

An die  
Kommission für Wissenschaft, Bildung und Kultur des Nationalrats  
z.H. Herrn Fabien Fivaz, Präsident  
familienfragen@bsv.admin.ch

**Karin Kraus**  
Co-Leitung  
karin.kraus@hkb.bfh.ch  
+41 31 848 38 47

Zürich, 7. September 2022

**Vernehmlassungsantwort zur Umsetzung der parlamentarischen Initiative  
21.403 WBK-NR «Überführung der Anstossfinanzierung in eine zeitge-**

Sehr geehrter Herr Kommissionspräsident, sehr geehrte Damen und Herren

Wir danken Ihnen für die Möglichkeit, im Rahmen des Vernehmlassungsverfahrens zum Vorentwurf des Bundesgesetzes über die Unterstützung der familienergänzenden Kinderbetreuung und der Kantone in ihrer Politik der frühen Förderung von Kindern (UKibeG) sowie zum Vorentwurf eines Bundesbeschlusses über die Unterstützung der familienergänzenden Kinderbetreuung und der Kantone in ihrer Politik der frühen Förderung von Kindern Stellung nehmen zu können. Als Partner von Alliance Enfance schliesst sich Lapurla in allen Punkten dessen Vernehmlassungsantwort an, weshalb wir diese hier nochmals zur Bekräftigung wiedergeben.

**Allgemeine Würdigung**

Lapurla begrüsst es ausserordentlich, dass die Kommission für Wissenschaft, Bildung und Kultur des Nationalrats (WBK-N) die laufende Anstossfinanzierung für die familien- und schulergänzende Kinderbetreuung in ein neues Bundesgesetz über die Unterstützung der familienergänzenden Kinderbetreuung und der Kantone in ihrer Politik der frühen Förderung von Kindern (UKibeG) überführen möchte. Dies insbesondere, weil die familien- und schulergänzende Kinderbetreuung und die Politik der frühen Förderung so einen dauerhaften Platz in der Gesetzgebung auf Bundesebene erhalten und weil die Vorlage als Kernziele sowohl die Vereinbarkeit von Familie und Erwerbstätigkeit bzw. Ausbildung als auch die Verbesserung der Chancengerechtigkeit der Kinder verfolgt.

Zudem begrüsst Lapurla, dass in der aktuellen Vorlage das Subsidiaritätsprinzip berücksichtigt wird, der Bund aber über Programmvereinbarungen die Kantone in ihrer Politik der frühen Förderung sowie den Massnahmen im Bereich der familien- und schulergänzenden Kinderbetreuung unterstützen kann. Das Instrument der Programmvereinbarungen lässt den Kantonen genügend

1 / 22

Lapurla ist eine gemeinsame Initiative von:



Teil des gesellschaftlichen  
Engagements der Migros-Gruppe:  
[migrros-engagement.ch](https://migrros-engagement.ch)



Gestaltungsspielraum, in der Umsetzung auf diejenigen Massnahmen zu fokussieren, die der Ausgangslage und dem Bedarf im jeweiligen Kanton am besten entsprechen. Schliesslich begrüssen wir auch ausdrücklich, dass sich der Bund unbefristet an der Reduktion der Elternbeiträge beteiligen soll. Dieser Paradigmenwechsel scheint auch aufgrund der Evaluation der laufenden Anschubfinanzierung für Subventionserhöhungen der Kantone angezeigt (Stern 2022<sup>1</sup>).

Ein quantitativ ausreichendes, qualitativ hochstehendes, chancengerechtes und für die Eltern bezahlbares Angebot im Frühbereich bedarf einer umfassenden Politik der familien- und schulergänzenden Betreuung und der frühen Kindheit. Um eine nachhaltige Wirkung zu entfalten, braucht es entsprechende Investitionen Vernehmlassung auf allen föderalen Ebenen. In diesem Sinne sind die dauerhafte Verankerung des Themas auf Bundesebene in Verbindung mit der Verbesserung der Qualität des Angebots im Sinne der zu erwartenden Empfehlungen von SODK und EDK sehr zu begrüssen.

Lapurla bedauert hingegen ausdrücklich, dass **der Qualität der Angebote** im Bundesgesetz zu wenig Platz eingeräumt wird. Denn wir wissen heute aus zahlreichen Studien und eigener Erfahrung, dass nur qualitativ gute Angebote bildungswirksam sind. Dafür macht sich die nationale Initiative Lapurla stark. Ziel ist die umfassende Einlösung der UN-Kinderrechte, die die Schweiz 1997 ratifiziert hat und bis heute im Frühbereich nicht einlöst<sup>2</sup>. Dazu gehört auch das Recht auf Kulturelle Teilhabe, dessen Einlösung einen wesentlichen und wirkungsvollen Beitrag zu mehr Chancengerechtigkeit beitragen kann. Die Schweiz ist diesbezüglich nach wie vor ein Entwicklungsland. Lapurla hat 2021 in Kooperation mit dem Deutschen Netzwerk Frühkindliche Kulturelle Bildung ein **Positionspapier**<sup>3</sup> verfasst, das die Relevanz Kultureller Bildung von Anfang an deutlich macht. Lapurla hat – basierend auf der 2017 lancierten Fokuspublikation «Ästhetische Bildung und Kulturelle Teilhabe – von Anfang

---

<sup>1</sup> Stern, Susanne et al. (2022): Evaluation Finanzhilfen für familienergänzende Kinderbetreuung: Wirkungen der Finanzhilfen für Subventionserhöhungen in den Kantonen. Beiträge zur sozialen Sicherheit, Forschungsbericht Nr. 8/22. Bern: BSV. [https://www.bsv.admin.ch/bsv/de/home/publikationen-und-service/forschung/forschungspublikationen/\\_jcr\\_content/par/externalcontent\\_130482312.bitexternalcontent\\_exturl.pdf/aHR0cHM6Ly9mb3JzY2h1bmcuc296aWFsZS1zaWNoZXJoZWl0LW/Noc3MuY2gvd3AtY29udGVudC91cGxvYWRzLzlwMjlvMDYvOF8y/MkRfZUJlcmljaHQucGRm.pdf](https://www.bsv.admin.ch/bsv/de/home/publikationen-und-service/forschung/forschungspublikationen/_jcr_content/par/externalcontent_130482312.bitexternalcontent_exturl.pdf/aHR0cHM6Ly9mb3JzY2h1bmcuc296aWFsZS1zaWNoZXJoZWl0LW/Noc3MuY2gvd3AtY29udGVudC91cGxvYWRzLzlwMjlvMDYvOF8y/MkRfZUJlcmljaHQucGRm.pdf), Einsicht am 06.09.2022.

<sup>2</sup> <https://lapurla.ch/politik/> (online ab 15.9.22)

<sup>3</sup> Positionspapier: <https://lapurla.ch/positionspapier/> (siehe auch Anhang 2)



an»<sup>4</sup> in der Pilotphase 2018–21 schweizweit über 20 Modellprojekte erprobt und evaluiert. Damit konnte aufgezeigt werden, dass und wie frühkindliche Ästhetische Bildung und Kulturelle Teilhabe in der Schweiz gelingen. Im Mai 2021 konnten im Rahmen einer ersten nationalen Tagung mit über 400 Teilnehmenden Fachpersonen aus allen Landesteilen sowie dem nahen Ausland wichtige Erkenntnisse präsentiert werden. Als wichtiges Qualitätsmerkmal hat sich u. a. die fruchtbare transdisziplinäre Zusammenarbeit der Bereiche Bildung, Frühe Kindheit, Kultur, Familie, Gesundheit, Soziales, Soziokultur, Verwaltung und Politik erwiesen. Weit über 100 Akteur:innen aus diesen Bereichen haben sich offiziell als Netzwerkende zur Grundhaltung von Lapurla bekennt und sind – ebenso wie wichtige Netzwerkpartner – auf der neuen Website Lapurla aufgeführt. Diese geht Mitte September online. Auf diese transdisziplinäre Vernetzung will Lapurla in der kommenden Transferphase weiterhin setzen, weil wir grundlegend davon überzeugt sind, dass sich nur so das Potential einer frühkindlichen Ästhetischen Bildung und Kulturellen Teilhabe entfalten und den gewünschten gesellschaftlichen Impact erwirken kann.

Da es in der Schweiz nach wie vor an Strukturen und Finanzierungsmöglichkeiten fehlt, um die erforderliche transdisziplinäre Zusammenarbeit der Bereiche Bildung, Frühe Kindheit, Kultur, Familie, Gesundheit, Soziales, Soziokultur, Verwaltung und Politik zu gewährleisten, soll Lapurla diese Lücke schliessen und diese Schnittstellenfunktion explizit übernehmen. Deshalb ist geplant, dass Lapurla per 1.1.2023 die Rechtsform einer (vorerst unselbständigen) Stiftung annimmt und mit gezielten Massnahmen konkrete Anreize schaffen will, um die nachhaltige Vernetzungs- und Finanzierungsmöglichkeiten qualitativ guter ästhetisch-kultureller Angebote in der Frühen Kindheit voranzutreiben. Das macht insofern Sinn, weil Lapurla nebst der dafür erforderlichen fachlichen Expertise auch über die entsprechenden Netzwerkpartner und Netzwerkenden als wichtige Multiplikator:innen verfügt. Lapurla wird unter dem Dach der «Fondation des Fondateurs» als unselbständige Stiftung angegliedert und mit eigenem Stiftungszweck und Stiftungsrat den notwendigen Fokus setzen. Dazu lanciert Lapurla eine Qualitätsoffensive, um die fachlichen Weiterentwicklungen durch die Ausarbeitung von

---

<sup>4</sup> Die Fokuspublikation gehört zum Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (2012) und hat zentrale Handlungs- und Entwicklungsmassnahmen festgehalten, die es zur Einlösung der UN-Kinderrechte umzusetzen gilt. Die Fokuspublikation gilt zwischenzeitlich als nationales Referenzdokument und existiert in DE/FR/IT. Lapurla ist 2018 aus diesen Forderungen hervorgegangen und hat mittlerweile ein hohes Standing im Frühbereich, da die Relevanz der Anliegen immer deutlicher werden, das hat uns nicht nur die Corona-Pandemie deutlich spüren lassen. Es geht also nicht um ein «Nice to have» im Sinne von Luxus, sondern um grundlegendste Rechte und Bedürfnisse eines jeden Menschen. Und um ein Bildungsverständnis, das jungen Kindern gerecht wird. Mehr dazu unter [www.lapurla.ch](http://www.lapurla.ch) // <https://lapurla.ch/download/>

Qualitätsaspekten in Form von Praxistools für Modellsettings Lapurla & Anreizschaffung für neue und etablierte Zielgruppen.

Lapurla hat zusammen mit zahlreichen Praxispartnern<sup>5</sup> aus Früher Kindheit, Kultur und Soziokultur modellhaft<sup>6</sup> erprobt, reflektiert und evaluiert, welche Gelingsbedingungen<sup>7</sup> junge Kinder brauchen, damit sie durch vielfältige ästhetische Erfahrungen selbstwirksam an Kultur teilhaben können. Diese Erkenntnisse sollen weiterführend spezifisch für die jeweiligen Zielgruppen und Settings aufbereitet und mit ihnen weiterentwickelt werden. Denn die drei Modelltypen von Lapurla erfordern strukturell und methodisch unterschiedliche Rahmenbedingungen, auf die es künftig noch genauer einzugehen gilt. Die Pilotphase hat deutlich aufgezeigt, dass nur dort Projekte zustande gekommen sind, wo ein Mindestmass an Strukturqualität vorhanden war. D.h. nur da, wo ein guter Betreuungsschlüssel durch gut qualifizierte Fachpersonen vorhanden sind, können Projekte zur frühkindlichen Ästhetischen Bildung und Kulturellen Teilhabe überhaupt entstehen und nachhaltig etabliert werden. Und an Angeboten, die sich direkt an Familien richten, nehmen fast ausschliesslich gut situierte Familien teil. Deshalb gilt Kindern aus vulnerablen Verhältnissen künftig auch bei Lapurla ein besonderer Fokus, weshalb wir verstärkt die Zusammenarbeit mit bestehenden Partnern aufsuchender Angebote aufbauen wollen.

Zur besseren Verständlichkeit werden die drei Modellsettings hier kurz erläutert:

### Drei Modell-Typen

Lapurla hat drei Modell-Typen zur Ästhetischen Bildung und Kulturellen Teilhabe entwickelt. Diese fokussieren einerseits auf einen niederschweligen und kontinuierlichen Zugang zu kulturell bedeutsamen Orten, andererseits auf eine gelebte ästhetisch-kulturelle Praxis im alltäglichen Umfeld von Kindern von 0–4 Jahren.

#### Modell «Kinder zur Kunst»

In diesen Projekten besuchen Kinder frühkindlicher Einrichtungen (bspw. Kitas, Spielgruppen) mit ihren Betreuungspersonen regelmässig Kulturorte. Dort werden sie begleitet durch Kulturvermittelnde. Das Ziel ist, dass alle Kinder eine Beziehung zu einem Kulturort und den dortigen Menschen aufbauen und idealerweise ihre Familien miteinbezogen werden.

<sup>5</sup> <https://lapurla.ch/traegerschaft-partner/> > Praxispartner

<sup>6</sup> <https://lapurla.ch/projekte/>

<sup>7</sup> <https://lapurla.ch/fachpersonen/>

#### Modell «Kunst zu den Kindern»

In diesen Projekten gehen Kunstschaffende in frühkindliche Einrichtungen und arbeiten vor Ort konstruktiv mit den Betreuungspersonen und Kindern. Das Ziel ist, dass eine ästhetisch-kulturelle Praxis in der Alltags- und Betriebskultur von allen Kitas und Spielgruppen usw. selbstverständlich wird.

#### Modell «Lapurla Family»

Diese Angebote richten sich direkt an Familien mit jungen Kindern. Das Ziel ist, dass es in jeder Gemeinde solche niederschweligen Angebote geben wird, die allen Familien bekannt und zugänglich sind.

#### Leitfragen für die Entwicklung von Praxistools und Anreizschaffung für die jeweiligen Settings mit Fokus Struktur- und Prozessqualität

1. Was sind die **Voraussetzungen und Anforderungen**, damit ein Setting sich strukturell nachhaltig entwickeln und die Bildungswirksamkeit bei den Kindern gewährleistet werden kann (bspw. Mindestanzahl Besuchsreihen an Kulturorten, Regelmässigkeit von Workshopformaten von Kunstschaffenden mit Kita-Teams, Einbezug der Eltern usw.).
2. Was brauchen die jeweiligen Zielgruppen an **Instrumenten**, um die Qualität ihres Settings kontinuierlich reflektieren und weiterentwickeln zu können?
3. Wie können **Anreize für diese Qualitätsentwicklung** geschaffen werden, sowohl für Neulinge wie auch für mittlerweile erfahrene Fachpersonen in erprobten Settings? Wie kann diese Qualität sowohl **nach innen als auch nach aussen sicht- und nachvollziehbar** gemacht werden?

Die Finanzmittel für die Programmvereinbarungen gemäss Bundesbeschluss von 160 Millionen Franken für vier Jahre reichen nicht aus, um dahingehend einen wesentlichen Schritt in der notwendigen Qualitätsentwicklung weiterzukommen. So kann das eine der beiden Kernziele, die Verbesserung der Chancengerechtigkeit der Kinder, nicht erreicht werden. Wir fordern hier mindestens gleich viele Ressourcen (also gemäss aktuellem Entwurf jährlich gut 500 Mio. Franken) wie für den Bereich der Elternbeitragsreduktionen. Die BAK-Studie (2020)<sup>8</sup> zeigt, dass diese Investitionen zur

<sup>8</sup> BAK economic intelligence (2020): Volkswirtschaftliches Gesamtmodell für die Analyse zur „Politik der frühen Kindheit“: [https://www.bak-economics.com/fileadmin/documents/BAK\\_Politik\\_Fruehe\\_Kindheit\\_Mai\\_2020\\_Ex-Sum\\_DE.pdf](https://www.bak-economics.com/fileadmin/documents/BAK_Politik_Fruehe_Kindheit_Mai_2020_Ex-Sum_DE.pdf), Einsicht am 06.09.2022. Bericht im Auftrag der Jacobs Foundation, Executive Summary, BAK economic intelligence, Mai 2020: Untersucht wird ein Investitionsprogramm von jährlich rund CHF 794 Mio., während 10 Jahren, welches zu einem Ausbau der

Qualitätsverbesserung den jährlichen Effekt eines Investitionsprogramms verdoppeln können. Massnahmen der Kantone zur Qualitätsentwicklung im Rahmen der Programmvereinbarungen können sein: Schaffung inklusiver Bildungs- und Betreuungsangebote (benötigt zusätzliches und entsprechend geschultes Personal sowie teils Infrastruktur und Material), Erleichterung des Zugangs für belastete Familien, Integrationsmassnahmen wie Sprachförderung, Ermöglichung von Qualitätsentwicklungsprozessen in den Institutionen, Förderung von Aus- und Weiterbildung, Verringerung des Betreuungsschlüssels (z. B. Kostenübernahme zusätzlicher Personalaufwand durch den Kanton).

Ein indirekter, positiver Effekt der Bundesfinanzhilfen zur Senkung der Elternbeiträge auf die Qualitätsentwicklung, wie er teilweise postuliert wird, ist leider nicht zu erwarten. Da den Kantonen bei der Ermittlung eines allfälligen Zusatzbeitrags nur Subventionen angerechnet werden, die die Kosten für die Eltern langfristig senken, haben die Kantone keinen Anreiz, ihre Subventionen für Qualitätsverbesserungen (oder Integrationsmassnahmen u.ä.) zu erhöhen. Um nicht sogar negative Anreize für das kantonale Engagement für die Qualität zu setzen, muss unbedingt die Definition der anrechenbaren kantonalen Subventionen angepasst werden (siehe S. 44–45 erläuternder Bericht). Es sollen zwingend auch Subventionen angerechnet werden können, die effektiv keine Kostenreduktion verursachen, aber verhindern, dass die Elternbeiträge steigen.

### Zur Bedeutung der Qualität

Damit die Angebote der familien- und schulergänzenden Bildung, Betreuung und Erziehung – die mit Blick auf die Vereinbarkeit von Beruf und Familie, gesellschaftlich und volkswirtschaftlich einen immensen Nutzen haben und noch mehr haben werden (Stichwort: Fachkräftemangel) – auch für die Kinder einen grossen Nutzen haben, ist es unabdingbar, dass diese Angebote von hoher Qualität sind. Es gilt: Je höher die pädagogische Qualität, desto grösser der Nutzen (vgl. Schwab,

---

Betreuungskapazitäten für null- bis vierjährige Kinder um 21'000 Vollzeit-Betreuungsplätze führt. Dieser Ausbau ist signifikant, die Betreuungsquote steigt dadurch von 46 auf 60 Prozent. Gleichzeitig wird für alle Eltern der Elternbeitrag von heute CHF 90 auf CHF 60 gesenkt (Tagesfamilien von CHF 75 auf CHF 50). Die durch das Programm verursachten Zusatzkosten wären nach rund 15 Jahren zurückbezahlt und das Programm rentiert sich volkswirtschaftlich. Zusätzlichen Massnahmen zur Qualitätsverbesserung in der Höhe von CHF 535 Mio. jährlich verdoppeln den Effekt des Investitionsprogrammes.

Cammarano & Stern 2020<sup>9</sup>). Das macht auch eine weitere Studie<sup>10</sup> deutlich: Eine Senkung der Elterntarife kann sich positiv auf den Wiedereinstieg von Müttern in den Arbeitsmarkt auswirken. Die Bildungsrendite kann aber nur erhöht werden, wenn auch in die Qualität investiert wird. Nur so hat die familienergänzende Kinderbetreuung in den frühen Jahren die erhoffte positive Wirkung auf die Entwicklung des Kindes mit allen entsprechenden gesellschaftspolitischen Mehrwerten (mehr Steuersubstrat, weniger Gesundheits- und Sozialkosten, etc.). Hinzu kommt, dass eine Qualitätssteigerung auch eine positive Wirkung auf den Fachkräftemangel in der Branche der familien- und schulergänzenden Kinderbetreuung haben kann. Denn die Erfahrung zeigt, dass ein Teil des Personals den Bereich gerade mangels geeigneter Rahmenbedingungen für qualitativ hochstehende Betreuung und Bildung der Kinder frühzeitig wieder verlässt. Ohne diese Fachkräfte kann die gesteigerte Nachfrage infolge der Elternbeitragssenkung gar nicht bewältigt werden.

Hohe pädagogische Qualität, wie sie die Wissenschaft beschreibt, wird zu oft noch nicht erreicht (vgl. Wustmann Seiler & Simoni 2016<sup>11</sup>, Verein QualiKita 2019<sup>12</sup>). Zuletzt gezeigt hat dies eine internationale Vergleichsstudie der UNICEF (Gromada & Richardson 2021<sup>13</sup>). Die Schweiz schneidet im Bereich familienergänzende Bildung und Betreuung schlecht ab. Dies ist vor allem dem Mangel an ausgebildeten Fachpersonen sowie fehlenden personellen und finanziellen Ressourcen geschuldet.

Die Programmvereinbarungen sind deshalb an die Empfehlungen der SODK und EDK zur Qualität und Finanzierung von familien- und schulergänzender Kinderbetreuung, die sich derzeit in Erarbeitung befinden und im Herbst 2022 vorliegen sollten, zu knüpfen. Es sind dafür zusätzliche

---

<sup>9</sup> Schwab Cammarano, Stephanie und Susanne Stern (2020): Kitas als ein Schlüsselfaktor für die Gleichstellung. Literaturreview zu den Wirkungen von Kitabetreuung auf die Entwicklung und das Wohlbefinden von Kindern. Zürich: INFRAS. [https://www.infras.ch/media/filer\\_public/c0/c0/c0c0a48e-242c-4fc9-9461-1ff431164ddb/literaturreview\\_kitabetreuung\\_fi-nal.pdf](https://www.infras.ch/media/filer_public/c0/c0/c0c0a48e-242c-4fc9-9461-1ff431164ddb/literaturreview_kitabetreuung_fi-nal.pdf), Einsicht am 06.09.2022.

<sup>10</sup> BAK Economics (2020): Volkswirtschaftliches Gesamtmodell für die Analyse zur Politik der frühen Kindheit. Bericht im Auftrag der Jacobs Foundation. Executive Summary; [Basel: BAK Economics]: [https://jacobsfoundation.org/app/uploads/2020/09/BAK\\_Politik\\_Fru%CC%88he\\_Kindheit\\_Mai\\_2020\\_Ex-Sum\\_DE.pdf](https://jacobsfoundation.org/app/uploads/2020/09/BAK_Politik_Fru%CC%88he_Kindheit_Mai_2020_Ex-Sum_DE.pdf), Einsicht am 06.09.2022.

<sup>11</sup> Wustmann Seiler, Corina und Heidi Simoni (2016): Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz. Erarbeitet vom Marie Meierhofer Institut für das Kind, erstellt im Auftrag der Schweizerischen UNESCO-Kommission und des Netzwerks Kinderbetreuung Schweiz; [Zürich: Weissgrund]: [www.unesco.ch](http://www.unesco.ch) > Bildung > Frühkindliche Bildung > Orientierungsrahmen > PDF.

<sup>12</sup> Verein QualiKita (2019): *QualiKita-Handbuch. Standard des Qualitätslabels für Kindertagesstätten*. Zürich: Kibesuisse, Verband Kindertagesstätten der Schweiz und Jacobs Foundation (Hrsg.).

<sup>13</sup> Gromada, Anna und Dominic Richardson (2021): Where do rich countries stand on childcare?; Florence, Italy: UNICEF. <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/where-do-rich-countries-stand-on-childcare.pdf>, Einsicht am 06.09.2022.

Investitionen, gekoppelt an qualitätsfördernde Vorgaben oder Ziele (Qualifikation des Fachpersonals, Betreuungsschlüssel und Qualitätsmanagement), nötig. Dies ist sowohl in Bezug auf den Umfang der in den Programmvereinbarungen zur Verfügung gestellten Mittel als auch in Bezug auf deren Umsetzung (auf Verordnungsebene und in der Aushandlung mit den Kantonen) zu berücksichtigen. Kibesuisse (2020a<sup>14</sup>) hat aufgezeigt, welche Entwicklungen im Bereich der Qualität (für die familienergänzende Kinderbetreuung) notwendig wären und welche Kosten damit verbunden sind. Allein für die Kindertagesstätten in der Deutschschweiz geht Kibesuisse (2022b<sup>15</sup>) von jährlichen Kosten in Höhe von rund 1 Milliarde Franken aus.

Zu den einzelnen Vorlagen und Bestimmungen

---

## **Bundesgesetz über die Unterstützung der familienergänzenden Kinderbetreuung und der Kantone in ihrer Politik der frühen Förderung von Kindern (UKiBeG)**

### **1. Abschnitt: Allgemeine Bestimmungen**

#### **Artikel 1 Zweck**

- Art. 1 Bst. b: *Chancengerechtigkeit für alle Kinder*

Im Absatz 1 Buchstabe b soll «im Vorschulalter» gestrichen werden, denn die Chancengerechtigkeit muss für alle Kinder, nicht nur für die Kinder im Vorschulbereich, gegeben sein.

Vorschlag Art. 1 Bst. b: die Chancengerechtigkeit für Kinder ~~im Vorschulalter~~ zu verbessern.

- Art. 1 Abs. 2 Bst. c: *Ablehnung Minderheit Umbricht Pieren*

Den Minderheitsantrag Umbricht Pieren zur Streichung des Absatzes 2, Buchstabe c «Verbesserung der Qualität des Angebots der familienergänzenden Kinderbetreuung» lehnt Lapurla vehement

---

<sup>14</sup> Kibesuisse (2020a): Positionspapier zur pädagogischen Qualität in Kindertagesstätten; [Zürich: Kibesuisse]; [https://www.kibesuisse.ch/fileadmin/Dateiablage/kibesuisse\\_Publikationen\\_Deutsch/2020\\_kibesuisse\\_Positionspapier\\_Qualitaet.pdf](https://www.kibesuisse.ch/fileadmin/Dateiablage/kibesuisse_Publikationen_Deutsch/2020_kibesuisse_Positionspapier_Qualitaet.pdf), Einsicht am 06.09.2022.

<sup>15</sup> Kibesuisse (2020b): Positionspapier zur Finanzierung pädagogischer Qualität in Kindertagesstätten; [Zürich: Kibesuisse]; [https://www.kibesuisse.ch/fileadmin/Dateiablage/kibesuisse\\_Publikationen\\_Deutsch/2020\\_kibesuisse\\_Positionspapier\\_Qualitaet\\_Finanzierung.pdf](https://www.kibesuisse.ch/fileadmin/Dateiablage/kibesuisse_Publikationen_Deutsch/2020_kibesuisse_Positionspapier_Qualitaet_Finanzierung.pdf), Einsicht am 06.09.2022.

ab. Die Verbesserung der Qualität ist wie oben erläutert eines der wichtigsten Anliegen im Bereich der familien- und schulergänzenden Kinderbetreuung.

### Artikel 2 Geltungsbereich

- Art. 2 Bst. a. *Ablehnung Minderheit Umbricht Pieren*

Lapurla begrüsst den Vorschlag der Kommission, dass die familienergänzende Kinderbetreuung sich über alle Altersstufen erstreckt, also auch die schulergänzende Betreuung umfasst. Den Minderheitsantrag Umbricht Pieren, dass nur der Vorschulbereich im Gesetz berücksichtigt wird, lehnen wir deshalb entschieden ab.

### Artikel 3: Begriffe

- Art. 3 Bst. a: *Bedingungslosigkeit der Angebote*

Lapurla betrachtet die Angebote der familien- und schulergänzenden Betreuung aus der Perspektive der Kinder. In diesem Sinne sowie mit Blick auf das Ziel der Verbesserung der Chancengerechtigkeit macht es keinen Sinn, die Angebote sowie in der Folge Beiträge an deren Finanzierung über die Begriffsdefinition an bestimmte Voraussetzungen zu knüpfen. Diese werden ggf. von den Kantonen und Gemeinden festgelegt. Hingegen ist zu präzisieren, dass es sich um bezahlte Betreuungsangebote handelt, um unbezahlte Betreuung durch Private (wie zum Beispiel Grosseltern) auszuschliessen.

Vorschlag Art. 3 Bst. a: *familienergänzende Kinderbetreuung*: die regelmässige bezahlte Betreuung von Kindern im Vorschul- und Schulalter durch Dritte, die es den Eltern ermöglicht, eine Erwerbstätigkeit auszuüben oder eine Ausbildung zu absolvieren.

- Art. 3 Bst. a und b: *Ablehnung der Minderheit Umbricht Pieren*

Auch hier ist das Schulalter mitzubedenken. In Bst. b sollte zudem von «Tagesfamilienorganisationen» statt «Tagesfamilienvereinen» gesprochen werden, da die Rechtsform keine Rolle spielt und in der Praxis auch andere als der Verein vorkommen.

Vorschlag Art. 3 Bst. b: *institutionelle Betreuung*: die regelmässige Betreuung von Kindern im Vorschul- und Schulalter in privaten oder öffentlichen Einrichtungen (Krippen, Kindertagesstätten, Tageskindergärten, Tagesstrukturen, Tagesschulen) oder in Tagesfamilien, sofern diese in Tagesfamilienvereinen Tagesfamilienorganisationen organisiert sind.

## 2. Abschnitt: Bundesbeitrag an die Kosten der Eltern für die familienergänzende Kinderbetreuung

### Artikel 4: Grundsätze

- Art. 4 Absatz 1: Bedingungslosigkeit der Bundessubventionen

Auch hier müssen Eltern unabhängig vom Grund der Nutzung von familien- und schulergänzender Betreuung von den Beiträgen des Bundes zur Reduktion der Elternbeiträge profitieren können. Insbesondere muss auch Betreuung aufgrund sozialer oder gesundheitlicher Indikation zur Verbesserung des Kindeswohls vom Bund mitfinanziert werden. Die meisten Gemeinden und Kantone handhaben dies bereits heute so und es ist an ihnen, den Zugang zu den Angeboten ggf. an Bedingungen zu knüpfen.

Vorschlag Art. 4. Abs. 1: Der Bund beteiligt sich an den Kosten der Eltern für die bezahlte familienergänzende Kinderbetreuung durch Dritte, damit diese eine Erwerbstätigkeit ausüben, eine Ausbildung absolvieren können.

- Art. 4 Abs. 1: *Ablehnung Minderheiten Umbricht Pieren und de Montmollin*

Den Nachweis eines Mindestbeschäftigungsgrades erachtet Lapurla angesichts obiger Erläuterungen nicht als sinnvoll. Den Zugang zu den Angeboten und allfälligen Subventionen zu regeln, ist Sache der Kantone und Gemeinden. Entsprechend findet eine allfällige Prüfung der Zugangs- oder Subventionierungsvoraussetzungen auch dort statt. Der Bund kann also seine Finanzhilfen allen Eltern bezahlen, die das Angebot nutzen. Dies entspricht auch dem Gebot der Subsidiarität.

### Artikel 5: Anspruchsberechtigte

Da zwar in der Regel, aber nicht immer die Personen mit der elterlichen Sorge die Kosten für die Betreuung tragen, schlagen wir folgende Änderung vor:

Vorschlag Art. 5 Abs. 1: Anspruch auf den Bundesbeitrag haben die Personen, die die elterliche Sorge innehaben die die Kosten der familienergänzenden Kinderbetreuung tragen.

### Art. 7 bis 9 Bundesbeitrag, Sockelbeitrag, Zusatzbeiträge

- Art. 7 Abs. 1 *Bundesbeitrag*

Lapurla begrüsst grundsätzlich die Idee, mit der Aufteilung des Bundesbeitrags in einen Sockel- und einen Zusatzbeitrag einen Anreiz für die Kantone zu setzen, um ihre Subventionen ebenfalls zu

erhöhen oder zumindest nicht zu senken. Nur: Erstens bezweifeln wir, dass dieser Anreiz mit dem aktuellen Mechanismus tatsächlich erzielt wird. Zweitens fürchten wir, dass das System ungerechte Effekte für die Eltern zur Folge hat, die nicht im Sinne der Kernziele der Vorlage sind. Und drittens erachten wir den administrativen Zusatzaufwand für die Kantone und den Bund als unverhältnismässig. Entsprechend empfehlen wir einen einheitlichen Bundesbeitrag von 20%. Sollte am Anreizsystem festgehalten werden, würden wir ein Malussystem bevorzugen, nachdem zuerst alle Kantone von 20% Bundesbeitrag profitieren. Erst wenn die Kantone ihre Subventionen nicht entsprechend erhöhen, wird der Bundesbeitrag nach einigen Jahren schrittweise reduziert. Der Bundesbeitrag sollte aber 10% nicht unterschreiten.

Zu den unerwünschten Effekten des Zusatzbeitrags verweisen wir auf die Musterstellungnahme des SODK-Generalsekretariats zuhanden der Kantone (S. 4-6), dessen Einschätzung wir teilen (vgl. Anhang).

Hinzu kommt, die eingangs geschilderte Problematik der nicht anrechenbaren Subventionen in die Qualitätsentwicklung. Im erläuternden Bericht wird ausgeführt (S. 45): «Als Subventionen anrechenbar sind nur Beiträge an die familienergänzende Kinderbetreuung, analog der neuen Finanzhilfen nach Artikel 3 Buchstabe a des KBFHG. Es muss sich somit um Subventionen handeln, die darauf abzielen, die von den Eltern zu tragenden Kosten langfristig zu senken (...) Beiträge zur Schaffung von Plätzen, Integrationsmassnahmen, Qualitätsverbesserungen usw. können hier hingegen nicht berücksichtigt werden, da sie die Kosten für die Eltern langfristig nicht senken.» Sollte an der Unterscheidung von Sockel- und Zusatzbeitrag festgehalten werden, müsste zumindest gewährleistet sein, dass Kantone auch ihre Subventionen für die Qualitätsentwicklung (sowie Integrationsmassnahmen etc.) anrechnen lassen können, um von einem höheren Zusatzbeitrag profitieren zu können

*- Art. 7 Abs. 2 Berechnung des Bundesbeitrags*

Lapurla erachtet es nicht als zielführend, die Kosten unter Berücksichtigung der besonderen lokalen Bedingungen festzulegen. Sie würde zu Diskussionen führen, bei welcher Qualität der Vollkostensatz angelegt werden soll und wie die lokalen oder regionalen Einheiten jeweils zu definieren sind. Kommt hinzu, dass die Eltern nicht unbedingt an ihrem Wohnort oder in ihrem Wohnkanton von einem Angebot profitieren. Wir unterstützen deshalb im Grundsatz den Minderheitsantrag Piller Carrard, die durchschnittlichen Kosten eines familienergänzenden Betreuungsplatzes in der Schweiz als Grundlage für den Bundesbeitrag zu nehmen. Allerdings würden wir auf die Unterscheidung der verschiedenen Arten der institutionellen Betreuung verzichten, um nicht einzelne Betreuungsarten

zu bevor- oder benachteiligen. Wir greifen deshalb den Vorschlag der EKFF auf, die Bundesbeiträge mittels Modellkosten pro Betreuungseinheit zu berechnen (vgl. Anhang).

Bezüglich Kostenstruktur verweisen wir ebenfalls auf die Stellungnahme der EKFF, deren Einschätzung wir teilen (vgl. Anhang).

Den Minderheitsantrag Umbricht Pieren, den Bundesbeitrag auf 10 Prozent zu beschränken lehnt Lapurla ab.

- Art. 7 Abs. 4

Die stärkere Unterstützung von Eltern eines Kindes mit Behinderungen ist sehr wünschenswert und gemäss ratifizierter UN-Behindertenrechtskonvention auch dringend angezeigt. Erhöhter Betreuungsbedarf und damit höhere Kosten entstehen zudem auch bei anderen Indikationen: So beispielsweise bei der Betreuung von Säuglingen oder Kindern mit erhöhtem Unterstützungsbedarf (Sprachförderung, ADHS etc.). Artikel 7 ist zudem aktuell so formuliert, dass er all jene Kantone und Gemeinden, die bereits heute die behinderungsbedingten Mehrkosten übernehmen und damit die Eltern entlasten, dazu verleitet, sich aus der Finanzierung der behinderungsbedingten Mehrkosten zu verabschieden. Wir empfehlen daher eine Ausdehnung des Geltungsbereichs und eine Umformulierung von Abs. 4.

Vorschlag Art. 7 Berechnung des Bundesbeitrags (ausgehend von Minderheit Piller Carrard)

1 Der Bundesbeitrag beträgt 20 Prozent ~~der Kosten eines familienergänzenden Betreuungsplatzes~~ der Modellkosten einer institutionellen Betreuungseinheit.

2 Er bemisst sich nach den durchschnittlichen Kosten eines familienergänzenden Betreuungsplatzes in der Schweiz. Der Bundesrat legt diese Kosten fest und überprüft sie regelmässig. ~~Dabei berücksichtigt er die unterschiedlichen Arten der institutionellen Betreuung.~~

3 Die Höhe des Bundesbeitrags richtet sich nach der tatsächlichen Inanspruchnahme der familienergänzenden Kinderbetreuung.

4 Der Bundesbeitrag an die Eltern eines Kindes ~~mit Behinderungen~~ erhöhtem Betreuungsbedarf ist höher, ~~wenn die Eltern tatsächlich höhere Kosten für die familienergänzende Kinderbetreuung~~

tragen. Der Bundesrat legt die Indikationen für einen erhöhten Unterstützungsbedarf fest und regelt die Einzelheiten der Berechnung des erhöhten Bundesbeitrages je nach Indikation mit einem Index.

Art. 8 und 9  
Streichen.

Variante 2, falls ein Anreizsystem erhalten bleiben soll:

Art. 8 neu

1 Erhöhen die Kantone (und ihre Gemeinden) ihre Subventionen innert 4 Jahren nicht auf mindestens 1/3 der Modellkosten einer Betreuungseinheit, wird der Bundesbeitrag sukzessive auf 10 Prozent der Modellkosten einer institutionellen Betreuungseinheit gesenkt. Der Bundesrat legt die Details der Beitragsreduktion und -erhöhung fest.

### **Artikel 10: Überentschädigung**

Überentschädigungen an die Eltern sollen verhindert werden. Allerdings ist zu überlegen, ob durch den theoretisch überschüssigen Bundesbeitrag an die stark subventionierten Eltern nicht die subventionierende Gemeinde oder der Kanton entlastet werden könnten. Idealerweise mit Zweckbindung der Überschüsse an Investitionen in die Qualitätssteigerung.

### **Artikel 11: Gewährung des Bundesbeitrags an Anspruchsberechtigte**

Lapurla schlägt vor, diese Abzüge der Bundesbeiträge in der Elternrechnung des Betreuungsanbieters zu machen, sodass die Eltern direkt von der Entlastung profitieren und nicht über später erfolgende Rückzahlungen.

Dafür müssten die institutionellen Betreuungsanbieter allerdings bevorschusst werden. Wie wir aus verschiedenen kantonalen Reportings wissen, ist die Eigenkapitaldecke zur Vorfinanzierung von solchen Beiträgen bei den privat-rechtlichen Anbietern meist ungenügend. Die Bundesbeiträge müssen zudem nicht zwingend monatlich gewährt, sondern könnten dem Rechnungsrhythmus des Anbieters angepasst werden (die Module in der schulergänzenden Betreuung werden oftmals semesterweise verrechnet, in der Tagesfamilienbetreuung kann eine Rechnungsperiode auch länger als ein Monat dauern).

Vorschlag Art. 11 Gewährung des Bundesbeitrags an Anspruchsberechtigte

1 Der Bundesbeitrag ist den Anspruchsberechtigten monatlich im gleichen Intervall wie die Rechnungsstellung zu gewähren.

### 3. Abschnitt: Programmvereinbarungen

#### Artikel 13: Finanzhilfen an Kantone und Dritte

- Art. 13 Abs. 1 Weiterentwicklung der familienergänzenden Kinderbetreuung

Wie bereits mehrmals erwähnt, sind die Mittel für diesen Teil des Gesetzes zu knapp bemessen (mehr auch nachfolgend beim dazugehörigen Bundesbeschluss). Besonders begrüsst wird die finanzielle Beteiligung des Bundes an den Massnahmen zur Qualitätsförderung (Bst. c). Mit gezielten Investitionen unter anderem in die Aus- und Weiterbildung, die Grundlagenforschung und den Wissenstransfer können wichtige Impulse für die Verbesserung der Qualität gegeben werden.

Um den Mitteleinsatz stärker zu konzentrieren, plädieren wir für die Streichung von Abs. 1 Bst. b. «Massnahmen zur besseren Abstimmung der familienergänzenden Betreuungsangebote auf die Bedürfnisse der Eltern». Die jetzige Nutzung des diesbezüglichen Impulsprogramms des Bundes zeigt, dass der Bedarf hierfür nicht gegeben ist. Insgesamt wurden erst sieben Gesuche bewilligt und 50'000 Franken für fünf Gesuche ausbezahlt. Sechs der sieben Gesuche betreffen die Anpassung von schulergänzenden Angeboten. Nur eines der Gesuche betraf die Erweiterung der Betreuungszeiten (BSV, Finanzhilfen, Stand 23.05.2022). Faktisch weichen betroffene Eltern (z. B. im Schicht- und Wochenenddienst) auf andere, flexiblere Betreuungsformen aus.

Darüber hinaus plädieren wir dafür, die aktuell vorgesehenen 40 Millionen Franken nicht wie im erläuternden Bericht anteilig auf die Förderbereiche zu verteilen, sondern die Mittelverwendung dem Bedarf der Kantone, wie er sich bei der Aushandlung der Programmvereinbarungen manifestiert, anzupassen. So ist es gut möglich, dass in der ersten Programmperiode noch einige Angebotslücken geschlossen werden und die Politik der frühen Förderung umfassend entwickelt wird. In Periode 2 und 3 sollte sich der Mitteleinsatz immer mehr auf die Qualitätsentwicklung verlagern. Kantone, die schon über ein gut ausgebautes Angebot verfügen, würden sich entsprechend schon in Periode 2 auf die Qualität fokussieren.

- Annahme Minderheit Fivaz

Die Minderheit Fivaz, die unter Art. 13 Abs. 1 Bst. a eine Erweiterung von «Kinder mit Behinderungen» auf «Kinder mit besonderen Bedürfnissen» fordert, unterstützen wir. Der ganze Absatz ist aber sowohl auf das Vorschul- als auch auf das Schulalter zu beziehen. Noch besser fänden wir die oben

erwähnte Formulierung «erhöhter Betreuungsbedarf», der auf noch im Detail zu definierende Indikationen wie Säuglingsalter, Sprachentwicklung etc. referenzieren würde.

*- Art. 13 Abs. 2 Weiterentwicklung der Politik der frühen Förderung*

Lapurla begrüsst ausdrücklich, dass der Bund auch Massnahmen der Kantone zur Weiterentwicklung ihrer Politik der frühen Förderung von Kindern unterstützen kann. Die systematische Betrachtung aller Angebote im Frühbereich und die Abkehr von einem Flickenteppich an Massnahmen ist im Sinne des Kindeswohls von grosser Bedeutung und kann sich sowohl im Hinblick auf deren Wirksamkeit (über ein verbessertes Zusammenspiel und gelingende Übergänge) als auch auf die Kosten für Eltern und das Gemeinwesen positiv auswirken. Wir verweisen diesbezüglich auf die Stellungnahme von READY!, der wir uns anschliessen.

*- Art. 13 Abs. 3 Gemeinsam festgelegte Ziele*

Die zu erwartenden Empfehlungen von SODK und EDK zur Qualität in der familien- und schulergänzenden Kinderbetreuung sind eine wichtige Grundlage. Idealerweise werden sie in Art. 13 Abs. 3 explizit erwähnt und wird die Mittelvergabe spätestens in Periode 2 und 3 an die Erfüllung der Empfehlungen geknüpft. Ist eine Verankerung auf Stufe Gesetz nicht angezeigt, sollte sie zumindest auf Verordnungsebene erfolgen.

*- Art. 13 Abs. 4 Finanzhilfen für Programme und Projekte*

Die Unterstützung der Kantone oder Dritter mit Finanzhilfen für Programme und Projekte von nationaler oder sprachregionaler Bedeutung wird explizit begrüsst.

Vorschlag Art. 13 Finanzhilfen an Kantone und Dritte

1 Der Bund kann den Kantonen auf der Grundlage von Programmvereinbarungen globale Finanzhilfen gewähren zur Weiterentwicklung der familienergänzenden Kinderbetreuung. Er kann damit Folgendes unterstützen:

a. die Schaffung von familienergänzenden Betreuungsplätzen für Kinder im Vorschul- und Schulalter sowie für Kinder mit erhöhtem Betreuungsbedarf mit Behinderungen im Vorschulalter zur Schliessung von Angebotslücken;

b. ~~Massnahmen zur besseren Abstimmung der familienergänzenden Betreuungsangebote auf die Bedürfnisse der Eltern insbesondere hinsichtlich der Erweiterung und Flexibilisierung der Betreuungszeiten;~~

c. Massnahmen zur Verbesserung der pädagogischen und betrieblichen Qualität der Angebote der familienergänzenden Kinderbetreuung.

2 Er kann den Kantonen auf der Grundlage von Programmvereinbarungen globale Finanzhilfen gewähren für Massnahmen zur Weiterentwicklung ihrer Politik der frühen Förderung von Kindern.

3 Die Programmvereinbarungen beinhalten insbesondere die von Bund und Kantonen gemeinsam festgelegten Ziele sowie die finanzielle Beteiligung des Bundes. Die Ziele orientieren sich an den Empfehlungen der SODK und EDK zur Qualität der familienergänzenden Betreuung.

4 Der Bund kann Kantonen oder Dritten Finanzhilfen für Programme und Projekte von nationaler oder sprachregionaler Bedeutung gewähren, die dem Zweck des Gesetzes entsprechen.

#### **Artikel 15: Bemessung der Finanzhilfen an Kantone**

Gemäss Art. 13 Abs. 4 können Finanzhilfen auch an Dritte ausgerichtet werden. Entsprechend müssten diese auch in Art. 15 als Destinatäre genannt werden.

Vorschlag Art. 15 Bemessung der Finanzhilfen an Kantone und Dritte

Die Finanzhilfen decken höchstens 50 Prozent der Ausgaben des Kantons ~~und Dritter~~ für die Massnahmen nach Artikel 13.

#### **4. Abschnitt: Statistik, Verhältnis zu europäischem Recht, Evaluation**

##### **Artikel 17: Statistik**

Lapurla begrüsst eine Statistik für die familienergänzende Kinderbetreuung und die Politik der frühen Förderung von Kindern, die von verschiedenen Akteuren bereits seit Jahren eingefordert und auch vom Bundesrat in seinem Bericht zur Politik der Frühen Kindheit (2021) angekündigt wurde, sehr. Zudem käme diese Massnahme auch dem Postulat 21.3741 zur «Schaffung einer nationalen Beobachtungsstelle für die frühe Kindheit» entgegen, das der Ständerat gutgeheissen hat. Wir regen an, neben den Kantonen auch nationale Verbände und Organisationen der Branche in die Entwicklung und Weiterentwicklung der Statistik einzubeziehen.

Vorschlag Art. 17 Abs 1

Das Bundesamt für Statistik erstellt in Zusammenarbeit mit den Kantonen und den Branchenverbänden harmonisierte Statistiken in den Bereichen der familienergänzenden

Kinderbetreuung sowie der Politik der frühen Förderung von Kindern.

## 5. Abschnitt: Schlussbestimmungen

Keine Bemerkungen.

### **Bundesbeschluss über die Unterstützung der familienergänzenden Kinderbetreuung und der Kantone in ihrer Politik der frühen Förderung von Kindern**

- Art. 1 Absatz 1 ist wie folgt anzupassen:

Wie eingangs erläutert, sind die 40 Millionen Franken jährlich bzw. 160 Millionen Franken für die Dauer von 4 Jahren für 26 Kantone und drei bis vier verschiedene Massnahmenbereiche für die Programmvereinbarungen viel zu knapp bemessen. Sie werden keinen merkbaren Effekt haben und nicht zur Harmonisierung der familien- und schulergänzenden Betreuung in der Schweiz und insbesondere nicht zur dringend notwendigen Qualitätssteigerung beitragen. Hinzu kommt, dass Aufwand und Ertrag für die Kantone und Dritte bei dieser Finanzsumme kaum im Verhältnis stehen und damit die Gefahr besteht, dass nur einzelne Kantone eine Programmvereinbarung werden eingehen wollen. Aus unserer Sicht sollte das Standbein der Programmvereinbarungen mit denselben Mitteln ausgestattet werden wie für die Elternbeitragssenkungen zu erwarten sind, also ungefähr 500 Millionen Franken jährlich bzw. 2 Milliarden Franken für die vorgeschlagene Vierjahresperiode.

Die familien- und schulergänzende Betreuung von Kindern gehört zu den systemrelevanten Angeboten unserer Gesellschaft. Dies hat die Covid-19-Krise eindrücklich gezeigt. Weil es immer mehr Kinder geben wird, die institutionell betreut werden und die Qualität der Betreuung mit einem heute vorhandenen Anteil von 43%<sup>16</sup> an nicht fachspezifisch ausgebildetem Personal ungenügend ist, müssen mehr Personen in Kindheitspädagogik (HF), als Fachpersonen Betreuung (EFZ) und in weiteren betreuungsspezifischen Kompetenzen (Säuglingsbetreuung, Sprachförderung, Betreuung von Schulkindern etc.) aus- und weitergebildet werden. Ohne diese Fachpersonen sind die Möglichkeiten des Ausbaus und der Qualitätsverbesserung der Angebote gering.

Wie bei den Pflegeberufen stecken auch die Betreuungsberufe in einer Krise, denn dieser Bereich ist ebenfalls von einem schwerwiegenden Fachkräftemangel bedroht. Savoirsocial hat in einer

---

<sup>16</sup> Bundesamt für Sozialversicherungen, Anstossfinanzierung, Bilanz nach 19 Jahren.

Studie<sup>17</sup> berechnet, dass der Bildungsbedarf für die familien- und schulergänzende Kinderbetreuung im Jahr 2024 bei gleichbleibendem Qualitätsstandard bei über 10'000 zusätzlichen Fachpersonen liegt. Wird die Professionalisierung umgesetzt, so steigt die Anzahl um ein weiteres Drittel.

Zudem entsprechen die Betreuungsschlüssel-Minimalvorgaben in den Kantonen nicht den heutigen wissenschaftlichen Standards. Verstärkt wird die Forderung nach besseren Betreuungsschlüsseln auch durch immer heterogener werdende Kindergruppen und die Forderung an die Fachpersonen, die Kinder nicht nur zu betreuen und zu bilden, sondern auch sprachlich zu fördern, Integrations- und Inklusionsarbeit zu leisten und Kinder mit besonderen Bedürfnissen und Behinderungen fachgerecht zu unterstützen. Der Zugang zu einer Kinderbetreuung von hoher Qualität soll für alle Kinder garantiert sein. Bund und Kantone müssen sicherstellen, dass genügend ausgebildete Fachpersonen zur Verfügung stehen.

Vorschlag Art. 1 Abs. 1: Für die Programmvereinbarungen zur Weiterentwicklung der familienergänzenden Kinderbetreuung und für Massnahmen der Kantone zur Weiterentwicklung ihrer Politik der frühen Förderung von Kindern (3. Abschnitt UKibeG) wird für die Dauer von vier Jahren ab Inkrafttreten des UKibeG ein Verpflichtungskredit von höchstens ~~160 Millionen Franken~~ 2 Milliarden Franken bewilligt.

Zur Weiterentwicklung der Kinderbetreuung und zur Sicherung des systemrelevanten Betreuungsangebots braucht es zusätzlich eine Fachkräfte-Initiative im Betreuungsbereich (analog zum Pflegebereich). Die Qualitätsentwicklung im Frühbereich und in der schulergänzenden Betreuung wird nicht nur und nicht überall von den Kantonen geprägt, sondern auch von den Akteuren im Feld. Insbesondere ist die Aus- und Weiterbildung der Fachkräfte in der familien- und schulergänzenden Betreuung zu fördern, damit möglichst schnell das notwendige Personal vorhanden ist, um eine hohe pädagogische und betriebliche Qualität zu gewährleisten. Darüber hinaus sind die Aus- und Weiterbildungen für Spielgruppen, Tagesfamilien, in der aufsuchenden Arbeit etc. zu fördern. Beispiele gibt es aus anderen Berufsbildungsbereichen, wo der Bund sich zum Beispiel an Ausbildungsplätzen finanziell beteiligt, Weiterbildungen zu 50% finanziert etc.

Diese Initiative könnte Teil der Programmvereinbarungen sein, müsste aber nochmals zusätzliche Mittel vorsehen und wie in Abs. 4 auch Dritte begünstigen können.

---

<sup>17</sup> IWSB für Savoirsocial 2016, Fachkräfte- und Bildungsbedarf für soziale Berufe in ausgewählten Arbeitsfeldern des Sozialbereichs.



Wir danken Ihnen für die Kenntnisnahme und stehen bei Rückfragen gerne zur Verfügung.

Karin Kraus  
Geschäftsleitung Lapurla

Hochschule der Künste Bern HKB  
Studienleitung & Dozentin CAS Kulturelle Bildung

Lapurla ist eine gemeinsame Initiative von:



Teil des gesellschaftlichen  
Engagements der Migros-Gruppe:  
[migros-engagement.ch](http://migros-engagement.ch)



Hochschule der Künste Bern  
Haute école des arts de Berne  
Bern University of the Arts

## Anhang 1

Auszug Musterstellungnahme SODK-Generalsekretariat (z.H. der Kantone) (S. 4–6)

Das Anliegen der Anreizsetzung ist für uns nachvollziehbar. Wir bezweifeln allerdings, dass der Zusatzbeitrag die angestrebte Anreizwirkung erzielen kann und in einem vernünftigen Aufwandsverhältnis steht. Falls trotzdem an der Idee eines Sockel- und Zusatzbeitrags festgehalten werden soll, möchten wir auf folgende unerwünschte Effekte hinweisen, die sich möglicherweise ergeben können:

- **Ungleichbehandlung der Eltern:** Der Zusatzbeitrag führt dazu, dass Eltern, die aufgrund eines ausgebauten kantonalen und/oder kommunalen Subventionierungssystems bereits stärker entlastet sind, durch die zusätzlichen Bundesbeiträge noch weiter entlastet werden. In Kantonen mit einem tiefen Subventionsniveau würden hingegen die Eltern, die die gesamten oder den Grossteil der Betreuungskosten selber tragen müssen, weniger entlastet. Die Ungleichbehandlung wird in einem ersten Schritt also noch verstärkt. Ein Harmonisierungseffekt würde sich allenfalls erst mit der Zeit einstellen, wenn eine überwiegende Mehrheit der Kantone Anspruch auf den vollen Zusatzbetrag von 10 Prozent hätte. Je länger je weniger würde sich jedoch auch der Aufwand im Zusammenhang mit dem Zusatzbetrag rechtfertigen lassen.
- **Unnötige Komplexität:** Der Zusatzbeitrag macht die Umsetzung komplexer und erhöht den administrativen Aufwand auf Seiten der Kantone (und je nachdem Gemeinden) massiv. Gleichzeitig wird in vielen Kantonen aber keine Anreizwirkung erzielt werden können (vgl. nachstehenden Abschnitt).
- **Verfehlte Anreizwirkung:** Wir gehen davon aus, dass die gewünschte Anreizsetzung – die Erhöhung der kantonalen und kommunalen Subventionen – nur in Einzelfällen erreicht werden kann. Je nach Situation, in der sich die Kantone befinden, gibt es Gründe, weshalb anzunehmen ist, dass die Anreizwirkung nicht greift:
  - Für die Kantone der Stufe 2, die aktuell weit über dem Schwellenwert zur tiefen Kategorie sind, besteht kein Anreiz, die Subventionen weiter zu erhöhen.<sup>18</sup> Auch eine

---

<sup>18</sup> Die Eltern eines Kantons, der 1'000 Franken pro Kind subventioniert erhielten den gleichen Zusatzbetrag wie die Eltern eines Kantons, der mit 3'000 Franken pro Kind dreimal mehr Subventionen pro Kind gewährt.

substanzielle Reduktion der Subventionen hätte keinen Einfluss auf die Höhe des Zusatzbeitrags.

o Für die Kantone der Stufe 0 oder 1, die aktuell im unteren Bereich verortet sind, kann der Weg in die nächste Kategorie sehr weit sein<sup>19</sup>, was die Anreizwirkung für eine Erhöhung stark abschwächt.

- Innerkantonale Ungerechtigkeiten und Fehlanreize: innerhalb eines Kantons können die kommunalen Subventionen sehr ungleich verteilt sein (grosse Differenzen im Subventionsniveau der Gemeinden), was dazu führen kann, dass die Stufeneinteilung des Kantons nicht der effektiven Traglast der Gemeinde entspricht. Je nach strukturellen Gegebenheiten ergeben sich unberechtigte Nutzniesser oder Leidtragende, zum Beispiel:
  - o Die Stadt St.Gallen leistet im Vergleich zu vielen Gemeinden im Kanton höhere Subventionen. Da für den Zusatzbeitrag der kantonale Durchschnitt ausschlaggebend ist, wird die Stadt St.Gallen möglicherweise einen tieferen Zusatzbeitrag erhalten, als es ihrem Subventionsvolumen entsprechen würde, andere Gemeinden einen höheren<sup>20</sup>.
  - o Die Städte Zürich und Winterthur leisten zusammen 80 Prozent der Subventionen des Gesamtkantons und in einer Höhe, die zum vollen Zusatzbeitrag berechtigt. Die Subventionen der anderen 160 Gemeinden des Kantons Zürichs sind nicht ausschlaggebend für die Höhe des Zusatzbeitrags. Somit hat dieser in jenen Gemeinden auch keine Anreizwirkung<sup>21</sup>.
- Ungleichbehandlung der Betreuungsformen: Tagesfamilien zeichnen sich durch tiefere Kosten als Kindertagesstätten aus, bei anteilmässig gleich hoher Subventionierung fällt der Subventionsbetrag folglich tiefer aus. Ein Kanton, in dem die institutionelle Kinderbetreuung primär mittels Tagesfamilien sichergestellt ist, wird benachteiligt gegenüber einem Kanton, in dem die Betreuung in erster Linie in Kindertagesstätten erfolgt.

---

<sup>19</sup> Beispielsweise ein Kanton mit aktuell 150 Franken pro Kind müsste seine Subventionen mehr als verdreifachen um in die Stufe 1 zu gelangen. Oder ein Kanton mit aktuell 550 Franken pro Kind müsste seine Subventionen fast verdoppeln, um in die Stufe 2 zu gelangen.

<sup>20</sup> Infrac 2021. Monitoring familien- und schulergänzendes Betreuungsangebot im Kanton St.Gallen. Im Auftrag des Amtes für Soziales des Kantons St. Gallen. S.37.

<sup>21</sup> Gemäss budgetierten Subventionen für 2021 stammen 78% der Subventionen im Schulbereich und 77% der Subventionen im Vorschulbereich aus den Städten Winterthur und Zürich (Auskunft des Sozialdepartements der Stadt Zürich).



Auch ist die Kinderbetreuung im Schulbereich aufgrund des geringeren Betreuungsumfanges weniger kostenintensiv als im Vorschulbereich.

Ferner beurteilen wir die dreistufige Kategorisierung der Kantone kritisch. Im erläuternden Bericht werden – beziehend auf die Spannweite der jährlichen Subventionsbeträge zwischen 145 und 3'515 Franken pro Kind – drei Schwellenwerte und der daraus resultierende Anspruch auf einen Zusatzbeitrag festgehalten:

Stufe	Schwellenwert jährlichen Subventionsbetrag pro Kind	Anspruch auf Zusatzbeitrag
0	tiefer als 500 Franken	Kein Anspruch
1	zwischen 500 und 999 Franken	5%
2	höher als 999 Franken	10%

## Anhang 2

Positionspapier Lapurla «Die UN-Kinderrechte in der frühkindlichen kulturellen Bildung»

# Die UN-Kinderrechte in der frühkindlichen kulturellen Bildung

Thematische Einführung und Impulse des Netzwerks Frühkindliche Kulturelle Bildung NFKB (D). Adaptiert, ergänzt und mitgetragen von der nationalen Initiative Lapurla – Kinder folgen ihrer Neugier (CH).



Die für die frühkindliche kulturelle Bildung zentralen Artikel in der Übersicht

Die in der UN-Kinderrechtskonvention festgeschriebenen Rechte bilden die Basis und den Rahmen für die Umsetzung einer frühkindlichen kulturellen Bildung. Die nationale Initiative Lapurla<sup>1</sup> und das Netzwerk Frühkindliche Kulturelle Bildung<sup>2</sup> sind in engem Austausch und machen sich gemeinsam dafür stark, dass diese Kinderrechte im Kontext kultureller Bildung mehr Aufmerksamkeit erhalten – und verwirklicht werden können. Denn bislang fehlen in der Schweiz wie auch in Deutschland systematische Entwicklungen und Strukturen, die diesem Anspruch und der großen Bedeutung kultureller Bildung im frühkindlichen Bereich Rechnung tragen.

## 1. Kinder und ihr Recht auf Kultur

---

Kinder haben ein Recht auf Kultur. Dieser Satz geht leicht über die Lippen und löst wohl kaum Widerspruch aus. Jedoch wissen erstaunlich wenige Menschen, dass dieses Recht weit mehr ist als nur ein gutes Bauchgefühl: Es ist kein reines Zugeständnis von erwachsenen Personen an das «Publikum von morgen» und nicht nur ein Leitsatz der Kulturpädagogik der letzten 50 Jahre – sondern ein echtes, geltendes Recht. Ableiten lässt sich dieses Recht aus der UN-Kinderrechtskonvention.

Die UN-Kinderrechtskonvention sichert Kindern seit ihrem Inkrafttreten 1989 die Kinderrechte zu und begreift sie seither als Träger\*innen ganz eigener Rechte. Kinder als eigenständige Rechts-subjekte zu begreifen, ist heute ein Gedanke, der selbstverständlich erscheint. Allerdings ist die Anerkennung von Kindheit als eigene Lebensphase historisch betrachtet ein verhältnismäßig junger Ansatz. Denn auch, wenn Kinder auf Basis der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte grundsätzlich zunächst dieselben Rechte haben wie erwachsene Menschen, sind sie eben eines nicht: kleine Erwachsene. Kinder sind Menschen mit den gleichen Rechten wie erwachsene Menschen, haben aber zusätzliche Bedürfnisse. Nicht zuletzt aufgrund ihrer Abhängigkeit von Erwachsenen ist es

---

<sup>1</sup> Die nationale Initiative Lapurla ist 2018 lanciert worden in gemeinsamer Trägerschaft der Hochschule der Künste Bern HKB und dem Migros-Kulturprozent mit dem Ziel, die Handlungs- und Entwicklungsempfehlungen der Fokuspublikation «Ästhetische Bildung und Kulturelle Teilhabe – von Anfang an!» (2017) in die Praxis umzusetzen. Nach der Pilotphase 2018–21 ist im Rahmen der ersten nationalen Tagung im Mai 2021 das Netzwerk Lapurla offiziell geworden. Lapurla macht sich stark für die Erfüllung der UN-Kinderrechte in der Schweiz – gemeinsam mit wichtigen Partnern aus den Bereichen Bildung, Gesundheit, Familie, Integration, Kultur, Soziales, Soziokultur sowie Politik und Verwaltung.

<sup>2</sup> Das Netzwerk Frühkindliche Kulturelle Bildung ist im Februar 2020 in Berlin gegründet worden und wird durch die Robert Bosch Stiftung gefördert, Trägerin ist die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung. Die Co-Leitung Lapurla war am Gründungsanlass mit dabei und wirkt seither aktiv in verschiedenen Arbeitsgruppen mit und ist in engem Austausch mit der Programmleitung des NFKB.

daher erforderlich, die für alle geltenden Menschenrechte differenziert zu definieren – insbesondere im Hinblick auf die spezifischen Bedürfnisse von Kindern.

Damit ist die UN-Kinderrechtskonvention also nicht nur als individueller Zugewinn für jedes Kind zu begreifen, sondern stellt einen bedeutenden Paradigmenwechsel hinsichtlich ihres emanzipatorischen Hineinwachsens in die Gesellschaft dar. Kinder haben ein Recht auf Kultur, sie haben ein Recht auf kulturelle Bildung. Und sie haben ein Recht darauf, dass in der kulturellen Bildungspraxis ihre Rechte umfassend gewahrt sind. Nicht zuletzt unterstützt kulturelle Bildung Kinder darin, ihre Rechte zu artikulieren und im Alltag zu leben.

Frühkindliche kulturelle Bildung wird als Entwicklung in und zu kulturellen Lebensformen und als die Auseinandersetzung mit sich und der Welt verstanden. Dazu gehört die aktive Gestaltung pluraler Lebensweisen und ihrer Bedeutung für die beteiligten Menschen. Es geht auch um die Begegnung zwischen Kindern und Künsten. Frühkindliche kulturelle Bildung wird so zu einer zentralen Form des Lernens, des Spielens und des Gestaltens. Die kulturelle Bildung übernimmt hier die Funktion, die Gestaltungs- und Ausdrucksformen zu entwickeln und vor allem zu stärken (vgl. Stenger 2010, o. A.).

Doch was heißt das im Detail, welche Kinderrechte spielen dabei eine Rolle? Wo liegen Verantwortungen von Pädagog\*innen, Künstler\*innen, Kulturvermittler\*innen und Bildungsträger\*innen? Was bedeuten Kinderrechte für die Umsetzung ästhetisch-kulturell bildender Prozesse und welche Rolle spielen politische und gesellschaftliche Rahmenbedingungen?

Diesen Fragen widmen sich Lapurla und das Netzwerk Frühkindliche Kulturelle Bildung. Beide vermitteln Informationen über Kinderrechte und stellen Verbindungen zwischen Kinderrechten und kultureller Bildung her, damit Kinderrechte eine größere Aufmerksamkeit im Kontext kultureller Bildung erhalten. Diese Aufmerksamkeit ist nötig, damit Kinderrechte über die Landesgrenzen hinaus ihre Wirkung entfalten können – und zu einem inklusiven, chancengerechten und demokratischen Miteinander und einer kinderfreundlichen Gesellschaft beitragen.

## 2. Verbindung von Kinderrechten und frühkindlicher kultureller Bildung

---

Kinder im Sinne der UN-Kinderrechtskonvention sind alle Menschen bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres. Bei der Verbindung von Kinderrechten und kultureller Bildung liegt die Priorität auf der frühen Kindheit als eigene Lebensphase. Denn dort, wo die Basis für Persönlichkeitsentwicklung und Selbstwerterfahrung gelegt wird, wo das Miteinander erprobt wird und in Aushandlungsprozessen erste Demokratieerfahrungen gemacht werden, dort müssen Kinderrechte vorgelebt, erlebt und gelebt werden. Von Beginn an müssen die Rechte der Kinder Grundstein für ihre Entwicklung sein.

### 2.1 Die UN-Kinderrechtskonvention

Die UN-Kinderrechtskonvention (auch: Kinderrechte) wurde 1989 von der Generalversammlung der Vereinten Nationen verabschiedet. Deutschland hat diese UN-Konvention im Jahre 1992 ratifiziert, die Schweiz erst fünf Jahre später (1997); damit sind die Kinderrechte in beiden Ländern geltendes Recht.

In insgesamt 54 Artikeln sind in der UN-Kinderrechtskonvention die Rechte festgeschrieben, die weltweit universell und unteilbar für ausnahmslos jedes Kind Gültigkeit besitzen<sup>3</sup>.

Zur Systematisierung der UN-Kinderrechtskonvention bieten sich zwei Modelle an, die im Fachdiskurs üblicherweise herangezogen werden: Ausgehend von den englischen Begriffen «provision» (Versorgung/Förderung), «protection» (Schutz) und «participation» (Partizipation/Beteiligung) werden die Kinderrechte nach den «drei Ps» kategorisiert. Entsprechend ihres Wirkungsfeldes werden die Artikel der UN-Kinderrechtskonvention den Rechten auf Förderung und Entwicklung, den Rechten auf Schutz und den Rechten auf Beteiligung zugeordnet.

Eine weitere Möglichkeit zur Erschließung der Kinderrechte findet sich im Modell der vier Grundprinzipien der UN-Kinderrechtskonvention. Der UN-Ausschuss für die Rechte des Kindes hat vier «general principles» definiert, die er bei aller Unteilbarkeit und Gleichwertigkeit der Rechte doch als die wichtigsten hervorhebt:

1. **Nichtdiskriminierung** (Artikel 2): Jedes Kind besitzt die gleichen Rechte. Dies ist unabhängig von Sprache, Religion oder Hautfarbe, einer Behinderung, Aufenthaltsstatus oder Herkunft.
2. **Vorrang des Kindeswohls** (Artikel 3 Absatz 1): In allen Angelegenheiten, die ein Kind betreffen, ist das Kindeswohl vorrangig zu berücksichtigen.

---

<sup>3</sup> Bistlang haben die USA die UN-Kinderrechtskonvention nicht ratifiziert.

3. **Recht auf Leben und Entwicklung** (Artikel 6): Alle Kinder haben ein angeborenes Recht auf Leben, auf Überleben und auf Entwicklung.
4. **Recht auf Beteiligung** (Artikel 12): In allen Angelegenheiten, die ein Kind betreffen, ist seine Meinung zu berücksichtigen.

Grundlage für die Ableitung eines Rechtes auf kulturelle Bildung ist auch die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (Artikel 26 und 27), die für alle Menschen – und damit auch für Kinder – Rechte auf Bildung und kulturelle Teilhabe einfordert.

## 2.2 Betrachtung der besonders relevanten Rechte

Das «Recht auf Kultur», die Grundannahme dieses Papiers, findet sich in dieser spezifischen Form nicht unter den 54 Artikeln. Zudem ist es als ungenügend zu bewerten, die Relevanz von Kinderrechten für die kulturelle Bildung ausschließlich in Artikel 31 der UN-Kinderrechtskonvention zu sehen (vgl. Krüger 2020).

Wesentlich für die rechtliche Verankerung und die Praxis der kulturellen Bildung sind zahlreiche weitere Artikel, die im Zusammenspiel unbestreitbar ein Kinderrecht auf Kultur und kulturelle Bildung manifestieren. Diese werden in den folgenden Artikeln und ihrer Verflochtenheit besonders deutlich.

### → **Artikel 31, UN-Kinderrechtskonvention – Recht auf Teilhabe am kulturellen und künstlerischen Leben sowie Recht auf freies Spiel**

#### **Kinder haben ein Recht auf kulturelle Bildung.**

Artikel 31 der UN-Kinderrechtskonvention weist implizit darauf hin und spricht sich für die «kulturelle und künstlerische Betätigung» von jungen Kindern aus – durch die Teilnahme und «Beteiligung am kulturellen und künstlerischen Leben» sowie die Bereitstellung entsprechender Möglichkeiten. Die Teilnahme am künstlerischen Leben wird eindeutig festgeschrieben und verstanden als eine Umsetzung des Rechts auf kulturelle Bildung.

Die Teilnahme wiederum erfordert Zugänge und Zugangswege für Kinder, ausdrücklich auch für junge Kinder. Es ist explizit die Rede von «gleichen Möglichkeiten» für alle Kinder. Hier steht die Verwirklichung von Beteiligungsrechten und die Aktivierung von Zugangswegen durch Akteur\*innen im Vordergrund. Strukturen und Methoden kultureller Angebote entwickeln so Aufforderungscharakter und ermöglichen das aktive Mitwirken der jungen Kinder. Ihnen werden insbesondere in Stätten kultureller Bildung Wege eröffnet. So wird die Gleichberechtigung von jungen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen gestärkt. Kindheit als Lebensphase wird durch diesen emanzipierten Prozess als eigenständig und wichtig betont.

### **Kinder haben ein Recht auf freies Spiel.**

Darauf verweist Artikel 31 der UN-Kinderrechtskonvention explizit. So ist das freie Spiel in der Verwobenheit mit einem akteursspezifischen und kindheitspädagogischen Verständnis Ort, Zugang und Umsetzung von frühkindlicher Bildung. Freies Spiel in einem Sinne, wie es die frühkindliche kulturelle Bildung verwendet und damit das Recht auf kulturelle Bildung bekräftigt, ist immer auch ein Förderungs- und Entwicklungsrecht.

Diese Folgerungen ermöglichen es auch, die Entscheidungsmacht für die Prozesse kultureller Bildung an Kinder weiterzugeben. Hier können junge Kinder einen eigenen (kulturellen und spielerischen) Ausdruck finden und entwickeln, Selbstwirksamkeit stärken und dadurch ihre eigene Bildung weiter voranbringen. Partizipation von jungen Kindern wird zu einem Schlüssel für Institutionen und Angebote der frühkindlichen kulturellen Bildung<sup>4</sup>.

### → **Artikel 28 und 29, UN-Kinderrechtskonvention – Bildung und Bildungsziele**

Auch in Artikel 28 UN-Kinderrechtskonvention ist kulturelle Bildung als Teil allgemeiner Bildung verankert, Artikel 29 beinhaltet die verbindlichen Bildungsziele. Deutlich werden unter anderem

- die Persönlichkeitsbildung,
- die volle Entfaltung der geistigen und körperlichen Fähigkeiten, die Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten,
- die Achtung der kulturellen Identität und der kulturellen Vielfalt sowie
- die Vorbereitung des Kindes auf ein verantwortungsbewusstes Leben in einer freien Gesellschaft.

Kulturelle Bildung entspricht in vielen Aspekten frühkindlichen Bildungswegen, Bildungszugängen und Bildungsformen – vor allem im Hinblick darauf, wie jüngeren Kinder lernen: nämlich mit allen Sinnen und körperlichen Ausdrucksmöglichkeiten. Sie eröffnet ihnen somit einzigartige Lern- und Erfahrungsräume. Beim Lernen in und mit den Künsten und ästhetisch-kulturellen Ausdrucksformen erweitern Kinder nicht nur ihr Wissen und Können, sondern erhalten auch Anerkennung und Selbstvertrauen. So werden sie in ihrer Individualität und ihrer Persönlichkeitsentwicklung gestärkt. Frühe kulturelle Bildung sichert gute Bildungs- und Zukunftschancen und trägt maßgeblich zur Sicherung der Bildungs- und Zukunftschancen aller Kinder bei (vgl. Netzwerk FKB, o. A.).

---

<sup>4</sup> Interpretationen in diesem Sinne stützen sich auch auf die Verbreitung der UN-Kinderrechtskonvention in der englischen Sprache. Hier heißt es: «[...] through cultural life and the arts that children and their communities express their specific identity and the meaning they give to their existence [...]» (Committee on the Rights of the Child 2013, o. A.)

→ **Artikel 17, UN-Kinderrechtskonvention – kindgerechte Medien**

Wie die Gesellschaft unterliegt Kindheit permanenter Veränderung. Digitale Medien üben hier einen bereits umfassenden Einfluss aus. In den Lebensbereichen von Kindern ist der kompetente Umgang mit Medien durch zielgruppenspezifische Angebote kultureller Kinder- und Jugendbildung besonders in den Blick zu nehmen.

Medienkünste und Medienbildung sind zum einen genuiner Teil der kulturellen Bildung. Zum anderen bietet die Auseinandersetzung mit ästhetischen und künstlerischen Ausdrucksformen die Möglichkeit, dass Kinder die medial geprägte Welt verstehen und mit diesen Medien bewusster umgehen lernen.

Artikel 17 der UN-Kinderrechtskonvention stellt hierfür die Grundlage dar. Er schreibt das Recht des Kindes auf Zugang zu Medien fest und betont gleichzeitig die Notwendigkeit eines Kinder- und Jugendmedienschutzes. Zwar waren 1989 – zum Zeitpunkt der Verabschiedung der UN-Kinderrechtskonvention – Medien wie Rundfunk (also Fernsehen und Radio), Presse, Zeitungen, aber auch Bücher gemeint. Dennoch wurde eine genauere Definition so offengelassen, dass sich das Recht auf Medienzugang problemlos auf neuere Medien – wie das Internet – übertragen lässt.

Darüber hinaus ist hervorzuheben, dass Artikel 17 UN-Kinderrechtskonvention nicht nur das Recht auf Medienzugang festhält, sondern auch dessen Notwendigkeit manifestiert: Die Rolle der Medien nämlich wird festgehalten vor dem Hintergrund der «Förderung seines [des Kindes] sozialen, seelischen und sittlichen Wohlergehens sowie seiner körperlichen und geistigen Gesundheit».

Insbesondere im Zusammenspiel mit anderen Artikeln der UN-Kinderrechtskonvention bildet der Artikel eine «produktive Grundlage zur Gestaltung einer am Kindeswohl bzw. an den besten Interessen von Kindern ausgerichteten Mediengesellschaft» (Hanke/Meergans/Rausch-Jarolimiek 2017, S. 336).

→ **Artikel 12, UN-Kinderrechtskonvention – Berücksichtigung der Meinung des Kindes**

In Artikel 12 UN-Kinderrechtskonvention ist die Garantie verankert, die persönliche Meinung des Kindes in allen das Kind berührenden Angelegenheiten zu berücksichtigen. Artikel 12 enthält keine Mindestaltersgrenze: «Alter und Reife» bieten also keinen Ermessensspielraum, ob ein Kind an einer Entscheidung beteiligt wird. Die Frage ist vielmehr, wie es beteiligt wird. Damit erwachsene Bezugspersonen den Kindeswillen entsprechend berücksichtigen können, müssen sie Kenntnis über altersgemäße Ausdrucksmöglichkeiten des Kindes haben.

Häufig zu beobachten ist die Tendenz, dass erwachsene Bezugspersonen insbesondere jungen Kindern gegenüber vorwiegend eine fürsorgliche Haltung entwickeln, einschließlich dem vermeintlichen Wissen über ihre Bedürfnisse und Wünsche (vgl. Deutsche Liga für das Kind 2016, o. A.). Eine entsprechende pädagogische Haltung, wie sie beispielsweise Loris Malaguzzi beschreibt, begegnet diesen Vorbehalten und Herausforderungen: In seinem Gedicht «100 Sprachen» beschreibt Malaguzzi (1990) das Sprachrepertoire von Kindern und verdeutlicht ihre vielfältige Dialogkunst und dass alle Ausdrucksmittel für Bildungsprozesse genutzt werden können.

Das Recht, gehört zu werden, geht weit über das «Zuhören» oder das «Kinder zu Wortkommen lassen» hinaus. Es reicht nicht aus, Wünsche oder Meinungen abzufragen. Vielmehr bedeutet die in Artikel 12 UN-Kinderrechtskonvention verankerte Berücksichtigung des Kindeswillens, dass Entscheidungen, die das eigene Leben betreffen, geteilt werden und dadurch Lösungswege mit Kindern gemeinsam zu finden sind. Die Entscheidungsmacht darf nicht ausschließlich bei den begleitenden Erwachsenen verbleiben, wobei es auch nicht darum geht, alle Entscheidungsbefugnisse an Kinder abzutreten.

Hier gibt es Verbindungen zu einer Bildung im kulturell-ästhetischen Sinne: Sie kann jungen Kindern zahlreiche Perspektiven eröffnen und ihnen vielfältige Möglichkeiten zeigen, die Umwelt mit allen Sinnen wahrzunehmen, sie zu entdecken, mitzugestalten und sich auszudrücken. Das Recht auf Berücksichtigung der eigenen Meinung schließt somit auch das Recht auf freien Ausdruck – «Expressionsfreiheit» (Netzwerk Kinderbetreuung Schweiz/ Hochschule der Künste Bern HKB 2017; Kraus 2019) – mit ein. Basteln nach Vorlage und von Erwachsenen dominant geführte Aktivitäten könnten demnach genau genommen als Rechtsverletzung verstanden werden. Künstlerisch-ästhetische Handlungsweisen spielen so in der kulturellen Bildung eine zentrale Rolle. Da sie sowohl über sinnlich-leibliches Handeln und Erleben als auch über ein Erfahren und Berührtsein einen unmittelbaren Lebensweltbezug herstellen (vgl. Netzwerk FKB, o. A.), ermöglichen sie Beteiligung.

Im Hinblick auf den Zusammenhang zwischen kultureller Bildung und Partizipation formuliert Zirfas (2015) folgende drei Momente:

- die partizipativen Voraussetzungen für die kulturelle Bildung,
- Partizipationsmöglichkeiten, die in der kulturellen Bildung entstehen und
- Teilhabefähigkeiten, die durch die kulturelle Bildung gefördert werden.

In Anbetracht derart vielfältiger und umfassender Zusammenhänge wird deutlich, dass die frühe kulturelle Bildung kulturelle, soziale und gesellschaftliche Partizipation von Beginn an fördern kann. Sie ist eng verknüpft mit zentralen Anliegen einer zeitgemäßen Demokratiebildung und berührt Fragen von Inklusion, Meinungs- und Deutungsvielfalt, Umgang mit Diversität oder Nachhaltigkeit. In hoher Qualität umgesetzt, leistet frühe kulturelle Bildung einen konkreten und wichtigen Beitrag für mehr Bildungsgerechtigkeit und stärkt das Miteinander (vgl. Netzwerk FKB, o. A.). Eine Pädagogik des «Gehört- und Sichtbarwerdens» von jungen

Kindern setzt somit einen Bildungsparadigmenwechsel voraus, dem folgende Leitsätze zugrunde liegen:

→ **Artikel 3, UN-Kinderrechtskonvention – Kindeswohl**

Kindeswohlprinzip bedeutet, dass bei allen Entscheidungen, die ein Kind betreffen, seinem Wohl eine vorrangige Berücksichtigung zugestanden werden muss. Artikel 3 der UN-Kinderrechtskonvention schreibt dieses Recht fest und bietet dadurch einen zentralen Rahmen für die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention.

Insbesondere vor dem Hintergrund eingangs erwähnter Abhängigkeit der Kinder von den Erwachsenen bildet das Kindeswohlprinzip einen bedeutenden Grundpfeiler der UN-Kinderrechtskonvention und gilt als eines ihrer vier Grundprinzipien. Kinder haben an vielen Stellen konstitutionell nicht die Möglichkeit, ihre Interessen selbst zu vertreten und sind auf die Bereitstellung von Unterstützung und Repräsentation ihrer Interessen durch erwachsene Menschen angewiesen (Wapler 2017, S. 7).

Im deutschen Sprachgebrauch wird «Kindeswohl» häufig vorrangig mit Schutzrechten assoziiert und im Kontext von Einzelfallhilfen verwendet (vgl. Wapler 2017, S. 13). Ein Blick in die englische Originalfassung des Artikels, in dem die Rede ist von «best interests of the child», also dem «besten Interesse des Kindes», macht die Bedeutung des Kindeswohles über Schutzrechte hinaus deutlich. Denn neben Schutz spielen Förderrechte und Beteiligungsrechte eine Rolle und erst im Zusammenspiel können wir von einer umfassenden Kindeswohlberücksichtigung sprechen. Gleichzeitig wird so auch deutlich, dass es beim Kindeswohlprinzip eben nicht (nur) um das individuelle Wohl eines Kindes geht, sondern dass Kinder als Gruppe und ihre entsprechenden Interessenslagen in den Blick genommen werden (Wapler 2017, S. 13).

Für die frühkindliche kulturelle Bildung bedeutet dies, dass Kindeswohl in allen Angebotsphasen durch alle beteiligten Personen Berücksichtigung finden muss.

→ **Weitere relevante Artikel der UN-Kinderrechtskonvention**

In diesem Sinne kommen weitere Artikel der UN-Kinderrechtskonvention in Betracht und stützen eine Argumentation für das Recht auf frühkindliche kulturelle Bildung. Diese wären beispielsweise:

- **Artikel 2** – Nicht-Diskriminierung
- **Artikel 4** – Verwirklichung
- **Artikel 13** – Meinungs- und Informationsfreiheit
- **Artikel 14** – Gewissensfreiheit

Zusammenfassend zeigt sich, dass die in der UN-Kinderrechtskonvention festgeschriebenen Rechte die Basis sowie den Rahmen für die Umsetzung einer frühkindlichen kulturellen Bildung bilden. Weiter müssen die Kinderrechte in der Angebotsentwicklung und -durchführung einbezogen werden. Dadurch werden die eigenen Rechte für junge Kinder erfahrbar – auch durch die vielfältige Ausgestaltung kultureller Bildung.

### **3. Bedeutung von Kinderrechten für die kulturelle Bildung in der Lebensphase frühe Kindheit**

---

«Es gehört zur Geschichte der Kindheit, dass sie immer gestaltet werden muss. Wie diese Gestaltung aussieht, ist hingegen von Zeit und Raum, Normen und Machtverhältnissen oder Politik und Kultur abhängig» (Andresen 2018, S. 365). Das Zitat zeigt die Bedeutsamkeit des Zusammenhangs zwischen der Umsetzung und Ausgestaltung von Kinderrechten (Politik) und einem entsprechenden Angebot an Bildung (Kultur).

Zur Umsetzung der Begegnungen von Kindern mit Kunst, Kultur, Spiel und Medien braucht es eine verlässliche Grundlage, auch um die nötigen Ressourcen für eine qualitativ hochwertige frühkindliche kulturelle Bildung bereitzustellen. Die UN-Kinderrechtskonvention schafft hierfür eine belastbare Grundlage. So können Akteur\*innen kultureller Angebote sich bei der Angebotsentwicklung darauf beziehen. Kindheitspädagogische Institutionen können mit Familien kooperieren, um das Recht auf kulturelle Bildung auszugestalten. Frühkindliche kulturelle Bildung benötigt diese Partnerschaften, die Zusammenarbeit von Familien, Akteur\*innen und kindheitspädagogischen Institutionen.

Die Rolle kultureller Bildung zeigt sich auch in Bezug auf die Anerkennung der Kindheit bzw. der frühen Kindheit als eine eigene Lebensphase. Kindheit wird in diesem Sinne emanzipatorisch anderen Lebensaltersspannen wie der Jugend und dem Erwachsensein in ihrer Bedeutsamkeit gleichgestellt (vgl. Machold, 2018, S. 134; vgl. Mierendorff, 2018, S. 1455).

Hier liegt die Verbindung von frühkindlicher kultureller Bildung und der UN-Kinderrechtskonvention: Alle Akteur\*innen müssen eine Kultur der Kinder – also die Wirklichkeit des Kindererlebens – für möglich halten. So können Umgebungen und Angebote strukturiert, ausgestattet und ausgestaltet werden (vgl. Schäfer 2010, S. 93; vgl. Klaas 2011, S. 11).

Die Umsetzung der Rechte der Kinder bestärkt und unterstützt diese Haltung. Denn nichts wirkt so präventiv gegen Schulversagen, Delinquenz oder (Bildungs-)Armut wie eine emotional und kognitiv sichere und anregungsreiche frühe Kindheit. Dafür benötigt es die Umsetzung der UN-

Kinderrechtskonvention und der mit dem Recht auf Bildung einhergehenden Verpflichtungen (vgl. Stamm 2010, S. 18; Reinwand 2013, S. 574).

## **4. Perspektiven der nationalen Initiative Lapurla und des Netzwerks Frühkindliche Kulturelle Bildung**

---

Alle Kinder müssen – unabhängig von Herkunft, Wohnort, sozialer Lage, Kultur- oder Kita- Angebot – die Möglichkeit haben, ästhetische Erfahrungen und Erfahrungen an und mit Kunst und Kultur zu sammeln. Das ist ihr Recht, ihr Kinderrecht. Trotzdem fehlen in der Schweiz wie auch in Deutschland bisher systematische und strukturbildende Entwicklungen, die diesem Anspruch und der großen Bedeutung kultureller Bildung im frühkindlichen Bereich Rechnung tragen. Auch finden sich weniger zielgruppenspezifische Angebote für Kinder auf dem Land, von einer generellen Chancengleichheit kann also keine Rede sein.

Neben dem Wissen über den besonderen Wert frühkindlicher kultureller Bildung in der Schweiz und Deutschland benötigen die jüngsten Mitglieder unserer Gesellschaft vor allem überzeugte und mutige Entscheider\*innen auf allen Ebenen sowie eine lautstarke Lobby, die sich für die Verwirklichung ihrer Kinderrechte einsetzt – auch mit Blick auf kulturelle Bildung und Teilhabe.

Kulturelle Bildung als Kinderrecht ist eine Querschnittsaufgabe verschiedener Akteur\*innen. So muss die Weiterentwicklung der Praxis der Kindertageseinrichtungen, der Kultureinrichtungen, der Träger\*innen der Kinder- und Jugendarbeit sowie weiterer außerschulischer Bildungseinrichtungen entsprechend gestaltet werden.

Nachhaltige Zugänge und Strukturen müssen geschaffen werden. Dies betrifft Orte der kulturellen Bildung und die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention. Nachhaltigkeit kann erreicht werden durch verschiedene tragfähige kurz-, mittel- und langfristige Finanzierungsmodelle – ohne einen begrenzten Teilnehmer\*innenkreis und eine zu enge Führung durch Produktorientierung.

Ein wichtiger Schritt ist, Fachkräfte und Institutionen der kulturellen und frühpädagogischen Arbeit zu sensibilisieren und zu stärken, Bewusstsein zu schaffen und Handlungsfreiräume zu ermöglichen. Hier soll die advokatorische Rolle bewusst im Sinne des Kindeswohls angewendet werden können, um auch in Krisenzeiten eine kinderrechtsbasierte frühkindliche kulturelle Bildung umsetzen und gestalten zu können. Das gelingt, wenn Familien sensibilisiert und in Angebotsprozesse der frühkindlichen kulturellen Bildung einbezogen werden.

Oftmals steht die Perspektive der Kinder im Kontext von Bildungsprozessen unzureichend im Fokus. Die Lern- und Bildungsprozesse von Kindern werden heute noch immer vordergründig aus der Perspektive der erwachsenen Menschen betrachtet. Deswegen müssen Personen in Entscheidungspositionen den Fokus im Hinblick auf die Verwirklichung der UN-Kinderrechtskonvention neu setzen. Kinder haben ein Recht auf Kultur, sie haben ein Recht auf kulturelle Bildung. Und sie haben ein Recht darauf, dass in der kulturellen Bildungspraxis ihre Rechte umfassend gewahrt sind!

## Literaturverzeichnis

---

Andresen, S. (2018): Kindheit. In: Böllert, K. (Hrsg.): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS, S. 365–379.

Committee on the Rights of the Child (2013) General comment No. 17 on the right of the child to rest, leisure, play, recreational activities, cultural life and the arts (art. 31).  
Verfügbar unter: <http://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2FPPRi-CAqhKb7yhsqlkirKQZLK2M58RF%2F5F0vFw58qKyONsTuVUIOzAukKtwGgGgFkAgArTuTdZZU-uSZObAaHCoPsdppxu9L6un29TyD4JyrkOF22kRyLCMeCVm> (Abruf: 10.12.2021).

Deutsche Liga für das Kind/Save the Children (2016): Kindgerecht von Anfang an – Kinderrechte und Erziehungspartnerschaft in früher Tagesbetreuung. Eine Bestandsaufnahme kinderrechtsbasierter Pädagogik in Kindertageseinrichtungen.  
Verfügbar unter: [https://www.savethechildren.de/fileadmin/KindgeRECHT\\_Rechtsgrundlagen.pdf](https://www.savethechildren.de/fileadmin/KindgeRECHT_Rechtsgrundlagen.pdf) (Abruf: 10.12.2021).

Hanke, K./Meergans, L./Rausch-Jarolimek, I. (2017): Kinderrechte im Medienzeitalter. Ausführungen zum Recht des Kindes auf Mediengriff gemäß Art. 17 UN-Kinderrechtskonvention. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, Jg. 65, Heft 3, S.330–350.

Klaas, M. (2011): Kinderkultur(en). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kraus, K. (2019): Sichtbar von Anfang an. Für eine Teilhabe ab Geburt. In: Nationaler Kulturdialog [Hrsg.]: Kulturelle Teilhabe. Ein Handbuch. Zürich: Seismo.  
Verfügbar unter: <https://www.lapurla.ch/grundlagen/kontext/handbuch-kulturelle-teilhabe.html> (Abruf: 10.12.2021).

Krüger, T. (2020): Wie politisch ist die Frühkindliche Kulturelle Bildung? In: Robert Bosch Stiftung GmbH (Hrsg.), Positionen Frühkindlicher Kultureller Bildung, München, S. 95–101.

Lohrenscheid, C. (2020): Das Recht auf Bildung im permanenten Krisenzustand. Zur globalen Bildungssituation.

Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/apuz/schule-2020/322679/das-recht-auf-bildung-im-permanenten-krisenzustand> (Abruf: 10.12.2021).

Machold, C. (2018): Kinder positionieren. Positionierung als Perspektive ethnografischer Kindheitsforschung zu Differenz. In: Thon, C./Menz, M./Mai, M./Abdessadok, L. (Hrsg.): Kindheiten zwischen Familie und Kindertagesstätte. Differenzdiskurse und Positionierungen von Eltern und pädagogischen Fachkräften, Band 17, S. 133–149. Wiesbaden: Springer VS.

Malaguzzi, L. (o. A.): 100 Sprachen.

Verfügbar unter: <https://reggio-deutschland.de/100-sprachen/> (Abruf 10.12.2021).

Mierendorff, J. (2018): Kindheitsforschung. In: Böllert, K. (Hrsg.), Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS, S. 1453–1475.

Netzwerk Frühkindliche Kulturelle Bildung (2020): 7 gute Gründe für frühkindliche kulturelle Bildung. Verfügbar unter: <https://netzwerk-fkb.de/downloads/7-gute-Gruende.pdf> (Abruf 10.12.2021).

Netzwerk Kinderbetreuung Schweiz/Hochschule der Künste Bern HKB [Hrsg.], Schweizerische UNESCO-Kommission (2017): Fokuspublikation Ästhetische Bildung & Kulturelle Teilhabe – von Anfang an! Aspekte und Bausteine einer gelingenden Kreativitätsförderung ab der Frühen Kindheit: Impulse zum transdisziplinären Dialog. Eine thematische Vertiefung des Orientierungsrahmens für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz. Bern.

Verfügbar unter: <https://www.lapurla.ch/home/fokuspublikation.html> (Abruf: 10.12.2021).

Schäfer, G. E. (2011): Was ist frühkindliche Bildung? Kindlicher Anfängergeist in eine Kultur des Lernens. Weinheim: Juventa-Verlag.

Stamm, M. (2010): Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung. Bern/Stuttgart/Wien: Haupt-Verlag.

Stenger, U. (2010): Frühkindliche Erziehung und kulturelle Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung.

Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/kulturellebildung/59961/fruehkindliche-erziehung> (Abruf: 10.12.2021).

Reinwand, V. (2013): Ästhetische Bildung – Eine Grundkategorie frühkindlicher Bildung, In: Stamm, M./Edelmann, D. (Hrsg.): Handbuch frühkindliche Bildungsforschung, Wiesbaden: Springer VS, S. 573–585.

Zirfas, J. (2015): Kulturelle Bildung und Partizipation: Semantische Unschärfen, regulative Programme und empirische Löcher.

Verfügbar unter: <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-partizipation-semantische-unschaerfen-regulative-programme-empirische> (Abruf: 10.12.2021).

Wapler, F. (2013): Umsetzung und Anwendung der Kinderrechtskonvention in Deutschland.

Verfügbar unter:

<https://www.bmfsfj.de/rsource/blob/120474/a14378149aa3a881242c5b1a6a2aa941/2017-gutachten-umsetzung-kinderrechtskonvention-data.pdf> (Abruf: 10.12.2021).

## Impressum

---

Verfasst und herausgegeben vom Netzwerk Frühkindliche Kulturelle Bildung im September 2021, adaptiert und ergänzt von Lapurla im November 2021.

### Autor\*innen

Sebastian Amann, Tina Bretz, Anke Dietrich, Kerstin Hübner, Luise Meergans, Brigitte Netta, Silvia Willwertz

**Grafik:** Karin Kraus

### Kontakt Co-Leitung Lapurla

Karin Kraus, Hochschule der Künste Bern HKB

E-Mail: [karin.kraus@hkb.bfh.ch](mailto:karin.kraus@hkb.bfh.ch)

Jessica Schnelle, Migros-Kulturprozent

E-Mail: [jessica.schnelle@mgb.ch](mailto:jessica.schnelle@mgb.ch)

# Les droits de l'enfant de l'ONU dans l'éducation culturelle de la petite enfance

Introduction thématique et impulsions du réseau Frühkindliche Kulturelle Bildung FKB (D). Adaptées, complétées et soutenues par l'initiative nationale Lapurla – Les enfants explorent (CH).



Vue d'ensemble des articles essentiels pour l'éducation culturelle de la petite enfance

Les droits inscrits dans la Convention internationale des droits de l'enfant de l'ONU constituent la base et le cadre de la mise en œuvre d'une éducation culturelle de la petite enfance. L'initiative nationale Lapurla<sup>1</sup> et le réseau Frühkindliche Kulturelle Bildung<sup>2</sup> entretiennent des échanges étroits et s'engagent ensemble pour que ces droits bénéficient de plus d'attention dans le contexte de l'éducation culturelle et puissent être mis en application. Pour l'instant, les développements systématiques et les structures qui tiendraient compte de cette exigence et de la grande importance de l'éducation culturelle dans le domaine de la petite enfance font en effet défaut en Suisse comme en Allemagne.

## 1. Les enfants et leur droit à la culture

---

Les enfants ont droit à la culture. C'est quelque chose que l'on dit facilement et qui ne soulève guère d'objections. Pourtant, étonnamment peu de gens savent que ce droit est bien plus qu'un bon sentiment. Il ne s'agit pas d'une simple concession faite par des adultes au «public de demain» ni seulement d'un principe de la pédagogie culturelle des 50 dernières années, mais d'un véritable droit, actuellement en vigueur. Ce droit découle de la Convention internationale des droits de l'enfant.

Depuis son entrée en vigueur en 1989, celle-ci garantit aux enfants leurs droits et considère qu'ils détiennent des droits qui leur sont propres. Envisager les enfants comme des sujets de droit à part entière semble aujourd'hui aller de soi. Toutefois, la reconnaissance de l'enfance comme une phase de vie à part entière est historiquement récente. En effet, même si la Déclaration universelle des droits humains leur accorde exactement les mêmes droits qu'aux adultes, les enfants ne sont pas de petits adultes. Les enfants sont des personnes qui ont les mêmes droits que les adultes, mais aussi des besoins supplémentaires. En raison notamment de leur dépendance vis-à-vis des

---

<sup>1</sup> L'initiative nationale Lapurla a été lancée en 2018 sous la responsabilité conjointe de la Haute école des arts de Berne HKB et du Pour-cent culturel Migros, dans le but de mettre en pratique les recommandations d'action et de développement de la brochure thématique «Éveil esthétique et participation culturelle dès le plus jeune âge» (2017). Après la phase pilote 2018-21, le réseau Lapurla a été officialisé dans le cadre de la première réunion nationale en mai 2021. Lapurla s'engage pour le respect en Suisse des droits de l'enfant tels que définis par l'ONU, avec des partenaires majeurs des domaines de l'éducation, de la santé, de la famille, de l'intégration, de la culture, des affaires sociales et socioculturelles, ainsi que de la politique et de l'administration.

<sup>2</sup> Le réseau Frühkindliche Kulturelle Bildung a été créé en février 2020 à Berlin, sous la houlette de la Deutsche Kinder- und Jugendstiftung et avec le soutien de la Fondation Robert Bosch. La codirection de Lapurla a pris part à l'événement de fondation, participe depuis activement à différents groupes de travail et est en contact étroit avec la direction du programme du réseau FKB.

adultes, il est donc nécessaire de définir de manière différenciée les droits humains applicables à tous et toutes, en tenant en particulier compte des besoins spécifiques des enfants.

La Convention internationale des droits de l'enfant ne s'entend donc pas seulement comme un gain individuel pour chaque enfant, mais représente également un changement de paradigme important pour leur intégration émancipée à la société. Les enfants ont droit à la culture, ils ont droit à l'éducation culturelle. Et ils ont droit au plein respect de leurs droits dans la pratique de celle-ci. L'éducation culturelle les aide en particulier à articuler leurs droits et à les vivre.

L'éducation culturelle de la petite enfance s'entend comme le développement dans et vers des formes de vie culturelle et comme la réflexion sur soi et sur le monde. Cela comprend la structuration active de modes de vie pluriels et de leur importance pour les personnes concernées. Il s'agit également de la rencontre des enfants avec les arts. L'éducation culturelle de la petite enfance devient ainsi une forme clé d'apprentissage, de jeu et de création. Sa fonction est ici de développer et surtout de renforcer les formes de création et d'expression (cf. Stenger 2010).

Mais qu'est-ce que cela signifie concrètement quels sont les droits de l'enfant qui jouent un rôle dans ce contexte? Quelles sont les responsabilités des pédagogues, des artistes, des médiateurs et médiatrices culturel-les et des organismes éducatifs? Que signifient les droits de l'enfant pour la mise en œuvre de processus d'éducation esthétique et culturelle et quel rôle jouent les conditions-cadres politiques et sociales?

Lapurla et le réseau Frühkindliche Kulturelle Bildung s'efforcent de répondre à ces questions. Tous deux informent sur les droits de l'enfant et établissent des liens entre ceux-ci et l'éducation culturelle, afin que les droits de l'enfant bénéficient d'une plus grande attention dans ce contexte. Cette attention est nécessaire pour que les droits de l'enfant puissent déployer leurs effets au-delà des frontières nationales et contribuer à un «vivre ensemble» inclusif, équitable et démocratique et à une société agréable pour les enfants.

## 2. Lien entre les droits de l'enfant et l'éducation culturelle de la petite enfance

---

Au sens de la Convention internationale des droits de l'enfant, les enfants sont tous les êtres humains de moins de 18 ans. Dans la conjonction des droits de l'enfant et de l'éducation culturelle, la petite enfance en tant que phase de vie à part entière est prioritaire. En effet, c'est au moment où les bases du développement de la personnalité et de l'expérience personnelle sont posées, lorsque l'on s'essaie au «vivre ensemble» et que l'on fait ses premières expériences de démocratie dans le cadre de négociations, que les droits de l'enfant doivent être mis en avant par des modèles, expérimentés et vécus. Les droits des enfants doivent, dès le début, être la pierre angulaire de leur développement.

### 2.1 La Convention internationale des droits de l'enfant

La Convention internationale des droits de l'enfant (ou Convention relative aux droits de l'enfant) a été adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies en 1989. L'Allemagne l'a ratifiée en 1992, la Suisse seulement cinq ans plus tard (1997); les droits de l'enfant font donc partie du droit en vigueur dans les deux pays.

La Convention internationale des droits de l'enfant contient 54 articles qui définissent les droits universels et indivisibles de tous les enfants, sans exception<sup>3</sup>.

Pour systématiser la Convention internationale des droits de l'enfant, deux modèles sont généralement utilisés dans le discours des spécialistes: d'une part, celui des «trois P», prestations, protection et participation. En fonction de leur champ d'action, les articles de la Convention relative aux droits de l'enfant sont classés parmi les droits aux prestations, à la protection ou à la participation.

L'autre modèle est celui des quatre principes fondamentaux de la Convention internationale des droits de l'enfant. Le Comité des droits de l'enfant des Nations unies a défini quatre «principes généraux», qu'il souligne comme étant les plus importants, malgré l'indivisibilité et l'égalité des droits.

1. **Non-discrimination** (article 2): chaque enfant a les mêmes droits, indépendamment de sa langue, de sa religion ou de sa couleur de peau, d'un handicap, de son statut de séjour ou de son origine.

---

<sup>3</sup> Les États-Unis n'ont pour l'instant pas ratifié la Convention internationale des droits de l'enfant.

2. **Intérêt supérieur de l'enfant** (article 3, alinéa 1): dans toutes les décisions qui concernent les enfants, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être une considération primordiale.
3. **Droit à la vie et au développement** (article 6): tous les enfants ont un droit inhérent à la vie, à la survie et au développement.
4. **Droit de participation** (article 12): dans toutes les affaires concernant un enfant, son opinion doit être prise en considération.

Le droit à l'éducation culturelle repose également sur la Déclaration universelle des droits de l'homme (articles 26 et 27), qui revendique pour tous les êtres humains, donc aussi pour les enfants, les droits à l'éducation et à la participation culturelle.

## 2.2 Examen des droits particulièrement pertinents

Le «droit à la culture», l'hypothèse fondamentale de ce document, n'est pas évoqué sous cette forme spécifique dans les 54 articles. Par ailleurs, il n'est pas suffisant d'associer uniquement le droit des enfants à l'éducation culturelle de l'article 31 de la Convention internationale des droits de l'enfant (cf. Krüger 2020).

De nombreux autres articles, qui considérés ensemble font incontestablement apparaître un droit des enfants à la culture et à l'éducation culturelle, sont essentiels pour l'ancrage juridique et la pratique de cette dernière. Ce droit est particulièrement évident dans les articles suivants et leur interdépendance.

→ **Article 31, Convention internationale des droits de l'enfant: droit de participer librement à la vie culturelle et artistique et droit de jouer.**

### **Les enfants ont droit à une éducation culturelle.**

L'article 31 de la Convention internationale des droits de l'enfant le mentionne implicitement et encourage les «activités culturelles et artistiques» des jeunes enfants en leur permettant de «participer pleinement à la vie culturelle et artistique» et en leur offrant des possibilités de le faire. La participation à la vie artistique est inscrite sans ambiguïté dans la convention et s'entend comme une mise en application du droit à l'éducation culturelle.

La participation, à son tour, nécessite des approches et des voies d'accès pour les enfants, y compris et expressément pour les jeunes enfants. Le texte parle explicitement de «moyens organisés dans des conditions d'égalité» pour tous les enfants. La réalisation des droits à la participation et l'activation de voies d'accès par les parties prenantes sont ici mises en avant. Les structures et les méthodes des offres culturelles développent ainsi un caractère incitatif et permettent la participation active des jeunes enfants. On leur ouvre notamment des voies dans les lieux d'éducation culturelle. L'égalité des droits des jeunes

enfants, des adolescent-es et des adultes est ainsi renforcée. Ce processus d'émancipation souligne que l'enfance est une phase de la vie autonome et importante.

### **Les enfants ont le droit de jouer.**

L'article 31 de la Convention internationale des droits de l'enfant le stipule expressément. Le jeu libre est donc le lieu, l'accès et la mise en œuvre de l'éducation de la petite enfance, imbriqués dans la compréhension spécifique des acteurs et actrices et dans la pédagogie de l'enfance. Le jeu, tel qu'il est utilisé par l'éducation culturelle de la petite enfance, où il renforce le droit à celle-ci, est toujours aussi un droit à l'encouragement et au développement.

Ces conclusions permettent également de confier aux enfants le pouvoir de décision concernant les processus d'éducation culturelle. Ceux-ci aident les jeunes enfants à développer leur capacité d'expression (culturelle et ludique), à renforcer leur auto-efficacité et ainsi à faire progresser leur propre éducation. La participation des jeunes enfants devient une clé pour les institutions et les offres d'éducation culturelle de la petite enfance<sup>4</sup>.

### → **Articles 28 et 29, Convention internationale des droits de l'enfant – Éducation et objectifs éducatifs**

L'article 28 de la Convention internationale des droits de l'enfant stipule que l'éducation culturelle fait partie de l'éducation générale et l'article 29 définit les objectifs obligatoires de l'éducation. Il s'agit notamment:

- de l'épanouissement de la personnalité,
- du développement des aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités, du respect des droits humains et des libertés fondamentales,
- du respect de l'identité et de la diversité culturelles et
- de préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre.

L'éducation culturelle correspond à bien des égards aux voies, aux accès et aux formes d'éducation de la petite enfance, notamment en ce qui concerne la manière dont les jeunes enfants apprennent, à travers tous leurs sens et leurs possibilités d'expression corporelle. Elle leur ouvre ainsi des espaces d'apprentissage et d'expérience uniques. En découvrant les arts et les formes d'expression esthétiques et culturelles et en apprenant à travers eux, les enfants n'élargissent pas seulement leurs connaissances et leurs capacités, mais obtiennent également une reconnaissance et prennent confiance en eux. Ils sont ainsi

---

<sup>4</sup> Les interprétations dans ce sens s'appuient également sur la version en anglais de la Convention internationale des droits de l'enfant, qui stipule: «[...] through cultural life and the arts that children and their communities express their specific identity and the meaning they give to their existence [...]» (Comité des droits de l'enfant 2013, sans indication).

renforcés dans leur individualité et leur développement personnel. L'éducation culturelle précoce contribue de manière déterminante à garantir les chances de formation et d'avenir de tous les enfants (cf. réseau FKB, s.d.).

→ **Article 17, Convention internationale des droits de l'enfant – médias adaptés aux enfants**

Tout comme la société, l'enfance change en permanence. Dès cet âge, les médias numériques exercent une influence considérable. Dans le domaine de l'enfance, il convient d'accorder une attention particulière à l'utilisation adaptée des médias par le biais d'offres d'éducation culturelle pour les enfants et les jeunes destinées à des groupes cibles spécifiques.

Les arts médiatiques et l'éducation aux médias font d'une part partie intégrante de l'éducation culturelle. D'autre part, la confrontation avec des formes d'expression esthétiques et artistiques offre aux enfants la possibilité de comprendre notre monde dominé par les médias et d'apprendre à utiliser ceux-ci de manière plus raisonnée.

L'article 17 de la Convention internationale des droits de l'enfant constitue la base à cet effet. Il stipule le droit d'accès de l'enfant aux médias et souligne en même temps la nécessité de protéger les enfants et les jeunes des médias. Certes, en 1989, au moment de l'adoption de la convention, il visait les médias tels que la télévision et la radio, la presse, les journaux, mais aussi les livres. Néanmoins, la définition des médias a été laissée ouverte, de sorte que le droit d'accès s'applique sans problème à des médias plus récents, comme Internet.

Il convient en outre de souligner que l'article 17 de la Convention internationale des droits de l'enfant ne se contente pas d'énoncer le droit d'accès aux médias, mais en mentionne également la nécessité: le rôle des médias est défini comme visant à «promouvoir son [de l'enfant] bien-être social, spirituel et moral ainsi que sa santé physique et mentale».

En conjonction avec d'autres articles de la Convention internationale des droits de l'enfant, cet article, en particulier, constitue une «base productive pour l'organisation d'une société médiatisée orientée vers le bien-être et les meilleurs intérêts des enfants» (Hanke/Meergans/Rausch-Jarolimek 2017, p. 336).

→ **Article 12, Convention internationale des droits de l'enfant – prise en considération de l'opinion de l'enfant**

L'article 12 de la Convention internationale des droits de l'enfant garantit la prise en considération de l'opinion personnelle de l'enfant sur toutes les questions qui l'intéressent.

Il ne fixe pas d'âge minimum: «l'âge et le degré de maturité» n'offrent donc pas de marge d'appréciation pour déterminer si un enfant doit être associé à une décision. La question est plutôt de savoir comment il est associé. Pour que les adultes de référence puissent tenir compte de la volonté de l'enfant de manière appropriée, ils doivent avoir connaissance des moyens d'expression adaptés à son âge.

On observe souvent la tendance des adultes de référence à développer principalement une attitude de sollicitude envers les jeunes enfants, et à supposer qu'ils connaissent leurs besoins et leurs souhaits (cf. Deutsche Liga für das Kind 2016). Une attitude pédagogique appropriée, telle que la décrit par exemple Loris Malaguzzi, s'oppose à ces préjugés et à ces défis: dans son poème «Les 100 langages», L. Malaguzzi (1990) décrit le répertoire linguistique des enfants et met en évidence leur art varié du dialogue et le fait que tous leurs moyens d'expression peuvent être utilisés dans les processus éducatifs.

Le droit d'être entendu va bien au-delà du fait d'«écouter» ou de «donner la parole aux enfants». Il ne suffit pas de leur demander leurs souhaits ou opinions. La prise en considération de la volonté de l'enfant, inscrite dans l'article 12 de la Convention internationale des droits de l'enfant, signifie plutôt que les enfants doivent participer aux décisions qui concernent leur propre vie et que les solutions doivent donc être trouvées avec eux. Le pouvoir de décision ne doit pas rester l'apanage des adultes qui les accompagnent, même s'il ne s'agit pas non plus de le céder tout entier aux enfants.

Il existe ici des liens avec une éducation au sens culturel et esthétique: elle peut ouvrir de nombreuses perspectives aux jeunes enfants et leur montrer de multiples possibilités de percevoir l'environnement avec tous leurs sens, de le découvrir, de le façonner et de s'exprimer. Le droit à la prise en considération de sa propre opinion inclut donc aussi le droit de s'exprimer librement – «la liberté d'expression» (Réseau suisse d'accueil extra-familial/Haute école des arts de Berne HKB 2017; Kraus 2019). Le bricolage d'après un modèle et les activités imposées par les adultes peuvent donc, stricto sensu, être vus comme enfreignant ce droit. Les modes d'action artistiques et esthétiques jouent de ce fait un rôle central dans l'éducation culturelle. Comme ils établissent un lien direct avec l'environnement de vie, tant par l'action et la découverte sensorielles et physiques que par l'expérience et l'émotion qu'ils suscitent (cf. réseau FKB, s.d.) ils permettent la participation.

En ce qui concerne le lien entre l'éducation culturelle et la participation, Zirfas (2015) formule les trois éléments suivants:

- les conditions préalables de participation à l'éducation culturelle,
- les possibilités de participation que donne l'éducation culturelle et
- les aptitudes à la participation qu'encourage l'éducation culturelle.

Compte tenu de la diversité et de l'ampleur de ces tenants et aboutissants, il est évident que l'éducation culturelle précoce peut promouvoir la participation culturelle, sociale et sociétale dès le départ. Elle est étroitement liée aux préoccupations centrales d'une éducation moderne à la démocratie et touche à des questions telles que l'inclusion, la variété des opinions et des interprétations, la gestion de la diversité ou la durabilité. Lorsqu'elle est de haute qualité, l'éducation culturelle précoce apporte une contribution concrète et importante à une plus grande équité en matière d'éducation et renforce le vivre ensemble (cf. réseau FKB, s.d.). Une pédagogie de «l'écoute et de la visibilité» des jeunes enfants présuppose donc un changement de paradigme éducatif, qui repose sur les principes directeurs suivants:

→ **Article 3, Convention internationale des droits de l'enfant – intérêt supérieur de l'enfant**

Le principe de l'intérêt supérieur de l'enfant signifie que, dans toutes les décisions concernant un enfant, son intérêt supérieur doit être une considération primordiale. L'article 3 de la Convention internationale des droits de l'enfant stipule ce droit et offre ainsi un cadre central pour la mise en œuvre de la convention.

Compte tenu notamment de la dépendance des enfants vis-à-vis des adultes mentionnée au début, le principe de l'intérêt supérieur de l'enfant constitue un pilier clé de la Convention internationale des droits de l'enfant et est considéré comme l'un de ses quatre principes de base. Dans de nombreux cas, les enfants n'ont pas la possibilité constitutionnelle de défendre eux-mêmes leurs intérêts et sont tributaires du soutien et de la représentation de leurs intérêts par des adultes (Wapler 2017, p. 7).

En allemand, «Kindeswohl» (bien de l'enfant) est souvent associé en priorité aux droits de protection et utilisé dans le contexte de l'aide au cas par cas (cf. Wapler 2017, p. 13). Un coup d'œil à la version originale en anglais qui parle, elle, des «best interests of the child» (meilleurs intérêts de l'enfant) clarifie la notion de bien de l'enfant au-delà des droits de protection. En effet, outre la protection, les droits d'encouragement et de participation jouent un rôle et ce n'est qu'en les associant que l'on peut parler d'une prise en considération complète de l'intérêt de l'enfant. En même temps, cela montre aussi que le principe de l'intérêt supérieur de l'enfant ne se rapporte pas (seulement) à celui d'un enfant isolé, mais que les enfants et leurs intérêts sont pris en considération à titre collectif (Wapler 2017, p. 13).

Pour l'éducation culturelle de la petite enfance, cela signifie que l'intérêt supérieur de l'enfant doit être pris en compte dans toutes les phases de l'offre et par toutes les personnes impliquées.

→ **Autres articles pertinents de la Convention internationale des droits de l'enfant**

Dans cet esprit, d'autres articles de la Convention internationale des droits de l'enfant entrent en ligne de compte et soutiennent une argumentation en faveur du droit à l'éducation culturelle dès la petite enfance. Il s'agit par exemple des suivants:

- **article 2** – non-discrimination
- **article 4** – réalisation
- **article 13** – liberté d'expression et d'information
- **article 14** – liberté de conscience

En résumé, il apparaît que les droits inscrits dans la Convention internationale des droits de l'enfant constituent la base et le cadre de la mise en œuvre de l'éducation culturelle de la petite enfance. Ils doivent en outre être pris en considération dans le développement et la mise en œuvre de l'offre. Cela permet aux jeunes enfants de faire l'expérience de leurs propres droits, y compris grâce à la diversité de l'éducation culturelle.

### **3. L'importance des droits de l'enfant pour l'éducation culturelle dans la phase de vie de la petite enfance**

---

«Le fait que l'enfance doive toujours être façonnée fait partie de son histoire. En revanche, la forme que revêt ce façonnage dépend de l'époque et de l'endroit, des normes et des rapports de force ou de la politique et de la culture» (Andresen 2018, p. 365). Cette citation montre l'importance du lien entre la mise en œuvre et la structuration des droits de l'enfant (politique) et une offre d'éducation (culture) correspondante.

Pour réaliser les rencontres des enfants avec l'art, la culture, le jeu et les médias, il faut une base fiable, entre autres pour pouvoir fournir les ressources nécessaires à une éducation culturelle de qualité dès la petite enfance. La Convention internationale des droits de l'enfant crée une base solide à cet égard. Les acteurs et actrices culturel-les peuvent donc s'y référer pour développer leur offre. Les institutions pédagogiques pour enfants peuvent coopérer avec les familles afin d'organiser le droit à l'éducation culturelle. L'éducation culturelle de la petite enfance a besoin de ces partenariats, de la collaboration entre les familles, les acteurs et actrices et les institutions pédagogiques.

Le rôle de l'éducation culturelle se manifeste également dans la reconnaissance de l'enfance ou de la petite enfance comme une phase de vie à part entière. En ce sens, l'enfance est émancipée et se

voit accorder la même importance que d'autres phases, comme l'adolescence et l'âge adulte (cf. Machold, 2018, p. 134 et Mierendorff, 2018, p. 1455).

Voici où se situe le lien entre l'éducation culturelle de la petite enfance et la Convention internationale des droits de l'enfant: l'ensemble des acteurs et actrices doit considérer qu'une culture dans l'enfance, c'est-à-dire la réalité vécue par les enfants, est possible. Cela permet de structurer, d'aménager et d'organiser des environnements et des offres (cf. Schäfer 2010, p. 93 et Klaas 2011, p. 11).

La mise en œuvre des droits de l'enfant renforce et soutient cette attitude. En effet, rien ne prévient aussi efficacement l'échec scolaire, la délinquance ou la pauvreté (éducative) qu'une petite enfance sûre et stimulante sur les plans émotionnel et cognitif. Cela présuppose la mise en œuvre de la Convention internationale des droits de l'enfant et le respect des obligations qui vont de pair avec le droit à l'éducation (cf. Stamm 2010, p. 18 et Reinwand 2013, p. 574).

## **4. Perspectives de l'initiative nationale Lapurla et du réseau Frühkindliche Kulturelle Bildung**

---

Tous les enfants, indépendamment de leur origine, de leur lieu de résidence, de leur situation sociale, de l'offre culturelle ou de crèches, doivent avoir la possibilité de faire des expériences esthétiques et de découverte de l'art et de la culture. C'est leur droit, leur droit d'enfant. Pourtant, en Suisse comme en Allemagne, les développements systématiques et structurants qui tiennent compte de cette exigence et de la grande importance de l'éducation culturelle de la petite enfance font pour l'instant défaut. Les offres spécifiques enlever aux groupes cibles accessibles aux enfants vivant à la campagne sont également moins nombreuses, on ne peut donc pas parler d'une égalité des chances générale.

Outre la conscience de la valeur particulière de l'éducation culturelle de la petite enfance en Suisse et en Allemagne, les plus jeunes membres de notre société ont surtout besoin de décideuses et de décideurs à tous les niveaux qui fassent preuve de conviction et de courage, ainsi que d'un lobby engagé qui œuvre pour la réalisation de leurs droits d'enfants, entre autres en ce qui concerne l'éducation et la participation culturelles.

L'éducation culturelle en tant que droit de l'enfant est une tâche transversale pour les différentes parties prenantes. Le développement de la pratique des structures d'accueil de jour pour enfants, des institutions culturelles, des responsables du travail avec les enfants et les jeunes ainsi que d'autres institutions éducatives extrascolaires doit donc être organisé en conséquence.

Il faut créer des accès et des structures durables. Cela vaut pour les lieux d'éducation culturelle et la mise en œuvre de la Convention internationale des droits de l'enfant. La pérennité peut être atteinte grâce à différents modèles de financement viables à court, moyen et long terme – sans un cercle limité de contributeurs et un guidage trop étroit par l'orientation vers le produit.

Une étape importante consiste à sensibiliser et à appuyer les professionnel·les et les institutions de culture et de pédagogie précoce, à susciter une prise de conscience et à permettre des espaces de liberté. Le rôle de défense des droits doit pouvoir être utilisé volontairement dans l'intérêt du bien de l'enfant, afin qu'une éducation culturelle de la petite enfance basée sur les droits de l'enfant puisse être assurée et organisée même en temps de crise. Pour que cela réussisse, les familles doivent être sensibilisées et impliquées dans les processus d'offre d'éducation culturelle de la petite enfance.

Souvent, les processus éducatifs accordent trop peu d'importance à la perspective des enfants. Aujourd'hui encore, les processus d'apprentissage et d'éducation des enfants sont essentiellement considérés du point de vue des adultes. C'est pourquoi les personnes détenant un pouvoir de décision doivent recentrer leur attention sur la mise en œuvre de la Convention internationale des droits de l'enfant. Les enfants ont droit à la culture, ils ont droit à l'éducation culturelle. Et ils ont droit au plein respect de leurs droits dans la pratique de l'éducation culturelle.

## Bibliographie

---

Andresen, S. (2018): Kindheit. Dans: Böllert, K. (éditeur): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS, pp. 365–379.

Comité des droits de l'enfant (2013), Observation générale N° 17 sur le droit de l'enfant au repos et aux loisirs, de se livrer au jeu et à des activités récréatives et de participer à la vie culturelle et artistique (art. 31)

Disponible à l'adresse [https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/CRC\\_Observation%20\\_Generale\\_17\\_2013\\_FR.pdf](https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/CRC_Observation%20_Generale_17_2013_FR.pdf) (consulté le 06.12.21)

Deutsche Liga für das Kind/Save the Children (2016): Kindgerecht von Anfang an – Kinderrechte und Erziehungspartnerschaft in früher Tagesbetreuung. Eine Bestandsaufnahme kinderrechtsbasierter Pädagogik in Kindertageseinrichtungen.

Disponible à l'adresse [https://www.savethechildren.de/fileadmin/KindgeRECHT\\_Rechtsgrundlagen.pdf](https://www.savethechildren.de/fileadmin/KindgeRECHT_Rechtsgrundlagen.pdf) (consulté le 10.12.2021).

Hanke, K./Meergans, L./Rausch-Jarolimek, I. (2017): Kinderrechte im Medienzeitalter. Ausführungen zum Recht des Kindes auf Medienzugang gemäß Art. 17 UN-Kinderrechtskonvention. Dans: Recht der Jugend und des Bildungswesens, année 65, cahier 3, pp. 330–350.

Klaas, M. (2011): Kinderkultur(en). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kraus, K. (2019): Sichtbar von Anfang an. Für eine Teilhabe ab Geburt. Dans: Dialogue culturel national [éditeur]: Participation culturelle. Un manuel. Zurich: Seismo.  
Disponible à l'adresse <https://www.lapurla.ch/fr/grundlagen/kontext/handbuch-kulturelle-teilhabe.html> (consulté le 10.12.2021).

Krüger, T. (2020): Wie politisch ist die Frühkindliche Kulturelle Bildung? Dans: Robert Bosch Stiftung GmbH (éditeur), Positionen Frühkindlicher Kultureller Bildung, München, pp. 95–101.

Lohrenscheit, C. (2020): Das Recht auf Bildung im permanenten Krisenzustand. Zur globalen Bildungssituation.  
Disponible à l'adresse <https://www.bpb.de/apuz/schule-2020/322679/das-recht-auf-bildung-im-permanenten-krisenzustand> (consulté le 10.12.2021).

Machold, C. (2018): Kinder positionieren. Positionierung als Perspektive ethnografischer Kindheitsforschung zu Differenz. Dans: Thon, C./Menz, M./Mai, M./Abdessadok, L. (éditeur): Kindheiten zwischen Familie und Kindertagesstätte. Differenzdiskurse und Positionierungen von Eltern und pädagogischen Fachkräften, volume 17, pp. 133–149. Wiesbaden: Springer VS.

Malaguzzi, L. (sans indication): Les 100 langages.  
Disponible à l'adresse <https://afeseo.ca/les-100-langages/> (consulté le 10.12.2021).

Mierendorff, J. (2018): Kindheitsforschung. Dans: Böllert, K. (éditeur), Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS, pp. 1453–1475.

Netzwerk Frühkindliche Kulturelle Bildung (2020): 7 gute Gründe für frühkindliche kulturelle Bildung. Disponible à l'adresse <https://netzwerk-fkb.de/downloads/7-gute-Gruende.pdf> (consulté le 10.12.2021).

Réseau suisse d'accueil extrafamilial/Haute école des arts de Berne HKB, Commission suisse pour l'UNESCO (2019), Éveil esthétique et participation culturelle dès le plus jeune âge. Aspects et éléments constitutifs de l'encouragement de la créativité dès la petite enfance : pour un dialogue interdisciplinaire. Approfondissement thématique du Cadre d'orientation pour la formation, l'accueil

et l'éducation de la petite enfance en Suisse, Berne.

Disponible à l'adresse [https://www.reseau-accueil-extrafamilial.ch/media/filer\\_public/2a/ba/2aba9e8a-68eb-476d-968a-dc9a3280923f/publication\\_eveilesthetique\\_web.pdf](https://www.reseau-accueil-extrafamilial.ch/media/filer_public/2a/ba/2aba9e8a-68eb-476d-968a-dc9a3280923f/publication_eveilesthetique_web.pdf)

(consulté le 13.01.2022)

Schäfer, G. E. (2011): Was ist frühkindliche Bildung? Kindlicher Anfängergeist in eine Kultur des Lernens. Weinheim: Juventa-Verlag.

Stamm, M. (2010): Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung. Berne/Stuttgart/Vienne: Haupt-Verlag.

Stenger, U. (2010): Frühkindliche Erziehung und kulturelle Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung.

Disponible à l'adresse <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/kulturellebildung/59961/fruehkindliche-erziehung> (consulté le 10.12.2021).

Reinwand, V. (2013): Ästhetische Bildung – Eine Grundkategorie Frühkindlicher Bildung, dans: Stamm, M./Edelmann, D. (éditeur): Handbuch frühkindliche Bildungsforschung, Wiesbaden: Springer VS, pp. 573–585.

Zirfas, J. (2015): Kulturelle Bildung und Partizipation: Semantische Unschärfen, regulative Programme und empirische Lächer.

Disponible à l'adresse <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-partizipation-semantische-unschaerfen-regulative-programme-empirische> (consulté le 10.12.2021).

Wapler, F. (2013): Umsetzung und Anwendung der Kinderrechtskonvention in Deutschland.

Disponible à l'adresse

<https://www.bmfsfj.de/resource/blob/120474/a14378149aa3a881242c5b1a6a2aa941/2017-gutachten-umsetzung-kinderrechtskonvention-data.pdf> (consulté le 10.12.2021).



CREDE

CENTRE  
DE RESSOURCES  
EN ÉDUCATION  
DE L'ENFANCE

### Proposition d'une littérature sur le thème par le CREDE

Collectif (2019), *Petite enfance : art et culture pour inclure*, Toulouse : Érés

Collectif (2020), *Pistoia, une culture de la petite enfance*, Toulouse : Érés

Giampino, S. (2018), Élargir les possibles, dans *Territoires d'éveil*, n° 11, pp. 2-4

Hédon, C. (2021), La participation des enfants : une culture à diffuser, dans : *L'École des parents*, n°1 hors-série, pp. 6-8

Lessous, A. (2020), Trente ans..., dans *Cultivons les bébés !, Spirale*, n° 93, p. 41

Malaguzzi, L. (1996), *I cento linguaggi dei bambini*, catalogue de l'exposition traduit en anglais et en français, Reggio Emilia : Reggio Children

Malaguzzi, L. (s.d.), Les 100 langages

Disponible à l'adresse <https://afeseo.ca/les-100-langages/> (allemand/italien, consulté le 10.12.2021)

Marinopoulos, S. (2020), À nos enfants : pour une politique en faveur de la santé culturelle, *Le livre pour l'insertion et le refus de l'exclusion*, Toulouse, Érés, « 1001 bébés »

Meirieu, P. (2019), Droits de l'enfant et devoir d'éducation, dans *L'école des parents*, no 633, pp. 18-19

Partenaire Enfance et Pédagogie (2014), La participation de l'enfant : une notion à interroger, *Accueil de la petite enfance : comprendre pour agir*, Toulouse : Érés, « 1001 bébés »

Pro Enfance/Réseau d'accueil extrafamilial (2017), *Eloge de la diversité*, Lausanne

Rubio, M.N. (2020), Qu'entend-on par la participation pour les jeunes enfants ? dans *Le Furet*, n° 96, pp. 60 - 61

## Mentions légales

---

Rédigé et publié par le réseau Frühkindliche Kulturelle Bildung en septembre 2021, adapté et complété par Lapurla en novembre 2021.

**Auteur-es:**

Sebastian Amann, Tina Bretz, Anke Dietrich, Kerstin Hübner, Luise Meergans, Brigitte Netta, Silvia Willwertz

**Graphisme:** Karin Kraus

**Contact: Codirection de Lapurla**

Karin Kraus, Haute école des arts de Berne HKB

E-mail: [karin.kraus@hkb.bfh.ch](mailto:karin.kraus@hkb.bfh.ch)

Jessica Schnelle, Pour-cent culturel Migros

E-mail: [jessica.schnelle@mgb.ch](mailto:jessica.schnelle@mgb.ch)

## Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia nella formazione culturale nella prima infanzia

Introduzione tematica e impulsi della Netzwerk Frühkindliche Kulturelle Bildung (NFKB, Rete per la formazione culturale nella prima infanzia) (Germania). Adattato, integrato e co-sostenuto dell'iniziativa nazionale Lapurla - I bambini rincorrono la loro curiosità (Svizzera).



Panoramica degli articoli fondamentali per la formazione culturale nella prima infanzia

I diritti dell'infanzia sanciti dalla Convenzione ONU rappresentano la base e il quadro di riferimento per la realizzazione di una formazione culturale nella prima infanzia. L'iniziativa nazionale Lapurla<sup>1</sup> e la Netzwerk Frühkindliche Kulturelle Bildung (Rete per la formazione culturale nella prima infanzia)<sup>2</sup> lavorano a stretto contatto e si impegnano insieme per conferire maggior rilievo a questi diritti dei bambini nell'ambito della formazione culturale – e per poterli quindi attuare. Finora, infatti, sia in Svizzera sia in Germania mancano strutture e processi sistematici in grado di rispondere a quest'esigenza e di rendere conto della grande importanza della formazione culturale nell'ambito della prima infanzia.

## 1. I bambini e il loro diritto alla cultura

---

I bambini hanno diritto alla cultura. È facile pronunciare questa frase senza incorrere praticamente in nessuna opposizione. Tuttavia, davvero meno persone di quanto si pensi sanno che tale diritto è molto di più di una sensazione istintiva positiva: non è una semplice concessione di persone adulte al “pubblico di domani” e neanche un mero principio guida della pedagogia culturale degli ultimi cinquant'anni, bensì un vero e proprio diritto vigente. Esso deriva dalla Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia.

Dalla sua entrata in vigore nel 1989, la Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia garantisce ai bambini una serie di diritti e li considera detentori di diritti peculiari. Al giorno d'oggi sembra scontato intendere i bambini come soggetti autonomi di diritto. Tuttavia, in prospettiva storica il riconoscimento dell'infanzia come una fase di vita a sé deriva da un approccio relativamente recente. Infatti, benché sulla base della Dichiarazione generale dei diritti umani i bambini abbiano fondamentalmente almeno gli stessi diritti degli adulti, non sono sicuramente degli adulti in

---

<sup>1</sup> L'iniziativa nazionale Lapurla è stata lanciata nel 2018 in collaborazione con l'Università delle Arti di Berna (HKB) e il Percorso culturale Migros con l'obiettivo di attuare nella prassi i suggerimenti di attività e sviluppo proposti dalla pubblicazione “Ästhetische Bildung und Kulturelle Teilhabe – von Anfang an!” (“Formazione estetica e partecipazione culturale – sin dall'inizio!”) del 2017. La Rete Lapurla è stata ufficializzata dopo la fase pilota 2018–2021 alla prima conferenza nazionale del maggio 2021. Lapurla si impegna a fondo per l'attuazione completa della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia in Svizzera, insieme a partner importanti dei settori della formazione, della salute, della famiglia, dell'integrazione, della cultura, del sociale, della cultura sociale nonché della politica e dell'amministrazione.

<sup>2</sup> La Netzwerk Frühkindliche Kulturelle Bildung (Rete per la formazione culturale nella prima infanzia) è stata fondata a Berlino nel febbraio 2020 e viene sostenuta dalla Fondazione Robert Bosch, con il patrocinio della Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Fondazione tedesca per i bambini e la gioventù). La co-direzione di Lapurla ha presenziato all'evento di fondazione e da quel momento collabora attivamente in diversi gruppi di lavoro ed è in stretto contatto con i responsabili del programma della Netzwerk Frühkindliche Kulturelle Bildung (Rete per la formazione culturale nella prima infanzia).

miniatura. I bambini sono persone con gli stessi diritti degli adulti, ma hanno delle esigenze in più. Non da ultimo a causa della loro dipendenza dagli adulti, è necessario definire in modo differenziato i diritti umani che valgono per tutti, in particolare tenendo in considerazione i bisogni specifici dei bambini.

La Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia non è dunque da considerare solamente una conquista per tutti i bambini, bensì rappresenta un cambio di paradigma significativo dal punto di vista della loro crescita emancipata nella società. I bambini hanno diritto alla cultura, hanno diritto alla formazione culturale e occorre che nella prassi della formazione culturale i loro diritti vengano tutelati in modo esteso. Non da ultimo la formazione culturale aiuta i bambini a dare voce ai propri diritti e a viverli nella quotidianità.

La formazione culturale nella prima infanzia viene vista come un processo di crescita all'interno di e verso forme di vita culturale nonché come confronto con se stessi e con il mondo. Tra queste rientrano la realizzazione di un pluralismo di stili di vita e del loro significato per le persone coinvolte. Si tratta anche dell'incontro dei bambini con le arti. La formazione culturale nella prima infanzia diviene quindi una modalità fondamentale di apprendimento, di gioco e di creazione. La formazione culturale svolge in questo caso la funzione di sviluppare e soprattutto rafforzare le forme di realizzazione ed espressione (cfr. Stenger, 2010).

Ma che cosa significa tutto ciò nello specifico? Quali diritti dei bambini hanno un ruolo particolare? In che cosa consistono le responsabilità di chi si occupa di pedagogia, arte, mediazione culturale e formazione? Che cosa significano i diritti dell'infanzia per la realizzazione di processi di formazione estetico-culturale? E che ruolo hanno le condizioni quadro politiche e sociali?

Lapurla e la Netzwerk Frühkindliche Kulturelle Bildung (Rete per la formazione culturale nella prima infanzia) cercano le risposte a queste domande. Entrambe diffondono informazioni sui diritti dell'infanzia creando relazioni tra questi diritti e la formazione culturale per sensibilizzare maggiormente sui diritti dei bambini nel contesto della formazione culturale. Quest'attenzione è necessaria per permettere ai diritti dell'infanzia di avere efficacia oltre i confini nazionali, contribuendo così alla realizzazione di una convivenza inclusiva, equa e democratica nonché di una società a misura di bambino.

## 2. Relazione tra diritti dei bambini e formazione culturale nella prima infanzia

---

Conformemente alla Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia si definiscono bambini tutte le persone minorenni (fino al compimento del diciottesimo anno di età). Nella relazione tra diritti dei bambini e formazione culturale la priorità viene assegnata alla prima infanzia come fase di vita a sé stante. Perché è proprio quando si pongono le basi per lo sviluppo della personalità e dell'autostima, quando si sperimenta lo stare insieme e si fanno le prime esperienze di democrazia nel confronto con gli altri che i diritti dei bambini devono essere fatti valere in modo concreto, sperimentati e vissuti. I diritti dell'infanzia devono essere fin dall'inizio le fondamenta dello sviluppo del bambino.

### 2.1 La Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia

La Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia (anche: diritti dei bambini) è stata approvata e proclamata nel 1989 dall'Assemblea generale delle Nazioni Unite. Questa convenzione delle Nazioni Unite è stata ratificata dalla Germania nel 1992 e dalla Svizzera soltanto cinque anni più tardi (nel 1997); da quel momento i diritti dei bambini sono validi in entrambi gli Stati.

Nei 54 articoli complessivi della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia si riportano i diritti validi in tutto il mondo in maniera universale e indivisibile per ogni bambino, senza eccezioni<sup>3</sup>.

Per la sistematizzazione della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia esistono due modelli che solitamente vengono presi in considerazione nel dibattito tra esperti al riguardo. Muovendo dai termini inglesi "provision" (assistenza/sostegno), "protection" (protezione) e "participation" (partecipazione), si categorizzano i diritti dei bambini in base alle cosiddette "tre p". A seconda del loro campo d'azione, gli articoli della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia sono associati ai diritti al sostegno e allo sviluppo, ai diritti alla protezione e ai diritti alla partecipazione.

Un'altra possibile interpretazione dei diritti dei bambini si basa sul modello dei quattro principi fondamentali della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia. Il Comitato delle Nazioni Unite sui diritti del bambino ha definito quattro principi generali evidenziandoli come i più importanti, pur considerando l'indivisibilità e la parità di valore di tutti i diritti:

1. **Tutela contro ogni forma di discriminazione** (articolo 2): tutti i bambini hanno gli stessi diritti. Indipendentemente da lingua, religione o colore della pelle, eventuali disabilità, statuto di soggiorno o provenienza.

---

<sup>3</sup> Finora gli Stati Uniti d'America non hanno ratificato la Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia.

2. **Interesse superiore del bambino** (articolo 3 comma 1): in tutte le decisioni che riguardano il bambino, l'interesse superiore dello stesso deve essere una considerazione preminente.
3. **Diritto alla vita e allo sviluppo** (articolo 6): tutti i bambini hanno un diritto inerente alla vita, alla sopravvivenza e allo sviluppo.
4. **Diritto alla libera espressione della propria opinione** (articolo 12): il bambino ha diritto di esprimere liberamente la sua opinione in ogni questione che lo riguarda e di vederla presa in considerazione.

Il diritto alla formazione culturale si fonda anche sulla Dichiarazione universale dei diritti umani (articoli 26 e 27) in cui si professa il diritto di tutti gli individui, e quindi anche dei bambini, alla formazione e alla partecipazione culturale.

## 2.2 Considerazione dei diritti particolarmente rilevanti

Il “diritto alla cultura”, presupposizione principale di questo documento, non si trova in tale forma specifica nei 54 articoli. Inoltre non si può ritenere sufficiente associare la rilevanza dei diritti dei bambini alla formazione culturale esclusivamente all'articolo 31 della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia (cfr. Krüger, 2020).

Molti altri articoli sono essenziali per il fondamento giuridico e la prassi della formazione culturale; considerati nel loro complesso, fanno emergere in modo inequivocabile il diritto dei bambini alla cultura e alla formazione culturale. Questi aspetti sono espressi molto chiaramente nei seguenti articoli e nella loro interconnessione.

→ **Articolo 31, Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia – diritto alla partecipazione alla vita culturale e artistica nonché diritto al tempo libero e al gioco**

### **I bambini hanno diritto alla formazione culturale.**

L'articolo 31 della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia vi fa riferimento implicito e si pronuncia a favore dell'“attività culturale e artistica” dei bambini piccoli attraverso la partecipazione e il “coinvolgimento nella vita culturale e artistica” nonché l'offerta di opportunità appropriate. La partecipazione alla vita artistica è sancita in modo chiaro e intesa come applicazione del diritto alla formazione culturale.

A sua volta, la partecipazione richiede modalità di accesso e modalità di fruizione adatte ai bambini ed espressamente anche ai bambini piccoli. Si parla esplicitamente di “possibilità uguali” per tutti i bambini. In primo piano si trovano l'attuazione del diritto al coinvolgimento e l'attivazione di modalità di accesso da parte dei soggetti interessati. Le strutture e i metodi delle offerte culturali diventano quindi delle esortazioni e rendono possibile il coinvolgimento attivo dei bambini piccoli. In particolare vengono loro proposti percorsi in sedi di formazione

culturale. Si rafforza così l'uguaglianza tra bambini piccoli, giovani e adulti. Grazie a questo processo di emancipazione si sottolinea che l'infanzia come fase di vita è autonoma e importante.

## **I bambini hanno diritto a giocare liberamente.**

L'articolo 31 della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia vi fa riferimento esplicito. Il gioco libero in interconnessione con la concezione specifica degli attori interessati e della pedagogia infantile diventa così luogo, via di accesso e attuazione della formazione nella prima infanzia. Il gioco libero, inteso come lo si interpreta nella formazione culturale nella prima infanzia e quindi come rafforzamento del diritto alla formazione culturale, è sempre anche un diritto al sostegno e allo sviluppo.

Queste conclusioni permettono inoltre di trasferire ai bambini il potere decisionale nei processi di formazione culturale. In questo contesto i bambini piccoli possono trovare e sviluppare una propria modalità di espressione (culturale e di gioco) e rafforzare l'autoefficacia, portando avanti così la propria formazione. La partecipazione dei bambini piccoli diventa cruciale per le istituzioni e le proposte della formazione culturale nella prima infanzia<sup>4</sup>.

## → **Articoli 28 e 29, Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia – educazione e finalità dell'educazione**

Anche nell'articolo 28 della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia si prevede la formazione culturale come parte dell'istruzione generale; l'articolo 29 elenca le finalità dell'educazione da perseguire in modo obbligatorio. Tra le altre emergono chiaramente:

- la formazione della personalità;
- lo sviluppo delle facoltà e delle attitudini mentali e fisiche in tutta la loro potenzialità, il rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali;
- il rispetto dell'identità e dei valori della propria civiltà e di quelle diverse;
- la preparazione del bambino ad assumere le responsabilità della vita in una società libera.

Per molti aspetti la formazione culturale corrisponde a percorsi di formazione nella prima infanzia, ad accessi e formati educativi, soprattutto dal punto di vista di come apprendono i bambini più piccoli: con tutti gli organi di senso e tutte le forme di espressione corporea. La formazione culturale, pertanto, spalanca loro le porte a spazi esperienziali e di

---

<sup>4</sup> Interpretazioni di questo tipo sono basate tra l'altro sulla diffusione della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia nella versione inglese. Si legge: «[...] through cultural life and the arts that children and their communities express their specific identity and the meaning they give to their existence [...]» (Committee on the Rights of the Child, 2013)

apprendimento unici. Imparando nelle e con le arti nonché le forme di espressione estetico-culturale, i bambini non solo ampliano il loro sapere e le loro abilità, ma raggiungono anche riconoscimento e autostima. Si rafforzano così la loro individualità e lo sviluppo della personalità. La formazione culturale precoce garantisce buone opportunità di educazione e occasioni per l'avvenire contribuendo notevolmente ad assicurare opportunità formative e occasioni future per tutti i bambini (cfr. Rete per la formazione culturale nella prima infanzia).

→ **Articolo 17, Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia - mezzi di comunicazione adeguati ai bambini**

Come la società, anche l'infanzia è soggetta a continui cambiamenti. I media digitali hanno già un influsso notevole e generalizzato. Negli ambiti della vita dei bambini, la gestione competente dei mezzi di comunicazione con offerte mirate di formazione culturale per bambini e giovani è da considerare attentamente.

Da un lato, le arti mediatiche e l'educazione ai media sono parte integrante della formazione culturale. Dall'altro, il confronto con forme di espressione estetiche e artistiche permette ai bambini di comprendere il mondo plasmato dai media e di imparare a gestire questi mezzi di comunicazione in modo più consapevole.

L'articolo 17 della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia pone le basi per tutto questo. Proclama il diritto del bambino ad accedere ai mass media sottolineando al contempo la necessità di proteggere bambini e giovani da ciò che possa loro nuocere. Al momento della proclamazione della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia nel 1989 ci si riferiva a mezzi di comunicazione quali la radio, la televisione, la stampa quotidiana, i giornali e i libri. Tuttavia, la definizione intenzionalmente aperta permette senza problemi di estendere il diritto all'accesso ai mass media anche ai nuovi mezzi di comunicazione, come per esempio Internet.

Inoltre, si deve sottolineare che l'articolo 17 della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia non sancisce solamente il diritto a fruire dei mass media, ma ne esprime anche la necessità: si esplicita infatti il ruolo dei mezzi di comunicazione in considerazione sia della promozione del "benessere sociale, spirituale e morale [del bambino] sia [del]la sua salute fisica e mentale".

In particolare, alla luce dell'interrelazione con altri articoli della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia, questo articolo rappresenta un "fondamento produttivo per la costruzione di una società di mass media orientata al benessere dei bambini che risultano quindi posti al centro dell'interesse" (Hanke/Meergans/Rausch-Jarolimek, 2017, p. 336).

→ **Articolo 12, Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia – considerazione dell'opinione del bambino**

Nell'articolo 12 della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia si sancisce che debba essere garantito che l'opinione personale del bambino sia presa in considerazione relativamente a tutte le questioni che lo riguardano. L'articolo 12 non riporta alcun limite minimo di età: "età e maturità" non rappresentano quindi un motivo per limitare il coinvolgimento del bambino nelle decisioni. Ci si interroga piuttosto su come venga coinvolto. Affinché possano prendere in considerazione la volontà del bambino in modo corretto, gli adulti di riferimento devono conoscere le possibilità di espressione corrispondenti all'età del bambino stesso.

Spesso si osserva la tendenza degli adulti di riferimento a sviluppare principalmente un atteggiamento premuroso, soprattutto nei confronti dei bambini più piccoli, che include anche un presunto sapere riguardante i loro bisogni e desideri (cfr. Deutsche Liga für das Kind, Fondazione tedesca per i bambini, 2016). L'atteggiamento pedagogico corrispondente, come descritto ad esempio da Loris Malaguzzi, si imbatte in queste riserve e sfide: nella sua poesia "100 linguaggi. Invece il cento c'è", scritta nel 1990, Malaguzzi descrive il repertorio linguistico dei bambini, evidenziando la varietà della loro arte dialogica e la possibilità di utilizzare tutti gli strumenti espressivi per i processi formativi.

Il diritto a essere ascoltati va ben oltre l'"ascoltare attentamente" e il "lasciar parlare il bambino". Non basta chiedere ai bambini che cosa vogliano o che cosa pensino. La presa in considerazione della volontà del bambino sancita dall'articolo 12 della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia significa piuttosto che i bambini condividano le decisioni relative alla loro vita e che si trovino così percorsi risolutivi insieme a loro. Il potere decisionale non deve rimanere esclusivamente nelle mani degli adulti che accompagnano i bambini, pur non intendendo all'estremo opposto lasciare tutte le facoltà decisionali ai bambini.

In questo contesto sussistono dei legami con una formazione in senso estetico-culturale: essa può prospettare ai bambini piccoli numerosi scenari e mostrare loro svariate possibilità di recepire l'ambiente circostante con tutti i sensi, scoprirlo, contribuire alla sua costruzione ed esprimersi. Il diritto alla presa in considerazione della propria opinione include così anche il diritto di esprimersi liberamente – "libertà di espressione" (Rete custodia bambini Svizzera / Università delle Arti di Berna, 2017; Kraus, 2019). L'esecuzione di lavoretti secondo un modello rigido così come altre attività principalmente guidate da adulti potrebbero di conseguenza, come da interpretazione in senso stretto, essere intesi come una violazione dei diritti. Le modalità di azione artistico-estetiche hanno quindi un ruolo fondamentale nella formazione culturale. Rendono possibile il coinvolgimento perché creano un riferimento immediato al mondo della vita, sia grazie all'agire e allo sperimentare corporeo e sensoriale sia tramite la scoperta e l'essere toccati (cfr. Rete per la formazione culturale nella prima infanzia).

In riferimento alla relazione tra formazione culturale e partecipazione, Zirfas (2015) formula i tre momenti che seguono:

- i requisiti partecipativi per la formazione culturale;
- le possibilità di partecipazione che nascono nella formazione culturale;
- le capacità di partecipazione incentivate dalla formazione culturale.

In considerazione di tali relazioni così varie ed estese, emerge chiaramente come la formazione culturale precoce possa promuovere sin dall'inizio la partecipazione culturale, sociale e comunitaria. È strettamente legata a questioni centrali della costruzione di una democrazia al passo con i tempi e tratta tematiche quali inclusione, varietà di opinioni e interpretazioni, gestione della diversità e della sostenibilità. Realizzata con grande qualità, la formazione culturale precoce contribuisce in modo concreto e significativo alle pari opportunità nell'educazione e rafforza lo stare insieme (cfr. Rete per la formazione culturale nella prima infanzia). Una pedagogia secondo cui i bambini piccoli devono "essere ascoltati e visibili" presuppone quindi un cambio di paradigma nella formazione che si basa sui principi guida descritti a seguire.

## → **Articolo 3, Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia – benessere del bambino**

Con il principio del benessere del bambino si intende che l'interesse superiore del bambino deve essere una considerazione preminente in tutte le decisioni che lo riguardano. L'articolo 3 della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia sancisce questo diritto offrendo così una cornice di riferimento per l'attuazione della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia.

In particolare in virtù della dipendenza dei bambini dagli adulti menzionata all'inizio, il principio del benessere del bambino rappresenta una pietra angolare della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia ed è da considerarsi uno dei suoi quattro principi fondanti. In molte situazioni i bambini non hanno la possibilità fattiva di difendere i propri diritti in prima persona e devono affidare il sostegno e la rappresentanza di tali diritti agli adulti (Wapler, 2017, p. 7).

Nell'uso linguistico del tedesco, il concetto di "benessere del bambino" viene per lo più associato al diritto alla protezione e impiegato nel contesto dell'aiuto in casi specifici (cfr. Wapler, 2017, p. 13). Dando uno sguardo alla versione originale inglese dell'articolo in cui si parla di "best interests of the child", quindi dell'"interesse migliore del bambino", si evince che il significato del benessere del bambino va ben oltre il diritto alla protezione. Infatti, oltre alla protezione sono in gioco i diritti al sostegno e alla partecipazione e soltanto grazie alla loro interrelazione è possibile parlare di una presa in considerazione globale del benessere del bambino. Allo stesso tempo si evidenzia che il principio del benessere del bambino non contempla appunto (soltanto) il benessere individuale, bensì prevede che vengano presi in considerazione i bambini come gruppo e i relativi interessi (Wapler, 2017, p. 13).

Per la formazione culturale nella prima infanzia ciò significa che il benessere del bambino deve essere preso in considerazione in tutte le fasi dell'offerta formativa e da tutte le persone coinvolte.

→ **Ulteriori articoli rilevanti della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia**

In questo contesto, bisogna considerare altri articoli della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia a sostegno dell'argomentazione a favore del diritto alla formazione culturale nella prima infanzia. Ad esempio:

- **Articolo 2** - tutela contro ogni forma di discriminazione
- **Articolo 4** - provvedimenti
- **Articolo 13** - libertà di espressione
- **Articolo 14** - libertà di pensiero, coscienza e di religione

Riassumendo, emerge che i diritti contemplati nella Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia costituiscano le fondamenta e il quadro di riferimento per l'attuazione di una formazione culturale nella prima infanzia. Inoltre, si evince come i diritti dei bambini debbano essere considerati in fase di sviluppo e realizzazione dell'offerta. In tal modo i bambini piccoli possono sperimentare i loro diritti, anche grazie alla varietà della costruzione personalizzata dall'offerta formativa culturale.

### **3. Rilevanza dei diritti dei bambini per la formazione culturale nella fase di vita della prima infanzia**

---

“L'infanzia da sempre ha dovuto essere plasmata. Le modalità e i risultati di tale costruzione variano invece nel tempo e nello spazio, in base alle norme e ai rapporti di forza nonché alla politica e alla cultura” (Andresen, 2018, p. 365). Questa citazione mostra la rilevanza della relazione tra attuazione ed elaborazione dei diritti dei bambini (politica) e un'offerta formativa adatta (cultura).

L'attuazione dell'incontro dei bambini con l'arte, la cultura, il gioco e i mezzi di comunicazione necessita di fondamenta solide, anche per mettere a disposizione le risorse necessarie a una formazione culturale nella prima infanzia di elevata qualità. La Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia crea in tal senso dei presupposti di base particolarmente solidi. I soggetti coinvolti nell'offerta formativa culturale possono così farvi riferimento nella predisposizione delle proposte. Le istituzioni di pedagogia infantile possono cooperare con le famiglie per definire e articolare il diritto alla formazione culturale. La formazione culturale nella prima infanzia ha bisogno di queste partnership, della collaborazione delle famiglie nonché di soggetti e istituzioni del mondo della pedagogia infantile.

Il ruolo della formazione culturale si mostra anche in riferimento al riconoscimento dell'infanzia, in particolare della prima infanzia, come fase di vita a sé stante. Da questo punto di vista l'infanzia si emancipa e acquisisce la stessa valenza e rilevanza di altre fasi di vita come la giovinezza e l'età adulta (cfr. Machold, 2018, p. 134; Mierendorff, 2018, p. 1455).

Ecco il collegamento tra formazione culturale nella prima infanzia e Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia: tutti i soggetti coinvolti devono ritenere possibile una cultura dei bambini, quindi il carattere reale delle esperienze dei bambini. Diventa così possibile strutturare, attrezzare e predisporre al meglio le proposte e i contesti adatti (cfr. Schäfer, 2010, p. 93; Klaas, 2011, p. 11).

L'attuazione dei diritti dei bambini rafforza e sostiene questo approccio. Nulla è infatti così efficace nel prevenire l'insuccesso scolastico, la delinquenza o ancora la povertà (di educazione) come una prima infanzia sicura e stimolante dal punto di vista emotivo e cognitivo. Per raggiungere questi obiettivi è necessaria l'attuazione della convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e degli impegni vincolanti correlati al diritto alla formazione (cfr. Stamm, 2010, p. 18; Reinwand, 2013, p. 574).

## **4. Punto di vista dell'iniziativa nazionale Lapurla e della Rete per la formazione culturale nella prima infanzia**

---

Tutti i bambini, indipendentemente dalla loro provenienza, residenza, condizione sociale, dall'offerta culturale e dall'assistenza che ricevono, devono avere la possibilità di compiere esperienze estetiche ed esperienze a contatto con l'arte e la cultura. Questo è un loro diritto, un diritto proprio dell'infanzia. Finora, tuttavia, sia in Svizzera sia in Germania mancano processi sistematici e strutturali in grado di rispondere a quest'esigenza e di rendere conto del grande significato della formazione culturale nell'ambito della prima infanzia. Inoltre, al di fuori delle città ci sono meno offerte specifiche per il gruppo target dei bambini: non si può quindi parlare di pari opportunità generalizzate.

Oltre alla consapevolezza sul valore speciale della formazione culturale nella prima infanzia in Svizzera e in Germania, i membri più giovani della nostra società hanno bisogno soprattutto di persone in grado di prendere decisioni convinte e coraggiose a tutti i livelli nonché di una lobby forte e influente che s'impegni a fondo per la realizzazione dei diritti dell'infanzia, anche in riferimento alla formazione e partecipazione culturale.

La formazione culturale come diritto dei bambini è un compito trasversale che fa capo a diverse figure. E quindi lo sviluppo ulteriore della prassi da parte delle strutture diurne per bambini, delle

istituzioni culturali, di coloro che promuovono l'animazione infantile e giovanile nonché delle istituzioni legate all'istruzione extrascolastica deve essere ideato e gestito di conseguenza.

Si devono creare modalità di accesso e strutture sostenibili. Ciò riguarda i luoghi della formazione culturale e l'attuazione della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia. È possibile raggiungere la sostenibilità grazie a vari modelli solidi di finanziamento a breve, medio o lungo termine, senza una cerchia di partecipanti limitata e nemmeno una guida troppo rigida dovuta all'orientamento al prodotto.

Un passo importante in tal senso è dato dalla sensibilizzazione e dal rafforzamento di esperti e istituzioni del lavoro culturale e della pedagogia prescolastica nonché dalla creazione di consapevolezza e di spazi di libertà d'azione. Si deve poter ricoprire il ruolo avocatorio in maniera consapevole a favore del benessere del bambino per poter realizzare e modellare in modo personalizzato una formazione culturale nella prima infanzia fondata sui diritti dei bambini, anche in periodi difficili. Lo si può fare con successo se le famiglie vengono sensibilizzate e coinvolte nei processi della formazione culturale nella prima infanzia.

Spesso in questi processi il punto di vista dei bambini non viene considerato a sufficienza. I processi di apprendimento e di formazione dei bambini vengono visti ancora oggi principalmente dalla prospettiva degli adulti. Per questo motivo le persone con potere decisionale devono modificare le priorità relativamente alla realizzazione della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia. I bambini hanno diritto alla cultura, hanno diritto alla formazione culturale. E occorre che nella prassi della formazione culturale i loro diritti vengano tutelati in modo completo!

## Bibliografia

---

Andresen, S. (2018): Kindheit. In: Böllert, K. (Hrsg.): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS, pp. 365–379.

Committee on the Rights of the Child (2013) General comment No. 17 on the right of the child to rest, leisure, play, recreational activities, cultural life and the arts (art. 31).

Disponibile al link:

<http://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2FPPRiCAqhKb7yhsqlkirKQZLK2M58RF%2F5F0vFw58qKy0NsTuVUIOzAukKtwGqGgFkAgArTuTdZZUuSZObAaHCoPsdpxu9L6un29TyD4JyrkOF22kRyLCMeCVm> (ultima visualizzazione: 10.12.2021).

Deutsche Liga für das Kind/Save the Children (2016): Kindgerecht von Anfang an – Kinderrechte und Erziehungspartnerschaft in früher Tagesbetreuung. Eine Bestandsaufnahme kinderrechtsbasierter Pädagogik in Kindertageseinrichtungen.

Disponibile al link: [https://www.savethechildren.de/fileadmin/KindgeRECHT\\_Rechtsgrundlagen.pdf](https://www.savethechildren.de/fileadmin/KindgeRECHT_Rechtsgrundlagen.pdf) (ultima visualizzazione: 10.3.2021).

Hanke, K./Meergans, L./Rausch-Jarolimek, I. (2017): Kinderrechte im Medienzeitalter. Ausführungen zum Recht des Kindes auf Mediengriff gemäß Art. 17 UN-Kinderrechtskonvention. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 65, 3, pp. 330–350.

Klaas, M. (2011): Kinderkultur(en). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kraus, K. (2019): Sichtbar von Anfang an. Für eine Teilhabe ab Geburt. In: Nationaler Kulturdialog (Hrsg.): Kulturelle Teilhabe. Ein Handbuch. Zürich: Seismo.

Disponibile al link: <https://www.lapurla.ch/it/grundlagen/kontext/handbuch-kulturelle-teilhabe.html> (ultima visualizzazione: 10.12.2021).

Krüger, T. (2020): Wie politisch ist die Frühkindliche Kulturelle Bildung? In: Robert Bosch Stiftung GmbH (Hrsg.), Positionen Frühkindlicher Kultureller Bildung, München, pp. 95–101.

Lohrenscheit, C. (2020): Das Recht auf Bildung im permanenten Krisenzustand. Zur globalen Bildungssituation.

Disponibile al link: <https://www.bpb.de/apuz/schule-2020/322679/das-recht-auf-bildung-im-permanenten-krisenzustand> (ultima visualizzazione: 10.12.2021).

Machold, C. (2018): Kinder positionieren. Positionierung als Perspektive ethnografischer Kindheitsforschung zu Differenz. In: Thon, C./Menz, M./Mai, M./Abdessadok, L. (Hrsg.): Kindheiten zwischen Familie und Kindertagesstätte. Differenzdiskurse und Positionierungen von Eltern und pädagogischen Fachkräften, Kinder, Kindheiten und Kindheitsforschung 17, Wiesbaden: Springer VS, pp. 133–149.

Malaguzzi, L. (1990): 100 linguaggi. Invece il cento c'è.

Disponibile al link: <https://reggio-deutschland.de/100-sprachen/> (al testo tedesco segue il testo in italiano, ultima visualizzazione: 10.12.2021) e al link: <https://www.reggiochildren.it/reggio-emilia-approach/100-linguaggi/>

Mierendorff, J. (2018): Kindheitsforschung. In: Böllert, K. (Hrsg.), Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS, pp. 1453-1475.

Netzwerk Frühkindliche Kulturelle Bildung (2020): 7 gute Gründe für frühkindliche kulturelle Bildung. Disponibile al link: <https://netzwerk-fkb.de/downloads/7-gute-Gruende.pdf> (ultima visualizzazione: 10.12.2021).

Rete svizzera per la custodia dei bambini/Università delle Arti di Berna HKB (edd.), Commissione svizzera per l'UNESCO (2017): Pubblicazione "Formazione estetica e partecipazione culturale – sin dall'inizio!" Aspetti e principi di base per uno sviluppo positivo della creatività dalla prima infanzia. Suggestioni per un dialogo interdisciplinare. Approfondimento tematico del Quadro d'orientamento per la formazione, l'educazione e l'accoglienza della prima infanzia in Svizzera. Berna. Disponibile al link: <https://www.lapurla.ch/it/home/fokuspublikation.html> (ultima visualizzazione: 10.12.2021).

Schäfer, G. E. (2011): Was ist frühkindliche Bildung? Kindlicher Anfängergeist in eine Kultur des Lernens. Weinheim: Juventa-Verlag.

Stamm, M. (2010): Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung. Bern/Stuttgart/Wien: Haupt-Verlag.

Stenger, U. (2010): Frühkindliche Erziehung und kulturelle Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung.

Disponibile al link:

<https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/kulturellebildung/59961/fruehkindliche-erziehung> (ultima visualizzazione: 15.3.2021).

Reinwand, V. (2013): Ästhetische Bildung – Eine Grundkategorie frühkindlicher Bildung, In: Stamm, M./Edelmann, D. (Hrsg.): Handbuch frühkindliche Bildungsforschung, Wiesbaden: Springer VS, pp. 573-585.

Zirfas, J. (2015): Kulturelle Bildung und Partizipation: Semantische Unschärfen, regulative Programme und empirische Lächer.

Disponibile al link: <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-partizipation-semantische-unschaerfen-regulative-programme-empirische> (ultima visualizzazione: 5.3.2021).

Wapler, F. (2013): Umsetzung und Anwendung der Kinderrechtskonvention in Deutschland.  
Disponibile al link:

<https://www.bmfsfj.de/resource/blob/120474/a14378149aa3a881242c5b1a6a2aa941/2017-gutachten-umsetzung-kinderrechtskonvention-data.pdf> (ultima visualizzazione: 15.3.2021).

## Impressum

---

Redatto ed edito dalla Netzwerk Frühkindliche Kulturelle Bildung (Rete per la formazione culturale nella prima infanzia) nel settembre 2021, adattato e integrato da Lapurla nel novembre 2021.

### **Autori e autrici**

Sebastian Amann, Tina Bretz, Anke Dietrich, Kerstin Hübner, Luise Meergans, Brigitte Netta, Silvia Willwertz

**Grafica:** Karin Kraus

### **Contatti Co-direzione di Lapurla**

Karin Kraus, Università delle Arti di Berna (HKB)

E-mail: [karin.kraus@hkb.bfh.ch](mailto:karin.kraus@hkb.bfh.ch)

Jessica Schnelle, Percento culturale Migros

E-mail: [jessica.schnelle@mgb.ch](mailto:jessica.schnelle@mgb.ch)