

Einfluss der UN-Kinderrechtskonvention auf Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE)

Duale Hypothesenprüfung durch akteurszentrierte Dokumentanalysen
und eine erziehungswissenschaftlich basierte Untersuchung der
Konvention

Universität Zürich

Institut für Erziehungswissenschaften

Freiestrasse 36

CH-8032 Zürich

Modul TG2: Bildungspolitik und Systemsteuerung

Prof. Dr. Lucien Criblez und Thomas Ruoss

Abgabetermin: 3. Januar 2012

Susi Kuratli Geeler

Matrikelnummer: 09-725-664

Burgau 1621

9230 Flawil

076 335 50 47

geeler.kuratli@bluewin.ch

HF: Erziehungswissenschaft: Sonderpädagogik

NF: Psychologie und Erziehungswissenschaft

Inhalt

1. Einleitung	2
2. Terminologie: Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE).....	4
3. Abstract zum Übereinkommen über die Rechte des Kindes	5
4. Überprüfung der Hypothese betreffend des Einflusses der UN-KRK auf FBBE	7
4.1 Akteurszentrierte Dokumentanalyse des argumentativen Eingangs der UN-KRK in die Legitimation von FBBE	7
4.1.1 Auf internationaler Ebene: UNO, UNESCO, OECD und EU.....	7
4.1.2 Auf nationaler Ebene: SWTR, BFM, BAG und Schweizerische UNESCO-Kommission	9
4.1.3 Zusammenfassung	12
4.2 Dokumentanalyse der UN-KRK zu Forderungen nach FBBE	14
4.2.1 Das Recht auf Chancengleichheit	15
4.2.2 Das Recht auf Bildung	17
4.2.3 Zusammenfassung	19
5. Gesamtbeurteilung der Hypothesenprüfung	20
6. Fazit	21
Bibliographie	23
Abkürzungsverzeichnis	29

1. Einleitung

„Der Bundesrat wird beauftragt, ein Rahmengesetz für Mütter- und Väterberatung auszuarbeiten. Im Sinne der [...] von der Schweiz ratifizierten Kinderrechtskonvention stellt die Mütter- und Väterberatung ein Bundesinteresse dar“ (Glanzmann-Hunkeler 2011, Motion 11.3876). Die von Glanzmann-Hunkeler eingereichte Motion an den Nationalrat ist nichts anderes als eine konkrete Forderung zur Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention (UN-KRK) und zwar im Bereich *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung* (FBBE). Dies deshalb, weil ein gut ausgebautes Eltern-Beratungssystem einen wichtigen Eckpfeiler der FBBE darstellt (vgl. Schulte-Haller 2009, 6f). Die am 24. Februar 1997 von der Schweiz ratifizierte UN-KRK gewährt allen Kindern auf der Grundlage der *Chancengleichheit* das *Recht auf Bildung* (UN-KRK 1989, Art. 28 und 29). Der FBBE wird besonders bezüglich *Chancengleichheit* und *Bildungsrecht* eine wichtige Rolle zugeschrieben. So schreibt Edelmann, dass frühkindliche Bildung einen massgeblichen Beitrag zur *Bildungsgerechtigkeit* leistet (vgl. Edelmann 2009, 1) und als Plädoyer für den Abbau von Bildungsdisparitäten auf dem Weg des *lebenslangen Lernens* verstanden wird (vgl. ebd., 3). Stamm bestätigt diese FBBE-Prämissen der Chancengleichheit und dem Bildungsrecht ebenfalls: Jedes Kind hat ein Recht auf *FBBE von Geburt an* (vgl. Stamm 2009, 9). In Ländern mit gut entwickelten FBBE-Systemen werden Kinder aus unterprivilegierten, bildungsfernen Schichten besonders gut gefördert, „so dass bei Schuleintritt *Startchancengleichheit* weitgehend umgesetzt ist“ (ebd., 10f). Die vorangehende Zitate weisen auf einen inhaltlichen Zusammenhang zwischen FBBE und UN-KRK, appellieren doch beide an Chancengleichheit und Bildungsrecht. Zudem zeigt Glanzmann-Hunkelers Motion exemplarisch auf, dass bildungspolitische Akteure ihre Handlungen im Gebiet der FBBE durch die Konvention legitimieren. Dies lässt eine nicht unwesentliche Wirkung derselben auf FBBE als naheliegend erscheinen. *Die vorliegende Arbeit überprüft deshalb die Hypothese, dass die UN-Kinderrechtskonvention auf die Entwicklung im Bereich der Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) einen Einfluss hat.*

Methodisch stützt sich die Überprüfung dieser Hypothese auf zwei unterschiedliche Dokumentanalysen. In einer ersten Erörterung wird akteurszentriert untersucht, ob und inwieweit die UN-KRK auf internationaler und nationaler Ebene in der bildungspolitischen Debatte um FBBE überhaupt argumentativ Eingang findet und somit einen Einfluss auf den Dynamisierungsprozess von FBBE ersichtlich wird. Dieser Analyse liegt ansatzweise die Theorie einer Bildungsforschung zugrunde, welche das Zustandekommen sozialer Leistungen

unter der Perspektive der Handlungskoordination zwischen verschiedenen Akteuren auf mehreren Ebenen untersucht (vgl. Altrichter & Kepler 2010, 65). Vorliegende Hypothesenprüfung fokussiert aber in erster Linie die verschiedenen Akteure auf internationaler und nationaler Ebene und ihre Handlungen, in Form von dokumentarisch festgehaltenen Empfehlungen, Erklärungen, Projektausschreibungen etc., im Bereich der FBBE, sollen doch diese auf ihre Legitimationsargumentation hin überprüft werden. Der Handlungskoordination zwischen den Akteuren wird im Fazit Rechnung getragen. Analysiert werden auf internationaler Ebene UNO, UNESCO, OECD und EU. UNICEF, als weitere grosse internationale und nationale Organisation, die sich für die Umsetzung der UN-KRK weltweit einsetzt, wird in dieser Arbeit nicht untersucht. Obwohl auch diese sich für *Early Child Development* engagiert, hat sie auf die Entwicklung von FBBE in den Industrieländern keinen Einfluss. „UNICEF [...] arbeitet vorrangig an der Verbesserung der Lebensbedingungen für Kinder in Entwicklungsländern“ (UNICEF Schweiz. Homepage / Mandat). Auf nationaler Ebene stehen das Departement des Innern mit dem *Bundesamt für Gesundheit* (BAG) und dem *Schweizerischen Wissenschafts- und Technologierat* (SWTR), das Departement für auswärtige Angelegenheiten mit der *Schweizerischen UNESCO-Kommission*, das Justiz- und Polizeidepartement mit dem *Bundesamt für Migration* (BFM) und die *eidgenössischen Kommission für Migration* (EKM) im Fokus der Analyse. Nicht untersucht werden die *Eidgenössische Koordinationskommission für Familienfragen* (EKFF), die *Eidgenössische Erziehungsdirektorenkonferenz* (EDK) und die *Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren* (SODK), weil FBBE als Gesamtpaket einen eher geringen Anteil in ihrem Wirken hat. Auch andere korporative oder individuelle Akteure verschiedenster Ebenen und ihre etwaigen Aktivitäten in FBBE können im Rahmen dieser Arbeit aus zeitlichen Gründen nicht untersucht werden. Die zweite Dokumentanalyse zur Überprüfung der Hypothese betrifft die Konvention selbst. Diese wird aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive auf selbstsprechende explizite oder implizite Forderungen nach FBBE analysiert. Dabei stehen Art. 28 (Recht auf Bildung) und Art. 29 (Bildungsziele, Bildungseinrichtungen) im Fokus der Erörterung, welche sich auf Sekundärliteratur der aktuellen Bildungsdebatten und -forschung im Bereich von FBBE, der Chancengleichheit und der Bildung ab Geburt stützt. Selbst wenn die UN-KRK das Recht auf FBBE selbstsprechend fordert, liegt ein Einfluss auf die Entwicklung der FBBE nur dann vor, wenn sich die FBBE-Akteure auch nachweislich auf die Konvention berufen. In diesem Fall kann die Hypothese verifiziert werden. Allerdings könnte der UN-KRK selbst dann eine

Wirkung zugeschrieben werden, wenn diese nur zu Legitimationszwecken, d.h. ohne inhaltliche Berechtigung, von FBBE-Akteuren instrumentalisiert würde.

Zusammengefasst stehen im Zentrum dieser Arbeit die *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE)* und die Artikel 28 und 29 der UN-KRK. FBBE wird im Sinne eines ganzheitlichen Ansatzes von *Früher Bildung und Erziehung* verstanden. Eine Definition zu Beginn verdeutlicht dieses Verständnis der Terminologie von FBBE und liefert den theoretischen Hintergrund. Ein anschliessender Abstract des von der UNO erarbeiteten *Übereinkommens über die Rechte des Kindes* stellt die fokussierten Artikel in einen Gesamtzusammenhang und würdigt die Konvention als weltweit anerkanntes Abkommen zum Schutz der Kinder. Der Hauptteil widmet sich der Hypothesenprüfung. Die Ergebnisse der akteurszentrierten Recherche des *argumentativen Einflusses der UN-KRK* in den Debatten um FBBE und der Dokumentanalyse über *Forderungen der UN-KRK nach FBBE* werden zur Beantwortung der Fragestellung führen. Ein Fazit schliesst die Arbeit ab.

2. Terminologie: Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE)

„Aus pädagogischer Sicht besteht FBBE in der Synthese aus Bildung, Betreuung und Erziehung, deren Anteile jeweils altersadäquat aufeinander bezogen sind“ (Stamm 2009, 109). Aus dieser Definition geht bereits hervor, dass es sich bei der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) um einen umfassenden Ansatz handelt, welcher ein Gesamtkonzept frühkindlicher Bildung beinhaltet. In diesem Sinne versteht auch die Schweizerische UNESCO-Kommission Frühkindliche Bildung. Danach umfasst FBBE die gesundheitliche und physische Entwicklung von Vorschulkindern und soll einen positiven Zugang zum Lernen ermöglichen. „Dies bedeutet, dass ausserfamiliäre Betreuung nicht nur Familienersatz, Pflege und Hüten beinhaltet, sondern auch mit Fördern, Engagement und herausfordernden Aktivitäten verbunden sein soll“ (Schweizerische UNESCO-Kommission 2008). Bildung meint „die bewusste Anregung der kindlichen Aneignungstätigkeit durch Erwachsene im Umfeld des Kindes“ (Stamm 2009, 109). Unter Betreuung wird die altersentsprechende Pflege und Versorgung und das Stillen von Grundbedürfnissen verstanden. Frühkindliche Erziehung bedeutet den absichtsvollen Umgang mit dem Kind, um die Entfaltung der Persönlichkeit zu ermöglichen und die Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen und Kompetenzen des Kindes möglichst dauerhaft zu fördern (vgl. Stamm 2009, 109). Unter FBBE wird also generell „eine Erweiterung des Betreuungsauftrages der familienergänzenden Betreuung um den Bildungs- und Erziehungsauftrag“ (Schulte-Haller

2009, 16) verstanden. Die FBBE beinhaltet zum einen ein breites Unterstützungsangebot für Eltern, beispielsweise durch Mütter- und Väterberatung, Hausbesuchsprogramme, Weiterbildungsangebote durch Elternvereine etc. und andererseits auch ein Betreuungs- und Bildungsangebot für Kinder, beispielsweise Spielgruppen, Kinderkrippen, Kleinkinderkurse etc. „In jedem Falle müssen ausserfamiliäre Angebote der frühen Förderung verzahnt sein mit der familiären Lebenswelt des Kindes. Das bedeutet nichts anderes, als dass die Eltern immer auch und in erster Linie Zielgruppe der frühen Förderung sind“ (Schulte-Haller 2009, 7). Der zeitliche Faktor wird in FBBE mit *frühkindlich* umschrieben und meint also *in der frühen Kindheit*. In der Literatur wird damit generell der Zeitraum vor dem Eintritt in den Kindergarten verstanden. *Frühkindlich* beschränkt sich also auf das Alter von 0 bis 4 Jahren, „wobei, so betonen verschiedene Expertinnen und Experten, die Altersgrenzen nach unten (pränatale Phase) und nach oben (Übertritt in den Kindergarten) durchlässig gehandhabt werden sollten“ (Schulte-Haller 2009, 14).

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung grenzt sich gegenüber der Heilpädagogischen Früherziehung (HFE) wie folgt ab:

„Die Heilpädagogische Früherziehung besteht aus Beratungs- und Fördermassnahmen der heilpädagogischen Dienste für Kinder mit Behinderungen, Entwicklungsverzögerungen, -gefährdung oder -einschränkungen. Sie ist eine therapeutische Massnahme und kommt ab der Geburt bis maximal zwei Jahre nach Schuleintritt zum Tragen“ (EDK 2007, 255).

Im Gegensatz dazu ist die FBBE nicht medizinisch oder sonderpädagogisch indiziert und richtet sich prinzipiell an alle Kinder im Vorkindergartenalter (vgl. Schulte-Haller 2009, 16). Die Heilpädagogische Früherziehung versteht sich als *besondere Frühe Förderung* im Angebot der FBBE. Dabei sind die Ziele der FBBE immer auch Bestandteil der HFE (vgl. Berufsverband der Früherzieherinnen und Früherzieher 2011, 3).

International hat sich der Terminus Early Childhood Care and Education (ECCE) durchgesetzt. UNO, UNESCO und OECD verwenden ihn. Die Definition entspricht den oben beschriebenen Erklärungen. Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) darf synonym verwendet werden.

3. Abstract zum Übereinkommen über die Rechte des Kindes

Der Einfluss der UN-KRK auf die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) wird im Sinne einer Hypothesenprüfung in vorliegender Arbeit analysiert. Dabei fokussiert

die Dokumentanalyse der Konvention im Kapitel 4.2 Artikel 28 (Recht auf Bildung) und Artikel 29 (Bildungsziele, Bildungseinrichtungen). Durch nachfolgenden Abriss werden diese beiden Artikel in einen Gesamtzusammenhang gestellt und gleichzeitig wird auch die globale Wichtigkeit der Konvention für alle Kinder dieser Welt gewürdigt.

The Convention on the Rights of the Child wurde am 20. November 1989 von der UN-Generalversammlung verabschiedet. Seither gilt der 20. November als Weltkindertag oder als internationaler UNICEF-Tag der Rechte der Kinder. Dreissig Tage nach der Ratifizierung durch das 20. Mitgliedsland trat die Konvention am 2. September 1990 in Kraft (vgl. Botschaft des Bundesrates 1994, 9). Seither sind ausser Somalia und den USA alle Staaten dem Abkommen beigetreten. Gemessen an der Zahl der Vertragsstaaten kann die UN-KRK als das wohl erfolgreichste internationale Übereinkommen aller Zeiten bezeichnet werden (vgl. Biaggini 2001, 26). Als Vorläufer der UN-KRK gilt die Genfer Erklärung, die am 24. September 1924 von der Generalversammlung des Völkerbundes verabschiedet wurde.

„Alarmiert durch die katastrophale Situation der Flüchtlingskinder im Balkan und in Russland kurz nach dem Ersten Weltkrieg und überzeugt von der Notwendigkeit des permanenten Handelns im Interesse des Kindes, entwarf Eglantyne Jebb eine Satzung für Kinder, die Childrens' Charter. [...] Sie enthielt grundlegende Rechte des Kindes in bezug auf sein Wohlergehen, hatte aber keine rechtliche Verbindlichkeit. Mit der Auflösung des Völkerbundes 1946 verlor sie ihre Grundlage“ (Schweizerisches Komitee für UNICEF 2003, 1).

Erst 1979, aus Anlass des UNO-Jahres des Kindes, wurde erneut ein Anlauf der Anerkennung von Kinderrechten auf internationaler Ebene unternommen. Polen legte der UNO-Menschenrechtskommission einen Entwurf für ein internationales Übereinkommen über die Rechte des Kindes vor. „Nach zehn Jahren schwieriger Arbeit [...] gelang es schliesslich, alle kulturellen und ideologischen Unterschiede zu überwinden und sich auf einen Text zu einigen“ (Botschaft des Bundesrates 1994, 9). Erklärtes Ziel des Übereinkommens ist es, den Kindern Schutz und Unterstützung zu gewährleisten, damit diese ihre Persönlichkeit voll und harmonisch entfalten können (vgl. UN-KRK 1989, Art. 3). Die Konvention beruht auf vier Grundsätzen: dem Überleben und der Entwicklung, der Nichtdiskriminierung, der Wahrung der Interessen der Kinder und deren Partizipation. Als wichtigste Errungenschaft der Konvention gilt der Paradigmenwechsel von „einer paternalistischen Haltung, welche das Kind vor allem in seiner Schutzbedürftigkeit und Unmündigkeit sieht“ (Hausammann 2001, 2), hin zur Anerkennung des Kindes als selbständigen Träger von Rechten.

4. Überprüfung der Hypothese betreffend des Einflusses der UN-KRK auf FBBE

Zur Überprüfung der Hypothese wird nun im Folgenden der Einfluss der UN-KRK auf die Entwicklung im Bereich der FBBE untersucht. Dabei wird zunächst akteurszentriert analysiert, inwieweit die UN-KRK argumentativ in die Legitimationsbegründung der FBBE Eingang findet. Danach werden die UN-KRK und deren explizite und implizite Forderungen bezüglich Bereitstellung eines Angebots an FBBE unter die Lupe genommen.

4.1 Akteurszentrierte Dokumentanalyse des argumentativen Eingangs der UN-KRK in die Legitimation von FBBE

Um zu beurteilen, ob die UN-KRK Einfluss auf die Entwicklung im Bereich von FBBE nimmt, werden bildungspolitische Akteure und ihre Handlungen im Bereich von FBBE auf internationaler und nationaler Ebene untersucht. Wird die Konvention als Argument zur Legitimation von Empfehlungen, Aufforderungen, Projekt-Ausschreibungen, Forschungen etc. ins Feld geführt? Wie bereits in der Einleitung erwähnt, können im Rahmen dieser Arbeit umfangbedingt nicht alle korporativen oder individuellen Akteure analysiert werden. Im Fokus stehen deshalb die grossen Organisationen, Bundesämter und Kommissionen der Bildungspolitik. Ebenso werden nicht sämtliche Dokumente der Akteure, die in irgendeiner Weise im Zusammenhang mit FBBE stehen, untersucht. Die Analyse beschränkt sich auf Papiere, die in die internationalen und nationalen Debatten Eingang gefunden haben.

4.1.1 Internationale Ebene: UNO, UNESCO, OECD und EU

Im November 1989 hat die UNO Generalversammlung die Kinderrechtskonvention verabschiedet, welche unter anderem allen Kindern das Recht auf Bildung zuspricht (vgl. UN-KRK 1989, Art.). Knapp vier Monate später macht die UNESCO, als rechtlich selbständige Sonderorganisation der UNO, durch die JOMTIEN-Erklärung erstmals auch auf *das Recht auf Bildung ab Geburt* aufmerksam. „Recalling, that education is a fundamental right for all people, women and men, of all ages, throughout our world” (Unesco 1990, 5). Der chronologische Zusammenhang lässt vermuten, dass die JOMTIEN-Erklärung der UNESCO auch in einem inhaltlichen Zusammenhang mit der KRK steht, obwohl nicht direkt Bezug genommen wird. Jedenfalls gilt die JOMTIEN-Erklärung in Fachkreisen als früher Auslöser

der heutigen Debatten um FBBE, da sie bereits eine der Prämissen von FBBE einforderte: das *Recht auf Bildung ab Geburt*. Zehn Jahre später wurde die frühkindliche Bildung explizit als erstes der sechs Hauptziele von der UNESCO in der DAKAR-Erklärung festgeschrieben. „Expanding and improving comprehensive early childhood care and education, especially for the most vulnerable and disadvantaged children” (UNESCO 2000, 15). Obwohl im Teilziel „Frühkindliche Bildung“ die UN-KRK nicht explizit erwähnt wird, verleiht die UNESCO ihrer Erklärung insgesamt mit dem Verweis auf die UN-KRK besonderen Nachdruck: “Virtually all countries in the world have ratified the United Nations Convention on the Rights of the Child and have thereby accepted an obligation to ensure the right of every child to a basic education” (UNESCO 2000, 13). Fünf Jahre später stellt die UNO im General Comment einen expliziten Zusammenhang zwischen FBBE und KRK her und verabschiedet die *Implementing child rights in early childhood* (vgl. UN 2005 und Kapitel 4.1.2, 11). Nochmals fünf Jahre später untermauert die UNO mit dem Bericht *Status of the Convention on the Rights of the Child* diesen Zusammenhang und erklärt qualitativ hochwertige Programme in FBBE als erstes Ziel einer Bildung für alle, um das verbrieftete Recht auf Bildung umzusetzen (vgl. United Nations 2010, 7). Die UN-KRK findet also in aller Deutlichkeit argumentativen Eingang in die Empfehlungen zur Entwicklung im Bereich der FBBE.

Als weiterer grosser Akteur im Bildungsbereich auf internationaler Ebene hat die OECD mit den internationalen, in den Jahren 2001 und 2006 durchgeführten Vergleichsstudien *starting strong* die FBBE ebenfalls entdeckt und leistet einen nicht unwesentlichen Beitrag für aktuelle Diskussionen derselben in der Schweiz. „Der Ländervergleich betrachtet unterschiedliche Faktoren, die den Erfolg des frühkindlichen Betreuungs-, Bildungs- und Erziehungssystems bestimmen und richtet sich schliesslich mit Empfehlungen an Politik, Dienstleistungswesen, Familien und Gemeinden“ (Bildungsdirektion Kt. ZH, 28). Allerdings finden sich in der Argumentation der OECD zur Legitimation keine Hinweise auf die UN-KRK. Im Fokus stehen weniger humanitäre Überlegungen als vielmehr der volkswirtschaftliche Nutzen, beispielsweise durch die Erhöhung der Frauenerwerbsbeteiligung. „Da der wirtschaftliche Wohlstand von der Aufrechterhaltung einer hohen Beschäftigungsquote abhängt, ist das Bestreben, mehr Frauen zu einer Erwerbsbeteiligung zu bewegen, einer der Hauptgründe für das staatliche Interesse an einer Expansion der FBBE-Dienste“ (OECD 2006, Summary in German, 1f). Die OECD-Vergleichsstudien können als weiches Steuerungsmittel interpretiert werden, um den Druck

auf die Staaten zu erhöhen, in FBBE zu investieren. Ihre Empfehlungen zur Investition in FBBE legitimiert sie aktuell allenfalls mit der in Auftrag gegebenen Studie *Doing better for families 2011*, aber in keiner Weise mit der UN-KRK. Entsprechend ist bei diesem Akteur kein Einfluss der Konvention auf Aktivitäten im Bereich der FBBE erkennbar.

Im Jahre 2006 hat die Europäische Union (EU) ihren Mitgliedstaaten erstmals empfohlen, die Vorschulbildung, als das Lernen von frühesten Kindheit an, in den Vordergrund zu stellen (vgl. EU 2006, 5). Im Juni 2011 wurde dann die FBBE explizit als *bestmöglicher Start für alle unsere Kinder in die Welt von morgen* bezeichnet (vgl. EU 2011, 1). In beiden Argumentationen geht es um die Verbesserung der Gerechtigkeit und Effizienz (vgl. EU 2006, 6 und EU 2011, 1). In den Schlussfolgerungen von 2011 wird argumentiert, dass

„ ein allgemeiner gerechter Zugang zu hochwertiger FBBE einen bedeutsamen Beitrag zum Erfolg der Strategie Europa 2020 und insbesondere zur Verwirklichung der beiden Kernziele leistet, nämlich die Anzahl der Schulabbrecher auf unter 10% abzusenken und mindestens 20 Millionen Menschen aus Armutsrisiko und sozialer Ausgrenzung herauszuholen“ (EU 2011, 1)

Auch wenn die EU mit humanitären Begründungen die Legitimation von FBBE untermauert, nimmt sie keinen direkten Bezug zur UN-KRK. Ein Einfluss derselben lässt sich nicht feststellen und kann höchstens indirekt aufgrund der Argumentation vermutet werden.

4.1.2 Nationale Ebene: SWTR, BFM, BAG und Schweizerische UNESCO-Kommission

Der Schweizerische Wissenschafts- und Technologierat (SWTR) ist beratendes Organ des Bundesrates. Er erwähnt in seiner Empfehlung zur Förderung von Bildung, Forschung und Innovation für die Periode 2013-2016 explizit die Frühkindliche Förderung und empfiehlt Bund und Kantone „ein umfassendes Entwicklungs- und Bildungskonzept auszuarbeiten, das auch den Frühbereich berücksichtigt. Die Sicherung der Chancengleichheit verlangt zudem nach gezielten sozialpolitischen Massnahmen wie der Übernahme von Kinderbetreuungskosten“ (SWTR 2011, 21). Um seinen Forderungen Nachdruck zu verleihen, zitiert der SWTR die OECD-Vergleichs-Studie *starting strong*, in der deutlich wird, dass die Schweiz im internationalen Vergleich viel weniger in FBBE investiert als andere Länder (vgl. SWTR 2011, 20). Die UN-KRK wird vom SWTR nicht explizit erwähnt, einzig der Aspekt der Chancengleichheit und der Unentgeltlichkeit lässt eine Bezugnahme auf

die UN-Kinderrechte vermuten. Der Rat begründet Investitionen im Bildungsbereich, insbesondere in der Nachwuchsförderung, vor allem mit der Etablierung der Schweiz als internationale, führende Wissenschaftsnation zur Sicherung der Wohlfahrt (vgl. SWTR 2011, 7) und dem Ziel, „das Bildungsniveau der gesamten Bevölkerung anzuheben und dem notorischen Fachkräftemangel entgegenzuwirken“ (SWTR 2011, 16). Ein Einfluss der UN-KRK kann hier nicht ausgemacht werden.

Ein weiterer Akteur im Bereich der FBBE auf Bundesebene ist das Bundesamt für Migration (BFM) und seine Kommission für Migrationsfragen (EKM). Diese hat Schulte-Haller 2009 die Studie *Frühe Förderung* in Auftrag gegeben mit dem Ziel, bildungspolitische Diskussionen im Hinblick auf die weitere Entwicklung der Frühförderung anzuregen und Empfehlungen zu erarbeiten (vgl. Schulte-Haller 2009, 5). Durch die Studie wird die Notwendigkeit der frühen Förderung zwecks „chancengerechte Bildungsmöglichkeiten“ (Schulte-Haller 2009, 38) untermauert. Ein expliziter Bezug zu der UN-KRK findet sich aber weder im Forschungsbericht noch in den daraus resultierenden Empfehlungen der EKM (vgl. EKM 2009). Anders in der *Ausschreibung zur Integrationsförderung im Frühbereich*, welche die EKM zusammen mit dem BFM getätigt hat, um innovative Projekte im Bereich FBBE finanziell zu unterstützen (vgl. BFM/EKM 2009, 5). Darin beziehen sie sich nicht nur auf die erwähnte Studie und auf die Schweizer Bundesverfassung, sondern explizit auch auf die UNO-Kinderrechtskonvention als gesetzliche Grundlage (vgl. BFM/EKM 2009, 3). Insofern ist hier der Einfluss der Konvention deutlich erkennbar. Die Konvention legitimiert somit, im Sinne einer rechtlichen Abstützung, die Steuerung zum Aufbau der FBBE mittels Finanzierung von Projekten.

Das Bundesamt für Gesundheit (BAG) hat im Jahr 2009 die Hochschule für Soziale Arbeit Luzern mit der Studie *Better Together - Prävention durch frühe Förderung* beauftragt. Diese vermerkt in ihrem abschliessenden Bericht, dass „frühe Förderung eines der wichtigsten, wenn nicht sogar das wichtigste Handlungsfeld der Prävention darstellt“ (Hafen 2011, 51). Der Schlussbericht wurde im März 2011 veröffentlicht. Es wird zwar erwähnt, dass FBBE einen effizienten Beitrag zur Verminderung sozialer Ungleichheit und Benachteiligung leistet (vgl. Hafen 2011, 45), ein expliziter Bezug zur UN-KRK wird aber nicht hergestellt. Ein Einfluss derselben auf das BAG und ihre Tätigkeit im Bereich FBBE ist nicht feststellbar. Für die schweizerische Entwicklung von FBBE ist aber dennoch interessant, dass sich auf Bundesebene verschiedenste Departemente, Ämter und Kommissionen mit FBBE beschäftigen: Departement des Innern mit dem BAG und dem SWTR, Justiz- und

Polizeidepartement mit BFM und EKM und Departement für auswärtige Angelegenheiten mit der Schweizerischen UNESCO-Kommission.

Die Schweizerische UNESCO-Kommission kann auf nationaler Ebene im Bereich von FBBE als federführende Organisation bezeichnet werden. Sie hat im Jahr 2008 eigens für FBBE eine Homepage eingerichtet. „Die Schweizerische UNESCO-Kommission hat sich zum Ziel gesetzt, frühkindliche Bildung in der Schweiz nachhaltig in Gesellschaft, Politik und Wissenschaft zu verankern und ein interdisziplinäres Netzwerk mit Partnern aus Forschung, Praxis, Politik und Gemeinwesen aufzubauen“ (www.fruehkindliche-bildung.ch/Startseite). Sie hat sich zudem vorgenommen, aktive Informations-, Öffentlichkeits- und Medienarbeit zu betreiben (vgl. www.fruehkindliche-bildung.ch/Ziele). Es erstaunt, dass die Schweizerische UNESCO-Kommission, im völligen Gegensatz zu deren Mutterorganisation (vgl. Kapitel 4.1.1), ihr enormes Engagement im Bereich der FBBE Schweiz in keiner Art und Weise durch Verweise auf die UN-KRK legitimiert. Gemäss schriftlicher Auskunft von Herrn Altorfer (Vizepräsident der Schweizerischen UNESCO-Kommission) im Mailverkehr vom 19. Nov. 2011 mit der Autorin legt die Schweizerische UNESCO-Kommission den Schwerpunkt ihrer Argumentation eher auf die Werte der Chancengerechtigkeit und der optimalen Entfaltung des Kindes.

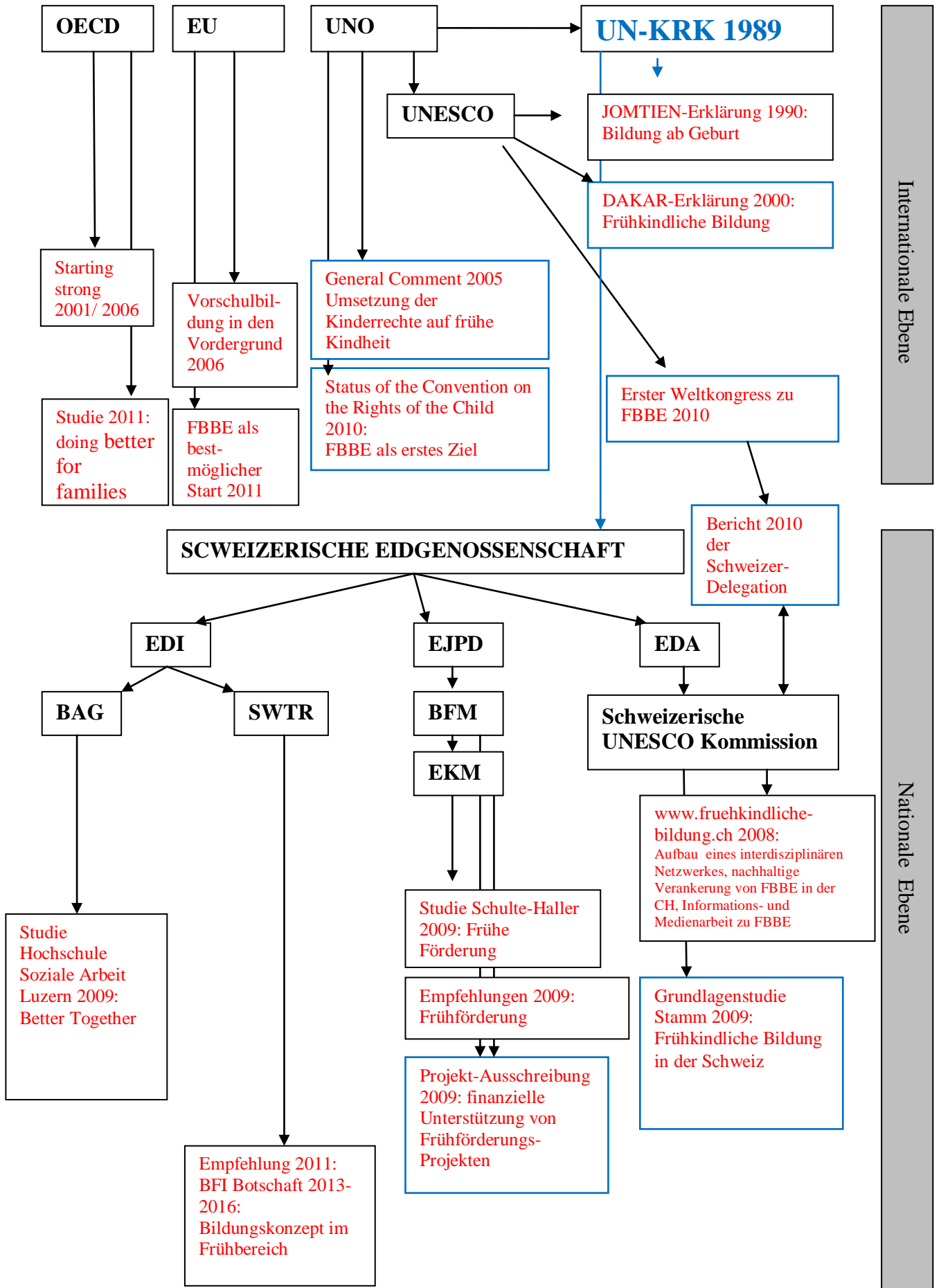
„Sie legitimiert ihre Aktivitäten aus den Beschlüssen des Weltbildungsforums 2000 in Dakar, wo gerade im Teilziel „Frühkindliche Bildung“ ebenfalls kein expliziter Bezug zur UN-KRK hergestellt wird [vgl. auch Kapitel 4.1.1, 7]. Zudem kommt aus schweizerischer Sicht hinzu, dass die Rezeption der KRK und der öffentliche Diskurs dazu in Bezug auf den nicht obligatorischen Bildungsbereich allgemein sehr schwach ausgeprägt ist“ (Altorfer 2011).

Aus dieser Perspektive scheint die UN-KRK zumindest in der Schweiz tatsächlich ein wenig geeignetes Instrumentarium zur Förderung von FBBE-Projekten darzustellen. Nichtsdestotrotz argumentiert Erziehungswissenschaftlerin Margrith Stamm in ihrer Publikation zur ersten Grundlagenstudie *Frühkindliche Bildung in der Schweiz*, welche von der schweizerischen UNESCO-Kommission in Auftrag gegeben wurde, immer wieder mit der UN-KRK. „Jedes Kind hat ein Recht auf Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) - von Geburt an. Die UN-Kinderrechtskonvention schreibt dieses Bildungsrecht explizit fest“ (Stamm 2009, 16). Die Handlungsempfehlungen zur Entwicklung eines umfassenden Angebots im Bereich der FBBE werden durch Stamm nicht ausschliesslich, aber dennoch explizit mit der UN-KRK begründet. Die Konvention findet also auch argumentativ Eingang in die wissenschaftliche Forschung im Bereich der FBBE. Ebenso explizit wird die UN-KRK

im Bericht zur ersten *World Conference on Early Childhood Care and Education (WCECCE)* erwähnt. Die Konferenz wurde 2010 durch die UNESCO in Moskau organisiert. „Die Verbindung von ECCE [FBBE] zur UNO-Konvention über die Rechte des Kindes ist auch in der Schweiz zu stärken. Gerade dadurch ergeben sich Möglichkeiten auch zur Aktivität auf kantonaler und Gemeindeebene“ (Schweizerische UNESCO-Kommission 2010, 9). Mit der verstärkten Koppelung zwischen UN-KRK und FBBE im schweizerischen Diskurs ist die Hoffnung auf Entwicklung und Investitionen in FBBE verbunden. Die UN-KRK könnte vermehrt argumentativ in den nationalen Debatten zu FBBE Eingang finden, um die Entwicklung von FBBE auf kantonaler und kommunaler Ebene voranzutreiben. Auch wenn sie das (noch) nicht überall explizit tut, zeigt sich in dieser Aufforderung ein deutlicher Einfluss der Konvention auf FBBE. Es wird in diesem Zusammenhang auch interessant sein, ob die FBBE in den nächsten Bericht des Bundes an den UN-Kinderrechtsausschuss über Massnahmen zur Umsetzung der Konvention Eingang findet, nachdem nun die UNO 2005 die Umsetzung der Kinderrechte auf die frühe Kindheit gefordert hat. Der zweite Bericht des Bundes steht seit 2007 aus und wird zusammengefasst mit dem dritten dem Ausschuss zugestellt und veröffentlicht werden. Laut schriftlicher Auskunft von Herrn Marugg, Geschäftsleiter des Netzwerkes Kinderrechte Schweiz, wird er 2012 erwartet, „allerdings mit Vorbehalt. Bislang wurden in Aussicht gestellte Termine nie eingehalten“ (Marugg 2011).

4.1.3 Zusammenfassung

Die nachstehende Zusammenstellung der Autorin gibt einen Überblick über die untersuchten Akteure und Aktivitäten im Bereich von FBBE. Der blaue Rand zeigt die explizite Bezugnahme auf die UN-KRK.



Auf internationaler Ebene haben die Recherchen gezeigt, dass die UN-KRK in den Empfehlungen der UNO und UNESCO zu FBBE immer wieder argumentative Verwendung findet. Ihre Aufforderungen an die Mitgliedstaaten, in die Entwicklung von FBBE zu investieren und ein breites Angebot an Bildungsmöglichkeiten ab Geburt allen Kindern zu ermöglichen, werden mit der UN-KRK legitimiert. Im Gegensatz zu UNO und UNESCO argumentieren OECD und EU nicht mit der UN-KRK. Auch auf nationaler Ebene zeigte die Analyse eine gewisse Zurückhaltung der FBBE-Akteure in der expliziten Erwähnung der UN-KRK als Legitimationsbegründung. Als einzige der untersuchten Akteure beziehen sich das BFM, die EKM und Stamm auf die UN-KRK als gesetzliche Grundlage. Sowohl der SWTR als auch das BAG und die Schweizerische UNESCO-Kommission erwähnen die Konvention nicht. Ihre humanitären Argumente der Chancengleichheit und Unentgeltlichkeit (SWTR), der Verminderung sozialer Ungleichheit und Benachteiligung (BAG) sowie der Chancengerechtigkeit und der Entwicklungsmöglichkeit (UNESCO Schweiz) lassen allenfalls einen Einfluss der UN-KRK vermuten, finden sich doch diese Begründungen sinngemäss in der Konvention wieder (vgl. UN-KRK 1989, Art. 28 und 29). Trotzdem fehlt die ausdrückliche Bezugnahme. Eine mögliche Begründung dazu lieferte der Vizepräsident der Schweizerischen UNESCO-Kommission, Herr Altorfer, mit seiner Erklärung der schwachen Verankerung der KRK im schweizerischen Diskurs in Bezug auf den nichtobligatorischen Bildungsbereich. Die Schlussforderung der schweizerischen Berichterstatter nach der ersten FBBE-Welt-Konferenz im Jahre 2010 nach Verstärkung der Verbindung zwischen FBBE und UN-KRK untermauert diese Aussage und lässt gleichzeitig auch einen Einfluss der Konvention auf die Entwicklung im Bereich der FBBE erahnen.

Es gilt festzuhalten, dass die UN-KRK bei einigen FBBE-Akteuren argumentativ Eingang in ihre Forderungen, Empfehlungen, Forschungsberichte etc. findet. Ein Einfluss der Konvention auf FBBE ist demzufolge zu bestätigen. Allerdings ist noch nicht geklärt, ob die Konvention durch die Akteure nur zu Legitimationszwecken instrumentalisiert wird oder ob diese auch selbstsprechend zu FBBE auffordert. Die folgende Erörterung nimmt sich dieser Thematik an.

4.2 Dokumentanalyse der UN-KRK zu Forderungen nach FBBE

Nachdem die Hypothese betreffend des Einflusses der UN-KRK auf die Entwicklung im Bereich FBBE akteurszentriert über deren argumentativen Eingang überprüft und verifiziert wurde, wird in einem zweiten Schritt die Konvention selbst auf explizite und implizite

Forderungen nach FBBE untersucht, um ihr gegebenenfalls einen Einfluss auf FBBE auch tatsächlich zuschreiben zu können. Gleichzeitig kann dann beurteilt werden, ob die UN-KRK als Argument für FBBE legitim ist. Wie in der Einleitung ersichtlich, gibt es einen inhaltlichen Zusammenhang zwischen der Konvention und FBBE. Beide postulieren *Chancengleichheit* und *Bildungsrecht*. Die folgende, erziehungswissenschaftlich basierte Erörterung soll zeigen, wie diese Postulate aktuell in Forschung und Bildung diskutiert und verstanden werden und wie vor diesem Hintergrund die UN-KRK zu interpretieren ist. So lässt sich aus pädagogischer Sicht womöglich beurteilen, ob die Konvention auch tatsächlich zu FBBE auffordert.

4.2.1 Das Recht auf Chancengleichheit

„Im Nationalrat will ich mich für komplette Chancengleichheit in der Bildung, anstatt lebenslanger Umverteilung einsetzen“ (Schütz, Peter 2011). „Deshalb werde ich mich auch auf politischer Ebene immer für eine chancengleichere Schule einsetzen“ (Paroz, Roland 2011). Diese Aussagen von Politikern im Zusammenhang mit den Parlaments- und Kantonsratswahlen zeigen exemplarisch, dass der Diskurs über Chancengleichheit im Bildungssystem ein zentrales Thema aktueller politischer Debatten und Forderungen ist. „Problematisch erscheint aber nach wie vor die alltagsreale Verwirklichung von Chancengleichheit im Bildungswesen. Bildungschancengleichheit lässt sich nicht zuletzt deshalb stets neu fordern, weil sich zu der Frage, wann diese in einem angemessenen Masse erreicht sei, Übereinstimmung kaum erzielen lässt“ (Sylvester & Sieh & Menz et al. 2009,10). Trotz dieser Problematik der Verwirklichung von Chancengleichheit in der Bildungspraxis bleibt das Bemühen um einen chancengleichen Zugang zu Bildung ein Gebot, welches sich aus dem Grundrecht auf Gleichheit vor dem Gesetz (BV Schweiz, Art. 8 Absatz 1) ebenso ableiten lässt wie aus dem Verbot der Diskriminierung (BV Schweiz, Art. 8 Absatz 2). Die Prämisse des Rechts auf Chancengleichheit ist also auch durch die Bundesverfassung nicht nur bei Politikern, sondern generell im Volk verankert. In der Bildung werden im Zusammenhang mit Chancengleichheit vor allem Geschlecht, nationale Zugehörigkeit und sozioökonomische Herkunft konnotiert (vgl. Coradi Vellacott & Wolter 2005, 5). Auch in der Erklärung der OECD in ihrem Projekt *Equity in Education* 2004 sind diese drei Bereiche zentral.

„Educational equity refers to an educational an learning environment in which individuals can consider options und make choices throughout their lives based on their abilities an talents, not on the basis of stereotypes, biased expectations or discrimination. The achievement of educational equity enables females and males of all races and ethnic backgrounds to develop skills needed to be productive,

empowered citizens. It opens economic and social opportunities regardless of gender, race, ethnicity or social status” (Coradi Vellacott & Wolter 2005, 7).

Chancengleichheit (je nach Übersetzung auch Chancengerechtigkeit) in der Bildung bedeutet, dass eine Lernumgebung vorhanden ist, die unabhängig von Geschlecht, Nationalität und sozio-ökonomischem Hintergrund allen Menschen ermöglicht, Fähigkeiten zu entwickeln, um als produktive, mündige Bürger am öffentlichen Leben teilzunehmen. Es wird ersichtlich, dass erst Bildung gesellschaftliche Teilhabe ermöglicht und Lernen die gesamte Lebensspanne eines Menschen umfasst. Chancengleichheit in der Bildung erhebt aber nicht den Anspruch auf identische Abschlüsse oder Leistungsnachweise, sondern verlangt, dass allen die gleichen Chancen entsprechend ihren Fähigkeiten und Talenten geboten werden (vgl. Coradi Vellacott & Wolter 2005, 7). Vor dem Hintergrund dieses Bildungsverständnisses der Chancengleichheit wird nun die UN-KRK analysiert. Dabei beschränkt sich die Untersuchung auf den ersten Teil von Art. 28 der KRK, weil er für die Diskussion über FBBE zentral ist. Die weiteren Ausführungen betreffend weiterführende Schule, Zugang zu Hochschulen, Bildungs- und Berufsberatung (Artikel 28, Absatz 1 lit. b-c) werden nicht analysiert, obwohl sie in einer breiter gefassten Betrachtung allenfalls auch in Zusammenhang mit FBBE gestellt werden könnten. „Die Vertragsstaaten sorgen für die fortschreitende Verwirklichung des Rechts auf Bildung auf der Grundlage der Chancengleichheit, indem sie den Besuch der Grundschule obligatorisch und unentgeltlich machen“ (UN-KRK 1989, Art. 28). Explizit beinhaltet Chancengleichheit also in erster Linie einen verpflichtenden und kostenlosen Unterricht, um allen Kindern die gleichen Bildungschancen zu bieten. Wie eruiert, deckt sich dieses Verständnis mit dem der aktuellen Bildungsforschung nach einer Lernumgebung, die allen ermöglicht, sich unabhängig von Geschlecht, Nationalität und sozio-ökonomischen Hintergrund zu entwickeln, bzw. die allen die gleichen Chancen entsprechend ihren Fähigkeiten und Talenten gibt. Allerdings wird in der KRK nicht explizit festgehalten, wie lange die Grundschule dauern soll, bzw. wann (und dies ist im Zusammenhang mit FBBE interessant) sie beginnen soll. Angesichts der Tatsache, dass im föderalistischen System der Schweiz Kinder mit 3 Jahren (Kt. TI), andere erst mit 5 Jahren (Kt. UR, GR, FR, BE, AG) und je nach Gemeinde im Kt. Wallis erst mit 6 Jahren von unentgeltlicher Bildung profitieren und nur in 12 Kantonen ein Kindergartenobligatorium besteht (vgl. EDK 2008), ist die Frage nach den gleichen Bildungschancen gerechtfertigt. Da die Wissenschaft bestätigt, dass ein qualitativ hochstehendes, zusammenhängendes Angebot an FBBE die Startchancengleichheit bei Schuleintritt weitgehend realisiert (vgl. Stamm 2009, 10 und Stamm 2010, 23), könnte die UN-KRK also infolge dieser neuesten

Forschungserkenntnisse dahingehend interpretiert werden, dass ein genügendes Angebot an Grundschulunterricht auch für die frühe Kindheit bereitgestellt werden muss, um allen Kindern die gleichen Bildungschancen zu ermöglichen. Die Staaten wären dann aufgefordert, unentgeltliche und allenfalls auch obligatorische Angebote für Kinder von 0 bis 4 Jahren zur Verfügung zu stellen. Der Terminus Grundschulunterricht würde in diesem Kontext breiter gefasst und auch Spielgruppen, Kinderkrippen, Sprachkurse und weitere Vorschulangebote beinhalten. Mit dieser Argumentation kann der UN-KRK tatsächlich eine einflussreiche Rolle im Bereich der FBBE zugeschrieben werden und die FBBE Akteure berufen sich zu Recht auf die Konvention. Es wird sich im folgenden Kapitel zeigen, ob sich dies auch für das Bildungsrecht bestätigt.

4.2.2 Das Recht auf Bildung

Pointiert bringt Meier-Rust in wenigen Sätzen die aktuelle Diskussion rund um die Bildung, insbesondere die Bildung ab Geburt, auf den Punkt:

„Die Schweizerische Unesco-Kommission fordert einen nationalen Bildungsplan für die Frühförderung ab Geburt. SVP-Politiker befürchten «Staatskinder» und «Ent-elterung». Derweil schickt die bildungsbeflissene Mittelschicht ihre Zweijährigen in die Krippe für künftige Manager. Die Vorstellungen von früher Bildung gehen offensichtlich weit auseinander. Doch in einem Punkt scheint man sich einig: Die ersten Lebensjahre sind eine Phase grösster Lernfähigkeit und daher wichtig für die weitere Entwicklung eines Kindes. Diese neurobiologische Erkenntnis bezweifelt heute niemand mehr. Alles andere schon – vielleicht, weil sich in der Frage nach der frühen Bildung so viele Fäden des gesellschaftlichen Wandels der letzten Jahrzehnte kreuzen“ (Meier-Rust 2009, NZZ Online).

Tatsächlich wird seit einiger Zeit kontrovers über Sinn und Unsinn frühkindlicher Bildung debattiert. „In diesem Zusammenhang ist auch von einem Perspektiven- oder sogar Paradigmenwechsel die Rede. Gemeint ist damit die Forderung, bereits die frühe Kindheit als Bildungszeit anzuerkennen und entsprechend die Betreuung kleiner Kinder unter einem veränderten Blickwinkel zu betrachten“ (Simoni 2010, 47). Kritiker werfen den Protagonisten einer Bildung ab Geburt allerdings Untergrabung der familiären Erziehungshoheit vor und befürchten, dass das Kind durch mütterliche Berufstätigkeit und Fremdplatzierung Schaden nehmen könnte (vgl. Stamm 2009, 66). Befürworter hingegen fordern flächendeckende Krippenplätze und Vorschulangebote (vgl. Stamm 2009, 66). Unabhängig dieser kontrovers geführten Debatten ist heute wissenschaftlich erwiesen, dass Kinder bereits ab Geburt über kognitive Strukturen verfügen, welche in der Lage sind, Wissen aufzubauen. Eine bildende, erziehende und betreuende Umwelt hat deshalb mit Bestimmtheit grossen Einfluss auf die

Entwicklung eines Kindes in den ersten Lebensjahren. „Insgesamt liefern sowohl die Hirnforschung als auch die neue kognitive Entwicklungspsychologie viele Argumente, welche die Forderungen nach der Implementation von FBBE-Konzepten unterstützen“ (Stamm 2010, 65). Nichtsdestotrotz geht die Diskussion für oder gegen Frühförderung und ausserfamiliäre Betreuung weiter. „Nach wie vor wird darüber gestritten, welche staatlichen Massnahmen und Leitplanken legitim sind und wie sich Familie und Staat die Verantwortung für die frühe Kindheit bzw. die Macht über die nachfolgende Generation teilen soll“ (Simoni 2010, 65). Das Verfolgen der zukünftigen Entwicklung im System der FBBE wird also angesichts dieser kontroversen Debatten weiterhin interessant sein. Dass das Bildungsverständnis aber bereits heute, zumindest in der Bildungsforschung der frühen Kindheit, breiter verstanden wird, zeigt sich auch im Referat von König an der wissenschaftlichen Tagung im Nov. 2011 zur frühkindlichen Bildungsforschung an der UNI Zürich. Bildung soll als *Bildung von Anfang an* gedacht werden (vgl. König 2011, Referat). Diese Definition ist noch breiter gefasst als *Bildung ab Geburt*, schliesst sie doch auch die pränatale Entwicklung mit ein. FBBE baut auf diesem Bildungsverständnis auf. Die UN-KRK schreibt: „Die Vertragsstaaten stimmen darin überein, dass die Bildung des Kindes darauf gerichtet sein muss, die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen“ (UN-KRK 1989, Art. 29). Das *Recht auf Bildung ab Geburt* bzw. *von Anfang an* wird nicht explizit festgeschrieben. Es braucht also, analog zur Prämisse der *Chancengleichheit*, wiederum eine nachvollziehbare Auslegung des Artikels auf der Grundlage des aktuellen erziehungswissenschaftlichen Forschungsstandes. Wie oben beschrieben, zeigen neuste Erkenntnisse aus Entwicklungspsychologie und Hirnforschung, dass Kinder ab Geburt aktiv lernen. Die kognitive, soziale und emotionale kindliche Entwicklung ist eine Angelegenheit, in der Veranlagung, Förderung, Beziehungen und andere Aspekte des kindlichen Kontexts bereits ab Geburt interagieren (vgl. Stamm 2010, 65). Bildung beginnt also nicht erst mit dem Schuleintritt, sondern ist ein lebenslanger Prozess von Anfang an. Auch der UN-Kinderrechtsausschuss hat 2005 auf diese wissenschaftlich fundierten Erkenntnisse reagiert und in einem „General Comment“ die Kinderrechte hinsichtlich der frühen Kindheit präzisiert.

„ In planning for early childhood, States parties should at all times aim to provide programmes that complement the parents' role and are developed as far as possible in partnership with parents, including through active cooperation between parents, professionals and others in developing “the child's

personality, talents and mental and physical abilities to their fullest potential” (UN General Comment No 7, art. 29.1 (a)).

Dadurch erhält auch der zitierte Art. 29 eine erweiterte Bedeutung. Die Vertragsstaaten werden aufgefordert, Programme zur Unterstützung der Eltern bereitzustellen, damit Kinder sich entsprechend ihrer Persönlichkeit, Begabung und Fähigkeiten bestmöglich entwickeln können. Inwieweit der Staat verpflichtet ist, durch ein umfassendes Konzept der FBBE dieser Forderung nachzukommen, lässt wiederum Interpretationsspielraum offen. Tatsache ist, dass nicht alle Familien über dieselben Ressourcen verfügen, um ihren Kindern eine umfassende Bildung ab Geburt zu ermöglichen. Die soziale und kulturelle Herkunft spielt für den Bildungserfolg eine entscheidende Rolle. Insbesondere Kinder aus unterprivilegierten, bildungsfernen und armen Schichten, Kinder mit Migrationshintergrund, aber auch Kinder mit physischen oder psychischen Behinderungen sind benachteiligt (vgl. Stamm 2010, 84). „Schlechte oder gute Startchancen bestehen ab der Geburt und bestimmen in der Folge den Gestaltungsspielraum des kindlichen Aufwachsens. Es bedarf deshalb einer nachhaltigen Unterstützung von aussen, um jedem jungen Kind ein sicheres Fundament für seinen Lebens- und Bildungsweg zu geben (Stamm 2010, 84). FBBE kann diese Beihilfe leisten. Wenn also das durch die UN-KRK verbrieftete Recht auf Bildung, um die Persönlichkeit, die Begabung und die Fähigkeiten des Kindes zur Entfaltung zu bringen, *allen* Kindern zugestanden werden soll, steht der Staat zumindest in einer moralischen Verpflichtung, Ungleichheit, verursacht durch kulturelle und soziale Benachteiligung, auszumerzen. Das Bereitstellen eines umfassenden Bildungs- und Betreuungsangebotes im Vorschulbereich kann somit als Forderung der KRK interpretiert werden und das Handeln der FBBE-Akteure legitimieren.

4.2.3 Zusammenfassung

Es galt zu analysieren, inwieweit die UN-KRK ihre Vertragsstaaten auffordert ein Angebot an FBBE bereitzustellen, um allen Kindern auf der Grundlage der Chancengleichheit das verbrieftete Recht auf Bildung zu gewähren, um deren Persönlichkeit, Begabung sowie geistige und körperliche Fähigkeiten zur Entfaltung zu bringen. Dabei stand das aktuelle Verständnis von Chancengleichheit in der Bildung und das Recht auf Bildung im Fokus, weil sich sowohl FBBE als auch die UN-KRK auf diese beiden Prämissen berufen. Die Erörterung hat gezeigt, dass die UN-KRK zwar nicht explizit das Bereitstellen eines Angebots in FBBE fordert, dass aber im Zusammenhang mit der neusten Bildungsforschung die Konvention, namentlich die Postulate der Chancengleichheit und des Bildungsrechts, erziehungswissenschaftlich neu interpretiert werden müssen. Gleiche Bildungschancen ermöglichen bedeutet dann nicht mehr

nur ein unentgeltliches und obligatorisches Grundschulangebot bereitzustellen, sondern schliesst die vorschulische Bildung mit ein. Ebenso zeigte sich, dass das Recht auf Bildung nicht erst mit Beginn der Schulpflicht beginnt. Es sind also bereits Massnahmen ab Geburt zu treffen, um *allen* Kindern auf der Grundlage der Chancengleichheit das gleiche Recht auf Bildung zu ermöglichen. Der UN-Kinderrechtsausschuss kommt diesem neuen Verständnis von Bildung und Förderung nach und hat 2005 die *Umsetzung der Kinderrechte in der frühen Kindheit* im *General Comment* verabschiedet. Insofern kann der UN-KRK ein nicht unwesentlicher Einfluss auf die Entwicklung im Bereich von FBBE zugeschrieben werden, gerade weil sich grosse bildungspolitische Akteure in ihrer Legitimationsargumentation oftmals auf die Konvention berufen.

5. Gesamtbeurteilung der Hypothesenprüfung

Die Ergebnisse der akteurszentrierten Recherche des argumentativen Einflusses der UN-KRK auf die Debatten um FBBE und der Dokumentanalyse zu Forderungen der UN-KRK nach FBBE ermöglichen nun die Beantwortung der Fragestellung. Es gilt, die Hypothese betreffend des Einflusses der UN-KRK auf die Entwicklung im Bereich der FBBE zu verifizieren bzw. zu falsifizieren. Die Dokumentanalysen der Akteure haben gezeigt, dass gewisse Organisationen, Ämter, Räte und Kommissionen sich in ihren Handlungen im Bereich der FBBE auf die UN-KRK zu Legitimationszwecken berufen und andere nicht. Grob skizziert, findet die Konvention bei Akteuren mit einer tendenziell humanistischen Tradition eher argumentativen Eingang. So legitimieren UNO und UNESCO auf internationaler Ebene ihre Empfehlungen und Erklärungen im Bereich der FBBE immer wieder mit dem Verweis auf die Kinderrechte. Anders sieht es bei der OECD als wirtschaftliche Organisation aus. Sie rechtfertigt ihre Vergleichsstudien und Aufforderungen zu FBBE eher mit dem volkswirtschaftlichen Nutzen. Die EU als vierte untersuchte internationale Organisation bezieht sich zwar nicht explizit auf die Konvention, argumentiert aber doch mit humanitären Begründungen wie Reduktion des Armutrisikos und der sozialen Ausgrenzung. Etwas anders sieht es auf nationaler Ebene aus. Die Schweizerische UNESCO-Kommission und das BAG nehmen trotz humanitärer Verpflichtung nicht explizit Bezug auf die Konvention. Diese gewisse Zurückhaltung kann laut Altorfer, dem Vizepräsident der Schweizerischen UNESCO-Kommission, mit der schwachen Verankerung der Konvention im öffentlich schweizerischen Diskurs bezüglich des vorschulischen Bildungsbereichs zusammenhängen (vgl. Kapitel 4.2.2, 11). Diese Vermutung findet in der Forderung der schweizerischen

Berichterstatter nach verstärkter Konnotation von FBBE und UN-KRK im Anschluss an die erste Weltkonferenz zu FBBE auch Bestätigung (vgl. Kapitel 4.2.2, 12). Vor diesem Hintergrund ist die Interpretation des indirekten Einflusses der UN-KRK auf die Aktivitäten der Schweizerischen UNESCO-Kommission und des BAG im Bereich der FBBE nachvollziehbar. Die Konvention wird nur deshalb nicht explizit erwähnt, weil sie sich in der Schweiz zumindest vorerst nicht als Legitimationsmittel eignet. Andererseits beziehen sich das BFM und die EKM in ihrer Projektausschreibung zur finanziellen Unterstützung von Frühförderungsprojekten wiederum ausdrücklich auf die Konvention. Nur der SWTR argumentiert, ähnlich der OECD, eher mit volkswirtschaftlichen Überlegungen wie der Etablierung der Schweiz als Wissenschaftsnation als mit humanitären Gründen. Insgesamt kann der UN-KRK ein wesentlicher Einfluss auf die Entwicklung der FBBE zugesprochen werden, findet sie doch in den FBBE-Dokumenten grosser internationaler und nationaler Akteure argumentativ expliziten Eingang und lassen die humanitären Begründungen anderer zumindest einen Einfluss erahnen. Die Hypothese kann gemäss den obigen Ausführungen verifiziert werden. Aus erziehungswissenschaftlicher Sicht konnten zudem Art. 28 und 29 der UN-KRK aufgrund neuester Forschungserkenntnissen im Bereich des Lernens überzeugend dahin interpretiert werden, dass im Sinne der Chancengleichheit allen Kindern das Recht auf Bildung ab Geburt zusteht. Mit dieser zweiten Dokumentanalyse wurde also zudem bestätigt, dass aus pädagogischer Perspektive die Konvention selbst zu FBBE auffordert und die Akteure diese nicht ungerechtfertigt zu Legitimationszwecken instrumentalisieren.

6. Fazit

Wenn auch die aktuellen Dynamisierungsprozesse in FBBE sicherlich nicht ausschliesslich auf die UN-KRK zurückzuführen sind, konnte die Hypothese, dass die UN-KRK auf die Entwicklung von FBBE Einfluss hat, verifiziert werden. Die akteurszentrierte Dokumentanalyse hat gezeigt, dass die Anfänge von FBBE in der JOMTIEN-Erklärung *Recht auf Bildung ab Geburt* aus dem Jahre 1990 der UNESCO zu finden sind, welche unmittelbar nach der Verabschiedung der UN-KRK zustande kam. Durch die Konvention und das formulierte Recht auf Bildung und Chancengleichheit wurden die UNO und ihre Sonderorganisation UNESCO im Bereich der frühkindlichen Bildung aktiv. Ihnen kann eine erste katalysatorische Wirkung im Entwicklungsprozess der FBBE zugeschrieben werden. Die OECD als zweite internationale Triebfeder von FBBE ist erst 11 Jahre später mit der Vergleichsstudie *starting strong 2001* aktiv geworden. Die EU hat sogar erst 16 Jahre später

die Vorschulbildung entdeckt. Chronologisch ist *starting strong* der OECD nach der DAKAR-Erklärung der UNESCO im Jahre 2000 einzuordnen und könnte als Folgehandlung dieser erstmaligen Verankerung der FBBE als Hauptziel in den UNESCO-Empfehlungen interpretiert werden. Die EU hat FBBE explizit als *bestmöglichen Start* erst erwähnt, nachdem die UNO FBBE zum ersten Ziel in ihrem Bericht *Status of the Convention on the Rights of the Child 2010* erklärt hat. Die Handlungen der EU im Bereich FBBE könnten also aufgrund eines gewissen Angleichungsdruckes erfolgt sein. Die schweizerische UNESCO-Kommission hat bereits 2008 die Anliegen ihrer Mutterorganisation aufgenommen und einen grossen bildungspolitischen Diskurs über FBBE in der Schweiz lanciert. Mit ihrem Ziel, die frühkindliche Bildung in der Schweiz nachhaltig in Gesellschaft, Politik und Wissenschaft zu verankern und den Ausbau eines interdisziplinären Netzwerkes zu fördern, ist sie auf nationaler Ebene federführend. Alle FBBE-Aktivitäten anderer nationaler Akteure können aus chronologischer Sicht als Folgehandlungen interpretiert werden. Der Schweizerischen UNESCO-Kommission kann also eine eindeutige katalysatorische Wirkung auf nationaler Ebene attestiert werden.

Unabhängig dieser Erörterung muss schliesslich auch festgehalten werden, dass Akteure an politischen Prozessen mitwirken, um dadurch bestimmte Interessen durchzusetzen (vgl. Blum & Schubert, S. 54). Zumindest sind ihre Handlungen multifaktoriell motiviert. Es kann also davon ausgegangen werden, dass auch Akteure, die sich explizit auf die UN-KRK berufen, nicht ausschliesslich aus humanitären Gründen in die Entwicklung von FBBE investieren. Bleibt die Frage offen, welche weiteren Motive hinter den Aktivitäten und Debatten der Akteure im System von FBBE stehen. Ist es der internationale Angleichungsdruck, mit verursacht durch Vergleichsstudien wie *starting strong* oder *Pisa* seitens der OECD? Sind es Befürchtungen, im internationalen Bildungsvergleich ohne Investitionen in FBBE nicht mehr wettbewerbsfähig zu sein? Entsteht mit FBBE eine neue Plattform im Bereich der Bildung, welche auch neue Möglichkeiten in der Wissenschaft und der Politik eröffnet? Und sind es deshalb allenfalls auch die Interessen individueller oder korporativer Akteure sich in einem neuen Bildungsbereich zu profilieren? Will die UNESCO ihren internationalen, bildungspolitischen Einfluss dank FBBE wieder stärken, nachdem die OECD ihr und anderen internationalen Organisationen den Rang abgenommen hat (siehe Martens&Wolf 2009, 365f)? Diese Spekulationen lassen Raum für weitere Analysen aus akteurszentrierter Perspektive im Kontext der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Entwicklung.

Bibliographie

Literatur

Altrichter, Herbert/ Kepler Johannes (2010): Governance – Steuerung und Handlungskoordination bei der Transformation von Bildungssystemen. In: Künzli, Rudolf/ Maag Merki, Katharina (Hrsg.): Zukunft Bildung Schweiz. Akten der Fachtagung vom 21. April 2010. Bern: Akademien der Wissenschaften Schweiz S. 51- 94

Biaggini, Giovanni (2001): Wie sind Kinderrechte in der Schweiz geschützt? Tragweite, Umsetzung und Durchsetzung des Übereinkommens in der Schweiz, Bedeutung des „Kinderschutz-Artikels“ (Art.11) der neuen Bundesverfassung. In: Gerber Jenni, Regula & Hausammann, Christina (Hrsg.): Die Rechte des Kindes. Das UNO-Übereinkommen und seine Auswirkungen auf die Schweiz. Basel: Helbing&Lichtenhahn S. 25-55

Blum, Sonja/ Schubert Klaus (2009): Politikfeldanalyse. Lehrbuch. Elemente der Politik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften S. 52-1001

Coradi Vellacott, Maja/ Wolter, C. Stefan (2005): Chancengerechtigkeit im schweizerischen Bildungswesen. Trendbericht Nr. 9. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung SKBF. S. 5-38 / S. 65-91

Hausammann, Christina (2001): Die Rechte des Kindes. Das UNO-Übereinkommen und seine Auswirkungen auf die Schweiz. Basel: Helbing&Lichtenhahn S. 1-8

Martens, Kerstin/ Wolf, Klaus Dieter (2009): PISA als trojanisches Pferd: Die Internationalisierung der Bildungspolitik in der OECD. In: Botzem, Sebastian/ Hofmann, Jeanette/ Quack Sigrid et. al. (Hrsg.): Governance als Prozess. Koordinationsformen im Wandel. Baden Baden: Nomos Verlagsgesellschaft S.357-377

Moret, Joelle/ Fibbi, Rosita (2010): Kinder mit Migrationshintergrund von 0 bis 6 Jahren: Wie können Eltern partizipieren? Biel: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (Hrsg.).

Simoni, Heidi (2010): Bildung ab Geburt - eine Bildungsevolution. In: Auf dem Weg zu einer Generationenpolitik. Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften. Bern: 2010. S. 47-76

Stamm, Margrit (2010): Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung. Bern: Haupt.

Sylvester, Ina / Sieh, Isabelle / Menz, Margarete et. al. (Hrsg.) (2009): Vorwort der Herausgeber. In: Bildung, Recht, Chancen. Rahmenbedingungen, empirische Analysen und internationale Perspektiven zum Recht auf chancengleiche Bildung. Münster: Waxmann. S. 7-15

Internetquellen

Berufsverband der Früherzieherinnen und Früherzieher der deutschen, rätoromanischen und italienischen Schweiz (2011). Heilpädagogische Früherziehung im Feld der Frühen Förderung. Positionspapier.

http://www.frueherziehung.ch/images/stories/endfassung_farbig_positionspapier_hfe_im_feld_der_frhen_frderung.pdf (16.10.2011)

BFM/ EKM (2009): Förderung der Integration von Ausländerinnen und Ausländern. Ausschreibung Integrationsförderung im Frühbereich. Schwerpunktprogramm 2008-2011. Modellvorhaben. 24. Juli 2009.

<http://www.bfm.admin.ch/content/dam/data/migration/integration/schwerpunktprogramm/modellvorhaben/ausschreibung-ifb-d.pdf> (18.11.2011)

Bildungsdirektion Kanton Zürich, Bildungsplanung (2009): Frühe Förderung. Hintergrundbericht zur familienunterstützenden und familienergänzenden frühen Förderung im Kanton Zürich.

http://www.bi.zh.ch/content/dam/bildungsdirektion/direktion/Fruehe_Foerderung/dokumente_uebersicht/Hintergrundbericht_Fruehe_Foerderung.pdf (9.10.2011)

Botschaft des Bundes (1994): betreffend den Beitritt der Schweiz zum Übereinkommen von 1989 über die Rechte des Kindes (vom 29. Juni 1994). In: Bundesblatt. 146. Jg. Bd. V. 1994, [Auszug: S. 1-20 und 73-76].

www.amtsdruckschriften.bar.admin.ch/loadDocQuery.do?context=results&documentIndex=4&dsUID=4f9fdc:1319a1d7af6:-53b9#detailView (24.8. 2011)
<http://www.amtsdruckschriften.bar.admin.ch/showDoc.do>

Edelmann, Doris (2009): Frühe Förderung von Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund - der Paradigmenwechsel von Betreuung und Erziehung hin zu Bildung und Integration.

http://www.unifr.ch/pedg/staff/edelmann/fruehe_foerderung.pdf (20.10.2011)

EDK (2007): Schweizer Beitrag für die Datenbank «Eurybase – The database on education systems in Europe» vom 5. Nov. 2007. S. 48-60/ S. 239- 259

http://www.edk.ch/dyn/bin/12961-13429-1-eurydice_00d.pdf (16.10.2011)

EDK (2008): Pressedienst des Generalsekretariats EDK. Faktenblatt 17.4.2008.

www.lebe.ch/lebe/de/stufen/kg-us/.../Faktenblatt_Einschulung.pdf 4.11.2011)

EKM (2009): Frühförderung. Empfehlungen der Eidgenössischen Kommission für Migrationsfragen.

http://www.ekm.admin.ch/de/dokumentation/doku/empf_fruehfoerderung.pdf (4.11.2011)

EU (2006): Kommission der Europäischen Gemeinschaften. Mitteilung der Kommission an den Rat und das europäische Parlament. Effizienz und Gerechtigkeit in den europäischen Systemen der allgemeinen und beruflichen Bildung. Brüssel: 8.9.2006

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0481:FIN:DE:PDF> (6.12.2011)

EU (2011): Amtsblatt C 175/8. Schlussfolgerungen des Rates zur frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung: der bestmögliche Start für alle unserer Kinder für die Welt von morgen (2011/ C 175/ 03).

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:175:0008:0010:DE:PDF> (6.12.2011)

Glanzmann-Hunkeler Ida (2011): Motion 11.3876. Rahmengesetz für Mütter- und Väterberatung. Eingereicht im Nationalrat am 28.09.2011.
http://www.parlament.ch/d/suche/seiten/geschaefte.aspx?gesch_id=20113876 (22.9.2011)

Hafen, Martin (2011): Better Together - Prävention durch Frühe Förderung. Präventionstheoretische Verortung der Frühen Förderung von Kindern zwischen 0 und 4 Jahren. Hochschule Luzern. Soziale Arbeit. Luzern, März 2011
<http://www.bag.admin.ch/jugendprogramme/10047/10049/index.html?lang=de> (9.10.2011)

Meier-Rust, Kathrin (2009): Bildung ab Geburt. Die Kinderkrippe soll nicht mehr nur Ort der Betreuung, sondern auch Ort der Bildung sein. In: NZZ Online. 30. August 2009, NZZ am Sonntag.
http://www.nzz.ch/nachrichten/hintergrund/wissenschaft/bildung_ab_geburt_1.3442843.html (5.11.2011)

OECD (2006): Starting Strong II: Early Childhood Education und Care. Summary in German.
<http://www.oecd.org/dataoecd/30/11/37519496.pdf> (12.11.2011)

Paroz, Roland (2011) : Chancengerechtigkeit – Chancengleichheit ?
<http://www.sp-ps.ch/rolandparoz/Kantone/LU/Personen/Roland-Paroz/Positionen/Hauptthemen/Chancengerechtigkeit-Chancengleichheit> (4.11.2011)

Schulte-Haller, Mathilde (2009): Frühe Förderung – Forschung, Praxis und Politik im Bereich der Frühförderung: Bestandsaufnahme und Handlungsfelder. Bern: Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen (EKM).
http://www.ekm.admin.ch/de/dokumentation/doku/mat_fruehfoerderung_d.pdf (9.10.2011)

Schütz, Peter (2011): Keine verschuldeten Sozialwerke für nachfolgende Generationen.
<http://www.peter-schuetz.ch/politiker/wahlkampf.html> (4.11.2011)

Schweizerische UNESCO-Kommission (2008): Projektgruppe Frühkindliche Bildung in der Schweiz. Medienmitteilung. Bern, 4. April 2008.
http://www.unesco.ch/uploads/media/Medienmitteilung_040408.de.pdf (16.10.2011)

Schweizerische UNESCO-Kommission (2010): Projektgruppe Frühkindliche Bildung in der Schweiz. First World Conference on Early Childhood Care and Education (WCECCE). Moskau, 26. -29. September 2010. Bericht der Schweizerischen UNESCO-Kommission. http://www.fruehkindlichebildung.ch/fileadmin/documents/aktuell/SUK_Bericht_Moskauer_Konferenz_220311.pdf (12.11.2011)

Schweizerische UNESCO-Kommission (2011): Frühkindliche Bildung in der Schweiz. <http://www.fruehkindliche-bildung.ch/> (16.10.2011)

Schweizerisches Komitee für UNICEF (2003): Geschichte der Kinderrechte. Zürich. http://assets.unicef.ch/downloads/kinderrechte_geschichte_dt.pdf (30.10.2011)

SWTR (2011): Empfehlungen des SWTR zur Bildung, Forschung und Innovation. Beitrag zur Ausarbeitung der BFI-Botschaft für die Periode 2013-2016. http://www.swtr.ch/images/stories/pdf/de/empfehlungen_bfi_botschaft_d.pdf (30.10.2011)

Sozialdemokratische Partei der Schweiz (2008). Für einen chancenreichen Start ins Leben. Pressedienst. 24.06.2008 <http://www.sp-ps.ch/ger/Medien/Pressedienst/2008/Fuer-einen-chancenreichen-Start-ins-Leben2> (20.10.2011)

Stamm, Margrit (2009): Frühkindliche Bildung in der Schweiz. Eine Grundlagenstudie im Auftrag der UNESCO-Kommission Schweiz. http://perso.unifr.ch/margrit.stamm/forschung/fo_downloads/fo_dl_publ/Grundlagenstudie_FBBE_090220.pdf (9.10.2011)

UNESCO (1990): World declaration on education for all. World Conference on Education for All Meeting Basic Learning Needs. Jomtien, Thailand 5.-9. März 1990 http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bildung/Erklaerung_von_Jomtien_1990.pdf (12.11.2011)

UNESCO (2000): World declaration on education for all. The Dakar Framework for action. Dakar, Senegal 26. -28. April 2000

<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf> (12.11.2011)

UNICEF Schweiz. Homepage.

<http://www.unicef.ch/de/index.cfm> (21.11.2011)

UNITED NATIONS (2005): Convention on the Rights of the Child. General Comment No. 7 (2005). Implementing child rights in early childhood

<http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/AdvanceVersions/GeneralComment7Rev1.pdf> (9.11.2011)

UNITED NATIONS (2010): A/65/206. Status of the Convention on the Rights of the Child. Report of the Secretary-General.

[http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N10/474/21/PDF/N1047421.pdf?](http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N10/474/21/PDF/N1047421.pdf?OpenElement)

OpenElement (12-11.2011)

UN-KRK Übereinkommen über die Rechte des Kindes (1989): Übersetzung. (Stand am 8. April 2010)

<http://www.admin.ch/ch/d/sr/i1/0.107.de.pdf> (20.10.2011)

weitere Quellen

Altorfer, Heinz (2011): Vizepräsident der Schweizerischen UNESCO-Kommission.

Mailverkehr mit der Autorin vom 19. Nov. 2011

König, Anke (2011): Juniorprofessorin für Frühpädagogik an der Universität Vechta. Referat an der wissenschaftlichen Tagung *frühkindliche Bildungsforschung: theoretische und empirische Zugänge*. 26. Nov. 2011, Universität Zürich

Marugg, Michael (2011): Geschäftsleiter Netzwerk Kinderrechte Schweiz. Mailverkehr mit der Autorin vom 5. Dezember 2011

Abkürzungsverzeichnis

BFM: Bundesamt für Migration

EDK: Eidgenössische Erziehungsdirektoren und –direktorinnen Konferenz (EDK)

EKFF: Eidgenössische Koordinationskommission für Familienfragen

EKM: Eidgenössische Kommission für Migration

EU : Europäische Kommission

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development

SODK: Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren

SWTR: Schweizerische Wissenschafts- und Technologierat

UNICEF: United Nations International Children's Emergency Fund

UN-KRK: Übereinkommen über die Rechte des Kindes

UNO: United Nations Organization