoring bilden.
- Schließlich bedarf es eines Monitoring-Mechanismus, der in regelmäßigen Abständen die Umsetzung der zuvor vereinbarten Maßnahmen hinsichtlich ihrer Relevanz und Effektivität prüft bzw. gegebenenfalls Vorschläge für Änderungen trifft.

Der Mehrwert eines derartigen Vorgehens liegt dabei insbesondere in folgenden Punkten:<sup>89</sup>

---

of Children's Rights, 12/2004, 74ff, die von folgenden Anforderungen an menschenrechtliche Indikatoren ausgeht: klarer konzeptueller Rahmen – ganzheitlich und nicht-diskriminierend – ermöglicht Aussagen über Entwicklungen – ermöglicht Aussagen über den Prozess und die Ergebnisse.

<sup>87</sup> UN OHCHR, Human Rights Indicators – A Guide to Measurement and Implementation, 2012, 33.

<sup>88</sup> Vgl. dazu auch, UNICEF/UNESCO, A Human Rights-Based Approach to Education, 2007, 13. Eine vereinfachte Darstellung für die Praxisarbeit findet sich beispielsweise in Global Campaign for Education, Education rights: A guide for practitioners and activists, 2007, 10: Rechtsträger identifizieren – Genderdimension berücksichtigen – Ursachenforschung – Raum und Gelegenheit für Reflexion und Analyse schaffen – von der Basis ausgehen, Rechtsträger einbeziehen – Vernetzung mit anderen relevanten Akteuren – ganzheitliche Problemanalyse – Aufgabenstellungen für verschiedene AkteurInnen festlegen – Erfahrungen dokumentieren – ehrliche Bewertung von Erfolgen und Misserfolgen.

<sup>89</sup> Vgl. dazu auch, UNICEF/UNESCO, A Human Rights-Based Approach to Education, 2007, 11ff. Beispiele mit Nachteilen, die sich aus isolierten, nicht ganzheitlich konzipierten Interventionen ergeben, finden sich in UNICEF, Manual on Child-Friendly Schools, 2009, 5, Tabelle 1, z.B. verbesserte LehrerInnenausbildung ohne begleitende Sicherstellung relevanter Schulbücher, Maßnahmen zur Senkung von Energiekosten und für

- Ausgangspunkt ist ein universeller normativer Bezugsrahmen, der von praktisch allen Staaten der Welt geteilt wird und darum erhöhte Legitimität und Verbindlichkeit bietet (z.B. als ein Ausgangspunkt, der von aktuellen, tagespolitischen, medialen Ereignissen oder individuellen/ideologischen Vorstellungen geprägt ist)
- Damit in Verbindung steht ein systematisches Vorgehen, das Lebenssachverhalte ganzheitlich begreift, damit Ursachenforschung ermöglicht und nicht nur oberflächlich Symptome behandelt.
- Die direkte und inklusive Einbeziehung der RechtsträgerInnen in den Prozess, aber auch der weiteren, für die Umsetzung von Maßnahmen nötigen AkteurInnen, ermöglicht größeres *Ownership* bei den Berechtigten, stärkt Selbstbewusstsein und schafft Kompetenzen.
- Menschenrechte bzw. Kinderrechte sind notwendigerweise mit Interessenskonflikten verbunden, die aber im Wege einer strukturierten Auseinandersetzung mit den Interessenlagen und Verantwortlichkeiten durch definierte Beschwerde- und Feedbackmechanismen, Mediation oder gerichtlich auf gewaltfreie Weise zu Kompromissen und Lösungen geführt werden können.
- Insgesamt erhöht ein menschen- bzw. kinderrechtlicher Ansatz die Umsetzung von effektiven und nachhaltigen Maßnahmen.

In Bezug auf kindgerechte Schulen umfassen die Erwartungen typischerweise:<sup>90</sup>

- Fokus auf inklusiver Bildung ermöglicht stärkere Orientierung an den Bedürfnissen und Begabungen der Kinder, erfasst größere Potentiale und Entwicklungsmöglichkeiten, unabhängig von sozialem Status, Bildungsstand der Eltern, Behinderung.
- Aktivierendes und motivierendes Schulangebot, respektvoller Umgang und stabile soziale Beziehungen reduzieren das Schulabbruchrisiko, aber auch die Demotivation von Lehrkräften.
- Eine ganzheitlich organisierte Schule bietet Angebote (Ernährung, Gesundheit, Informationen, Beratung und Begleitung durch soziale Arbeit), die teilweise im Elternhaus nicht verfügbar sind.
- Verändertes Verständnis und Erwartungen an Schule und SchülerInnen als eigenständig reflektierende und aktive GestalterInnen ihrer Umgebung und Gesellschaft.

---

Umweltschutz, aber kein Budget zur nachhaltigen Fortführung bzw. fehlende Information für SchülerInnen und Eltern über Zielsetzungen der Maßnahme.

<sup>90</sup> Vgl. UNICEF, Manual on Child-Friendly Schools, 2009, 10f.

## 3. Mapping: Monitoringinstrumente für Schule und Bildung

### 3.1. Vorbemerkungen

Nach der vorangehenden Darstellung des internationalen kinderrechtlichen Bezugsrahmens, einschließlich des Rechts auf Bildung und auf Partizipation, sowie der Notwendigkeit eines effektiven Monitorings dieser Rechte, soll im folgenden Kapitel ein Überblick über bestehende Modelle zur praktischen Umsetzung dieses Monitorings im Kontext Schule gegeben werden.

Herangezogen werden dabei sowohl Instrumente der Indikatorenentwicklung, bestehende Indikatorensysteme und Daten, internationale Berichterstattung und Erhebungen als auch praktische Tools und Anleitungen, die allesamt für ein Monitoring zu Kinderrechten, Partizipation und Schule von Bedeutung sein können.<sup>91</sup> Insgesamt 32 Modelle werden dahingehend analysiert, von welchen konzeptuellen Dimensionen, Untergruppen, Indikatoren, Kriterien und Daten sie ausgehen und versuchen, Aussagen zur Gewährleistung dieser Rechte in der Praxis zu erzielen.

Dabei steht zunächst die Prüfung folgender Fragen im Vordergrund: Inwieweit liegt dem jeweiligen Instrument ein explizit menschen-/kinderrechtlicher konzeptueller Ansatz zugrunde? Inwieweit ergibt sich klar aus der Dokumentation bzw. dem Kontext, dass das jeweilige Instrument vom internationalen verbindlichen Vertragsrahmen ausgeht und, darauf aufbauend, z.B. Prüfdimensionen und Indikatoren entwickelt? Stehen andere Ansätze (z.B. allgemeines Wohlbefinden von Kindern, Kompetenz- und Kapazitätenmessung, Kosteneffizienz) im Vordergrund? Augenmerk wird auch auf den Aspekt der Disaggregation von Daten, der Aufschlüsselung etwa nach Altersgruppen, Geschlecht oder Herkunft gelegt, sowie auf die Frage, inwieweit Kinder selbst in den Prozess der Entwicklung<sup>92</sup> der Monitoringinstrumente involviert waren.

Folglich bietet das nachfolgende Mapping<sup>93</sup> zu allen Modellen kurze Hintergrund-/Kontextinformationen, eine Darstellung der wichtigsten Prüfdimensionen zum Recht auf Bildung, bzw. anderen relevanten Rechten im Kontext Schule sowie zumindest beispielhafte Verweise auf Indikatoren. Abschließend erfolgt sodann eine Einschätzung zur Frage der Relevanz des Instruments für kinderrechtliches Monitoring bzw. der Anwendung eines explizit menschen-/kinderrechtlichen Ansatzes.<sup>94</sup> Eine inhaltliche Analyse der Ergebnisse der diversen Erhebungen, z.B. Zuwachs im Zugang zu Grundschulbildung im Rahmen der Umsetzung der UNESCO-Ziele *Education for All* bis 2015 oder eine Analyse des Abschneidens von österreichischen SchülerInnen bei PISA, bilden demgegenüber nicht Gegenstand dieser Untersuchung.

---

<sup>91</sup> Angesichts der Vielzahl an Bezugsebenen (staatlich/nicht-staatlich, international/national/regional/lokal) und möglichen Schwerpunktsetzungen innerhalb der Themenkomplexe Kinderrechte/Bildung/Schule ohne Anspruch auf Vollständigkeit.

<sup>92</sup> Nicht: der Umsetzung – in vielen Fällen sind Kinder freilich im Wege von Umfragen und Interviews direkt an der Durchführung z.B. von Studien zum Bildungsvergleich beteiligt, doch im gegenständlichen Projekt liegt der Fokus auf Beteiligung an der Entwicklungsphase des Instruments.

<sup>93</sup> Eine noch umfangreichere Sammlung von 50 Instrumenten für Menschenrechtsmonitoring, allerdings nicht spezifisch auf Kinderrechte/ Bildung/ Schule fokussiert, findet sich in: European Training and Research Centre for Human Rights and Democracy (ETC), Report baseline study, Uses and objectives, human rights indicators and EU Human Rights Indicators Schemes, FRAME Large-Scale FP7 Collaborative Project, Dezember 2014.

<sup>94</sup> Mit dem Gegensatzpaar: „explizit menschenrechtsbasiert“ (Instrument stützt sich ausdrücklich auf menschenrechtliche Standards) bzw. „implizit menschenrechtsrelevant“ (Instrument leistet Beitrag zu spezifischem Menschenrechtsmonitoring).

Hervorzuheben ist weiters, dass im Mittelpunkt der Auswahl der Instrumente, in Übereinstimmung mit den Projektzielen, ihre spezifische Relevanz für den Kontext Schule maßgeblich war – nicht berücksichtigt wurden z.B. Instrumente und Daten mit Fokus auf anderen Aspekten, Settings bzw. Zielgruppen, selbst wenn sie allgemeine/ergänzende kinderspezifische Daten enthalten, wie etwa Frauen/Gleichstellung<sup>95</sup>, Gewalt gegen Frauen<sup>96</sup>, Behinderung und politische Partizipation<sup>97</sup>, Jugendgerichtsbarkeit<sup>98</sup>, Lebensstandard/Armut<sup>99</sup>, Arbeitsmarkt/Jugendarbeitslosigkeit,<sup>100</sup> Kinder- und Jugendgesundheit<sup>101</sup> oder zur Regierungsführung.<sup>102</sup>

Im Anschluss an das Mapping erfolgt schließlich eine Zusammenfassung von Ergebnissen, mit Bedeutung für die in weiterer Folge dargestellte Entwicklung des Kinderrechte-Index in der Schule.

## 3.2. Kinderrechtrelevante Instrumente – eine Auswahl

### 3.2.1. UN-OHCHR Menschenrechtsindikatoren

#### ➤ **Illustrative Indicators on the right to education (Universal Declaration of Human Rights, Art. 26)**

Hintergrund:

Im Rahmen der Arbeiten des Hochkommissariat der Vereinten Nationen für Menschenrechte (UN OHCHR)<sup>103</sup> ab 2005 zur Entwicklung einer umfassenden, modellhaften Konzeption von Menschenrechtsindikatoren (u.a. auch zum Recht auf Leben, Folterverbot, Recht auf Gesundheit) wurde auch eine Liste von Indikatoren speziell zum Recht auf Bildung veröffentlicht.

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

---

<sup>95</sup> Vgl. EIGE Gender Equality Index 2015,

<http://eige.europa.eu/sites/default/files/documents/mh0415169enn.pdf> (12. August 2015).

<sup>96</sup> Vgl. etwa FRA Survey on gender-based violence against women, <http://fra.europa.eu/en/project/2012/fra-survey-gender-based-violence-against-women> (12. August 2015).

<sup>97</sup> Vgl. FRA Indicators on the right to political participation of people with disabilities, <http://fra.europa.eu/en/publications-and-resources/data-and-maps/comparative-data/political-participation> (12. August 2015).

<sup>98</sup> Vgl. UN OHCHR Indicators on Rule of Law, [http://www.un.org/en/peacekeeping/publications/un\\_rule\\_of\\_law\\_indicators.pdf](http://www.un.org/en/peacekeeping/publications/un_rule_of_law_indicators.pdf), oder UNODC/UNICEF, Manual for the measurement of juvenile justice indicators, 2006, siehe [https://www.unodc.org/pdf/criminal\\_justice/Manual\\_for\\_the\\_Measurement\\_of\\_Juvenile\\_Justice\\_Indicators.pdf](https://www.unodc.org/pdf/criminal_justice/Manual_for_the_Measurement_of_Juvenile_Justice_Indicators.pdf) (12. August 2015).

<sup>99</sup> Siehe dazu etwa die EU-weite Erhebung zu Einkommen und Lebensstandard (EU-SILC), Informationen zu Österreich unter [http://www.sozialministerium.at/site/Soziales/Allgemeine\\_Sozialpolitik/Armut/](http://www.sozialministerium.at/site/Soziales/Allgemeine_Sozialpolitik/Armut/) (12. August 2015).

<sup>100</sup> Vgl. ILO School-to-Work Transition Survey (SWTS), unter [http://www.ilo.org/employment/areas/youth-employment/work-for-youth/WCMS\\_191853/lang--en/index.htm](http://www.ilo.org/employment/areas/youth-employment/work-for-youth/WCMS_191853/lang--en/index.htm) (12. August 2015)

<sup>101</sup> Vgl. z.B. WHO Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) Study mit Aussagen unter anderem zu Bullying, Essstörungen, Suchtmittelmissbrauch, sowie zur Schulumgebung, siehe <http://www.hbsc.org>, (12. August 2015).

<sup>102</sup> Vgl. z.B. World Bank Governance Indicators, <http://info.worldbank.org/governance/wgi/index.asp> (12. August 2015).

<sup>103</sup> UN OHCHR, Human Rights Indicators – A Guide to Measurement and Implementation, 2012, 93 (Table 6).



In Bezug auf das Recht auf Bildung nach der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte werden folgende vier Dimensionen identifiziert und nach Struktur-(7)/Prozess-(10)/Ergebnisindikatoren (4) untergliedert:

- Übergreifend zu allen vier Dimensionen, als strukturelle Indikatoren, z.B.
  - Status der Ratifikationen, die für das Recht auf Bildung relevant sind
  - Angaben zu relevanter Gesetzgebung für das Recht auf Bildung (z.B. Regelungen zu Gewaltverbot, Inklusion, sowie jeweils Datum des Inkrafttretens)
- Übergreifend zu allen vier Dimensionen, als Prozessindikatoren, z.B.
  - Anteil der Beschwerden zum Recht auf Bildung, die bei Nationalen Menschenrechtsinstitutionen/Ombudseinrichtungen eingebracht wurden
  - Anteil der Bildungsausgaben am Bruttonationaleinkommen
- Allgemeine Grundschulbildung, z.B.
  - Einschulungsrate, aufgeschlüsselt nach Zielgruppen, z.B. Kinder mit Behinderung (Prozess)
  - Alphabetisierungsrate bei Jugendlichen (15 – 24 Jahre) und Erwachsenen (Ergebnis)
- Zugang zu Sekundar- und Hochschulbildung, z.B.
  - z.B. Übertrittsrate, aufgeschlüsselt nach Zielgruppen (Prozess)
  - z.B. Anteil der Mädchen in Sekundärschulen (Ergebnis)
- Lehrpläne und schulische Ressourcen, z.B.
  - Anteil der Lehrkräfte, die verpflichtende Weiterbildung besuchen (Prozess)
  - Dichte an Schuleinrichtungen (Ergebnis)
- Bildungschancen und –freiheiten, z.B.
  - Anzahl anerkannter schulischer Einrichtungen für Kinder von Minderheitengruppen (Prozess)
  - Anteil von Frauen mit Universitätsabschluss

Konzept:

- Unmittelbar menschenrechte-basiert, mit Überlegungen zur Bedeutung von Indikatoren und Monitoring, Entwicklung eines konzeptuellen Rahmens, Darstellung des Struktur-Prozess-Ergebnis-Konzepts für die Indikatorenentwicklung, samt Beispielen für konkrete Indikatoren, einschließlich für das Recht auf Bildung (allerdings auf Basis der AEMR, und nicht der ausführlicheren Standards der KRK); keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

### 3.2.2. UN Ausschuss über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte/UN Sonderberichterstatteerin zu Bildung/Right to Education Project

#### ➤ Dimensionen zum Recht auf Bildung nach Art. 13 WSK-Pakt

Hintergrund:

Die UN-Vertragsüberwachungsorgane veröffentlichen in unregelmäßigen Abständen Kommentierungen zu den von ihnen zu prüfenden Vertragstexten. Diese „Allgemeinen Bemerkungen“ (General Comments) bieten Orientierung für die Interpretation der Bestimmungen. Die Allgemeinen Bemerkungen Nr. 13 (1999) zum Recht auf Bildung stellten den „4 A-Rahmen“ für die Konzeptualisierung der staatlichen Verpflichtungen zu Art. 13 WSK-Pakt vor, in Übereinstimmung

mit Arbeiten von Katarina Tomasevski, der damaligen UN-Sonderberichterstatlerin für das Recht auf Bildung.<sup>104</sup>

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Recht auf Bildung, nach Art. 13 WSK-Pakt

- Verfügbarkeit – Bildungseinrichtungen und Programme müssen in ausreichender Anzahl verfügbar sein; dazu zählt auch die Verfügbarkeit qualifizierter Lehrkräfte mit kompetitivem Gehalt“, Infrastruktur, Unterrichtsmaterialien
- Zugänglichkeit – Bildungseinrichtungen und Programme müssen für alle zugänglich sein, insbesondere für benachteiligte Gruppen – drei Subdimensionen:
  - Verbot jeglicher Diskriminierung in Gesetz und Praxis
  - Physische Erreichbarkeit – z.B. Mobilitätsbeeinträchtigungen (z.B. Stadt/Land-Verteilung von Schulen/Länge der Schulwege) dürfen kein Hindernis sein
  - Leistbarkeit – z.B. keine Schulgebühren für staatliche Grundschulbildung
- Akzeptanz – Qualität der Inhalte, Vermittlung/Unterrichtsmethoden, Verwirklichung von Bildungszielen (vgl. auch Art. 29 KRK)
- Anpassungsfähigkeit – Bildung muss sich an veränderte Bedürfnisse der Gesellschaft, aber auch an unterschiedliche Bedürfnisse der SchülerInnen anpassen können

Konzept:

- Explizit menschenrechte-basiert; als Beitrag für menschenrechtliches Monitoring zum Recht auf Bildung entwickelt; keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

#### ➤ **Right to Education Project – Indicators**

Hintergrund:

Die damalige UN-Sonderberichterstatlerin zum Recht auf Bildung, Katarina Tomasevski, legte im Jahr 2000 den Grundstein zum *Right to Education Project*, das seit 2008 als internationale Plattform zum Recht auf Bildung von führenden nicht-staatlichen Menschenrechtsorganisationen (ActionAid International, Amnesty International, Global Campaign for Education, Save the Children, Human Rights Watch) fortgeführt wird.

Im Rahmen dieses Projekts wurde eine Serie von mehr als 200 menschenrechtlichen Indikatoren zum Recht auf Bildung entwickelt.<sup>105</sup>

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

5 Dimensionen, 3 Querschnittsaspekte (Nicht-Diskriminierung/Aufschlüsselung von Daten, Partizipation, Rechtsschutz), ca. 200 Indikatoren

- Rahmenbedingungen (*governance framework* – internationaler Menschenrechtsrahmen)
  - Rechtlicher Rahmen
  - Bildungspolitik
  - Aktionsplan
  - Monitoring

---

<sup>104</sup> Vgl. dazu oben Kapitel 2, und etwa Tomasevski, K., *Manual on Rights-Based Education*, UNESCO, 2004.

<sup>105</sup> Verfügbar auf der Website des Projekts, <http://www.right-to-education.org/resource/measuring-education-human-right-list-indicators> (12. August 2015).

- Beschwerdemöglichkeiten
- Budgetmittel
- Internationale Zusammenarbeit
- Verfügbarkeit
  - Bildung und frühe Kindheit
  - Grundschule
  - Sekundarschule (einschl. Berufsausbildung)
  - Hochschule
  - Erwachsenenbildung
  - Berufsvorbereitung
  - Privatschulen
  - Einschulung
  - Schließung von Schulen
  - Schulinfrastruktur
  - Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte
- Zugänglichkeit
  - physische Hindernisse (z.B. sicherer Schulweg)
  - Wirtschaftliche Hindernisse (z.B. nicht sozial gestaffelte Beihilfen)
  - Administrative Hindernisse (z.B. zugänglich für asylsuchende Kinder)
  - Hindernisse aufgrund des Geschlechts
  - soziokulturelle Hindernisse (z.B. hins. Sprache, Religion, Bedeutung von Bildung)
  - Schulabbruch
- Akzeptanz
  - Fähigkeiten/Kenntnisse (z.B. Lesen, Rechnen, Problemlösung)
  - Toleranz (z.B. Menschen-/Kinderrechtsbildung)
  - Qualifikation der Lehrkräfte
  - Geschlecht (z.B. Gewaltprävention)
  - Schuldisziplin (z.B. Gewaltverbot als Schulregel)
  - Religion (z.B. Abmeldung vom Religionsunterricht)
  - Sprache (z.B. Angebote in Minderheitensprachen)
- Anpassungsfähigkeit
  - Behinderung (z.B. Anteil von Kindern mit Behinderung in Regelschulen, Anteil von Lehrkräften mit Ausbildung in Gebärdensprache)
  - Minderheiten (z.B. Angehörige von Minderheiten als LehrerInnen)
  - Jugendliche in Haft (z.B. Unterricht in Jugendhaftanstalten)
  - Kinderarbeit (z.B. non-formale Bildungsangebote für arbeitende Kinder)
  - bewaffnete Konflikte (z.B. Bildungszugang durch Besatzungsmacht gewährleistet)
  - KindersoldatInnen (z.B. Angebote für ehemalige Betroffene)

Konzept:

- Explizit menschenrechte-basiert, auf Grundlage sämtlicher internationaler und regionaler Menschenrechtsverträge, inkl. KRK; keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

### 3.2.3. UN Kinderrechtsausschuss

#### ➤ **Richtlinien zur regelmäßigen Berichterstattung für Vertragsstaaten nach Art. 44 KRK**

Hintergrund:

Im Abstand von fünf Jahren sind Vertragsstaaten der UN-Kinderrechtskonvention verpflichtet, dem UN Kinderrechtsausschuss in Genf als zuständiges Monitoringorgan Rechenschaftsberichte zur Umsetzung der KRK im Vertragsstaat abzugeben. Dazu wurden vom Ausschuss Richtlinien zu wesentlichen Inhalten der Berichterstattung, einschließlich statistischer/empirischer Daten erlassen (zuletzt 2015).<sup>106</sup>

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Die Richtlinien verbinden das Recht auf Bildung mit dem Kinderrecht auf Freizeit und auf kulturelle Aktivitäten. Das Recht auf Bildung muss darüber hinaus auch im Wechselspiel mit der Gewährleistung anderer Rechte gesehen werden (z.B. Schutz vor Gewalt).

Dimensionen:

- Recht auf Bildung, einschließlich Berufsausbildung und Berufsvorbereitung (Art. 28 KRK)
- Bildungsziele und Qualität von Bildung (Art. 29 KRK)
- Kulturelle Rechte von Kindern als Angehörigen von indigenen Gruppen und Minderheiten (Art. 30)
- Menschenrechtsbildung und Politische Bildung
- Recht auf Freizeit, Spiel, Ruhe, Erholung und kulturelle und künstlerische Aktivitäten (Art. 31)

Verweis außerdem auf relevante Allgemeine Bemerkungen (General Comments) des Kinderrechtsausschusses, insb.

- Nr. 1 (2001) – Bildungsziele
- Nr. 6 (2005) – Umgang mit unbegleiteten Kindern außerhalb ihres Herkunftslandes
- Nr. 7 (2005) – Frühe Kindheit
- Nr. 8 (2006) – Recht auf Schutz vor Gewalt
- Nr. 9 (2006) – Rechte von Kindern mit Behinderung
- Nr. 11 (2009) – Kinder als Angehörige von Minderheiten
- Nr. 12 (2009) – Recht auf Gehör
- Nr. 17 (2013) – Recht auf Freizeit und Spiel

Als von den Vertragsstaaten zu erwartende statistische Daten (aufgeschlüsselt nach Altersgruppen, Geschlecht, Wohnort/Stadt/Land, Minderheitenstatus, ethnischer Gruppe, Religion, Behinderung, sonstigen relevanten Kategorien) werden angeführt:

- Alphabetisierungsraten von Kindern, Erwachsenen
- Einschulungsraten und Daten zur Anwesenheit in der Schule
- Daten zu Wiederholen von Schulstufen, Schulabschluss, Schulabbruch
- Durchschnittliche SchülerInnen/LehrerInnen-Raten, Anteil ausgebildeter Lehrkräfte
- Anzahl der Kinder, die Unterricht in Minderheitensprachen erhalten

---

<sup>106</sup> UN Ausschuss über die Rechte des Kindes, Treaty-specific guidelines regarding the form and content of periodic reports to be submitted by States parties under article 44, paragraph 1 (b), of the Convention on the Rights of the Child, UN-Dok. CRC/C/58/Rev.3 (3. März 2015).

- Anteil der Kinder im non-formalen Bildungssektor
- Anteil der Kinder in Kindergarten und Vorschuleinrichtungen
- Anteil der Kinder in Nachmittagsbetreuung
- Anzahl der öffentlichen Spielplätze in Gemeinden
- Anteil der Kinder in organisierter Freizeitbetreuung

Konzept:

- Unmittelbar kinderrechte-basiert; Grundlage für staatliches und zivilgesellschaftliches Monitoring zu Kinderrechten, einschl. Recht auf Bildung; keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

### 3.2.4. UNESCO

#### ➤ UNESCO Education for All – Global Monitoring Report

Hintergrund:

Am Weltbildungsforum in Dakar, Senegal, im Jahr 2000 verabschiedete die internationale Staatengemeinschaft das *Dakar Framework for Action: Education for All*. Dazu wurden sechs weltweite Bildungsziele beschlossen, die bis 2015 umgesetzt hätten werden sollen. Indikatoren sollten die Beurteilung von Fortschritten ermöglichen. Die Ergebnisse werden u.a. im Global Monitoring Report regelmäßig vorgestellt.<sup>107</sup>

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

- Ziel 1: Die frühkindliche Förderung und Erziehung soll ausgebaut und verbessert werden, insbesondere für benachteiligte Kinder

Indikatoren zu Kindersterblichkeit, Entwicklungsverzögerung, Einschulungsraten, Geschlechterparität

- Ziel 2: Bis 2015 sollen alle Kinder – insbesondere Mädchen, Kinder in schwierigen Lebensumständen und Kinder, die zu ethnischen Minderheiten gehören – Zugang zu unentgeltlicher, obligatorischer und qualitativ hochwertiger Grundschulbildung erhalten und diese auch abschließen.

Indikatoren zu Schulbesuch in Grundschulen, Abschluss der Grundschule

- Ziel 3: Die Lernbedürfnisse von Jugendlichen und Erwachsenen sollen durch Zugang zu Lernangeboten und Training von Basisqualifikationen (*life skills*) abgesichert werden.

Indikatoren zu Schulbesuch in Sekundarschulen, Berufsausbildung, Geschlechterverhältnis

- Ziel 4: Die Analphabetismusrate unter Erwachsenen, besonders unter Frauen, soll bis 2015 um 50% reduziert werden. Der Zugang von Erwachsenen zu Grund- und Weiterbildung soll gesichert werden.

Indikatoren zu Alphabetisierung von Jugendlichen, Erwachsenen

- Ziel 5: Bis 2005 soll das Geschlechtergefälle in der Primar- und Sekundarbildung überwunden werden. Bis 2015 soll Gleichberechtigung der Geschlechter im gesamten Bildungsbereich erreicht werden, wobei ein Schwerpunkt auf der Verbesserung der Lernchancen für Mädchen liegen muss.

---

<sup>107</sup> Vgl. dazu die UNESCO Website unter <http://en.unesco.org/gem-report/report/2015/education-all-2000-2015-achievements-and-challenges#sthash.tdvm1PyT.dpbs> (12. August 2015).

Indikatoren zu: Geschlechterparität in Grundschule, Sekundarschule

- Ziel 6: Die Qualität von Bildung muss verbessert werden.

Indikatoren zur Anzahl der Lehrkräfte (absolut/Vergleich zu 1999) und zum Verhältnis Kinder/SchülerInnen zu LehrerInnen, jeweils für Vorschulbereich, Grundschule und Sekundarschule

Konzept:

- Nicht menschenrechte-basiert, politische Zielsetzungen, aber mit Relevanz für menschenrechtliches Monitoring einschl. zum Recht auf Bildung; keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase

#### ➤ **Global Education Digest 2012**

Hintergrund:

Seit 1999 erhebt das *UNESCO Institute for Statistics (UIS)* in Montreal weltweit Daten zu Bildungssystemen. Diese Informationen bilden auch die Grundlage für zahlreiche weitere weltweite Berichte und Prozesse in Bezug auf Bildung, einschließlich des *UNESCO Education for All Global Monitoring Report*, *UNICEF State of the World's Children Report*, *UNDP Human Development Report*, *World Bank World Development Indicators* und die UN Millenniumentwicklungsziele. Sie werden im *Global Education Digest* in wiederkehrenden Abständen zusammengeführt.<sup>108</sup>

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

- Vorschulbildung – Einschreibungsraten
- Grundschule – Einschreibungsraten
- Grundschule und Sekundarstufe I – Einschreibung, Übertritt, Abschluss, Wiederholen einer Schulstufe, Kinder außerhalb der Schule
- Sekundarstufe I und II – Einschreibungsraten
- Vorschule, Grundschule, Sekundarschule – Verfügbare Lehrkräfte, SchülerInnen/LehrerInnen-Verhältnis
- Hochschulbildung – Einschreibung, Abschluss, verfügbare Lehrkräfte
- Hochschulbildung – internationale Mobilität der Studierenden
- Hochschulbildung – Abschlüsse nach Bereichen (z.B. Geisteswissenschaften, Sozialwissenschaften, Naturwissenschaften)
- Schuldauer
- Staatliche Ausgaben für Bildung, nach Schulstufen
- Alphabetisierung Jugendlicher, Erwachsener
- Erreichte Schulabschlüsse

Zusätzlich (für Staaten, die sich an der gemeinsamen Erhebung von UNESCO/OECD und EUROSTAT (UOE) beteiligen):

- Verteilung von SchülerInnen nach Schultyp staatlich/privat
- Durchschnittliche Klassengröße
- Unterrichtszeit (Stunden/Jahr) für SchülerInnen, für Lehrkräfte
- Jahresgehalt von Lehrkräften in staatlichen Einrichtungen

Konzept:

---

<sup>108</sup> Zuletzt für 2012 erschienen, vgl. <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/global-education-digest.aspx> (12. August 2015).

- Nicht explizit menschenrechte-basiert, aber enthält menschenrechtsrelevante Daten zum Recht auf Bildung, keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

### 3.2.5. UNICEF

#### ➤ **State of the World's Children Report**

Hintergrund:

UNICEF legt seit 1980 einen jährlichen Lagebericht zur Situation von Kindern weltweit vor.<sup>109</sup> Seit 1996 verweist UNICEF in ihrem *Mission Statement* auf die UN-Kinderrechtskonvention als Grundlage ihrer Arbeit.<sup>110</sup> Jährlich wird ein Schwerpunktthema für den Lagebericht gewählt (für 2015: *Reimagine the future: innovation for every child*, im Hinblick auf das 25-Jahre-Jubiläum der KRK 2014 und die Debatte um die im September 2015 beschlossenen Nachhaltigkeitsziele als Fortführung der Millenniumentwicklungsziele), wobei Bildungsfragen als expliziter Schwerpunkt zuletzt 1999 thematisiert wurden.

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Basisindikatoren (inkl. Grundschuleinschulung, Alphabetisierung); Ernährung, Gesundheit, HIV/AIDS, Bildung, Demographie, Frühkindliche Entwicklung, Kinderschutz (z.B. Kinderarbeit, Gewalt als Erziehungsmittel), Jugendliche (z.B. Sekundarschulbesuch, Rechtfertigung von PartnerInnengewalt, Gebrauch von Massenmedien), Frauen, Wirtschaft (z.B. Armutgefährdung, Staatsschulden), Ungleichheiten (nach Wohnort, Haushaltseinkommen), Trends.

Bezüglich Bildung:

- Indikatoren zu Alphabetisierung von Jugendlichen
- Bevölkerungsanteil mit Mobiltelefonen, Internetzugang
- Vorschuleinschreibung
- Grundschule – Einschreibung, Anwesenheiten, Kinder außerhalb von Schulen, Schulabschluss
- Sekundarschule – Einschreibung, Anwesenheiten

Konzept:

- Nicht explizit kinderrechts-basiert, aber klar kinderrechte-orientiert, keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

UNICEF greift in seinen Berichten auch auf eigene Erhebungen zurück, insb. im Rahmen seiner *Multiple Indicator Cluster Surveys* (MICS, seit 1995 – bislang 277 Erhebungen in 108 Staaten).<sup>111</sup> Die fünfte Erhebungsrunde wird 2015 abgeschlossen. Sie umfasste Abfragen zu mehr als 130 Indikatoren, in Bezug auf Bildung:

- Alphabetisierung von jungen Frauen
- Schulvorbereitung (Vorschuljahr im Jahr davor)
- Anwesenheiten in Grundschule/Sekundarschule
- Schulabschluss nach Grundschule/Übertritt in Sekundarstufe

<sup>109</sup> Zuletzt 2014 erschienen, vgl. [http://www.unicef.org/publications/index\\_77998.html](http://www.unicef.org/publications/index_77998.html) (12. August 2015).

<sup>110</sup> Siehe [http://www.unicef.org/about/who/index\\_mission.html](http://www.unicef.org/about/who/index_mission.html) (12. August 2015).

<sup>111</sup> Siehe <http://mics.unicef.org>; Ergebnisse und insgesamt verfügbare Daten zu Kindern sind auf <http://www.data.unicef.org> verfügbar (12. August 2015).

- Genderparität

Des Weiteren verfügt UNICEF über die TransMoNEE (*Transformative Monitoring for Enhanced Equity*) Datenbank<sup>112</sup> mit Daten zu 10 kinderrelevanten Bereichen in Osteuropa und Zentralasien (Bevölkerung, Fruchtbarkeit, Sterblichkeit, Gesundheit, Bildung, Kinderschutz, Jugendgerichtsbarkeit, soziale Sicherung, Wohlergehen, wirtschaftliche Indikatoren).

In Bezug auf Bildung bestehen Indikatoren zu:

- Frühkindheit/Vorschule (Einschreibung, Geschlechterverhältnis)
- Grundschule/Sekundarstufe I (Einschreibung, Wiederholen einer Schulstufe, Geschlechterverhältnis, SchülerInnen/LehrerInnen-Verhältnis, Privatschulen)
- Sekundarstufe II (Einschreibung, Wiederholen einer Schulstufe, Geschlechterverhältnis, SchülerInnen/LehrerInnen-Verhältnis)
- Hochschulbildung (Einschreibung, Geschlechterverhältnis)
- Kinder mit Behinderung (Einschreibung, nach Geschlecht, Regel-/Sonderschule, Schulstufe)

Das *UNICEF Office for Research – Innocenti*, mit Sitz in Florenz, trägt mit Forschungsarbeiten, gerade auch spezifisch zu Kinderrechten, zu verbesserten Entscheidungsgrundlagen bei. Auf einer ländervergleichenden, auf Industriestaaten fokussierten, Ebene werden Vergleichstabellen für das Wohlbefinden von Kindern (*child well-being*) herausgegeben.<sup>113</sup> Als Dimensionen bzw. Indikatoren zu Bildung werden „Beteiligung“ (im Sinn von Teilnahme/Einschreibung von Kinder ab vier Jahren in vorschulische Bildungsmaßnahmen, Jugendlichen in Weiterbildung zwischen 15 und 19 Jahren sowie Jugendlichen außerhalb von Schule, Ausbildung und Beschäftigung) und „Lernerfolg“ (nach durchschnittlichem Abschneiden bei PISA in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaft) herangezogen.

### ➤ **Child-friendly schools Manual**

Hintergrund:

Auf praxisorientierter Ebene hat UNICEF 2009 ein umfangreiches Handbuch zu „kinderfreundlichen“/ kindgerechten Schulen herausgegeben, mit zahlreichen Praxisbeispielen auch zu Monitoring und Evaluation.<sup>114</sup>

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Das Manual ist als Sammlung unterschiedlicher Ressourcen, einschließlich zahlreicher Länderbeispiele (vielfach aus dem außereuropäischen Bereich) zur Entwicklung bzw. Überprüfung von Schulen weltweit im Hinblick auf ihre „Kinderfreundlichkeit“/Kindergerechtigkeit, konzipiert und gliedert sich in folgende, auf relevante Kriterien für ein Kinderrechte-Monitoring in Schulen verweisende Dimensionen:

- Zielsetzungen und Grundlagen (einschl. kinderrechtliche Verankerung kindergerechter Schulen)
- Räumliche Gegebenheiten (z.B. Lage, Gebäudezustand, Design)
- Verbindung Schule und lokale Umgebung
- Schulen als sichere Umgebung

<sup>112</sup> Siehe <http://www.transmonee.org/index.html> (12. August 2015).

<sup>113</sup> Zuletzt 2013, UNICEF Office of Research, *Child Well-being in Rich Countries: A comparative overview*, Innocenti Report Card 11, 2013, <http://www.unicef-irc.org/publications/683> (12. August 2015).

<sup>114</sup> UNICEF, *Manual on Child-Friendly Schools*, 2009, chapter 8.



- Lernende und Lehrende, Schulverwaltung (z.B. Unterrichtsmethoden, Lehrplan, Qualifikation der Lehrkräfte)
- Ressourcenanforderungen
- Monitoring und Evaluation
- Mainstreaming von Kindergerechtigkeit

Konzept:

- Explizit kinderrechts-basiert, einschließlich Fokus auf Monitoring; keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

### 3.2.6. UNDP

#### ➤ **UNDP Human Development Index**

Das Weltentwicklungsprogramm der Vereinten Nationen UNDP veröffentlicht jährlich Berichte „zur menschlichen Entwicklung“, die auch den „Human Development Index“ beinhalten.<sup>115</sup> Dieser versucht Lebensbedingungen aus drei Hauptbereichen zu erfassen: Gesundheit, Einkommen und Wissen, einschließlich Bildung.

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Innerhalb der Kategorie Bildung werden Daten erhoben zu:

- Alphabetisierung von Jugendlichen bzw. Erwachsenen,
- Anteil der Bevölkerung mit zumindest Sekundärschulabschluss
- Einschulungsraten – Vorschule, Grundschule, Sekundarschule, Hochschule
- Schulabbruch in der Grundschule
- Staatliche Bildungsausgaben
- „Bildungsqualität“, zusammengesetzt aus Daten zu Lernerfolgen in Mathematik, Lesen und Naturwissenschaften (auf PISA-Basis) und SchülerInnen/LehrerInnen-Verhältnis

Querschnittsaspekte, wie z.B. Genderdisparitäten, werden in eigenen Indizes berücksichtigt.

Konzept:

- Nicht explizit menschenrechte-basiert, aber implizit menschenrechtsrelevant für Monitoring, insb. zu Ergebnisindikatoren zum Recht auf Bildung; keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

### 3.2.7. Entwicklungsziele der Vereinten Nationen

#### ➤ **Millenniumentwicklungsziele (Millennium Development Goals) 2000–2015, Nachhaltigkeitsentwicklungsziele (Sustainable Development Goals) 2015–2030**

Hintergrund:

---

<sup>115</sup> Zuletzt, UNDP, Human Development Report 2014 - Sustaining Human Progress: Reducing Vulnerabilities and Building Resilience, 2014.

Im Jahr 2000 wurden die MDGs als globale politische Zielsetzungen insbesondere zur Förderung der Entwicklung in den Staaten des Südens von der UN-Generalversammlung beschlossen, mit Zielerreichung in den meisten Fällen vorgesehen bis 2015. Nachdem diese Ziele vielfach nicht erreicht wurden,<sup>116</sup>wurden im September 2015 „Nachhaltigkeitsentwicklungsziele“ von den Vereinten Nationen beschlossen, die ihrerseits Vorgaben bis 2030 treffen, und verstärkt auch die wohlhabenderen Staaten des Nordens zur Umsetzung im eigenen Land verpflichten.

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

- **Ad Millenniumentwicklungsziele der Vereinten Nationen (2000–2015)**

Ziel 2 knüpft an die Dakar-Ziele zu „Bildung für alle“ an und gibt als Ziel „Grundschulbildung für alle, Mädchen wie Burschen gleichermaßen bis 2015“ vor. Zur Beurteilung von Fortschritten im Bildungsbereich wurden drei Indikatoren<sup>117</sup> gewählt:

- Nettoeinschulungsquote im Primarschulbereich
- Anteil der Erstklässler, die das 5. Schuljahr erreichen
- Alphabetisierungsquote bei den 15- bis 24-Jährigen

Aber auch andere Ziele sind für bestmögliche Bildungschancen relevant und enthalten dazu weitere Indikatoren:

- Ziel 3 (Geschlechtergleichstellung und Ermächtigung von Frauen – Geschlechterungleichheit in Grund- und Sekundarschulbildung beseitigen, möglichst bereits bis 2005):
  - Verhältnis von Mädchen zu Burschen in allen Stufen der Schulbildung
- Ziel 6 (Bekämpfung von HIV/AIDS, Malaria und anderen Krankheiten) mit dem Subziel: Verringerung/Umkehrung der Verbreitungsraten von HIV/AIDS):
  - Anteil der Bevölkerung (15-24) mit umfassendem Verständnis über HIV/AIDS, sowie
  - Anteil des Schulbesuchs von Waisen im Verhältnis zum Schulbesuch von Nicht-Waisen (10 - 14 Jahre)

- **Ad Nachhaltigkeitsentwicklungsziele der Vereinten Nationen (ab 2015)**

Vorarbeiten zur Entwicklung dieser Ziele begannen bereits im Rahmen der Rio+20-Konferenz der Vereinten Nationen zu nachhaltiger Entwicklung. In der Nachfolge zu den MDGs sollen sie Ziele zu Nachhaltigkeit in wirtschaftlicher, sozialer Entwicklung und im Umweltschutz erreichen. Ein umfangreicher Diskussionsprozess auf internationaler, regionaler, teilweise nationaler Ebene, der im Wege einer „UN Major Group Children and Youth“<sup>118</sup> sogar ein kinderpartizipatives Element enthielt, führte schließlich zu einem „Ergebnisdokument“, das auf dem Gipfel der Staats- und Regierungschefs am 25. September 2015 beschlossen wurde.<sup>119</sup>

Auch in diesen nunmehr 17 „Nachhaltigkeitsentwicklungszielen“ und 169 Sub-Zielen (Indikatoren müssen erst festgelegt werden)<sup>120</sup> findet sich auch wiederum eine Kernzielsetzung zu Bildung in Ziel

---

<sup>116</sup> Vgl zum Stand der Umsetzung, UN, The Millennium Development Goals Report 2015, 2015, <http://www.un.org/millenniumgoals/news.shtml> (12. August 2015).

<sup>117</sup> Zur kompletten Übersicht, siehe die *Millennium Development Goals Indicator*-Website, <http://mdgs.un.org/unsd/mdg/Default.aspx> (12. August 2015).

<sup>118</sup> Siehe <http://childrenyouth.org/process/post2015/> (12. August 2015).

<sup>119</sup> Vgl. <http://www.un.org/sustainabledevelopment/> (27. September 2015).

<sup>120</sup> Zu Bildung, siehe die ausführlichen Vorschläge im *Right to Education Project, Applying Right to Education Indicators to the post-2015 Education Agenda*, 2015.

4: „Sicherstellung inklusiver und gleicher qualitativvoller Bildung und Förderung von lebenslangen Bildungschancen für alle“. Die Subziele sprechen dazu folgende Aspekte an:

- Schulabschluss für alle Mädchen und Burschen auf Basis freier, gleicher und qualitativvoller Grundschul- und Sekundarschulbildung mit relevanten, effektiven Lernerfolgen
- Frühkindliche Förderung und Bildung für alle Mädchen und Burschen
- Gleicher Zugang für alle Frauen und Männer zu leistbarer und qualitativvoller technischer und berufsbildender Bildung und Hochschulbildung
- Relevante Fertigkeiten von Jugendlichen und Erwachsenen für Beschäftigung und Unternehmertum
- Geschlechterungleichheit in der Bildung von verletzlichen Gruppen (Menschen mit Behinderung, indigene Gruppen, Kinder in verletzlichen Situationen)
- Alphabetisierung von Jugendlichen und Erwachsenen
- Bildungsziele: nachhaltige Entwicklung und Lebensführung, Menschenrechte, Geschlechtergleichstellung, Friedenserziehung, globale Bürgerschaft, Anerkennung kultureller Diversität
- Bildungseinrichtungen kindergerecht, behindertengerecht und gendergerecht; sichere, gewaltfreie, inklusive und effektive Lernumgebung
- Stipendienprogramme für höhere Bildung für Staaten im Süden

Konzepte:

- Nicht menschenrechte-basiert, politische Zielsetzungen aber mit Relevanz für menschenrechtliches Monitoring; begrenzte (zivilgesellschaftliche) Beteiligung von Kindern in der Entwicklungsphase.

### 3.2.8. OECD

Ein Schwerpunkt der Aktivitäten der internationalen Organisation für Wirtschaftliche Entwicklung und Zusammenarbeit liegt in der Erhebung und Analyse von Daten und Informationen im Bildungsbereich. Im Rahmen des *Indicators of Education Systems* (INES) Programms werden Daten zu Bildungssystemen in 34 OECD Mitgliedsstaaten verarbeitet. Dabei wird zum einen auf gemeinsam mit UNESCO und EUROSTAT erhobene Daten zurückgegriffen, aber auch eigene Untersuchungen durchgeführt, insbesondere mittels des *OECD-Programme for International Student Assessment* (PISA), des *OECD-Teaching and Learning International Survey* (TALIS) und des *OECD-Programme for the International Assessment of Adult Competencies* (PIAAC).

#### ➤ **Education at a Glance 2014: OECD Indicators**

Hintergrund:

Jährlich werden die Daten in der Publikation *Education at a Glance (2014: OECD Indicators)* veröffentlicht. Informationen zu Bildung werden darin in 30 Indikatoren und nahezu 150 Tabellen erfasst.<sup>121</sup>

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

---

<sup>121</sup> Bezüglich Daten zu Österreich, siehe [http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/education-at-a-glance-2014/austria\\_eag-2014-42-en#page3](http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/education-at-a-glance-2014/austria_eag-2014-42-en#page3).

Der Bericht selbst gliedert sich in vier Hauptbereiche:<sup>122</sup>

- Output von Bildungseinrichtungen und Lernerfolg, z.B.
  - Bildungsabschluss von Erwachsenen, Alphabetisierung
  - Bildungsabschluss nach Sekundarstufe
  - Bildungsabschluss nach Hochschule
  - Bildungserfolg in Bezug auf Bildungsabschluss der Eltern
  - Beschäftigung/Arbeitslosigkeit in Bezug auf Bildungsabschluss
  - Gehaltsvorteile in Bezug auf Bildungsabschluss
  - Kosten eines höheren Bildungsabschlusses
  - Soziales Engagement, Gesundheit in Bezug auf Bildungsabschluss
  - Sozioökonomischer Status und Wirkung auf Lernerfolge in Mathematik (PISA 2012)
- Finanzielle und personelle Ressourcen investiert in Bildung
  - Staatliche Ausgaben per SchülerIn
  - Anteil der Bildungsausgaben am Bruttonationalprodukt
  - Öffentliche und private Investitionen in Bildung
  - Gesamtausgaben für Bildung
  - Kosten für ein Hochschulstudium
  - Ausgaben nach Schulstufen
  - Gehaltskosten von LehrerInnen
- Zugang zu Bildung, Beteiligung und Fortschritt
  - Schulbesuch, nach Altersgruppen, Einschulungsraten
  - Einschulung in Vorschulbildung
  - Übertritt in Hochschule
  - Internationale Mobilität von Studierenden
  - Übergang Schule – Beschäftigung
  - Erwachsenenbildung (formal/non-formal)
  - Unterschiede zwischen öffentlichen und privaten Schulen
- Lernumgebung und Schulorganisation
  - Zeit, die SchülerInnen in der Klasse verbringen
  - Klassengröße, SchülerInnen/LehrerInnen-Verhältnis
  - Gehaltshöhe von Lehrkräften
  - Länge der Unterrichtszeit von Lehrkräften
  - Altersverteilung und Geschlecht von Lehrkräften
  - Ausbildungsvoraussetzungen für Lehrkräfte
  - Weiterbildung für Lehrkräfte

Konzept:

- Nicht rechte-basiert, aber relevant für Monitoring zum Recht auf Bildung; keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

➤ **OECD Programme for International Student Assessment (PISA)**

Hintergrund:

---

<sup>122</sup> Zu einer etwas abweichenden Matrix, die Bildungserfolg, Bildungspolitiken und Rahmenbedingungen und individuelle Leistungen, Unterricht und Bildungssystem insgesamt in Beziehung setzt, vgl. OECD, Education at a Glance 2014: OECD Indicators, 17.

PISA wird seit 2000 alle drei Jahre in den teilnehmenden Staaten durchgeführt, mit ca. 510.000 Jugendlichen im Alter von 15 Jahren (d.h. am Ende der üblichen Pflichtschulzeit). PISA beschränkt sich auf die Erhebung individueller Fertigkeiten der SchülerInnen in den Bereichen Mathematik, Lesen und Naturwissenschaften (nebst möglichen Zusatzmodulen, z.B. Problemlösung, Umgang mit Finanzen). Der Test selbst dauert etwa zwei Stunden, mit weiteren 30 min. für einen Fragebogen zum persönlichen Hintergrund der SchülerIn (bzw. einem Fragebogen für die Schulleitung zum Kontext der Schule). Aus der Summe der bewerteten Ergebnisse je Land ergibt sich ein Durchschnittswert,<sup>123</sup> der mit Werten anderer Staaten verglichen wird.<sup>124</sup>

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

- Erhoben werden Kompetenzen in Mathematik, Lesen und Naturwissenschaften

Im Rahmen nationaler Zusatzerhebungen können aber auch Daten zu Schulqualität und Befinden der SchülerInnen erhoben werden. PISA 2009 ermöglichte diesbezüglich eine Auswertung zu:<sup>125</sup>

- Unterrichtsklima
  - Hohes Anforderungsniveau und Leistungsdruck
  - Lern- und schülerorientierter Unterricht
- Klassenklima
  - Zusammenhalt und Unterstützung
  - Konkurrenz, Rivalität und Störneigung
- Schulkultur/Schulklima
  - Kulturelle Vielfalt, Leistung und Partizipation
  - Vandalismus und Gewalt
  - Betonung von Regeln

Konzept:

- Nicht menschenrechte-basiert, aber relevant für Ergebnisindikatoren zum Recht auf Bildung, zur Überprüfung von Kompetenzen; keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

### 3.2.9. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)

#### ➤ International Civic and Citizenship Education Study (ICCS)

Hintergrund:

---

<sup>123</sup> Es existiert auch eine PISA-Version, die von einzelnen Schulen auch außerhalb des 3-Jahresrhythmus durchgeführt werden kann, siehe <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/pisa-based-test-for-schools.htm> (12. August 2015).

<sup>124</sup> Zu „Anomalien“ in den Ergebnissen kann es bei Problemen in der (zufälligen) Auswahl der Schulstandorte, Problemen in der praktischen Durchführung oder auch beeinträchtigenden (politischen) Rahmenbedingungen kommen, vgl. die Erläuterungen (einschl. zu Debatten in Österreich) unter <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/pisafaq.htm>. In Österreich wird PISA im Auftrag des Bildungsministeriums vom BIFIE – Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens durchgeführt, siehe, <https://www.bifie.at/pisa>; zu den Ergebnissen aus 2013, siehe <https://www.bifie.at/node/90>; zur Durchführung im Herbst 2015 mit Schwerpunkt Naturwissenschaften, siehe <https://www.bifie.at/pisa2015> (12. August 2015).

<sup>125</sup> Vgl. dazu die Informationen des BIFIE zu Österreich, <https://www.bifie.at/buch/1293/4/2> (12. August 2015).

Die International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) mit Sitz in Amsterdam ist eine unabhängige Forschungsplattform von Forschungseinrichtungen und staatlichen Agenturen, die sich mit länderübergreifenden Studien zu Bildung und Lernerfolgen befasst.<sup>126</sup> Dazu zählen etwa die TIMSS–Untersuchung zu Mathematik (*Trends in International Mathematics and Science Study*) und die PIRLS–Untersuchung zur Lesekompetenz (*Progress in International Reading Literacy Study*). Für den vorliegenden Bericht interessant ist aber besonders die *International Civic and Citizenship Education Study* (ICCS), die sich inhaltlich auch mit Themen wie Menschenrechten und Politischer Bildung befasst. Der nächste Durchgang findet Ende 2015 bzw. 2016 statt, ein Endbericht wird für 2017 erwartet; Österreich nimmt im Gegensatz zum Durchgang 2009 nicht daran teil.<sup>127</sup>

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Die Studie umfasste vier inhaltliche Bereiche, sowie eine kognitive Dimension (Wissen und Analyse) und eine affektiv-verhaltensorientierte Dimension (Einstellungen, Meinungen, Verhalten). Zu den inhaltlichen Bereichen zählen:<sup>128</sup>

- Staatsbürgerschaft und Systeme
  - Bürgerinnen und Bürger (Rollen, Rechte, Verantwortlichkeiten und Möglichkeiten)
  - Staatliche Institutionen (Verwaltung, Gesetzgebung)
  - Zivile Institutionen (die das gesellschaftliche Zusammenleben regeln und ermöglichen)
- Staatspolitische Prinzipien
  - Gleichheit (alle Personen haben das Recht auf faire und gerechte Behandlung)
  - Freiheit (Glaubens- und Ausdrucksfreiheit, dies ohne Furcht und Beeinträchtigungen)
  - Soziale Kohäsion (Zusammengehörigkeitsgefühl, Bindungen, gemeinsam geteilte Normen und Visionen)
- Politische Partizipation
  - Entscheidungsfindung
  - Einfluss (debattieren, demonstrieren, Erarbeitung von Vorstößen und Entwürfen)
  - Zivile Partizipation (freiwillige Arbeit, Teilnahme in Organisationen und Gruppen, Informationsbemühung)
- Staatsbürgerliche Identität
  - Zivil-politisches Selbstbild (Erfahrungen innerhalb ziviler und politischer Gemeinschaften)
  - Politisch-zivile Bindung (Sinn für Zugehörigkeiten zu verschiedenen Organisationen und Institutionen sowie für die jeweils einzunehmenden Rollen)

---

<sup>126</sup> Vor diesem Hintergrund folgt die IEA in diesem Bericht der OECD, wenngleich die IEA keine zwischenstaatliche Institution darstellt.

<sup>127</sup> 2006 - 2010 wurde das Projekt vom Institut SORA für Österreich koordiniert, mit dem Institut für Konfliktforschung und dem Institut für Erziehungswissenschaften/Universität Innsbruck als nationale Partner; für einen Überblick zu den Ergebnissen, siehe <http://www.sora.at/themen/politische-kultur/iccs-2006-2010/erste-ergebnisse.html> (12. August 2015).

<sup>128</sup> Angaben entnommen dem Schweizer Nationalbericht, Biedermann, H./Oser, F./Konstantinidou, L./Widorski, D., Staatsbürgerinnen und Staatsbürger von morgen: Zur Wirksamkeit politischer Bildung in der Schweiz -Ein Vergleich mit 37 anderen Ländern, 2010, 10f.

Konzept:

- Nicht explizit menschenrechte-basiert, aber relevant für menschenrechtliches Monitoring, insbesondere zu Bildungszielen und -inhalten; keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

### 3.2.10. Europarat

#### ➤ **Education for Democratic Citizenship – Tools zur Qualitätssicherung in Schulen**

Hintergrund:

Der Schutz der Menschenrechte zählt zu den zentralen Zielsetzungen des Europarats – im Wege gerichtlicher Verfahren vor dem Europäischen Gerichtshof in Straßburg ebenso wie durch Menschenrechtsbildung. Im Rahmen einer Empfehlung des Ministerkomitees aus 2010 wurde von den Mitgliedstaaten die Europäische Charta zur Politischen Bildung und Menschenrechtsbildung angenommen.<sup>129</sup> Menschenrechtsbildung wird darin nicht bloß als Vermittlung von Wissen begriffen, sondern als Handlungskompetenz zur Verteidigung von Rechten. Dazu zählt auch, dass Schulen im Einklang mit menschenrechtlichen Prinzipien geführt und der Unterricht entsprechend gestaltet wird. Im Rahmen der Kinderrechte-Strategie des Europarats 2012–2015 wurde die Umsetzung der Charta im Rahmen des Schwerpunktzieles Kinderpartizipation bekräftigt.<sup>130</sup> Das „EDC/HRE Pack“ umfasst eine Zusammenstellung von fünf Instrumenten zur Integration von Menschenrechtsbildung und Politischer Bildung in Schulen, einschließlich Qualitätssicherung.<sup>131</sup>

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Das Qualitätssicherung-Tool zu Politischer Bildung aus 2005<sup>132</sup> beschreibt innerhalb des Evaluationsrahmens drei Dimensionen:

- Lehrplan, Unterricht und Lernen, mit Indikatoren zu sichtbarer Verankerung in der Schule (z.B. Hausordnung), Verständnis und Vermittlung des Konzepts, transparente Leistungsbeurteilung
- Schulklima und -kultur, mit Indikator bezüglich Verwirklichung des Konzepts im Schulalltag (z.B. partizipatorische Angebote, Konfliktregelungsverfahren)
- Schulmanagement und -entwicklung, mit Indikatoren zu Schulführung im Einklang mit dem Konzept (z.B. hins. Entscheidungsfindungsprozessen) sowie zu Schulentwicklung (z.B. Entwicklung eines Plans samt Umsetzung und Monitoring)

Konzept:

---

<sup>129</sup> Im englischen Original: *Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*, Empfehlung CM/Rec(2010)7, 11. Mai 2010.

<sup>130</sup> CoE, Council of Europe Strategy for the Rights of the Child (2012-2015), 2012, 17.

<sup>131</sup> Das „EDC/HRE Pack“, für Education for Democratic Citizenship/Human Rights Education, eine Zusammenstellung von Instrumenten zur Integration von Menschenrechtsbildung und Politischer Bildung in Schulen samt Überprüfungsstools, verfügbar unter: <http://www.coe.int/en/web/edc/edc/hre-pack> (12. August 2015).

<sup>132</sup> Birzea, C./Cecchini, M./Harrison, C./Krek, J./Spajic-Vrkas, V., *Tool for Quality Assurance of Education for Democratic Citizenship (EDC) in Schools*, UNESCO/Europarat/University of Ljubljana, Centre for Educational Policy Studies, 2005. Zu den Ergebnissen der Anwendung dieses Tools in 10 nationalen Schulsystemen, siehe Abs, H., *Introducing quality assurance of education for democratic citizenship in schools – Comparative study of 10 countries*, CoE 2009.

- Menschenrechte-basiert, relevant für Monitoring von Menschenrechtsbildung/Politische Bildung; keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

Weitere Instrumente ergänzen Prozesse zur Umsetzung von Menschenrechtsbildung/Politischer Bildung in Schulen, u.a. zu demokratischer Schulführung, Rolle von Lehrkräften und Einbeziehung von EntscheidungsträgerInnen in der Schulpolitikentwicklung.<sup>133</sup>

Eine ausführliche Sammlung von Beispielen guter Praxis in der Menschenrechtsbildung, einschließlich einer Evaluation (z.B. Analyse von Schulbüchern nach menschenrechtlichen Kriterien) wurde 2009 herausgegeben von Human Rights Education Associates (HREA, internationale NGO), Europarat, OSZE/ODIHR und UNESCO.<sup>134</sup>

### ➤ CoE Child participation assessment tool 2013

Hintergrund: eine weitere Empfehlung des Ministerkomitees des Europarats befasst sich mit der Partizipation von Kindern und Jugendlichen unter 18 Jahren (2012).<sup>135</sup> Als Hilfsmittel für Mitgliedsstaaten des Europarats (und darüber hinaus) zur Selbstevaluation in der Umsetzung des Kinderrechts auf Partizipation, im Sinn des Art. 12 KRK, wurde dieses Tool im Auftrag des Europarats geschaffen.

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Das Tool umfasst drei Dimensionen des Rechts auf Partizipation und weist diesen insgesamt 10 Indikatoren zu:

- Schutz des Rechts auf Partizipation, mit Indikatoren zur gesetzlichen Verankerung, Verankerung in Strategiedokumenten, Verfügbarkeit einer Ombudseinrichtung, kindgerechte Verfahren vor Gericht, kindgerechte Beschwerdeverfahren
- Bewusstseinsbildung zum Recht auf Partizipation, mit Indikatoren zu Trainingsangeboten für relevante Berufsgruppen, einschließlich Lehrkräften, sowie zugängliche Informationsangebote für Kinder über Beteiligungsmöglichkeiten
- Räume schaffen für Partizipation, mit Indikatoren zur Vertretung von Kindern bzw. ihrer Interessenvertretungen in Entscheidungsgremien, Feedback-Möglichkeiten für Kinder zu allen öffentlichen Dienstleistungen (einschl. in der Schule) sowie Unterstützung der Einbeziehung von Kindern in den Monitoring-Prozess vor dem UN-Kinderrechtsausschuss.

Zu allen Indikatoren wurde ein vierstufiges Bewertungsschema entwickelt, das den Grad der Erfüllung der Vorgabe erfassen soll.

<sup>133</sup> Vgl. des weiteren auch, Gollob, R./Krapf, P./Weidinger, W., Educating for democracy - Background materials on democratic citizenship and human rights education for teachers, 2010, insb. 95ff. zu einem Beurteilungsrahmen.

<sup>134</sup> HREA, OSZE/ODIHR, Council of Europe, OHCHR and UNESCO, Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice, 2009; verfügbar unter: [http://archive.hrea.org/index.php?base\\_id=104&language\\_id=1&erc\\_doc\\_id=5305&category\\_id=4&category\\_type=3&group=](http://archive.hrea.org/index.php?base_id=104&language_id=1&erc_doc_id=5305&category_id=4&category_type=3&group=) (12. August 2015). Für ein Toolkit für die Sekundarstufe zu Problemorientierten Lernen mit Modulen zu Menschenrechten, Demokratie, Europa, Migration siehe, Beutler, Z./Lange, D. (Hg.), Schlüsselkompetenzen für aktive BürgerInnenschaft, Comenius-Projekt VOICE, 2012, verfügbar unter <http://www.politik-lernen.at/site/gratisshop> (12. August 2015).

<sup>135</sup> CoE, Empfehlung CM/Rec(2012)2, of the Committee of Ministers to member States on the participation of children and young people under the age of 18, 28. März 2012.



Konzept:

- Explizit kinderrechte-basiert; keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

### 3.2.11. Europäische Union

#### ➤ EUROSTAT – Statistiken zu Bildung

Wie im Kontext der UNESCO-Arbeiten erwähnt, ist EUROSTAT zusammen mit UNESCO und OECD für die Festlegung von internationalen Standards im Bildungswesen und die gemeinsame Erhebung zu Bildungsdaten verantwortlich.<sup>136</sup>

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Daten mit Schwerpunkt auf Bildung werden von EUROSTAT gegliedert nach:<sup>137</sup>

- Kompetenzen und Fähigkeiten
  - Bildungsstand
    - Grundschulabschluss, Abschluss der Sekundarstufe II, Hochschulabschluss
    - Personen, die Schule oder Ausbildung vorzeitig beenden
  - Fähigkeiten nach eigener Einschätzung
    - Niveau der Internetkenntnisse von Einzelpersonen
  - Nachweisliche Fähigkeiten
    - OECD-Daten des Programms für die internationale Kompetenzmessung bei Erwachsenen
- Lebenslanges Lernen
  - Personen, die in den vergangenen vier Wochen an Aus- oder Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen haben
- Bildungschancen
  - Einschulungsquote im Vorschulbereich/für 4-jährige SchülerInnen

Auf politischer Ebene wurde 2009 von der EU der „Strategische Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung“ (ET 2020) verabschiedet. Demnach sollen in den *EU-Member States* (MS) Ziele zu folgenden Bereichen erreicht werden:

- Einschulung in vorschulische Bildungsmaßnahmen ab vier Jahren
- Vorzeitiger Schul- und Ausbildungsabbruch
- Lernerfolg
- Hochschulabschluss
- Lebenslanges Lernen für Erwachsene
- Mobilität von Studierenden, sowie von Personen mit Berufsschulabschluss
- Beschäftigungsgrad von Personen mit Schulabschluss

Konzept:

- Nicht menschenrechte-basiert, aber erhebt menschenrechtsrelevante Bildungsdaten; keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

---

<sup>136</sup> Vgl. auch, [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Education\\_and\\_training\\_statistics\\_introduced](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Education_and_training_statistics_introduced) (12. August 2015).

<sup>137</sup> <http://ec.europa.eu/eurostat/de/web/gdp-and-beyond/quality-of-life/data/education> (12. August 2015).

### ➤ EU Grundrechteagentur – Kinderrechteindikatorenstudie 2008/10

Hintergrund:

Einen explizit kinderrechtlich orientierten Ansatz wählte eine Studie der EU Grundrechtsagentur zur Entwicklung von EU-relevanten Kinderrechtsindikatoren in den Bereich Familie und alternative Betreuung, Schutz vor Gewalt und Ausbeutung, angemessener Lebensstandard sowie Bildung. Diese grenzen sich von bloßen *child well-being indicators* ab, indem sie sich u.a. auf den von allen EU MS akzeptierten kinderrechtlichen Rahmen beziehen, dazu in Umsetzung des OHCHR-Konzepts Indikatoren auf Struktur-, Prozess-, und Ergebnisebene entwickeln, dem Diskriminierungsverbot insbesondere durch ausführliche Aufschlüsselung von Daten nach Geschlecht, Altersgruppen etc. Rechnung tragen und besonderen Wert auch auf subjektive Indikatoren zur Erhebung individueller Einschätzungen als Ausdruck des Rechts auf Partizipation legen.<sup>138</sup>

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Im Bereich Bildung wurden vier Dimensionen mit insgesamt 15 Indikatoren identifiziert:<sup>139</sup>

- Zugänglichkeit von Bildung, z.B. Rechtsanspruch auf Bildung für unbegleitete Kinder aus dem Ausland (Struktur); Anteil von Kindern im Regelschulwesen (Ergebnis)
- Anpassungsfähigkeit von Bildung, z.B. qualifizierte Förder- und Unterstützungsangebote für Kinder mit unterschiedlichem sprachlichen oder kulturellen Hintergrund (Prozess), Förderprogramme für Kinder mit Behinderung (Prozess)
- Förderung der persönlichen Entwicklung des Kindes, z.B. Mobilitätsförderung/Beteiligung am COMENIUS-Programm (Ergebnis), Reintegrationsmaßnahmen für Jugendliche nach Schulabbruch (Prozess)
- Aktive BürgerInnenschaft von Kindern und Partizipation, z.B. Anteil der Kinder, die sich in SchülerInnenvertretungen engagiert, Peer Mediation, organisierte sportliche Betätigung (Ergebnis)

Konzept:

- Unmittelbar kinderrechte-basiert; Beteiligung von Kinderrechtsorganisationen in der Entwicklung, aber keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

#### 3.2.12. Weitere Initiativen (international/national, staatlich/nichtstaatlich)

### ➤ Brian Gran's Children's Rights Index (international)

Hintergrund:

---

<sup>138</sup> Allerdings fehlen manchen vorgeschlagenen Indikatoren (noch) entsprechende Datenquellen, z.B. Statistiken zu Kinderhandel, siehe EU Fundamental Rights Agency, *Developing indicators for the protection, respect and promotion of the rights of the child in the European Union, 2010 (Conference edition)*, 14f und 23ff.

<sup>139</sup> Im Hinblick auf beschränkte EU-Kompetenzen hinsichtlich Struktur/Schaffung von Bildungseinrichtungen bzw. Bildungsinhalte wurden die Dimensionen Verfügbarkeit bzw. Akzeptanz hier nicht übernommen, vgl. EU Fundamental Rights Agency, *Developing indicators for the protection, respect and promotion of the rights of the child in the European Union, 2010 (Conference edition)*, 112.

2010 veröffentlichte Brian Gran, Soziologe an der *Case Western Reserve University* in Ohio (USA), einen selbst entwickelten Kinderrechtsindex, der es ermöglichen sollte, mehr als 190 Staaten weltweit nach dem Stand des Kinderrechtsschutzes zu vergleichen.<sup>140</sup>

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Die Grundlage für die Bewertung bilden je zwei Kinderrechte aus den Bereichen bürgerliche, politische, soziale und wirtschaftliche Rechte:

- Gewissensfreiheit, Verbot der gemeinsamen Unterbringung von jugendlichen Häftlingen mit Erwachsenen
- Wahlrecht, Versammlungsfreiheit
- Recht auf Bildung, Recht auf Gesundheit
- Schutz vor wirtschaftlicher Ausbeutung, Schutz vor gefährlicher Beschäftigung

Konzept:

- explizit kinderrechte-basiert, allerdings stark generalisierend/keine Disaggregation möglich; Auswertung erfolgte durch ein Projektteam nach einer Bewertung zur Gewährleistung in Recht und Praxis mit Werten von 1 - 4, Summe zu den acht Rechten ergibt den Wert je Land. Problematisch erscheint die Datengrundlage – sämtliche Bewertungen erfolgen auf Basis der Menschenrechtsberichte des US Außenministeriums (Country Reports on Human Rights Practices),<sup>141</sup> also einer staatlich-politischen Institution und in einer uneinheitlichen Datenlage. An der Entwicklung waren keine Kinder beteiligt.

➤ **ActionAid/Right to Education Project - Promoting Rights in Schools Charter and Process (international)**

Hintergrund:

Ausgangspunkt sind internationale Menschen- und Kinderrechtsstandards zum Recht auf Bildung, einschließlich des 4-A-Modells, die zu 10 zentralen Rechten mit Gültigkeitsanspruch in jeder Schule zusammengefasst wurden (*Promoting Rights in Schools Charter*).<sup>142</sup> In weiterer Folge wird eine Methodologie mit Vorschlägen zur Untersuchung der tatsächlichen Gegebenheiten zu den 10 Rechtsbereichen vorgestellt, möglichen Folgemaßnahmen bis hin zur Entwicklung landesweiter „Citizens Education Reports“ und Beteiligung am Monitoring-Prozess vor dem UN-Kinderrechtsausschuss.

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Als 10 zentrale Kinderrechtsbereiche in der Schule werden identifiziert:

- Recht auf freie, leistbare und verpflichtende Bildung
- Recht auf Nicht-Diskriminierung
- Recht auf angemessene Infrastruktur
- Recht auf qualifiziert ausgebildete Lehrkräfte

---

<sup>140</sup> Gran, B., Comparing Children's Rights: Introducing the Children's Rights Index, in: International Journal of Children's Rights 18 (2010), 1-17.

<sup>141</sup> Vgl. US Department of State, <http://www.state.gov/j/drl/rls/hrrpt/> (12. August 2015).

<sup>142</sup> Right to Education Project/ActionAid, Promoting Rights in School: providing quality public education, 2011, 4.

- Recht auf eine sichere und gewaltfreie Umgebung
- Recht auf relevante Bildung/Lehrpläne
- Recht auf Kenntnis der Kinderrechte
- Recht auf Beteiligung
- Recht auf Transparenz und Rechenschaft in der Schule
- Recht auf qualitätsvolle Bildung (hins. Lern- und Lehrprozesse)

Konzept:

- Explizit menschen- bzw. kinderrechte-basiert, relevant für das Monitoring von Kinderrechten und das Recht auf Bildung in der Schule; keine Beteiligung von Kindern in der Entwicklung.

➤ **Save the Children – Evolving Child-friendly Schools through child-led processes (international)**

Hintergrund:

In Erweiterung des Konzepts von *Child-Friendly Schools*<sup>143</sup> entwickelte *Save the Children* im Rahmen seiner Arbeiten in Indien einen kind-geführten Ansatz zur Entwicklung einer kindgerechten Schule,<sup>144</sup> auch im Gefolge der Tsunami-Katastrophe in der Region (2007). Das Führungselement der jungen Menschen im Prozess drückt sich dabei so aus, dass die Prioritätensetzung von Kindern selbst auf Grundlage ihrer Erhebungen vorgenommen wird, im Rahmen einer Grobstruktur zur Erfassung der wichtigsten Dimensionen des Kinderrechts auf Bildung.

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Das Programm geht von fünf zentralen Bereichen einer kinderfreundlichen Schule aus:

- Sichere und gewaltfreie Umgebung
- Adäquate Infrastruktur
- Kind-zentriertes und inklusives Lernen und Unterrichten
- Einbeziehung der Eltern und der lokalen Gemeinschaft
- Effektives und partizipatorisches Schulmanagement

Im Rahmen des Prozesses beginnt zunächst eine Vorbereitungsphase, in welcher das Projektteam mit zuständigen AkteurInnen wie Schule, Eltern, Community die Rahmenbedingungen für die Durchführung abklärt. Daran schließt eine Konsultation mit interessierten Kindern an. Die Kinder identifizieren ihre vordringlichsten Anliegen und entwickeln Indikatoren/Nachweise dazu; die Ergebnisse werden mit Erwachsenen geteilt, sodann wird ein Aktionsplan für Umsetzungsmaßnahmen beschlossen, dieser auch entsprechend in der Schule sichtbar gemacht und verbreitet und schließlich regelmäßig überprüft.<sup>145</sup>

Konzept:

- Nur implizit kinderrechte-basiert, aber Dimensionen relevant für Kinderrechte-Monitoring in Schulen; Kinder waren an der Entwicklung/Testphase des Tools beteiligt.

---

<sup>143</sup> Siehe oben zu UNICEF, unter 3.2.5.

<sup>144</sup> Save the Children – Evolving Child-friendly Schools through child-led processes, 2008.

<sup>145</sup> Save the Children – Evolving Child-friendly Schools through child-led processes, 2008, 4.

➤ **Save the Children - Toolkit for Monitoring Participation and Evaluating Children's Participation (international)**

Hintergrund:

Der Toolkit<sup>146</sup> ist das Ergebnis einer Zusammenarbeit von *Save the Children* UK mit UNICEF, *World Vision*, *Concerned for Working Children*, das 2014 vorgestellt wurde. Wenngleich nicht spezifisch auf den Schulkontext beschränkt, sind in den insgesamt sechs Broschüren grundlegende Informationen und Erfahrungen zu Kinderbeteiligung, inkl. Feedback von beteiligten Kindern und Jugendlichen, enthalten: Grundlagen; Evaluationsrahmen, einschließlich der Entwicklung von Struktur-, Prozess- und Ergebnisindikatoren; Bewertung von Umfang, Qualität und Ergebnisse von Partizipation; 10-Schritt-Anleitung für einen Monitoring-Prozess, einschließlich Ethik-Standards für die Arbeit mit Kindern; Erhebungstools sowie *Lessons Learned* aus Sicht der am Entwicklungsprozess beteiligten Kinder.

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Das Recht auf Partizipation wird in drei Dimensionen gegliedert:

- Verankerung und Schutz/Durchsetzung des Rechts auf Partizipation, inkl. gesetzlicher Rahmen, Selbstorganisationsmöglichkeiten für Kinder, Beschwerdemöglichkeiten, demokratische Strukturen in der Schule
- Bewusstseinsbildung und Aus- und Weiterbildung zu Partizipation, inkl. Informationszugang für Kinder, Menschenrechtsbildung im Lehrplan von Schulen, Kinderrechtstraining für relevante Berufsgruppen, einschl. Lehrkräften, Forschung zur Wirksamkeit von Partizipation
- Räume schaffen für Partizipation, inkl. Konsultationsmöglichkeiten für die Politikentwicklung, Interessensvertretung für Kinder, kindgerechte, partizipative Schulen

Hinzu kommen 10 modellhafte Entwicklungsschritte für einen Monitoring-Prozess:

- Zielsetzungen festlegen
- Unterstützung und Commitments für den Prozess einholen
- Kerngruppe bilden zur Prozesssteuerung
- Kerngruppen für nötige Kompetenzen weiterbilden
- Monitoring-Plan entwickeln/integrieren in bestehende Prozesse
- Monitoring-Prozess wichtigen AkteurInnen vorstellen
- Datenerhebung
- Tools für weitere Informationsgewinnung
- Prozessdokumentation, Ergebnisbericht
- Aktionsplan zur Umsetzung der Ergebnisse, inkl. Feedback

Konzept:

- Explizit kinderrechte-basiert, mit Schwerpunkt auf dem Kinderrecht auf Partizipation, inklusive Monitoring-Modell; Kinder waren an der Entwicklung der Tools beteiligt.

➤ **Centre for Studies on Inclusive Education – Index für Inklusion, 2003 (UK/D/international)**

Hintergrund:

---

<sup>146</sup> Save the Children, A Toolkit for Monitoring and Evaluating Children's Rights, 2014.

Ursprünglich ist der Index in UK als Instrument zur Gestaltung eines Schulentwicklungsprozesses mit dem Ziel einer Schule der Vielfalt und Inklusion aus der Kooperation engagierter LehrerInnen, Eltern und ForscherInnen entstanden. Der Index wurde 2003 auch in deutscher Fassung veröffentlicht und in weiteren Ländern angewendet.<sup>147</sup>

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Der Index beschreibt keine numerischen Vergleichswerte, sondern im Grunde einen Schulentwicklungsprozess. Dazu wurden drei Dimensionen mit je zwei Sub-Bereichen gebildet, mit jeweils sechs bis elf Indikatorenaussagen, zu denen schließlich eine ausführliche, beispielhafte Fragenliste erstellt wurde:

- Dimension A: Inklusive Kulturen schaffen
  - Bereich A. 1 Gemeinschaft bilden
    - z.B. „MitarbeiterInnen und SchülerInnen gehen respektvoll miteinander um.“
  - Bereich A. 2 Inklusive Werte verankern
    - z.B. „MitarbeiterInnen, SchülerInnen, Eltern und schulische Gremien haben eine gemeinsame Philosophie der Inklusion.“
- Dimension B: Inklusive Strukturen etablieren
  - Bereich B. 1 Eine Schule für alle entwickeln
    - z.B. „Allen neuen SchülerInnen wird geholfen, sich in der Schule einzugewöhnen“
  - Bereich B. 2 Unterstützung für Vielfalt organisieren
    - z.B. „Fortbildungsangebote helfen den MitarbeiterInnen, auf die Vielfalt der SchülerInnen einzugehen“
- Dimension C: Inklusive Praktiken entwickeln
  - Bereich C. 1 Lernarrangements organisieren
    - z.B. „Die Unterricht wird auf die Vielfalt der SchülerInnen hin geplant.“
  - Bereich C. 2 Ressourcen mobilisieren
    - z.B. „Die Ressourcen im Umfeld der Schule sind bekannt und werden genutzt.“

Konzept:

- Nicht explizit menschenrechts-basiert, aber relevant für Menschenrechtsmonitoring zu Fragen der Diskriminierung bzw. Gewährleistung von Inklusion in der Schule; keine Kinderbeteiligung an der Entwicklung.

#### ➤ **Children’s Measurement Framework, Human Rights Measurement Framework (UK)**

Hintergrund:

Seit 2007 erarbeitet sich die britische *Equality and Human Rights Commission* einen konzeptionellen Rahmen zur Umsetzung ihres Monitoringauftrags im Bereich Menschenrechtsschutz und Nicht-Diskriminierung. Im Jahr 2011 wurden nicht nur ein allgemeines Human Rights Measurement Framework vorgestellt, sondern auch ein separates Children’s Measurement Framework, um altersspezifischen Aspekten besser gerecht zu werden.

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

---

<sup>147</sup> Booth, T./Ainscow, M., bzw. Hinz, A./Boban, I, (dt. Fassung), Index für Inklusion – Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln, 2003.

Insgesamt 10 Rechtsbereiche wurden definiert, mit 50 Indikatoren, fünf davon zum Bereich Bildung und Lernen:<sup>148</sup>

- Bildungserfolg (zu bestimmten Schulstufen)
- Bildungserfolg von vulnerablen Gruppen von Kindern (Kinder in Fremdunterbringung, armutsgefährdete Kinder, Kinder in Haftanstalten, Kinder von Roma, von der Schule ausgeschlossene Kinder)
- Sicherheit und emotionale Gesundheit in der Schule (insb. in Bezug auf Bullying)
- Verwendung von Internet durch Kinder und Jugendliche (Zugang zu Computer zuhause, zum Internet)
- Durchschnittsergebnisse von PISA (Lesen, Mathematik, Problemlösung, Naturwissenschaften) und TIMMS (Mathematik, Naturwissenschaften) im Vergleich zwischen England, Schottland und Wales

Im Rahmen des allgemeinen Menschenrechtsrahmens sind ebenfalls Indikatoren zum Recht auf Bildung enthalten, die sich aber vor allem auf strukturelle Indikatoren (gesetzlicher Rahmen, maßgebliche Judikatur, Verwaltungsbestimmungen, Ergebnisse von gerichtlichen und anderen Untersuchungsverfahren) sowie Indikatoren zu Schwerpunktthemen (Ungleichheit im Bildungserfolg, Ausschluss und verletzte Gruppen, Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen, Bullying) beziehen.<sup>149</sup>

Konzept:

- Explizit menschenrechte-basiert, unter Verwendung des OHCHR-Struktur-Prozess-Ergebnis-Modells für menschenrechtliche Indikatoren und einschließlich umfangreicher Vorgaben zur Disaggregation von Daten (z.B. nach Alter, Geschlecht, Behinderung, sexueller Orientierung, Transgender, Religion, ethnischer Gruppe, sozialer Herkunft/Klasse, Wohnort, Armut, Status als AsylwerberIn, verletzte Gruppen von Kindern, Roma); keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

#### ➤ **Rights Respecting School Award - UNICEF UK (UK)**

Hintergrund:

Das Programm wurde von UNICEF UK 2006 gestartet, mittlerweile sind mehr als 3.500 Schulen in Großbritannien beteiligt. Dabei handelt es sich im Wesentlichen um einen von UNICEF UK begleiteten Schulentwicklungs- bzw. Zertifizierungsprozess, der in drei Stufen abläuft und 3 – 4 Jahre dauern kann. Stufe 0 (*Recognition of Commitment*) anerkennt die grundsätzliche Bereitschaft einer Gruppe von Kindern, ihre Schule zu einer zertifizierten Kinderrechtsschule zu gestalten, den Aufbau einer Steuerungsgruppe von Kindern und Erwachsenen sowie eine erste Selbstevaluation, auf Basis von Fragebögen und anderen Instrumenten. *Level 1*-Status erreicht man nach positiver Bestätigung eines Audits durch UNICEF UK, verbunden mit dem Auftrag einer noch intensiveren Auseinandersetzung mit der Kinderrechtskonvention (z.B. in nahezu allen Unterrichtgegenständen werden Querbezüge zur Kinderrechtskonvention hergestellt, nahezu alle SchülerInnen und Lehrkräfte, sowie die meisten Eltern sind mit den Inhalten der KRK vertraut). Erst nach einem

---

<sup>148</sup> Holder, H./Tsang, T./Vizard, P., Developing the Children's Measurement Framework: Selecting the Indicators, Equality and Human Rights Commission, Research report 76, 2011, 120ff.

<sup>149</sup> Candler, J./Holder, H./Hosali, S./Payne, A./Tsang, T./Vizard, P. Human Rights Measurement Framework: Prototype panels, indicator set and evidence base, Equality and Human Rights Commission, Research report 81, 496.

weiteren positiven Audit durch UNICEF UK wird der Schule schließlich der *Rights Respecting School Award-Level 2* verliehen.<sup>150</sup>

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Zur Erfüllung der Voraussetzungen müssen Standards in vier Bereichen gewährleistet sein:<sup>151</sup>

- Standard A: Rechte-basierte Werthaltungen bilden die Grundlage der Schulführung.
- Standard B: Die gesamte Schulgemeinschaft macht sich mit den Inhalten der Kinderrechtskonvention vertraut.
- Standard C: Die Schule entwickelt gemeinsam eine rechte-basierte Schulkultur.
- Standard D: Kinder werden zu aktivem Lernen und BürgerInnenschaft ermächtigt.

Konzept:

- Explizit kinderrechtsbasiert und auf kontinuierliches kinderrechtliches Monitoring ausgerichtet; Kinderbeteiligung an der Selbstevaluation der Schule, im Rahmen der allgemein vorgegebenen Zielsetzungen.

An dieser Stelle sei auch auf das Materialienhandbuch von UNICEF, „Mach dich stark für Kinderrechte!“ (2009), verwiesen, das Anregungen für SchülerInnen und LehrerInnen zur Auseinandersetzung mit der UN-Kinderrechtskonvention enthält.<sup>152</sup>

#### ➤ **Modellschul-Netzwerk für Kinderrechte Hessen – Verein Makista/UNICEF D (D)**

Hintergrund:

2010 hat sich im Rahmen eines Projekts ein Netzwerk aus 10 Schulen in Hessen gebildet, als Modellschulen für die „nachhaltige Umsetzung der Kinderrechte im schulischen Alltag“.<sup>153</sup> Träger der Initiative sind der Verein Makista „Bildung für Kinderrechte und Demokratie“ in Frankfurt/Main, die Ann-Kathrin-Linsenhoff-UNICEF-Stiftung und UNICEF Deutschland, mit Unterstützung durch das Hessische Kultusministerium. Der „Referenzrahmen Schulqualität“ des deutschen Bundeslandes Hessen hat 2011 die Auseinandersetzung mit Kinderrechten als Kriterium von Schulqualität ausdrücklich anerkannt.

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Schule wird als „Haus der Kinderrechte“ veranschaulicht, das sich aus folgenden Elementen/Arbeitsschritten zusammensetzt:

- einem konzeptionellen kinderrechtlichen Überbau („Dach“), auf Grundlage von Gleichheit, Schutz, Förderung und Partizipation von Kindern

---

<sup>150</sup> 228 Schulen von mehr als 3.500, Stand Juni 2015, vgl. <http://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/about-the-award/awarded-schools/> (12. August 2015).

<sup>151</sup> UNICEF UK, The Four Standards of the Rights Respecting Schools Awards, verfügbar auf <http://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/about-the-award/what-is-rsa/the-rsa-standards/> (12. August 2015).

<sup>152</sup> Das Handbuch ist auch auf Deutsch verfügbar, siehe Website von UNICEF Österreich, <https://www.unicef.at/infos-medien/infomaterial/unterrichtsmaterial/> (12. August 2015).

<sup>153</sup> Vgl. die Projekt-Website unter:

<http://www.kinderrechteschulen.de/bundlaenderkompas/laender/kinderrechteschule-hessen> (12. August 2015).



- Einbeziehung aller Zielgruppen
- Inhaltliche Arbeit und Bildungsqualität (Kinderrechtsbildung, Lern- und Schulkultur, Bezug zu Bildungsstandards)
- Organisatorische Qualität (Zusammenarbeit, Kommunikation, Partnerschaft)
- Zeitlicher Entwicklungsplan

Konzept:

- Explizit kinderrechtebasiert; als Informations-, Beratungs- und Ausbildungsangebot ebenso konzipiert wie als Programm für Schulentwicklungsprozesse (Auf dem Weg zur Kinderrechtesschule); direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

#### ➤ **Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik/Demokratie-Audit (D)**

Hintergrund:

Der Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik<sup>154</sup> wurde im Rahmen eines Schulentwicklungsprogramms 2002 – 2007 in Deutschland (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung, 13 Bundesländer, ca. 200 beteiligte Schulen) konzipiert und bietet Grundlagen zu Demokratiepädagogik, Handlungskompetenz, demokratischer Qualitäts- und Schulprogrammentwicklung, sowie ein „Demokratie-Audit“ zur Evaluation.

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Das Demokratie-Audit legt folgende acht Qualitätsfelder als Kriterien für demokratiebezogene Schulqualität fest:

- Kompetenzen (Ergebnisse und Erfolge der Schule)
- Lerngruppe/Schulklasse (z.B. Konflikte werden konstruktiv und fair bearbeitet)
- Lernkultur (z.B. Förderung von projektorientiertem Lernen)
- Schulkultur (z.B. institutionalisierte Beteiligungsstrukturen zur Mitsprache von SchülerInnen, LehrerInnen und Eltern)
- Schulöffnung (z.B. Kooperationen mit PartnerInnen in der Gemeinde, mit Zivilgesellschaft)
- Personalentwicklung (z.B. demokratiebezogene Weiterbildungsangebote)
- Schulmanagement (z.B. transparenter Informationsfluss)
- Schulprogramm und Entwicklung (z.B. Bestandsaufnahme als Grundlage eines Schulprogramms)

Zu jedem Qualitätsfeld wurden je ein Leitsatz sowie weitere Kriterien (z.B. zu QF1-Kompetenzen: SchülerInnen können eigene Werte und Überzeugungen im größeren Kontext reflektieren) und Anregungen für Nachweise bzw. Unterrichtsmethoden entwickelt.

Konzept:

- Nicht explizit menschenrechtsbasiert, abgeleitet von allgemeinen Qualitätsmanagementmodellen (z.B. nach European Foundation for Quality Management, EFQM), mit inhaltlichen Kriterien aus der Demokratiepädagogik; keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

---

<sup>154</sup> De Haan, G./Edelstein, W./Eikel, A. (Hg.), Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik. Demokratische Handlungskompetenz fördern, demokratische Schulqualität entwickeln, 2006.

## ➤ **Bildungsstandards (Ö)**

Hintergrund:

Mit einer Novelle zum Schulunterrichtsgesetz im Jahr 2008 wurden in Österreich Bildungsstandards als Instrument der Qualitätssicherung zu bestimmten fachlichen Kompetenzen der SchülerInnen eingeführt. Laut Durchführungsverordnung aus 2009 sollen Bildungsstandards „Aufschlüsse über den Erfolg des Unterrichts und über Entwicklungspotentiale des österreichischen Schulwesens“ liefern. Darüber hinaus sollen sie eine nachhaltige Ergebnisorientierung in der Planung und Durchführung von Unterricht bewirken, durch konkrete Vergleichsmaßstäbe die bestmögliche Diagnostik als Grundlage für individuelle Förderung sicher stellen und wesentlich zur Qualitätsentwicklung in der Schule beitragen“ (§ 3/1 Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur über Bildungsstandards im Schulwesen).<sup>155</sup> Mit der konkreten Durchführung der Erhebungen wurde das BIFIE – Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens vom BMBF beauftragt.<sup>156</sup>

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Die Bildungsstandards beschränken sich auf Erhebungen zum Lernerfolg in vier bzw. drei Bereichen:

- Deutsch, Lesen, Schreiben, Mathematik (4. Schulstufe), bzw.
- Deutsch, Englisch, Mathematik (8. Schulstufe)

Konzept:

- Nicht kinderrechte-basiert, aber relevant für Monitoring von Ergebnisindikatoren zum Recht auf Bildung; keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

## ➤ **Schulqualität Allgemeinbildung (SQA) – Qualität von Unterricht und Schule (Ö)**

Hintergrund:

Als Initiative des Bildungsministeriums 2012 zielen die Arbeiten in diesem Rahmen auf eine Unterstützung von Prozessen der Qualitätsentwicklung und –sicherung ab; Instrumente wie z.B. Entwicklungspläne sollen eine strukturierte Umsetzung dieser Prozesse ermöglichen. Vor diesem Hintergrund wurden Qualitätsbereiche identifiziert, die grundsätzlich für alle allgemeinbildenden Schulen in Österreich Gültigkeit beanspruchen.

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

In einem Grundlegendokument von 2012 werden folgende sechs Qualitätsbereiche für Unterricht und Schule beschrieben:<sup>157</sup>

- Qualitätsbereich 1: Lernerfahrungen und Lernergebnisse, mit Kriterien zu:

---

<sup>155</sup> BGBl. II Nr. 1/2009.

<sup>156</sup> Vgl. die Website des BIFIE zum Thema: <https://www.bifie.at/bildungsstandards>. Hier wird auch auf Materialien verwiesen, die den Einsatz der Ergebnisse aus den Erhebungen für Schulentwicklungspläne empfehlen, vgl.

<https://www.bifie.at/downloads?projekt%5B0%5D=51&&dokumenttyp%5B0%5D=39&Zielgruppe%5B0%5D=12> (12. August 2015).

<sup>157</sup> Altrichter, H./Helm, C./Kanape-Willingshofer, A., Unterrichts- und Schulqualität, SQA/BMUUK, 2012, 4.; vgl. auch Abb. 1 zur „Landkarte“ in Bezug auf Wechselbeziehungen in den Dimensionen der Unterrichts- und Schulqualität.

- Kompetenzen der SchülerInnen, Wertschätzung von Schule, physische und psychische Gesundheit von SchülerInnen, Lehrkräften und weiteren MitarbeiterInnen
- Qualitätsbereich 2: Lernen und Lehren:
  - Lern-/Lehrprozesse/Unterrichtsgestaltung, Umgang mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen/-wegen
- Qualitätsbereich 3: Lebensraum Klasse und Schule
  - Pädagogische Grundhaltung, Klassen- und Schulklima, vielfältiges Schulleben, adäquate Schulinfrastruktur
- Qualitätsbereich 4: Führung und Schulmanagement
  - Koordinierung/Steuerung pädagogischer Prozesse, inkl. (Selbst)Evaluation, Organisation und Verwaltung (z.B. Transparenz), Personalmanagement
- Qualitätsbereich 5: Professionalität und Personalentwicklung
  - Berufsauffassung der Lehrkräfte (z.B. reflektiv, motiviert, feedbackorientiert), Weiterentwicklung/Weiterbildung, „Kooperationskultur im Schulhaus“ (z.B. Teamarbeit, Fachgruppen, Absprachen)
- Qualitätsbereich 6: Schulpartnerschaft und Außenbeziehungen
  - Intensive Kooperation mit Eltern/Erziehungsberechtigten, aktive Öffentlichkeitsarbeit, aktive Kooperation mit Umfeld/anderen Schulen etc.

Konzept:

- Nicht rechte-basiert, keine expliziten Verweise auf Menschen-/Kinderrechte bzw. Kinderrechtsbildung (aber auf zugrunde liegende Konzepte, z.B. Partizipation); relevant für kinderrechtliches Monitoring; keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

➤ **Entwicklungsplan Demokratische Schule/Kriterienkatalog für demokratische Schulentwicklung - Zentrum *polis* - Politik Lernen in der Schule (Ö)**

Hintergrund:

Im Rahmen des SQA-Schulqualitätsprozesses wurde von Zentrum *polis* als Einrichtung, die (u.a.) im Auftrag des BMBWF arbeitet, der beispielhafte Entwicklungsplan „Demokratische Schule“ entwickelt. Darin werden mögliche Zielsetzungen, Maßnahmen zur Umsetzung und z.B. ein Fortbildungsplan für Lehrkräfte vorgeschlagen. Als Basis für eine Ist-Stand-Analyse wird auf einen „Kriterienkatalog für demokratische Schulentwicklung“<sup>158</sup> verwiesen, der ebenfalls von Zentrum *polis* gestaltet wurde, in Anlehnung auch an den „Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik“ in Deutschland<sup>159</sup> und gestützt auf ExpertInnenfeedback in der Entwicklungsphase.

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Der Kriterienkatalog umfasst folgende vier Dimensionen einer Demokratischen Schule:

- Demokratieförderndes Schulmanagement und Commitment von Leitung und Lehrkräften, mit Kriterien wie Leitbildentwicklung, transparente Kommunikation
- Partizipatives Schulklima, inkl. wertschätzendes Klima, Unterstützung für SchülerInnenvertretung, institutionalisierte Konfliktbearbeitung

---

<sup>158</sup> Verfügbar auf der Website von Zentrum *polis*,

<http://www.politik-ernen.at/site/basiswissen/schulqualitaetsmanagement> (12. August 2015). Siehe auch *polis* aktuell 5/2013, 5.

<sup>159</sup> Vgl. die Darstellung obenstehend, in diesem Kapitel.

- Lernkulturen/Kompetenzen/partizipativer Unterricht, inkl. Evaluation des Unterrichts, partizipative Unterrichtsgestaltung, *peer educators*
- Partizipative Strukturen und Prozesse, inkl. Information über Rechte der SchülerInnenvertretung, Einrichtung von SchülerInnenparlamenten, Klassenrat, Evaluation der Schuldemokratie

Am Ende jeder Dimension Ergänzungsmöglichkeit für weitere Fragen und offene Fragen zur Gesamteinschätzung.

Konzept:

- Explizit orientiert an Menschen- und Kinderrechten, ermöglicht Monitoring von Kinderrechten insb. Recht auf Partizipation; Bewertung anhand eines Ampel/Farbschemas; keine direkte Einbeziehung von Kindern in der Entwicklungsphase.

➤ **Kriterien zur Beschreibung der Qualität von SchülerInnenpartizipation an österreichischen Sekundarschulen - Ludwig Boltzmann Institute Health Promotion Research (Ö)**

Hintergrund:

Das LBI Health Promotion Research in Wien veröffentlichte 2011 die Ergebnisse eines Delphi-Prozesses zur Ermittlung relevanter Kriterien zur Beurteilung von SchülerInnenpartizipation. Insgesamt 50 ExpertInnen, darunter auch SchülerInnen bzw. SchülerInnenvertreterInnen, waren eingeladen, im Laufe von drei Durchgängen maßgebliche Kriterien vorzuschlagen bzw. zu bewerten. Während als Grundlage zunächst ein Katalog aus 19 Kriterien in sechs Kategorien diente, wurde in der zweiten Runde bereits eine Liste von 185 Kriterien zu 10 Kategorien vorgelegt; im Ergebnis bildeten sich schließlich 51 besonders relevante Kriterien in 15 Kategorien (ohne Untergruppen bei institutioneller Partizipation) heraus. Die drei höchstbewerteten Aspekte aus ExpertInnensicht waren demnach ein transparentes Feedbacksystem zur Unterrichtsqualität, Zeit der Schulleitung für Anliegen der SchülerInnenvertretung sowie die Möglichkeit der Mitentscheidung von SchülerInnen bei der Erarbeitung von Regeln für die ganze Schule (z.B. Haus-/Schulordnung).<sup>160</sup>

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Insgesamt 51 Kriterien, zu folgenden Kategorien:

- Verankerung des Rechts auf Mitentscheidung in *Policies* und Dokumenten (z.B. Schulordnung)
- Commitment und Einstellung der Schulleitung
- Partizipativer Schulethos/Respekt
- Institutionelle Formen der SchülerInnenpartizipation
  - SchülerInnenvertretung
  - KlassensprecherInnensitzungen (z.B. Verfügbarkeit von Räumen, Dokumentation)
  - Klassenrat (z.B. regelmäßiges Austausch- und Entscheidungsforum Lehrkräfte/SchülerInnen)
  - Schulparlament (z.B. KlassensprecherInnen und ausgewählte Lehrkräfte)
  - Arbeitsgruppen (z.B. zu bestimmten Themen)
  - SchülerInnenvollversammlungen
- Weitere partizipative Strukturen und Prozesse (inkl. Evaluation von Partizipation unter Einbeziehung von SchülerInnen, Eltern, Lehrkräften und Schulleitung)

---

<sup>160</sup> Mager, U./Marent, B./Forster, R., Delphi-Verfahren zur Erarbeitung relevanter Kriterien zur Beschreibung der Qualität von SchülerInnenpartizipation an österreichischen Sekundarschulen, 2011, insb. 23ff.

- Infrastruktur und andere fördernde Faktoren (z.B. Information über Partizipationsmöglichkeiten)
- Bestimmte Bereiche von SchülerInnenpartizipation (z.B. Mitgestaltung der Hausordnung, Feedbacksystem, Mitgestaltung von Konfliktlösungssystemen)
- partizipativer Unterricht
- Konkrete Beispiele erfolgreicher SchülerInnenpartizipation
- Weiteres Kriterium (Hausordnung enthält Regelungen gleichermaßen für Lehrkräfte und SchülerInnen)

Konzept:

- Nicht explizit menschenrechte-basiert, aber expliziter Verweis auf Kinderrecht auf Partizipation und unmittelbar relevant für kinderrechtliches Monitoring zum Recht auf Partizipation in Schulen („um Status-quo an österreichischen Schulen zu erfassen...“);<sup>161</sup> Kinderbeteiligung im Rahmen des Delphi-Verfahrens vorgesehen.

➤ **AVEO/Gewaltprävention an Schulen – Selbstevaluationsinstrument zum Gewaltvorkommen an Schulen, Verhaltensvereinbarungen/Schulpsychologie BMBF (Ö)**

Hintergrund:

Als Teil der Bemühungen zur Umsetzung der Nationalen Strategie zur Gewaltprävention an österreichischen Schulen und Kindergärten, unter Führung des BMBF, wurde ein Selbstevaluationsinstrument zur Prüfung des Gewaltvorkommens an konkreten Schulstandorten/in bestimmten Klassen entwickelt (*Austrian Violence Evaluation Online Tool – AVEO*). Dieses wird auf Anfrage einer Schule online zur Verfügung gestellt, mit direkter Rückmeldemöglichkeit an Lehrkräfte bzw. Schulleitung.<sup>162</sup> Aus Daten- und Persönlichkeitsschutzgründen werden keine Daten zu einzelnen SchülerInnen ausgegeben, sondern für die Klasse summiert, wobei in der Rückmeldung auf etwaige signifikante Gefährdung von Mobbing/Bullying (häufige Kränkung/Verletzung zumindest einer Person) und erforderliche Weiterbearbeitung hingewiesen wird.

In diesem Zusammenhang wurde im Rahmen der Kampagne „Weiße Feder“ des Bildungsministeriums auch ein Leitfaden zu Erstellung von Verhaltensvereinbarungen an Schulen entwickelt.<sup>163</sup> Im Rahmen der schulparterschaftlichen Zusammenarbeit zwischen SchülerInnen, Lehrkräften und Eltern besteht die Möglichkeit von Verhaltensvereinbarungen zu wichtigen Aspekten der Zusammenarbeit – im engeren Sinn, im Rahmen von Hausordnungen. Im weiteren Sinn einer Vereinbarungskultur an der Schule können darunter auch die Erstellung von Klassenregeln bis hin zu „Zukunftskonferenzen“ unter Einbeziehung der lokalen Umgebung der Schule verstanden werden.<sup>164</sup> Des Weiteren wurde im Schuljahr 2008/09 das WiSK-Programm für Gewaltprävention und Förderung von sozialer und interkultureller Kompetenz in der Schule gestartet (mittlerweile in mehr als 50

---

<sup>161</sup> Mager, U./Marent, B./Forster, R., Delphi-Verfahren zur Erarbeitung relevanter Kriterien zur Beschreibung der Qualität von SchülerInnenpartizipation an österreichischen Sekundarschulen, 2011, 8.

<sup>162</sup> Vgl. <http://www.schulpsychologie.at/gewaltpraevention/praeventionsprojekte/selbstevaluation-aveo-s-aveo-t/> (12. August 2015).

<sup>163</sup> BMBF, Vereinbaren schafft Verantwortung – ein praktischer Leitfaden für die Erstellung von Verhaltensvereinbarungen an Schulen, <https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/verhaltensvereinbarungen.pdf?50klkg> (12. August 2015).

<sup>164</sup> Leimer, C. Vereinbarungskultur an Schulen, 2011/15, <https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/vereinbarungskultur.pdf?50vgj7> (12. August 2015).

Schulen in Österreich implementiert) – es ist als Schulentwicklungskonzept im Laufe eines Schuljahres konzipiert und beruht auf Zusammenarbeit von SchülerInnen, Lehrkräften und Eltern.<sup>165</sup>

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren) von AVEO:

Erhoben werden

- Vorkommen, Häufigkeit und Formen von Gewalt (verbal, physisch, soziale Medien/Gerüchte verbreiten) zwischen SchülerInnen, sowie
- Wirkfaktoren von Gewalt (Empathie, Überzeugungen bezüglich Gewalt, Verantwortungsübernahme, Klassenklima, Vorgehen von LehrerInnen bei Gewalt in der Schule).<sup>166</sup>

Konzept:

- Nur implizit menschenrechte-basiert, aber relevant für kinderrechtliches Monitoring zum Recht auf Schutz vor Gewalt in Schulen.

### ➤ **Qualitätskriterien zu Umweltbildung für Nachhaltige Entwicklung/ENSI (Ö/EU)**

Hintergrund:

Im Rahmen eines EU-COMENIUS-Projekts zur Schulentwicklung durch Umweltbildung und in Zusammenarbeit mit dem internationalen ENSI-Netzwerks (Environment and School Initiatives) wurden 2005 „Qualitätskriterien für BNE-Schulen“ vorgestellt.<sup>167</sup> Demnach sind „BNE-Schulen“ jene Schulen, „die Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als einen zentralen Teil ihres Bildungsauftrags und ihres Bildungsplans gewählt haben. Sie betrachten nachhaltige Entwicklung als ein Leitprinzip, das es sowohl bei der Planung des Schulalltags als auch bei langfristigen Veränderungen und der Schulentwicklung zu beachten gilt“ (S 4). Als Instrument für Selbstevaluationen wurde dazu ein Qualitätsrahmen geschaffen.

Inhalt (relevante Dimensionen und Indikatoren):

Der Rahmen umfasst insgesamt drei Gruppen und 15 Bereiche:

- Qualitätskriterien in Bezug auf Lehr- und Lernprozesse
  - Bereich Lehr- und Lernmethoden
  - Bereich sichtbarer Veränderungen an der Schule und in der örtlichen Gemeinde
  - Bereich Zukunftsperspektiven
  - Bereich Kultur der Komplexität
  - Bereich Kritischen Denkens und der Sprache der Möglichkeiten
  - Bereich Klärung und Entwicklung von Werten

---

<sup>165</sup> Vgl. dazu die WiSK-Website, <http://wisk.psychologie.univie.ac.at/home/> (12. August 2015).

<sup>166</sup> Vgl. dazu das Hintergrunddokument zu AVEO, verfügbar unter [http://www.schulpsychologie.at/fileadmin/upload/persoenlichkeit\\_gemeinschaft/weitere-informationen-zu-aveo.pdf](http://www.schulpsychologie.at/fileadmin/upload/persoenlichkeit_gemeinschaft/weitere-informationen-zu-aveo.pdf) (12. August 2015).

<sup>167</sup> Breiting, S./Mayer, M./Mogensen, F., Qualitätskriterien für BNE-Schulen - Bildung für Nachhaltige Entwicklung in Schulen – Leitfaden zur Entwicklung von Qualitätskriterien, 2005, verfügbar unter: <https://www.bmbf.gv.at/schulen/ensi/qk/index.html> (12. August 2015).

- Bereich handlungsgestützter Perspektiven
- Bereich Partizipation
- Bereich Unterrichtsinhalte
- Qualitätskriterien in Bezug auf Schulleitlinien und Schulorganisation
  - Bereich lokale Schulpolitik und Planung
  - Bereich Schulklima
  - Bereich Schulmanagement
  - Bereich Reflexion und Evaluation von BNE Initiativen auf Schulebene
- Qualitätskriterien in Bezug auf die Außenbeziehungen der Schule
  - Bereich Zusammenarbeit mit der Gemeinde
  - Bereich Vernetzung und Partnerschaften

Konzept:

- Nicht explizit menschenrechte-basiert, aber relevant für kinderrechtliches Monitoring zu Bildungszielen; keine direkte Einbeziehung von Kindern in die Entwicklung.

### 3.3. Bewertung – Kinderrechteorientierung und Schulqualität

Die Forschungsfragen aus Kapitel 1 aufgreifend, sollte die vorstehende Übersicht Antworten zur Frage liefern, inwieweit bisherige Instrumente zu Datenerhebung, Monitoring und Evaluation einen Beitrag zur Beurteilung liefern, inwieweit Kinderrechte in der Schule umgesetzt sind. Wenngleich ein direkter Vergleich aufgrund der Unterschiedlichkeit der Konzepte und Zielsetzungen nicht möglich ist, lassen sich daraus dennoch knapp 50 Kriterien ableiten, die in den dargestellten Instrumenten als bedeutsam für Kinderrechte in der Schule erachtet werden.<sup>168</sup> Deutlich wird daraus zunächst ein zunehmender Fokus auf „Schulqualität“ in all ihrer Vielfalt und Breite des Verständnisses, weniger eine Konzentration auf Quantität (z.B. im Zugang zu Bildung).

Im November 2004 wurde von der österreichischen Bundesregierung nach einem umfangreichen Konsultationsprozess der Nationale Aktionsplan für die Rechte von Kindern und Jugendlichen, „Ein kindgerechtes Österreich“, beschlossen.<sup>169</sup> Die Ergebnisse aus den Konsultationen waren zuvor in einem eigenständigen ExpertInnenbericht zur Lage der Kinderrechte in Österreich zusammengeführt worden, mit nahezu 700 Empfehlungen, auf der Basis von Arbeitsgruppen unter Mitwirkung von mehr als 100 ExpertInnen und mit einem eigenen Kinder- und Jugendbeteiligungsinstrument. Schon damals standen in der Zusammenführung der Empfehlungen in Bezug auf Bildung qualitative Aspekte im Vordergrund, beispielsweise inklusive Bildung ab dem Vorschulbereich für alle Kinder und Jugendlichen, Förderung von Chancengleichheit in Aus- und Berufsbildung, Partizipation in Betreuungs- und Bildungsinstitutionen, Bildung und Beschäftigung für begleitete/unbegleitete minderjährige AsylwerberInnen, sowie Qualitätssicherung von Bildung in der Schule und im außerschulischen Bereich.<sup>170</sup>

---

<sup>168</sup> Näheres dazu in Kapitel 5.1.

<sup>169</sup> Verfügbar auf der Kinderrechte-Website des BMFJ, <http://www.kinderrechte.gv.at/kinderrechte-in-osterreich/berichte-dokumente-studien/> (12. August 2015).

<sup>170</sup> Kränzl-Nagl, R./Sax, H./Wilk, L./Wintersberger, H., Young Rights Action Plan – Bericht über die Ergebnisse des Konsultationsprozesses 2003, 244ff, verfügbar auf der Website des Ludwig Boltzmann Instituts für Menschenrechte, <http://bim.lbg.ac.at/de/projekte-frauenrechte-kinderrecht-menschenhandel/expertinnenbericht-„yapbericht“-zum-oesterreichisch> (12. August 2015).

Qualität und die Beurteilung ihrer Gegebenheit sind unscharfe Begriffe und können, wie das vorstehende Mapping gezeigt hat, von einem engen Verständnis in Bezug auf Messung von Kompetenzen zu spezifischen Bildungsinhalten bis zu Standards von Schulqualität reichen, die auch Werthaltungen, Personalmanagement und Öffentlichkeitsarbeit und internationale Vernetzung umfassen. Dem gegenständlichen Bericht wird ebenfalls ein breites, ganzheitliches Verständnis von Schulqualität zugrunde gelegt, das sich aus dem Verständnis von Kinderrechten als kind-zentriertes, umfassend aktivierendes und stärkendes Qualitätssicherungsinstrument auf Basis konkreter, verbindlicher Standards, insbesondere zum Recht auf Bildung und auf Partizipation, herleitet.

Auf internationaler wie nationaler Ebene lässt sich ein Trend zur stärkeren Berücksichtigung von Querschnittsaspekten wie Gleichheit/Verteilung von Bildungschancen, „Klimafragen“ (Klassen-, Unterrichts-, Schulklima) und stärkerer Ausdifferenzierung verfügbarer Daten erkennen. UNESCO-ExpertInnen befassen sich mit Gleichheitsfragen und dem Mehrwert eines Menschenrechtsansatzes im Rahmen der weltweiten Nachhaltigkeitsziele,<sup>171</sup> in OECD-Fachartikeln werden Modelle zur Erfassung und Überprüfung von der Kreativität von SchülerInnen<sup>172</sup> oder zur Stärkung emotionaler Bindungen und sozialer Kompetenzen vorgestellt,<sup>173</sup> Zusatzerhebungen in Österreich zu PISA 2009 fokussierten auf dem Unterrichtsklima aus Sicht der SchülerInnen und dem familiären Hintergrund<sup>174</sup>. Auch die 2015 vorgestellte Evaluation der Neuen Mittelschule in Österreich stützte sich neben Daten aus den Bildungsstandards auf eigene Erhebungen in 80 Schulstandorten von NMS, Hauptschulen und AHS.<sup>175</sup> Der Nationale Bildungsbericht Österreich 2012 bezieht zwar Erhebungen zu „Schul- und Unterrichtsklima“<sup>176</sup> mit ein bzw. verweist hinsichtlich überfachlicher Kompetenzen auf demokratische Kompetenzen und Ergebnisse aus der *International Civic and Citizenship Education Study* (ICCS);<sup>177</sup> Menschenrechts- oder Kinderrechtsbildung werden im Nationalen Bildungsbericht aber überhaupt nicht thematisiert, noch fehlt jegliche Auseinandersetzung mit einem Menschenrechtsansatz in der Bildung.

---

<sup>171</sup> Vgl. kürzlich den Eintrag des Leiters des Education For All Berichts, Aaron Benavot, und der Leiterin des UNESCO Statistik-Instituts, Silvia Montoya, im World Education Blog vom 20. August 2015, <https://efareport.wordpress.com/2015/08/20/new-statement-on-framing-and-measuring-inequalities-in-education/#more-6089> (22. August 2015).

<sup>172</sup> Vgl. Lucas, B./Claxton, G./Spencer, E., „Progression in Student Creativity in School: First Steps Towards New Forms of Formative Assessments“, OECD Education Working Papers, No. 86, OECD Publishing 2013, <http://dx.doi.org/10.1787/5k4dp59msdwk-en> (12. August 2015).

<sup>173</sup> Vgl. Ikesako, H./Miyamoto, K., „Fostering social and emotional skills through families, schools and communities: Summary of international evidence and implication for Japan's educational practices and research“, OECD Education Working Papers, No. 121, OECD Publishing 2015, <http://dx.doi.org/10.1787/5js07529lwf0-en> (12. August 2015).

<sup>174</sup> Vgl. oben unter 3.2.8. zu PISA in Österreich/BIFIE.

<sup>175</sup> Eder, F./Svecnik, E., „Konzept und methodische Anlage der NMS-Evaluierung“, in: Eder, F./Altrichter, H./Hofmann, F./Weber, C. (Hrsg.), *Evaluation der Neuen Mittelschule (NMS) - Befunde aus den Anfangskohorten*, Forschungsbericht, 2015, 87.

<sup>176</sup> Fragen des Schulklimas bildeten allerdings bereits 2005 eine wichtige Rolle in einer Erhebung mit SchülerInnen in Österreich, vgl. Eder, F., *Das Befinden von Kindern und Jugendlichen in der österreichischen Schule*, BMUKK, Wien 2007.

<sup>177</sup> Vgl. oben unter 3.2.9. Die Umsetzung derartiger überfachlicher Kompetenzen erfolgt vor allem Didaktische Grundsätze und Unterrichtsprinzipien, wie z.B. Politische Bildung. Die dazu nötige fachdidaktische Ausbildung wird für Österreich als unzureichend kritisiert, vgl. „In der Politischen Bildung erfolgten starke Internationalisierungsschübe durch internationale Organisationen wie Europarat oder UNESCO, die in Österreich allerdings aufgrund des Fehlens einer diesbezüglichen fachdidaktischen Struktur zu wenig aufgegriffen wurden“, Krainer, K. *Die Fachdidaktiken und ihr Beitrag zur Qualitätsentwicklung des Unterrichts – Einleitung und Problemanalyse*, in: Herzog-Punzenberger, B. (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012, Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen*, 2012, 144.



Wie das Mapping gezeigt hat, trifft dieser Befund aber auch auf viele bestehende internationale Erhebungen, Dokumentationen und Berichtslegungen zum Recht auf Bildung zu. Selbst Lageberichte von UNICEF oder UNESCO, die sich selbst als Organisation einem Menschenrechts- bzw. Kinderrechtsansatz verschrieben haben, beschränken sich in der Darstellung in der Regel auf Ergebnisindikatoren zur Bildung, wie Einschulungsraten oder vorzeitigem Schulabbruch, während subjektive Einschätzungen von Kindern zum Unterrichtsklima (etwa im Lagebericht von UNICEF) nicht wiedergegeben werden. Dies mag freilich mit der Verfügbarkeit von weltweit verfügbaren Daten zusammenhängen, die im Grunde nur von wenigen Quellen stammen, wie insbesondere UNESCO, OECD, UNICEF und regionalen PartnerInnen wie EUROSTAT. Oftmals werden Kinder jedoch als Personen in Datenerhebungen nicht sichtbar, mangels Altersdifferenzierung, beschränktem Fokus auf Haushalte oder einem Verständnis von Unterrichtsqualität, das sich ausschließlich aus dem Ausbildungsstand von Lehrkräften ableitet. Das kann insofern zu einem Teufelskreislauf führen, als damit auch mit Kindern verbundene Problemlagen, einschließlich Fragen der Schulqualität aus Kinderperspektive, unsichtbar bleiben und kein Bedarf an spezifischer Datenerhebung erkannt wird. Gerade ein kinderrechtlicher Ansatz darf sich im Monitoring nicht auf die Beurteilung von Sachverhalten, gefiltert nach Verfügbarkeit von Daten, beschränken, sondern muss VerantwortungsträgerInnen in Politik und Statistik ebenso auf bestehende Lücken im Datenmaterial hinweisen.<sup>178</sup>

*Beeckman* etwa fasste ihre Kritik an bestehenden „Bildungsindikatoren“ (*educational indicators*) im Vergleich zu explizit menschenrechtlichen Indikatoren zum Recht auf Bildung in vier Punkten zusammen:<sup>179</sup>

- Bestehende Bildungsindikatoren überbetonen quantifizierbare Aspekte von Bildung, zu Lasten von Überlegungen, wie etwa auch prozesshaften Qualitäten in der SchülerInnen/LehrerInnen-Beziehung oder in der Verwirklichung von Bildungszielen erfasst werden könnten.
- Weltweite Lageberichte fokussieren auf die Gesamtsituation eines Landes, oder weisen Gesamtbildungsausgaben aus, während Differenzierungen zur unterschiedlichen Situation innerhalb eines Landes (etwa Stadt/Land) fehlen.
- Damit verbunden besteht die Problematik, dass bestehende Bildungsindikatoren mangels ausreichender qualitativer und subjektiver Datenerhebungen nur begrenzt Rückschlüsse für eine Ursachenforschung zulassen.
- Schließlich besteht die Gefahr einer Fokussierung ausschließlich auf Kinder, die vom Schulsystem (und seinen Evaluationstools) erfasst werden, während signifikanten Gruppen von Kindern ein Schulzugang überhaupt verwehrt sein kann.

Als Konsequenz daraus leitet sie die Notwendigkeit menschenrechtsbasierter Indikatoren ab, die Differenzierungen und Kontexte, zeitliche Fortschritte und neben Ergebnissen auch Prozesse und Strukturen erfassen.<sup>180</sup> Es bedarf somit eines fundamentalen, konzertierten Umdenkens in der Konzeptualisierung und Erhebung von Daten zur Qualität von Schule. Als Beispiel und Vorgriff auf die nachfolgenden Überlegungen zum Index mag hier nur auf die Erwartungen in Bezug auf Schulqualität im Rahmen einer „kinderfreundlichen“/„kindergerechten“ Schule nach dem UNICEF-Konzept von „*child friendly schools*“ verwiesen werden. Schulqualität umfasst demnach Fragen der Vorbereitung

---

<sup>178</sup> Vgl. dazu auch EU Fundamental Rights Agency, *Developing indicators for the protection, respect and promotion of the rights of the child in the European Union*, 2010, 23ff.

<sup>179</sup> Beeckman, K., *Measuring the implementation of the right to education: educational versus human rights indicators*, in: *International Journal of Children's Rights*, 12/2004, 72ff.

<sup>180</sup> Beeckman, K., *Measuring the implementation of the right to education: educational versus human rights indicators*, in: *International Journal of Children's Rights*, 12/2004, 74ff.

auf die Schule und die Förderung jedes Kindes in der Schule, der sicheren und gesunden Schule, Kinderrechte-Bewusstsein bei SchülerInnen und Erwachsenen, kind-orientierte, inklusive Pädagogik, Kinderpartizipation in Klasse und Schule und eine adäquate Infrastruktur.<sup>181</sup>

Ein weiterer Rückschluss daraus und aus den Ergebnissen des Mappings liegt in der Betonung des konkreten Schulstandorts als Gegenstand umfassenden Monitorings bzw. von Evaluationen. Hier bieten Schulentwicklungsprozesse auf nationaler und lokaler Ebene Perspektiven mit großem Potential, doch fehlt es oftmals an Standardisierungen und Verbindlichkeit. Vielfach gehen sie auf Initiativen nichtstaatlicher Organisationen zurück. Die Schaffung von Feedbackinstrumenten auf Basis der Partizipation von Kindern nicht bloß in der Umsetzung, sondern auch in der Entwicklung – eine weitere Lücke, wie das Mapping klar gezeigt hat <sup>182</sup> – bildet auch ein zentrales Anliegen des vorliegenden Projekts.

Damit ist keine Konkurrenz zu bestehenden landesweiten Erhebungen intendiert, sondern Komplementarität. *Grass-roots*-Ansätze von der Basis sollen beitragen helfen, im konkreten schulischen Kontext einen Paradigmenwechsel herbeizuführen, der Schule an Kindern und nicht Kinder an Schulen ausrichtet.<sup>183</sup>

## 4. Kinderrechte-Monitoring in der Schule – ein Anwendungsbeispiel

### 4.1. Zum Ablauf des Projekts am Schulstandort

Ausgangspunkt des Projekts war die Entwicklung eines praxistauglichen Instruments für ein kinderrechtliches Qualitätsmonitoring an einem konkreten Schulstandort. Als zentrales Element des Projektdesigns war daher auch die Zusammenarbeit mit einer Schule vorgesehen zur „Überprüfung der Umsetzung von Kinderrechten im Schulkontext (Wiener Standort, Sekundarstufe I / 10-14-Jährige) „unter besonderer Berücksichtigung des Rechts auf Partizipation“ (Forschungsziel 1). Bereits in der Entwicklungsphase des Projekts wurden daher Vorüberlegungen zu möglichen KooperationspartnerInnen angestellt und schließlich Gespräche mit der Schulleitung und zwei Lehrkräften einer Wiener Mittelschule (WMS) aufgenommen. Laut Schulprofil besuchen insgesamt 357 Kinder und Jugendliche die Schule, mit Unterricht in 16 Klassen, fünf davon als Integrationsklassen, nach AHS-Lehrplan. 324 der SchülerInnen haben eine andere Muttersprache als Deutsch. Die Schule verfügt über 63 Lehrkräfte (einschließlich der Direktorin), darunter sind fünf SonderschullehrerInnen, drei AHS-LehrerInnen, zwei Religionslehrer für Islam, ein Beratungslehrer, eine Sozialarbeiterin, ein Native Speaker Teacher sowie drei Lehrkräfte für Türkisch/Bosnisch/Serbisch und Kroatisch.

---

<sup>181</sup> UNICEF, Manual on Child-Friendly Schools, 2009, Kap 1, 3f.

<sup>182</sup> In ähnlichem Sinn, auf das Fehlen von Instrumente zur Beurteilung von SchülerInnenpartizipation verweisend, Mager, U./Marent, B./Forster, R., Delphi-Verfahren zur Erarbeitung relevanter Kriterien zur Beschreibung der Qualität von SchülerInnenpartizipation an österreichischen Sekundarschulen, 2011, 8.

<sup>183</sup> Vgl. Tomasevski, K., Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable, 2001, 31: „*The choice in the Convention [on the Rights of the Child] to refer to the best interests of the individual child highlights the need for the educational system to become and remain adaptable. The challenge is immense – the system of education is required to adapt to each individual child, against the historical heritage of excluding all the children who were deemed not to be able to adapt to the system of education as it was.*“

Das genehmigte Projekt selbst hatte eine Laufzeit von 20 Monaten (zunächst Februar 2014 bis Juni 2015, später verlängert bis einschließlich September 2015); der Projektbeginn wurde mit dem Beginn des Sommersemesters 2014 an der Schule abgestimmt.

Das Projekt gliederte sich in vier Hauptphasen:

1. Vorbereiten, Ziele und Prozess festlegen, Strukturen
2. Wissen, Forschen und Entwickeln
3. Erproben und Auswerten
4. Finalisieren und Verbreiten

Vorbereitung: Nach ersten Vorgesprächen mit der Schulleitung und einem Kick-off-Treffen im März 2014 wurde eine Steuerungsgruppe gebildet, bestehend aus acht SchülerInnen, einschließlich der damaligen Schulsprecherin, anfangs drei Lehrkräften, der Direktorin und dem Projektteam (vier Personen);<sup>184</sup> in der ersten Sitzung wurde von den SchülerInnen auch ein selbst entwickeltes Projekt-Logo als identitätsstiftendes Merkmal für das Projekt angenommen.

Forschen und Entwickeln: Die Idee der Kinderrechte ist kein notwendigerweise selbsterklärendes Konzept, weder bei Erwachsenen noch bei Kindern. Missverständnisse bestehen etwa hinsichtlich der Bedeutung von Recht und Gesetzen für Kinderrechte in der Praxis, das Verhältnis von Menschenrechten zu individuellen Wünschen, das Verhältnis zu Jugendschutzbestimmungen oder das Wechselspiel von Rechten und Pflichten bzw. zu Freiheit verbunden mit Verantwortung. Um einen einheitlicheren Wissensstand zu Kinderrechten herzustellen, veranstaltete das Projektteam zunächst Workshops zu je drei bis vier Stunden mit zwei Klassen jedes Jahrgangs. Darin wurden mittels verschiedener Übungen und durchgehend interaktiv erste Assoziationen mit Kinderrechten erhoben, aktuelle Fragen in der Klasse aus kinderrechtlicher Perspektive diskutiert und schließlich erste Bewertungen zum Schulstandort vorgenommen (z.B. Gestaltung einer „Superschule“, was funktioniert gut/was fehlt). Ergänzend wurden Fokusgruppendifkussionen mit SchülerInnen aus den übrigen Klassen, sowie Interviews mit Lehrkräften, Direktorin, ElternvertreterInnen und Schulwartin durchgeführt. Diese Erhebungen boten Einblick in aktuelle Anliegen und Bewertungen zur Schule aus Sicht aller Beteiligten und waren wesentliche Quellen für die weitere Konzeptentwicklung des Index. Aus den dokumentierten Ergebnissen wurden Themengruppen gebildet, wobei die Kategorisierung zunächst nicht vorgegeben war. Aus den Vorarbeiten und der Begleitforschung zum Projekt war der Rahmen nur zumindest soweit abgesteckt, dass gestützt auf den Kinderrechtsansatz ein ganzheitlicher, die Situation der Kinder am Schulstandort umfassend betrachtender Ansatz zu wählen war,<sup>185</sup> der jedenfalls Fragen des Umgangs im Alltag, Unterrichtsmethoden, Partizipation sowie äußere Rahmenbedingungen beinhalten würde.

Erproben und Auswerten: Im Jänner 2015 wurden Fragebögen für die drei AkteurInnengruppen SchülerInnen, Lehrkräfte und Eltern entwickelt, und jene der SchülerInnen einem ersten Vor-Test unterzogen; daran schloss die Durchführung der schulweiten Befragung im März 2015 an. In weiterer Folge wurden die Antworten ausgewertet und erste Ergebnisse in anschaulicher Form im Rahmen eines Kinderrechtfestes sowie danach bei der LehrerInnenkonferenz im Juni 2015 präsentiert.

---

<sup>184</sup> Die Anzahl der TeilnehmerInnen schwankte im Projektverlauf, bedingt u.a. durch Veränderungen in Klassen; es wurde aber darauf Wert gelegt, dass SchülerInnen keine Minderheit gegenüber Lehrkräften/Schulleitung bildeten.

<sup>185</sup> Eine Feststellung von Lernkompetenzen in bestimmten Unterrichtsgegenständen war nicht Gegenstand des Projekts (wohl aber die Diskussion über Leistungsbeurteilung).

Verbreitung: In der Schlussphase wurde schließlich der gegenständliche Forschungsbericht erstellt, der Ergebnisse des Monitoring-Mappings, den Kinderrechte-Index sowie einen Leitfaden für mögliche weitere Monitoring-Prozesse umfasst. Im September 2015 wurden die gesammelten Ergebnisse einer ExpertInnenrunde im Rahmen eines Runden Tisches in Wien vorgestellt und hilfreichen Feedback unterzogen.

## 4.2. Überblick zu den Ergebnissen am Schulstandort

Wie bereits dargestellt wurde die Erhebung am Schulstandort im März 2015 durchgeführt, in drei parallelen Prozessen. Hinsichtlich der SchülerInnen wurden diese von im Vorfeld eigens vorbereiteten LehrerInnen unterstützt, im Rahmen der Unterrichtszeit den Fragebogen online auszufüllen (ca. 15 Minuten Zeitaufwand). Die Teilnahme erfolgte anonym, es wurden lediglich statistische Daten zu Alter, Geschlecht, Herkunft, Alltagssprache abgefragt. Für die LehrerInnen wurde eine Teilnahme an der Onlinebefragung im Anschluss an eine LehrerInnenkonferenz organisiert; Eltern erhielten den Fragebogen schriftlich übermittelt, mit einem Begleitbrief der Schulleitung. Die Fragebögen wiesen im Wesentlichen gleichartige Fragestellungen auf, um Vergleiche und Querbezüge zwischen den AkteurInnengruppen herstellen zu können; sie gliederten sich in vier zentrale kinderrechtliche Dimensionen im Kontext Schule (Umgang miteinander, Rund um den Unterricht, Ausstattung der Schule sowie Regeln und Mitgestalten), sowie weitere kinderrechtsrelevante Gruppen/Elemente und sodann konkrete Fragestellungen zur Bewertung.

Insgesamt nahmen 306 SchülerInnen aus allen Jahrgängen der Schule an der Befragung teil, 46% der Befragten sind weiblich. Bei den LehrerInnen beteiligte sich knapp mehr als die Hälfte (33) an der Umfrage, zwei Drittel davon weiblich. Von 150 Aussendungen an Eltern wurden mehr als die Hälfte (88) ausgefüllt zurückgeschickt, 58% von ihnen Frauen.

Nachfolgend werden zusammenfassend einige Ergebnisse aus der praktischen Durchführung dieser Selbstevaluation wiedergegeben, wobei besonderes Augenmerk auf die Gegenüberstellung der Perspektiven von SchülerInnen, Lehrkräften und Eltern gelegt wird.

### 4.2.1. Vergleichende Auswertung – Schulstandortanalyse

*Vorbemerkung: Dieser Abschnitt der Schulstandortanalyse entspricht dem entsprechenden Kapitel der „Empirischen Analyse am Schulstandort“ und wurde vom gesamten Projektteam (Elisabeth Turek, Dorothea Steurer, Ingrid Ausserer – Zentrum polis; Karin Ausserer als beigezogene Soziologin; sowie Helmut Sax, Ludwig Boltzmann Institut für Menschenrechte) gemeinsam erstellt.<sup>186</sup>*

#### **Umgang miteinander**

##### Wohlfühlen / Sicherheit

Vergleicht man die Ergebnisse der Daten, so zeigt sich, dass der überwiegende Teil der Eltern (91 %) davon ausgeht, dass sich ihr Kind in der Schule meistens wohlfühlt, während nur 60% der SchülerInnen dem zustimmen können. Der Unterschied in der Bewertung dieser Frage kann sich einerseits daraus ergeben, dass die Eltern das generelle Wohlbefinden in dieser Schule bewertet

---

<sup>186</sup> Nachdem im Vordergrund dieser Studie die Entwicklung des Index steht, wird für eine ausführlichere Darstellung der Einzelergebnisse, die vor allem ja nur für den konkreten Schulstandort von Bedeutung sind, auf die Dokumentation im separaten Projektbericht verwiesen, der im September 2015 an den Jubiläumsfonds der Oesterreichischen Nationalbank als Fördergeber übermittelt wurde.

haben, während bei SchülerInnen auch konkrete aktuelle Erfahrungen bei der Beantwortung der Frage mitgespielt haben können; umgekehrt könnte es einen Hinweis auf unzureichende Einblicke von Eltern in den Schulalltag ihrer Kinder bilden.

Ebenso verhält es sich bei der Frage, wie sicher sich die SchülerInnen in der Schule fühlen. Ängste gegenüber LehrerInnen oder auch gegenüber anderen SchülerInnen schränken das Wohlbefinden im Schulalltag wesentlich ein. Hier unterscheiden sich die Ergebnisse zwischen Eltern und SchülerInnen kaum. Jede/r Zehnte gibt an, Angst vor anderen SchülerInnen zu haben und jede/r sechste vor Lehrkräften. Auffällig ist, dass mehr als ein Drittel der Lehrkräfte angibt, dass einzelne SchülerInnen in der Klasse von KollegInnen bedroht oder gemobbt werden.

### Respekt und Wertschätzung

Ein respektvoller Umgang miteinander beinhaltet Aspekte der Höflichkeit, gegenseitige Wertschätzung, das aufmerksame Zuhören, einen umsichtigen Umgang mit der schulischen Infrastruktur und verschafft eine Vertrauensbasis, sich auf Augenhöhe zu begegnen, Probleme ansprechen zu können und gemeinsam Lösungen zu finden. Knapp zwei Drittel der SchülerInnen haben das Gefühl, von Lehrkräften respektiert zu werden, während die befragten LehrerInnen davon ausgehen, dass drei Viertel aller Lehrkräfte den Kindern respektvoll gegenüber treten. Untersucht man einige Teilaspekte genauer, divergiert die Wahrnehmung stärker. So hat jede/r zweite SchülerIn die Empfindung, dass nur manchmal, selten oder nie seine/ihre Meinung für LehrerInnen wichtig ist, während fast 100 % der Lehrkräfte anführen, dass ihnen die Meinung der SchülerInnen (eher) wichtig ist. Die Zahlen unterscheiden sich geringer, wenn es darum geht, Ansprechperson bei Problemen zu sein. So haben LehrerInnen auch hier zu fast 100 % diese Einschätzung, während zwei Drittel der SchülerInnen ihrer Ansicht nach Probleme mit LehrerInnen besprechen können. Im Tiefeninterview betont die Schulleitung, dass „SchülerInnen jederzeit mit ihren Wünschen und Anliegen zur Direktion kommen können“ und sie auch versuche – soweit es die schulischen Rahmenbedingungen erlauben – diese zu berücksichtigen.

### Fair und gerecht

Geht es um gerechte und faire Behandlung, so haben der Großteil der Eltern und Lehrkräfte das Empfinden, dass dies zutrifft, während bei den SchülerInnen nur etwas mehr als die Hälfte dieser Aussage zustimmt.

### Gewalt an der Schule

Interessant ist die unterschiedliche Wahrnehmung hinsichtlich Gewalttätigkeiten an der Schule. Die Eltern sind darauf angewiesen, was ihr Kind zu Hause über Schulereignisse erzählt, bzw. hängt es sehr davon ab, wie offen über schulische Probleme in der Familie gesprochen wird. Raufereien sind für zwei Drittel der LehrerInnen Alltag, aber nur für fast jede/n zweite/n SchülerIn, bei den Eltern geht nur jeder Dritte davon aus, dass es zu Raufereien zwischen SchülerInnen in der Schule kommt. Fast ein Drittel der SchülerInnen gibt an, bereits beobachtet zu haben, dass andere SchülerInnen bedroht oder gemobbt wurden. Diese Zahl entspricht auch der Wahrnehmung der Lehrkräfte und wird auch durch die durchgeführten qualitativen Interviews mit Lehrkräften bestätigt. Demgegenüber gibt nur ein Viertel der Eltern an, dass ihr Kind bereits Mobbing erfahren hat. So sind auch fast alle Eltern der Meinung, dass es in der Schule zu keinen sexuellen Belästigungen kommt, während ein Drittel der SchülerInnen wie auch der LehrerInnen anführen, mitbekommen zu haben, dass SchülerInnen Übergriffen ausgesetzt gewesen waren.

### Benachteiligung

Auffallend ist, dass fast jede/r zweite SchülerIn anführt, sich benachteiligt zu fühlen, sei es durch das Aussehen, die schulische Leistung, die Sprache, Religion, Herkunft. In den Interviews werden von einigen Lehrkräften teilweise hierarchische Verhältnisse unter SchülerInnen als Problem wahrgenommen.

## **Rund um den Unterricht**

### Interaktion

Fast alle LehrerInnen gestalten ihrer Meinung nach den Unterricht als zum aktiven Mitmachen einladend, während bei den SchülerInnen nur zwei Drittel diese Einschätzung teilen. Diese Zahl deckt sich mit der Elternsicht. Die Möglichkeit der SchülerInnen, eigene Themen in den Unterricht einbringen zu können, wird von den Lehrkräften dagegen (selbst)kritischer beurteilt. Die Hälfte der Lehrkräfte gibt an, dass dies oft der Fall ist, während jede/r dritte befragte Schüler/in oft das Gefühl hat, bei der Themenauswahl mitreden zu können. Auch jeder zweite Elternteil geht davon aus, dass sein/ihr Kind eigene Themen einbringen kann.

### Kinderrechte im Schulkontext

Für den größten Teil der Eltern sollten Kinderrechte im Unterricht thematisiert werden. Für die Hälfte der SchülerInnen wird dieses Thema auch im Unterricht aufgegriffen, während nur jede/r dritte LehrerIn angibt, Kinderrechte im Unterricht einzubauen. Seitens der Schulleitung wurde im Interview insgesamt ein positives Bild über die Umsetzung von Kinderrechten am Schulstandort vermittelt, die SchülerInnen hätten an der Schule „alle Möglichkeiten und Rechte“. Wie mit dem Thema Kinderrechte umgegangen wird, hänge aber schlussendlich von der einzelnen Lehrkraft ab. Grundsätzlich seien Kinderrechte ein Langzeitprojekt und sollten eigentlich durchgehend bearbeitet werden und in jedes Fach, in das Lerncoaching, in jede Beziehungsarbeit einfließen.

### Feedbackkultur

Weniger als die Hälfte der SchülerInnen haben das Gefühl, dass LehrerInnen an einem Feedback bzgl. Unterrichtsgestaltung interessiert sind, während zwei Drittel der Lehrkräfte anführen, die Meinung der SchülerInnen erfahren zu wollen, wie ihnen der Unterricht gefällt. Auch zwei Drittel der Eltern gehen davon aus, dass ihr Kind den Lehrkräften Rückmeldungen zum Unterricht geben kann.

### Unterrichtsgestaltung

Mehr als zwei Drittel der SchülerInnen haben das Gefühl bei Unklarheiten nachfragen zu können. Lehrkräfte sehen dies positiver, bei fast allen Befragten sind Verständnisfragen willkommen. Während für die Hälfte der SchülerInnen die Leistungsbeurteilung transparent ist, ist dies für Lehrkräfte zu 90 % gegeben. Das Gros der Eltern geht ebenso davon aus, dass sein/ihr Kind die Leistungsbeurteilung nachvollziehen kann. Auch bezüglich der Einhaltung von Pausenzeiten divergieren die Ansichten in gleicher Form zwischen Lehrkräften und SchülerInnen. Für Eltern ist es wichtig, dass Pausenzeiten eingehalten werden.

### Zusammenarbeit mit den Eltern

Kritisch sehen Lehrkräfte die Zusammenarbeit mit den Eltern. Nur ein knappes Drittel bewertet sie als gut, während der Großteil der Eltern (77 %) die Zusammenarbeit positiv sieht. Die Schulleitung ortet im Tiefeninterview ein besonderes Problemfeld in der Zusammenarbeit mit Eltern, sei es wegen nicht ausreichender Sprachkenntnisse, Desinteresse an schulischen Belangen oder Überforderung/ fehlender Zeit.

## **Ausstattung der Schule**

## Bewertung und Mitgestaltung Schulräume

Der Großteil der SchülerInnen fühlt sich im Klassenzimmer wohl, jedoch möchte fast jede/r Zweite mehr Beteiligungsmöglichkeit bei der Gestaltung der Klassen- und Schulräume haben. Weniger als ein Drittel der Lehrkräfte sieht Möglichkeiten der Mitgestaltung der Schulräume seitens des Lehrkörpers, und nur ein Drittel der Lehrkräfte sieht ausreichend Platz zur eigenen Vorbereitung des Unterrichts. Ein Drittel der Eltern hat keine Kenntnis, inwieweit Kinder bei der Klassenraumgestaltung mitreden können, eine Mehrheit geht aber davon aus. Die Anzahl der Lehrkräfte, die die Meinung vertritt, dass zu wenig Platz für Bewegung, insbesondere auch in der Nachmittagsbetreuung vorhanden ist, liegt sogar höher, als SchülerInnen es empfinden, während die Sauberkeit der Räumlichkeiten und WC-Anlagen von den Lehrkräften positiver bewertet wird. Für den Großteil der Eltern sind das Platzangebot und die Ausstattung der Schule zufriedenstellend.

## Mittagessen

Das Mittagessenangebot wird von der Hälfte der SchülerInnen kritisch gesehen und fast ebenso viele wollen bei der Auswahl des Mittagessens mitreden; auch der Großteil der Eltern teilt diese Wahrnehmung.

## **Regeln und Mitgestalten**

Hinsichtlich Kenntnis und Verständlichkeit der „Schulordnung“ (im Sinne einer Hausordnung) stimmen sowohl die SchülerInnen als auch die Lehrkräfte und Eltern überein. Den meisten ist sie vertraut und zwei Drittel finden die Regeln auch verständlich und sinnvoll. Jede/r zweite SchülerIn meint, dass Sanktionen bei Nichteinhaltung gerecht sind, dieser Anteil liegt bei LehrerInnen höher (77 %). Andererseits wünscht sich die Hälfte der SchülerInnen mehr Mitspracherecht bei der Erstellung der Schulregeln, wobei zwei Drittel der Eltern die Mitbestimmungsmöglichkeiten für ihre Kinder als positiv bewerten. Annähernd der gleiche Prozentsatz an SchülerInnen geht davon aus, dass es zu viele Regeln an der Schule gibt, während nur jede vierte Lehrkraft dies so empfindet und jeder dritte Elternteil. Bei den Klassenregeln sieht es anders aus: Hier geben zwei Drittel der befragten SchülerInnen an, diese gemeinsam mit dem/der KlassenlehrerIn zu erstellen und auch der Großteil der Lehrkräfte betont, dass ihnen das gemeinsame Erstellen von Klassenregeln wichtig ist.

## Informationen zu Beteiligungsmöglichkeiten

Der Informationsfluss über Mitgestaltungsmöglichkeiten in der Schule funktioniert laut der Hälfte der SchülerInnen gut, während aus Sicht der Lehrkräfte sogar zwei Drittel die SchülerInnen ausreichend informieren. Ein Viertel der Eltern gibt zu, nicht einschätzen zu können, inwieweit Möglichkeiten der SchülerInnenmitbestimmung gewährleistet sind. Unzureichende Informationen über Partizipationsmöglichkeiten auf Bezirksebene werden sowohl von Lehrkräften als auch SchülerInnen kritisch wahrgenommen. Bzgl. Klassen- und Schulsprecherwahl divergieren die Ansichten ebenso gering. Während drei Viertel der Lehrkräfte die Zahlen zur KlassensprecherIn/SchulsprecherIn als klar vermittelt betrachten, liegt die Anzahl der SchülerInnen, die die Wahlen positiv bewerten, bei 60 %.

## Beratungsangebot

Fast alle Lehrkräfte finden das Angebot von BeratungslehrerInnen / Sozialarbeiterin wichtig, auch die meisten SchülerInnen und Eltern sind dieser Meinung. In den Tiefeninterviews mit den Lehrkräften wurden als besonders hilfreich die Supportsysteme BeratungslehrerIn, VertrauenslehrerIn, Schulsozialarbeiterin sowie die Effekte der Lerncoachingstunden erwähnt. Sie wurden in vielerlei Hinsicht als wertvoll für das Schulleben dargestellt, z.B. für das soziale Miteinander, zur Unterstützung von SchülerInnen in schwierigen Situationen, im Hinblick auf Konflikt- und

Feedbackkultur, für das Verständnis von Regeln, Rechten und Pflichten in der Schule und in der Klasse sowie für die Durchsetzung der Rechte der SchülerInnen.

#### 4.2.2. Schlussfolgerungen zum Schulstandort im Hinblick auf die Indexentwicklung

Aus den praktischen Erfahrungen lassen sich wichtige Rückschlüsse zur Indexgestaltung ableiten, v.a. für Selbstevaluierungsprozesse an der Schule.

- Der Mehrwert aus einer Einbeziehung in die Erhebungsphase nicht nur der SchülerInnen, sondern auch der Lehrkräfte, Schulleitung bzw. -verwaltung sowie der Eltern hat sich bestätigt, wie die vorhin dargestellten, teilweise deutlich divergierenden Einschätzungen gezeigt haben, die damit aber auch ein vielschichtigeres und die Praxis besser widerspiegelndes Bild ermöglichen. Heterogenität in den Einschätzungen zeigte sich auf allen Ebenen (zwischen Akteursgruppen, innerhalb der Gruppen). Hier liegt aber auch ein wesentlicher Anknüpfungspunkt zur Weiterarbeit in der Reflexion zum eigenen Selbstverständnis. Gleichzeitig machte der Prozessverlauf deutlich, dass quantitative Erhebungen auch ergänzender qualitativer Methoden (z.B. Tiefeninterviews, Gruppendiskussionen) bedürfen, gerade um z.B. Konflikte im Einzelfall von strukturellen Problemen unterscheiden zu können.
- Gerade die Zusammenarbeit zwischen Eltern und LehrerInnen bedarf besonderer und verstärkter Aufmerksamkeit, sei es in Fragen der Bewältigung von Konflikten oder der gemeinsamen Erarbeitung von Regeln des Zusammenlebens im Rahmen der Schulpartnerschaft.
- Allgemeine Fragestellungen zum Klassen- bzw. Schulklima und dem „Wohlfühlen“ von Kindern in der Schule sind im Zusammenhang mit kontrastierenden Herausforderungen von knappen Ressourcen bis zu baulichen Gegebenheiten zu sehen.
- Umgang mit Gewalt: Nicht nur das Vorkommen von Gewalt sollte thematisiert werden, sondern auch die Frage nach ausreichendem Unterstützungsangebot aus Sicht der SchülerInnen bzw. nach ausreichender Qualifikation und Sicherheit der Lehrkräfte mit dem Thema.<sup>187</sup> Weiters sollte Genderaspekten eine durchgehende Aufmerksamkeit in Selbstevaluationsprozessen geschenkt werden.
- Umgang mit Diversität: Eine sehr heterogene Zusammensetzung von SchülerInnen mit vielfältigen Bedürfnissen und Begabungen unterstreicht die Notwendigkeit, die Verfügbarkeit ausreichend flexibler Angebote in der Schule zu erheben.
- Umgang mit Partizipation: In der Gestaltung eines Selbstevaluationsprozesses ist gerade im Umgang mit den SchülerInnen auf bestehende Rahmenbedingungen zu achten, z.B. hinsichtlich der Anforderungen in der Kommunikation mit Kindern und Jugendlichen, verfügbaren Zeitbudgets, Thematisierung und Umgang mit Kritik, Auswahl von TeilnehmerInnen in Steuerungsgruppen etc.
- Die Vorarbeiten in den Klassen und die Erhebungen selbst haben die Bedeutung von Alltagsgegebenheiten und Rahmenbedingungen, wie Mittagessen, Einhalten von Pausenzeiten oder Sauberkeit von Anlagen unterstrichen und deren Wirkung auf die Schulqualität sollte nicht unterschätzt werden.

---

<sup>187</sup> Im Frühjahr 2015 zeigte ein OECD-Bericht – OECD, Skills for Social Progress - The Power of Social and Emotional Skills 2015, vgl. [http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/skills-for-social-progress\\_9789264226159-en#page1](http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/skills-for-social-progress_9789264226159-en#page1) – auf, dass im OECD-Durchschnitt immerhin knapp jedes zehnte Kind zumindest zwei Bullyingerfahrungen in den letzten beiden Monaten gemacht hat, in Österreich allerdings liegt der Wert mit etwa 21% sogar doppelt so hoch. Österreich liegt damit an der OECD-Spitze dieser Form von Gewalterfahrungen junger Menschen – ein weiterer Grund, sich auch auf politischer Ebene verstärkt mit Präventions- und Schutzmaßnahmen auseinanderzusetzen.



- Eine grundsätzliche Frage haben die Arbeiten am Schulstandort hinsichtlich der Anwendungsmöglichkeiten des Index aufgeworfen: Handelt es sich nur um ein Projekt von vielen, oder wird der Index als Chance gesehen, das Zusammenleben und die Rahmenbedingungen in einer konkreten Schule offen und selbstkritisch als Teil eines größeren Schulentwicklungsprozesses zu reflektieren? In diesem Zusammenhang braucht es ausreichend Zeit und Raum für die Interpretation und Diskussion der Ergebnisse aus dem unmittelbaren Erhebungsprozess. Daraus können konkrete Folgeaktivitäten, gewichtet nach Prioritäten, geplant und mit entsprechenden Ressourcen umgesetzt werden.

## 5. „Ein Kinderrechte-Index für die Schule“

### 5.1. Ein Index als Monitoring-Tool – methodische Überlegungen

Grundlegende Zielsetzung für die Entwicklung dieses Instruments ist die Schaffung einer Möglichkeit der Selbstbeurteilung für die Schule. Die Basis dafür ist ein umfassendes Verständnis von Schulqualität, welches insbesondere ein Kinderrechtsansatz gewährleisten kann.

Grundlegende Rahmenbedingungen sind dafür in Österreich vorhanden. Nicht nur auf internationaler Ebene hat sich Österreich mit der Ratifikation der UN-Kinderrechtskonvention zur Einhaltung grundlegender Standards auch im Bildungsbereich verpflichtet, auch innerstaatlich fordert das Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern – auch in der Schule – Kindeswohlvorrang, Kinderpartizipation, Gewaltschutz und Nichtdiskriminierung von Kindern mit Behinderung ein. Das Schulorganisationsgesetz 1962 formuliert etwa Bildungsziele wie „Freiheits- und Friedensliebe“ (§ 2 Abs. 1), das Schulunterrichtsgesetz 1986 normiert das Recht von SchülerInnen auf Anhörung und Abgabe von Vorschlägen sowie das Recht, sich „an der Gestaltung des Unterrichtes und der Wahl der Unterrichtsmittel zu beteiligen“ (§ 57a) und das Schulpflichtgesetz 1985 stellt sicher (§ 1), dass alle Kinder mit Aufenthalt in Österreich, dh. auch z.B. asylsuchende Kinder, Zugang zu Schulbildung erhalten. Wenngleich Menschen- bzw. Kinderrechtsbildung weiterhin kein eigenständiges Unterrichtsprinzip in Österreichs Schulen darstellt, so verweist auch der aktuelle Grundsatzterlass 2015 zu Politischer Bildung in seinen Zielsetzungen zuerst auf den Beitrag Politischer Bildung in der Schule für Demokratie und Menschenrechte, bekräftigt, dass Schule ein Ort sein soll, „an dem demokratisches Handeln gelebt wird“, und „Kinder und Jugendliche möglichst früh erfahren [sollen], dass sie nicht nur ein Recht auf Beteiligung haben, sondern auch, dass jeder und jede Einzelne durch aktives Engagement Veränderung bewirken kann“.<sup>188</sup>

Inwieweit all diese Vorgaben tatsächlich gewährleistet, Bestandteil gelebter Praxis in einer Volksschule, einer Neuen Mittelschule, einer AHS oder einer Berufsschule sind – dazu soll der vorliegende Kinderrechte-Index ein Instrumentarium zur Hand geben. Leitende Kriterien für die Entwicklung des Tools sind demnach:

- Umfassender, kinderrechteorientierter Zugang zu Bildung und Qualität in der Schule
- Ausgangspunkt und Fokus liegen auf Kinder und Jugendlichen bzw. SchülerInnen und dem Schutz ihrer grundlegenden Rechte, allerdings für die Frage der Gewährleistung unter gleichberechtigter Einbeziehung auch von Lehrkräften/Schulleitung und Eltern als wesentliche VerantwortungsträgerInnen für die Umsetzung der Rechte
- Direkte und effektive Einbeziehung aller relevanten Gruppen am Schulstandort

<sup>188</sup> Unterrichtsprinzip Politische Bildung, Grundsatzterlass 2015 – Geschäftszahl: BMBF 33.466/0029-I/6/2015, Rundschreiben Nr. 12/2015, vgl. [https://www.bmbf.gv.at/ministerium/rs/2015\\_12.html](https://www.bmbf.gv.at/ministerium/rs/2015_12.html) (12. August 2015).

- Prozess der Entwicklung und Anwendung ist ebenso wichtig wie die Ergebnisse des Prozesses bzw. daraus abgeleiteter Folgemaßnahmen
- Einfache Handhabbarkeit – Durchführung vor Ort möglich, grundsätzlich ohne externe Beteiligung

Der Index soll kein „Gegenkonzept“ zu bestehenden Bildungsstandards, Erhebungen und empirischen Untersuchungen, gerade auch auf nationaler Ebene, sein, sondern notwendige *bottom-up*-Ergänzung an konkreten Schulstandorten zur Prüfung lokaler Rahmenbedingungen für die Verwirklichung von Kinderrechten. Mit dem Index lässt sich kein individueller oder kollektiver Lernerfolg in einzelnen Unterrichtsgegenständen wie Mathematik oder Sprachen messen, er trägt aber sehr wohl zur „überfachlichen Kompetenzbildung“ in Bereichen wie Demokratiebildung, Politischer Bildung, Geschlechtergleichstellung, Konfliktprävention, Gesundheitsbildung, Umweltbildung und Bildung für Nachhaltige Entwicklung, entwicklungspolitischer Bildung, sozialem Lernen und Interkulturellem Lernen – und nicht zuletzt zur Menschen- und Kinderrechtsbildung selbst, bei. Das Monitoring-Tool verleiht SchülerInnen selbst Handlungsmacht, ermöglicht die kritische Reflexion eigener Lebensumstände und zeigt Veränderungsmöglichkeiten für eine umfassend kindgerechte Schule auf. Insofern sollte der Index auch einfach als Instrument von Schulentwicklung verstanden werden.

Der Index besteht im Wesentlichen aus den nachfolgend dargestellten drei Indikatorenkatalogen, jeweils für SchülerInnen, LehrerInnen sowie für Eltern, die auf den Erkenntnissen der Erhebungen am Schulstandort und der Literaturstudie beruhen. Des Weiteren profitierte der Index von wertvollen Rückmeldungen von 25 ExpertInnen, die an einem Runden Tisch zur Präsentation des Kinderrechte-Index am 15. September 2015 in Wien teilnahmen.

Der Begriff „Indikator“ wird dabei nachfolgend im Sinn eines „menschenrechtlichen Indikators“ verstanden, der in Übereinstimmung mit dem Indikatorenkonzept des UN-Hochkommissariats für Menschenrechte folgendermaßen definiert wird, als: „spezifische Information über den Zustand oder die Bedingung eines Gegenstands, Ereignisses, einer Tätigkeit oder eines Ergebnisses, das mit menschenrechtlichen Normen und Standards in Verbindung gebracht werden kann; das menschenrechtliche Grundsätze und Probleme anspricht und reflektiert; und das zur Prüfung und Überwachung der Förderung und Umsetzung von Menschenrechten eingesetzt werden kann.“<sup>189</sup> Die nachstehenden Indikatorenkataloge enthalten damit im Wesentlichen Aussagen, die für die Gewährleistung von Kinderrechten am Schulstandort von Bedeutung sind, und deren Zutreffen/Vorkommen/Häufigkeit von den beteiligten AkteurInnen (gegebenenfalls graduell) bewertet werden kann – vom Ausmaß der Zustimmung der SchülerInnen zum Vorliegen einer gewaltfreien Schulumgebung bis zur Zufriedenheit der Lehrkräfte mit Weiterbildungsmöglichkeiten. Im Vordergrund stehen beim Kinderrechte-Index somit nicht abstrakte, statistische Ergebnisindikatoren à la Einschulungsraten oder Anteil von betreuten SchülerInnen je Lehrkraft, sondern primär subjektive Indikatoren mit Bewertungsmöglichkeiten durch die Beteiligten.<sup>190</sup>

Diese jeweils 50 bis 75 Indikatoren je Zielgruppe wurden in vier Dimensionen und insgesamt 12 Gruppen gegliedert: Umgang miteinander, Rund um den Unterricht, Ausstattung und Infrastruktur sowie Regeln und Mitgestalten. Diese Gliederung gründet sich unmittelbar auf den kinderrechtlichen,

---

<sup>189</sup> UN OHCHR, Human Rights Indicators – A Guide to Measurement and Implementation, 2012, 16.

<sup>190</sup> Das bedeutet freilich keine Herabminderung des Werts statistischer Datensammlung, selbst auf einen einzelnen Schulkontext bezogen, ganz im Gegenteil: Die Anzahl von SchülerInnen je Klasse/Erreichen der KlassenschülerInnenhöchstzahl, transparent gemachtes verfügbares Schulbudget, Auswertung von Daten zu vorzeitigem Schulabbruch an der Schule oder dokumentierte Fälle von Gewalt zwischen SchülerInnen bilden selbstverständlich ebenso wertvolle, komplementäre Informationen, die im Rahmen einer Auseinandersetzung mit den Indikatoren des Kinderrechte-Index in deren Bewertung einfließen sollen.

normativen Rahmen und den Ergebnissen des in Kapitel 3 vorgestellten Mappings, das ebenso zur Ermittlung relevanter Elemente für ein kinderrechtliches Monitoring am Schulstandort herangezogen wurde.

Aus menschen- bzw. kinderrechtlicher Perspektive (vgl. Kapitel 2) lassen sich demnach folgende relevante Dimensionen bzw. Kriterien ableiten:

- Rahmenbedingungen für die Schule: z.B. Bekenntnis zu Kinderrechten auf staatlicher Ebene (vgl. Ratifikation der KRK), Gesetzgebung, Vorschriften der Schulverwaltung, Budgetmittel, Bildungsforschung, Monitoring und Evaluation
- Die Frage nach dem WO (findet Schulbildung statt): z.B. Aspekte der Verfügbarkeit von Bildung/Schule bzw. der Zugänglichkeit von Angeboten, einschließlich Anpassungsfähigkeit an Kontexte (z.B. Schulbildung auch in Jugendhaftanstalten gewährleisten)
- Die Frage nach dem WIE (wird Schulbildung vermittelt): z.B. Aspekte der Qualität der Lernumgebung und Vermittlung – Gewaltfreiheit, Lehrkräfte, Lernerfolg
- Die Frage nach dem WAS (wird vermittelt): z.B. welche Bildungsziele/Inhalte stehen im Vordergrund, welchen Beitrag zum Empowerment von SchülerInnen als RechtsträgerInnen leisten sie (z.B. welche Relevanz für Bewältigung aktueller Herausforderungen)
- Gleichheit und Verbot der Diskriminierung, als Ausdruck allgemeiner menschen- und kinderrechtlicher Grundsätze (z.B. keine Benachteiligung von SchülerInnen nach sozialem Status der Eltern)
- Partizipation und Inklusion, als Ausdruck allgemeiner menschen- und kinderrechtlicher Grundsätze, z.B. Formen institutioneller Partizipation/SchülerInnenvertretung, spezifische Förderangebote
- Sicherstellung von Verantwortlichkeit/Rechenschaftspflicht, als Ausdruck allgemeiner menschen- und kinderrechtlicher Grundsätze, z.B. Feedback- und Beschwerdemöglichkeiten in der Schule

Das Mapping von Instrumenten für Datenerhebung und Monitoring von Kinderrechten in der Schule (Kapitel 3) führte zur Identifizierung von insgesamt nahezu 50 relevanten Kriterien, wovon als häufigste Aspekte von Erhebungen zu nennen sind:<sup>191</sup>

- Lernerfolg/Kompetenzerhebung, inkl. Alphabetisierungsraten, Schulabschluss
- Aspekte von Partizipation
- Unterrichts- und Schulklima, inkl. Gewaltverbot, sichere Umgebung, Konfliktbearbeitung
- Lehrplan/Inhalte, inkl. Menschenrechtsbildung
- Zugänglichkeit, inkl. Gender-Dimension, Behinderung, Leistbarkeit
- Verfügbarkeit von Angeboten
- Transparenz von Entscheidungsfindung, Feedback
- Unterrichtsgestaltung, Methoden
- Beschwerdemöglichkeiten
- Weiterbildung von Lehrkräften, Gehalt, Arbeitsplatz
- Budget/Ressourcen
- Inklusion und individuelle Förderungen
- Außenverhältnis, inkl. Zusammenarbeit mit Eltern, Umgebung, Kooperationen

---

<sup>191</sup> Anzumerken ist, dass in Übereinstimmung mit den Projektarbeiten am Schulstandort im Mittelpunkt der Indexerstellung der Schulkontext einer Sekundarstufe I steht. Erhebungen mit Schwerpunkt auf Kindergarten-/Vorschulbildung einerseits, Hochschulbildung bzw. spezifische Aspekte der Berufsausbildung wurden nicht näher untersucht. Dies schließt allerdings zukünftige Weiterarbeit bzw. jedenfalls weitere Überlegungen zur möglichen Anwendbarkeit des Index auf diese Kontexte nicht aus.

Wie bereits dargestellt, dienten die Sensibilisierungsaktivitäten zum Thema Kinderrechte am Schulstandort (z.B. Workshops mit Klassen) auch bereits der Erhebung relevanter Kriterien aus der Sicht der SchülerInnen sowie der weiteren AkteurInnen; begleitend erfolgte eine Sichtung von Literatur zur Frage relevanter Dimensionen zur Beurteilung der Frage nach einer kinderrechtskonformen Schule.

Die im Rahmen des Kinderrechte-Index in der Schule vorgeschlagene Gliederung versucht nun, alle vorher genannten Aspekte zu vereinen, indem sie Aspekte von Klassen- und Schulklima (z.B. Umgangsformen, Gewaltschutz), Vermittlungsqualität (z.B. Unterrichtsmethoden), infrastrukturelle Unterstützung und Angebote und Möglichkeiten der Partizipation zusammenführt.<sup>192</sup>

**Zusammenfassend lässt sich somit formulieren: Eine kinderrechtskonforme Schule...**

- ... ist im Umgang miteinander geprägt von gegenseitigem Respekt zwischen allen Beteiligten, einem fördernden, sicheren Schulklima ohne jegliche Diskriminierung und mit Unterstützungsangeboten bei Konflikten.
- ... ist in der Unterrichtsgestaltung aktivierend, fördernd und partizipativ, in der SchülerInnen-LehrerInnen-Beziehung transparent und feedbackorientiert und macht Menschenrechte von Kindern und Jugendlichen zum Thema inhaltlicher Auseinandersetzung.
- ... bietet allen AkteurInnen in der Schule ausreichend qualitativvollen Raum für Arbeit, Bewegung und Erholung, Qualifikation und Unterstützung, individuelle Förderung und Schwerpunktsetzung und entsprechende Mitgestaltungsmöglichkeiten.
- ... stellt ein grundlegendes Bekenntnis zur Gewährleistung von Kinderrechten und Partizipation sicher, einschließlich partizipativer Gestaltung der Regeln des Zusammenlebens in der Schule, institutioneller Formen der SchülerInnenmitbestimmung, des Zugangs zu Information sowie der Zusammenarbeit mit Eltern, dem lokalen Umfeld und Offenheit für weitere Beziehungen nach außen.

## 5.2. Der Kinderrechte-Index für die Schule

Im Folgenden werden die einzelnen Indikatorenkataloge für SchülerInnen, Lehrkräfte und Eltern im Detail vorgestellt. Zuvor soll nochmals ein Überblick über die vier Dimensionen und die 12 Gruppen von Kinderrechten in der Schule geboten werden, samt direkter Referenz zu einschlägigen kinderrechtlichen Standards. Im Anschluss daran folgen Erläuterungen zu jeder Gruppe von Indikatoren.

Der Kinderrechte-Index umfasst vier grundlegende Dimensionen<sup>193</sup> zum Umgang miteinander, zur Unterrichtsgestaltung, zu Infrastruktur und Angeboten sowie zu Fragen der Partizipation. In Summe repräsentieren sie damit kinderrechtliche Kernelemente im Kontext Schule:

---

<sup>192</sup> Vgl. Anhang 1 mit dem Versuch einer farblich kodierten Veranschaulichung der Wechselwirkungen zwischen kinderrechtlichen Kriterien und Monitoring-relevanten Kriterien und ihrer Berücksichtigung im Kinderrechte-Index für die Schule.

<sup>193</sup> Der Bezeichnung „Dimension“ wurde der Vorzug gegenüber Begriffen wie „Kategorie“ gegeben, da damit deutlicher die wechselseitige Bedingtheit zwischen den Bereichen bzw. mögliche Überlappungen (z.B. zwischen Partizipation in ihrer institutionellen Form und im Rahmen der Unterrichtsgestaltung) zum Ausdruck kommen.

**Umgang miteinander:** Beziehungsqualität in der Schule insb. zwischen SchülerInnen und Lehrkräften, dh. Aspekte von Respekt, Wohlbefinden/Klassen- bzw. Schulklima, Sicherheit und Schutz vor Gewalt, Gleichheit und Diskriminierungsverbot sowie im Interesse eines Empowerment-Ansatzes die Prüfung von Unterstützungsmöglichkeiten für SchülerInnen bei Konflikten.

*Relevante Kinderrechtsbereiche: Kindeswohl und Würde (Art. 3/1 KRK), Diskriminierungsschutz (Art. 2), Schutz vor Gewalt und Ausbeutung, Rehabilitation (Art. 19, 32ff, 39), Entwicklungsförderung des Kindes und Lebensstandard (Art. 6, 27), Recht auf Bildung (Art. 28 – Zugänglichkeit ohne Diskriminierung, Maßnahmen gegen vorzeitigen Schulabbruch, Gewaltfreiheit), Bildungsziele (Art. 29)*

**Rund um den Unterricht:** im Mittelpunkt stehen hier die Qualität der Unterrichtsmethodik, einschl. Interaktivität und partizipative Gestaltung, Inklusion, Transparenz in der Leistungsbeurteilung und Feedbackkultur; als inhaltliche qualitative Elemente werden der Stellenwert der Kinderrechtsbildung und mit Kinderrechten in engem Zusammenhang stehende Inhalte ermittelt. Weiters werden Fragen der ausreichenden Qualifikation und etwaiger Weiterbildungsbedarf von Lehrkräften angesprochen.

*Relevante Kinderrechtsbereiche: Partizipation (Art. 12 KRK), Diskriminierungsschutz und Inklusion (Art. 2, Art. 23), Recht auf Bildung (Art. 28 – Verfügbarkeit qualifizierter Lehrkräfte), Bildungsziele (Art. 29, inkl. Menschenrechts- und Umweltbildung sowie Gesundheitsbildung, vgl. Art. 24 Abs. 2 lit. f)*

**Ausstattung und Infrastruktur:** Diese Dimension widmet sich den äußeren Rahmenbedingungen der zuvor geprüften Aspekten, dh. fragt nach z.B. adäquaten Räumlichkeiten (für SchülerInnen wie LehrerInnen gleichermaßen), Ausstattung sowie Leistungen und individuellen Angeboten.

*Relevante Kinderrechtsbereiche: Allgemeine Umsetzungsverpflichtung (Art. 4, inkl. Ressourcen), Recht auf Bildung (Art. 28 KRK – Verfügbarkeit adäquater Bildungseinrichtungen und -angebote, Leistbarkeit)*

**Regeln und Mitgestalten:** Wenngleich partizipative Aspekte als Querschnittsanforderung auch z.B. in der Unterrichtsqualität angesprochen sind, werden in der vierten Dimension formalisierte Formen der Beteiligung und Mitentscheidung hinterfragt. Dies betrifft Vereinbarungen am Schulstandort in Form von Klassen- und Schulregeln; aber auch institutionalisierte Formen der SchülerInnenmitbestimmung, etwa als KlassensprecherIn. Hinzu treten Fragestellungen hinsichtlich der Verfügbarkeit von Informationen zu Beteiligungsmöglichkeiten sowie die Außenbeziehungen der Schule und die Zusammenarbeit mit dem lokalen Umfeld.

*Relevante Kinderrechtsbereiche: Partizipation (Art. 12 KRK), Bildungsziele (Art. 29 – Verantwortungsübernahme, Bürgerschaft junger Menschen) und Verantwortlichkeit (Art. 1 ).*

Insbesondere im Fall der Verwendung des Index als Grundlage für einen Fragebogen, aber auch für Gruppenarbeiten oder Diskussionen schließen offene Fragestellungen zu Veränderungsbedarf bzw. möglichen Beispielen guter Praxis sowie zu sonstigen Anmerkungen/Rückmeldungen den Indikatorenkatalog ab.

### 5.2.1. Indikatorenkatalog für Schülerinnen und Schüler

#### I. Umgang miteinander

##### 1. Gegenseitiger Respekt

1. Ich fühle mich von meinen LehrerInnen respektvoll behandelt.

2. Ich fühle mich von MitarbeiterInnen der Schule (z.B. SchulwartIn, Nachmittagsbetreuung) respektvoll behandelt.
3. Ich fühle mich von der Schulleitung respektvoll behandelt.
4. Ich fühle mich von meinen MitschülerInnen respektvoll behandelt.
5. Ich kann jederzeit meine Meinung vor anderen SchülerInnen sagen.
6. Es ist den LehrerInnen wichtig, meine Meinung zu hören.
7. Ich gehe mit meinen MitschülerInnen respektvoll um.
8. Ich gehe mit den LehrerInnen respektvoll um.
9. Ich gehe mit MitarbeiterInnen der Schule respektvoll um.
10. Ich gehe mit der Schulleitung respektvoll um.

Anmerkungen:

Diese Indikatoren zielen auf Menschen- und Kinderrechten zugrunde liegende Konzepte wie Würde und Respekt im direkten Umgang miteinander ab. Wenngleich hier Aspekte des sozialen Lernens hineinspielen, bilden Handlungsfragen auch elementare Bestandteile der Menschenrechtsbildung – Inanspruchnahme eigener Rechte bedeutet immer auch die Achtung derselben Rechte anderer.

## **2. Schulklima und Sicherheit**

11. Ich fühle mich wohl an der Schule.
12. Ich nehme gerne am Unterricht teil.
13. Meine Privatsphäre wird von den LehrerInnen respektiert.
14. Ich fühle mich sicher an der Schule.
15. Ich habe keine Angst vor meinen MitschülerInnen.
16. Ich habe keine Angst vor den LehrerInnen an meiner Schule.
17. Unsere Schule geht aktiv gegen Mobbing vor.
18. Unsere Schule geht aktiv gegen Gewalttätigkeiten vor.
19. Unsere Schule geht aktiv gegen sexuelle Übergriffe (z.B. „Begrabschen“) vor.

Anmerkungen:

Ein förderndes, motivierendes, vertrauensvolles Schulklima ist immer auch mit Aspekten der Sicherheit verbunden, in Bezug auf Respektierung der eigenen Privatsphäre ebenso wie der körperlichen und psychischen Integrität/Schutz vor jeglicher Form der Gewalt. Wenngleich aus kinderrechtlicher Perspektive der Fokus klar auf Gewaltprävention bzw. Schutz liegt (vgl. die nachfolgenden Indikatorengruppen zu Unterstützung bzw. Angeboten in der Schule) soll dennoch auch das Vorkommen von Gewalt in Verbindung mit einem Ausdruck der Ablehnung thematisiert werden.

## **3. Gleichbehandlung und Nicht-Diskriminierung**

20. Ich fühle mich in der Schule nicht benachteiligt aufgrund:
  - meines Geschlechts
  - meiner sexuellen Orientierung
  - meiner Herkunft
  - meiner Sprache
  - meiner Religion
  - meines Aussehens
  - einer Behinderung
  - meiner Leistung in der Schule
  - meiner Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe (z.B. Musikszene)

Anmerkungen:

Im Rahmen der Dynamik von Gruppenprozessen und Cliquenbildung in einer Klasse kann es zu unterschiedlichsten Ausschluss- und Benachteiligungsmechanismen (selbst auf elektronischem Weg, z.B. Einladung/Nicht-Einladung in angesagte Chatrooms und Kanäle) kommen, weshalb hier nicht nur auf unveränderliche Merkmale wie Herkunft, sondern auch auf potentiell vorübergehende Merkmale wie negative Schulleistungen oder Zugehörigkeit zu wenig geachteten Cliquen/Szenen abgestellt wird.

#### **4. Unterstützung bei Konflikten**

21. Wenn ich LehrerInnen von einem Problem berichte, fühle ich mich ernst genommen.
22. Wenn es zu Konflikten in der Klasse kommt, dann gibt es ausreichend Zeit, darüber zu reden.
23. Wenn es Konflikte mit SchülerInnen gibt, dann weiß ich, an wen ich mich in der Schule wenden kann.
24. Wenn es Konflikte mit LehrerInnen oder der Schulleitung gibt, dann weiß ich, an wen ich mich in der Schule wenden kann.

Anmerkungen:

Gerade ein menschenrechtlicher Ansatz verlangt nicht nur nach Bewusstsein bzw. Kenntnis von Rechten, sondern auch nach Möglichkeiten, sie selbst einzufordern bzw. Unterstützung zu erhalten. Außerhalb von Schulen bieten etwa niedrigschwellige Telefon-Hotlines wie „Rat auf Draht“ oder die MitarbeiterInnen der Kinder- und Jugendanwaltschaften in allen neun Bundesländern Österreichs Beratungsmöglichkeiten. Aber auch innerhalb der Schule sollten entsprechende Unterstützungsangebote verfügbar sein (vgl. auch nachfolgend unter III.2). Eine Grundvoraussetzung zu all dem ist freilich, derartige Meldungen von Problemen durch Kinder vertrauensvoll und ohne vorab Infragestellung deren Glaubwürdigkeit entgegen zu nehmen, mit ausreichend Ressourcen zur Bearbeitung. Auch am Schulstandort hat sich bei allen AkteurInnen hohe Zustimmung zu Angeboten der Schulsozialarbeit und Schulpsychologie gezeigt.

## **II. Rund um den Unterricht**

### **1. Interaktion und Partizipation**

25. Die LehrerInnen motivieren mich im Unterricht zum aktiven Mitmachen.
26. Ich habe im Unterricht die Möglichkeit, eigene Ideen und Themen einzubringen.
27. Ich kann mitreden bei der Auswahl von Exkursionen und sonstigen Aktivitäten.
28. Ich kann mitreden, wie die Nachmittagsbetreuung gestaltet wird.
29. Die LehrerInnen achten darauf, dass die Pausenzeiten eingehalten werden.

Anmerkungen:

Hier werden Aspekte qualitativvoller Unterrichtsgestaltung angesprochen, die etwa durch Vielfalt und Offenheit in der Auswahl didaktischer Methoden gekennzeichnet ist, ebenso wie in der gemeinschaftlichen Planung von Aktivitäten der Klasse. Das Kinderrecht auf Ruhe, Erholung und Freizeit (Art 31 KRK) wird oftmals nicht wahrgenommen, erfüllt aber eine entscheidende Rolle im Verständnis von kindlicher Entwicklung und damit zusammenhängender Rechte, einschließlich Bildung und Schule. Und auch in der Praxis spielen Debatten über die Nichteinhaltung von Pausenzeiten durch Lehrkräfte häufig eine große Rolle.

### **2. Förderung und Inklusion**

30. Wenn ich etwas im Unterricht nicht verstehe und nachfrage, dann erklären es die LehrerInnen noch einmal.
31. Ich kann dem Unterricht gut folgen.

Anmerkungen:

Einer der oben erwähnten grundlegenden Paradigmenwechsel im Bildungsbereich liegt wohl in der Verwirklichung des Anspruchs, dass sich Bildungsangebote bestmöglich an den individuellen Bedürfnissen von SchülerInnen ausrichten haben und nicht umgekehrt. Das betrifft den Umgang mit Diversität (Sprache, Fluchterfahrungen) ebenso wie im Zusammenhang mit Abbau von Behinderungen, einschließlich der Mobilität. Das betrifft nicht bloß Defizite, sondern auch Stärken, die individuell gefördert werden sollen (vgl. auch unten III.2).

### **3. Kinderrechtsbildung**

- 32. Ich kenne meine grundlegenden Menschen- und Kinderrechte.
- 33. Im Unterricht haben wir zu Menschenrechten von Kindern und Jugendlichen gearbeitet.
- 34. Im Unterricht haben wir zu weiteren für Kinderrechte wichtigen Themen wie Demokratie, Politische Bildung, Frieden, Gesundheitsbildung und Umweltschutz gearbeitet.

Anmerkungen:

Im Hinblick auf die Zielsetzung des Index als Monitoring-Tool für Kinderrechte liegt der Fokus im Rahmen der Beurteilung von Bildungsinhalten auf dem Thema Kinderrechtsbildung selbst, sowie damit in engem Zusammenhang stehender, auch in der KRK ausdrücklich mit Bildungsauftrag versehenen Themen (z.B. Gesundheitsbildung, siehe Art 24 KRK).

### **4. Leistungsbeurteilung und Feedback**

- 35. Ich kann verstehen, wie meine Leistungen beurteilt werden.
- 36. Die LehrerInnen sind daran interessiert zu erfahren, wie den SchülerInnen der Unterricht gefällt.
- 37. Ich kann offen meine Meinung sagen, ohne Nachteile befürchten zu müssen.

Anmerkungen:

Sowohl vor dem Hintergrund des Rechts auf Partizipation als auch nach allgemein kinderrechtlichen Erwägungen zu Transparenz und Rechenschaftspflicht, zählt die Etablierung einer Feedback-Kultur in der Schule zu den Anforderungen an eine kinderrechtskonforme Schule. Ziel ist, die Entwicklung von einer einseitigen Leistungsbeurteilung (d.h. nur in Richtung SchülerInnen) hin zu einer wechselseitigen Austausch- und Rückmeldepraxis.

## **III. Infrastruktur und Angebote**

### **1. Räumlichkeiten**

- 38. Ich fühle mich in meinem Klassenzimmer wohl.
- 39. Ich habe die Möglichkeit mitzureden, wie mein Klassenzimmer gestaltet ist (z.B. ob es eine Sitzecke gibt).
- 40. Es gibt die Möglichkeit, sich in der Nachmittagsbetreuung in einen ruhigen Raum zurückzuziehen.
- 41. In der Schule gibt es genügend Platz, um sich zu bewegen.
- 42. Ich kann mitreden, wie die Schulräume gestaltet sind.
- 43. Ich bin mit der Sauberkeit der Räume und der WC-Anlagen zufrieden.
- 44. Ich bin mit der Heizung/Belüftung der Räume zufrieden.
- 45. Ich bin mit der Ausstattung der Schule (z.B. Turnsaal/Geräte, technische Ausstattung Chemiesaal, Informatik-Räume) zufrieden.

Anmerkungen:



Ein kinderrechtlicher Ansatz in der Schule verlangt nicht nur Aufmerksamkeit für die Qualität der Beziehungsebenen zwischen den SchulakteurInnen und professioneller Arbeitspraktiken, sondern auch für die organisatorischen und strukturellen Rahmenbedingungen, zur Schaffung einer adäquaten Lern- und Lehrumgebung. Dazu zählen Platzangebot an sich ebenso wie funktionierende Infrastruktur und Ausstattung der Schule, samt Mitsprachemöglichkeiten in der Ausgestaltung.

## **2. Leistungen und Angebote**

46. Ich bin mit der Qualität und Menge des Mittagessens zufrieden.
47. Ich kann bei der Auswahl des Mittagessens mitreden.
48. Ich bin mit Umfang und Qualität der Angebote der Schule (z.B. Unverbindliche Übungen, Projektwochen, Schikurs) zufrieden.
49. An meiner Schule gibt es auch Projekte mit anderen Einrichtungen (z.B. Schulen, Organisationen, Gemeinde).
50. Es gibt an der Schule ausreichende Möglichkeiten zur Förderung von SchülerInnen (z.B. für Sprachen, besondere Begabungen).
51. Es gibt an der Schule ausreichende Unterstützungsangebote bei Problemen und Konflikten (z.B. Peer Mediation, BeratungslehrerIn, SozialarbeiterIn, PsychologIn, VertrauenslehrerIn).

Anmerkungen:

Ein weiterer wichtiger Aspekt in Bezug auf Rahmenbedingungen betrifft die Möglichkeiten des Schulstandorts, eigenständige Akzente zur Entwicklung eines attraktiven Schulprofils zu entwickeln, etwa im Weg von Schwerpunktsetzungen bei Angeboten unverbindlicher Übungen oder durch Schulpartnerschaften und Beteiligung an Mobilitätsprogrammen mit Schulen im Ausland. Allgemeine Dienstleistungen wie Mittagessen/Buffer, aber auch Unterstützungsstrukturen zur Konfliktbearbeitung, sind hier wesentlich. Nicht nur auf kollektiver, sondern auch auf individueller Ebene, fasst diese Gruppe also Maßnahmen zur Berücksichtigung spezifischer Interessen zusammen.

## **IV. Regeln und Mitgestalten**

### **1. Regeln in Klasse und Schule**

52. Die Klassenregeln werden gemeinsam mit dem/der KlassenlehrerIn erarbeitet.
53. Die Klassenregeln sind verständlich und sinnvoll.
54. Die Folgen, wenn man die Klassenregeln nicht einhält, sind gerecht.
55. Ich kenne den Inhalt der Hausordnung.
56. Die Hausordnung wurde gemeinsam mit SchülervertreterInnen erarbeitet.
57. Die Regeln in der Hausordnung sind verständlich und sinnvoll.
58. Die Folgen, wenn man die Hausordnung nicht einhält, sind gerecht.
59. Unsere Schule bekennt sich in unserer Hausordnung ausdrücklich zum Schutz der Menschenrechte von Kindern und Jugendlichen und zum Recht auf Partizipation.

Anmerkungen:

Als gleichsam roter Faden durchzieht alle Dimensionen einer kinderrechtskonformen Schule die Anforderung nach partizipativer Ausgestaltung des Zusammenlebens am Schulstandort, dh. unter gleichberechtigter Einbindung von SchülerInnen in Entscheidungsprozesse. Das betrifft selbst erarbeitete Klassenregeln ebenso wie die nachfolgend erfassten Formen institutioneller SchülerInnenpartizipation. Schulregeln/Hausordnung sollten regelmäßig gemeinschaftlich überprüft werden, auch im Hinblick auf den Umgang mit Verstößen und daraus resultierender Konsequenzen, die mit kinderrechtlichen Standards, einschließlich fairer Abläufe und Verfahren, vereinbar sein müssen. Ein kinderrechtlicher Ansatz erfordert schließlich auch explizite Bekenntnisse und

überprüfbare Selbstverpflichtungen zur Gewährleistung von Partizipation und der weiteren Kinderrechte.

## **2. Institutionelle Partizipation und Information**

60. Der Ablauf der KlassensprecherInnenwahl ist für mich klar und verständlich.
61. Die Wahl des/der Klassensprechers/in läuft fair ab.
62. Der Ablauf der SchulsprecherInnenwahl ist für mich klar und verständlich.
63. Die Wahl des/der Schulsprecher/in läuft fair ab.
64. Ich kenne meine Mitwirkungsrechte an unserer Schule.
65. Die LehrerInnen informieren uns darüber, welche Möglichkeiten es gibt, die Schule aktiv mitzugestalten (z.B. Schulforum, Schulgemeinschaftsausschuss).
66. Die LehrerInnen informieren uns darüber, welche Möglichkeiten es gibt, den Bezirk aktiv mitzugestalten (z.B. SchülerInnenparlament).

Anmerkungen:

Die Indikatoren dieser Gruppe bieten schließlich im Rahmen der Anwendung dieses Index die Gelegenheit für einen „Praxis-Check“ bestehender Formen institutioneller SchülerInnenpartizipation, dh. für ein kritisches Hinterfragen von Bewusstsein und Kenntnissen über Mandat und Arbeitsprogramm gewählter VertreterInnen, Auswirkungen ihrer Aktivitäten und Möglichkeiten des Zugangs zu Informationen, einschließlich im lokalen Umfeld, z.B. im Bezirk der Schule.

## **V. Was soll bleiben, was soll sich verändern?**

67. Stell dir vor, du könntest an der Schule etwas Wichtiges verändern, was wäre das? (maximal drei Punkte)
68. Was soll an der Schule unbedingt so bleiben, wie es ist? (maximal drei Punkte)
69. Sonstige Anmerkungen/Rückmeldungen?

Anmerkungen:

Insbesondere in der Anwendung in Form eines Fragenkatalogs soll abschließend im Rahmen offener Fragestellungen SchülerInnen Gelegenheit geboten werden, auf besonders dringlichen Veränderungsbedarf hinzuweisen.

### **5.2.2. Indikatorenkatalog für Lehrerinnen und Lehrer**

Gemeinsame Vorbemerkung zu allen nachfolgenden Dimensionen bzw. Gruppen von Indikatoren in Bezug auf Lehrkräfte, und im Unterschied zu den Indikatoren bei SchülerInnen: Nachdem wie eingangs dargelegt der Fokus des Index auf ein kinderrechtliches Selbstevaluationstool für die Gewährleistung von Kinderrechten gerichtet ist, wurde im Unterschied zum Katalog für SchülerInnen auf eine ausführlichere Abfrage zu Diskriminierungserfahrungen bei Lehrkräften verzichtet und diese durch eine beispielhafte Aufzählung ersetzt. Zusätzliche Indikatoren wurden aufgenommen zur Frage nach adäquater Qualifizierung/Weiterbildungsbedarf von Lehrkräften, zur Frage nach Offenheit der Schule für Kooperationen, zusätzliche Fragen nach Ressourcen für Unterrichtsgestaltung sowie zu Angeboten von Supervision.

## **I. Umgang Miteinander**

### **1. Gegenseitiger Respekt**

1. Die KollegInnen behandeln die SchülerInnen respektvoll.
2. Die Schulleitung behandelt die SchülerInnen respektvoll.

3. Die MitarbeiterInnen der Schule (z.B. SchulfachlehrerIn, Nachmittagsbetreuung) behandeln die SchülerInnen respektvoll.
4. Ich fühle mich von den SchülerInnen respektvoll behandelt.
5. Ich fühle mich von meinen KollegInnen im Lehrkörper respektvoll behandelt.
6. Ich fühle mich von MitarbeiterInnen der Schule respektvoll behandelt.
7. Ich fühle mich von der Schulleitung respektvoll behandelt.
8. Ich fühle mich von Eltern respektvoll behandelt.
9. Ich bekomme ausreichend Feedback von KollegInnen zu meiner Arbeit.
10. Ich gehe mit meinen SchülerInnen respektvoll um.
11. Ich gehe mit den KollegInnen respektvoll um.
12. Ich gehe mit den MitarbeiterInnen der Schule respektvoll um.
13. Ich gehe mit der Schulleitung respektvoll um.
14. Ich gehe mit Eltern respektvoll um.
15. Ich fühle mich nicht diskriminiert an der Schule (z.B. wegen meiner Sprache, Religion, Herkunft).

Anmerkungen:

In Erweiterung der Erörterung zum Klassenklima und Umgangsformen bei SchülerInnen (bezogen auf das Verhältnis zwischen SchülerInnen, ebenso wie zu Erwachsenen, sowie Selbstreflexion) wird bei Lehrkräften Respekt in vier Richtungen untersucht: Beobachtungen zum Umgang anderer Erwachsener mit Kindern, Respekt im Verhältnis zu eigenen SchülerInnen, Respekt im Verhältnis zu anderen KollegInnen, sowie Selbstreflexion. Eine wichtige Rolle spielen hier die Eltern, wie auch unter I.3 (Unterstützung bei Konflikten), sowie in Bezug auf die Schulpartnerschaft (IV.2).

## **2. Schulklima und Sicherheit**

16. Ich fühle mich wohl an der Schule.
17. Ich habe keine Angst vor meinen SchülerInnen.
18. Ich respektiere die Privatsphäre der SchülerInnen.
19. Unsere Schule geht aktiv gegen Mobbing vor.
20. Unsere Schule geht aktiv gegen Gewalttätigkeiten vor.
21. Unsere Schule geht aktiv gegen sexuelle Übergriffe (z.B. „Begrabschen“) vor.
22. Ich fühle mich sicher an der Schule.
23. Ich habe keine Angst vor meinen KollegInnen.
24. Ich habe keine Angst vor der Schulleitung.
25. Mobbing im Kollegium habe ich in der Schule noch nicht erlebt oder beobachtet.
26. Ich betrachte mich als ausreichend qualifiziert für den Umgang mit Gewalt/Mobbing in der Schule.

## **3. Unterstützung bei Konflikten**

27. Wenn es zu Konflikten mit SchülerInnen kommt, gibt es ausreichend Unterstützung, z.B. durch Peer MediatorInnen, BeratungslehrerIn, SozialarbeiterIn, PsychologIn, Schulleitung.
28. Wenn es zu Konflikten in der Klasse kommt, steht ausreichend Zeit zur Verfügung, diese zu bearbeiten.
29. Wenn es zu Konflikten mit KollegInnen kommt, gibt es ausreichend Unterstützung, z.B. durch die Schulleitung.
30. Wenn es zu Konflikten mit Eltern kommt, gibt es ausreichend Unterstützung, z.B. durch die Schulleitung.
31. Ich habe die Möglichkeit, in Konfliktfällen ohne Nachteile kostenlos Supervision in Anspruch nehmen.

## **II. Rund um den Unterricht**

## **1. Interaktion und Partizipation**

32. Ich gestalte meinen Unterricht so, dass er zum aktiven Mitmachen einlädt.
33. Es stehen ausreichend Ressourcen für eine interaktive Unterrichtsgestaltung zur Verfügung (z.B. Zeit, Raum, Materialien, Knowhow).
34. Ich gestalte meinen Unterricht so, dass SchülerInnen eigene Themen einbringen können.
35. SchülerInnen können in meinem Unterricht mitreden, ohne Nachteile befürchten zu müssen.
36. Ich achte darauf, dass die Pausenzeiten eingehalten werden.
37. Ich lasse SchülerInnen mitbestimmen bei der Auswahl von Exkursionen und sonstigen Aktivitäten.
38. Wenn SchülerInnen mich wegen eines Problems ansprechen, versuche ich mit ihnen gemeinsam eine Lösung zu finden.

## **2. Förderung und Inklusion**

39. Meine Unterrichtsgestaltung nimmt Rücksicht auf Bedürfnisse einzelner SchülerInnen.
40. Die Zusammensetzung und Anzahl der SchülerInnen je Klasse lässt ein Eingehen auf die Bedürfnisse der SchülerInnen zu.
41. Wenn SchülerInnen etwas im Unterricht nicht verstehen und nachfragen, wird es von mir noch einmal erklärt.
42. Ich betrachte mich als ausreichend qualifiziert für Inklusion von Kindern mit Behinderung.
43. Ich betrachte mich als ausreichend qualifiziert für den Umgang mit Diversität (Sprachen, Religionen, Herkunft etc.).

## **3. Kinderrechtsbildung**

44. Die grundlegenden Menschen- und Kinderrechte sind mir bekannt.
45. In meinem Unterricht wird zu Menschenrechten von Kindern und Jugendlichen gearbeitet.
46. In meinem Unterricht wird zu weiteren für Kinderrechte wichtigen Themen wie Demokratie, Politische Bildung, Frieden, Gesundheitsbildung und Umweltschutz gearbeitet.

Anmerkungen:

Nicht nur SchülerInnen, sondern auch die Lehrkräfte selbst sollten mit Kinderrechten vertraut sein (auch hier stellen sich Aus- und Weiterbildungsfragen). Wie die Ergebnisse am Schulstandort gezeigt haben, kann es zu unterschiedlichen Einschätzungen zwischen den AkteurInnen kommen, inwieweit Kinderrechte tatsächlich Gegenstand von Diskussionen im Unterricht sind.

## **4. Leistungsbeurteilung und Feedback**

47. Meine SchülerInnen können nachvollziehen, wie ihre Leistungen beurteilt worden sind.
48. Ich bin daran interessiert zu erfahren, wie den SchülerInnen mein Unterricht gefällt.

Anmerkungen:

Nachdem es eine Feedback-Kultur in beide Richtungen zwischen Lehrkräften und SchülerInnen benötigt, braucht es auch auf LehrerInnenseite eine entsprechende Abfrage.

## **III. Infrastruktur und Angebote**

### **1. Räumlichkeiten**

49. Ich fühle mich im LehrerInnenzimmer wohl.

50. Ich habe im LehrerInnenzimmer ausreichend Platz und Ressourcen, um mich für den Unterricht vorzubereiten.
51. Es gibt für SchülerInnen genügend Platz, um sich zu bewegen.
52. Es gibt für SchülerInnen die Möglichkeit, sich in der Nachmittagsbetreuung in einen ruhigen Raum zurückzuziehen.
53. LehrerInnen haben die Möglichkeit bei der Gestaltung der Schulräume mitzureden.
54. Ich bin mit der Sauberkeit der Räume und der WC-Anlagen zufrieden.
55. Ich bin mit der Heizung/Belüftung der Räume zufrieden.
56. Ich bin mit der Ausstattung der Schule (z.B. Turnsaal/Geräte, technische Ausstattung, Chemiesaal, Informatik-Räume) zufrieden.

Anmerkungen:

Hier richten sich die Indikatoren an Lehrkräfte in zweierlei Rollen – als BeobachterInnen im Hinblick auf das Raumangebot für SchülerInnen sowie bezüglich ihrer eigenen Zufriedenheit mit dem Arbeitsplatz an der Schule.

## **2. Leistungen und Angebote**

57. Ich bin mit der Qualität und Menge des Mittagessens zufrieden.
58. Ich bin mit Umfang und Qualität der Angebote der Schule (z.B. Unverbindliche Übungen, Projektwochen, Schikurs) zufrieden.
59. Es gibt an der Schule ausreichende Möglichkeiten zur individuellen Förderung von SchülerInnen (z.B. für Sprachen, besondere Begabungen).
60. Es gibt an der Schule ausreichende Unterstützungsangebote bei Problemen und Konflikten (z.B. BeratungslehrerIn, SozialarbeiterIn, PsychologIn, VertrauenslehrerIn).
61. Die Schule ist offen für Kooperationen (z.B. SchülerInnenaustausch, Kulturkontakte, Gemeindeaktivitäten) mit anderen Schulen und PartnerInnen im In- und Ausland.

## **IV. Regeln und Mitgestalten**

### **1. Regeln in Klasse und Schule**

62. Als Klassenvorstand erarbeite ich mit meinen SchülerInnen eigene Klassenregeln.
63. Ich kenne den Inhalt der Hausordnung.
64. Die Regeln in der Hausordnung sind verständlich und sinnvoll.
65. Die Konsequenzen, wenn man die Hausordnung nicht einhält, sind gerecht.
66. Unsere Schule bekennt sich in unserer Hausordnung ausdrücklich zum Schutz der Menschenrechte von Kindern und Jugendlichen und zu ihrem Recht auf Partizipation.

Anmerkungen:

Feedback aus Sicht der Lehrkräfte zur Erstellung der Regeln in Klasse und Schule ergänzt die Einschätzungen der SchülerInnen

### **2. Institutionelle Partizipation und Information**

67. Der Ablauf der KlassensprecherInnenwahl wird den SchülerInnen klar vermittelt.
68. Der Ablauf der SchulsprecherInnenwahl wird den SchülerInnen klar vermittelt.
69. Ich informiere SchülerInnen darüber, welche Möglichkeiten es gibt, die Schule aktiv mitzugestalten (z.B. Schulforum, Schulgemeinschaftsausschuss).
70. Ich informiere SchülerInnen darüber, welche Möglichkeiten es gibt, den Bezirk aktiv mitzugestalten (z.B. SchülerInnenparlament).
71. Die Zusammenarbeit mit den Eltern funktioniert gut.

## **V. Was soll bleiben, was soll sich ändern?**

72. Stellen Sie sich vor, Sie könnten an der Schule etwas Wichtiges verändern, was wäre das?  
(maximal drei Punkte)
73. Was soll an der Schule unbedingt so bleiben, wie es ist? (maximal drei Punkte)
74. Sonstige Anmerkungen/Rückmeldungen?

Anmerkungen:

Insbesondere in der Anwendung in Form eines Fragenkatalogs soll abschließend im Rahmen offener Fragestellungen auch Lehrkräften Gelegenheit geboten werden, auf besonders dringlichen Veränderungsbedarf hinzuweisen.

### 5.2.3. Indikatorenkatalog für Eltern

Gemeinsame Vorbemerkung zu allen nachfolgenden Dimensionen bzw. Gruppen von Indikatoren in Bezug auf Eltern, und im Unterschied zu den Indikatoren bei SchülerInnen bzw. Lehrkräften: Auch hier wurden Aussagen zu Diskriminierung sowie zu Unterstützung bei Konflikten in der Schule reduziert, während zusätzliche/ausführlichere Indikatoren zur Leistbarkeit von Angeboten und Kooperationen mit anderen Schulen aufgenommen wurden. Generell reduziert wurden Indikatoren, die sich auf Erfahrungen innerhalb der Schule stützen.

## **I. Umgang miteinander**

### **1. Gegenseitiger Respekt**

1. Mein Kind wird in der Schule respektvoll behandelt.
2. Ich fühle mich von den Lehrkräften respektvoll behandelt.
3. Ich fühle mich von der Schulleitung respektvoll behandelt.
4. Mein Kind kann jederzeit seine Meinung vor anderen SchülerInnen sagen, ohne Nachteile befürchten zu müssen.
5. Die Lehrkräfte berücksichtigen die Meinung meines Kindes.
6. Ich gehe mit Lehrkräften und Schulleitung respektvoll um.
7. Ich fühle mich nicht diskriminiert an der Schule (z.B. wegen meines Geschlechts, meiner Sprache, Religion, Herkunft).

### **2. Wohlfühlen und Sicherheit**

8. Mein Kind fühlt sich wohl an der Schule.
9. Mein Kind nimmt gerne am Unterricht teil.
10. Die Privatsphäre meines Kindes wird in der Schule respektiert.
11. Mein Kind fühlt sich sicher an der Schule.
12. Mein Kind hat keine Angst vor seinen MitschülerInnen.
13. Mein Kind hat keine Angst vor seinen LehrerInnen.
14. Mein Kind hat keine Angst vor der Schulleitung oder MitarbeiterInnen der Schule.
15. Die Schule geht aktiv gegen Mobbing vor.
16. Die Schule geht aktiv gegen Gewalttätigkeiten vor.
17. Die Schule geht aktiv gegen sexuelle Übergriffe (z.B. „Begrabschen“) vor.

Anmerkungen:

Auch wenn hier die Grundlage von Informationen teilweise nicht selbst Erlebtes, sondern von den SchülerInnen zuhause Berichtetes darstellt, können sich daraus gegebenenfalls interessante Rückschlüsse ergeben, inwieweit Eltern von ihren Kindern Informationen über Entwicklungen in der Schule erhalten.

### **3. Unterstützung bei Konflikten**

18. Wenn es Konflikte mit SchülerInnen/Lehrkräften/Schulleitung gibt, dann weiß ich, an wen ich mich um Unterstützung wenden kann.
19. Wenn es zu Mobbing an der Schule kommt, wird professionell darauf reagiert.

Anmerkungen:

Im Interesse der Rechenschaftspflicht gegenüber SchülerInnen sollten auch Eltern über Angebote innerhalb und außerhalb der Schule Bescheid wissen.

## **II. Rund um den Unterricht**

### **1. Interaktion und Partizipation**

20. Mein Kind kann im Unterricht eigene Ideen und Themen einbringen.
21. Mein Kind kann bei der Auswahl von Schulausflügen und sonstigen Aktivitäten mitreden.
22. Mein Kind kann bei der Gestaltung der Nachmittagsbetreuung mitreden.

### **2. Förderung und Inklusion**

23. Im Unterricht wird auf die individuellen Bedürfnisse meines Kindes eingegangen.
24. Es gibt an der Schule ausreichende Möglichkeiten zur individuellen Förderung von SchülerInnen (z.B. für Sprache, besondere Begabungen).

Anmerkungen:

Diese Indikatoren dienen der Beurteilung der Bereitschaft und Flexibilität zur Schaffung differenzierter, relevanter Angebote an der Schule (siehe auch unten, III.2)

### **3. Kinderrechtsbildung**

25. Die grundlegenden Menschen- und Kinderrechte sind mir bekannt.
26. Im Unterricht wird zu Menschenrechten von Kindern und Jugendlichen gearbeitet.
27. Im Unterricht wird zu weiteren für Kinderrechte wichtigen Themen wie Demokratie, Politische Bildung, Frieden, Gesundheitsbildung und Umweltschutz gearbeitet.

Anmerkungen:

Im Interesse eines möglichst gemeinsamen Grundverständnisses zu Kinderrechten sollten auch Eltern entsprechend für diese Themen sensibilisiert sein.

### **4. Leistungsbeurteilung und Feedback**

28. Mein Kind versteht, wie seine Leistungen beurteilt werden.
29. Mein Kind kann Lehrkräften Rückmeldungen zum Unterricht geben.
30. Ich fühle mich ausreichend informiert über den Fortschritt meines Kindes in der Schule.

## **III. Infrastruktur und Angebote**

### **1. Räumlichkeiten**

31. Ich bin mit dem Platzangebot in der Schule (z.B. Größe des Klassenraums, Turnsäle, Hof) zufrieden
32. Ich bin mit der Sauberkeit der Räume und der WC-Anlagen zufrieden.
33. Ich bin mit der Ausstattung der Schule (z.B. Turnsaal/Geräte, technische Ausstattung Chemiesaal, Informatik-Räume) zufrieden.
34. Es gibt ausreichend Möglichkeiten für mein Kind, bei der Gestaltung der Schulräumlichkeiten mitzureden.

Anmerkungen:

Auch wenn Eltern nicht primär von den Verhältnissen vor Ort betroffen sind, können sie im Hinblick auf ihre Möglichkeiten als SchulpartnerInnen eine für die SchülerInnen wichtige Unterstützungsrolle bei notwendigen Reformen der Infrastruktur spielen.

## **2. Leistungen und Angebote**

35. Mein Kind ist mit der Qualität und Menge des Mittagessens zufrieden.
36. Ich bin mit Umfang und Qualität der Angebote der Schule (z.B. Unverbindliche Übungen, Projektwochen, Schikurs) zufrieden.
37. Die Kosten für schulische Aktivitäten sind leistbar.
38. Die Schule ist offen für Kooperationen (z.B. SchülerInnenaustausch, Kulturkontakte, Gemeindeaktivitäten) mit anderen Schulen und PartnerInnen im In- und Ausland.
39. Es gibt an der Schule ausreichende Unterstützungsangebote bei Problemen und Konflikten (z.B. BeratungslehrerIn, SozialarbeiterIn, PsychologIn, VertrauenslehrerIn).

Anmerkungen:

Diese Indikatoren dienen vor allem der Auseinandersetzung mit der Frage nach der Profilbildung/Flexibilität zur Schaffung relevanter Angebote an der Schule; einbezogen ist aber auch der Aspekt der wirtschaftlichen Leistbarkeit schulischer Angebote für Eltern.

## **IV. Regeln & Mitgestalten**

### **1. Regeln in Klasse und Schule**

40. Ich kenne den Inhalt der Hausordnung.
41. Die Regeln in der Hausordnung sind verständlich und sinnvoll.
42. Die Konsequenzen, wenn man die Hausordnung nicht einhält, sind gerecht geregelt.
43. Die Schule bekennt sich in ihrer Hausordnung ausdrücklich zum Schutz der Menschenrechte von Kindern und Jugendlichen und zu ihrem Recht auf Partizipation.

### **2. Institutionelle Partizipation und Information**

44. Ich bin mit den Möglichkeiten der SchülerInnenmitbestimmung zufrieden.
45. Ich bin mit den Möglichkeiten der Elternmitbestimmung (z.B. institutionell – Elternvertretung, im SGA – oder informell) zufrieden.
46. Ich fühle mich ausreichend informiert über wichtige Entwicklungen in der Schule.
47. Die Zusammenarbeit in der Schulpartnerschaft funktioniert gut an dieser Schule.

Anmerkungen:

Diese Indikatoren beziehen sich auf das Funktionieren der Schulpartnerschaft am konkreten Standort, hinsichtlich Informationsfluss, Transparenz und Effektivität.

## **V. Was soll bleiben, was sich ändern?**



48. Stellen Sie sich vor, Sie könnten an der Schule Ihres Kindes etwas Wichtiges verändern, was wäre das? (maximal drei Punkte)
49. Was soll an der Schule unbedingt so bleiben, wie es ist? (maximal drei Punkte)
50. Sonstige Anmerkungen/Rückmeldungen?

Anmerkungen:

Insbesondere in der Anwendung in Form eines Fragenkatalogs soll abschließend im Rahmen offener Fragestellungen auch den Eltern Gelegenheit geboten werden, auf besonders dringlichen Veränderungsbedarf hinzuweisen.

### 5.3. Überlegungen zur Anwendung des Index

Die vorgestellten Indikatorenkataloge samt ihrer Dimensionen und Gruppen von Indikatoren richten sich also an SchülerInnen, Lehrkräfte und Eltern. Sie sind weitgehend ident gestaltet, um einen Vergleich zwischen den unterschiedlichen Perspektiven auf gleiche Themen gerichtet herstellen zu können – die Darstellung der Ergebnisse im Vorkapitel hat das Vorliegen teilweise widersprüchlicher Erwartungshaltungen etwa zwischen Eltern und Lehrkräften klar bestätigt. Gleichzeitig soll die gemeinsame Arbeit an diesem Prozess auch einen Beitrag zur Stärkung der Schulpartnerschaft zwischen SchülerInnen, Lehrkräften und Eltern leisten – und eine gemeinsame Erarbeitung von Folgemaßnahmen auf Basis der Ergebnisse ermöglichen.

Im Rahmen des Forschungsprozesses am Schulstandort bildeten Fragebögen, die nunmehr dem Index zugrunde liegen, die Basis der Erhebung. Diese Fragebögen waren knapper gestaltet und konnten von den SchülerInnen innerhalb von etwa 15-20 Minuten ausgefüllt werden. Die Formulierungen der Fragen waren allgemein verständlich gewählt und wurden auch einem Pre-Testing durch SchülerInnen hinsichtlich Unklarheiten unterzogen. Vorkenntnisse zur Beantwortung sind grundsätzlich nicht notwendig; freilich – wenn die Erhebung Teil eines größeren Entwicklungsprozesses sein soll – ist es angezeigt, zuvor mit SchülerInnen zu Kinderrechten gearbeitet zu haben. Ebenso sollten sich Lehrkräfte mit dem Thema vorab befasst haben; weiters sollte auch z.B. ein Workshop-Angebot zur Sensibilisierung von Eltern, z.B. im Rahmen einer Elternvereinsveranstaltung in Betracht gezogen werden. Ideal wäre eine Vorbereitung des Index-Prozesses im Rahmen eines dezidierten Kinderrechte-Projekts an der Schule, als Beitrag zur Kinderrechtsbildung. Zielgruppe im gegenständlichen Projekt war eine WMS Sekundarstufe I; konzeptuell wäre eine Durchführung ebenso in einer Sekundarstufe II, aber auch in Volksschulen (mit entsprechender Vorbereitung und Verkürzung) sowie grundsätzlich (z.B. im Hinblick auf relevante Dimensionen und Indikatorengruppen) auch im Kindergarten denkbar.

Im Rahmen dieses Projekts beschränkte sich die Arbeit auf die Entwicklung und Erprobung des Tools, unter Zugrundelegung der parallel erfolgten Arbeiten am Schulstandort. Darüber hinaus sollte aber in zukünftigen Anwendungen auch ausreichend Zeit für die Erarbeitung von Folgemaßnahmen („Aktionsplan“, „To-do-Liste“ oder ähnliches) bedacht werden. Bei Verwendung grundsätzlich derselben Dimensionen und Gruppen sollte sogar eine prinzipielle Vergleichbarkeit von Ergebnissen über Schulstandorte hinweg möglich sein.

Hinsichtlich der Darstellung der Ergebnisse bieten sich verschiedene Formen der Visualisierung an, etwa in Form von farbcodierten Balkengrafiken (nach Schulnoten, Wert 1 = grün, Wert 5 = rot, mit

Farbverläufen) oder mit unterschiedlichen Icons<sup>194</sup> als farbcodiertes Poster zur Sichtbarmachung in der Schule<sup>195</sup>, eine Darstellung als „Flächenindikatoren“/(Spinnen)“Netze“<sup>196</sup>/"Kinderrechte-Traumfänger“, oder als „Ampel“ wie im Fall des DemokratieAudit/Kriterienkatalog für demokratische Schulentwicklung.<sup>197</sup>

Eine weitere Möglichkeit besteht in der Darstellung in Form von Zahlenwerten, dh. als rechnerisch ermittelter, mittelwert-basierter Index für den Schulstandort. Dazu kann auf Basis der Ergebnisse der Erhebungen mittels der Indikatorenkataloge jede Aussage z.B. in Form von Schulnoten bewertet, daraus ein Mittelwert zu jedem Indikator gebildet, sowie in weiterer Folge ein Mittelwert je Gruppe sowie Dimension und schließlich ein Gesamtmittelwert je Schule ermittelt werden. Ein derartiges Vorgehen ermöglicht ebenso prinzipiell eine gewisse Vergleichbarkeit zwischen Standorten, allerdings mit Einschränkungen (z.B. inwiefern Indikatoren angepasst wurden, und unter Berücksichtigung von z.B. Schultypen, Schulstufe etc.); vor diesem Hintergrund ist die Entwicklung eines „Schulrankings“ mit diesem Projekt jedenfalls nicht intendiert.

Vielmehr ist der Kinderrechte-Index primär zur Selbstevaluierung der Schule gedacht. Die Dimensionen und Indikatoren, die im Grunde zu bewertende Aussagen bzw. Fragestellungen sind,<sup>198</sup> können als Rahmen für einen Schulentwicklungsprozess in Richtung einer „Kinderrechte-Schule“, als Teil eines Entwicklungsplans<sup>199</sup> in Anlehnung etwa an ähnliche Prozesse zur demokratischen Schule, eingesetzt werden. In diesem Kontext sollten die Indikatoren durchaus beispielhaft und zugänglich für Adaptierungen/Ergänzungen bezogen auf den konkreten Schulstandort verstanden werden.

Wird der Index als Selbstevaluationsinstrument verwendet, wäre eine regelmäßige Durchführung, z.B. alle zwei Jahre, empfehlenswert, um im Rahmen einer Unter-/Oberstufe zumindest die Hälfte der Jahrgänge die Erfahrung von zwei Prozessen und daraus ableitbarer Trends machen zu lassen.

Kurz gefasst liegt der Mehrwert der Anwendung dieses Kinderrechte-Index in der:

- Ermöglichung kritischer Selbstreflexion einer Schule und Auseinandersetzung mit Schulqualität
- Vermittlung und Umsetzung von Kinderrechten, einschließlich des Rechts auf Partizipation
- Schaffung eines Rahmens mit Anknüpfungsmöglichkeit für vielfältige Teilprozesse etwa zu Gesundheitsbildung in der Schule, Gewaltschutz, Partizipation und Demokratie, Konfliktbewältigung, Diversität
- Komplementarität zu bestehenden Konzepten zur Schulentwicklung und Qualitätsstandards
- Unterstützung für eine Profilbildung der Schule in der Öffentlichkeit

---

<sup>194</sup> Vgl. die Ergebnisbroschüre zum Projekt für SchülerInnen, Zentrum *polis*/BIM-FV, Kinder haben Rechte – Mitreden und Mitentscheiden in der Schule, Wien 2015, erhältlich bei Zentrum *polis* unter [service@politiklernen.at](mailto:service@politiklernen.at).

<sup>195</sup> Vgl. dazu etwa das Beispiel in Save the Children, Manual for Evolving Child-friendly Schools through child-led processes, 2008, 14.

<sup>196</sup> Vgl. Beeckman, Measuring the implementation of the right to education: educational versus human rights indicators, in: International Journal of Children's Rights, 12/2004, 77ff. Siehe auch, Feinstein, C./O'Kane, The Spider Tool for Self Assessment and Planning of Child Led Initiatives and Organisations. Child Participation Working Group, Save the Children 2005, verfügbar unter: [http://www.ungei.org/resources/files/SCS\\_Spider\\_Tool\\_Final\\_2.pdf](http://www.ungei.org/resources/files/SCS_Spider_Tool_Final_2.pdf) (12. August 2015).

<sup>197</sup> Siehe oben, 3.2.12.

<sup>198</sup> Vgl. die ähnliche Methodik beim Index für Inklusion, oben 3.2.13.

<sup>199</sup> Vgl. die Beispiele auf der Website von Schulqualität Allgemeinbildung, <http://www.sqa.at/course/view.php?id=25> (12. August 2015).

## 5.4. Ein modellhafter Durchführungsprozess

An dieser Stelle soll schließlich noch ein Überblick<sup>200</sup> über mögliche Schritte zur Umsetzung eines Schulentwicklungsprozesses in Richtung einer Kinderrechtsschule geboten werden, aufbauend auf den Erfahrungen des aktuellen Projekts.

- Den Ausgangspunkt bildet der Kinderrechte-Index mit seinen Dimensionen und Indikatoren. Hier bedarf es zunächst der Abklärung der Zielsetzungen – wird ein umfassender Prozess am Standort angestrebt, oder nur eine Hilfestellung für eine weniger aufwändige Momentaufnahmen/Status quo-Prüfung? Davon hängt z.B. die Frage der Flexibilität in Bezug auf die vorgeschlagenen Indikatoren, Gruppen oder sogar Dimensionen des Index ab – höherer Anpassungsaufwand reduziert potentielle Vergleichbarkeit mit anderen Schulen.
- Wurde die Entscheidung zu Gunsten eines umfassenden Prozesses getroffen, bedarf es diverser Vorbereitungsmaßnahmen, wie insb. Abklären der Rahmenbedingungen für die Durchführung am gewählten Standort, diverse Einverständniserklärungen der Schulleitung, und insb. Möglichkeiten der direkten Zusammenarbeit mit SchülerInnen, sowie von Lehrkräften und Eltern. Des Weiteren braucht es einen Zeitplan für die geplante Umsetzung und die Sicherstellung der nötigen Ressourcen.
- In weiterer Folge empfehlen sich eine erste Erhebung des Bewusstseinsstands zu Kinderrechten und darauf aufbauend diverse Informationsangebote.
- Bewährt hat sich die Einrichtung einer Steuerungsgruppe, in der alle wesentlichen AkteurInnen am Standort vertreten sind – essentiell dabei freilich die Einbeziehung von SchülerInnen, aber auch von Eltern (was das Arrangieren von Terminen zwischen diesen Gruppen zu einer eigenen Aufgabe macht). Diese Steuerungsgruppe sollte den Prozess begleiten, Kommunikation innerhalb der Schule, in den Klassen aufrecht erhalten, steuernd eingreifen, wenn Ziele in Gefahr sind, außer Sicht zu geraten, sowie Feedback und Information zum Prozess gewährleisten.
- Es können weitere Workshops mit SchülerInnen, Eltern oder Lehrkräften angesagt sein, diesmal konkret bereits zur Vorstellung des Index, und etwaigen Anmerkungen zu Anpassungsbedarf.
- Zur Durchführung der Evaluation bieten sich Fragebögen an, aber auch im Rahmen von Arbeitsgruppen zu den vier Themen könnten diese bearbeitet werden. Dazu benötigt es jedenfalls einer Dokumentation als Grundlage für die Analyse und weitere Auswertung, samt Empfehlungen.
- Daran sollte ein weiterer Feedbackprozess anschließen sowie die Ausarbeitung eines Maßnahmenplans zur Umsetzung dieser Empfehlungen.
- Als letzter/nächster Schritt schließt sodann z.B. nach zwei Jahren der nächste Überprüfungszyklus an.

Hilfreich für den Prozess sind dabei Überlegungen für die Öffentlichkeitsarbeit, Kommunikationsmöglichkeiten, die Entwicklung einer Prozessidentität/Logo/Websitepräsenz sowie ausreichend motivationsfördernde Aktionen, um alle Beteiligten mittelfristig „im Boot“ zu behalten.

Zu bedenken sind auch wahrscheinliche personelle Veränderungen, z.B. in Steuerungsgruppen, bedingt etwa durch möglichen Schulabschluss von Mitgliedern.

---

<sup>200</sup> Für ausführlichere Überlegungen zu Anwendungsmöglichkeiten des Index – vom Klassenprojekt bis zum Schulentwicklungsprozess, siehe den separat veröffentlichten „Leitfaden für ein partizipatives Kinderrechte-Monitoring in der Schule“, verfügbar auf der Website von Zentrum polis, <http://www.politiklernen.at/site/projekte/kinderrechte> (19. Oktober 2015).

## 6. Zusammenfassung und Empfehlungen

Der Bericht hat aufgezeigt, welche Hürden sich in der Erfassung von Kinderrechten als Gegenstand von Monitoring und Evaluation in der Schule stellen können – zunächst auch unabhängig davon, ob mit heute üblichen, kompetenzorientierten Ansätzen gearbeitet wird, die Lernerfolg z.T. als Grundlage eines späteren erhofften Erfolgs am Arbeitsmarkt erachten, oder mit Ansätzen, die zentral den Menschen, die Schülerin bzw. den Schüler und eine möglichst umfassende Persönlichkeitsbildung in den Mittelpunkt stellen.

Zu Beginn der Arbeit wurde der menschen- bzw. kinderrechtliche Rahmen zu Bildung und Partizipation skizziert und wesentliche Aspekte eines Mehrwerts des Kinderrechtsansatzes. Daran schloss ein Mapping bestehender Instrumente an, um diesen Rahmen mit aussagekräftigen Dimensionen, Indikatoren, Daten etc. zu füllen, und damit den Gehalt von „Schulqualität“ konkreter zu fassen. Dabei wurde deutlich, dass bestehende Bildungsevaluationsansätze noch nicht das Potential der Verbindung mit Kinderrechten erfasst haben, um von deren Verbindlichkeit zu profitieren und Kindern die Möglichkeit zu bieten, tatsächlich als selbstbewusste, kompetente, Rechte einfordernde SchulpartnerInnen von Erwachsenen respektiert zu werden. Schließlich wurden die Erfahrungen aus der Arbeit am konkreten Schulstandort und der Index-Entwurf einer ExpertInnen-Runde vorgestellt. Dies hat zur weiteren Konsolidierung eines Kinderrechte-Index in der Schule geführt, der sich nun auch dem Feedback potentiell künftiger AnwenderInnen stellt.

Was wurde erreicht?

In Bezug auf die Kooperation mit der Projektpartnerschule zeigte sich aus dem bisherigen Feedback, dass eine grundsätzliche Sensibilisierung zum Thema Kinderrechte gelungen ist, und das große Engagement vieler beteiligter Kinder eindrucksvoll die Notwendigkeit partizipativer Ansätze unterstrichen hat. Das vielfach pragmatische Vorgehen der Schulleitung ergänzte von Erwachsenenenseite die gute Zusammenarbeit zwischen Projektteam und Schule, selbst wenn nicht alle Zeitpläne Stand gehalten haben. Es gelang am Ende auch noch ein würdig-aufgelockerter Abschluss des Projekts im Rahmen eines Kinderrechtefestes im Juni 2015. Ebenfalls beeindruckend war die letztlich ohne große Komplikationen erfolgte Befragungsaktion im März 2015 mit insgesamt mehr als 400 involvierten Personen. Und nicht zuletzt konnte die vorliegende Publikation erstellt werden, einschließlich eines Monitoring-Tools, das nun weiterer Einsatzmöglichkeiten harret.

Was bleibt offen?

Eine entscheidende Erfahrung betrifft den Zusammenhang zwischen Tool-Entwicklung und Inhalt des Tools, die sich nicht voneinander trennen lassen. Der Entwicklungsprozess war begleitet von kontinuierlichen Gesprächen und Rückmeldungen zu den Inhalten des Instruments, zu Kinderrechten, dem Aufzeigen von Schwachstellen, aber auch von vielem Positiven, auf dem aufgebaut werden sollte. All dies zusammengenommen fordert nachgerade zum Handeln auf, es nicht bei der Analyse zu belassen, sondern auch auf dieser Basis der Analyse weiterzuarbeiten und nächste Schritte auf dem Weg zur kinderrechtskonformen Schule zu setzen. Das gegenständliche Projekt war freilich von Beginn an auf die Entwicklung des Instruments beschränkt, und nicht auf die Durchführung eines Schulentwicklungsprozesses. Umso deutlicher wurde damit aber die wichtige Weiterarbeit mit den Ergebnissen am konkreten Schulstandort. Vor diesem Hintergrund waren daher auch die Berichterstattung an die beteiligte Schule im Rahmen einer LehrerInnenkonferenz im Juni 2015, sowie ein Angebot des Projektteams zur vertiefenden Analyse der Ergebnisse zum Schulstandort und Möglichkeiten eines Follow-up zu verstehen. Eine weitere Herausforderung bis zuletzt lag in der Sicherstellung einer kontinuierlichen Einbeziehung von Eltern in die Arbeiten, da es

vor allem beim Engagement weniger geblieben ist. Auch die Notwendigkeit klarer Zuständigkeiten für die Kommunikation mit AnsprechpartnerInnen vor Ort ist zu den Lernerfahrungen aus dem Projekt zu zählen.

Im Rahmen der Index-Entwicklung selbst zeigte sich aber freilich auch der Bedarf nach viel umfassenderer, grundsätzlicher Auseinandersetzung mit Kinderrechten als Bildungsinhalt und Qualitätsmaßstab, damit verbunden mit Kinderrechtsbildung und Fragen ihrer Umsetzung in der Bildungsdebatte in Österreich – von der Bildungsforschung über Evaluation bis zur LehrerInnenausbildung. Es sollte motivierend zu denken geben, dass im Vergleich dazu sich in Großbritannien immerhin bereits mehrere tausend Schulen einer aufwändigen Kinderrechte-Standortanalyse samt teils mehrjährigem Zertifizierungsprozess für den Titel einer *Rights Respecting School* von UNICEF unterworfen haben – vielleicht zumindest ein Indiz für das Potential auch eines Kinderrechte-Index in der Schule in Österreich.

## Abkürzungsverzeichnis

ABGB	Allgemeines Bürgerliches Gesetzbuch
Abs.	Absatz
Art.	Artikel
BIFIE	Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens
BIM	Ludwig Boltzmann Institut für Menschenrechte, Wien
CoE	<i>Council of Europe</i> (Europarat)
EMRK	Europäische Konvention zum Schutze der Menschenrechte 1950
EU	Europäische Union
EU FRA	<i>European Union Fundamental Rights Agency</i> (Agentur der Europäischen Union für Grundrechte)
Eurostat	Statistikamt der EU
IEA	<i>International Association for the Evaluation of Educational Achievement</i>
ILO	<i>International Labour Organization</i> (Internationale Arbeitsorganisation)
KRK	Kinderrechtskonvention (Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte des Kindes 1989)
NGO	<i>Non-governmental organization</i> (Nicht-staatliche Organisation)
OECD	<i>Organisation for Economic Co-operation and Development</i> (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung)
UN	<i>United Nations</i> (Vereinte Nationen)
UNDP	<i>United Nations Development Programme</i> (UN-Weltentwicklungsprogramm)
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i> (Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur)
UNHCR	<i>United Nations High Commissioner for Refugees</i> (Hochkommissariat der Vereinten Nationen für Flüchtlinge)
UNICEF	<i>United Nations Children's Fund</i> (Kinderhilfswerk der Vereinten Nationen)
UN OHCHR	<i>United Nations Office of the High Commissioner for Human Rights</i> (Hochkommissariat der Vereinten Nationen für Menschenrechte)
WSK-Pakt	UN-Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte 1966

## Bibliographie

*Alle Internet-Links gültig für 12. August 2015.*

- Abs, H., Introducing quality assurance of education for democratic citizenship in schools - Comparative study of 10 countries, CoE Strasbourg 2009.
- ActionAid/Right to Education Project, Promoting Rights in Schools: providing quality public education, Johannesburg 2011.
- Altrichter, H./Helm, C./Kanape-Willingshofer, A., Unterrichts- und Schulqualität, SQA/BMUKK, 2012.
- ARGE Partizipation, Qualitätskriterien für Kinder- und Jugendbeteiligung, o.D.; sowie Evaluierung in der Jugendbeteiligung – Tipps und Methoden, o.D., [www.jugendbeteiligung.at/qualitaetskriterien](http://www.jugendbeteiligung.at/qualitaetskriterien)
- Beeckman, K., Measuring the implementation of the right to education: educational versus human rights indicators, in: International Journal of Children's Rights, 12/2004, 72ff.
- Beutler, Z./Lange, D. (Hg.), Schlüsselkompetenzen für aktive BürgerInnenschaft, Comenius-Projekt VOICE, 2012, [www.politik-lernen.at/site/gratisshop](http://www.politik-lernen.at/site/gratisshop)
- Biedermann, H./Oser, F./Konstantinidou, L./Widorski, D., Staatsbürgerinnen und Staatsbürger von morgen: Zur Wirksamkeit politischer Bildung in der Schweiz - Ein Vergleich mit 37 anderen Ländern, Freiburg 2010.
- Birzea, C./Cecchini, M./Harrison, C./Krek, J./Spajic-Vrkas, V., Tool for Quality Assurance of Education for Democratic Citizenship (EDC) in Schools, UNESCO/Europarat/University of Ljubljana, Centre for Educational Policy Studies, 2005.
- Booth, T./Ainscow, M., bzw. Hinz, A./Boban, I, (dt. Fassung), Index für Inklusion - Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln, 2003 bzw. 2009.
- Breiting, S./Mayer, M./Mogensen, F., Qualitätskriterien für BNE-Schulen - Bildung für Nachhaltige Entwicklung in Schulen – Leitfaden zur Entwicklung von Qualitätskriterien, Wien 2005, [www.bmbf.gv.at/schulen/ensi/qk/index.html](http://www.bmbf.gv.at/schulen/ensi/qk/index.html).
- Bundesministerium für Bildung und Frauen, Vereinbaren schafft Verantwortung – ein praktischer Leitfaden für die Erstellung von Verhaltensvereinbarungen an Schulen, Wien 2008, [www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/verhaltensvereinbarungen.pdf?50klkg](http://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/verhaltensvereinbarungen.pdf?50klkg).
- Candler, J./Holder, H./Hosali, S./Payne, A./Tsang, T./Vizard, P. Human Rights Measurement Framework: Prototype panels, indicator set and evidence base, Equality and Human Rights Commission, Research report 81, Manchester 2011.
- Child Rights Connect, Information Pack about the Optional Protocol to the Convention on the Rights of the Child on a Communications Procedure (OP3 CRC), Geneva 2014, [www.ratifyop3crc.org](http://www.ratifyop3crc.org).
- Coomans, F., Identifying the Key Elements of the Right to Education: A Focus on Its Core Content, 2007, [www.crin.org/docs/Coomans-CoreContent-Right%20to%20EducationCRC.pdf](http://www.crin.org/docs/Coomans-CoreContent-Right%20to%20EducationCRC.pdf).
- Coomans, F., Identifying Violations of the Right to Education, SIM Special 20, 2007.

Council of Europe, Compass - A Manual on Human Rights Education with young people, Council of Europe Publishing, Strasbourg 2012, [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass).

Council of Europe, CoE Strategy for the Rights of the Child (2012-2015), Strasbourg 2012.

Council of Europe, Guidelines on Child-Friendly Justice, Strasbourg 2010, [www.coe.int/t/dghl/standardsetting/childjustice/publicationsavailable\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dghl/standardsetting/childjustice/publicationsavailable_en.asp).

Council of Europe, Recommendation of the Committee of Ministers to member states on the Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship, CM/Rec(2010)7, 11. Mai 2010.

Council of Europe, Recommendation of the Committee of Ministers to member states on the participation of children and young people under the age of 18, CM/Rec(2012)2, 28. März 2012.

De Haan, G./Edelstein, W./Eikel, A. (Hg.), Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik. Demokratische Handlungskompetenz fördern, demokratische Schulqualität entwickeln, Berlin 2006.

Dorsi, D., Applying Right to Education Indicators to the post-2015 Education Agenda, Right to Education Project, London 2015, [www.right-to-education.org/blog/applying-right-education-post-2015-education-agenda](http://www.right-to-education.org/blog/applying-right-education-post-2015-education-agenda).

Dottridge M., Young People's Voices on Child Trafficking: Experiences from South Eastern Europe, Innocenti Working Paper No. 5, Florenz 2008.

Eder, F., Das Befinden von Kindern und Jugendlichen in der österreichischen Schule – Befragung 2005, BMUKK, Wien 2007.

Eder, F./Svecnik, E., Konzept und methodische Anlage der NMS-Evaluierung, in: Eder, F./Altrichter, H./Hofmann, F./Weber, C. (Hrsg.), Evaluation der Neuen Mittelschule (NMS) - Befunde aus den Anfangskohorten, Forschungsbericht, Graz 2015, 77ff.

European Training and Research Centre for Human Rights and Democracy (ETC), Report baseline study, uses and objectives, human rights indicators and EU Human Rights Indicators Schemes, FRAME Large-Scale FP7 Collaborative Project, ETC Graz, Dezember 2014.

Eurostat, Trafficking in Human Beings, 2015 edition, EU Publications Office Luxembourg 2015.

EU Fundamental Rights Agency, Developing indicators for the protection, respect and promotion of the rights of the child in the European Union, FRA Vienna, 2010 (Conference edition), <http://fra.europa.eu/en/publication/2012/developing-indicators-protection-respect-and-promotion-rights-child-european-union>.

EU Fundamental Rights Agency, Indicators on the right to political participation of people with disabilities, FRA Vienna 2014, <http://fra.europa.eu/en/publications-and-resources/data-and-maps/comparative-data/political-participation>.

Feinstein, C./O'Kane, C., 'Participation is a virtue that must be cultivated' – An analysis of children's participation working methods and materials within Save the Children Sweden, Save the Children Sweden, Stockholm 2008.

Feinstein, C./O'Kane, The Spider Tool for Self Assessment and Planning of Child Led Initiatives and Organisations. Child Participation Working Group, Save the Children Sweden, Stockholm 2005, [www.ungei.org/resources/files/SCS\\_Spider\\_Tool\\_Final\\_2.pdf](http://www.ungei.org/resources/files/SCS_Spider_Tool_Final_2.pdf).



Freeman, M., Article 3 – The Best Interests of the Child, in: Alen, A./Vande Lanotte, J./Verhellen, E./Ang, F./Berghmans, E./Verheyde, M., A Commentary on the United Nations Convention on the Rights of the Child, Martinus Nijhoff Publishers, Leiden/Boston 2007.

Freeman, M., The Moral Status of Children: Essays on the Rights of the Children, Martinus Nijhoff Publishers, Leiden/Boston 1997.

Fritzsche, K. P., Menschenrechtsbildung: Warum wir sie brauchen und was sie ausmacht - Ein Profil in 15 Thesen, Beiträge zur Demokratiepädagogik, Berlin 2004.

Fuchs, C., Kinderrechte in der Verfassung: Das BVG über die Rechte von Kindern. In: Jahrbuch Öffentliches Recht 2011, 2011, 91-110.

Global Campaign for Education, Education rights: A guide for practitioners and activists, Johannesburg 2007, [www.actionaid.org/sites/files/actionaid/1.\\_education\\_rights\\_-\\_a\\_guide\\_for\\_practitioners\\_and\\_activists.pdf](http://www.actionaid.org/sites/files/actionaid/1._education_rights_-_a_guide_for_practitioners_and_activists.pdf).

Gollob, R./Krapf, P./Weidinger, W., Educating for democracy - Background materials on democratic citizenship and human rights education for teachers, CoE Strasbourg 2010.

Gran, B., Comparing Children's Rights: Introducing the Children's Rights Index, in: International Journal of Children's Rights 18 (2010), 1-17.

Hart, R., Children's Participation from Tokenism to Citizenship, UNICEF Innocenti Insight, Florence 1992.

Hodgkin, R./Newell, P., UNICEF Implementation Handbook for the Convention on the Rights of the Child, UNICEF 2007, [www.unicef.org/publications/index\\_43110.html](http://www.unicef.org/publications/index_43110.html).

Hoffmann, C., Leitfaden zur Erstellung von Schulentwicklungs-Plänen zum Thema Gewaltprävention, BMBF Wien 2014.

Holder, H./Tsang, T./Vizard, P., Developing the Children's Measurement Framework: Selecting the Indicators, Equality and Human Rights Commission, Research report 76, Manchester 2011.

Human Rights Education Associates (HREA)/OSCE/ODIHR/Council of Europe/OHCHR/UNESCO, Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice, 2009, [http://archive.hrea.org/index.php?base\\_id=104&language\\_id=1&erc\\_doc\\_id=5305&category\\_id=4&category\\_type=3&group=](http://archive.hrea.org/index.php?base_id=104&language_id=1&erc_doc_id=5305&category_id=4&category_type=3&group=).

Ikesako, H./Miyamoto, K., Fostering social and emotional skills through families, schools and communities: Summary of international evidence and implication for Japan's educational practices and research", OECD Education Working Papers, No. 121, OECD Publishing Paris 2015.

Johnson, R. /Christensen, L., Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches, SAGE Publications 2014 (fifth edition).

Kerber-Ganse, W., Korczak und die UN-Kinderrechtskonvention, in: Liebel, M. (Hg.), Janusz Korczak, Pionier der Kinderrechte, LIT Verlag Berlin 2013, 53ff.

Kilkelly, U., Listening to Children about Justice: Report of the Council of Europe Consultation with Children on Child-friendly Justice, Strasbourg, CJ-S-CH (2010) 14 rev., 2010.

Kilkelly, U. The Best of Both Worlds for Children's Rights? Interpreting the European Convention on Human Rights in the Light of the UN Convention on the Rights of the Child, *Human Rights Quarterly*, 23.2 (2001) 308-326.

Kilkelly, U., The CRC and the ECHR: The Contribution of the European Court of Human Rights to the Implementation of Art 12 of the CRC, in: Liefwaard, T./Doek, J., *Litigating the Rights of the Child – The UN Convention on the Rights of the Child in Domestic and international Jurisprudence*, Springer Dordrecht 2015, 193ff.

Krappmann, L./Lob-Hüdepohl, A./Bohmeyer, A./Kurzke-Maasmeier, S. (Hg.), *Bildung für junge Flüchtlinge – ein Menschenrecht – Erfahrungen, Grundlagen und Perspektiven*, Forum Bildungsethik/W. Bertelsmann Verlag Bielefeld 2009.

Kränzl-Nagl, R./Sax, H./Wilk, L./Wintersberger, H., *Young Rights Action Plan – Bericht über die Ergebnisse des Konsultationsprozesses 2003*, Europäisches Zentrum für Wohlfahrtspolitik und Sozialforschung/Ludwig Boltzmann Institut für Menschenrechte, Wien 2004, <http://bim.lbg.ac.at/de/projekte-frauenrechte-kinderrecht-menschenhandel/expertinnenbericht-„yapbericht“-zum-oesterreichisch>.

Kränzl-Nagl, R., Zartler, U., *Children's participation projects in school and community – European perspectives*, in: Percy-Smith, B. and Thomas, N., *A Handbook of Children and Young People's Participation, Perspectives from theory and practice*, Routledge London/New York 2010, 165ff.

Krainer, K. Die Fachdidaktiken und ihr Beitrag zur Qualitätsentwicklung des Unterrichts – Einleitung und Problemanalyse, in: Herzog-Punzenberger, B. (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012, Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen*, BIFIE Wien 2012, 143ff..

Lansdown, G.. *Promoting Children's Participation in Democratic Decision-Making*, UNICEF Innocenti Insight, Florence 2001.

Lansdown, G., *The Realization of Children's Participation Rights – Critical Reflections*, in: Percy-Smith, B./Thomas, N., *Handbook of Children and Young People's Participation: Perspectives from Theory and Practice*, Routledge London/New York 2010, 11ff.

Leimer, C., *Vereinbarungskultur an Schulen*, BMBF/ÖZEPS Wien 2011/15, [www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/vereinbarungskultur.pdf?50vgj7](http://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/vereinbarungskultur.pdf?50vgj7).

Liebel, M. (Hg.), *Janusz Korczak, Pionier der Kinderrechte*, LIT Verlag Berlin 2013.

Liebel, M., *Kinder und Gerechtigkeit – Über Kinderrechte neu nachdenken*, Beltz Juventa, Weinheim/Basel 2013.

Liebel, M., *Korczaks Verständnis der Kinderrechte*, in: Liebel, M. (Hg.), *Janusz Korczak, Pionier der Kinderrechte*, LIT Verlag Berlin 2013, 63ff.

Loveless, T., *2014 Brown Center Report on American Education: How Well Are American Students Learning?*, Brookings Washington DC 2014, [www.brookings.edu/~media/newsletters/0216\\_brown\\_education\\_loveless.pdf](http://www.brookings.edu/~media/newsletters/0216_brown_education_loveless.pdf).

Lucas, B./Claxton, G./Spencer, E., *Progression in Student Creativity in School: First Steps Towards New Forms of Formative Assessments*”, OECD Education Working Papers, No. 86, OECD Publishing Paris 2013.

Mager, U./Marent, B./Forster, R., Dephi-Verfahren zur Erarbeitung relevanter Kriterien zur Beschreibung der Qualität von SchülerInnenpartizipation an österreichischen Sekundarschulen, LBI Health Promotion Research, Wien 2011.

Netzwerk Kinderrechte Österreich, FEEDBACK - 1. Kinder- und Jugendbericht zur Umsetzung der Kinderrechte in Österreich, Wien 2011, [www.kinderhabenrechte.at](http://www.kinderhabenrechte.at).

Nowak, M, Introduction to the International Human Rights Regime, Martinus Nijhoff Publishers, Leiden/Boston 2003.

O' Kane, C., Children and Young People As Citizens for Social Change, Save the Children, Kathmandu/Stockholm, 2003/2006.

OECD, Education at a Glance 2014: OECD Indicators, OECD Publishing Paris 2014.

OECD, Skills for Social Progress - The Power of Social and Emotional Skills 2015, OECD Publishing Paris 2015.

Parkes, A., Children and International Human Rights Law – The Right of the Child to be Heard, Routledge Research in Human Rights Law, London/New York 2013.

Percy-Smith, B. and Thomas, N., A Handbook of Children and Young People's Participation, Perspectives from theory and practice, Routledge London/New York 2010.

Pinheiro, P., World Report on Violence Against Children, United Nations Secretary-General's Study on Violence against Children, Geneva 2006.

Posch, P., Selbstreguliertes, partizipatives Lernen in der Schule – Analyse von Fallstudien, in: Posch, P. et al (Hg.), 9x Partizipation – Praxisbeispiele aus der Schule, Ueberreuter 2006, 9ff.

Reitz, S., Kinder und Jugendliche haben ein Recht auf Partizipation – Was aus menschenrechtlicher Sicht im Bildungsbereich getan werden muss, DIMR Berlin 2015.

Riepl, Barbara and Helmut Wintersberger (eds.), Political Participation of Youth Below Voting Age: Examples of European practice, Eurosocial Report No. 66, European Centre for Social Welfare Policy and Research, Vienna, 1999.

Save the Children, 12 Lessons Learned from Children's Participation in the UN General Assembly Special session on Children, London: Save the Children, 2004.

Save the Children, A Toolkit for Monitoring and Evaluating Children's Participation, Save the Children, London 2014.

Save the Children, Evolving Child-friendly Schools through child-led processes, Save the Children 2008.

Save the Children, Practice Standards in Children's Participation, International Save the Children Alliance 2005.

Save the Children Sweden, So You Want to Consult with Children? A Toolkit of Good Practice, Stockholm: Save the Children 2003.

Save the Children Sweden, So You Want to Involve Children in Research, Stockholm: Save the Children, 2004.

Save the Children, The Convention on the Rights of the Child and Quality Education, Save the Children, Kathmandu 2008.

Sax, H., Kinderrechte, in: Heißl, G. (Hg.), Handbuch Menschenrechte, facultas.wuv Wien 2009, 542ff.

Sax, H., Kinderrechte in der Verfassung - was nun? Zur Umsetzung internationaler Normen im nationalen Recht am Beispiel des BVG Kinderrechte 2011 - enttäuschend, aber mit Potential, EF-Z 2011/127ff.

Sax, H./Hainzl, C., Die verfassungsrechtliche Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Österreich, Verlag Österreich, Wien 1999.

Sax, H., Roma Communities in Österreich als Betroffene des Kinderhandels – Ergebnisse eines Forschungsprojekts 2013-15, BIM Wien 2015.

Sax, H., Children's views on engaging in European and international decision-making - Literature review, EC grant JLS/2008/FAC/AG/1436, BIM Wien 2011.

Sax, H., Im besten Interesse des Kindes - Kindeswohlprüfung als kinderrechtliche Herausforderung, in Bielefeldt, H./Deile, V./Hamm, B./Hutter, F.-J./Kurtenbach, S./Tretter, H. (Hrsg.) Jahrbuch Menschenrechte 2010 – Kinder und Jugendliche, Böhlau Wien 2009, 37ff.

Stalford, H. Children and the European Union: Rights, Welfare and Accountability, Hart Publishing Oxford/Portland 2012.

SORA, Präsentation der ersten Ergebnisse von ICCS, SORA/IfE/IKF Wien 2010, [www.sora.at/themen/politische-kultur/iccs-2006-2010/erste-ergebnisse.html](http://www.sora.at/themen/politische-kultur/iccs-2006-2010/erste-ergebnisse.html).

Spyros, S. (ed.), Children as Social Researchers – A Resource Book for Teachers and Other Educators, UNDP Cyprus 2008.

Svad, Rebecca, Voices of Afghan children – A study on asylum-seeking children in Sweden, UNHCR Regional Office for the Baltic and Nordic countries, 2010.

Tomasevski, K., Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable, Gothenburg 2001.

Tomasevski, K., Manual on Rights-Based Education, UNESCO Bangkok 2004.

Upadhyay, J. and Theis, J., Child and Youth Participation Resource Guide, Bangkok: UNICEF East Asia and Pacific Regional Office, 2006.

UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Treaty-specific guidelines regarding the form and content of periodic reports to be submitted by States parties under article 44, paragraph 1 (b), of the Convention on the Rights of the Child, UN-Dok. CRC/C/58/Rev.3 (3. 3. 2015).

UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Allgemeine Bemerkungen Nr. 1 (2001) – Ziele von Bildung, UN-Dok. CRC/GC/2001/1 (17. 4. 2001).

UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Allgemeine Bemerkungen Nr. 5 (2003) – Allgemeine Maßnahmen der Umsetzung, UN-Dok. CRC/GC/2003/5 (27.11.2003).

UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Allgemeine Bemerkungen Nr. 7 (2005) – Kinderrechte in der frühen Kindheit umsetzen, UN-Dok. CRC/C/GC/7/Rev.1 (20. 9. 2006).

UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Allgemeine Bemerkungen Nr. 12 (2009) – Das Recht des Kindes auf Gehör, UN-Dok. CRC/C/GC/12 (20. 7. 2009).

UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Abschließende Bemerkungen: Österreich, UN-Dok. CRC/C/15/Add.98 (7. 5. 1999).

UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Abschließende Bemerkungen: Österreich, UN-Dok. CRC/C/15/Add.251 (31. 3. 2005).

UN-Ausschuss über die Rechte des Kindes, Abschließende Bemerkungen: Österreich, UN-Dok. CRC/C/AUT/CO/3-4 (3. 12. 2012).

UN-Ausschuss über die Rechte von Menschen mit Behinderung, Abschließende Bemerkungen: Österreich, UN-Dok. CRPD/C/AUT/CO/1 (30. 9. 2013).

UN-Ausschuss über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte, Allgemeine Bemerkungen Nr. 13 (1999) - Das Recht auf Bildung, UN-Dok. E/C.12/1999/10 (8. 12. 1999).

UN, The Millennium Development Goals Report 2015, UN New York 2015, [www.un.org/millenniumgoals/reports.shtml](http://www.un.org/millenniumgoals/reports.shtml).

UNDP, Human Development Report 2014 - Sustaining Human Progress: Reducing Vulnerabilities and Building Resilience, UNDP New York, 2014, <http://hdr.undp.org/en/2014-report>.

UNESCO, Education for All Global Monitoring Report 2015, UNESCO Paris 2014, <http://en.unesco.org/gem-report/>.

UNESCO, Global Education Digest 2012 edition, UNESCO Paris 2012, [www.uis.unesco.org/Education/Pages/global-education-digest.aspx](http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/global-education-digest.aspx).

UNICEF/UNESCO, A Human Rights-Based Approach to Education for All, UNICEF 2007, [www.unicef.org/publications/index\\_42104.html](http://www.unicef.org/publications/index_42104.html).

UNICEF, Manual on Child-Friendly Schools, UNICEF New York, 2009, [www.unicef.org/publications/index\\_49574.html](http://www.unicef.org/publications/index_49574.html).

UNICEF Office of Research, Child Well-being in Rich Countries: A comparative overview', Innocenti Report Card 11, UNICEF Florence 2013, [www.unicef-irc.org/publications/683](http://www.unicef-irc.org/publications/683).

UNICEF, The State of the World's Children 2015: Reimagine the Future – innovation for every child, UNICEF New York 2014, [www.unicef.org/publications/index\\_77998.html](http://www.unicef.org/publications/index_77998.html).

UNICEF UK, The Four Standards of the Rights Respecting Schools Awards, [www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/about-the-award/what-is-rrsa/the-rrsa-standards/](http://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/about-the-award/what-is-rrsa/the-rrsa-standards/).

UNODC/UNICEF, Manual for the measurement of juvenile justice indicators, UNODC Vienna 2006, [www.unodc.org/pdf/criminal\\_justice/Manual\\_for\\_the\\_Measurement\\_of\\_Juvenile\\_Justice\\_Indicators.pdf](http://www.unodc.org/pdf/criminal_justice/Manual_for_the_Measurement_of_Juvenile_Justice_Indicators.pdf).

UN OHCHR, Manual on Human Rights Monitoring, OHCHR Geneva 2001/2011, [www.ohchr.org/EN/PublicationsResources/Pages/MethodologicalMaterials.aspx](http://www.ohchr.org/EN/PublicationsResources/Pages/MethodologicalMaterials.aspx).

UN OHCHR/UNESCO, Human Rights Education in Primary and Secondary School Systems: A Self-assessment Guide for Governments, OHCHR Geneva 2012, [www.ohchr.org/Documents/Publications/SelfAssessmentGuideforGovernments.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Publications/SelfAssessmentGuideforGovernments.pdf).

UN OHCHR, Human Rights Indicators – A Guide to Measurement and Implementation, OHCHR Geneva 2012, [www.ohchr.org/EN/PublicationsResources/Pages/MethodologicalMaterials.aspx](http://www.ohchr.org/EN/PublicationsResources/Pages/MethodologicalMaterials.aspx).

Van Bueren, G., International Documents on Children, Save the Children/Martinus Nijhoff Publishers, Dordrecht/Boston/London 1993.

Verheyde, M., Article 28 – The Right to Education, in: Alen, A./Vande Lanotte, J./Verhellen, E./Ang, F./Berghmans, E./Verheyde, M., A Commentary on the United Nations Convention on the Rights of the Child, Martinus Nijhoff Publishers Leiden/Boston 2006.

Willow, C., Children's right to be heard and effective child protection - A guide for Governments and children rights advocates on involving children and young people in ending all forms of violence, Save the Children Sweden/Regional Office for Southeast Asia and the Pacific, Bangkok 2010.

### **Hilfreiche Internet-Seiten:**

*Alle Internet-Links gültig für 12. August 2015.*

UN Ausschuss über die Rechte des Kindes – [www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRC/Pages/CRCIndex.aspx](http://www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRC/Pages/CRCIndex.aspx)

UN Ausschuss über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte – [www.ohchr.org/en/hrbodies/cescr/pages/cescrindex.aspx](http://www.ohchr.org/en/hrbodies/cescr/pages/cescrindex.aspx)

UNICEF Statistiken und Datenbanken – [www.data.unicef.org](http://www.data.unicef.org)

UNESCO Institute for Statistics (UIS)/Education – [www.uis.unesco.org/Education/Pages/default.aspx](http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/default.aspx)

UN Millennium Development Goals Indicators – <http://mdgs.un.org/unsd/mdg/Default.aspx>

WHO Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) Study – [www.hbsc.org](http://www.hbsc.org)

OECD/Programme for International Student Assessment (PISA) - [www.oecd.org/pisa/](http://www.oecd.org/pisa/)

International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) – [www.iea.nl](http://www.iea.nl)

Europarat, Education for Citizenship/Human Rights Education – [www.coe.int/edc](http://www.coe.int/edc)

Eurostat/Statistiken zu Bildung – <http://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training>

Right to Education Project – [www.right-to-education.org](http://www.right-to-education.org)

Human Rights Education Associates (HREA) – [www.hrea.org/learn/resource-centre/](http://www.hrea.org/learn/resource-centre/)

Child Rights Erasmus Academic Network (CREAN) – [www.crean-home.net](http://www.crean-home.net)

Rights Respecting Schools Award (UNICEF UK) – [www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/](http://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/)

Netzwerk von Kinderrechte-Schulen (Hessen, D) - [www.kinderrechteschulen.de](http://www.kinderrechteschulen.de)

Bundesministerium für Bildung und Frauen – [www.bmbf.gv.at](http://www.bmbf.gv.at)

Schulqualität Allgemeinbildung – [www.sqa.at](http://www.sqa.at)

BIFIE – Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens – [www.bifie.at](http://www.bifie.at)

Kinderrechte-Website des Bundesministeriums für Familie und Jugend – [www.kinderrechte.gv.at](http://www.kinderrechte.gv.at)

Netzwerk Kinderrechte Österreich – [www.kinderhabenrechte.at](http://www.kinderhabenrechte.at)

Partizipation und nachhaltige Entwicklung in Europa/Kinder- und Jugendpartizipation – [www.partizipation.at/kinder\\_und\\_jugend.html](http://www.partizipation.at/kinder_und_jugend.html)

Zentrum *polis* – Politik Lernen in der Schule (inkl. Kinderrechte-Index in der Schule, Leitfaden) – [www.politik-lernen.at](http://www.politik-lernen.at)

## Anhang 1 Zum Verhältnis Kinderrechte – Mapping – Index

*Erläuterung zu dieser Form der Veranschaulichung des Verhältnisses zwischen Kinderrechten, Monitoring und Index, um die Ableitung der Dimensionen und Gruppen zu verdeutlichen:*

*Der Kinderrechte-Index (in schwarzer Schrift, Kapitel 5) spiegelt in seinen Dimensionen und Indikatorengruppen grundlegende Aspekte des kinder- bzw. menschenrechtlichen Rahmens (in grüner Schrift, Kapitel 2) und wesentliche Kriterien aus bestehenden Monitoring-Instrumenten im Bildungsbereich, auf Basis des Mappings (in roter Schrift, Kapitel 3), wider.*

### **Wesentliche Elemente von Bildung/Schule aus Sicht der Kinderrechte/Menschenrechte:**

- Rahmenbedingungen – z.B. Menschenrechtsbekenntnis, Gesetzgebung, Koordination in der Verwaltung, Budget, Forschung
- WO (findet Schulbildung statt) – Zugänglichkeit und Verfügbarkeit von Bildung/Schule, Anpassungsfähigkeit an Kontexte (Unterricht in Jugendhaft)
- WIE (wird Schulbildung vermittelt) – Qualität der Lernumgebung und Vermittlung – Gewaltfreiheit, Lehrkräftequalifikation, Lernerfolg
- WAS (wird vermittelt) – Bildungsziele/Inhalte/Empowerment
- Diskriminierungsverbot
- Partizipation
- Verantwortlichkeit

### **Wesentliche Elemente von Bildung/Schule aus Sicht des Monitoring-Mappings (nach Häufigkeit der erhobenen Dimensionen):**

- Lernerfolg, inkl. Alphabetisierung
- Partizipation
- Unterrichts- und Schulklima, inkl. Gewaltverbot, sichere Umgebung, Konfliktbearbeitung
- Lehrplan/Inhalte, inkl. Menschen-/Kinderrechtsbildung
- Zugänglichkeit, inkl. Gender-Dimension, Behinderung, Leistbarkeit
- Verfügbarkeit von Angeboten
- Transparenz, Feedback
- Unterrichtsgestaltung, Methoden
- Beschwerdemöglichkeiten
- Weiterbildung von Lehrkräften, Gehalt, Arbeitsplatz
- Budget/Ressourcen
- Inklusion und individuelle Förderungen
- Außenverhältnis, inkl. Zusammenarbeit mit Eltern, Umgebung, Kooperationen

**Daraus abgeleitet vier Dimensionen und 12 Indikatorengruppen des Kinderrechte-Index, und ihre jeweilige Berücksichtigung der Kinderrechtselemente und Mapping-Ergebnisse**

### **I. Umgang miteinander**

- Gegenseitiger Respekt
  - WIE – Qualität der Lernumgebung und Vermittlung – Gewaltfreiheit, Lehrkräftequalifikation, Lernerfolg

- Unterrichts- und Schulklima, inkl. Gewaltverbot, sichere Umgebung, Konfliktbearbeitung
- Schulklima und Sicherheit
  - WIE – Qualität der Lernumgebung und Vermittlung – Gewaltfreiheit, Lehrkräftequalifikation, Lernerfolg
  - Unterrichts- und Schulklima, inkl. Gewaltverbot, sichere Umgebung, Konfliktbearbeitung
- Gleichbehandlung und Nicht-Diskriminierung
  - Nicht-Diskriminierung/Inklusion/Diversität
  - Zugänglichkeit, inkl. Gender-Dimension, Behinderung, Leistbarkeit
- Unterstützung bei Konflikten
  - Verantwortlichkeit
  - Beschwerdemöglichkeiten
  - Unterrichts- und Schulklima, inkl. Gewaltverbot, sichere Umgebung, Konfliktbearbeitung

## II. Rund um den Unterricht

- Interaktion und Partizipation
  - WIE – Qualität der Lernumgebung und Vermittlung – Gewaltfreiheit, Lehrkräftequalifikation, Lernerfolg
  - Unterrichtsgestaltung, Methoden
  - Weiterbildung von Lehrkräften, Gehalt, Arbeitsplatz
  - Budget/Ressourcen
  - Partizipation
  - Partizipation
- Förderung und Inklusion
  - WIE – Qualität der Lernumgebung und Vermittlung – Gewaltfreiheit, Lehrkräftequalifikation, Lernerfolg
  - Unterrichtsgestaltung, Methoden
  - Inklusion und individuelle Förderungen
  - Weiterbildung von Lehrkräften, Gehalt, Arbeitsplatz
  - Budget/Ressourcen
  - WO – Zugänglichkeit und Verfügbarkeit von Bildung/Schule, Anpassungsfähigkeit an Kontexte
  - Zugänglichkeit, inkl. Gender-Dimension, Behinderung, Leistbarkeit
  - Diskriminierungsverbot
  - Inklusion und individuelle Förderungen
- Kinderrechtsbildung
  - WAS – Bildungsziele/Inhalte/Empowerment
  - Lehrplan/Inhalte, inkl. Menschen-/Kinderrechtsbildung
- Leistungsbeurteilung und Feedback
  - Verantwortlichkeit
  - Lernerfolg, inkl. Alphabetisierung
  - Transparenz, Feedback

## III. Ausstattung und Infrastruktur der Schule

- Räumlichkeiten und Ausstattung



- WO – Zugänglichkeit und Verfügbarkeit von Bildung/Schule, Anpassungsfähigkeit an Kontexte
- Verfügbarkeit von Angeboten
- Budget/Ressourcen
- Leistungen und Angebote
  - WO – Zugänglichkeit und Verfügbarkeit von Bildung/Schule, Anpassungsfähigkeit an Kontexte
  - Zugänglichkeit, inkl. Gender-Dimension, Behinderung, Leistbarkeit
  - WAS – Bildungsziele/Inhalte/Empowerment
  - Verfügbarkeit von Angeboten
  - Außenverhältnis, inkl. Zusammenarbeit mit Eltern, Umgebung, Kooperationen
  - Budget/Ressourcen

#### IV. Regeln und Mitgestalten

- Regeln in Klasse und Schule
  - Partizipation
  - Menschenrechtsbekenntnis
  - Partizipation
  - Transparenz, Feedback
- Institutionelle Partizipation und Information
  - Partizipation
  - Partizipation
  - Transparenz, Feedback
  - Außenverhältnis, inkl. Zusammenarbeit mit Eltern, Umgebung, Kooperationen

*Nur teilweise berücksichtigt als eigene Dimension am konkreten Standort:*

- Rahmenbedingungen – z.B. Gesetzgebung, Verwaltung, Budget, Forschung

*Nicht im Vordergrund der Index-Entwicklung:*

- Messung von Lernerfolg, inkl. Alphabetisierung