



**Handreichung für Teams zur pädagogischen Arbeit mit dem
„Reckahner Regelbüchlein für große und kleine Kinder“ –
Leben und Lernen mit den Kinderrechten.** (Fassung: Reckahn 10.2020)

Herausgeber: Rochow Akademie für bildungsgeschichtliche und zeitdiagnostische Forschung an der Universität Potsdam e.V. & Pädagogische Hochschule Steiermark. Förderung: Robert Bosch Stiftung

Webseite: Materialien zum Regelbüchlein: <http://www.paedagogische-beziehungen.eu/regelbuechlein>

Gliederung der Handreichung

- I. Einleitung
- II. Die Reckahner Regeln für Kinder und die Kinderrechte
- III. Vorgeschichte
- IV. Ziele und Gründe
- V. Verwandte menschenrechtliche Ansätze und Quellen
- VI. Alltägliche Verwendungsmöglichkeiten
- VII. Literatur

I. Einleitung

Die vorliegende „Handreichung für Teams zur pädagogischen Arbeit mit dem Reckahner Regelbüchlein für große und kleine Kinder“ richtet sich an Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte, die in ihren Schulen, Kitas und außerschulischen Bildungsorten im Sinne der Menschenrechtsbildung arbeiten. Der Text bietet Informationen zur pädagogischen Arbeit mit dem für Kinder entwickelten Regelbüchlein, das im Internet abgerufen und in gedruckter Fassung in der Rochow Akademie in Reckahn bestellt werden kann.

Das „Reckahner Regelbüchlein für große und kleine Kinder“ erscheint - gefördert von der Robert Bosch Stiftung - in der Rochow-Edition Reckahn. Es hat zwei Herausgeber, die Rochow Akademie für bildungsgeschichtliche und zeitdiagnostische Forschung e.V. an der Universität Potsdam und die Pädagogische Hochschule Steiermark. Die im Regelbüchlein formulierten Aussagen wurden in einer drei Jahre dauernden, seit 2017 geführten Auseinandersetzung im Arbeitskreis Menschenrechtsbildung entwickelt. Das Redaktionsteam bilden Annedore Prengel und Jörg Maywald, sodass bei der redaktionellen Arbeit schulpädagogische und frühpädagogische Perspektiven kombiniert werden können. Die Grafiken wurden von Lore Samhaber/Graz entworfen. Wir danken Frau Dr. Christine Bergmann, dass Sie als Schirmherrin für das Reckahner Regelbüchlein an seiner Verbreitung mitwirkt. Christine Bergmann ist Bundesfamilienministerin a.D. und gehört der Aufarbeitungskommission gegen sexuellen Missbrauch an. Sie hat im Jahr 2000 als Bundesministerin erreicht, dass Kinder in Deutschland ein gesetzlich verankertes Recht auf gewaltfreie Erziehung haben. Heute im Jahr 2020 feiern wir das zwanzigjährige Jubiläum dieses wichtigen kinderrechtlichen Ereignisses.

Das Vorhaben „Reckahner Regelbüchlein für große und kleine Kinder“ beruht auf einer grundlegenden Einsicht: *„Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche leistet einen wesentlichen Beitrag für eine Kultur der Menschenrechte, ohne die friedliches Zusammenleben unmöglich ist und ein Rechtsstaat nicht funktionieren kann“*.¹

Die Regeln für Kinder folgen aus den an Lehr- und Fachkräfte gerichteten „Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen“.² Den Kern dieses Manifests bilden zehn Leitlinien für pädagogisches Handeln. Leitlinie Nr. 6. der Reckahner Reflexionen lautet: *„Kinder und Jugendliche werden zu Selbstachtung und Anerkennung der Anderen angeleitet“*. Diese pädagogische Absicht soll durch die vorliegende Handreichung für Teams zum *Reckahner Regelbüchlein für große und kleine Kinder* unterstützt werden.

Von früh an soll eine Haltung des Wohlwollens sich selbst und anderen gegenüber gefördert werden. Indem dafür gesorgt wird, dass Kinder und Jugendliche sich elementare Regeln humanen Zusammenlebens aneignen können, soll zu einer menschenrechtlich begründeten Persönlichkeitsentwicklung und Demokratieverziehung beigetragen werden.

II. Die Reckahner Regeln für Kinder und die Kinderrechte

Die Kinderrechtskonvention bezieht sich auf die Altersgruppe der 0 bis 18-Jährigen, dem entspricht das Reckahner Regelbüchlein, indem es für „große und kleine Kinder“ bereitgestellt wird. Die aktuelle Entwurfsfassung des Regelbüchleins enthält die folgenden zwölf Regeln:

Jedes Kind hat eine gleiche Würde. Jedes Kind ist wertvoll und liebenswert.
Ich Sorge gut für mich.
Ich Sorge gut für die anderen.
Ich Sorge gut für die Dinge und die Umwelt.
Wenn ich traurig oder wütend bin, suche ich jemanden, mit dem ich darüber sprechen kann.
Wenn mir jemand weh tut oder Angst macht, sage ich: „Stopp!“. Wenn es nicht aufhört, hole ich Hilfe. Hilfe holen ist nicht petzen.
Wenn ich jemandem weh getan habe, mache ich es wieder gut. Bei „Stopp!“ höre ich darauf.
Wenn jemand schlecht über mich spricht, glaube ich an mich.
Alle Kinder und Erwachsenen bemühen sich, nach den Regeln zu handeln. Das ist nicht immer leicht. Wir helfen uns dabei.
Wir denken über die Regeln nach und sprechen über sie. Wir stellen selbst Regeln auf, die allen Kindern oder Jugendlichen helfen.
Die Goldene Regel: Was du nicht willst, das man dir tu, das füg auch keinem andern zu!
(12) Tu dir selbst und anderen nicht weh!

Die zwölf Regeln befinden sich im Einklang mit den folgenden Vorgaben der Kinderrechtskonvention nach „Makista“.

¹ Reitz, Sandra/Rudolf, Beate (2014): Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche. Befunde und Empfehlungen für die Bildungspolitik. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte, S.7.

² Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen, herausgegeben von der Rochow-Akademie Reckahn 2017. <http://paedagogische-beziehungen.eu/> (1.3.2019)

Die Kinderrechtskonvention richtet sich international an Staaten und bezieht sich auf das Handeln von Erwachsenen. Der gemeinnützige Verein „Makista“ (Macht Kinder stark für Demokratie) hat einen Katalog mit 10 Kinderechten in verständlicher Sprache veröffentlicht (Makista 2016). Dieser Katalog lautet:

„Kinderrechte kurz gefasst

1. Alle Kinder haben die gleichen Rechte. Kein Kind darf benachteiligt werden.
2. Kinder haben das Recht gesund zu leben, Geborgenheit zu finden und keine Not zu leiden.
3. Kinder haben das Recht bei ihren Eltern zu leben und von ihren Eltern gut betreut zu werden.
4. Kinder haben das Recht zu lernen und eine Ausbildung zu machen, die ihren Bedürfnissen und Fähigkeiten entspricht.
5. Kinder haben das Recht zu spielen, sich zu erholen und künstlerisch tätig zu sein.
6. Kinder haben das Recht bei allen Fragen, die sie betreffen, sich zu informieren, mitzubestimmen und zu sagen, was sie denken.
7. Kinder haben das Recht auf Schutz vor Gewalt, Missbrauch und Ausbeutung.
8. Kinder haben das Recht, dass ihr Privatleben und ihre Würde geachtet werden.
9. Kinder haben das Recht im Krieg und auf der Flucht besonders geschützt zu werden.
10. Kinder mit Behinderung haben das Recht auf besondere Fürsorge und Förderung, damit sie aktiv am Leben teilnehmen können.

Jedes Kind sollte seine Rechte kennen und die Rechte anderer respektieren. So können wir alle friedlich und gut miteinander leben – bei uns in Deutschland und anderswo. Die Rechte von Kindern und Jugendlichen bis 18 Jahren stehen in der UN-Kinderrechtskonvention. Dieser Vertrag mit 54 Artikeln wurde am 20. November 1989 von den Vereinten Nationen beschlossen.³

Herausgeber von „Kinderrechte kurz gefasst“: Makista Offenbach 2016.

https://www.kinderrechteschulen.de/wp-content/uploads/2016/08/Die-Kinderrechte-kurz-gefasst_Poster_Makista.pdf (10.12.2018)

III. Vorgeschichte

Im Dorf Reckahn in der Nähe der Stadt Brandenburg/Havel befindet sich das Haus der ersten modernen Volksschule weltweit. Hier fand ab 1773 Unterricht im Geiste der Aufklärung statt. Historische Quellen belegen: Kinder wurden unabhängig von ihrer Herkunft als vernunftbegabte Wesen angesehen und anerkennend behandelt. Prügelstrafe war verpönt. Das historische Schulhaus ist heute Schulmuseum.⁴ An diesem kulturellen Gedächtnisort mit nationaler Bedeutung arbeitet seit 2011 der „Arbeitskreis Menschenrechtsbildung“. Aus dieser Initiative sind zunächst die „Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen“ hervorgegangen. Seit 2017 wird dieses berufsethische Manifest deutschlandweit und international verbreitet.⁵ Die „Reckahner Reflexionen“ enthalten zehn Leitlinien zur kinderrechtlichen Qualität pädagogischer Beziehungen sowie ausführliche Erläuterungen und Informationen dazu. Sie wenden sich an pädagogische Fachkräfte und an Lehrkräfte in allen pädagogischen Arbeitsfeldern und beziehen sich auf Handlungsweisen von Erwachsenen.

³ Auszug Makista (Hg.) (2016/10.12.2018): „Kinderrechte kurz gefasst“: Makista Offenbach 2016.

https://www.kinderrechteschulen.de/wp-content/uploads/2016/08/Die-Kinderrechte-kurz-gefasst_Poster_Makista.pdf

⁴ Schmitt, Hanno (2007): Vernunft und Menschlichkeit. Studien zur philanthropischen Erziehungsbewegung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt

⁵ Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen, Reckahn 2017, <http://www.paedagogische-beziehungen.eu/> Unterstützt von der Robert Bosch Stiftung können Plakate, Flyer und eine ausführliche Broschüre in gedruckter Form kostenlos bestellt oder im Internet heruntergeladen werden.

Um die Arbeit mit den *Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen* zu vertiefen, werden weitere hilfreiche Materialien entwickelt. Dazu gehören die Reckahner Regeln für Kinder. Diese Regeln für Kinder beruhen auf dem Gesamtzusammenhang menschenrechtlich fundierter pädagogischer Beziehungen, der in den Reckahner Reflexionen formuliert wird. Konkrete Bedeutung für die Reckahner Regeln für Kinder haben neben der Leitlinie Nr. 4 auch die Leitlinien Nr. 5, 6, 9 und 10 der Reckahner Reflexionen. Diese Leitlinien fordern u.a., dass Kinder und Jugendliche zu Selbstachtung und Anerkennung der Anderen angeleitet werden und dass Erwachsene verantwortlich aktiv werden, wenn Kinder und Jugendliche einander verletzen.

Die zehn Leitlinien der Reckahner Reflexionen lauten wörtlich wie folgt:

Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen

Was ethisch begründet ist

- 1. Kinder und Jugendliche werden wertschätzend angesprochen und behandelt.*
- 2. Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte hören Kindern und Jugendlichen zu.*
- 3. Bei Rückmeldungen zum Lernen wird das Erreichte benannt. Auf dieser Basis werden neue Lernschritte und förderliche Unterstützung besprochen.*
- 4. Bei Rückmeldungen zum Verhalten werden bereits gelingende Verhaltensweisen benannt. Schritte zur guten Weiterentwicklung werden vereinbart. Die dauerhafte Zugehörigkeit aller zur Gemeinschaft wird gestärkt.*
- 5. Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte achten auf Interessen, Freuden, Bedürfnisse, Nöte, Schmerzen und Kummer von Kindern und Jugendlichen. Sie berücksichtigen ihre Belange und den subjektiven Sinn ihres Verhaltens.*
- 6. Kinder und Jugendliche werden zu Selbstachtung und Anerkennung der Anderen angeleitet.*

Was ethisch unzulässig ist

- 7. Es ist nicht zulässig, dass Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte Kinder und Jugendliche diskriminierend, respektlos, demütigend, übergriffig oder unhöflich behandeln.*
- 8. Es ist nicht zulässig, dass Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte Produkte und Leistungen von Kindern und Jugendlichen entwertend und entmutigend kommentieren.*
- 9. Es ist nicht zulässig, dass Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte auf das Verhalten von Kindern und Jugendlichen herabsetzend, überwältigend oder ausgrenzend reagieren.*
- 10. Es ist nicht zulässig, dass Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte verbale, tätliche oder mediale Verletzungen zwischen Kindern und Jugendlichen ignorieren.*

Das Vorhaben ein Regelbüchlein zu entwickeln dient dazu, Hilfsmittel bereitzustellen zur Realisierung der Leitlinie Nr. 6: „*Kinder und Jugendliche werden zu Selbstachtung und Anerkennung der Anderen angeleitet.*“

IV. Ziele und Gründe

Was hat das Reckahner Regelbüchlein mit Menschenrechtsbildung und Demokratieerziehung zu tun?

Das *Reckahner Regelbüchlein für große und kleine Kinder* bezieht sich auf kindliches Leben und Lernen. Es bietet Pädagoginnen und Pädagogen ein Hilfsmittel, um Kinder im Sinne der Menschen- und Kinderrechte zu Selbstachtung und Anerkennung der Anderen zu erziehen. Damit wird der Bereich der emotional-sozialen Entwicklungsaufgaben, die Kinder im Prozess des Aufwachsens bewältigen müssen, thematisiert.⁶ Beschrieben werden alltägliche kindliche Handlungsweisen, die einem menschen- und kinderrechtlich fundierten Zusammenleben entsprechen. In so einfacher Sprache wie möglich werden menschenrechtliche Orientierungen für das Leben und Lernen der Kinder formuliert. Zentrale Aussagen wie „*Tu Dir selbst und anderen nicht weh!*“ oder „*Ich Sorge gut für mich. Ich Sorge gut für die Anderen. Ich Sorge gut für die Dinge und die Umwelt*“ bringen auf denkbar einfache und zugleich denkbar anspruchsvolle Weise diese Orientierung auf den Begriff.

⁶ Keller, Monika (2001): Moral in Beziehungen: Die Entwicklung des frühen moralischen Denkens in Kindheit und Jugend. In: Edelstein, Wolfgang/Oser, Fritz/Schuster, Peter (Hrsg.): *Moralische Erziehung in der Schule: Entwicklungspsychologische und pädagogische Praxis*. Weinheim, S. 111–140

Das Reckahner Regelbüchlein enthält auch die Aufforderung, selbst mit Gruppen oder Klassen an eigenen Regeln zu arbeiten. So gibt es zum Beispiel Situationen, in denen es angemessen ist, gemeinsam mit Kindern oder Jugendlichen passende Versionen menschenrechtlich fundierter Regeln zu entwickeln.

Das Reckahner Regelbüchlein ist einem Verständnis von Demokratie als Lebensform verpflichtet, wie es von Karl-Peter Fritzsche wegweisend formuliert wurde: *„Menschenrechte stellen aber nicht nur einen rechtlichen Rahmen für das Verhältnis des Bürgers zum Staat zur Verfügung, sondern prägen auch das Leben der Menschen untereinander. [...] Ausgehend von diesem weiten Menschenrechtsverständnis nimmt Menschenrechtsbildung einen jeden und eine jede in die Pflicht, sich so zu verhalten, dass sie die (gleichen!) Menschenrechte aller anderen anerkennen und respektieren.“*

Der Autor konkretisiert, was aus dieser Einsicht folgt, als **„Dreifachen Imperativ“**:

1. *Kenne und verteidige deine Rechte*
2. *Anerkenne die gleichen Rechte der Anderen. Verhalte dich im Alltag selber so, dass du die Menschenrechte der anderen anerkennst und nicht verletzt.*
3. *Verteidige nach deinen Kräften auch die Rechte anderer und hilf nach deinen Möglichkeiten Opfern von Menschenrechtsverletzungen.*

Diese Botschaft hat eine doppelte Adressierung: Sie richtet sich an die potenziellen Opfer und an die potenziellen Verletzer. Damit richtet sie sich an einen jeden von uns, denn ein jeder/eine jede kann sowohl Opfer als auch Verletzer werden.“⁷

An wen richtet sich das Reckahner Regelbüchlein?

Das Regelbüchlein bietet pädagogischen Fachkräften ein Hilfsmittel, um Kindern und Jugendlichen Wissen zu vermitteln und demokratische Lebensformen zu praktizieren und in Worte zu fassen. Für Gruppensituationen, in denen Formulierungen aus dem Regelbüchlein als unpassend empfunden werden, schlagen wir vor, dass in diesen Gruppen eigene Formulierungen sowie bildliche Darstellungen entwickelt werden.

Die im Regelbüchlein für große und kleine Kinder formulierten Prinzipien wurden im Sinne der Kinderrechtskonvention für 0 bis 18-Jährige erarbeitet.⁸ Elementare Bildungsprozesse personalen und sozialen Lernens der Kinder und Jugendlichen mit den verschiedensten Entwicklungsständen und Lernausgangslagen sollen vom frühesten Alter an ermöglicht werden. Die Regeln sind in den Bildungsstufen der Elementar-, Primar- und Sekundarstufen und in allen schulischen und außerschulischen Arbeitsfeldern unabhängig von der organisatorischen Struktur einsetzbar. Die Regeln sollen sowohl individuellen Entwicklungen als auch der Gemeinschaft in heterogenen Lerngruppen dienen und für inklusive Prozesse förderlich sein.⁹

Mit Hilfe der Reckahner Regeln für Kinder können Tendenzen der Selbstsorge und der Sorge für andere gestärkt werden. Menschenfeindlichen Tendenzen unter Kindern soll entgegengewirkt werden, dazu gehören zum Beispiel das Sich-selbst-Schaden, das Übergriffig-Sein gegen andere sowie ausgrenzende Gruppendynamiken und Selbstaussgrenzungen.

⁷ Fritzsche, K. P., 2007: Menschenrechtsbildung im Aufwind. In: Overwien, B. & Prengel, A. (Hg.): Recht auf Bildung. Opladen: Budrich 2019, S. 80-93, Zitate S. 82 und S. 83

⁸ Vereinte Nationen (1989): Übereinkommen über die Rechte des Kindes vom 20. November 1989. http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte_Konventionen/CRC/crc_de.pdf (14.3.2016)

⁹ Häcker, Thomas / Walm, Maik (Hg.) (2015): Inklusion als Entwicklung. Konsequenzen für Schule und Lehrerbildung. Klinkhardt: Bad Heilbrunn
Prengel, Annedore (2016): Bildungsteilhabe und Partizipation in Kindertageseinrichtungen. WiFF Expertise Nr. 47 DJI: München. <http://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/details/data/bildungsteilhabe-und-partizipation-in-kindertageseinrichtungen/?L=0>. (1.8.2018)

Über die Kindheit hinaus können die Aussagen des Regelbüchleins auch auf lebenslanges Lernen bezogen werden. In jeder biografischen Phase haben wir es mit unabschließbaren Lebensaufgaben zu tun, wenn es darum geht, sich selbst nicht zu schaden, anderen Menschen keinen Schaden zuzufügen, mit der Umwelt sorgsam umzugehen, sich fair zu verhalten oder neue Regelungen zu vereinbaren, wenn alte nicht mehr ausreichen. Wir gehen davon aus, dass Menschenrechtsbildung dauerhaft zum System lebenslangen Lernens gehört und in allen Entwicklungsstufen immer wieder neu sowohl vermittelt als auch angeeignet werden muss: *„Der Zusammenhang von Bedürfnissen und Rechten, Pflichten und Regeln lässt sich auch in Kindertagesstätten von Beginn an thematisieren und sowohl auf das eigene Handeln als auch auf das Handeln von anderen (Kindern wie Erwachsenen) beziehen“*.¹⁰

Wie entwirft das Reckahner Regelbüchlein die Beziehungen zwischen den Generationen?

Meist haben Bildungsvorhaben, in deren Mittelpunkt die Kinderrechte stehen, die Absicht, Kinder zu befähigen, ihre Rechte zu kennen und deren Einhaltung von Erwachsenen zu fordern. Sie wenden sich gegen adultistische Machtausübung. Als „Adultismus“ wird die diskriminierende Unterordnung der Kinder unter Erwachsenenmacht bezeichnet.¹¹ Die Reckahner Regeln für Kinder enthalten ebenfalls dieses adultismuskritische Element, darum wird in dieser Handreichung zum Reckahner Regelbüchlein auch die Kurzfassung der Kinderrechte von Makista wiedergegeben. Zugleich setzen die Reckahner Regeln einen eigenen Schwerpunkt: Sie fragen danach, wie kindliche Persönlichkeiten selbst von klein auf - wie keimhaft auch immer - dabei unterstützt werden können, selbst Zugänge zu einem humanen Zusammenleben zu entwickeln.

Der Anspruch an Kinder, in ihrer Lebenswelt ihre Beziehungsfähigkeit untereinander und mit Erwachsenen human zu entwickeln und zu gestalten, ist begründet im Generationenwechsel. Die weltweit gültigen zivilisatorischen Errungenschaften der Menschenrechte und der Demokratie haben Bedeutung für Entwicklung, Sozialisation, Erziehung und Bildung. Eine generationenübergreifende Weitergabe der gegenwärtig in Gestalt der international vereinbarten, in den Menschenrechten gespeicherten humanen Erfahrungen bildet eine zentrale Begründung der Reckahner Initiative. Kinder sollen von Anfang an auf kindgerechte Weise eingeführt werden in menschenrechtliche Lebensformen, die sie selbst gegenwarts- und zukunftsbezogen weiterentwickeln.

Diese Handreichung zu den Reckahner Regeln für Kinder widmet sich also der Frage nach der ethischen Bildung von Kindern in allen pädagogischen Feldern. Wie können Kinder ihre kinderrechtlich begründeten Ansprüche an Erwachsene kennen und zugleich selbst respektvoll handeln lernen? Damit stellen wir eine dezidiert pädagogische Frage. Wir wollen herausfinden, wie wir pädagogisch handeln können, um zwei kindliche Fähigkeiten zu stärken: Die Fähigkeit zu Selbstachtung, Selbstliebe, Selbstsorge – verbunden mit dem Eintreten für die eigenen Rechte, und die Fähigkeit zu Anerkennung der Anderen, Nächstenliebe, Fürsorge – verbunden mit dem Eintreten für die Rechte der Anderen, also mit dem Respekt anderen Kindern und auch Erwachsenen gegenüber.

Damit soll ein Beitrag geleistet werden zu Menschenrechtsbildung und demokratischer Erziehung. In der hier gewählten Perspektive kommt in den Blick, dass es darum geht, auch auf der Ebene der Peerbeziehungen seelische Verletzungen zu vermindern und gute Beziehungen zu stärken. Damit ist noch eine weitere Herausforderung verbunden: Auf der Ebene der Beziehungen von Kindern zu Erwachsenen ist zu klären, wie

¹⁰ Günnewig, Kathrin/Reitz, Sandra (2017): Menschenrechtsbildung in der frühen Kindheit. In Amirpur, Donja/Platte, Andrea (Hg.): Handbuch Inklusive Kindheiten. Opladen/Berlin, S. 3

¹¹ Richter, Sandra (2013): Adultismus: Die erste erlebte Diskriminierungsform? Theoretische Grundlagen und Praxisrelevanz. Berlin

Kinder zu einer respektvollen Haltung auch Erwachsenen gegenüber erzogen werden können – ohne in hierarchisch-adultistische Autoritätsvorstellungen zu verfallen.

Daraus folgt: Wir bemühen uns um die Entwicklung einer *Pädagogikethik* als Klärung des Handelns der professionellen Erwachsenengeneration und um die Entwicklung einer *Ethikpädagogik* als Klärung der Erziehung der jungen Generation.

Eine wichtige Erkenntnis lässt sich bei Hannah Arendt in ihrem Vortragstext „Die Krise der Erziehung“ von 1958 finden. Hannah Arendt plädiert vehement dafür, dass wir als Erwachsene Verantwortung für die Erziehung übernehmen. Sie kritisiert die Weigerung einiger Erwachsener Kinder zu erziehen mit den Worten: „Es ist, als ob sie ihnen täglich sagten: In dieser Welt sind auch wir nicht sehr verlässlich zu Hause, und wie man sich in ihr bewegen soll, was man dazu wissen und können muss, ist auch uns nicht bekannt. Ihr mögt sehen, wie ihr durchkommt [...]“ (Arendt 1958, S. 271). Und weiter heißt es bei ihr: „Die Qualifikation des Lehrers besteht darin, dass er die Welt kennt und über sie belehren kann, aber seine Autorität beruht darauf, dass er für diese Welt Verantwortung übernimmt“ (Arendt, S. 265).

Eine andere Position geht auf den Rechtsphilosophen und Verfassungsrichter Ernst Wolfgang Böckenförde zurück. Er schrieb vor 40 Jahren: „*Der freiheitliche säkularisierte Staat lebt von Voraussetzungen, die er selbst nicht garantieren kann.*“¹² Die ethisch-moralische Bildung sei historisch durch die Religion erfolgt und freiheitliche Gesellschaften ohne staatliche religiöse Bindung hätten keine Möglichkeit, eine bestimmte normative Ethik durchzusetzen.

Die Gegenposition finden wir in der Demokratiepädagogik und der Menschenrechtsbildung. Inspiriert durch Hannah Arendt können wir uns fragen: Was ist unser Erkenntnisstand? Was können, was sollen wir weitergeben an die nächste Generation? Im Hinblick auf soziale Beziehungen haben wir das Glück, dass frühere Generationen die Menschenrechte ausformuliert und verbindlich gemacht haben. Mit dem Kern der universell gültigen, solidarisch wechselseitig anerkannten intersubjektiven „gleichen Freiheit“¹³ Indem die Reckahner Reflexionen sich als Anleitung für Kinder verstehen, übernehmen sie Verantwortung dafür, diesen wertvollen Erfahrungsschatz, in dem Einsichten vieler Kulturen aus allen Teilen der Welt zusammenfließen, Kindern für ihr eigenes Leben und Lernen zugänglich zu machen.

Kennzeichnend für das Reckahner Vorhaben ist die Aufmerksamkeit für den Zusammenhang zwischen der Perspektive der Abhängigkeit und der Perspektive der Eigenständigkeit in der Existenzweise der Kinder. Verantwortliche Pädagoginnen sollen bei ihrer doppelten Aufgabe unterstützt werden: Es geht darum, dass sie einerseits instruktiv über menschenrechtlich fundierte Handlungsweisen belehren und das wertvolle Wissen über die kulturelle Errungenschaft des humanen Umgangs miteinander engagiert weitergeben. Andererseits geht es ebenso darum, dass sie Prozesse des Nachdenkens und Sprechens ermöglichen, die dazu dienen, dass Kinder das Überkommene transformieren und eigene Wege zur Stärkung von Menschlichkeit reflexiv entwickeln. Diese beiden pädagogischen Aufgaben werden hier nicht als gegensätzlich konzipiert. Wir gehen vielmehr davon aus, dass beide, die Aufgabe instruktiv zu lehren und die Aufgabe konstruktive Selbsttätigkeit zu ermöglichen, geeignet sind, sich wechselseitig zu stärken.

¹² Böckenförde, Ernst-Wolfgang (1976): Staat, Gesellschaft, Freiheit. Frankfurt 1976, S. 60

¹³ Bielefeldt, Heiner (1998): Philosophie der Menschenrechte. Grundlage eines weltweiten Freiheitsethos. Darmstadt: Primus

Wie stärkt das Reckahner Regelbüchlein Kreisläufe der Anerkennung und wie kann damit gearbeitet werden?

In der emotional-sozialen Entwicklung von Kindern ist ein Dreischritt einflussreich. Die drei relational verfassten Schritte sind auch gleichzeitig wirksam, sie durchdringen einander:

- Kinder erfahren die anerkennende Sorge ihrer verantwortlichen Erwachsenen.
- Mit dieser Erfahrung können sie eine Haltung der Selbstachtung und Selbstsorge entwickeln.
- Damit verfügen sie über persönliche Ressourcen, anerkennende Sorge für Andere zu entwickeln und ihr Umfeld zu erkunden.

Forschungen zu *Bindung*, zu *Anerkennung* und zu *Sorge* („*Caring*“) untersuchen diese Entwicklungen. Sie decken sozialphilosophisch, sozialpsychologisch, sozialisationstheoretisch und pädagogisch den Zusammenhang zwischen Bindungsbedürfnis, erfahrener anerkennender Sorge und der Fähigkeit sich selbst anzuerkennen, andere Menschen anzuerkennen und die Umwelt zu erkunden, auf.¹⁴

Vor dem Hintergrund dieser Erkenntnisse lässt sich verdeutlichen, warum das „Reckahner Regelbüchlein für große und kleine Kinder“ aus den „Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen“ für Erwachsene hervorgegangen ist. Kinder, die von Erwachsenen ausreichend sicher gehalten, versorgt und wertgeschätzt werden, haben eine Basis, um Selbstsorge, Sorge für Andere und Sorge für die Umwelt zu entwickeln.

Je früher Kinder von der Krippe an Kindergärten besuchen und je mehr sie sich ganztags auch in Schulen aufhalten, umso mehr wächst die Bedeutung dieser grundlegenden Einsichten für die professionelle Pädagogik.¹⁵ Kinder sind auf die fürsorgliche Anerkennung durch pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte angewiesen, um selbst eine Haltung der Mitmenschlichkeit entwickeln zu können.

Noch einmal ist an dieser Stelle zu betonen, dass diese Zusammenhänge besonders bedeutsam sind für die Arbeit mit Kindern, die in ihrem familiären Umfeld keine ausreichende zuverlässig anerkennende Fürsorge erfahren haben oder gar Gewalt ausgesetzt waren. Sie können weder genügend Selbstachtung noch die Fähigkeit zur Anerkennung der Anderen entwickeln und laufen Gefahr, wegen dissozialen Verhaltens abgelehnt zu werden.¹⁶ Anerkennende Beziehungsverhältnisse bieten die Chance, durch zuverlässige Zuwendung zur kindlichen Persönlichkeit Abhilfe zu schaffen, Selbstliebe zu fördern und so Voraussetzungen zur Vermittlung der Regeln sozialen Zusammenlebens zu legen.

Wissenschaftliche Studien stellen - über die personale Ebene hinausweisend - die gesellschaftliche Bedeutung der „Sorge“ heraus. Sie weisen die Kategorie des „Caring“, das „Gefühl der Liebe“, als gesellschaftlich

¹⁴ Becker-Stoll, Fabienne (2018): Entwicklungspsychologische Grundlagen pädagogischer Interaktionsqualität.

<http://paedagogische-beziehungen.eu/entwicklungspsychologische-grundlagen-padagogischer-interaktionsqualitat/>
Noddings, Nel (2009): Care. In: Adresen, Sabine/Casale, Rita u.a. (Hrsg.): Handwörterbuch Erziehungswissenschaft. Weinheim/Basel, S. 106–118

Brumlik, Micha (2010): Ethische Gefühle: Liebe Sorge Achtung. In: Moser, Vera / Pinhard, Inga (Hg.): Care – Wer sorgt für wen? Jahrbuch Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft. 6/2010. Opladen/Farmington Hills: Budrich, S. 29-46.

Baader, M.S./ Eßer, F./ Schröder, W. (Hrsg.) (2014): Kindheiten in der Moderne. Eine Geschichte der Sorge. Frankfurt/ New York: Campus Verlag

¹⁵ Rauschenbach, Thomas (2015): Betreute Kindheit – neue Debatten, veränderte Realitäten. Eröffnungsvortrag bei der DJI-Jahrestagung zur gleichnamigen Tagung am 9./10. November 2015 in Berlin

Fischer, N. / Richey, P. (2018): Förderung von Vertrauen und Wertschätzung in pädagogischen Beziehungen - Potenziale der Ganztagschule. In: Maschke, S. / Schulz-Gade, G. / Stecher, L. (Hrsg.): Jahrbuch Ganztagschule. Lehren und Lernen in der Ganztagschule. Grundlagen - Ziele – Perspektiven, Frankfurt am Main: Debus Pädagogik, S. 59-66.

¹⁶ Becker, U. (2014): Pädagogische Beziehungen bei Beeinträchtigungen in der emotionalen und sozialen Entwicklung. In: Prengel, A./Winklhofer, U. (2014): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 1. Praxiszugänge. Opladen: Verlag Barbara Budrich. S. 165-175.

relevante demokratische Tugenden aus. Keine Gesellschaft „kann es sich leisten, diese Gefühle nicht zu kultivieren“ schreibt die international aktive Sozialphilosophin Martha Nussbaum.¹⁷ Weil das füreinander Sorgen für demokratische Gesellschaften konstitutiv ist, wurde u.a. von Joan Tronto eine Theorie der „Caring Democracy“ entwickelt.¹⁸ Wir selbst sind abhängig von Anderen und ihrer Sorge für uns. Und Andere sind abhängig davon, dass wir uns um sie sorgen. Das menschenrechtliche Prinzip der *Solidarität* weist Gemeinsamkeiten mit einer solchen politisch gedeuteten Sorge-Ethik auf.

Nell Noddings ist eine US-amerikanische Pädagogin, die sich in besonderer Weise mit der pädagogischen Bedeutung der Sorge als Caring auseinandergesetzt hat.¹⁹ Sie entwickelte die Konzeption der Bildungseinrichtungen als „Caring Communities“. Für das System lebenslangen Lernens in demokratischen Gesellschaften sind diese Einsichten von der Krippe an folgenreich. Darüber hinaus beruhen sie auf langen historischen Traditionen, die sich weltweit in Gesellschaften²⁰ aufspüren lassen.

Das Ziel zu „Selbstachtung und Anerkennung der Anderen“²¹ anzuleiten wurde durch soziale Bewegungen inspiriert. Dabei kommt der Frauenbewegung Bedeutung zu: Frauen lernten von einer Moralvorstellung der Reduzierung auf Anerkennung der Anderen wegzukommen, Anerkennung *durch* Andere zu fordern und *selbstanerkennende* Selbstbilder zu entwickeln. Demokratische soziale Bewegungen der unterschiedlichsten kulturellen, subkulturellen Kollektive zeichnen sich dadurch aus, dass sie sich für ihre spezifischen Interessen einsetzen, *ohne* andere unterwerfen und entwerten zu wollen. Sie sind im Sinne universeller Menschenrechte wechselseitiger Anerkennung verpflichtet. Damit erkennen sie eigene Interessen und die Interessen der Anderen an. Sie reduzieren sich nicht auf Gruppenegoismen. Aufgrund dieser Einsichten beachten die Aussagen in allen Teilen des Reckahner Regelbüchleins sowohl Selbstsorge und Selbstachtung als auch die Anerkennung und Sorge für Andere. Sie sind gleichermaßen relevant für Kinder aus allen differenten sozialen Gruppierungen. In den Aussagen der beiden folgenden Regeln kommt die universelle Orientierung der Menschenrechte besonders prägnant zum Ausdruck:

„(9) *Alle Kinder und Erwachsenen bemühen sich, nach den Regeln zu handeln. Das ist nicht immer leicht. Wir helfen uns dabei.*

(10) *Wir denken über die Regeln nach und sprechen über sie. Wir stellen selbst Regeln auf, die allen Kindern helfen.*“

Diese Aussagen stellen klar, dass für Angehörige aller Generationen die gleichen menschenrechtlichen Prinzipien wegweisend sind. Dabei kommt den Erwachsenen aufgrund ihrer Machtstellung die Verantwortung zu, den Kindern die Erfahrung zu ermöglichen, dass sie human behandelt werden, dass sie die Erwachsenen als vorbildlich handelnde erleben und dass ihnen gezeigt wird, wie sie sich selbst human verhalten können. Die beiden genannten Regeln bringen zum Ausdruck, dass es hier um ein förderliches Gruppenklima geht, in dem die Lehr- und Fachkräfte Freiräume des Nachdenkens eröffnen, in denen Kinder und Jugendliche die Regeln überdenken und diskutieren und auch eigene Regeln entwickeln, in denen die Interessen von allen Beteiligten berücksichtigt werden.

¹⁷ Nussbaum, M. C. (2001): *Upheavals of Thought. The Intelligence of Emotions*. Cambridge: Cambr. University Press.
Malti, T., Häcker, Th., & Nakamura, Y. (2009). *Kluge Gefühle?: Sozial-emotionales Lernen in der Schule*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

¹⁸ Tronto, Joan (2009): *Ethics of Care. Sharing Views on Good Care*. Interview on August 4th, 2009. In: *Care Ethicist Network*. <http://ethicsofcare.org/joan-tronto/> (10.1.2016)

¹⁹ Noddings, Nel (2009): *Care*. In: Adresen, Sabine/Casale, Rita u.a. (Hrsg.): *Handwörterbuch Erziehungswissenschaft*. Weinheim/Basel, S. 106–118

²⁰ Anklänge z.B. im asiatischen Konfuzianismus oder in der afrikanischen Ubuntu-Philosophie.

²¹ Dieses Ziel wurde schon in den neunziger Jahren begründet, vgl. Prengel, Annedore (2019/1993): *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik*. Wiesbaden: VS, S. 194 f

Dabei ist es wichtig, dass Kinder und Jugendliche auch selbst Bilder und Formulierungen entwickeln, in denen sie ikonische Figuren und Sprachspiele aus ihren Kinder- und Jugendkulturen nutzen können. Auch weitere ästhetische Gestaltungsweisen können zur Artikulation menschenrechtlicher Vorstellungen eingesetzt werden, dazu gehören poetische, künstlerische, musikalische, fotografische, filmische, theaterpädagogische und andere Medien. Die Pädagogik verfügt über einen reichhaltigen Erfahrungsschatz an geeigneten Methoden für solche Projekte der Menschenrechtsbildung.

V. Verwandte menschenrechtliche Ansätze und Quellen

Die Reckahner Regeln für Kinder gehören zu einem weiten Spektrum an pädagogischen Ansätzen, die der Menschenrechtsbildung und Demokratieerziehung dienen. Sie weisen deutliche Gemeinsamkeiten mit vielen dieser Ansätze auf und setzen zugleich eigene Schwerpunkte.

Charakteristisch für das Reckahner Regelbüchlein ist, dass es sich in universalistischer Denkweise an *alle* Kinder richtet und auf gruppenbezogene Aussagen verzichtet. Es weist enge Verwandtschaft mit Ansätzen auf, die alle Kinder betreffen oder die das Eintreten für die Partialinteressen einzelner Gruppierungen mit einer universalistischen Denkweise verbinden, der es um die Gleichberechtigung aller Menschen geht.

Eine Fülle an Vorhaben zur Realisierung der Kinderrechte und der demokratischen Bildung in Schulen und Einrichtungen stimmen in verschiedenen Hinsichten mit dem Reckahner Regelbüchlein überein, zugleich setzen sie ganz eigene Schwerpunkte.²²

Charakteristisch für die Perspektive des Reckahner Regelbüchleins ist, dass eher nach gemeinsamen Entwicklungsaufgaben aller Altersstufen gefragt und weniger an Stufenmodelle der Moralentwicklung angeknüpft wird. Trotz bedeutender Gemeinsamkeiten unterscheiden sich die Reckahner Regeln darum mit ihrer betont einfachen Sprache vom Instrument der Dilemma-Diskussionen und von einigen Teilen der Wertebildung, die zumindest schwerpunktmäßig ausgerichtet zu sein scheinen an der Arbeit mit eher größeren Kindern und Jugendlichen sowie mit Schülerinnen und Schülern, die über ausgeprägte Verbalisierungsfähigkeiten und Redelust verfügen²³.

Die *Reckahner Regeln für große und kleine Kinder* beruhen auf unzähligen Quellen. Sie wurden inspiriert durch unterschiedliche Anregungen aus internationalen Vereinbarungen, Praxisberichten, pädagogischen Konzeptionen, bildungspolitischen Initiativen und wissenschaftlichen Studien.

An erster Stelle sind die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte sowie die UN-Kinderrechtskonvention und die UN-Behindertenrechtskonvention mit der grundlegenden Kategorie der Menschenwürde zu nennen. Die Kategorie der *Menschenwürde* bestimmt alle weiteren Regeln.

²² Hinweise auf verwandte Ansätze sind zu finden auf der Webseite der Reckahner Reflexionen unter:

<http://paedagogische-beziehungen.eu/category/verwandte-ansaeetze/>

Vgl. auch: Krappmann, Lothar (2016): Kinderrechte, Demokratie und Schule. Ein Manifest. In: Krappmann, Lothar / Petry, Christian (Hrsg.): Worauf Kinder und Jugendliche ein Recht haben. Kinderrechte und Schule: Ein Manifest. Schwalbach / Ts.: Debus Pädagogik Verlag, S. 17–63

Himmelman, Gerhard (2004): Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu? In: Edelstein, Wolfgang/Fauser, Peter (Hrsg.): Beiträge zur Demokratiepädagogik. Eine Schriftenreihe des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“. Berlin

²³ Vgl. z.B. Jean-Luc Patry (2019): Values and Knowledge Education (VaKE) - ein konstruktivistisches Lehr-Lern-Konzept für Selbstachtung und Anerkennung der Anderen. <http://paedagogische-beziehungen.eu/values-and-knowledge-education-vake-ein-konstruktivistisches-lehr-lern-konzept-fuer-selbstachtung-und-erkennung-der-anderen/> (10.4.2019)

Vgl. auch Erasmus Ethik (Hg.) (2015): Ethische Bildung und Werteerziehung. Handbuch für Lehrkräfte und Erzieher/innen an europäischen Schulen und Kindergärten. Heilingenkreuz: LogoMedia Verlag. http://www.ethics-education.eu/resources/ManualTeachers_DE.pdf (10.3.2019)

Mit Menschenwürde sind die Kategorien der universellen Gleichheit und Freiheit verknüpft. *Gleichheit* kommt darin zum Ausdruck, dass die Regeln für ausnahmslos alle Kinder und letztlich auch für Erwachsene gelten.

Die UN-Kinderrechtskonvention formuliert die für die Kindheit gültigen Schutz-, Förder- und Partizipationsrechte. *Schutz* muss sichergestellt werden, indem Kindern Zugänge zu Beschwerdestellen ermöglicht werden. *Förderung* kommt darin zum Ausdruck, dass den Kindern die Regeln vermittelt werden, so dass sie sie auch eigenständig anwenden und weiterentwickeln können. *Partizipation* ist eine kinderrechtliche Kategorie, die vor allem darin zum Ausdruck kommt, dass die Kinder angeregt werden, die Regeln zu reflektieren und selbst auch weiterzuentwickeln.

Diskriminierungsschutz ist Teil des Menschenrechts auf Bildung.²⁴ Um den Schutz vor Diskriminierung und anderen Übergriffen geht es explizit vor allem bei den folgenden drei Regeln:

„(6) Wenn mir jemand weh tut oder Angst macht, sage ich: „Stopp“. Wenn es nicht aufhört, hole ich Hilfe. Hilfe holen ist nicht petzen.

(7) Wenn ich jemandem weh getan habe, mache ich es wieder gut. Bei „Stopp!“ höre ich darauf.

(8) Wenn jemand schlecht über mich spricht, glaube ich an mich.“

Diese Regeln²⁵ sprechen sowohl Kinder an, die Diskriminierung oder andere Übergriffe erleiden, als auch Kinder, die andere diskriminiert oder übergriffig behandelt haben. Beiden werden Handlungsperspektiven angeboten. Es gehört zur Verantwortung der Erwachsenen, Kindern Informationen über Beschwerde- oder Ombudsverfahren zur Verfügung zu stellen.

Der *Zusammenhang von Selbstachtung und Anerkennung der Anderen* mit ihren Rechten sowie respektvollem Umgang auch mit der materiellen und organischen *Umwelt* in der kindlichen Entwicklung wird in den Reckahner Regeln für Kinder besonders beachtet, dazu dient explizit die Regel „(4) Ich Sorge gut für die Dinge und die Umwelt.“

Für die Begründung der Reckahner Regeln spielt die anerkennende *Sorge* („Caring“) eine zentrale Rolle. Sie entspricht weitgehend dem menschenrechtlichen Prinzip der *Solidarität*. Diese Kategorie wird in den auf das Zusammenleben der Gruppe oder Klasse bezogenen Regeln ausdrücklich berücksichtigt: „(2) Ich Sorge gut für mich. (3) Ich Sorge gut für die anderen.“

Die Reckahner Regeln für Kinder wollen nicht etwa illusorisch eine heile Welt abbilden. Erforderlich sind sie, gerade weil soziale Lebenswelten von Konflikten und Ungerechtigkeiten durchzogen sind. *Konfliktfähigkeit* ist ein Prinzip der Demokratiepädagogik, dessen Praxis in Bildungsprozessen eingeübt werden muss. Auch dazu dienen mehrere der Regeln, insbesondere die Regeln Nr. 5, 6 und 7.

Schließlich ist die Arbeit mit den Reckahner Regeln für Kinder als Teil langfristiger *Lernprozesse, die der Selbstbestimmung dienen*, zu verstehen. Vorgeschlagen werden Leitlinien mittlerer Reichweite, also Aussagen, die weder zu abstrakt und damit unverständlich und lebensfern noch zu konkret und damit dogmatisch, starr und „buchstabengläubig“ formuliert sind. Angeregt werden das Nachdenken und Sprechen in der Kindergruppe, verbunden mit der gemeinsamen Suche nach Regeln, die für die konkreten Bedürfnisse, Stärken und Probleme angemessen sind.

²⁴ Niendorf, Mareike und Reitz, Sandra: Das Menschenrecht auf Bildung im deutschen Schulsystem. Was zum Abbau von Diskriminierung notwendig ist. <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/publikationen/show/analyse-das-menschenrecht-auf-bildung-im-deutschen-schulsystem/> [02.01.2018]

²⁵ Für Anregungen zu diesen Regeln ist Oggi Enderlein zu danken, die die „Initiative für Große Kinder e.V.“ ins Leben gerufen hat. <https://initiative-grosse-kinder.de/igk3/>

Historische Spuren der Menschenrechte werden in den interkulturell variierenden Fassungen der *Goldenen Regel* bis in die Gegenwart tradiert. Die Reckahner Regeln möchten an diesen Schatz anknüpfen. So können Vorformen zum menschenrechtlich relevanten kategorischen Imperativ kultiviert werden.

Eine Reihe der konkreten Formulierungen der Reckahner Regeln für Kinder wurden - über die bisher genannten Quellen hinaus - angeregt durch bestimmte Konzeptionen in pädagogischen Arbeitsfeldern.

Einige Aussagen im Vorwort wurden inspiriert durch Formulierungen der Kinderrechte und der Menschenrechte in leichter Sprache. Ein Teil der Regeln wurde aufgrund der Schulordnung der Alleeschule in Wil formuliert²⁶. Weitere Regeln beruhen auf mündlich übermittelten Erkenntnissen (vor allem der Satz „Tu dir selbst und anderen nicht weh“) sowie auf zahlreichen Beispielen für die Anwendung der „Stopp-Regel“ durch Kinder²⁷. Die Regel „wenn jemand schlecht über mich spricht, glaube ich an mich“ wurde im Reckahner Arbeitskreis Menschenrechtsbildung entwickelt, um Kinder zu ermutigen, sich auch selbst vor seelischen Verletzungen durch Peers und Erwachsene zu schützen – und zwar sowohl in persönlichen Interaktionen als auch in Medien. Das Prinzip der Wiedergutmachung nach einem Fehlverhalten, das anderen geschadet hat, beruht auf Studien von Ulrike Becker sowie auf dem amerikanischen Ansatz der „Restorative Practice“²⁸ und dem französischen Ansatz des „Pardonnez l'irréparable“²⁹.

VI. Alltägliche Verwendungsmöglichkeiten

Die drei Zugänge der Menschenrechtsbildung *durch*, *über* und *für* die Menschenrechte³⁰ bestimmen die Aussagen des Reckahner Regelbüchleins für große und kleine Kinder. Indem Kindern menschen- und kinderrechtlich fundierte Lebensregeln vermittelt und vorgelebt werden, erfahren sie eine Bildung *durch* die Menschenrechte anhand alltäglicher Lebensformen in Peer-Beziehungen und pädagogischen Beziehungen. Wissen *über* die Menschenrechte wird Kindern angeboten anhand der kognitiv erlernbaren, reflektierbaren, erweiterbaren und veränderbaren Regeln. Das Engagement *für* die Menschenrechte wird ihnen nahegelegt vor allem anhand der Betonung der Sorge für sich selbst und für Andere.

Grundlegend für den demokratischen Alltag in pädagogischen Arbeitsfeldern ist, dass Lehr- und Fachkräfte selbst möglichst vorbildlich respektvoll handeln. Dazu bieten ihnen die an Erwachsene adressierten *Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen* Anregungen, aber auch die Regeln für Kinder enthalten wesentliche Aussagen auch für Handlungsweisen von Erwachsenen. Kindern und Jugendlichen, die in ihrem Umfeld niemanden finden, dem sie sich bei Übergriffen anvertrauen können, werden zwei Beratungsstellen angeboten: Nummer gegen Kummer 116111 sowie Online Jugendberatung: www.jugend.bke-beratung.de

Die grundlegenden menschenrechtlichen Inhalte, die in den 12 Regeln artikuliert werden, gelten für alle Altersgruppen über die Lebensspanne. Aber es kann vorkommen, dass die Bild- und Textsprache des Regelbüchleins als unpassend für bestimmte Altersgruppen empfunden wird. In solchen Fällen ist zu empfehlen, dass die Beteiligten sich vom Regelbüchlein inspirieren lassen, in eigener Sprache und in eigenen

²⁶ Alleeschule Wil/CH: Prisma Grundregeln: Wir tragen Sorge! <https://www.prisma-wil.ch/de/prisma/portrait.html> (10.4.2019). Für den Hinweis darauf danken wir Susan Gähwiler.

²⁷ Vgl. Kokemoor 2018, S. 176. Wir danken Klaus Kokemoor und Philine Schubert für wertvolle Informationen.

²⁸ Ostermann, Britta (2018): Selbstachtung und Anerkennung der Anderen durch „restaurative practices“? Reckahn: Rochsow-Akademie. <http://paedagogische-beziehungen.eu/selbstachtung-und-erkennung-der-anderen-durch-restorative-practices/> (10.3.2019)

²⁹ Jacquot, Stéphane (2018): Pardonnez l'irréparable. Paris: Édition Salvator

³⁰ Reitz, Sandra/Rudolf, Beate (2014): Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche. Befunde und Empfehlungen für die Bildungspolitik. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte

Zeichnungen Ausdrucksformen für die Inhalte zu entwickeln. Die Rochow Akademie bittet um Einsendung der so entstehenden Produkte, damit einem größeren Kreis Einblicke gewährt werden.

In ihrer Verwendung mit Kindergruppen und Klassen können die Regeln konkretisiert werden. Dazu gehören, um nur einige Beispiele zu nennen:

- Begrüßungs- und Abschiedsrituale
- Individuelle Gesprächsrituale
- Kleingruppenrituale
- Rituale zur Gestaltung von Kreisgesprächen in Stammgruppen bzw. -klassen
- Assemblyrituale für die ganze Schulgemeinde oder Kitagemeinde
- Rituale zum Tagesablauf
- Rituale zum Lernen in Freispiel und Freiarbeit
- Rituale zum Lernen in Projekten
- Anerkennungsrituale
- Konfliktbearbeitungsrituale
- Wiedergutmachungsrituale
- Versöhnungsrituale
- Symbolische Inszenierungen der Zugehörigkeit aller

Die Webseite zum Regelbüchlein wird ergänzt um Informationen zu Ombuds- und Beschwerdestellen in möglichst allen Bundesländern, an die Kinder sich wenden können.

VII. Literatur

- Arendt, Hannah (1958): Die Krise der Erziehung. Bremen. In: dies.: Zwischen Vergangenheit und Zukunft. Übungen im Politischen Denken I. München/Zürich, S. 255–276
- Baader, M.S./ Eßer, F./ Schröder, W. (Hrsg.) (2014): Kindheiten in der Moderne. Eine Geschichte der Sorge. Frankfurt/ New York: Campus Verlag
- Becker-Stoll, Fabienne (2018): Entwicklungspsychologische Grundlagen pädagogischer Interaktionsqualität. <http://paedagogische-beziehungen.eu/entwicklungspsychologische-grundlagen-padagogischer-interaktionsqualitat/>
- Bielefeldt, Heiner (1998): Philosophie der Menschenrechte. Grundlage eines weltweiten Freiheitsethos. Darmstadt: Primus
- Böckenförde, Ernst-Wolfgang (1976): Staat, Gesellschaft, Freiheit. Frankfurt 1976
- Braches-Chyrek, Rita (2014): Kinderrechte. In: Braches-Chyrek, Rita/Röhner, Charlotte/Sünker, Heinz/Hopf, Michaela (Hrsg.): Handbuch Frühe Kindheit. Opladen/Berlin/Toronto, S. 419–428
- Brumlik, Micha (2004): Advokatorische Ethik. Zur Legitimation pädagogischer Eingriffe. Berlin
- Brumlik, Micha (2010): Ethische Gefühle: Liebe Sorge Achtung. In: Moser, Vera / Pinhard, Inga (Hg.): Care – Wer sorgt für wen? Jahrbuch Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft. 6/2010. Opladen/Farmington Hills: Budrich, S. 29-46.
- Carle, Ursula/Kaiser, Astrid (Hrsg.) (1998): Rechte der Kinder. Baltmannsweiler
- Diehm, Isabell/Kuhn, Melanie/Machold, Claudia/Mai, Miriam (2013): Ethnische Differenz und Ungleichheit. Eine ethnographische Studie in Bildungseinrichtungen der frühen Kindheit. In: ZfPäd., H. 5, S. 644– 656
- Erasmus Ethik (Hg.) (2015): Ethische Bildung und Werteerziehung. Handbuch für Lehrkräfte und Erzieher/innen an europäischen Schulen und Kindergärten. Heilingenkreuz: LogoMedia Verlag. http://www.ethics-education.eu/resources/ManualTeachers_DE.pdf (10.3.2019)
- Fischer, N. / Richey, P. (2018): Förderung von Vertrauen und Wertschätzung in pädagogischen Beziehungen - Potenziale der Ganztagschule. In: Maschke, S. / Schulz-Gade, G. / Stecher, L. (Hrsg.): Jahrbuch Ganztagschule. Lehren und Lernen in der Ganztagschule. Grundlagen - Ziele – Perspektiven, Frankfurt am Main: Debus Pädagogik, S. 59-66.
- Fischer, Natalie (2017): Beziehungen zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern – theoretische Grundlagen und empirische Erfassbarkeit. Vortrag im Graduiertenkolleg „Theorie – Empirie – Praxis pädagogischer Vermittlungsprozesse“, Universität Potsdam 21.1.2017
- Fried, Lillian/Kohlruss, Mirjam/Reintjes, Mathias (2008): Wissenslandkarten von Kindern. Wissensentwicklung dokumentieren und fördern. In: Fried, Lilian (Hrsg.): Das wissbegierige Kind: Neue Perspektiven in der Früh- und Elementarpädagogik. Weinheim/München, S. 167–189
- Fuhs, Burkhard (2013): Das Recht der Kinder auf Medien. Überlegungen zum kindlichen Zugang zur Medienkultur zwischen Digitaler Demenz, Bildungseuphorie und der Lust an Unterhaltung. In: Krappmann, Lothar/Kerber-Ganse,

- Waltraut/Prenzel, Annedore/Schmitt, Hanno (Hrsg.): Die Sehnsucht nach Anerkennung. Kinderrechte in Geschichte und Gegenwart. Reckahn, S. 93–98
- Gerspach, Manfred (2009): Psychoanalytische Heilpädagogik. Ein systematischer Überblick. Stuttgart: Kohlhammer
- Günnewig, Kathrin/Reitz, Sandra (2017): Inklusive Menschenrechtsbildung in der frühen Kindheit. In Amirpur, Donja/Platte, Andrea (Hg.): Handbuch Inklusive Kindheiten. Opladen/Berlin, S. 301-320
- Häcker, Thomas / Walm, Maik (Hg.) (2015): Inklusion als Entwicklung. Konsequenzen für Schule und Lehrerbildung. Klinkhardt: Bad Heilbrunn
- Hehn-Oldiges, Martina (2018): Vorbildhafte Strategien pädagogischer Fachkräfte im Dialog. In: Reckahner Reflexionen (Hg.): Literaturhinweise. Reckahn: Rochow-Edition http://paedagogische-beziehungen.eu/wp-content/uploads/2018/08/Hehn-Oldiges2018_Vorbildhafte-Strategien.pdf (1.8.2018)
- Heimlich, Ulrich (1995): Behinderte und nichtbehinderte Kinder spielen gemeinsam. Konzept und Praxis integrativer Spielförderung. Bad Heilbrunn
- Heinzel, F. (2004): Traktat vom „schwierigen Kind“ oder pädagogischer Optimismus. In: F. Heinzel & U. Geiling (Hrsg.): Demokratische Perspektiven in der Pädagogik. Wiesbaden: VS, 114-125.
- Heinzel, F. (Hg.) (2012): Generationenvermittlung in der Grundschule. Ende der Kindgemäßheit? Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Heinzel, Friederike/Kränzl-Nagl, Renate/Mierendorff, Johanna (2012): Sozialwissenschaftliche Kindheitsforschung – Annäherung an einen komplexen Forschungsbereich. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 11, H. 1, S. 9–37
- Himmelman, Gerhard (2004): Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu? In: Edelstein, Wolfgang/Fauser, Peter (Hrsg.): Beiträge zur Demokratiepädagogik. Eine Schriftenreihe des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“. Berlin
- Hofmann, Holger (2013): Spiel braucht Freiräume. In: Krappmann, Lothar/Kerber-Ganse, Waltraut/Prenzel, Annedore/Schmitt, Hanno (Hrsg.): Die Sehnsucht nach Anerkennung. Kinderrechte in Geschichte und Gegenwart. Reckahn, S. 103–109
- Honneth, Axel / Rössler, Beate (Hg.) (2008): Von Person zu Person. Zur Moralität persönlicher Beziehungen. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Jann, Nina (2014): Beschwerdeverfahren in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe und ihre Bedeutung für die Arbeit an der Qualität pädagogischer Beziehungen. In: Prenzel, Annedore/Winklhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen, Band 1: Praxiszugänge. Opladen/Berlin/Toronto, S. 187–198
- Kaiser, Astrid/Lüschen, Iris (2014): Das Miteinander lernen. Frühe politisch-soziale Bildungsprozesse. Baltmannsweiler Kalicki, Bernhard (2014): Kindliche Entwicklung und die Bedeutung pädagogischer Beziehungen. In: Prenzel, Annedore/Winklhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen, Band 1: Praxiszugänge. Opladen/Berlin/Toronto, S. 47–56
- Keller, Monika (2001): Moral in Beziehungen: Die Entwicklung des frühen moralischen Denkens in Kindheit und Jugend. In: Edelstein, Wolfgang/Oser, Fritz/Schuster, Peter (Hrsg.): Moralische Erziehung in der Schule: Entwicklungspsychologische und pädagogische Praxis. Weinheim, S. 111–140
- Kleina, Wibke (2018): Krieg, Flucht, und Ankunft als traumatische Erlebnisse im Kindes- und Jugendalter. In: Pädagogische Rundschau 2/2018, S. 259-276
- Knauf, Helen (Hrsg.) (2009): Frühe Kindheit gestalten. Perspektiven zeitgemäßer Elementarbildung. Stuttgart
- Knauf, Tassilo (2010): Ästhetische Bildung – auch für Kinder von 0 bis 3: Impulse aus Reggio Emilia. In: Textor, Martin R. (Hrsg.): Das Kita-Handbuch. www.kindergartenpaedagogik.de/2072.html (10.01.2016)
- Knauf, Tassilo/Düx, Gislinde/Schlüter, Gisela (2007): Handbuch Pädagogische Ansätze: Praxisorientierte Konzeptions- und Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen. Berlin
- Kokemoor, Klaus (2018): Das Kind, das aus dem Rahmen fällt: Wie Inklusion von Kindern mit besonderen Verhaltensweisen gelingt. Munderfing: Fischer und Gann
- Kölller, Olaf (2019): Professionelle Beziehungsgestaltung und Lernerfolg – Empirische Befunde. Berlin: Forum der Deutschen Schulakademie 12.2.2019
- König, A. (2012): Interaktion als didaktisches Prinzip. Bildungsprozesse bewusst begleiten und gestalten. Schaffhausen: SCHUBI Lernmedien AG.
- König, Anke (2014): Bildungsteilhabe im Sinne der Kinderrechte aus interaktionistischer Perspektive. Empirische Einblicke in die Bildungsorte Familie und Kindergarten. In: Prenzel, Annedore/Winklhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen, Band 2: Forschungszugänge. Opladen/Berlin/Toronto, S. 173–182
- Krappmann, L. (2014): Die Qualität pädagogischer Beziehungen geründet in den Rechten der Kinder. In: Prenzel, A./Winklhofer, U. (2014): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 2. Forschungszugänge. Opladen: Verlag Barbara Budrich. S. 11-17.
- Krappmann, L. / Oswald, H. (1995): Alltag der Schulkinder. Beobachtungen und Analysen von Interaktionen und Sozialbeziehungen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Krappmann, L./ Oswald, H. (1992): Auf der Suche nach den Bedingungen entwicklungsförderlicher Ko-Konstruktion in der Interaktion gleichaltriger Kinder. In: Sozialer Konstruktivismus. Beiträge des Forschungsbereichs Entwicklung und Sozialisation. Berlin: MPI für Bildungsforschung, S. 87-102.
- Krappmann, Lothar (2016): Kinderrechte, Demokratie und Schule. Ein Manifest. In: Krappmann, Lothar / Petry, Christian (Hrsg.): Worauf Kinder und Jugendliche ein Recht haben. Kinderrechte und Schule: Ein Manifest. Schwalbach / Ts.: Debus Pädagogik Verlag, S. 17–63

- Krappmann, Lothar/Kerber-Ganse, Waltraut/Prenzel, Annedore/Schmitt, Hanno (Hrsg.) (2013): Die Sehnsucht nach Anerkennung. Kinderrechte in Geschichte und Gegenwart. Reckahn
- Kristeva, Julia/Gardou, Charles (2012): Behinderung und Vulnerabilität. In: Lüdtke, Ulrike/Braun, Otto (Hrsg.): Behinderung, Bildung und Partizipation. Enzyklopädisches Handbuch der Behindertenpädagogik, Band 8: „Sprache und Kommunikation“, S. 39–48
- Kron, Maria (2008): Integration als Einigung – Integrative Prozesse und ihre Gefährdungen auf Gruppenebene. In: Kreuzer, Max/Ytterhus, Borgunn (Hrsg.): „Dabeisein ist nicht alles“. Inklusion und Zusammenleben im Kindergarten. München/Basel, S. 189–199
- Krüger, H.-H./ Grunert, C. (Hg.) (2009): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Wiesbaden: CS Verlag.
- Kuhn, Hans-Peter/Uhlendorff, Harald/Krappmann, Lothar (2000): Sozialisation zur Mitbürgerlichkeit. Opladen
- Lorentz, Gerda (1993): Freispiel im Kindergarten. Freiburg
- Makista (Hg.) (2016): „Kinderrechte kurz gefasst“: Makista Offenbach 2016. https://www.kinderrechteschulen.de/wp-content/uploads/2016/08/Die-Kinderrechte-kurz-gefasst_Poster_Makista.pdf (10.12.2018)
- Malti, T., Häcker, Th., & Nakamura, Y. (2009). *Kluge Gefühle?: Sozial-emotionales Lernen in der Schule*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Maywald, Jörg (2012): Kinder haben Rechte! Für Kindergarten, Schule und Jugendhilfe (0-18 Jahre). Weinheim/Basel: Beltz
- Maywald, Jörg (2017): Das Kind als Träger eigener Rechte. Vorgaben der UN-Kinderrechtskonvention. In: Amirpur, Donja / Platte, Andrea (Hg.) (2017): Handbuch Inklusive Kindheiten. Opladen und Toronto: Barbara Budrich, S. 321-335
- Merkel, Johannes (2005): Bildungsbereich Soziales Lernen, Kultur und Gesellschaft. In: ders.: Gebildete Kindheit. Handb. der Bildungsarbeit im Elementarbereich. Hg. Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales: Bremen. www.handbuch-kindheit.uni-bremen.de/teil3_6.html (22.01.2016)
- Niendorf, Mareike / Reitz, Sandra (2016): Das Menschenrecht auf Bildung im deutschen Schulsystem. Was zum Abbau von Diskriminierung notwendig ist. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte
- Noddings, Nel (2009): Care. In: Adresen, Sabine/Casale, Rita u.a. (Hrsg.): Handwörterbuch Erziehungswissenschaft. Weinheim/Basel, S. 106–118
- Nussbaum, M. C. (2001): *Upheavals of Thought. The Intelligence of Emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ostermann, Britta (2018): Selbstachtung und Anerkennung der Anderen durch „restaurative practices“? Reckahn: Rochsow-Akademie. <http://paedagogische-beziehungen.eu/selbstachtung-und-erkennung-der-anderen-durch-restorative-practices/> (10.3.2019)
- Oswald, H. (2008): Helfen, Streiten, Sielen, Toben. Die Welt der Kinder einer Grundschulklasse. Opladen/Farmington Hills: Budrich.
- Oswald, Hans (1997): Zur sozialisatorischen Bedeutung von Kampf- und Tobespielen (Rough and tumble play). In: Renner, Erich/Riemann, Sabine/Schneider, Ilona K./Trautmann, Thomas (Hrsg.): Spiele der Kinder. Weinheim, S. 154–164
- Paley, Vivian Gussin: Mitspielen verbieten ist verboten. Gegenseitige Achtung und Akzeptanz unter Kindern. Quadriga: Weinheim, Berlin 1994
- Patry, Jean-Luc (2019): Values and Knowledge Education (VaKE) - ein konstruktivistisches Lehr-Lern-Konzept für Selbstachtung und Anerkennung der Anderen. <http://paedagogische-beziehungen.eu/values-and-knowledge-education-vake-ein-konstruktivistisches-lehr-lern-konzept-fuer-selbstachtung-und-erkennung-der-anderen/> (10.4.2019)
- Piezunka, A., Schaffus, T. & Grosche, M. (2017). Vier Verständnisse von schulischer Inklusion und ihr gemeinsamer Kern. Ergebnisse von Experteninterviews mit Inklusionsforscherinnen und -forschern. *Unterrichtswissenschaft*, 45(4), S. 207–222.
- Poppel, Inga/Patten, Jennifer/Droop, Stefanie (2016): Faustlos. www.petra-buchwald.de/Faustlos (22.01.2016)
- Preissing, Christa (2000): Demokratie-Erleben im Kindergarten. In: Büttner, Christian/Meyer, Bernhard (Hrsg.): Lernprogramm Demokratie. Möglichkeiten und Grenzen politischer Erziehung von Kindern und Jugendlichen. Weinheim/Basel, S. 81–87
- Preissing, Christa (2003): Bildung im Situationsansatz – Bildung nach Pisa. In: Textor, Martin R. (Hrsg.): Das Kita-Handbuch. www.kindergartenpaedagogik.de/936.html (22.01.2016)
- Prenzel, A. (2020): Ethische Pädagogik in Kitas und Schulen. Weinheim & Basel: Beltz
- Prenzel, A. (2019): Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz. Opladen u.a. (darin finden sich zahlreiche weitere Literaturangaben).
- Prenzel, A. und Winklhofer, U. (Hg.) (2014): Kinderrechte in Pädagogischen Beziehungen. Band 1: Praxiszugänge; Band 2: Forschungszugänge. Opladen u.a.: Budrich
- Prenzel, Annedore (2016): Bildungsteilhabe und Partizipation in Kindertageseinrichtungen. WiFF Expertise Nr. 47 DJI: München. <http://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/details/data/bildungsteilhabe-und-partizipation-in-kindertageseinrichtungen/?L=0>. (1.8.2018)
- Prenzel, Annedore (2019/1993): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Wiesbaden: VS
- Prenzel, Annedore/Van der Voort, Dörte (1996): Vom Anfang bis zum Abschluss: Vielfalt durch ‚Gute Ordnung‘. Zur Arbeit mit Kindern in einer Schule der Demokratie. In: Helsper, Werner/Krüger, Heinz-Hermann/Wenzel, Hartmut (Hrsg.): Schule und Gesellschaft im Umbruch, Band 1: Theoretische und internationale Perspektiven. Weinheim, S. 299–318

- Rahden, Till van (2019): Demokratie. Eine gefährdete Lebensform. Campus: Frankfurt
- Rauschenbach, Thomas (2015): Betreute Kindheit – neue Debatten, veränderte Realitäten. Eröffnungsvortrag bei der DJI-Jahrestagung zur gleichnamigen Tagung am 9./10. November 2015 in Berlin
- Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen, herausgegeben von der Rochow-Akademie Reckahn 2017. <http://paedagogische-beziehungen.eu/> (1.3.2018)
- Reitz, Sandra/Rudolf, Beate (2014): Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche. Befunde und Empfehlungen für die Bildungspolitik. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte
- Richter, Sandra (2013): Adulthood: Die erste erlebte Diskriminierungsform? Theoretische Grundlagen und Praxisrelevanz. Berlin
- Schmitt, Hanno (2007): Vernunft und Menschlichkeit. Studien zur philanthropischen Erziehungsbewegung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Scholz, Gerold (1996): Kinder lernen von Kindern. Baltmannsweiler
- Schubarth, Wilfried / Bilz, Ludwig / Wachs, Sebastian (2019): Gewalt und Mobbing – auch eine unterlassene Hilfeleistung? Ergebnisse einer Studie zum Lehrerhandeln bei Gewalt und Mobbing
- Schulz, Marc/Cloos, Peter (2011): Die ‚Entdeckung‘ kindlicher Bildungsprozesse. Ethnographische Hinweise auf professionelle Praktiken der Beobachtung, in: Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Nentwig-Gesemann, Iris/Leu, Hans Rudolf (Hrsg.): Forschung in der Frühpädagogik IV. Schwerpunkt: Beobachten, Verstehen, Interpretieren, Diagnostizieren. Freiburg im Breisgau, S. 91–120
- Sitzer, P. (2009): Jugendliche Gewalttäter: Eine empirische Studie zum Zusammenhang von Anerkennung, Missachtung und Gewalt. Weinheim: Juventa.
- Sitzer, P.: Kumulative Gewalt- und Missachtungserfahrungen als Ursache von Jugendgewalt. In: Prengel/Winklhofer 2014, Bd. 2, S. 71–79.
- Tellisch, C. (2015). Lehrer-Schüler-Interaktionen im Musikunterricht als Beitrag zur Menschenrechtsbildung. Opladen/Berlin/Toronto: Budrich.
- Tronto, Joan (2009): Ethics of Care. Sharing Views on Good Care. Interview on August 4th, 2009. In: Care Ethicist Network. <http://ethicsofcare.org/joan-tronto/> (10.1.2016)
- Vereinte Nationen (1989): Übereinkommen über die Rechte des Kindes vom 20. November 1989. http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte_Konventionen/CRC/crc_de.pdf (14.3.2016)
- Vereinte Nationen (2011): Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training <http://www.un.org/depts/german/gv-66/band1/ar66137.pdf> (1.11.2016)
- Wagner, Petra (2007): Moralische Werte vermitteln und Bildungsprozesse unterstützen – ein Widerspruch? Vorurteilsbewusst intervenieren in der Kita. In: Hammes-Di Bernardo, Eva (Hg.): Kompetente Erziehung. Zwischen Anleitung und Selbstbildung. Berlin / Weimar: Verlag das Netz, S. 88–102. <http://www.situationsansatz.de/files/texte%20ista/fachstelle%20kinderwelten/kiwe%20pdf/Wagner%202007%20Moralische%20Werte.pdf> (1.4.2016)
- Wapler, Friederike (2016): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen – Zwischen Paternalismus, Kindeswohl und Kindeswille. In: Prengel, Annedore / Schmitt, Hanno (Hrsg.): Netzpublikationen der Rochow-Akademie. <http://www.rochow-museum.uni-potsdam.de/arbeitskreis-menschenrechtsbildung/netzpublikationen-des-ak-mrb.html> (1.1.2017)
- Wettstein, Alexander / Scherzinger, Marion (2018): Unterrichtsstörungen verstehen und wirksam vorbeugen. Stuttgart: Kohlhammer
- Zinnecker, Jürgen (1997): Sorgende Beziehungen zwischen Generationen im Lebensverlauf. Vorschlag zur Nivellierung des pädagogischen Codes. In: Lenzen, Dieter/Luhmann, Niclas (Hrsg.): Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem. Lebenslauf und Humanogenese als Medium und Form. Frankfurt am Main, S. 199–227