
BACHELORARBEIT

Herr
Sebastian Seidel

**Die Entwicklung eines Beteiligungs-
konzeptes in der stationären Kinder-
und Jugendhilfe am Beispiel einer Ein-
richtung im Bautzner Landkreis**

2020

Fakultät: Soziale Arbeit

BACHELORARBEIT

Die Entwicklung eines Beteiligungskonzeptes in der stationären Kinder- und Jugendhilfe am Beispiel einer Einrichtung im Bautzener Landkreis

Autor:
Herr Sebastian Seidel

Studiengang:
Soziale Arbeit

Seminargruppe:
SB15s1-B

Erstprüfer:
Prof. Dr. phil. Barbara Wolf

Zweitprüfer:
M.A. Friederike Haubold

Einreichung:
Mittweida, 10.07.2020

BACHELOR THESIS

**The development of a participation
concept in inpatient child and youth
welfare using the example of a facility
in the district of Bautzen**

author:

Mr. Sebastian Seidel

course of studies:

Social Work

seminar group:

SB15s1-B

first examiner:

Prof. Dr. phil. Barbara Wolf

second examiner:

M.A. Friederike Haubold

submission:

Mittweida, 10.07.2020

Bibliografische Angaben

Seidel, Sebastian:

Die Entwicklung eines Beteiligungskonzeptes in der stationären Kinder- und Jugendhilfe am Beispiel einer Einrichtung im Bautzner Landkreis

The development of a participation concept in inpatient child and youth welfare using the example of a facility in the district of Bautzen

40 Seiten, Hochschule Mittweida, University of Applied Sciences,
Fakultät Soziale Arbeit, Bachelorarbeit, 2020

Abstract

Die vorliegende Bachelorarbeit setzt sich mittels Literaturrecherche mit der Thematik der „Partizipation“ in der Stationären Kinder- und Jugendhilfe und deren Herausforderungen und Grenzen auseinander. Anhand eines Handlungsleitfadens zeigt sie auf, wie „Partizipation“ etabliert werden kann. Im Fokus steht die Erschließung eines in die Praxis umsetzbaren Instrumentes. Die aus der Arbeit gezogenen Schlüsse zeigen Hintergründe, Kontroversen und Perspektiven auf, um partizipative Strukturen in der Stationären Kinder- und Jugendhilfen mit allen Beteiligten zu entwickeln.

Inhaltsverzeichnis

INHALTSVERZEICHNIS	I
ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS	II
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	III
1 EINLEITUNG	1
2 PARTIZIPATION	3
2.1 Definition Partizipation	3
2.2 Modelle der Partizipation	4
2.2.1 Stufenleiter der Partizipation	4
2.2.2 Modell der Partizipationspyramide nach Straßburger und Rieger	6
2.3 Grundlagen für Beteiligung	9
2.3.1 Begründungsmuster für Partizipation	10
2.3.2 Partizipative Haltung	12
2.3.3 Kernkompetenzen	14
3 DIE STATIONÄRE KINDER- UND JUGENDHILFE	15
3.1 Begriffsbestimmung	15
3.2 Historischer Blick	16
3.3 Rechtliche Grundlagen	19
4 PARTIZIPATION IN DER STATIONÄREN KINDER- UND JUGENDHILFE	21
4.1 Formen der Beteiligung	22
4.2 Voraussetzungen um Beteiligung zu ermöglichen	23
4.2.1 Institutionelle Bedingungen.....	24
4.2.2 Organisationale Bedingungen.....	26
4.3 Grenzen und Herausforderungen von Beteiligung	27
4.4 Fachempfehlung zur Qualität in Sachsen	31
5 ENTWICKLUNG EINES BETEILIGUNGSKONZEPTES	34
5.1 Leitfaden für die Entwicklung einer Beteiligungskultur	34
6 FAZIT	39
LITERATURVERZEICHNIS	V

Abkürzungsverzeichnis

ASD	Allgemeiner Sozialer Dienst
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
i.V.m.	in Verbindung mit
JuSchG	Jugendschutzgesetz
KJHG	Kinder- und Jugendhilfegesetz
SGB	Sozialgesetzbuch
SKJH	Stationäre Kinder- und Jugendhilfe

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Partizipationspyramide	6
---	---

1 Einleitung

„Junge Menschen, die durch Hilfen zur Erziehung betreut werden, sind somit wesentlich früher mit konkreten Verselbstständigungserwartungen konfrontiert als ihre Altersgenossen und können dabei auf weniger materielle und soziale Ressourcen zurückgreifen, haben kein Netz und doppelten Boden der familiären Unterstützung, wie viele andere Jugendlichen.“¹

Dieser Abschnitt aus dem 15. Kinder- und Jugendberichtes spiegelt die Dringlichkeit von partizipativen Prozessen in der Stationären Kinder- und Jugendhilfe wider. Persönliche und berufliche Praxiserfahrungen zeigten mir bisher, dass Beteiligungsprozesse der Adressatinnen und Adressaten kaum beziehungsweise sehr gering ausfallen. Es ist nicht von der Hand zu weisen, dass in meiner Arbeitswelt viele Zwangskontexte bestehen. Vor der Aufnahme einer Heimunterbringung bis hin zum Auszug eines jungen Menschen aus der stationären Hilfe findet sich eine Kette von Machtstrukturen und Druck wieder. Zu Beginn meiner Bachelorarbeit recherchierte ich zum Thema „Care Leaver“². Ich fragte mich, wie ich mit meiner Facharbeit dazu beitragen kann, dass junge Menschen nach Beendigung einer stationären Unterbringung in ein selbstständiges Leben übergehen. Im Rahmen einer stationären Hilfe zur Erziehung nach § 27 i.V.m. § 34 SGB VIII wird eine für die jeweilige Lebenslage des Kindes/ Jugendlichen sehr bedeutsame Unterstützungsmöglichkeit geschaffen. Gleichzeitig besteht in der Hilfsstruktur die Gefahr, dass der Zeitpunkt des Rückbaus der Unterstützung verpasst wird, um den jungen Menschen zu befähigen, den Übergang in ein Leben ohne stationäre Unterstützung souverän zu gestalten. Ein Grund dafür ist dem frühzeitigen Auszug aus der stationären Unterbringung zuzuordnen. Ein anderer Grund ist das Fehlen von Kompetenzen beim jungen Menschen, einen gelingenden Übergang in die Selbstständigkeit zu bewerkstelligen.

¹ BMFSFJ 2017, S. 435

² Care Leaver sind junge Erwachsene die einen Teil ihres Leben in der stationären Kinder- und Jugendhilfe verbracht haben.

Das Erlernen von Selbstständigkeit erfordert Erfahrungsräume und Zeit für Entwicklungsprozesse. Ersteres erfordern die Zustimmung, Interesse und das Wohlwollen der Erwachsenen und Letzteres ist im Bereich der SKJH, beispielsweise aufgrund von Fachkraft-Kind-Relation, oft nicht vorhanden, da Erfolge schnell sichtbar sein müssen. Schule, Ausbildung und ein sauberes Zimmer sind obere Ziele der Hilfepläne. Kochen lernen, Freunde treffen oder eine Band zu gründen, sind kaum eine Erwähnung wert. Aus Erfahrung werden Entscheidungen über die Köpfe der jungen Menschen getroffen, auch spielt die Beteiligung der Eltern kaum eine Rolle, obwohl diese die Leistung beantragten. Wenn also aus Kindern und Jugendlichen selbstständige Menschen werden sollen, ist eine Basis dafür Beteiligung in ihrem Alltag zu schaffen. Die jungen Menschen werden früher oder später mutige Entscheidungen treffen müssen. Es liegt an den Fachkräften diese schon frühestmöglich erproben zu dürfen und sie dabei zu begleiten.

In der vorliegenden Bachelorarbeit möchte ich mich mit der Entwicklung eines Beteiligungskonzeptes in der Stationären Kinder- und Jugendhilfe auseinandersetzen. Was braucht die SKJH, um eine gelingende Beteiligungskultur zu implementieren? Ziel meiner Arbeit ist, mir einen Überblick der vorhandenen Literatur zur Thematik „Partizipation“ zu verschaffen. Die theoretischen Grundlagen werde ich nutzen, um einen Handlungsleitfaden zu entwickeln. Diesen nutze ich später als Startgrundlage in meiner beruflichen Praxis in der SKJH, um mit allen Beteiligten „Partizipation“ als Normalität und Gewohnheit zu (er-)leben. Dahinter steht für mich der Gedanke, dass Kinder und Jugendliche Möglichkeiten erhalten müssen, sich ‚einzumischen‘, um so ihre Lebensumwelt aktiv mitzugestalten und sich selbstwirksam zu erleben.

Im Rahmen der vorliegenden theoretischen Abhandlung möchte ich deshalb folgender Fragestellungen nachgehen: Was ist Partizipation? Was ist die Stationäre Kinder- und Jugendhilfe und welche historische Entwicklung nahm sie in Deutschland? Welche Komplexität und Herausforderungen wirft die Frage nach Partizipation in der Stationären Kinder- und Jugendhilfe auf? Was braucht es, damit partizipative Strukturen in den Sozialraum der jungen Menschen gelangt?

2 Partizipation

„Sag es mir, und ich werde es vergessen...Zeige es mir, und ich werde es vielleicht behalten...Lass es mich tun, und ich werde es können.“

(Konfuzius)

2.1 Definition Partizipation

Die Literatur bietet eine umfängliche Beschreibung des Begriffes „Partizipation“ an. Den größten Anteil, begründet durch seinen Ursprung, nimmt der politische Bereich ein. Der Begriff „Partizipation“ kommt aus dem Lateinischen (*participatio*) und wird mit „Teilhabe“, „Teilnehmen“ und auch „Beteiligtsein“ übersetzt. Anders als im Französischen, Englischen oder Italienischen ist er im Deutschen ein Fachbegriff und leitet sich aus „*partem capere*“ ab und bedeutet wörtlich übersetzt „einen Teil (weg-)nehmen“.³ „Partizipation“ ist das wesentliche Merkmal unserer demokratischen Gesellschaftsform. Sie tritt in vielen Prozessen, wie z.B. Bürgerbeteiligungen, Wahlen, Demonstrationen, usw. auf.

„Partizipation, also die bewusste Mitwirkung an Entscheidungen, die das eigene Leben und das der Gemeinschaft betreffen, ist ein Thema für alle Menschen in allen Lebensbereichen: kein Alter ohne Entscheidungen, keine soziale Situation ohne eigene Mitgestaltung.“⁴ An Sonja Mosers Definition wird die Dimension des Begriffes deutlich. Zum einen bedeutet „Partizipation“ das Mitwirken und Einbeziehen der eigenen Interessen, Bedürfnisse und Wünsche und zum anderen ergibt sich aus der Selbstbestimmung die Mitbestimmung und der Einfluss auf die Gemeinschaft. Entscheidungen, die für einen selbst getroffen werden, entscheiden die Prozesse, die daraus resultieren.

Unter dem Begriff „Partizipation“ ist auch zu verstehen, dass Menschen als freie und gleichberechtigte Subjekte verstanden werden und ihnen der Zugang und Rechte ermöglicht werden an öffentlichen Prozessen, wie z.B. Entscheidungen, Diskussionen in Systemen.⁵ Im fachlichen Diskurs bedeutet das „bloße“ Teilnehmen an Prozessen keineswegs partizipieren. „Partizipation“ ist mehr als Teilhabe und Teilnahme: es bedeutet auch Mitwirkung, Mitgestaltung und Mitbestimmung.

³ vgl. Moser 2010, S.73

⁴ ebd., S. 71

⁵ vgl. ebd., S. 73

Wolff und Hartig⁶ nehmen zur Beschreibung von Beteiligung den Begriff „Beteiligung“ die Begriffe „Macht“ und „Machtverhältnisse“ auf. „Partizipation“ wird als Methode verstanden, welche die Balance von Macht der Beteiligten auszugleichen versucht und eine Fremdbestimmung verhindern soll. An einem Ort des Lernens, an dem zukünftige mündige Menschen leben, soll eine „Kultur des Aushandelns“ praktiziert werden.⁷ Der Begriff „Macht“ nimmt im Diskurs von Partizipation eine zentrale Rolle ein. Auf dem in einem späteren Teil der Arbeit eingegangen wird.

Für Straßburger und Rieger stützt sich Partizipation auf klare Vereinbarungen und Regeln für das Mitwirken an Entscheidungen. Der Einfluss auf Entscheidungsprozesse ist eindeutig geregelt, die Beteiligten wissen um ihr Recht auf Mitbestimmung und wie weit Entscheidungsspielräume reichen. Ihre Definition grenzt sich dahingehend ab, dass Formen der Nicht-Beteiligung ausgeschlossen werden.⁸

Damit Zustände, Ebenen und Formen der Beteiligung bestimmt werden können, wurden verschiedene Stufenleitern in der Theorie entwickelt, die im nächsten Teil vorgestellt werden.

2.2 Modelle der Partizipation

Im Folgenden werden zwei Modelle von „Partizipation“ vorgestellt und zusammengetragen. In der Theorie existieren mehrere Stufenmodelle. Die Stufen von „Partizipation“ werden maßgeblich von Machtasymmetrien zwischen Erwachsenen und Kindern und Jugendlichen beeinflusst.

2.2.1 Stufenleiter der Partizipation

Eines der bekanntesten Modelle der Partizipation ist die „ladder of citizen participation“ von Arnstein aus dem Jahre 1969. Sie besteht aus drei Teilen: der Nicht-Beteiligung, Stufen der Schein-Beteiligung und „Citizin Power“.⁹ Diese Theorie wurde für die Beurteilung der Bürgerbeteiligung in den Vereinten Nationen von Amerika entwickelt. Sie reicht von der Nichtbeteiligung bis hin zur Machtübertragung der Bürgerinnen und Bürger.

⁶ Wolff & Hartig 2013

⁷ vgl. ebd., S. 17

⁸ vgl. Straßburger & Rieger 2019, vgl. S. 230

⁹ vgl. Arnstein 1969, S. 217

Formen der Beteiligung in Bezug auf Kinder und Jugendliche wurde von Richard Schröder¹⁰ in Anlehnung an dem Modell von Hart (1992) und Gernert (1993) entwickelt. Sie sieht drei Stufen der Nicht-Beteiligung, weitere fünf der Vorstufe von Partizipation und eine Stufe der höchsten Beteiligungsform der Partizipation an:

1. Fremdbestimmung: Alle Handlungen und Entscheidungen werden fremdbestimmt und nicht kommuniziert. In dieser Stufe werden Kinder und Jugendliche unterdrückt oder manipuliert. Der Inhalt, Arbeitsform, Ergebnisse und Ziele sind durch andere definiert.
2. Dekoration: Hier handelt es sich um eine Beteiligungsform, die einen dekorativen Charakter beinhalten. Kinder handeln mit, ohne genauere Kenntnisse zu besitzen.
3. Alibi-Teilnahme: Ist die scheinbare Mitwirkung an Veranstaltungen (z.B. Vereinsveranstaltungen, Sitzungen). Die Teilnahme ist freiwillig.
4. Teilhabe: Kinder und Jugendliche dürfen auf dieser Stufe ein sporadisches Engagement zeigen, welches die bloße Teilnahme übersteigt.
5. Zugewiesen, aber informiert: In dieser Form wird ein Projekt mit klarer Zielvorgabe von Erwachsenen geplant (pädagogische Leitung). Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sind gut über Thema und ihr eigenes Wirken informiert.
6. Mitwirkung: Durch Teilnahmen an Umfragen, Fragebögen oder Interviews können die jungen Menschen Bedürfnisse, Vorstellungen und Kritik äußern. Jedoch werden sie bei der Planung und Umsetzung nicht einbezogen.
7. Mitbestimmung: Auf dieser Stufe kann man zum ersten Mal von Beteiligung sprechen. Die Idee eines Projektes kommt von den Erwachsenen, die Umsetzung und Entscheidungen werden demokratisch von allen getragen. Es wird ein Gefühl des Dazugehörens und Mitverantwortung vermittelt.
8. Selbstbestimmung: Die Beteiligten sind selbst Initiator des Projekts und erhalten allenfalls Unterstützung durch Erwachsene. Die Entscheidungsträger sind sie selbst. Erwachsene stehen unterstützend, begleitend und fördernd zur Seite und tragen die Entscheidungen mit.
9. Selbstverwaltung: Die Beteiligten üben Selbstorganisation und Entscheidungsfreiheiten aus. Erwachsene werden über Entscheidungen informiert.¹¹

¹⁰ Schröder 1995, S. 16

¹¹ vgl. Schröder 1995, S. 16ff.

Erst in den drei höchsten Stufen kann von „Partizipation“ gesprochen werden. Ein Aushandlungsprozess von Beteiligten findet hier auf einer gleichberechtigten Ebene statt. Die Stufen vier bis sechs sind verschiedene Beteiligungsformen, die je nach Rahmengestaltung gerechtfertigt sein können. Sie sind wichtige Praxisbausteine für das Erlernen von Handlungsmustern für gelebte Demokratie und Beteiligung. Stufe drei kann als eine Art Vorstufe gesehen werden, in der Kinder und Jugendliche selbst entscheiden können, ob sie an feststehenden Projekt teilnehmen. Stufe eins und zwei vermitteln keinen Grad der Beteiligung. In diesen sind Entscheidungen und Handlungen bereits getroffen und eine Teilnahme setzt keine Bereitwilligkeit voraus.

2.2.2 Modell der Partizipationspyramide nach Straßburger und Rieger

In der Literatur findet sich eine Vielzahl von Stufenmodellen. Eine davon ist die Partizipationspyramide von Gaby Straßburger und Judith Rieger, die für den sozialen Bereich entwickelt wurde.

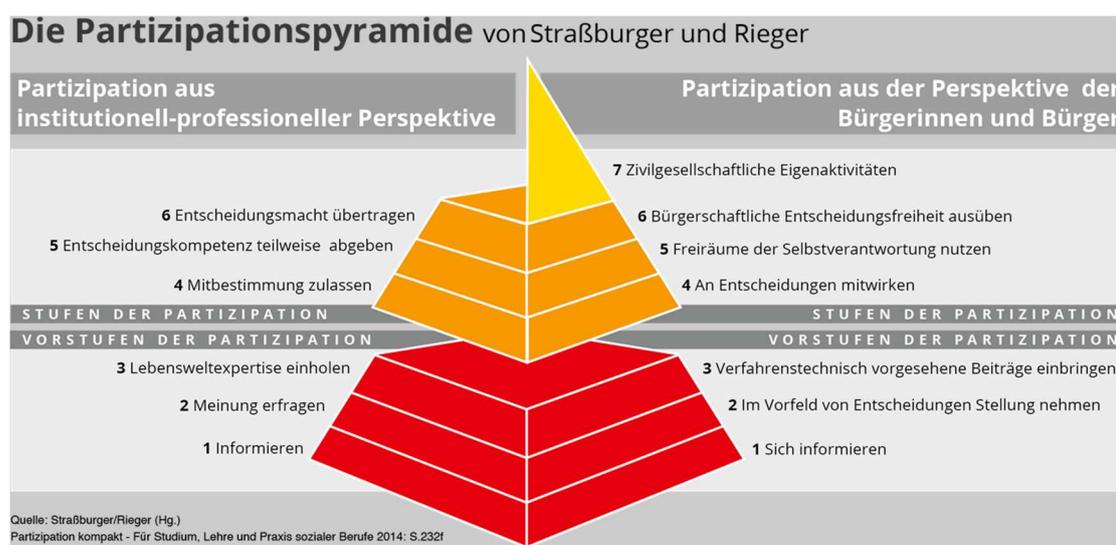


Abbildung 1: Partizipationspyramide¹²

Anders als in den zuvor beschriebenen Modellen teilt dieses Modell die Perspektiven in „institutionelle-professionelle“ und „bürgerliche (Klientel)“ Sichtweisen. Die Ebenen grenzen an den Vorläufern an und beschreiben die Grade der Partizipation. Hierbei wird zwischen Vorstufen und Stufen der Beteiligung unterschieden. Den Vorstufen fehlt das

¹² <http://www.partizipationspyramide.de/> [15.05.2020]

Merkmal der Mitbestimmung. In der linken Spalte werden Prozesse aufgezeigt, die im Wesentlichen von Professionellen verantwortet werden und die rechte Seite stellt die Prozesse der Adressatinnen und Adressaten dar. Diese Unterscheidung beleuchtet, von wem Partizipation ausgeht, in welcher Dynamik und Atmosphäre sie stattfindet und trägt dazu bei, Wahrnehmungen und Zusammenhänge besser zu interpretieren.¹³

Das Besondere an dieser Pyramide ist die halbe Spitze auf der Seite der Adressatinnen und Adressaten. Auf diese Besonderheit wird bei der Erklärung der beiden Perspektiven eingegangen:

a) **Partizipation aus professioneller-institutioneller Perspektive**

Die Vorstufen von Partizipation:

1. **Die Stufe der Information:** Professionelle informieren die Betroffenen über Entscheidungen. Dies erfolgt transparent und ermöglicht den Betroffenen, sich darauf einstellen zu können oder ggf. mit Protest/Widerspruch zu reagieren.
2. **Meinung erfragen:** Zu einer bevorstehenden Entscheidung werden Einschätzungen in Erfahrung gebracht, wie Betroffene ihre eigene Situation wahrnehmen. Es bleibt offen, ob diese Einschätzungen in den Entscheidungsprozess einfließen.
3. **Einholen der Lebensweltexpertise:** Ausgewählte Adressatinnen und Adressaten werden von Fachkräften um eine Beratung auf der Basis ihrer Lebensweltexpertise gebeten, ohne Zusage einer Berücksichtigung dieser.

Die Stufen der Partizipation:

4. **Mitbestimmung zulassen:** Fachkräfte und Beteiligte besprechen Ausgangslage und Alternativen ab. Ein direkter Eingriff auf Entscheidungen findet durch Abstimmungen statt. Ein direkter Einfluss ist dadurch möglich.
5. **Entscheidungskompetenzen teilweise abgeben:** Fachkräfte geben in bestimmten Bereichen Entscheidungskompetenzen teilweise ab. Adressatinnen und Adressaten sind am Entscheidungsprozess beteiligt und werden gefördert/gefordert Entscheidungen zu treffen.

¹³ vgl. Straßburger & Rieger 2019, S. 21

6. Entscheidungsmacht übertragen: Auf dieser Ebene treffen alle wichtigen Entscheidungen Adressatinnen und Adressaten selbst. Fachkräfte stehen unterstützend und begleitend zur Seite.

b) Partizipation aus bürgerschaftlicher Perspektive

Die Vorstufen von Partizipation:

1. Sich informieren: Die Adressatinnen und Adressaten versuchen sich über getroffene Entscheidungen und deren Kontext zu informieren.
2. Im Vorfeld von Entscheidungen Stellung nehmen: Betroffene nehmen zu Entscheidungen Stellung. Diese Haltung oder Sichtweise nimmt keinen Einfluss auf das Vorhaben der Fachkräfte.
3. Verfahrenstechnisch vorgesehene Beiträge einbringen: Es werden Möglichkeiten zur Kritik, Meinungsäußerung oder Unterstützung genutzt, die im Vorfeld eröffnet wurden. Eine unterstützend-beratende Rolle kann eingenommen werden. Es besteht keine Garantie für eine Berücksichtigung.

Stufen der Partizipation:

4. An Entscheidungen mitwirken: Entscheidungen werden von allen Beteiligten getroffen. Einverständnis oder Verweigerung liegt in der Entscheidungsmacht der Adressatinnen und Adressaten.
5. Freiräume der Selbstverwaltung nutzen: Adressatinnen und Adressaten nehmen ihr Recht wahr organisatorische, finanzielle oder inhaltliche Entscheidungen zu treffen. Eigene Vorschläge können umgesetzt werden und bedarf keiner Erlaubnis und sie können bestimmte Einflüsse abwehren.
6. Bürgerschaftliche Entscheidungsfreiheit ausüben: Adressatinnen und Adressaten besitzen die voll Entscheidungsmacht und treffen sie selbstbestimmt.

Eigenständiges Handeln erfolgt dann auf der letzten und einseitigen Stufe der Partizipationspyramide.

7. Zivilgesellschaftliche Eigeninitiative: Vorhaben werden eigenständig organisiert und umgesetzt.¹⁴

¹⁴ vgl. Straßburger & Rieger 2019, S. 21ff.

Die letzte Form grenzt sich dahingehend ab, dass sie ohne Professionelle sattfinden kann, auch unabhängig davon, ob diese Partizipation zulassen. Soziale Probleme und Mängel werden von Beteiligten selbst erkannt und in eigene Ziele oder Ideen formuliert. Können diese selbstwirksam umgesetzt werden, z.B. die Umgestaltung von Räumen, findet das Vorhaben ohne die andere Seite statt. Werden Ressourcen benötigt, die ohne institutionelle Unterstützung nicht möglich sind, fällt das Vorhaben in die jeweilige Stufe zurück. Möchte die Organisation keine Abhängigkeit eingehen, werden Ressourcen eigenständig beschafft.¹⁵Die oben dargestellte Pyramide unterstützt die Reflektion von Prozessen durch Professionelle. Nicht das eigene Handeln steht im Vordergrund, sondern das der Klienten. Es können Verhaltensweisen eingestuft werden und reagiert werden. Zu den unter Punkt 2.2.1. beschriebenen Modellen wird eine kategorische Ausgrenzung der Nicht-Beteiligung unternommen. Alle Formen basieren auf kommunikativer und transparenter Basis. Beteiligung ist demnach als zentrales Prinzip zu verstehen, welches von einer anerkennenden und wertschätzenden Haltung geprägt ist. Die Vorgängermodelle können als statisch bezeichnet werden und verhindern somit Übergänge zu erkennen. Prozesse und Entwicklungen können in der Pyramide einfacher nachvollzogen und eingeordnet werden.

2.3 Grundlagen für Beteiligung

Im Folgenden werden Grundlagen für Beteiligung herausgearbeitet, die im späteren Teil in dieser Arbeit als Entwicklungsbausteine Verwendung finden. Der Einstieg erfolgt über einen allgemeingehaltene historischen Querschnitt über die „partizipative Wende“ in sozialen Berufen von Rieger und Straßburger.

In erster Linie erfolgte soziale Arbeit unter dem Aspekt der Fürsorge. Diese sorgte dafür, dass Strukturen einer Gesellschaft stabil blieben und die „Sonderlinge“ zur Anpassung gezwungen wurden. Diese Form der Hilfe schaffte große Abhängigkeiten und verstärkte die Empfindung von Hilflosigkeit. Der Nachfolger dieser Praktik war die „kontrollierende Fürsorgepädagogik“. Dies bedeutete und bedeutet heute noch, dass die Fachkräfte, aufgrund ihres erworbenen Wissens, weiß, was „gut“ für die Betroffenen war. Die Selbstbestimmung wird, unter der Rechtfertigung des Wohlergehens der Menschen, begrenzt. Diese Haltung steht dem partizipativen Professionsverständnis entgegen. Mit der

¹⁵ vgl. ebd., S. 33

wachsenden Profession der sozialen Arbeit öffnete und veränderte sich die Sichtweise für den Ursprung gesellschaftlicher Zuschreibungen. Die subjektive Zuschreibung von Problemlagen der Klienten oder Gruppen wandelte sich hin zur Wahrnehmung struktureller gesellschaftlicher Hintergründe.¹⁶

2.3.1 Begründungsmuster für Partizipation

Die Begründungsmuster sind sehr vielfältig und können daher kaum in einer Arbeit zu bewältigen sein. Das Ausmaß von partizipatorischen Strukturen wird durch kulturelle, politische, ökonomische und soziale Faktoren bestimmt. Liane Pluto¹⁷ legt dabei vier Typisierungen mit Diskussionszusammenhängen für die Soziale Arbeit fest:

(1)Menschenrecht: Der Kern in dieser Diskussionslinie sind ethische Grundprinzipien und die Einhaltung dieser. Ein Auftrag der Sozialen Arbeit ist es Rechtsverletzungen gegenüber Menschen offenzulegen und zu ihrem Recht zu verhelfen. Partizipation soll zur sozialen Integration verhelfen.

(2)Demokratie: Demokratie ist das politische Prinzip unserer Gesellschaftsform. Die Soziale Arbeit trägt dazu bei, dass diese in den Arbeitsfeldern sozialer Berufe implementiert und aufrechterhalten werden. Partizipation trägt dazu bei, Machtverhältnisse auszugleichen und/oder zu erhalten.

(3)Wirtschaft: In diesem Diskussionsstrang wird nach Optimierung und Effektivität eines Hilfeprozesses gefragt. Die Partizipation findet als Methode gerechtfertigte Anerkennung und wird gefördert.

(4)Fachlichkeit: Mit dem Wissen und Verständnissen, welches sich in den letzten Jahrzehnten grundlegend gewandelt hat, gilt die Umsetzung von Partizipation als Auftrag Sozialer Arbeit. Im Allgemeinen lässt sich ein Wandel von der „korrigierend-kontrollierenden Haltung“ hin zu einer Haltung, die durch die Handlungsmaximen von Empowerment geprägt ist, verzeichnen. Partizipation wird zum Bestandteil professionellen Handelns.¹⁸

¹⁶ vgl. ebd., S. 42f.

¹⁷ Pluto 2007

¹⁸ vgl. ebd., S. 26f.

Nach Schnurr¹⁹ lassen sich drei Begründungen für Partizipation unterscheiden:

(1) Unter der demokratietheoretischen Perspektive kann Partizipation als Basis der Demokratie verstanden werden, der unterschiedliche Funktionsbestimmungen, innerhalb verschiedener Wirtschaftsdisziplinen, zugeschrieben werden. Sie wird als Voraussetzung für herrschaftssoziologische Entwürfe, als politische und soziale Integration, oder als Befähigung zum „verantwortungsbewussten Staatsbürger“ verstanden.²⁰

(2) Aus der dienstleistungstheoretischen Perspektive ist die gesellschaftliche Funktion von Dienstleistungen und das Verhältnis von Dienstleistungserbringer und -konsument zu betrachten. Unter diesen Aspekten hat Schnurr folgende Strukturmerkmale benannt:

- Personenbezogene Dienstleistungen sind durch Beziehungen und Interaktionen zwischen Beteiligten und Fachkräften gekennzeichnet. Sie bilden die zentrale Vorgehensweise in diversen Settings der Sozialen Arbeit und außerdem dienen sie der Ausgangslage zur Deutung von Bedarfslagen und Leistungsansprüchen.
- Personenbezogene Dienstleistungen werden ohne Unterbrechung erbracht. Dies bedeutet, dass die Dienstleistungen daraufhin wirken, Nutzerinnen und Nutzer befähigen eigene Stärken und Orientierung zu erkennen und Veränderungen zu bewirken. Eine strukturelle Mindestbedingung für diesen „Akt“ ist ein Mitwirken der Klientel. Dabei werden die Klienten zu aktiven Konsumenten, bzw. Co-Produzenten.
- Auf den Schutz (Erhalt) und das Herstellen von „Normalzuständen“, hinsichtlich der gesellschaftlichen Funktion, sind Dienstleistungserbringungen ausgerichtet. Die Dienstleistung vermittelt dabei stets zwischen Respektierung und Bestätigung der Individualität und Anpassungsfähigkeit der Lebensentwürfe und Bedürfnisse von Nutzerinnen und Nutzern und stellt darüber hinaus einen Zusammenhang zwischen gesellschaftlichen Ordnungs- und Wertevorstellungen her.

Dieser Blickwinkel eröffnet mehrere Begründungen von Partizipation. Die Partizipation und Mitwirkung von Nutzerinnen und Nutzern sind eine Strukturvoraussetzung und Erfolgsbedingung von personenbezogenen Dienstleistungen. Sie bestimmen das Angebot

¹⁹ vgl. Schnurr 2015, S. 1172

²⁰ vgl. ebd., S. 1172

der Leistung bereits vorab auf der Ebene der Planung und Gestaltung. Dabei wirkt sich aktive Mitwirkung (Partizipation) auf Ergebnisse und Wirkung, sowie auf Abstimmung von Angebot und Nachfrage aus. Qualität und Wirksamkeit von Leistungen lassen sich ohne Beteiligung nicht eindeutig kontrollieren und bedeuten gleichermaßen eine Verhinderung der Qualitätsentwicklung und Evaluation.²¹

(3) Pädagogische und bildungstheoretische Begründungen gehen davon aus, dass erforderliche Kompetenzen, für eine aktive Teilnahme am öffentlichen und politischen Leben, erlernt werden müssen. Die Entwicklung von partizipativen Fähigkeiten und Handlungsstilen sollen demnach in Sozialbeziehungen und an den Lebensorten (Schule, Gemeinwesen, Kinder- und Jugendhilfe) unterstützt werden. Es gilt diese so zu gestalten, dass Selbstbildungsprozesse und die Entwicklung zu einer konflikt- und politikfähigen Persönlichkeit gefördert werden. Hierzu ist es erforderlich, Prinzipien und Formen von Beteiligung in den Institutionen zu sichern und zu leisten. Generell stehen pädagogische Begründungen vor einem doppelten Dilemma – erstens können Kompetenzen für Partizipation nicht vorausgesetzt werden – zweitens können diese Kompetenzen ohne Partizipationserfahrung nicht erlernt werden. Entscheidend ist es, die beiden Relevanzsysteme der „Pädagogik“ und der „Politik“ zu reflektieren. Ebenso die Machtasymmetrie zwischen Fachkräften und Klienten. Gestaltungsräume sind institutionell variabel und begrenzt (Ressourcen). Eine partizipative Haltung und Bereitschaft als Ausdruck der Anerkennung der Heranwachsenden als Rechtssubjekt ist sicher zu stellen.²²

2.3.2 Partizipative Haltung

Um die zentralen Inhalte der „Partizipation“ und deren professionelle Haltung zu verdeutlichen, sowie Orientierung für Fachkräfte zu ermöglichen, hat Rieger sieben Leitsätze entwickelt. Diese werden wörtlich übernommen und deren Inhalte im Folgenden zusammenfasst dargestellt²³:

(1) „Interaktive Prozesse erfordern Flexibilität“: Veränderungen benötigen Offenheit, eine dialogische Grundhaltung der Fachkraft und Flexibilität in Bezug auf Prozesse, Ziele, Ergebnisse, Wirksamkeit und Vorstellungen der Adressatinnen und Adressaten.

²¹ vgl. ebd., 1173f.

²² vgl. ebd., 1174f.

²³ Straßburger & Rieger 2019, zitiert nach Judith Rieger, S. 60ff.

(2) „Auf die Lebensweltexpertise zu vertrauen verlangt Risikobereitschaft“: Der Lösungsweg muss für die Adressaten und nicht für die Fachkräfte passen. Die Fachkräfte müssen unter anderem auch den Mut für Risikobereitschaft besitzen und sich von alten Konventionen lösen können. Die Strategien werden dialogisch gestaltet, die Fachkraft lässt sich dabei auf den Prozess ein und minimiert die Kontrolle dieser.

(3) „Partizipative Prozesse erfordern Geduld“: Um eine Beziehung zu Adressatinnen und Adressaten aufzubauen, deren Bedürfnisse, Bedarfe und Ressourcen zu erkennen, sowie darauf einzugehen, erfordert sehr viel Zeit und Geduld. Es braucht zum einen die konsequente partizipative Vorgehensweise und zum anderen eine realistische Einschätzung des Zeitbedarfes und den Einsatz, die benötigten Ressourcen zu erhalten.

(4) „Aufrichtiges Interesse öffnet den Blick für Besonderheiten und Stärken“: Fachkräfte benötigen einen „Blick“ für Ressourcen und Stärken, dieser wird durch eigene Neugier und Interesse am Menschen entwickelt. Die eigenen Vorurteile werden erkannt und hinterfragt und es wird der Versuch unternommen sich von ihnen zu lösen. Fachkräfte lösen sich von ihrer „Expertokratie-Haltung“ und vertrauen darauf, dass Adressatinnen und Adressaten ihre eigenen Experten sind.

(5) „Den subjektiven Sinn einer Handlung zu begreifen schafft die Basis für Kooperation“: Hinter jeder Verhaltensweise steckt ein Sinn. Die Aufgabe von Fachkräften besteht darin, auch destruktives Verhalten einordnen zu können und durch das Einnehmen der Sichtweise der Adressatinnen und Adressaten, gemeinsam eine Lösung zu finden.

(6) „Wer zwischen einem Menschen und seinem Verhalten unterscheidet, kann auch in schwierigen Situationen mit ihm in Verbindung bleiben“: Eine partizipative Grundhaltung schafft es Gemeinsamkeiten wahrzunehmen und die Trennung von Verhalten – Mensch, bzw. Person – Handeln vorzunehmen und eine akzeptierende Grundhaltung zu wahren.

(7) „Wer es für natürlich hält, Unterstützung in Anspruch zu nehmen, stellt sich nicht über andere“: Menschen brauchen einander, um sich entwickeln zu können. Ein Großteil der Probleme wird nicht durch Einzelne verursacht, sondern basieren auf sozialen Problemen. Für soziale Ungleichheiten trägt die gesamte Gesellschaft Verantwortung und aus diesem Grund haben alle einen Rechtsanspruch auf Unterstützung. Die Fachkraft erkennt an, ein Mensch zu sein, der auch einmal auf Hilfe angewiesen sein kann und stellt sich somit nicht über andere. Multiprofessionelle Teams sind für eine angemessene Unterstützung entscheidend und die Erfahrung der Adressatinnen und Adressaten ist die Basis dafür.

2.3.3 Kernkompetenzen

Judith Rieger fasst einige grundsätzlichen Kompetenzen von Fachkräften (z.B. aktives Zuhören, vermitteln, Offenheit, Reflexion etc.), zusammen und legt drei „Kernkompetenzen für partizipatives Arbeiten“ fest. Die Überschriften sind dabei wörtlich übernommen.²⁴

(1) „Adressatenperspektive einnehmen“: Fachkräfte holen sich Meinungen und Erfahrungen der Adressatinnen und Adressaten ein und entwickeln gemeinsam Strategien und fördern Prozesse. Die Perspektive der Betroffenen wird als Ausgangsposition für die Handlungsprozesse genommen.²⁵

(2) „Stärken spiegeln“: Zur partizipativen Kompetenz gehört, den gegenüberstehenden Menschen kennenlernen zu wollen und mit ihm herauszufinden, welche Fähigkeiten und Stärken er oder sie besitzt und baut diese achtsam auf. Die Fachkraft greift aus bisherigen Lebenserfahrungen der Menschen verborgene Potenziale heraus und macht sie für Adressatinnen und Adressaten nutzbar.²⁶

(3) „Eigenständigkeit fördern“: Die Fachkräfte arbeiten gemeinsam mit den Menschen an, von ihnen festgelegten, Zielen, um diese zu erreichen. Sie unterstützen die Menschen ihre eigenen Fähigkeiten und Stärken dafür einzusetzen, um ihre Lebenslagen selbst einschätzen und wichtige Entscheidungen treffen zu können.²⁷

Diese benannten Kernkompetenzen müssen durch die Fachkräfte entwickelt, erworben und angewandt werden. Kompetenzen zeigen sich im Handeln und sind dadurch, im Gegensatz zur Haltung, beobachtbar und dementsprechend zu reflektieren.²⁸ Ein partizipatives Professionsverständnis zählt, genauso wie Empowerment und Menschenrechtsprofession, zum Grundverständnis Sozialer Arbeit und ist auch gleichzeitig Auftrag dieser.

²⁴ vgl. ebd., S. 71

²⁵ vgl. ebd., S. 71

²⁶ vgl. ebd., S. 72

²⁷ vgl. ebd., S. 73

²⁸ vgl. ebd., S. 65

3 Die Stationäre Kinder- und Jugendhilfe

Der zweite Themenkomplex dieser Arbeit ist die Stationäre Kinder- und Jugendhilfe. Im Folgenden wird eine Begriffsbestimmung unternommen, historische Entwicklungen in Deutschland nachskizziert und im Anschluss einige wichtige Aspekte von rechtlichen Grundlagen zusammengetragen.

3.1 Begriffsbestimmung

Die Stationäre Kinder- und Jugendhilfe (Heimerziehung nach § 34 SGB VIII) ist eine Form der Hilfe zur Erziehung die, in Verbindung mit § 27 SGB VIII, vom ASD gewährt werden kann. Das SGB VIII versteht sich als Dienstleistungsgesetz, „das sowohl das allgemein gefasste Recht auf Förderung der Entwicklung und Erziehung der Heranwachsenden herausstellt als auch gerechte Lebensbedingungen für alle Kinder, Heranwachsenden und ihre Familien ermöglichen soll.“²⁹ In diesen Fällen findet eine außerfamiliäre Unterbringung der betroffenen jungen Menschen statt. Diese Wohn- und Erziehungsform soll Kindern und Jugendlichen in ihren Entwicklungen, gemessen an Alter und Entwicklungsstand, unterstützen und fördern. Ziele dieser Fremdunterbringung sind Rückführung in das Herkunftssystem, Vorbereitung auf Erziehung in einer anderen Familie oder ein langfristiger Lebensmittelpunkt sein und auf ein selbständiges Leben vorbereiten, die durch Änderung und Verbesserung der Erziehungsbedingungen ermöglicht werden sollen.³⁰

Die Entwicklung der letzten Jahrzehnte differenzierte sich die Kinder- und Jugendhilfe in ihren vielfältigen Aufgaben-, Handlungs- und Arbeitsfeldern deutlich. Durch ihre tiefverzweigten Praxisfelder (Aufgaben, Rechte, Geschichte) nimmt sie (mit) den größten Teil der Sozialen Arbeit ein. Folglich ist es komplex die vielschichtigen Handlungsfelder aufzuschlüsseln und in einen Konsens zu bringen.³¹ Eine Aufgabe der betreuten Wohnform ist es, die Kinder und Jugendlichen zu betreuen, begleiten und zu unterstützen, mit dem

²⁹ Struck & Schröder 2015, S. 804

³⁰ vgl. § 34 SGB VIII

³¹ vgl. Bock 2002, S. 299

Ziel ihnen einen sicheren sozialen Raum zu geben und entwicklungsfördernde Bedingungen zu schaffen.³²

3.2 Historischer Blick

Die Geschichte und die Gegenwart bestimmen den Diskurs und die Entwicklung dieses Dienstleistungsbereiches.³³ Historisch betrachtet, finden sich gleich mehrere Stränge wieder. Zum einen sind da die Entwicklungen des pädagogischen Grundverständnisses von Kindheit und Jugend, zum anderen die Entwicklung in modernen Gesellschaften und ihren sozialen Bedingungen. „Es ist eine Geschichte von Kontrollmaßnahmen, der Sozialdisziplinierung, der Ausübung von Macht gegenüber Kindern, Jugendlichen und Familien, aber ebenfalls von sozialen und pädagogischen Reformbemühungen, um die Lebensverhältnisse von Kindern, Jugendlichen und Familien zu verbessern.“³⁴

Geschichtlich gesehen beinhaltet die Kinder- und Jugendhilfe zwei Aufgabengebiete: Die Jugendfürsorge und die Jugendpflege. Heimerziehung gab es schon in früheren Jahrhunderten, auch Vorformen des Pflegekinderwesens. Als Entwicklungskern wird die Gründung des „Rauhen Hauses“ bei Hamburg betrachtet. Ab 1878 bis zum Beginn der Weimarer Republik wird als Zeitfenster der Gründungsphase der öffentlichen Jugendhilfe bezeichnet.³⁵ Das 1922 verabschiedete Reichsjugendwohlfahrtsgesetz (RJWG) und auch die Jugendhilfegesetze, die in beiden Teilen Deutschlands nach dem 2. Weltkrieg gültig waren, haben die Heimunterbringung sehr stark in den Vordergrund gestellt. Andere Hilfen zur Erziehung konnten sich lange Zeit in Westdeutschland (erst ab 1968) wie in Ostdeutschland (erst nach der Wende) nur schwer durchsetzen. In der Zeit des Nationalsozialismus verschob sich dann die Aufgabenstruktur zur eigenständigen Jugendpflege der Jugendämter. 1940 entstanden „Schwerst- und „Unerziehbarenlager“, in denen Kinder und Jugendliche unter militärischen Drill und ohne Rechte untergebracht waren.³⁶ Im Nationalsozialismus wurden Ansprüche und Privilegien von erzieherischen Hilfen für Kinder und Jugendliche und ihre Familien abgesprochen. Vielmehr noch

³² vgl. Rätz, Schröer, & Wolff, 2014, S. 174

³³ vgl. Struck & Schröer 2015, S. 804

³⁴ vgl. ebd., S. 804

³⁵ vgl. ebd., S. 804f.

³⁶ vgl. ebd., S. 805

wurden pädagogische Debatten zur Differenzierung in „erziehbare“ und „unerziehbare“ genutzt und mit geschlechtlich- und rassenbiologischen Ideologien begründet. Daraus resultierte die Clusterung von einerseits Förderung in Form von Familienhilfe, Jugendbetreuung und Heimerziehung für die „wertvolle und arische“ Jugend und andererseits die Aussortierung und Verwahrung der „nicht-arischen und fremdvölkischen“ Kinder und Jugendlichen.³⁷

Die Nachkriegszeit wird in der Literatur häufig als „restaurative Phase“ benannt, die allerdings wissenschaftlich noch nicht erschlossen ist. Die Felder der erzieherischen Hilfen waren weiterhin geprägt durch Anstaltserziehung und ihren traditionellen Formen. Gegenätzlich dazu entstanden auch wirkliche Alternativen (z.B. Kinderdorfbewegung), diese vermittelten einen anderen, sozialpädagogischen Umgang mit benachteiligten Kindern und Jugendlichen der Fachwelt.³⁸

Eine Jugendpolitik des Bundes konnte erst nach der Wahl zum Bundestag 1949 einsetzen. Eine Ergänzung im Jahre 1953 im RJWG brachte den gegenwärtigen Zustand von 1922/1924. Die zweite Nachkriegsnovelle im Jahr 1961 hatte den Wunsch, aus dem Reichsjugendwohlfahrtsgesetz, das in erster Linie ein „Eingriffsrecht“ in Familien war, in ein soziales Leistungsgesetz, indem Familien in ihrer Erziehungsleistung unterstützt werden, zu wandeln. Da aber die rechtlichen Pfeiler immer noch die von 1922/1924 in Form des Polizeirecht (Pflegekinderschutz) und Strafrecht (Fürsorgeerziehung) basierten, war dies rechtlich nicht umsetzbar. Kinder- und Jugendheime hatten somit weiterhin weniger den Charakter von Erziehungshilfeeinrichtungen als den von Erziehungsanstalten. Von Pädagogen wie Pestalozzi oder Wichern wurden schon in den vergangenen Jahrhunderten Reformen im Heimbereich eingefordert und angeregt. Das an das RJWG angelehnte Jugendwohlfahrtsgesetz (JWG, 1960) sah noch immer Heimerziehung mit "Anordnungscharakter" vor, die sogenannte "Fürsorgeerziehung" (FE), die auch ohne Einwilligung der Beteiligten vollzogen wurde.³⁹

Einen maßgeblichen Anteil an neuen Reformprozessen hatte die studentische Bewegung in den 60er Jahren in Westdeutschland. Ein Teil dieser Bewegung wird als „Heimkampagne“ oder „Heimrevolte“ bezeichnet. Studenten besetzten zeitweise die Heime und

³⁷ vgl. Trede 2014, S. 27

³⁸ vgl. ebd., S. 28

³⁹ vgl. Struck & Schröder 2015, S. 806

Anstalten, konstruierten eine Selbstverwaltung und prangerten die Zustände und Bedingungen in der Heimerziehung an. Diese Kritik führte zum Paradigmenwechsel für die Kinder- und Jugendhilfe. Sozialpädagogische Debatten wurden mit öffentlicher Reichweite geführt, sodass sich eine neue Fachlichkeit aus ihr entwickelte. Weitere Errungenschaften waren zum einen die Differenzierung und Dezentralisierung von Einrichtungen, sowie die Qualität der Ausbildung des Personals. Die Forderungen der Kampagne prägten die späteren Ausbildungsmöglichkeiten an Universitäten und Fachhochschulen.⁴⁰ Dies führte zu einem neuen Blickwinkel. Nicht die benachteiligten jungen Menschen sind das zentrale Problem, sondern die institutionellen und pädagogischen bedingenden Faktoren der Heimerziehung.⁴¹

Gegensätzlich gab es in der DDR bis zur Wende wenig Alternativen zur Heimerziehung. Die Jugendwerkhöfe glichen ebenfalls weniger Erziehungshilfeeinrichtungen als Anstalten, in denen Jugendliche umerzogen werden sollten. Heimerziehung in der DDR war zentralistisch organisiert. Der größte Teil der Heime der DDR war in staatlicher Trägerschaft. Kinder und Jugendliche war der Alltag darüber hinaus von Einschüchterung, Kontrolle und Strafen in Form von Arrest und harter Gewalt geprägt. Ziel dieser Praktiken war es, die jungen Menschen zu disziplinieren und die Einordnung in das herrschende politische System. Die gesellschaftlichen Ideen und Strukturen waren vorbestimmt und andere Ansätze unerwünscht und als rebellisch titulierte.⁴²

Diese kurzen Abrisse sollen aufzeigen, aus welchem Konflikt heraus neue Strukturen entstanden sind. Als Ergebnis dieser langjährigen Diskussionen wurde 1991 das Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII/KJHG) als komplette Neufassung des Jugendwohlfahrtsgesetzes (JWG) verabschiedet. Dieses geht von einem neuen Verständnis der „Hilfe zur Erziehung“ und von einer großen Vielfalt von ambulanten und stationären Hilfen aus.⁴³ Die bereits entwickelten reformpädagogischen Ansätze, der Achte Jugendbericht⁴⁴, sowie Einführung des KJHG verhalfen zu einem Perspektivwechsel in den erzieherischen Hilfen.

⁴⁰ vgl. Rätz, Schröer, & Wolff 2014, S. 165

⁴¹ vgl. ebd., S. 268

⁴² vgl. Freigang & Wolf 2001, S. 31 ff.

⁴³ vgl. ebd., S. 806

⁴⁴ BMFSFJ 1990

3.3 Rechtliche Grundlagen

Der Wechsel zu einem Hilfesystem, das auf einem Leistungsverständnis gründet, wurde durch die Inkraftsetzung des KJHG beschlossen. Zentrum des Gesetzes war der Auftrag, für Kinder und Jugendliche und ihre Familien positive Bedingungen zum Leben zu erreichen. Diese Angebote sind gesetzlich garantiert und somit einklagbar.⁴⁵ Die Rechtsgrundlagen für die Heimerziehung von Kindern und Jugendlichen finden sich im Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG), bzw. im zweiten Kapitel (Leistungen der Jugendhilfe) vierten Abschnitt (Hilfe zur Erziehung) im Sozialgesetzbuch (SGB) - Achtes Buch (VIII) Kinder- und Jugendhilfe. Sie wird als Verwaltungsakt verstanden und untersteht den Sozialstaatsprinzipien und der Rechtsstaatlichkeit, d.h. es handelt sich um eine Rechtsprechung nach einem Gesetz, nach Tatbestandsvoraussetzungen des erzieherischen Bedarfs und der Verhältnismäßigkeit. Jugendhilfe ist verfassungsrechtlich der öffentlichen Fürsorge zugehörig.⁴⁶ Die Heimerziehung (Stationäre Kinder- und Jugendhilfe), nach § 34 SGB VIII, ist eine Hilfeform zur Erziehung, die in Verbindung mit § 27 SGB VIII sichergestellt wird. Sie wird Eltern dann gewährt, wenn sie als notwendig und als geeignete Form erscheint. Das Kindeswohl ist der Maßstab für die Notwendigkeit und Eignung, wobei Kinder und Jugendliche selbst keinen Antrag auf Hilfe zur Erziehung stellen können.⁴⁷ Wird dem Antrag durch das Jugendamt zugestimmt, werden die betroffenen Kinder und Jugendlichen „in einer Einrichtung über Tag und Nacht (Heimerziehung) oder in einer sonstigen betreuten Wohnform“⁴⁸, über einen bestimmten Zeitraum, untergebracht. In der Regel handelt sich eine Fremdunterbringung um eine freiwillige Leistung, wenn aber Gefahr für das Kindeswohl, etwa durch Misshandlungen oder massiver Vernachlässigung besteht, dann können „gerichtliche Maßnahmen bei Gefährdung des Kindeswohls“⁴⁹ erfolgen.⁵⁰

Die Form der Hilfe bzw. der Unterbringung werden in der Hilfeplanung nach § 36 SGB VIII erörtert und festgelegt. Es ist die Zusammenfassung und die Feststellung von

⁴⁵ vgl. Pluto 2007, S. 34f.

⁴⁶ vgl. Gernert 1993, S. 68

⁴⁷ vgl. Freigang & Wolf 2001, S. 14

⁴⁸ § 34 SGB VIII

⁴⁹ § 1666 BGB

⁵⁰ Freigang & Wolf, 2001, S. 19

Leistungen, Leistungserbringung und die zu gewährende Art.⁵¹ §§ 3 und 4 des SGB VIII regeln die Zusammenarbeit der öffentlichen Jugendhilfe (Jugendamt) und der freien Kinder- und Jugendhilfe. Letztere werden damit beauftragt die festgelegten Aufgaben auszuführen. Die Hilfen zur Erziehung (§ 27 i. V. m. §§ 28 bis 30, 33 bis 36, 39 und 40 SGB VIII) können bis zum 21. Lebensjahr, unter bestimmten Voraussetzungen, gewährt oder fortgesetzt werden, darüber hinaus bedarf es einer außerordentlichen Begründung. Voraussetzung hierfür ist, dass der junge Volljährige die Stellung des Personensorgeberechtigten übernimmt und einen Antrag stellt. Die Hilfe kann dann auch im eigenen Wohnraum des jungen Menschen stattfinden.⁵²

Im Rahmen dieser Facharbeit können nicht alle rechtlichen Grundlagen angesprochen werden. Aus diesem Grund erfolgt zum Abschluss eine kleinere Auswahl von Ansprüchen die mit der SKJH und partizipativen Strukturen verknüpft werden können. Bereits im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland finden sich Anknüpfungspunkte für Beteiligungsrechte. So wird in Artikel 2 das Recht auf freie Entfaltung der Persönlichkeit und in Artikel 3 die Gleichheit aller Menschen vor dem Gesetz beispielsweise geregelt. Eine gesetzliche Verankerung von Beteiligung im SGB VIII wird beispielsweise in § 5, dem Wunsch- und Wahlrecht, § 8, Beteiligung von Kindern und Jugendlichen, und § 80, Jugendhilfeplanung aufgeführt. Die UN-Kinderrechtskonvention hatte zur Folge, dass Erwachsene damit beauftragt wurden, Kindern Schutz, Partizipation und Förderung zu bieten.⁵³

Spätestens seit der UN-Kinderrechtskonvention, dem 8. Jugendbericht und dem KJHG ist Partizipation als zentrale Handlungsmaxime in der pädagogischen Arbeit anzusehen.

⁵¹ vgl. § 36 SGB VIII

⁵² vgl. § 41 SGB VIII

⁵³ vgl. Ludger Pesch in Straßburger & Rieger 2019, S.108ff.

4 Partizipation in der Stationären Kinder- und Jugendhilfe

Dieses Kapitel befasst sich mit den relevanten Formen von „Partizipation“ und „Beteiligung“. Die Ausarbeitung von grundlegenden Bedingungen zur Umsetzung und die Auseinandersetzung mit Grenzen und Herausforderungen von „Beteiligung“ sollen weitere Blickpunkte für ein Ergebnis dieser Arbeit herstellen.

„Partizipation hat als Begriff eine Ausweitung erfahren, die mit unterschiedlichen Funktionen einhergeht. Die unterschiedlichen Ebenen, auf denen die Argumentationen anzusiedeln sind, verweisen darauf, dass Partizipation sowohl gesellschaftliches Ziel ist und gleichzeitig auch das gesellschaftliche Mittel beschreibt, dieses Ziel zu erreichen.“⁵⁴

Partizipation ist eine Grundhaltung von Menschen gegenüber anderen Menschen und Systemen. Im Bereich der Stationären Kinder- und Jugendhilfe ist diese sehr vielfältig. Dies wird im folgenden Kapitel näher beleuchtet. Widmet man sich dem gesellschaftlichen Auftrag der Jugendhilfe, dürfen die gesellschaftlichen Mittel dafür in der Sozialen Arbeit keines Falls fehlen. „Eine Debatte um Partizipation wurde in der Sozialpädagogik und Sozialarbeit bis in die siebziger Jahre des letzten Jahrhunderts nicht geführt. Die Vorstellung, dass Menschen von SozialarbeiterInnen und SozialpädagogInnen formulierte Zielsetzungen zu übernehmen hätten, dominierte.“⁵⁵

Aus der Geschichte wissen wir, dass Beteiligung in der Kinder- und Jugendhilfe, insbesondere in der Heimerziehung, jahrelang keinen Stellenwert besaß. Erst mit der Heimkampagne (1969) fand ein generelles Umdenken und anschließende fachliche Debatten statt. Mit der Verabschiedung der UN-Kinderrechtskonvention (1989) wurden Kinder und Jugendliche zunehmend als eigenständige Subjekte wahrgenommen. Dies hob ihre Position in der Gesellschaft und ihnen wurden einklagbare Rechte zuteil. Es entwickelte sich ein Bewusstsein dafür, dass Kinder und Jugendliche ernstzunehmende Gestaltende ihrer Lebensräume sind und sie dafür Gelegenheiten zur Mitbestimmung erhalten sollen.⁵⁶ Spätestens mit der Verabschiedung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes wurden in Deutschland die rechtlichen Weichen gestellt, sodass die betroffenen jungen Menschen und ihre Familien als freie Subjekte verstanden werden müssen und sie der Mittelpunkt

⁵⁴ Pluto 2007, S. 27

⁵⁵ Scheu & Ausrata 2013, S. 75

⁵⁶ vgl. Pluto 2007, S. 30

der Hilfe sind. Die Fachkräfte sind dazu angehalten, ressourcen- und lebensweltorientiert mit den Menschen zusammen zu arbeiten.⁵⁷

Daher setzt sich folgendes Kapitel mit den wesentlichen Bedingungen und ihren Formen von „Partizipation“ in der Stationären Kinder- und Jugendhilfe auseinander und nimmt einen Blick auf Herausforderungen und Grenzen vor. Abschließend werden die Fachempfehlungen vom Landesjugendamt Sachsen vorgestellt.

4.1 Formen der Beteiligung

Inhaltlich sind vielfältige Formen der Mitbestimmung und Beteiligung von Beteiligten gesetzlich verankert.⁵⁸ Die vorgestellten Modelle (siehe Kapitel 2.2.) sollen Einblicke in die Anwendung von Methoden der „partizipativen Sozialen Arbeit“ bringen und sie in der Analyse unterstützen. Die Verfahren und Formen bedürfen auch einer inhaltlichen Auseinandersetzung von Machtbeziehungen, da diese Strukturen eine Asymmetrie besitzen und immer mitwirken. Es gibt verschiedene Formen der Beteiligung: direkte oder indirekte Beteiligung, d.h. wie wird beteiligt, und ob dies festgelegt oder nicht festgelegt wurde (z.B. geltendes Recht). Auf dieser Grundlage ergeben sich vier verschiedene Typen: direkt und festgelegt; direkt und nicht festgelegt; indirekt und festgelegt; indirekt und nicht festgelegt. Des Weiteren bestimmt die Materie die Vorgehensweise der Beteiligungsform. Es finden Unterscheidungen, z.B. bezüglich Essensplanung und Personalplanung, statt.⁵⁹

Wolff und Hartig⁶⁰ fassen Beteiligungsformen wie folgt zusammen:

- „Individuelle Beteiligungsformen“: Diese Form umfasst die individuellen Planungen, wie Schule, Freizeit, Hilfeplan, Erziehung, Beschwerde, etc.,
- „Alltägliche Beteiligungsformen“: Sind gruppenbezogene Entscheidungen im Alltag, wie Essensplanungen, Gruppengespräche, Regeln, Ausflüge,

⁵⁷ vgl. Rätz, Schröder, & Wolff 2014, S. 167

⁵⁸ vgl. Struck & Schröder 2015, S. 804

⁵⁹ vgl. Schnurr 2015, S. 1176

⁶⁰ Wolff & Hartig 2013

- „Punktuelle Beteiligungsformen“: Diese Formen werden für Befragungen und Informationsaustausch oder für demokratische Prozesse verwendet,
- „Projektbezogene Beteiligungsformen“: Damit sind Handlungen und Vorgänge mit Projektcharakter gemeint. Hier sind die Möglichkeiten von der Vor- bis hin zur Nachbereitung möglich. Darunter zählen unter anderem Umgestaltungen, kulturelle, sportliche oder sonstige Programme,
- „Offene Beteiligungsformen“: Darunter versteht man das Öffnen von Beteiligungsräumen für aktuelle Diskurse,
- „Repräsentative Beteiligungsformen“: Gewählte Repräsentanten erhalten Beteiligungsmöglichkeiten in Ausschüssen zu unterschiedlichen Themen, und
- „Medienorientierte Beteiligungsformen“: Hier beteiligen sich die jungen Menschen an medialen Themen, wie Zeitung, Internetauftritten.⁶¹

„Die Formen, wie Kinder und Jugendliche beteiligt werden, müssen entsprechend ihrem Alter, ihren Fähigkeiten und Bedürfnissen angepasst sein, damit sie sich beteiligen können.“⁶² Dem kommt § 8 SGB VIII gleich. Doch wer bestimmt das pädagogische Vorgehen und mit welchen Ansätzen? Mit höchster Wahrscheinlichkeit die pädagogische Fachkraft. Ein grundlegender Anspruch für die gelingende pädagogische Arbeit in der SKJH sollte sein, eine fehlerfreundliche Umgebung herzustellen und diese Prozesse mit einer wertschätzenden Haltung zu begegnen. „Und Beteiligung geht alle an: Jede/r beteiligt jede/n. Sich gemeinsam auf den Weg zu machen, sich über die Erfahrungen mit anderen auszutauschen und zu experimentieren lohnt sich und bringt Spaß.“⁶³

4.2 Voraussetzungen um Beteiligung zu ermöglichen

Für die Herausarbeitung von Partizipationsansätzen in der pädagogischen Arbeit in der KJHG müssen Voraussetzungen auf der Mikro- Meso- und Makroebene überprüft werden. Gesetzliche, personelle oder institutionelle Änderungen können die Zusammenarbeit unter Menschen und Institutionen wesentlich beeinflussen.

⁶¹ Wolff & Hartig 2013, S. 26

⁶² ebd. S. 26

⁶³ ebd. S. 26

4.2.1 Institutionelle Bedingungen

Folgendes Eingangszitat spiegelt das Dilemma von Institutionen und Projekten hinsichtlich ihrer Arbeitsweise und der Einbeziehung der Zielgruppe wider: „Professionelle haben eine Idee, entwickeln ein Konzept, kümmern sich um die Finanzierung und machen sich dann an die Öffentlichkeitsarbeit.“⁶⁴ Häufig werden erst im Anschluss an diesen Prozess die Adressatinnen und Adressaten, zum Beispiel bei Zielformulierungen, Verfahrensregeln und Handlungsschritte einbezogen. Um dieser vorhandenen Realität entgegen zu wirken, ist es notwendig, einen sicheren und strukturellen Rahmen für Partizipation auf Basis der Partizipationsrechte zu bieten. Hierfür gilt es „Haltungstypen“⁶⁵ auf der Grundlage der Geschichte der Organisation zu hinterfragen. Dabei wird in drei Haltungstypen unterschieden: absolute Monarchie (Entscheidungen werden ohne die Betroffenen gefällt), wohlwollende Monarchie (Beteiligung ist möglich, aber strukturell nicht verankert) und konstitutionelle Monarchie (strukturelle Verankerung von Partizipationsrechten z. B. in Form von Vereinbarungen). Letztere Form bietet den Adressatinnen und Adressaten Rechtssicherheit in Bezug auf Mitsprache, Entscheidungen und Beschwerdemöglichkeiten. Werden diese Ansprüche bzw. Partizipationsrechte nicht durch ein Gesetz (im Gegensatz zu § 36 Abs. 2 SGB VIII - Einbeziehung der Adressatinnen und Adressaten in die Hilfeplanung) verwirklicht, sollten beispielsweise Selbstverpflichtungen im Leitbild und schriftliche Vereinbarungen getroffen werden.⁶⁶

Hierfür müssen zunächst Entscheidungsprozesse hinsichtlich einer Konsensfindung analysiert, Partizipationsrechte und deren Umsetzung im Alltag definiert bzw. beschrieben sowie Wege der Organisationsentwicklung vereinbart werden. Straßburger entwickelte (in Anlehnung an Hansen⁶⁷) zur Orientierung einen abgestuften Verständigungsprozess (als Phasen dargestellt), welcher vom Ziel der Etablierung einer konstitutionellen Monarchie ausgeht. In der ersten Phase werden Inhalte und Grenzen der Partizipation formuliert und damit einhergehende Partizipations- und Entscheidungsrechte sowie deren Teilbereiche (z. B. Raumgestaltung und Angebotsgestaltung), Maß und Arten (z. B. Beteiligungsgremien) festgelegt. In diesen Zusammenhang ist es entscheidend, dass die verschiedenen

⁶⁴ Straßburger & Rieger 2019, zitiert nach Straßburger, S. 82

⁶⁵ ebd., S. 84

⁶⁶ vgl. ebd., S. 83 ff.

⁶⁷ Hansen, R. 2012, Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern!

Interessen (einschließlich der Spannungsfelder und den damit verbundenen Meinungsunterschieden) als Konsens zusammengeführt werden, um so sicher zu stellen, dass alle Beteiligten diese Entscheidungen mittragen können. In der zweiten Phase werden Formen und Strukturen entwickelt, die hinsichtlich der Transparenz und Funktionsfähigkeit geprüft werden müssen. In der anschließenden Phase drei werden die Vereinbarungen veröffentlicht, gegebenenfalls erneut überprüft und die AdressatInnen informiert. Straßburger formuliert dabei strukturelle Voraussetzungen, die eine tatsächliche Beteiligung der AdressatInnen, in Anschluss an die Festlegung von Formen und Maß der Partizipation, ermöglicht:

„1. Entscheidungsprozesse so gestalten, dass sie für alle nachvollziehbar und zugänglich sind und die Stimme der Betroffenen Gewicht hat, 2. alle AdressatInnen, die von der Entscheidung betroffen sind, einzubeziehen und 3. Arbeitsabläufe so gestalten, dass Zeit und Raum für Mitbestimmung bleibt.“⁶⁸

Zur Umsetzung der Voraussetzungen sind die Aspekte des strukturellen Empowerments, die Nachfrageorientierung sowie die institutionelle Öffnung von großer Bedeutung. Die Umsetzung eines strukturellen Empowerments kann Menschen Unterstützung bieten, die ansonsten nicht das Wissen, das Selbstbewusstsein und die Möglichkeit haben, ihre Interessen einzufordern. Diese Menschen müssen zunächst zur Partizipation befähigt werden und niedrighschwellige Möglichkeiten erhalten, um sich über Interessen und Entwicklungsbedarfe auszutauschen. An dieser Stelle folgt der Verweis auf das Bürgercoaching nach Burczyk⁶⁹. Hier erhalten die Fachkräfte Kompetenzen, um die Eigeninitiative der AdressatInnen zu fördern. Die Prüfung von Verfahrensabläufen hinsichtlich der wirkungsvollen Einbringung von Perspektiven der Zielgruppe, ist ein weiter Baustein des strukturellen Empowerments. Um die Partizipation der AdressatInnen zu stärken sind drei Faktoren entscheidend: 1. Raum (um Menschen mit ähnlichen Interessen zu finden), 2. Zeit (zur Meinungsbildung) und 3. Information (Transparenz).⁷⁰

Ein weiteres Kennzeichen einer Partizipationskultur ist die Nachfrageorientierung. Hier müssen sich die Fachkräfte fragen, ob ihr Angebot an der Nachfrage ausgerichtet ist. Eine Anpassung an die Interessen, Bedarfe und Bedürfnisse sowie die kontinuierliche

⁶⁸ Straßburger & Rieger 2019, zitiert nach Straßburger S. 90 f.

⁶⁹ vgl. Burczyk, Straßburger & Rieger 2019 S. 177ff.

⁷⁰ vgl. Straßburger, Straßburger & Rieger 2019, S. 91 f.

Wahrnehmung von Veränderungen innerhalb der Zielgruppe (Gibt es sogar eine ganz andere Zielgruppe?) sind dabei entscheidend. Die Handlungsspielräume und Arbeitsabläufe müssen an die neuen Anforderungen angepasst und das Verständnis der Fachkräfte (Wir sind Lernende!) geschärft werden.⁷¹

Im Hinblick auf die institutionelle Öffnung müssen Möglichkeiten und Grenzen von Transparenz erschlossen werden. Eine Öffnung zielt darauf Kommunikations- und Kontaktmöglichkeiten herzustellen und einen offenen Umgang mit sich selbst als Organisation wirksam zu gestalten. Der Informationsfluss von Institutionen könnten z.B. unter dem Auftrag von Kinderschutz stehen. – eine Verschließung kann unter demselben Aspekt betrachtet werden. Fragen wie „Sind pädagogische Konzept einsehbar?“ oder „Was hindert Angehörige die jungen Menschen zu besuchen?“ können die Entwicklungsprozesse begleiten.⁷²

4.2.2 Organisationale Bedingungen

Wie unter den Punkten 2.3.2 und 2.3.3 herausgearbeitet, sind die Haltung und Kernkompetenzen der Fachkraft ausschlaggebend für partizipatives Arbeiten. Aus einem Peer-Research-Projekt heraus, legte sich „Die Reisende Jugendlichen-Forschungsgruppe“ (RJFG)⁷³ auf drei organisationale Bedingungen fest:

(1) Kompetenzen für Fachkräfte und Jugendliche durch Fortbildungen fördern

Für die Entwicklung einer gelingenden Partizipationskultur ist es wesentlich, dass Pädagogen und Pädagoginnen ein Fachwissen erwerben, welches zum Fachdiskurs zu Grunde liegt. Kompetenzen vorzuleben und umzusetzen, auch der eigene professionelle Umgang mit der eigenen Machtposition, sind bei den Prozessen von Beteiligung von zentraler Bedeutung. Die Beteiligung der jungen Menschen an Fort- und Weiterbildungen kann als Möglichkeit zur Kompetenzvermittlung genutzt werden, wobei alle Seiten profitieren können.

⁷¹ vgl. ebd., S. 95 ff.

⁷² vgl. ebd., S. 94f.

⁷³ RJFG, EREV 2017

(2) Im Team einig sein

Gerade bei der Umsetzung von Strukturen und Absprachen kommt es auf eine gute Kommunikation im Team an. Teamarbeit strahlt Sicherheit aus und trägt zu einem guten Klima bei den Beteiligten bei. Sind demokratische-partizipative Strukturen im Team vorhanden, wirkt sich dies begünstigend auf das Ermöglichen von demokratischen Beziehungen zwischen Fachkräften und den jungen Menschen aus.

(3) Faktor Zeit und der richtige Moment

Um Partizipation umsetzen zu können, ist es maßgeblich, neben der Bereitschaft und Kompetenzen von Fachkräften, der Zeitfaktor der zur Verfügung gestellt wird. Schnell herbeigeschaffene Regeln helfen zwar kurzfristig und schaffen Zeit, die Folgeprobleme sind dabei für die jungen Menschen aber größer.⁷⁴

4.3 Grenzen und Herausforderungen von Beteiligung

„Demokratiethoretische, dienstleistungstheoretische und bildungstheoretische Begründungen der Partizipation von Klienten/Nutzern in der Sozialen Arbeit lassen sich im Sinne einer wechselseitigen argumentativen Stützung miteinander verbinden.“⁷⁵ Die Ansprüche, wesentliche Bedingungen um Partizipationsprozesse zu ermöglichen sind jedoch von einer Ungleichheit hinsichtlich gerechter Verteilung geprägt.

Ein Teil der empirischen Studie von Liane Pluto⁷⁶, widmet sich den Handlungsproblemen und Bedeutungszuschreibungen für den partizipativen Anspruch in erzieherischen Hilfen. Aus der Studie können drei Argumentationsmuster zur Verhinderung von „Partizipation“ entnommen werden:

(1) „Partizipation hat ihre Grenzen“:

Mittelpunkt dieser Argumentation ist der Macht- und Kontrollverlust von Fachkräften. Es wurde von ihnen immer wieder betont, dass Grenzsetzung notwendig sei und sich

⁷⁴ vgl. RJFG, EREV 2017 vgl. S. 88ff.

⁷⁵ Schnurr 2015, S. 1175

⁷⁶ Pluto 2007

diese als ein fachliches Handlungsmoment erweist. Beteiligung wird begrenzt in wesentliche Pflichten und Rechte von Kindern und Jugendlichen, in Folge dessen wird die Kompetenzförderung zur Formulierung eigener Interessens nicht als wichtig betrachtet, sondern es wird eine defizitäre Betrachtungsweise bestärkt, wie z.B. voreingenommene Zuschreibung von Attributen.

Ein weiterer Aspekt ist das Risiko der Fachkräfte, welchem sie ausgesetzt sind, wenn sie bestimmte gesetzliche Vorgaben (JuSchG) nicht einhalten. Der Konsens von pädagogischen Vorstellungen und Beteiligung trennt sich hier, da der Schutzauftrag vor der Selbstbestimmung steht.

Entscheidungen, als Beteiligungsversuch, werden vorgegeben oder in der Auswahl beschränkt. Dabei fehlt es aufseiten der Fachkräfte die Vorstellung, dass Aushandlungsprozesse von Kindern und Jugendlichen eine mögliche Alternative darstellen können. Dieses Vorgehen schränkt und hemmt Entwicklungsprozesse von Beteiligung ein. Konträr dazu belasten Fachkräfte ihre Adressatinnen und Adressaten mit Aufforderungen von Beteiligung. Bedingungen dieser Beteiligungsangebote können nicht erfüllt werden, oder spiegeln die Unverhältnismäßigkeit der Adressatinnen und Adressaten wider, welches in Enttäuschungen oder das Absprechen von Kompetenzen mündet. Mit dem Verschriftlichen von Wünschen und Vorstellungen, gepaart mit der Zustimmung der Beteiligten, kann zusätzlich Druck seitens der Fachkräfte aufgebaut werden. Für die Fachkräfte ist es das Indiz für ihre beteiligungsorientierte Arbeit, doch für die Betroffenen begrenzt sich dadurch nur mehr die Beteiligungsmöglichkeiten, da Verträge schwer zurückzunehmen sind für die Betroffenen.⁷⁷

(2) „Bedrohung der eigenen Fachlichkeit“:

Dieser Argumentationsstrang bezieht die vorhandenen Machtasymmetrien von Fachkräften und Kinder und Jugendlichen ein. Für Fachkräfte bedeuten zunehmende Beteiligungszuschreibungen ein Verlust der eigenen Rolle und das Infragestellen der eigenen Fachlichkeit. Im Kontext dieser Bedrohung entwickeln Fachkräfte Methoden, um die eigene Fachlichkeit sicherzustellen, z.B. das Anbieten von Lösungen. Dieses hierarchische Handlungsmuster wird wiederum von den Kindern und Jugendlichen angenommen und

⁷⁷ vgl. ebd., S. 80ff.

das Machtverhältnis stellt kein Problem dar. Sollten dann die Beteiligten ihre Meinung ändern, werden Druckmittel (bspw. das Zurücknehmen von Unterstützungsangeboten) eingesetzt, um damit die Beteiligung wieder zu lenken und kontrollieren. Diese ungleichen Machtverhältnisse erfahren kaum Raum und Zeit zur Reflexion. Dies kann mit Ohnmachtserfahrungen oder fehlenden Anerkennungswürdigung begründet werden. Diese Unterschiede der Macht sind ein wesentlicher Punkt in den Spannungsfeldern der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Forderungen nach Beteiligung werden von Fachkräften als Bedrohung der eigenen Macht wahrgenommen und dem wirken sie (mit aller Macht) entgegen. Ein weitere Begründungsmuster ist die Überzeugung des eigenen Handelns. Die Fachkräfte beharren auf das eigene Wissen und verschließen sich den Expertisen von Adressatinnen und Adressaten. Sie befürchten sogar, dass „Partizipation“ sie in ihrer privaten und beruflichen Identität erschüttern könnte. Das geht dann soweit, dass „Partizipation“ als eine Art der Belohnung eingesetzt wird, wenn Erwartungen für die Fachkräfte erfüllt werden. Im Widerspruch dazu steht, dass das Recht auf Beteiligung⁷⁸ an keine Bedingung geknüpft ist.⁷⁹

(3) „Beteiligung ist zum Scheitern verurteilt“

In dieser Argumentationslinie zeigt sich, dass für die in der Fachliteratur befragten Fachkräfte eine Vereinbarung der alltäglichen Herausforderungen mit der Verknüpfung von Beteiligung der Adressaten nur schwer vorstellbar ist. Dass der Weg und das Ziel von „Partizipation“ gleichzusetzen und zu gewährleisten ist und gilt es grundsätzlich zu erlernen. Diese Annahme gleicht sich nicht mit dem Realitätsanspruch der Fachkräfte. Hohen Erwartungen und Vorstellungen, wie Beteiligungsprozesse verlaufen müssen, deckt sich nicht mit den eigentlichen Prinzipien von „Partizipation“. Ein weiteres Problem lässt sich anhand der Freiwilligkeit einer Hilfe feststellen. Dieser Aspekt ist in stationären Unterbringungen nicht immer gegeben und folglich müssen die Betroffenen von Fachkräften zur Hilfe überredet werden. Bspw. scheint der Auftrag erfüllt zu sein, wenn sich keiner „beschwert“. Kommt es zu einer Nichterreichung von Ergebnissen, wird der „Beteiligung“ die Verantwortung übertragen. Ein weiteres Argument ist das Verständnis von

⁷⁸ Weder im UN-Kinderrechtskonvention, noch im SGB VIII

⁷⁹ vgl. Pluto 2007, S. 88ff.

„Partizipation“ und ihren Prinzipien. Nach dem Motto: Entweder kann man es oder eben nicht. Es werden Entwicklungsfähigkeiten von Prozessen und Lernfeldern aberkannt und ihnen eigene Vorstellungen zugeschrieben. Dadurch können Lernbereiche nicht ausreichend wahrgenommen und behandelt werden.⁸⁰

Zusammengefasst zeigen die Ergebnisse der Studie, dass der geforderte Partizipationsanspruch entweder begrenzt werden muss, aufgrund von fachlichen Bedrängnissen oder sie werden als realitätsfern wahrgenommen. Beteiligung wird als eines von vielen Methoden im Umgang mit komplexen Situationen und gesellschaftlichen Erwartungen (oder Aufträgen) benutzt und nicht als Gegenstand der pädagogischen Arbeit genommen.⁸¹

Hans- Ullrich Krause fasst zusammen, dass Beteiligung zum Grundsatz der heutigen modernen erzieherischen Hilfen gehört, zweifelt allerdings an der Umsetzung in der Praxis. Zu diesem Aspekt führt er die wesentliche Mehrarbeit und die allgemeine Komplexität der umfangreichen Betroffenenbeteiligung auf. Argumentationsstränge, die sich gegen Beteiligung aussprechen, sind nachvollziehbar und können nicht in Abrede gestellt werden. Dennoch stellt er klar, dass die Betroffenen bereit sein werden mitzuwirken, wenn sie „ausreichend verstanden, gut informiert und sich wirklich mit einbezogen fühlen“⁸². Auch Fachkräfte müssen für eine Bereitschaft für „partizipatives Arbeiten“ verstanden werden, gut informiert sein und sich einbezogen fühlen. „Partizipation“ ist keine Einbahnstraße.

„Wenn Kinder mitgestalten, kommt dabei in der Regel nicht eine idyllische Kinderwelt heraus, sondern manchmal ein Feld, das unseren ästhetischen Wünschen nicht entspricht. Das muss man aushalten können und wollen.“⁸³ Klaus Wolf schreibt weiter, dass das bestehende System gegenüber den jungen Menschen flexibel und anpassungsfähig sein soll. Die Anpassungsleistung muss für einen entwicklungsfähigen Ort auf beiden Seiten gestemmt werden. Denn, wie das Wort Leistung schon sagt, ist ein solcher Prozess mit viel Energieaufwand verbunden und das ist für alle Beteiligten nicht immer einfach.⁸⁴

⁸⁰ vgl. ebd., S. 100ff.

⁸¹ vgl. ebd., S. 107ff.

⁸² Krause 2014, S. 58

⁸³ Wolf 2008, S. 93

⁸⁴ vgl. ebd., S. 93

Abschließen möchte ich diesen Abschnitt mit einem Zitat, welches zusammengefasst die Herausforderung an die Fachkräfte zeichnet und mitunter auch einen Weg für partizipative Grundstrukturen aufzeigt:

„Aus der Beteiligungsperspektive ist es genau die Aufgabe der Fachkräfte, aushalten zu können, dass manche Situationen nicht zu verbessern sind, und gleichzeitig den Glauben daran, dass Verbesserungen möglich sind, nie zu verlieren.“⁸⁵

4.4 Fachempfehlung zur Qualität in Sachsen

In der Fachempfehlung⁸⁶ von 2019, welche in Zusammenarbeit mit Vertreterinnen und Vertretern des Jugendhilfeausschusses, Verwaltung des Landesjugendamtes und der freien und öffentlichen Träger entwickelt wurde, werden die Ergebnisse vorgestellt, welche Qualitätsstandards zu empfehlen sind. Der Themenkomplex „Beteiligung“ wird in „rechtliche Grundlagen“ und „Konzeptentwicklungsprozesse“ unterteilt. Zum einen stellen die Qualitätsstandards klar, dass Beschwerde- und Beteiligungsmöglichkeiten die Rechte der jungen Menschen schützen sollen und zum anderen als Mindestanforderung für den Betrieb im Konzept festsetzen und nach ihnen zu handeln ist.⁸⁷

Die Qualitätsstandards legen sich auf folgende Anhaltspunkte, welche in eine Beteiligungs- und Beschwerdekonzepthen vorhanden sein sollten, fest:

- (1) „Jeder junge Mensch kennt seine Rechte.
- (2) Die jungen Menschen kennen ihre Beteiligungs- und Mitbestimmungsmöglichkeiten und können diese aktiv ausüben. Sie werden u. a. aktiv an der Vorbereitung und Durchführung der Hilfeplangespräche beteiligt.
- (3) Im Alltag der Einrichtung gibt es vielfältige Beteiligungsmöglichkeiten. Die Einrichtung entwickelt diese kontinuierlich weiter und dokumentiert diese Prozesse.
- (4) Die Einrichtung verfügt über passende Beteiligungs- und Mitbestimmungsverfahren. Es gibt verlässliche Orte und Zeiten, an denen Beteiligung und Mitbestimmung auf allen Ebenen der Einrichtung ausgeübt werden können.

⁸⁵ Pluto 2007, S. 110

⁸⁶ Landesjugendamt 2019

⁸⁷ vgl. ebd., S. 21

(5) Das Beteiligungskonzept passt zur[sic!] pädagogischen Konzept und zum Leitbild und differenziert zwischen verschiedenen Zielgruppen.

(6) Die Umsetzung des Beteiligungskonzeptes (Methoden, Prozesse und Ergebnisse) und die Nutzung von Beschwerdemöglichkeiten werden kontinuierlich dokumentiert.

(7) Die Einrichtung reflektiert die Beteiligungserfahrungen regelmäßig und nutzt sie als lernende Organisation im Sinne der Qualitätsentwicklung.

(8) Jeder junge Mensch kann sich beschweren und kennt die Möglichkeiten und Wege. Er hat ein Recht darauf, eine zeitnahe Rückmeldung zu seiner eingereichten Beschwerde zu erhalten, unabhängig davon, an welche Person bzw. Institution er sich gewandt hat.

(9) Das Beteiligungskonzept und das Beschwerdekonzzept sind mit Ressourcen und Zuständigkeiten hinterlegt.“⁸⁸

Für den Ausbau und zur Entfaltung des Beteiligungs- und Beschwerdekonzpts wird empfohlen, sich im Fachkräfteteam, mit der Beteiligung der jungen Menschen, mit folgenden Fragen auseinanderzusetzen (Beteiligung und Beschwerde werden differenziert betrachtet):

„Alle Formen und Methoden der **Beteiligung** sollten im Konzept verankert sein:

- Kennen die Fachkräfte die Rechte von Kindern und Jugendlichen?
- Sind die Kinder und Jugendlichen über Kinderrechte, ihre Rechte in der Einrichtung und ihre Rechte im Verfahren der Hilfeplanung informiert? In welcher Form?
- Ist Beteiligung der Adressat/Innen im Rahmen der Hilfe- und Erziehungsplanung für alle Beteiligten handlungsleitend?
- Gibt es ein Einvernehmen zwischen den Fachkräften über die Rechte von Kindern und Jugendlichen?
- Werden die für alle geltenden Verhaltensregeln in der Einrichtung gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen entwickelt?
- Gibt es individuelle und gruppenbezogene Beteiligung in Alltagsfragen?
- Gibt es in der Einrichtung gruppenbezogene und –übergreifende Gruppengespräche und Seminare zur Verwirklichung von Beteiligung?

⁸⁸ ebd., S. 22

- Gibt es ein Beteiligungsgremium der Kinder und Jugendlichen in der Einrichtung bzw. einrichtungsübergreifend beim Einrichtungsträger?
- Werden die Methoden zur Beteiligung der Kinder und Jugendliche und ihrer Eltern regelmäßig evaluiert?
-

Alle Formen und Methoden der **Beschwerdemöglichkeiten** sollten im Konzept verankert sein:

- Gibt es Beschwerdemöglichkeiten und sind sie allen Mitarbeitenden und Adressat/Innen in der Einrichtung bekannt?
- Gibt es unterschiedliche Beschwerdemöglichkeiten und -wege und stehen diese allen zur Verfügung?
- Gibt es eine Kultur der Fehlerfreundlichkeit, die transparent gestaltet ist und Beschwerdemöglichkeiten offeriert?
- Werden Kinder und Jugendliche regelmäßig zu ihrer Zufriedenheit befragt? Intern und extern?
- Gibt es innerhalb und außerhalb der Einrichtung für Kinder und Jugendliche vertrauens-würdige Ansprechpartner für Beschwerden?
- Gibt es klare und bekannte trügereigene Beschwerdemöglichkeiten für Adressat/Innen, Mitarbeitende und Kooperationspartner?⁸⁹

Der Landesjugendhilfeausschuss Sachsen erteilte mit Beschluss vom 01.07.2015 der Verwaltung des Landesjugendamtes den Auftrag die Fortschreibung an den Orientierungshilfen und Leitlinien für die nach § 34 SGB VIII betreuten Wohnformen der Hilfe zur Erziehung vom 25.02.1998. Mit den daraus entstandenen Fachempfehlungen vom 05.12.2019 für die SKJH sind die aktuellsten Empfehlungen vorhanden. Spannend bleibt die Frage, wie diese Empfehlungen individuell in den Systemen umgesetzt und wie die Beteiligten eingebunden werden.

⁸⁹ebd., S. 22f.

5 Entwicklung eines Beteiligungskonzeptes

In den bisherigen theoretischen Überlegungen zu „Partizipation“ in der SKJH wird deutlich, dass es sich hierbei um ein komplexes, mit vielen Facetten versehenes Thema handelt. Hinsichtlich einer Beteiligungskonzeptentwicklung für eine Einrichtung ergibt sich, dass dies ein individueller und immer fortlaufender, dynamischer Prozess von allen Beteiligten sein wird. „Das `Beziehungsklima` ist somit die Basis für die Beteiligungskultur in einer Einrichtung. Eine solche `Kultur` beinhaltet das Prinzip Beteiligung. Es zieht sich dann durch alle Bereiche in einer Einrichtung: durch die alltäglichen Begegnungen, durch alle formalen Abläufe und Verfahren. Dafür muss Beteiligung überall als Prinzip verankert werden, denn nur so kann sie allen garantiert werden.“⁹⁰ Zur Grundlage wird genommen, dass jede Einrichtung eine Beteiligungskultur und -klima besitzt, an dieser gilt es anzusetzen. Im Folgenden Teil dieser Arbeit wird ein Leitfaden erstellt, der zur Entwicklung eines Beteiligungskonzeptes beitragen soll. Dieser ist eng mit der herausgearbeiteten Theorie, den Aspekten von Partizipation in der SKJH und den Fachempfehlungen des Landesjugendamt Sachsen verknüpft. Der Leitfaden sollte mit allen Beteiligten durchgeführt werden. Es empfiehlt sich, eine detaillierte Dokumentation durchzuführen, da Transparenz, Evaluation und Nachhaltigkeit für die fachlichen Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität von großer Bedeutung sind. Der Leitfaden ist zirkulär zu verstehen und anzuwenden. Der Prozess ist eine gemeinschaftliche Aufgabe von allen Beteiligten.

5.1 Leitfaden für die Entwicklung einer Beteiligungskultur

Schritt 1: Klärung von Begriffsbestimmungen

Die Themen „Beteiligung“ und „Partizipation“ sind vielfältige und komplexe Prozesse. Hierfür sind tiefgründige Auseinandersetzung mit Begriffen und Sachverhalten. Dieser Prozess soll einen Einstieg in diesen Themenkomplex ermöglichen und erste Anregungen der Reflexion bewirken. Das Kennenlernen von subjektiven Erfahrungen mit Beteiligung

⁹⁰ Wolff & Hartig 2013, S. 51

nimmt einen hohen Stellenwert ein, da sie für eine partizipative Haltung prägend sein kann.

- Mögliche Leitfragen: Was ist „Partizipation“ und „Beteiligung“ und was bedeutet es, partizipativ zu arbeiten?⁹¹ Welche Formen, Ebenen, Methoden, Möglichkeiten und Verfahren von „Partizipation“ gibt es?
- Methodenvielfalt: Biographiearbeit, Supervision, Arbeitsgruppen, Teambesprechungen, Brainstorming, Dokumentationsbögen, etc.
- Beispiele: In Teamsitzungen werden analytisch Begriffsbestimmungen und Sachverhaltsklärungen zum Thema Partizipation vorgenommen und festgehalten.

Schritt 2: Erhebung von wesentlichen Sachverhalten

Mit Hilfe von Methoden sollen Sachverhalte erarbeitet werden, die von zentraler Relevanz in der SKJH sind. In welchen Bereichen können „Partizipation“ und „Beteiligung“ stattfinden? In diesem Schritt wird erkennbar sein, dass es kaum einen Bereich gibt, in dem keine Beteiligung oder Partizipation stattfindet. Dieses Verfahren kann stetig wiederholt werden, sodass sich immer wieder neue Räume/Änderungen öffnen (neue Erfahrungen, neue Erkenntnisse, etc.).

- Mögliche Leitfragen: Welche Aufgaben und Ziele verfolgen die Institution, die Fachkräfte, die jungen Menschen und ihre Angehörigen, das Jugendamt, örtliche Vereine und externe Organisationen? Wurden bereits Erfahrungen mit Beteiligung gemacht? Sind uns die Rechte der jungen Menschen bekannt, bzw. sind die Rechte den jungen Menschen bekannt? In welcher Form findet eine Aufklärung statt? Wie erleben wir Diversität und wie begegnen wir dieser?
- Mögliche Handlungsfelder: Beteiligung im Alltag, Beteiligung von Eltern/Angehörigen, Beteiligung in Institutionen (intern/extern), aktuelle gesetzliche Grundlagen zu den einzelnen Themen, etc.
- Methodenvielfalt: Brainstorming, Mind Mapping, Einzel- und Gruppengespräche, Gruppenarbeit, Projektarbeit, etc.
- Beispiele hierfür: die Essensplanung, der Hilfeplanprozess, die Verwaltung von Finanzen, die Erstellung von Gruppenregeln, die Gestaltung der Räume, etc.

⁹¹ Für Fachkräfte können die sieben Leitsätze aus Kapitel 1.3.2 Orientierung geben.

Schritt 3: Zuordnung der Sachverhalte

Die herausgearbeiteten Inhalte sind in diesem Schritt in die verschiedenen Stufen der „Partizipationspyramide“ einzuordnen, dabei entsteht der eigentliche IST-Zustand. Hier können einzelne Bereiche, individuelle oder gruppenbezogene Prozesse analysiert und eingeordnet werden. Dies bedarf einer kritischen Auseinandersetzung mit den institutionellen Bedingungen (siehe Kapitel 4.2.1).

- Mögliche Leitfragen: Welchen Beteiligungsstandard hat die Institution? Wer ist die Zielgruppe? Welche Aufgaben und Ziele sind festgeschrieben wurden? Wer hat, aus welchem Anlass, Regelungen für das Zusammenleben aufgestellt? Wie werden die jungen Menschen an diesen alltäglichen Strukturen beteiligt? Mit welcher Begründung? An welchen Entscheidungen im beruflichen Kontext beteilige ich mich?
- Methodenvielfalt: Befragungs- und Beobachtungsbögen, Analysemethoden, Evaluieren, Supervision, Teamsitzungen, Weiterbildungen, Rollenspiele, etc.
- Beispiele: Bisher können die jungen Menschen für die Essensplanung Wünsche abgeben oder werden befragt. (Stufe 3 „Partizipationspyramide“). Personalplanungen in der Einrichtung werden bisher informativ übertragen. (Stufe 1 „Partizipationspyramide“)

Dieser Schritt ist immer wieder der Ausgangspunkt und muss kontinuierlich mit den nachfolgenden Schritten wiederholt werden.

Schritt 4: Erfassung des Soll-Zustandes

In diesem Schritt wird geklärt, welche Stufe in den jeweils beteiligungsrelevanten Sachverhalten erstrebenswert sind. Die Konsensfindung entscheidet letztendlich über die Qualität von Beteiligung. Entscheidend hierfür sind die Bedingungen von „Partizipation“, welche sich in der partizipativen Haltung und fachlichen Kompetenz der pädagogischen Fachkräfte und deren Umgang mit Grenzen und Herausforderungen von Beteiligung wiederfindet. Von zentraler Bedeutung hierbei ist der Austausch im Team über die Themen „Machtverhältnisse“ und die kritische Reflexion des Umgangs mit Macht,

- Mögliche Leitfragen: Was sind die Wünsche von den Beteiligten? Was kann unter Einbezug von fachlichen Kenntnissen der Mindeststandard sein? Weshalb wurde „diese“ Regel aufgestellt? Was ist der pädagogische Auftrag? Welche rechtlichen Grundlagen müssen wir beachten? Was bedeuten diese in unserer pädagogischen Arbeit? Ist in der Einrichtung ein wertschätzender Umgang etabliert? Wie wird „Macht“ definiert und wie

gehen wir mit ihr um? Wie fühlt es sich an, wenn Macht abgegeben/behalten wird? Wie wollen wir mit den Menschen in Kontakt treten?

- Methodenvielfalt: Fragebögen, Einzel- und Gruppengespräche, Teamsitzungen, Elternarbeit, Supervision, Weiterbildung, Konzeptentwicklung, Beschwerdesysteme, Rollenspiele, Perspektivwechsel, etc.
- Beispiel: Die Essensplanung soll Mitbestimmung zulassen. (Stufe 4 „Partizipationspyramide“) Die Kinder und Jugendlichen möchten im Vorfeld einer Personalentscheidung befragt werden. (Stufe 2 „Partizipationspyramide)

Schritt 5: Arbeitsschwerpunkt festlegen und Handlungsschritte erarbeiten

In diesem Schritt werden alle arbeitsrelevanten Punkte, wie Ziele, Zielgruppe(n), Formen, Methoden und Verfahren von den Beteiligten festgelegt. Aus diesen Schwerpunkten heraus werden Handlungsschritte erarbeitet und Festlegungen getroffen, um Beteiligung zu realisieren, dazu gehören Formulierung von Zielen und Zielgruppe und eine Einigung auf Form, Verfahren und Methoden.

- Mögliche Leitfragen: Wie werden die Aufgaben und die Ziele der Einrichtung wahrgenommen? Wie gestalten wir die Arbeit mit Eltern und Angehörigen? Wer macht was bis wann? Können die Beteiligungs- und Mitbestimmungsverfahren von allen wahrgenommen werden? Wie können Beteiligungsanliegen fachgerecht umgesetzt werden? Welche Risiken und Herausforderungen bestehen? Welche Form der Beteiligung ist die „Richtige“? Sind Ziele S.M.A.R.T.⁹² formuliert? Welche Ressourcen können zur Verfügung gestellt werden?
- Methodenvielfalt: Einzel- und Gruppengespräche, Gruppenarbeit, Projekte, Teamsitzungen, Kinderkonferenz, Elternarbeit, Supervision, Weiterbildung, S.W.O.T. Analyse, etc.
- Beispiele: In Kinderkonferenzen wird über die Realisierungsmöglichkeiten von der Beteiligung an der Essensplanungen gesprochen und wie diese umgesetzt werden können. Vereinbarungen werden z.B. schriftlich festgehalten und je nach vorhandenen Strukturen veröffentlicht und transparent zugänglich gemacht.
-

⁹² S.M.A.R.T. Formel: Ziele sind Spezifisch, Messbar, Akzeptiert, Realistisch, Terminiert zu formulieren.

Schritt 6: Umsetzung und Realisierung der Handlungsschritte

Sind Handlungspläne erstellt, dann gilt es sie jetzt in die Tat umzusetzen. Gremien, Arbeitsgruppen, einzelne Fachkräfte, Eltern(-teile) oder junge Menschen werden aktiv – es erfolgen Wahlen, „Verfassungen“ werden geschrieben oder andere Beteiligungsformen finden statt.

- Mögliche Leitfragen: Halten wir uns an die vereinbarten Handlungsschritte? Ist das Tempo richtig gewählt? Werden alle Beteiligte beteiligt? Werden Ressourcen ausgeschöpft?
- Methodenvielfalt: Einzel- und Gruppengespräche, Teamsitzungen, Prüfsteine,
- Beispiele: Die jungen Menschen treffen sich wöchentlich und mit einer Fachkraft und besprechen den Essensplan. Sie diskutieren über Vorschläge, Kritik und Einwände (andere Möglichkeiten der Beteiligung) und erarbeiten mit den pädagogischen Fachkräften einen Essensplan.

Schritt 7: Qualitätsmanagement und Evaluation

Alle entstandenen Ergebnisse werden dokumentiert, präsentiert und fließen in Qualitätsprozesse ein. Eigene Qualitätsstandards, Konzepte, Leistungsbeschreibungen oder Verfassungen werden überprüft und den Entwicklungen angepasst.

- Mögliche Leitfragen: Wie können wir die erarbeiteten Ergebnisse in unser Qualitätsmanagement einbinden? Wie stellen wir diese Einbindung sicher? Woran merken die jungen Menschen, dass sie beteiligt werden? Was sind Indikatoren für eine gelingende Beteiligung? Haben wir die gesteckten Ziele erreicht? Sind die Mitbestimmungs- und Beteiligungsmöglichkeiten transparent, zugänglich und für jeden verständlich?
- Methodenvielfalt: Frage- und Beobachtungsbögen, Evaluation, Teamsitzungen, Kinderkonferenzen, Supervision, Reflexion, Einzel- und Gruppengespräche, Elternarbeit etc.

6 Fazit

„Partizipation heißt, Entscheidungen, die das eigene Leben und das Leben der Gemeinschaft betreffen, zu teilen und gemeinsam Lösungen für Probleme zu finden.“⁹³

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit ist das Konzept von „Partizipation“ und dessen Stufen, Formen und Strukturen in den Mittelpunkt der Betrachtung gerückt. In meinen Recherchen wurde deutlich, dass eine Vielschichtigkeit in der Begriffsbestimmung „Partizipation“ festzustellen ist und seit vielen Jahren in der Fachwelt der Sozialen Arbeit diskutiert wird.

Eine größere Rolle für die praktische Arbeit nahm dabei die „Partizipationspyramide“ nach Straßburger und Rieger ein. Positiv bewerte ich ihre Abgrenzungen zu anderen theoretischen Modellen und die Bearbeitungsmöglichkeit von zwei Perspektiven. Grundsätzlich schließt die Pyramide die Nicht-Beteiligung von Adressatinnen und Adressaten aus und nutzt Kommunikation und Transparenz und als Basis für die pädagogische Arbeit.

Im Ausarbeitungsprozess ist mir aufgefallen, dass die Haltung von pädagogischen Fachkräften, wie auch die institutionellen und organisationalen Bedingungen, als ausschlaggebende Faktoren für die Praxis festzuhalten sind. Diese Annahme hat zur Folge, dass sich diese Art der Triade bedingt und komplexe Herausforderungen mit sich bringt. Offen und kritisch betrachtet habe ich beispielsweise Bedenken, inwieweit hierarchische Strukturen die angestrebte Partizipationskultur beeinflussen. Als Prozessunterstützung für eine fachliche Begleitung in Aushandlungsgeschehen und Konsensfindung von Entscheidungsbefugnissen sehe ich eine externe professionelle Fachkraft unerlässlich.

Der Thematik „Macht“ und „Machtstrukturen in der SKJH“ findet in dieser Arbeit keine ausführliche Bearbeitung, da es den Rahmen der Bachelorarbeit übersteigen würde.

⁹³ Schröder 1995, S. 14

Aufschlussreich war dennoch, dass Machtverhältnisse und ihre vielschichtigen gegenseitigen Verknüpfungen eine zentrale Rolle einnehmen. Machtverhältnisse in der SKJH stehen im Spannungsfeld zur Gestaltung von Partizipation und somit einhergehender Gleichberechtigung. Eine weiterführende fachliche Auseinandersetzung und Augenmerk mit der Frage der Macht(-Asymmetrie) für die partizipative Arbeit mit Adressatinnen und Adressaten wird für meine zukünftige berufliche Tätigkeit notwendig sein.

Als Ergebnis der vorliegenden Arbeit steht der Handlungsleitfaden für die Umsetzung in der Praxis von beteiligungsrelevanten Sachverhalten in der SKJH. Für die Entwicklung eines Beteiligungskonzeptes für unsere Einrichtung war die Auseinandersetzung mit der gestellten Forschungsfrage für mich persönlich von unschätzbarem Wert und ermöglicht somit einen ersten Meilenstein, sich mit der Einrichtung und allen Beteiligten auf den Weg eines partizipativen Entwicklungsprozesses zu begeben.

Abschließend möchte ich folgende Schwerpunkte und Schlussfolgerungen der Bachelorarbeit zusammenfassen: Partizipation bedarf Begleitung (von Erfahrungen, Fehlerfreundlichkeit), Aushandlung und aushalten können, Offenheit, Transparenz, Gleichberechtigung, Dialog und Streitkultur (im Team konstruktiv vorleben), Lebensweltorientierung und natürlich – Alltagsintegration. In diesem Sinne wünsche ich mir die richtigen Momente zu erkennen und zu nutzen, um mit den Menschen gemeinsam den lohnenden Weg der „Partizipation“ im Alltag zu leben.

Literaturverzeichnis

- Arnstein, S. R. (1969). A Ladder Of Citizen Participation. *Journal of the American Planning Association*, S. 216 - 224.
- BMFSFJ. (1990). *Achter Kinder- und Jugendbericht: Bericht über Bestrebungen und Leistungen*. Bonn.
- BMFSFJ. (2017). *15. Jugendbericht: Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland*. Berlin.
- Bock, K. (2002). Die Kinder- und Jugendhilfe. In W. Thole (Hrsg.), *Grundriss Soziale Arbeit* (S. 299-316). Opladen: Leske+Budrich.
- Die Reisende Jugendlichen-Forschungsgruppe. (2017). Partizipation gemeinsam erforschen: ein Peer-Research-Projekt in der Heimerziehung. In EREV (Hrsg.), *Beiträge zu Theorie und Praxis der Jugendhilfe Heft 18*. Dähre: SchöneworthVerlag.
- Freigang, W., & Wolf, K. (2001). *Heimerziehungsprofile*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Gernert, W. (1993). *Jugendhilfe*. Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Krause, H.-U. (2014). Ein Fall für Erziehungshilfe. In H.-U. Krause, & F. Peters (Hrsg.), *Grundwissen Erzieherische Hilfen: Ausgangsfragen, Schlüsselthemen, Herausforderungen* (S. 37-68). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Landesjugendamt, S. S. (2019). Empfehlung zur Qualität von Jugendhilfeeinrichtungen über Tag und Nacht und sonstigen betreuten Wohnformen nach § 34 SGB VIII in Sachsen. Chemnitz: Geschäftsstelle des Landesjugendhilfeausschusses.
- Moser, S. (2010). *Beteiligt sein - Partizipation aus der Sicht von Jugendlichen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Pluto, L. (2007). *Partizipation in den Hilfen zur Erziehung*. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Rätz, R., Schröer, W., & Wolff, M. (2014). *Lehrbuch Kinder- und Jugendhilfe: Grundlagen, Handlungsfelder, Strukturen und Perspektiven*. (H. Dahme, R. Puhl, R. Rätz, W. Schröer, T. Simon, & M. Wolff, Hrsg.) Weinheim und Basel: Beltz Juventa Verlag.
- Scheu (Hrsg.), B., & Aufrata, O. (2013). *Partizipation und Soziale Arbeit: Einflussnahme auf das subjektiv Ganze*. Wiesbaden: Springer VS.

- Schnurr. (2015). Partizipation. In H.-U. Otto, & H. Thiersch (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit: Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik* (S. 1171-1180). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Schröder, R. (1995). *Kinder reden mit! Beteiligung an Politik, Stadtplanung und -gestaltung*. Weinheim: Beltz.
- Straßburger, G., & Rieger (Hrsg.), J. (2019). *Partizipation Kompakt: Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Struck, N., & Schröder, W. (2015). Kinder- und Jugendhilfe. In H.-U. Otto, & H. Thiersch (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit* (S. 804-814). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Trede, W. (2014). Was sind erzieherische Hilfen. In H.-U. Krause, & F. Peters (Hrsg.), *Grundwissen Erzieherische Hilfen: Ausgangsfragen, Schlüsselthemen, Herausforderungen* (S. 15-36). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Wolf, K. (2008). *Fremd und doch zu Hause: Qualitätsentwicklung in der Fremdunterbringung*. (W. Hilweg, & C. Posch, Hrsg.) Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengeren.
- Wolff, M., & Hartig, S. (2013). *Gelingende Beteiligung in der Heimerziehung: Ein Werkbuch für Jugendliche und ihre BetreuerInnen*. Weinheim und basel: Beltz Juventa.

Eigenständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe. Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus Quellen entnommen wurden, sind als solche kenntlich gemacht. Diese Arbeit wurde in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt.

Ort, Datum

Vorname Nachname