

Partizipation

in den stationären Einrichtungen der Hilfen zur Erziehung

Danielle Lellinger, Ulla Peters
Universität Luxemburg



Das Projekt „Qualität in der Heimerziehung“

(8/2007-5/2010)

Herausgeber:

Ministère de la Famille et de l'Intégration,
L-2919 Luxembourg

Verfasserinnen:

Danielle Lellingner, Ulla Peters

Redaktion:

Université du Luxembourg, Faculté de Lettres, des Sciences
Humaines, des Arts et des Sciences de l'Education (FLSHASE),
Unité de Recherche INSIDE, Research Axis „Social Inclusion“
© Ministère de la Famille et de l'Intégration, Luxembourg 2010 (2. Auflage 2012).

Bezug:

Ministère de la Famille et de l'Intégration,
Division IV – Famille, Enfance et Jeunesse,
Secrétariat
L- 2919 Luxembourg
roland.geib@fm.etat.lu
tel.: 00352 247-86552

Angaben zur Zitation:

Lellingner, D.; Peters, U. Juni 2010. Partizipation in den stationären Einrichtungen der Hilfen zur Erziehung. Luxembourg: Ministère de la Famille et de l'Intégration.

Jugendhilfe und Heimerziehung

Heimerziehung als historisch gewachsene Form der ausserfamiliären Betreuung und Erziehung von Kindern und Jugendlichen bestimmt sich heute im Kontext eines Kontinuums von ambulanten, teilstationären und stationären Hilfen zur Erziehung.

Die fachwissenschaftlichen und politischen Diskussionen seit den großen Debatten zur Heimreform in den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts mahnen an, dass aus der besonderen Situation fremd untergebrachter Kinder und Jugendlicher für diese keine Diskriminierung und kein sozialer und gesellschaftlicher Ausschluss erwächst. Dies betrifft das seelische und gesundheitliche Wohlergehen, die schulischen Karrieren und Berufschancen, den Erhalt der elterlichen Beziehung und der elterlichen Erziehungsfunktion und die möglichst lebensweltnahe Unterbringung. Aufgabe von Jugendhilfe ist es, die Übergänge und Brüche zwischen den Lebensorten und Lebenswelten der Kinder und Jugendlicher für diese selbst und für ihr Umfeld vermittel- und bewältigbar zu halten.

In den vergangenen 15 Jahren wurde vor diesem Hintergrund die Entwicklung „passgenauer“ Hilfen (Individualisierungsgrundsatz) und die sinnvolle Kombination und Vernetzung von ambulanten und stationären Formen der Hilfen diskutiert und ausgearbeitet. Wichtige Aspekte in der Fachdebatte und –praxis sind eine sozialpädagogische Diagnostik als Grundlage von Maßnahmen, eine strukturierte und nachvollziehbare Hilfeplanung, die Partizipation der betroffenen Kinder und Jugendlicher und Eltern¹, differenzierte Formen der Elternarbeit², und die Entwicklung von Kriterien zur Beurteilung der Wirkungen unterschiedlicher Hilfeformen und pädagogischer Qualität. Gleichzeitig rücken präventive, die Heimunterbringung vermeidende Interventionen stärker in den Blick. Insbesondere disziplin- und feld übergreifende Kooperationen im Helfersystem wie zwischen Jugendhilfe³ und Psychiatrie⁴ und Jugendhilfe und Schule werden zunehmend als bedeutsam angesehen.

Den konzeptionellen Kontext dieser Veränderungen bilden sowohl wissenschaftliche Erkenntnisse über die Wirkung von Arbeitsweisen und Interventionen⁵, offenkundige Missstände in den Heimen selbst wie

auch veränderte fachliche Haltungen. Dazu gehören eine stärkere Ressourcen- und Lebensweltorientierung und die ethisch wie fachlich begründete Forderungen nach Beteiligung von Betroffenen in Hilfeprozessen.

Qualitätsstandards in der Heimerziehung

Die beschriebene Situation ermöglicht und erfordert auch die Verständigung über verbindliche Standards der Arbeit mit fremd untergebrachten Kindern und Jugendlichen. Standards reflektieren die Bedürfnisse und Rechte von Kindern und Jugendlichen wie die von Eltern und stellen diese in Beziehung zu den Formen der Erbringung von Hilfen. Standards können gleichzeitig eine Basis für die Selbst- und Fremdevaluation von Leistungserbringern sein. Sie bilden einen orientierenden Rahmen für ein Berichtswesen, das verlässliche Planungsgrundlagen bieten kann⁶.

Auf internationaler Ebene sind die Initiativen der UNICEF⁷ und des Europarates⁸ zu nennen, die Standards in der Betreuung fremd untergebrachter Kinder und Jugendlicher formulieren. Der Europarat hat 2005 für alle europäischen Länder die verbindliche Umsetzung von Standards in der Heimerziehung in Form von rechtlichen Rahmensetzungen, Guidelines und Aktionsplänen empfohlen.

Professionelle aus dem Heimsektor in Luxemburg haben - auf Initiative der ADCA⁹ - 2006 und 2007 am europäischen Projekt „Quality4children“ mitgearbeitet.¹⁰ Ende 2007 hat die ADCA, getragen von einem breiten Konsens innerhalb der Heimleitungen, Standards für den luxemburgischen Heimsektor veröffentlicht.¹¹

Auftrag

Parallel dazu wurde im Auftrag des luxemburgischen Ministeriums für Familie und Integration das Projekt „Qualitätsstandards in der Heimerziehung“ mit folgenden Zielsetzungen formuliert:

- Klärung der Voraussetzungen für die Einführung von Prozessen und Strukturen der Qualitätsentwicklung im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe und



LE GOUVERNEMENT
DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG
Ministère de la Famille et de l'Intégration



- Ausarbeitung von Vorschlägen zur konzeptionellen und methodischen Umsetzung von Prozessen der Qualitätsentwicklung in der Heimerziehung in Luxemburg.

- Stand der Qualitätsentwicklung in Luxemburg
- Modellhafte Umsetzung der Standards in einzelnen Einrichtungen
- Evaluation der modellhaften Umsetzung

Forschungsfragen waren dabei:

- Welche Standards und Indikatoren haben sich in den Dimensionen Prozess- und Ergebnisqualität als sinnvoll, praktikabel und informativ erwiesen?
- Inwieweit können Standards und Indikatoren als ein Bewertungsinstrument verstanden und zur Qualitätsentwicklung genutzt werden?
- Welche Strukturen der Qualitätsentwicklung existieren bereits im Heimbereich in Luxemburg?
- Wie kann eine Umsetzung von Qualitätsstandards und eine darauf bezogene Selbstevaluation gestaltet werden?

Projektende war Juni 2010, eine Ergebnispräsentation fand Ende November 2010 statt.

Diese Veranstaltung ist gleichzeitig der Startpunkt für das jährliche, thematische Forum zur Kinder- und Jugendhilfe in Luxemburg.

Ende 2008 wurde das Gesetz "Aide à l'Enfance et à la Famille" (AEF) verabschiedet, das mit einer weitreichenden Neuorganisation der Kinder- und Jugendhilfe in Luxemburg verbunden sein wird.

Das **FORUM AEF** ist ein Ort, diese Entwicklungen auch im Lichte europäischer und wissenschaftlicher Entwicklungen zu diskutieren und zu reflektieren.

Das Forum findet in Kooperation zwischen der Universität (Social Inclusion/INSIDE), der ADCA (Association des Directeurs des Centres d'Accueil Luxembourg), der ANCE (Association Nationale des Communautés Éducatives a.s.b.l.) und dem luxemburgischen Ministerium für Familie und Integration Luxembourg statt.

Zeitplanung

August 2007 – Juni 2010

- Bericht zum aktuellen Stand der Qualitätsdebatte in der Heimerziehung im Hinblick auf Aussagen zu Standards und Indikatoren

INSIDE | INTEGRATIVE RESEARCH UNIT ON SOCIAL AND INDIVIDUAL DEVELOPMENT



ance | association nationale des communautés éducatives a.s.b.l.



LE GOUVERNEMENT DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG
Ministère de la Famille et de l'Intégration

¹ Vgl. Wolff, M. & Hartig S. Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der Heimerziehung. Hrsg. Sozialpädagogisches Institut (SPI). Fachhochschule Landshut

² Conen, M.-L. (2002). Elternarbeit in der Heimerziehung. Eine empirische Studie zur Praxis der Eltern- und Familienarbeit in Einrichtungen der Erziehungshilfe. Frankfurt/Main; Moos, M.; Schmutz, E. (2005). Familienaktivierende Heimerziehung. Werkstattbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Projekt „Neue Formen Familienaktivierender Heimerziehung in Rheinland-Pfalz“. Mainz.

³ Der Begriff Jugendhilfe ist in Luxemburg nicht in der Weise im Gebrauch wie in Deutschland; es gibt kein auf ein anders abgestimmtes Jugendhilfesystem wie dies in Deutschland der Fall ist

⁴ vgl. Fegert, J.-M. & Schrappner, C. (2004). Handbuch Jugendhilfe – Jugendpsychiatrie. Interdisziplinäre Kooperation. Juventa Verlag. Weinheim und München.

⁵ In den letzten Jahren hat sich eine umfangreiche Auseinandersetzung mit Wirkungen sozial-erzieherischer Interventionen entwickelt: vgl. Knorath et al 2008; Modellprojekt wirkungsorientierte Jugendhilfe <http://www.wirkungsorientierte-jugendhilfe.de>

⁶ Müller, H. (2007). Hilfen zur Erziehung in Rheinland-Pfalz. Die Inanspruchnahme erzieherischer Hilfen im Kontext sozio- und infrastruktureller Einflussfaktoren. 2. Landesbericht. Im Auftrag des Ministeriums für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Familie und Frauen. Rheinland-Pfalz, S. 45ff

⁷ UNICEF-Guidelines for Children without Parental care. (Mai 2006). Download: <http://www.iss-ger.de/veranstaltungen-materialien/unsere-papiere/in...>

⁸ Recommendation Rec (2005)5 of the Committee of Ministers to member states on the rights of children living in residential institution. Adopted by the Committee of Ministers on 16 March 2005 at the 919th meeting of the Ministers' Deputies.

⁹ ADCA (Association des Directeurs des Centres d'Accueil, asbl Luxembourg)

¹⁰ Quality4Children Standards für die Betreuung von fremd untergebrachten Kindern und jungen Erwachsenen in Europa. (2007). Download: www.quality4children.info

¹¹ ADCA (2007). Richtlinien zur Entwicklung von Qualitätsstandards in der Aufnahme und Betreuung von Kindern und Jugendlichen, in Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Familie und Integration, Luxemburg.

Inhalt

| | |
|--|-----------|
| Einleitung | 7 |
| 1. Partizipation - Verständnis und Begründungskontext | 9 |
| 1.1 Was bedeutet Partizipation und welche Erkenntnisse gibt es dazu? | 9 |
| 1.2 Warum ist Partizipation pädagogisch sinnvoll? | 11 |
| 2. Partizipation konkret | 13 |
| 2.1 Beteiligung im Prozess der Hilfeplanung | 15 |
| 2.1.1 Machtverhältnisse | 15 |
| 2.1.2 Formalisierung | 17 |
| 2.1.3 Motivation und Partizipation | 18 |
| 2.2 Beteiligung im Betreuungsalltag | 20 |
| 2.2.1 Partizipationsformen | 20 |
| 2.2.2 Berufliches Selbstverständnis | 22 |
| 2.2.3 Ebenen von Beteiligung | 23 |
| 3. Perspektiven | 25 |
| Literatur | 26 |

Sag es mir –

**und ich werde
es vergessen**

Zeige es mir –

**und ich werde
mich erinnern**

Beteilige mich –

**und ich werde
es verstehen**

Lao-Tse

Einleitung

Die Partizipation von Kindern und Jugendlichen und ihren Eltern an der Gestaltung und Umsetzung von Hilfen wird sowohl aus pädagogisch-psychologischer Fachperspektive (vgl. Achter Jugendbericht 1990; Babic und Legenmayer 2004; Pluto 2007; Wolff 2010) als auch im Hinblick auf nationales und internationales Recht (UN-Kinderrechtskonvention 1989; loi AEF 2008; UN Guidelines „Children in alternative Care“ 2009) als notwendig angesehen. In Luxemburg werden die Beteiligungsrechte von Kindern und Eltern in Artikel 6 und 13 des Gesetzes „Aide à l’Enfance et à la Famille“ (loi AEF, 2008)¹ ausdrücklich eingefordert: « ... l’intervention par l’ONE s’effectue par les initiatives suivantes ... organiser des séances de concertation familiale pour faire participer les enfants, les jeunes adultes, les parents, ... à l’élaboration de projets d’intervention socio-éducative et psychosociale »² und « ... le gestionnaire des mesures d’aide ... est obligé de ... promouvoir la participation des enfants et des parents bénéficiaires de ces mesures d’aide »³. Damit ist folgerichtig auch die Befähigung von Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern zur Partizipation zu einer wesentlichen erzieherischen Aufgabe der Hilfen zur Erziehung geworden. In der Praxis der (teil)stationären Erziehungshilfe in Luxemburg wird Beteiligung der Kinder, Jugendlichen und ihren Eltern als Leitidee weitgehend akzeptiert. Die Adressaten an den sie betreffenden Entscheidungen und an der Gestaltung ihres Lebensumfeldes grundsätzlich zu beteiligen, wird als pädagogisch notwendig eingeschätzt. Beteiligung markiert einen pädagogischen Prozess, in dem eigenverantwortliche Tätigkeiten der AdressatInnen angeregt werden.

Kompetenzen wie Selbstbestimmung, Selbstorganisation, Eigen- und Mitverantwortung entwickeln sich in Beteiligungsverfahren. Gleichzeitig können wir feststellen, dass der positiven Einstellung gegenüber dem Anspruch nach Partizipation bisher keine entsprechende Umsetzung gegenübersteht. In der Betreuungspraxis wird der Partizipationsanspruch oft mit einem „Ja, aber“ versehen. Beteiligungsverfahren sind in der (teil)stationären Erziehungshilfe in Luxemburg nur vereinzelt oder/und ansatzweise konkret verwirklicht bzw. angedacht.

Die Umsetzung der vom luxemburgischen Gesetzgeber (loi AEF 2008) verankerten Partizipation wirft deshalb in der Praxis (kritische) Fragen auf und stellt vielfache komplexe Anforderungen an die Einrichtungen, um funktionierende Beteiligungsstrukturen (Settings, Verfahrensweisen) und Partizipationsangebote zu entwickeln und umzusetzen. Die Etablierung einer Beteiligungskultur liegt im Verantwortungsbereich des Trägers und der Leitung. Die organisationellen Voraussetzungen der verschiedenen Einrichtungen sind jedoch nur bedingt miteinander vergleichbar. Angesichts der unterschiedlichen Strukturen (Einrichtungsgrosse, Altersspektrum der BewohnerInnen) und der Vielfalt der pädagogischen Konzepte, mit denen wir es in diesem Arbeitsbereich zu tun haben, empfehlen Fachleute, dass jede Einrichtung ihr zur institutionellen Kultur und Tradition passendes Beteiligungsmodell selbst erarbeitet. Eine Orientierung für diese Entwicklungsaufgabe bilden dabei die aktuelle Fachdebatte und Forschungsergebnisse zu dieser Thematik.

¹ Memorial A-N°192 - 22.12.2008: S.2584

² ... die Intervention des ONE bezieht sich auf folgende Initiativen ... Sitzungen organisieren um Kinder, junge Erwachsene, Eltern, ... an der Ausarbeitung von sozialpädagogischen und psychosozialen Hilfeplänen zu beteiligen (Memorial A-N°192 vom 22.12.2008 : S. 2584)

³ ... der Verwalter der Hilfsmassnahmen ... ist verpflichtet, ... die Beteiligung der Kinder und der von diesen Massnahmen begünstigten Eltern zu fördern. (Memorial A-N°192 vom 22.12.2008 : S. 2587)

1. Partizipation - Verständnis und Begründungskontext

1.1 WAS BEDEUTET PARTIZIPATION UND WELCHE ERKENNTNISSE GIBT ES DAZU?

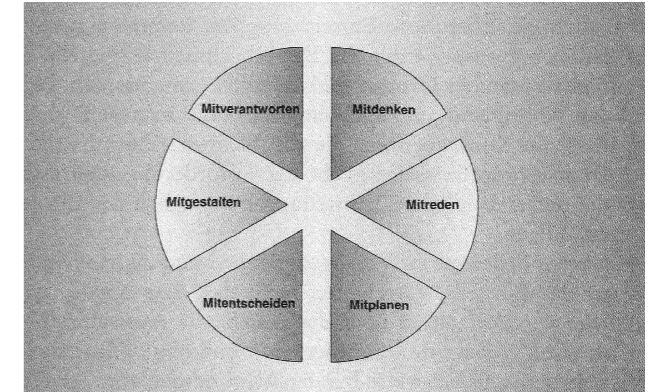
Der Begriff Partizipation hat seinen Ursprung im Lateinischen „participare“ und kann im Deutschen wörtlich mit ‚Teilnahme‘ bzw. ‚Teilhabe‘ übersetzt werden. Im allgemeinen Sprachgebrauch wird er synonym zum Begriff Beteiligung verwendet. Der Begriff ist vielschichtig und wird in sehr unterschiedlichen Kontexten definiert und verwendet.

Erst seit Ende der 80er Jahre verbreitet der Begriff der Partizipation sich in der Kinder- und Jugendhilfe und seither erweitert er sich zunehmend auf das Thema der Klienten- bzw. Nutzerbeteiligung. Mittlerweile bezeichnet er arbeitsfeldübergreifend den Sachverhalt einer Beteiligung und Mitwirkung der Adressaten bei der Wahl und Erbringung sozialarbeiterischer/ sozialpädagogischer Dienste, Programme und Leistungen⁴.

Im Kontext der Erziehungshilfe bezieht sich Partizipation auf die Beteiligung der Kinder, Jugendlichen und Eltern an den Entscheidungsprozessen über die Art der Hilfe, an der inhaltlichen Ausgestaltung der Hilfe, sowie an der Gestaltung des Alltagslebens in der Betreuungseinrichtung. Es gibt jedoch auch innerhalb der Hilfen zur Erziehung kein einheitliches Verständnis von Partizipation. Der Begriff Partizipation wird oftmals mit Begriffen wie „Mitsprache“, „Autonomie“, „Mitbestimmung“ gleichgesetzt. Er hat sich zu einem Sammelbegriff für unterschiedliche Arten und Formen der Beteiligung von Adressaten entwickelt und auch die praktische Umsetzung ist breit gefächert. Jede Einrichtung muss daher intern für sich klären, was sie genau unter Partizipation in den unterschiedlichen Bereichen versteht und welche pädagogischen Ansprüche sie jeweils mit diesem Verständnis verbindet.

Als Orientierung kann das Modell des Beteiligungsprozesses nach Brückner (2001)⁵ dienen, auf das sich die Fachliteratur häufig bezieht. Inhaltlich umfasst das Modell die Elemente „Mitdenken“, „Mitreden“, „Mitplanen“, „Mitentscheiden“, „Mitgestalten“ und „Mitverantworten“.

Es handelt sich um einzelne Anforderungen innerhalb eines Beteiligungsprozesses: Denken, Kommunikation, Planung, Entscheidung, Gestaltung und Übernahme von Verantwortung.



Ein zentrales Ergebnis der PartHe-Studie⁶ von Babic und Legenmayer (2004) ist, dass die meisten Einrichtungen über ein sehr eingeschränktes Partizipationsverständnis⁷ verfügen, das sich am besten mit der Formulierung „Partizipation als Wunschkonzert“ umschreiben lässt. Dieses Verständnis geht davon aus, dass gute Partizipation gegeben ist, wenn möglichst viele Wünsche und Vorstellungen der Kinder und Jugendlichen von seiten der Einrichtung erfüllt werden. Die tatsächliche Beteiligung geht dann oft nicht über die Möglichkeit zur Meinungs- bzw. Wünschäusserung hinaus. Junge Menschen werden in den sie betreffenden Angelegenheiten zwar angehört („Mitdenken“ und „Mitreden“), doch die Entscheidungsprozesse und -befugnisse („Mitentscheiden“) sind meistens ausschliesslich den Mitarbeitenden bzw. den Führungskräften vorbehalten. Sie stellen sich häufig den Kindern und Jugendlichen gegenüber als diejenigen dar, die letztlich über die Macht verfügen, über ihre Wünsche und Vorstellungen zu entscheiden. Kinder und Jugendliche werden meist nicht einmal mehr ausreichend darüber informiert, warum ihre Vorschläge abgewiesen wurden. Im Falle einer Entscheidungsbeteiligung werden sie nicht bzw. schlecht auf Entscheidungsmomente vorbereitet und verhalten sich in der Folge oft teilnahmslos und passiv. Nicht selten wird ihnen dann aber genau diese Passivität bzw. Verweigerung vorgehalten und als Begründung gebraucht, ihnen weiterreichende Partizipationsmöglichkeiten zu verweigern. Oder die Entscheidungsbeteiligung reduziert sich auf die Auswahl zwischen Alternativen, wie auf die Frage nach der Wahl eines Urlaubsortes („Ostsee oder Alpen?“) oder der Auswahl des Mittagessens („Pizza oder Fleischklösse?“). Kinder und Jugend-





liche sind selten in die Vorbereitung („Mitplanen“) oder in die Umsetzung von Beschlüssen („Mitgestalten“) miteinbezogen. Erfahrungsprozesse, in denen sie lernen Vorstellungen konkret umzusetzen, werden ihnen meistens vorenthalten. Eine realistische Vermittlung von den zur Realisierung ihrer Vorstellungen notwendigen Anstrengungen findet so nicht statt. Sie erhalten kaum Gelegenheiten ihre möglicherweise wirklich unangemessenen Forderungen der Realität anzupassen („mitverantworten“).

Eine so verstandene Partizipation wird nicht selten zu einem Sanktionsinstrument, d.h. „Beteiligung“ steht Kindern und Jugendlichen nicht grundsätzlich zu, sondern nur bestimmten BewohnerInnen, die bewiesen haben, dass sie sich (angemessen) beteiligen können. Pädagogisch und auch rechtlich gesehen geht es jedoch nicht um die Frage, wem wie viel Partizipation zusteht, sondern es geht darum, wie Jugendliche sich grundsätzlich möglichst umfassend beteiligen. Sofern die vorhandenen Partizipationsmöglichkeiten den Kindern und Jugendlichen jedoch nur die Möglichkeit lassen, (unverbindlich) Wünsche

und Vorstellungen zu äussern, ohne im Vorfeld oder an der Umsetzung in irgendeiner Form mitwirken zu können, drängt dies die BewohnerInnen häufig in eine mehr oder weniger passive Konsumhaltung. Sie (er)warten, dass die Fachkräfte „es richten“. Dabei stossen alle Beteiligte schnell an ihre Grenzen, was häufig zu erheblicher Unzufriedenheit und Frustration führen kann. Babic & Legenmayer schlussfolgern⁸, dass sich die meisten Konflikte und Probleme aus einem eingeschränkten Partizipationsverständnis der Fachkräfte ergeben. Fachleute empfehlen in diesem Zusammenhang, dass Einrichtungen ihr Partizipationsverständnis in den verschiedenen Bereichen regelmässig kritisch hinterfragen und evaluieren (lassen).

⁴ Pluto, L. (2007): Partizipation in den Hilfen zur Erziehung. DJI Verlag: München. S. 53ff.

⁵ Babic, B. & Legenmayer, K. (2004): Partizipation in der Heimerziehung – PartHe. Pröll Druck und Verlag: Augsburg. S.11f.

⁶ Babic, B. & Legenmayer, K. (2004): Partizipation in der Heimerziehung – PartHe. Pröll Druck und Verlag: Augsburg : Zwischen Februar und Juni 2003 wurden im Rahmen der vom Bayerischen Landesjugendamt in Auftrag gegebenen « PartHe » - Studie landesweit insgesamt zehn Einrichtungen der Heimerziehung hinsichtlich der dortigen Möglichkeiten zur Kinder- und Jugendlichenpartizipation untersucht. Dabei ging es nicht nur darum, festzustellen ob und welche Formen der Beteiligung praktiziert werden, sondern auch darum, wie die unmittelbar damit befassten Personengruppen diese Partizipationsprozesse bewerten und wovon diese Bewertung abhängt. Zu diesem Zweck wurden in allen teilnehmenden Einrichtungen mit den Heimleitungen, den Mitarbeitenden und den Heimbewohnern qualitative Befragungen durchgeführt.

⁷ Idem : S. 11

⁸ idem, S.36f.

1.2 WARUM IST PARTIZIPATION PÄDAGOGISCH SINNVOLL?

Partizipation ist eine notwendige Voraussetzung für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen⁹. Dies bestätigen Forschungen aus unterschiedlichen (Teil)Disziplinen. Durch die neuere Hirnforschung wird eindrucksvoll bestätigt: Menschen lernen am besten, wenn sie selbst tätig sind. Blosses Zuschauen oder Zuhören genügt nicht. Wir müssen schon in einen aktiven Dialog mit der Umwelt eintreten, wenn wir lernen wollen. Wesentliche Erziehungsziele sind dann zu erreichen, wenn die jungen Menschen selbst aktiv ihre Lebenswelt und die Bedingungen ihres Aufwachsens mitgestalten können und sich hierbei als wirksam erleben. Diese Forderung deckt sich nicht zuletzt mit Erkenntnissen aus der neueren sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung: Sie versteht Kinder als eigenständige Subjekte, die sich nicht durch einen „Entwicklungsrückstand“, sondern durch eine andere Gestalt ihrer Subjektivität und ihrer Wirklichkeiten unterscheiden. Entsprechend erfordert die Anerkennung der Kinder als Subjekte mit eigenen Vorstellungen und Wünschen eine direkte Beteiligung der jungen Menschen. Es reicht nicht, dass Erwachsene stellvertretend für sie handeln und entscheiden. Partizipation muss demnach mehr sein als die bloße Anwesenheit von Kindern und Jugendlichen bei Entscheidungen und deren Mitteilung. Es gilt, so weit es geht, ihnen Freiräume bei Entscheidungsfindungen zu eröffnen, etwaige Konsequenzen mit ihnen auszuhandeln und ihnen die entsprechende Verantwortung einzuräumen. Sie müssen sich als wirksam erleben können.

In den letzten Jahren wurde in der Fachdebatte der Hilfen zur Erziehung immer wieder die Frage nach den Erfolgen und Wirkungen von Heimerziehung gestellt. Dabei ergibt sich, dass das zentrale Erfolgskriterium der Betroffenen in der Antwort auf die Frage liegt, ob der Heimaufenthalt ihnen dabei geholfen hat, ihre persönliche Lebenssituation zu verstehen und in der Folge besser mit der eigenen Biographie und deren Brüchen umgehen zu können. Das bedeutet, dass die jungen Menschen zunächst einmal verstehen möchten, warum sie sich eigentlich an diesem Ort, zu dieser Zeit befinden. Dieser Verstehensprozess geht anscheinend allen weiteren Bildungsprozessen, die sich im Rahmen der Heimerziehung ergeben können, voraus. Dabei stellen sozial benachteiligte Familien die wichtigste Zielgruppe der (teil)stationären

Erziehungshilfe dar. Die Lebensgeschichten der Kinder und Jugendlichen sind vor allem durch einen Mangel an

- Berücksichtigung ihrer Lebensinteressen,
- Verlässlichkeit und Kontinuität von Seiten der Erwachsenen,
- Transparenz des Verhaltens der Erziehungspersonen und
- Anerkennung, Förderung und Unterstützung

gekennzeichnet.¹⁰ Der Auftrag der (teil)stationären Erziehungshilfe ist es Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern die Chance anzubieten, lebensgeschichtliche Beeinträchtigungen aufzuarbeiten und sich neue Handlungs- bzw. Lebensstrategien anzueignen, um eigenverantwortlich am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben.

Lernen selbstwirksam zu sein

Im Rahmen der Diskussion über Beteiligung wird immer wieder auf Entwicklungsaufgaben¹¹ hingewiesen, die Kinder, Jugendliche und Eltern in besonderer Weise zu bewältigen haben. Dazu brauchen sie die Erfahrung, dass ihre tatsächlichen Interessenslagen von den Fachkräften berücksichtigt werden. Das schliesst eine genaue Kenntnis ihrer Lebenswelt mit ein sowie die Fähigkeit konstruktiv mit Konflikten und Belastungen umzugehen, die aus der sozialen Benachteiligung heraus erwachsen bzw. zu dieser geführt haben. Fachkräfte müssen sich auf Biographien einlassen und junge Menschen und ihre Eltern werden aufgefordert sich einzulassen. Im Dialog sind die Hintergründe herauszuarbeiten, die zur (teil)stationären Unterbringung führten. Dazu gehört, dass die Erfahrungen mit mangelnder Verlässlichkeit und Kontinuität, mangelnder Klarheit (Transparenz) des Verhaltens von Erziehungspersonen thematisiert werden. Speziell hinsichtlich der jeweiligen Lebenssituation der jungen Menschen, die erreicht werden soll, sind umfassende Informationen einzuholen, um zu vermeiden, dass an den tatsächlichen Interessenslagen der Kinder und Jugendlichen vorbei agiert wird. Andererseits muss Anerkennung, Förderung und Unterstützung bei der Übernahme von Eigenverantwortung konkret und glaubhaft erfahrbar wer-



den. In diesem Kontext hat Beteiligung die wichtige Funktion, Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern ein Bewusstsein davon zu vermitteln, nicht Objekt von Erziehungshandlungen der Fachkräfte zu sein, die Lebensinteressen, Erziehungsziele, Vorgehensweisen und Interventionen für sie formulieren, planen und versuchen methodisch durchzusetzen, sondern die betroffenen Menschen müssen unterstützt und gefördert werden Kompetenzen zu entwickeln, um diese Aufgaben möglichst selbstständig zu übernehmen. Beteiligungsprozesse ermöglichen ihnen, zu lernen eigene Interessen wahrzunehmen und zu artikulieren, Perspektiven zu entwickeln und Wege zur Verwirklichung von Wünschen zu entwerfen. Die Aufgabe der Fachkräfte besteht darin, Bedingungen herzustellen, die junge Menschen und ihre Eltern befähigen, eigene Ziele aktiv zu verfolgen und dabei für sich selbst und für andere erfolgreich zu sein. Mit positiven Erfahrungen, wie z.B. der gelungenen Teilnahme bei der Planung, Entscheidung und der Durchführung der Neugestaltung des Aufenthaltsraumes in der Einrichtung, werden sich Gefühle der Selbstwirksamkeit steigern, die wiederum Ausgangspunkt für das Engagement in anderen Bereichen sein können. Im Rahmen der Sitzungen des Sprecherrates wird z.B. über problematische Verhaltensweisen von Jugendlichen der Wohngruppen diskutiert. Kinder und Jugendliche erleben dabei, dass Probleme bearbeitbar sind, dass es Lösungen gibt. Diese Erlebnisse können Kinder und Jugendliche stärken, mehr Verantwortung für sich und andere zu übernehmen und zu erfahren, dass man auch eigene Schwierigkeiten selbst überwinden kann. In den Fachdebatten wird unbestritten darauf hingewiesen, dass Fachkräfte nicht gegen die Vorstellungen der Adressaten erfolgreich sein können. Ohne erlebbare Beteiligung ist zu erwarten, dass die Adressaten der Hilfe in eine passive Konsumentenhaltung gegen-

über dem Hilfeprozess geraten, die Verantwortung für das Gelingen an die Fachkräfte abgeben oder von ihnen als unbrauchbar erlebte Hilfeformen aktiv sabotieren. Beteiligung ist demnach für eine nachhaltig erfolgreiche Pädagogik unverzichtbar.

Schutz vor Übergriffen und Fehlerfreundlichkeit

Beteiligung ist auch unter dem Aspekt des Schutzes vor Übergriffen zu fordern. Ein Beteiligungssystem in den Einrichtungen kann sowohl Übergriffe von Gleichaltrigen als auch von Betreuungspersonen verhindern oder doch zumindest minimieren helfen. Offene Diskussionen in den Einrichtungen und der selbstverständliche Dialog über Rechte und darüber, wie sie verwirklicht werden, sowie qualifizierte Beteiligungsformen erhöhen die Chancen der Entdeckung von Übergriffen.

Beteiligung in der (teil)stationären Erziehungshilfe ist zugleich auch ein impliziter Bestandteil der Qualität der Einrichtungen. Die dahinter stehende Annahme ist, dass in offenen Beteiligungsprozessen, Mängel, Probleme und Fehler („Lernen aus Fehlern“) der Institutionen eher thematisiert, aufgedeckt und diskutiert werden. Einrichtungen, die Angst vor der Reflexion ihrer Schwierigkeiten haben (müssen), könnten ein Interesse daran haben, konsequente Beteiligung zu verhindern. Auf Dauer gesehen werden diese Schwächen jedoch nach aussen hin nicht verborgen bleiben können. Vor allem aber zahlen die Kinder und Jugendlichen in diesen Einrichtungen den hohen Preis, dass sie ihre Lebenskrise nicht überwinden können, sondern dass es zu einer Eskalation ihres Verhaltens kommen kann, was wiederum ein Hauptgrund für das Entstehen von Jugendhilfekarrieren ist.

2. Partizipation konkret

Beteiligung in den Hilfen zur Erziehung bedeutet nicht, dass Fachkräfte ihre Verantwortung auf die Kinder, Jugendlichen und ihre Eltern verlagern, Beteiligung heisst auch nicht, die BewohnerInnen machen zu lassen, was sie wollen. Gerade Menschen in belastenden Lebenssituationen verfügen oft nicht (direkt) über ausreichende Kompetenzen, ihre Beteiligungsrechte wahrzunehmen, oder sie sind aufgrund erlittener Ohnmachtserfahrungen zunächst misstrauisch gegenüber Partizipationsangeboten. Eine solche Art der Teilhabe ist besonders schwer für sozial benachteiligte Kinder, Jugendliche und Eltern, die häufig bereits die Erfahrung gemacht haben, dass ihre Wünsche und Bedürfnisse selbst in den grundlegendsten Zusammenhängen nicht hinreichend berücksichtigt wurden. Sie fühlen sich schnell verletzt und benachteiligt und trauen sich häufig wenig zu. Sie erleben Partizipation bisweilen als Zumutung. Wie viel Verantwortung den Adressaten alters- bzw. entwicklungsgemäss übertragen oder zugetraut wird, definieren letztlich immer die Fachkräfte.

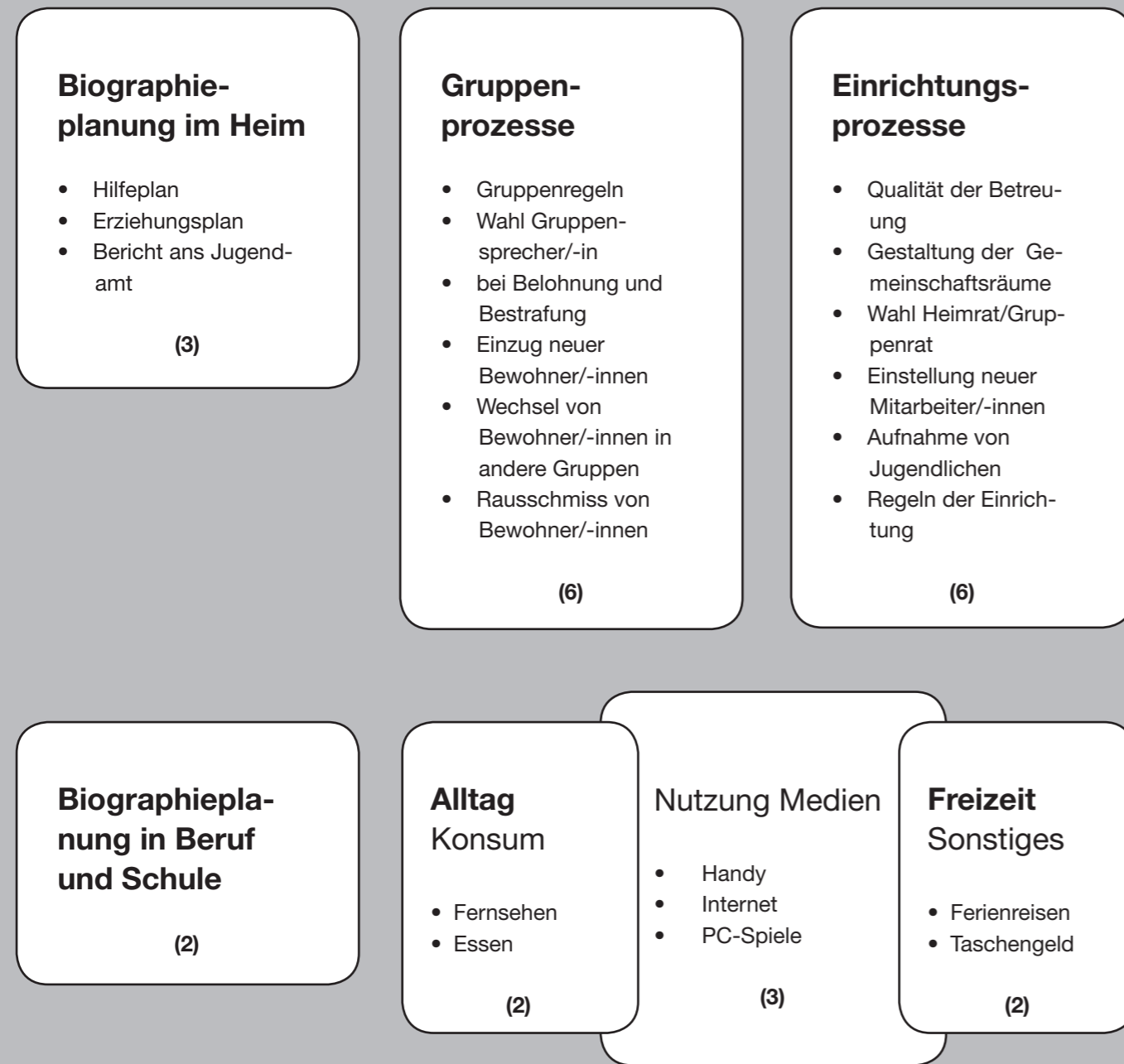
Beteiligung verlangt hier von den Fachkräften, zunächst Beteiligungsfähigkeit (wieder-) herzustellen, d.h. pädagogische Prozesse in Gang zu setzen, in denen junge Menschen und ihre Eltern sensibel unterstützt werden; eigene Bedürfnisse und Stärken (wieder) zu entdecken und Wünsche zu artikulieren. Partizipation meint die Gestaltung eines permanenten Lernprozesses, in dem es um die Auseinandersetzung eigener Interessen, die Interessen der anderen und einen Ausgleich von Interessen geht. In diesem Lernprozess müssen die beteiligten Kinder, Jugendliche und ihre Bezugspersonen die Möglichkeit haben, tatsächlich und konkret Verantwortung in unterschiedlichen Bereichen zu übernehmen und über ihre individuellen wie kollektiven Angelegenheiten (mit) zu bestimmen.

Das nachfolgende Schema listet 24 mögliche Beteiligungsbereiche auf in der (teil)stationären Erziehungshilfe, die Sierwald und Straus 2007 im Rahmen einer repräsentativen Befragung von Jugendlichen der stationären Erziehungshilfe untersucht haben und deren Bedeutung durch die empirischen Ergebnisse bestätigt wurde.

⁹ Kriener, M. (2007): SOS-Dialog . Jugendliche zwischen Aufbruch und Anpassung. München : SOS-Kinderdorf. S.65.

¹⁰ Gintzel, U. (2003): Plädoyer für eine konsequente Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in den stationären Erziehungshilfen. In Sozialpädagogisches Institut im SOS Kinderdorf e.V. (Hrsg.), Beteiligung ernst nehmen. Dokumentation zur Fachtagung des SOS-Kinderdorf 1-3 Nov. 2001-Immenreuth, S.10ff., Außer der Reihe Materialien 3. München: Eigenverlag.

¹¹ Ebenda, S. 11ff.



¹² Sierwald, W. & Straus, F. (2008): Repräsentative Studie/ Gelingende Beteiligung im Heimalltag aus der Sicht von Jugendlichen. Beitrag zur Tagung „Beteiligung in der Praxis der Erziehungshilfen“ am 4/5.12.2008 in Berlin : http://static.sos-kinderdorf.de/statisch/spi/download/pdf/SPI2009_Studie_Gelingende_Beteiligung.pdf

Wie Beteiligung gelingen kann, soll anhand einiger Aspekte des Hilfeplanungsprozesses und des Betreuungsalltags im folgenden Text exemplarisch beschrieben werden.

2.1 BETEILIGUNG IM PROZESS DER HILFEPLANUNG

Das Hilfeplanverfahren (im luxemburgischen Kontext: „l'élaboration du Projet d'Intervention“) ist ein Bestandteil des gesamten Hilfeprozesses, in dem zentrale Entscheidungen (Auswahl, Beginn, Weiterführung, Beendigung einer Hilfe) für das Leben der Adressaten getroffen werden. Im Projet d'Intervention werden Ergebnisse festgehalten, die sich auf fachliche Einschätzungen des Falles beziehen, auf Einschätzungen der Klientel sowie auf Zielvereinbarungen, die zwischen den Adressaten und den Fachkräften ausgehandelt werden. Der Gesetzgeber hat für die Entscheidungssituationen über eine Hilfe das Hilfeplanverfahren festgeschrieben, an dem sowohl die Kinder und Jugendlichen als auch ihre Eltern zu beteiligen sind (AEF 2008, Art. 6). Mit dieser gesetzlichen Regelung wird ein Perspektivwechsel in der Heimerziehung eingefordert, der den aushandlungsorientiert gestalteten Hilfeplan an die Stelle einer Hilfeplanung setzt, die einseitig von Fachkräften entwickelt und verordnet wird. Die Hilfeplanung wird zum zentralen Aushandlungsort für alle Beteiligten. Neben den Einschätzungen/Diagnosen der verschiedenen Professionen (aus Sozialpädagogik, Sozialarbeit, Psychologie, Psychiatrie, Schulpädagogik) besteht die Anforderung, die Erwartungen und Veränderungsabsichten der Kinder, Jugendlichen und ihren Eltern bei den Entscheidungsfindungen zu berücksichtigen.

Die Suche nach Lösungen, der Entscheidungsfindungsprozess und die Beteiligung der Adressaten stellen hohe Anforderungen an die Kommunikations-, Konflikt- und Verhandlungsfähigkeiten der Fachkräfte. Es müssen nicht nur Informationen über Abläufe, Prozesse und Strukturen zugänglich und verstehbar gemacht werden, sondern der Hilfeprozess muss auch so gestaltet werden, dass die Adressaten u.a. ihre Selbstkonzepte und Bewältigungsstrategien darin wieder finden und sich als aktiver Teil des Hilfeprozesses erleben. Andererseits sind sowohl fachliche Kriterien, als auch allgemein gesellschaftliche Normen sowie rechtliche und institutionelle Vorgaben zu berücksichtigen. In Verbindung mit den (oft auch spannungsgeladenen widersprüchlichen) Erwartungen der Kinder, Jugendlichen und ihren Eltern entstehen daraus nicht selten Zielkonflikte. Das Verfahren der Hilfeplanung sollte dazu beitragen, sich als Fachkraft zwischen diesen Spannungen und

Widersprüchen zu bewegen und Entscheidungen zu treffen, die von allen Beteiligten mitgetragen werden (können).

Bisherige Erfahrungsberichte, Einschätzungen und Studien zeigen, dass die Partizipation von Kindern und Jugendlichen einerseits und Eltern andererseits im Hilfeplanverfahren erst in den Anfängen steckt und eher nur formal umgesetzt wird. So sehr die Anforderung, Adressaten an den sie betreffenden Entscheidungen in der Hilfeplanung zu beteiligen, unterstützt und bejaht wird, so schwierig stellt sich die Umsetzung dar. In den folgenden Abschnitten werden einige sich im empirischen Material abzeichnende Aspekte herausgegriffen, die für die Beteiligungsprozesse in der Hilfeplanung wichtig sind und die die Ansprüche an fachliches Handeln hinsichtlich der Beteiligung von Adressaten verdeutlichen. Dabei werden auch Schwierigkeiten und Hindernisse thematisiert.

2.1.1 MACHTVERHÄLTNISSE

Vor dem Hintergrund der eigenen Fachlichkeit entscheiden Fachkräfte über Hilfemöglichkeiten bzw. -beendigung, Adressaten werden an diesem Prozess aktiv beteiligt. Diese Haltung trägt dazu bei, dass Partnerschaftlichkeit („Aushandeln auf Augenhöhe“) das Prinzip ist. Die Machtunterschiede („Das asymmetrische Verhältnis“) bleiben dennoch bestehen. Die Fachkräfte, die mehr Macht haben, sind für einen Ausgleich verantwortlich, damit Beteiligung der Kinder, Jugendlichen und ihren Eltern überhaupt möglich wird.

In der (teil)stationären Erziehungshilfe trifft der Partizipationsanspruch auf ein Arbeitsfeld, in dem es sowohl um Hilfe/ Beratung („Hilfeauftrag“) als auch um Kontrolle/ Eingriff („Schutzauftrag“) geht. Die Fachkräfte haben ein „doppeltes Mandat“: sie sind einerseits beauftragt, Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern zu helfen und sie in ihrer Entwicklung zu unterstützen und andererseits sollen sie Kinder und Jugendliche schützen und sich in ihrem Handeln an der Wahrung des Kindeswohls („Intérêt supérieur de l'enfant“) orientieren. Im Gefährdungsfall machen die Fachkräfte Gebrauch vom Eingriffsrecht (Anru-



fung des Jugendgerichtes) und agieren ohne Auftrag der Kinder und Eltern, der eine Grundbedingung darstellt für ein auf dem Hilfeverständnis basierendem Arbeitsbündnis. Im Gesetz (loi AEF 2008) werden Fachkräfte explizit aufgefordert, die Adressaten zu beteiligen und somit deren Position zu stärken. Dadurch wird die Tradition einer kontrollorientierten Kinder- und Jugendhilfe zurückgedrängt. Der Hilfeauftrag steht im Vordergrund, auch wenn die strukturelle Ambivalenz (Hilfe und Kontrolle) weiterhin bestehen bleibt. Diese doppelte Aufgabe erzeugt zwangsläufig Spannungen und auch die Dienstleistungsorientierung des AEF kann (und sollte) dieses Spannungsfeld letztlich nicht auflösen.

In vielen Fällen zeichnet sich die Fallkonstellation durch eine diffuse Gemengelage aus, die sich irgendwo zwischen Hilfe und Kontrolle bewegt und von Eltern einerseits und Kindern und Jugendlichen andererseits unterschiedlich wahrgenommen wird. Dadurch, dass es in der (teil)stationären Erziehungshilfe faktisch zwei Adressatengruppen (Eltern und Kinder/Jugendliche) gibt, deren Ziele durchaus diametral unterschiedlich sein können, wird die Aufgabe, eine angemessene Balance zwischen Hilfe und Kontrolle zu finden, umso anspruchsvoller. Das Verhältnis dieser zwei Gruppen zueinander ist meist der Anlass für die Hilfe, weil die Eltern ihrer Erziehungsverantwortung nicht mehr nachkommen (können) oder Konflikte zwischen beiden Gruppen bestehen, die eine vorübergehende Trennung notwendig werden lassen. Die Fachkräfte müssen sich auf diese Konflikte beinhaltende Mehr-Personen-Ebene einlassen, beide Gruppen beteiligen und letztendlich aufgrund fachlicher Einschätzungen Entscheidungen treffen.¹³

Um das Doppelmandat von Hilfe und Kontrolle immer wieder auszugleichen, ist die systematische Beteiligung der Adressaten unabdingbar. Dazu gehört die Herstellung von Transparenz über die Motive des fachlichen Handelns. In Dilemmasituationen z.B., in denen Jugendliche und Elternteile sich gegensei-

tig durch widersprüchliche (aber in sich stimmigen) Vorstellungen blockieren, besteht der erste Schritt im Offenlegen der eigenen Ratlosigkeit und der Entwicklung verschiedener Lösungswege. Fehlgeschlagene Verhandlungen und gescheiterte Kompromisse müssen thematisiert werden. Ebenso sinnvoll kann die Vertagung des Hilfeplangesprächs sein: manche Themen brauchen zwei, drei Anläufe, um sich weiterzuentwickeln. Auch wenn Fachkräfte sich z.B. für die Anrufung des Jugendgerichtes entscheiden, ist dies unbedingt gegenüber den Kindern, Jugendlichen und Eltern transparent zu machen. Kontrollmodalitäten (Ziele, Kriterien der Überprüfung, Formen der Kontrolle) müssen Fachkräften und Adressaten offen und nachvollziehbar erörtert werden. Diese schwierige Situation könnte stärker strukturell entlastet werden, indem für bestimmte Situationen beispielsweise eine Ombudsstelle geschaffen oder Interessenverbände geschaffen werden (wie z.B. in anderen Bereichen: Patientenvereinigungen, Behindertenverbände), die unabhängig von den Fachkräften agieren und die Rechte der Klientel vertreten.¹⁴

Nicht nur die Schutz- und Kontrollaufgaben führen zu ungleichen Machtverhältnissen. Die Interaktionen zwischen Fachkräften und Hilfesuchenden sind in der Hilfeplanung durchzogen von einer komplizierten Machtstruktur, die zwar Machtpotentiale auf allen Seiten kennt, die jedoch mit ungleichzeitigem Durchsetzungspotenzial versehen sind. Kinder, Jugendliche und Eltern haben aufgrund des ko-produktiven Charakters der Hilfe die Macht, die Hilfeplanung tendenziell gelingen oder ins Leere laufen zu lassen. Die Fachkräfte jedoch haben einen Machtüberhang: sie sind fachlich kompetent, sind vertraut mit den institutionellen Abläufen, Kommunikationsstilen und Entscheidungsmechanismen und befinden sich in der stärkeren Position des „Hilfgebenden“ gegenüber der schwächeren Position des „Hilfesuchenden“. Die Fachkraft, die mehr Macht hat, ist für einen Ausgleich verantwortlich, indem derjenige, der eine Hilfe bekommt, auf diese selbst auch Einfluss gewinnt und die Rahmenbedingungen mitgestalten kann. Fachlichkeit zeichnet sich dann dadurch aus, dass Bedingungen und Formen geschaffen werden, die die Position und Rechte der Adressaten möglichst stärken und gleichzeitig müssen Fachkräfte sich mit eigenen fachlichen Ansichten und Verant-

wortlichkeiten immer wieder in das aushandlungsorientierte Gespräch einbringen.

2.1.2 FORMALISIERUNG

Beteiligung von Kindern, Jugendlichen und Eltern bei der Hilfeplanung bedarf eines möglichst wenig formalisierten Rahmens. Die Schwierigkeiten eine offene Kommunikation mit den Adressaten herzustellen, intensivieren sich mit zunehmender Formalität des Verfahrens und des Kommunikationsrahmens.

Pluto (2007) konnte während ihrer Untersuchung feststellen, dass in einigen Jugendämtern umfangreiche Arbeitsmaterialien, Dienstanweisungen und Dokumentationssysteme zur Erstellung, Fortschreibung und Beendigung von Hilfeplänen vorliegen, die das Ergebnis speziell eingesetzter Arbeitsgruppen und Fortbildungen sind. Die erarbeiteten Dokumentationssysteme in Form von Bögen und Software-Programmen dienen der Strukturierung und Protokollierung des Verlaufs der Hilfeplanung und garantieren so Transparenz und Nachvollziehbarkeit für alle Beteiligten. Erfahrungen zeigen, dass ein Teil der Fachkräfte die Hilfeplanung als ein Verfahren betrachten, das quasi an sich bereits eine Partizipation der Adressaten gewährleistet. Viele Fachkräfte verweisen auf Formulare und Informationsbögen, wenn sie nach Verfahrensweisen und Methoden zur Umsetzung von Partizipation im Rahmen der Hilfeplanung befragt werden. Die Gefahr einer Formalisierung droht, bei der die individuelle Auseinandersetzung mit den Kindern, Jugendlichen und deren Eltern in den Hintergrund gedrängt wird. Ein Ergebnis der Studie von Pluto¹⁵ ist, dass es momentan eher zu einer Anpassung der Kinder, Jugendlichen und Eltern an das Hilfeplanverfahren kommt und nicht zu einer Anpassung des Verfahrens an die jeweiligen Adressaten. Pluto schlussfolgert, dass sich in der Praxis zu wenig damit auseinandergesetzt wird, wie fundiert, weit reichend und methodisch abgestützt die Beteiligung im Einzelfall sein soll und kann. Diese Aufgabe ist jedoch die Kernaufgabe. Im Hinblick auf die Wirkungen formaler Handlungen auf die Beteiligungsoption ist auch die Art der Formulare zu überprüfen, die Kindern, Jugendlichen und Eltern vorgelegt werden. Sie gehorchen oft einer Administrationslogik,

die einer formalen Beteiligungslogik entspricht, aber am eigentlichen Auftrag „Beteiligung als sozialpädagogischer Aufgabe“ vorbei geht bzw. diesen Auftrag sogar konterkariert.

Der äusserliche Rahmen für Hilfeplangespräche soll so gewählt sein, dass persönliche Gespräche überhaupt entstehen können. Stanulla¹⁶ zeigt, dass der Raum den Adressaten insbesondere in kritischen Lebenssituationen Wertschätzung, Sicherheit und Geborgenheit vermitteln kann. Büroräume markieren die Atmosphäre eines Amtes und sind für beteiligungsfördernde Interaktionen wenig geeignet. Die Aufgabe der Fachkräfte besteht darin, den Adressaten durch die Nutzungsfreundlichkeit von Räumen dabei zu helfen, Handlungsunsicherheiten abzubauen und Möglichkeiten der Beteiligung anzuregen. Angesprochen sind somit Fragen der Raumgestaltung und die Bereitschaft, Gespräche möglicherweise auch in Räumen ausserhalb des Amtes (evtl. in der Einrichtung oder an Orten im Lebensfeld der Adressaten) stattfinden zu lassen. Empirische Ergebnisse zeigen weiterhin, dass die Auswahl des Ortes des Hilfeplangesprächs bereits Einfluss darauf hat, wie Kinder, Jugendliche und Eltern ihre Einflussmöglichkeiten einschätzen.

Formelle Hilfeplangespräche wirken sich beteiligungshemmend auf Kinder, Jugendliche und Eltern aus, wenn letztere bei der sowieso schwierigen Interaktionskonstellation (s.o.: Machtverhältnisse ausgleichen) einem mehrköpfigen Gremium von Fachleuten gegenüber sitzen und dabei mit Personen, die sie zum Teil nicht einmal kennen, über ihre persönliche schwierige Situation mitentscheiden sollen. Der formelle Rahmen ist ungewohnt, wirkt abschreckend und wird von vielen Adressaten als „Vorladung“ erlebt. Untersuchungen¹⁷ belegen ausserdem die vielfach zutage tretende Unterschiedlichkeit in den

¹³ Pluto, L. (2007): Partizipation in den Hilfen zur Erziehung. DJI Verlag : München. S. 45-50

¹⁴ ebenda S. 44ff

¹⁵ Pluto, L. (2007): Partizipation in den Hilfen zur Erziehung. DJI Verlag : München. S. 154

¹⁶ Stanulla, I. (2003): Die Bedeutung von Vertrauen in der Heimerziehung – eine Skizze. In/ Gabriel, Th. & Winkler, M. (Hrsg): Heimerziehung. Kontexte und Perspektiven. S. 102

¹⁷ Merchel, J. (2006): Hilfeplanung bei den Hilfen zur Erziehung. Boorberg Verlag : S.81



Perspektiven von Eltern und jungen Menschen und bestätigen die Notwendigkeit, auf eine differenzierte Beteiligung der einzelnen Personen zu achten. Es wird in der Praxis als sinnvoll erfahren, dass eine Vertrauensperson (z.B. Bezugserzieher/in, Freund/in, entfernter Familienangehöriger) einerseits mit dem Kind oder Jugendlichen und andererseits mit den Eltern das Hilfeplangespräch vorbereitet (mithilfe professioneller Unterstützung) und beim formellen Hilfeplangespräch an ihrer Seite ist. Die Vertrauensperson vertritt explizit ihre Interessen und Positionen, gibt Rückhalt, wertet ihre Verhandlungsseite auf und entschärft den formellen Rahmen des Hilfeplangesprächs.

2.1.3 MOTIVATION UND PARTIZIPATION

Die Beteiligung der Kinder, Jugendlichen und ihren Eltern kann nicht als augenblicklich realisierbare Anforderung vorausgesetzt werden. Sie muss als (längerfristig angelegtes) „sozialpädagogisches Projekt“ verstanden werden. Die Anforderungen an die Fachkräfte sind hoch, da neben dem eigenen fachlichen Meinungsbildungsprozess die Aufgabe besteht, die Bedürfnisse und Veränderungsvorschläge der Adressaten bei den Entscheidungsfindungen mit einzubeziehen. Es werden daher hohe Anforderungen an die Kommunikations-, Konflikt- und Verhandlungsfähigkeit der Fachkräfte gestellt, um eine aushandlungsorientiertes Klima in den Hilfeplangesprächen zu schaffen.

Eine wesentliche Voraussetzung für gelingende Beteiligung steht infrage, wenn der Sinn und Zweck des Hilfeplanverfahrens von Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern nicht annähernd verstanden wird. Dies geht aus den Daten der Studie von Pluto (2007)¹⁸ hervor, in der Kinder, Jugendliche und Eltern nach ihrem Beteiligungsverständnis befragt werden. In den Interviews gibt es eine Reihe von Hinweisen, dass den Adressaten nicht immer klar ist, was die Hilfeplanung im Detail bedeutet, welche rechtlichen

Folgen mit ihr verbunden sind und wie die Einflussmöglichkeiten aussehen. Ein weiterer Aspekt neben der Vermittlung von Informationen ist die Frage, wie Informationen von den Kindern, Jugendlichen und Eltern aufgenommen und verarbeitet werden. Daraus ergibt sich für die Fachkräfte die Anforderung, immer wieder zu prüfen, welche Informationen tatsächlich bei den Adressaten angelangt sind, und wenn notwendig, die Informationen zu wiederholen oder besser geeignete Formen der Kommunikation zu finden. Gleichzeitig ist darauf zu achten, dass nicht für die Adressaten unverständliche Fachbegriffe verwendet werden bzw. dass sich auf Verwaltungsvorgänge bezogen wird, die ihnen unbekannt sind. Wenn die Fachkräfte darüber hinaus über professionelles Wissen verfügen, wie Informationen bei Kindern, Jugendlichen und Eltern in kritischen Lebenssituationen verarbeitet werden, dann ist es für sie möglicherweise leichter, diese Aufgabe als einen Teil ihrer professionellen Arbeit immer wieder neu zu erbringen.

Im Rahmen der Hilfeplanungsgespräche befinden Kinder, Jugendliche und Eltern sich in einer Position, in der über eine „defizitäre“ Situation in ihrer Lebenswelt verhandelt wird. Auch dies bedingt Status-Unterschiede; meist sind die Betroffenen auch nicht ausreichend mit den Kommunikationsformen, Ritualen und Entscheidungsmechanismen der Einrichtungen vertraut (s.o. Machtverhältnisse ausgleichen). Zu erwarten ist auch ein Unterschied in der Wahrnehmung zwischen den Adressaten, die gezwungenermassen mit dem Office National de l'Enfance (ONE) zu tun haben (sozusagen als „letzte Chance“), und jenen, die sich freiwillig an das Amt wenden. Erstere wissen oft nicht, was auf sie zukommt, sie können die Prozesse und entsprechende Konsequenzen nicht angemessen abschätzen. Viele Adressaten haben prägende biografische Erfahrungen des Verlierens und der Unterlegenheit bei Anforderungen gemacht, die an sie gestellt worden sind. Im Kontext Jugendhilfe werden sie aufgefordert, eigene Vorstellungen offen zu legen, was sie angreifbar macht und eventuellen Enttäuschungen aussetzt. Sie müssen sich als aktiv Mitwirkende in zum Teil mühsame Verhandlungen einlassen und die Idee einer vollständigen Durchsetzung der eigenen Ideen zurückstellen. Sie werden mit ihren eigenen Schwä-

chen und Ambivalenzen offen konfrontiert, werden um Zusagen gebeten, übernehmen Verpflichtungen und gehen Abmachungen ein. Partizipation ist anspruchsvoll und risikobeladen. Die aktive Beteiligung am Lebensalltag in der Einrichtung ebenso wie die offene Auseinandersetzung mit den eigenen Wünschen, Interessen und Zielen stellen zunächst mal für viele Kinder und Jugendliche und häufig auch für die Eltern eine Zumutung dar.

In der Praxis erleben Fachkräfte Kinder, Jugendliche und Eltern häufig als nicht ausreichend „beteiligungstauglich“.¹⁹ Sie folgen nicht verlässlich den Einladungen zu den Hilfeplangesprächen. Sie sagen nicht genau, was sie wollen, drücken sich unklar aus, „sind intellektuell eingeschränkt“, „lügen“, „schwindeln“ und halten sich nicht an getroffene Vereinbarungen. In der Regel verfügen sie über wenig Erfahrung mit Verhandeln und Einbezogenwerden. Für die Fachkräfte ist mit der Unterschrift die hohe Verbindlichkeit des Hilfeplans formal „besiegelt“ und sie erwarten, dass sich die Adressaten an die getroffenen Abmachungen halten. Erfahrungen zeigen jedoch, dass für einen Teil der Kinder, Jugendlichen und ihre Eltern das Hilfeplanverfahren eine einfache administrative Handlung ohne verbindliche Bedeutung ist. Wissenschaftliche Arbeiten zeigen, dass gerade die Klientel der stationären Erziehungshilfe überdurchschnittlich oft mit Beziehungsabbrüchen und unzuverlässigen Erwachsenen zu tun hatten (vgl. Gintzel 2003).²⁰ Kinder, Jugendliche und auch Eltern sind oft sensibel, (sehr) misstrauisch, und häufig sind ihre Haltungen von mangelndem Vertrauen in die Zuverlässigkeit von (anderen) Erwachsenen gekennzeichnet.

Formale Beteiligung ohne ein ernsthaftes Eingehen auf die Lebenssituation der Adressaten ist unsinnig. Im Rahmen der Hilfeplanung geht es nicht darum, mithilfe von Gesprächsstrategien und -methoden möglichst viele Informationen „abzufragen“ und zu dokumentieren. Zentrale Voraussetzung ist die Schaffung einer vertrauensvollen Atmosphäre in der Hilfeplanung, die Sicherheit vermittelt²¹. Die innere Grundhaltung und die Beziehung der Fachkräfte gegenüber den Kindern, Jugendlichen und Eltern bilden die zentralen Voraussetzungen, um Beteiligungsbeitschaft zu fördern. Die fachliche Haltung und die darauf aufbauende vertrauensvolle Beziehung müs-

sen ein spürbares Interesse an den Lebenswelten der Adressaten ausdrücken. Beteiligungsförderndes Verhalten drückt sich in folgenden Prinzipien aus: es geht zuerst darum, die Äusserungsformen der Adressaten ernst zu nehmen, zu tolerieren und bereit zu sein, sich selbst mit andersartigen Lebensvorstellungen und Normen auseinanderzusetzen. Wichtig ist, dass den Kindern, Jugendlichen und Eltern Raum und Zeit gegeben wird, sich einzubringen, indem Fachkräfte sich zuerst mal mit ihren eigenen fachlichen Einschätzungen zurückhalten und die Adressaten dabei unterstützen, ihre Vorstellungen zu entwickeln und zu artikulieren. Dieser Prozess braucht (viel) Zeit. Ferner gehört dazu, dass man Sicherheit vermittelt durch Transparenz in den Verfahrensregeln des Hilfeplanungsprozesses und dass man schlussendlich offen Rechenschaft ablegt über Entscheidungen und fachliche Motive. Dabei müssen Fachkräfte sich um eine für die Adressaten verständliche Sprache bemühen. Solche Kommunikationsformen und Verfahrensweisen haben grössere Chancen entwickelt zu werden, wenn die Fachkräfte, den Subjektstatus der Adressaten anerkennen.

In diesem Zusammenhang ist darauf zu achten, Bedingungen in der Hilfeplanung herzustellen, die es Kindern und Jugendlichen ermöglichen, sich aktiv einzubringen. Untersuchungen (vgl. Pluto 2007; Lenz 2001) zeigen, dass die Position der Minderjährigen gegenüber der Position der Erwachsenen nicht in entsprechendem Ausmass berücksichtigt wird. Kinder und Jugendliche haben den Eindruck, dass den Eltern eher geglaubt wird und dass deren Vorschläge eher in Entscheidungsfindungen einbezogen werden. Sie erfahren deutlich, dass sie mitunter übergangen werden und dass ihre Einflussmöglich-

¹⁸ Pluto, L. (2007): Partizipation in den Hilfen zur Erziehung. DJI Verlag : München. S. 147-150

¹⁹ Merchel, J. (2006): Hilfeplanung bei den Hilfen zur Erziehung. Boorberg Verlag. 2. Auflage. S.76

²⁰ Gintzel, U. (2003): Plädoyer für eine konsequente Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in den stationären Erziehungshilfen. In Sozialpädagogisches Institut im SOS Kinderdorf e.V. (Hrsg.), Beteiligung ernst nehmen – Dokumentation zur Fachtagung des SOS-Kinderdorf 1-3 Nov. 2001-Immenreuth (S.8), Außer der Reihe Materialien 3. München: Eigenverlag.

²¹ Merchel, J. (2006): Hilfeplanung bei den Hilfen zur Erziehung. Boorberg Verlag. 2. Auflage. S.81f.



2.2 BETEILIGUNG IM BETREUUNGSALLTAG

keiten begrenzt sind. Sie bleiben weitgehend passiv. Die Sitzungen sind oft erwachsenorientiert (rational-verbal) konzipiert. Die dominante Rolle der Eltern kann zum Problem für die Partizipationschancen von Kindern und Jugendlichen werden. Minderjährige sind auf der Seite der Adressaten neben den Eltern eine eigene „Partei“, deren Bedürfnisse ernst genommen werden müssen. Fachkräfte sind aufgefordert unbedingt darauf zu achten, altersgerechte Kommunikationsformen und methodisches Handwerkzeug einzusetzen, damit Kinder und Jugendliche im Hilfeplanungsprozess beachtet und beteiligt werden und damit auch ihre (ausgehandelten) Perspektiven im Hilfeplan wieder zu finden sind. Nach dem aktuellen luxemburgischen Gesetz (AEF 2008; Art. 4) sind neben den Eltern auch Kinder (abhängig vom Entwicklungsstand) und Jugendliche verpflichtet, den Hilfeplan zu unterschreiben.

Voraussetzung für eine annähernd gelingende Beteiligung der Kinder, Jugendlichen und Eltern bei der Hilfeplanung ist, dass Fachkräfte des ONE und auch Mitarbeitende der Einrichtungen Beteiligung nicht primär als ein formelles Verfahren verstehen, das „abgehakt“ wird. Die Fachkräfte müssen bereit sein, „sich in den Fall einzulassen“. Welche Handlungsweise die Beteiligungsanforderung bei der Hilfeplanung tatsächlich realisieren hilft, muss bei jedem Kind/Jugendlichen und bei jedem Elternteil neu erkundet werden.

Der Gesetzgeber (loi AEF 2008, Art.13) fordert Beteiligung der Adressaten im Betreuungsalltag und listet die Förderung von Partizipation als eines der Qualitätsmerkmale von sozialen Einrichtungen auf. Die (teil)stationären Hilfen zur Erziehung haben theoretisch besonders gute Voraussetzungen, Beteiligungsmöglichkeiten zu schaffen, da sie für Kinder und Jugendliche einen zweiten zentralen Lebensort neben der Familie bilden und dieser als Erfahrung- und Lernort genutzt werden kann. Der Partizipationsanspruch wird realisiert, indem Alltagssituationen so gestaltet werden, dass Kinder und Jugendliche Einfluss auf diese nehmen können. Damit ist für Fachkräfte die schwierige Aufgabe verbunden, einen Lebensort zu schaffen, der sich durch Stabilität, Sicherheit und Relevanz auszeichnet und gleichzeitig Offenheit, Entwicklungs- und Aushandlungsmöglichkeiten zulässt. (Teil)stationäre Einrichtungen sind komplexe und dynamische Gefüge, denn die Zusammensetzung der Gruppe ändert sich beständig. Kinder und Jugendliche gehen aus der Gruppe, andere kommen nach, Betreuerkräfte wechseln. Die Veränderung ist konstitutiver Bestandteil. Die zentrale Herausforderung für Fachkräfte besteht darin gelingende Beteiligungsprozesse für Kinder und Jugendliche unter diesen Rahmenbedingungen zu gestalten. Alltagssituationen, wie Tagesablauf, die Gestaltung der Zimmer, Schulfragen, Besuche von Freunden und Familienangehörigen, Ausgehzeiten, Freizeitgestaltung, Zusammenleben in der Gruppe bieten hierzu vielfältige Gelegenheiten.

2.2.1 PARTIZIPATIONSFORMEN

Blandow, Gintzel und Hansbauer²² unterscheiden für die Beteiligung in Einrichtungen der Hilfen zur Erziehung drei Formen: situative, institutionalisierte (formelle) und informelle Partizipationsformen.

Situative Beteiligungsformen wie Anhörungen, Gespräche, Fragebogenerhebungen, Projekte, Zukunftswerkstätte beziehen sich auf bestimmte Situationen wie die Vorbereitung auf ein Hilfeplangespräch, Aufnahme einer neuen Mitbewohnerin, Planung einer Ferienwoche, Organisation einer Veranstaltung, Umzug in eine andere Wohngruppe, Zufriedenheit mit einer Leistungserbringung/ Aktivität. Institutio-

nalisierte Formen der Beteiligung sind formale Instanzen, wie Heimräte/ Sprecherräte), Gruppenversammlungen/ Gruppenabende, Vollversammlungen, Beschwerdemanagement, Kummerkasten usw. Sie sind im Gegensatz zu den situativen Beteiligungsmöglichkeiten nicht zeitlich begrenzt, sondern auf Dauer gestellt und institutionell verankert. Informelle Formen der Beteiligung beziehen sich auf spontane und individualisierte Formen wie Einzelgespräche, Planung und Organisation nach Bedarf. Im diesem Kontext bestehen keine verbindlichen Leitlinien. Die Unterscheidung geht darauf ein, dass Beteiligung in manchen Situationen einen expliziten Rahmen hat und in anderen selbstverständlicher Teil des alltäglichen Geschehens ist.

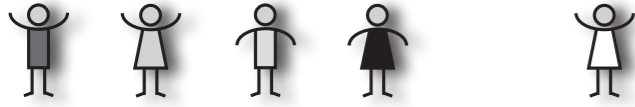
Ergebnisse von Studien²³ (vgl. Pluto 2007, Babic und Legenmayer 2004) machen darauf aufmerksam, dass institutionalisierte Beteiligungsformen nur in wenigen stationären Einrichtungen der Hilfen zur Erziehung in Deutschland verbreitet sind. Die Daten zeigen, dass diese Formen etwas häufiger in grösseren Einrichtungen vorhanden sind. In nahezu allen Einrichtungen werden z.B. Kritik und Beschwerdemöglichkeiten über individualisierte, informelle Formen der Beteiligung sehr hoch eingestuft. Das heisst, von den meisten Einrichtungen werden Gespräche mit dem/der (Bezugs-) BetreuerIn und Einzelgespräche mit der Leitung hinsichtlich der Lösung von Konflikten und Unzufriedenheiten favorisiert. Mitarbeitende sehen vielfach informelle Formen der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in einem unvereinbaren Gegensatz zu institutionellen Verfahren wie gewählten Vertretungen oder Beschwerdemanagement. Die formelle Beteiligungsanforderung widerspricht aus ihrer Sicht den fachlichen Ansprüchen (z.B. familiennah, beziehungsnahe, subjektbezogen, flexibel), die sie im Betreuungsalltag vertreten. Sie schätzen formelle Verfahren als „künstlich“ und unangemessen ein, um auf die individuelle Lage der Adressaten zu reagieren. Das Argument ist zusammenfassend: Entscheidungen müssen vor Ort getroffen werden und nicht durch „künstlich“ gebildete Organe.

Die empirischen Ergebnisse zeigen jedoch, dass es Themen und Anliegen gibt, die Kinder, Jugendliche und Eltern nicht in direkten Kontakt mit Fachkräften äussern (wollen). Es fehlen ihnen dann Orte (ausser

der Leitungsebene), wo man Dinge klären kann, die man mit den ErzieherInnen in der Gruppe nicht angehen kann. Was ist, wenn sich z.B. die Kritik des Jugendlichen gegen die Bezugsbetreuerin richtet? Gerade in solchen Momenten kommt es für Kinder und Jugendliche darauf an, Mitbestimmungsmöglichkeiten zu haben und Rechte in Anspruch nehmen zu können, die unabhängig von der Beziehung zur Betreuungsperson gewährleistet sind. Die Daten zeigen ebenfalls, dass die Hemmschwelle für Eltern (besonders) gross ist, um im direkten Kontakt mit Fachkräften Unzufriedenheit zu äussern. Sie wenden sich ggf. an Anwälte, was oft zu Konflikteskalationen zwischen Einrichtungen und Herkunftsmilieu führt und die Partizipationsbereitschaft der Eltern gegenüber den Fachkräften (sehr) stark beeinträchtigt und die Beziehungen belastet. Eine weitere wichtige Funktion zentraler Mitbestimmungsgremien in der Einrichtung ist der gegenseitige Erfahrungsaustausch. Die Kinder und Jugendlichen finden sich mit anderen Akteuren zusammen und thematisieren übergeordnete Themen, da auch diese Auswirkungen auf ihren Betreuungsalltag haben. Investitionsüberlegungen, Einrichtung eines neuen Angebotes, die Verlegung von Wohngruppen werden sich auch auf die BewohnerInnen auswirken. Ausserdem, wenn die Betreuung verstreut in kleinen Einheiten organisiert ist, steigt das Bedürfnis der Kinder und Jugendlichen, die Erfahrung zu machen, dass man mit den eigenen Erlebnissen, Erwartungen und Schwierigkeiten nicht allein ist. Übergeordnete Räume werden geschaffen, wie z.B. der Sprecher-/ Heimrat, in dem Themen offen bearbeitet werden: Beteiligte werden sich ausdrücken, Positionen einnehmen und verhandeln. Damit sind nicht auf einmal alle Probleme gelöst. Im Gegenteil. Offenheit und Vielfalt führen immer zu einer Fülle von Auseinandersetzungen. Was sich jedoch ändert ist der Umgang mit Problemen. Solche Erlebnisse können Kinder und Jugendliche nachhaltig stärken, mehr Verantwortung für sich selbst und andere zu übernehmen. Sie erleben dabei, dass Probleme bearbeitbar sind, dass es Lösungen gibt. Eine

²² Blandow, J./ Gintzel, U./ Hansbauer, P. (1999): Partizipation als Qualitätsmerkmal in der Heimerziehung. Votum: Münster. S. 93

²³ Pluto, L. (2007): Partizipation in den Hilfen zur Erziehung. DJI Verlag: München. S.176



Erfahrung, die sie oft vorher noch nicht hatten. Eine institutionell abgesicherte Beteiligung bietet zudem immer die Möglichkeit, auf Konflikte in der Einrichtung, bzw. beim Träger aufmerksam zu machen und die Chance für deren Bearbeitung zu verbessern. Der aktive Umgang mit Konflikten, sowie eine schnellere Rückmeldung über Prozesse werden gefördert.

Aus fachlicher Sicht ist eine qualifizierte Beteiligungskultur nicht allein mit situativen und informellen Beteiligungsformen herzustellen, sondern erfordert notwendigerweise institutionelle Formen, um Beteiligung auf allen Ebenen zu garantieren. Die Chancen für ein demokratisches, verantwortungsbewusstes Miteinander wachsen dadurch.

2.2.2 BERUFLICHES SELBSTVERSTÄNDNIS

Beteiligung als sozialpädagogische Handlungsmaxime führt zu einem veränderten Berufsverständnis. Viele Fachkräfte orientieren sich nach wie vor in ihrem beruflichem Selbstverständnis am klassischen Expertenmodell: sie gelten als „Sachkundige“ und verfügen über weitgehende Entscheidungs- und Gestaltungsfreiheiten. Sie haben ein dementsprechend hohes Verantwortungsbewusstsein. Auf der Basis ihrer Fachkompetenzen interpretieren sie Fälle, entwickeln Angebote, Zielsetzungen und entscheiden über pädagogische Vorgehensweisen bzw. Handlungen. Sie planen und steuern Entwicklungs- und Lernprozesse und erwarten, dass Kinder, Jugendliche und Eltern sich in die von ihnen vorgesehene Richtung entwickeln. Sie setzen demnach auf ein eher technokratisches Verständnis sozialpädagogischen Handelns. Ihre Perspektive ist – auch bedingt durch die Handlungslogiken der Einrichtungen sowie den Schwerpunkten in ihrer (Grund)Ausbildung – stark auf den Nachweis der unmittelbaren Wirksamkeit ihrer pädagogischen Handlungen fokussiert. Zahlreiche Hinweise aus empirischen Untersuchungen zeigen, dass die Forderung nach Beteiligung von Adressa-

ten dazu führt, dass Fachkräfte ihre Fachlichkeit und damit auch das sich selbst zugeschriebene Recht betonen, Entscheidungen für andere treffen zu müssen. Durch den Beteiligungsanspruch stellt sich die Frage nach der beruflichen Identität neu.

Partizipation ist anspruchsvoll. Sie ist mit besonderen Anforderungen, Ambivalenzen und Unsicherheiten für die Fachkräfte verbunden. Sie liegt quer zu den herkömmlichen Standards und Verfahren. Pluto²⁴ (2008, S. 197) zeigt, dass sich die Fachkräfte als ExpertInnen für die Unterstützung der Adressaten bei der Verwirklichung des Beteiligungsanspruches zum Teil selbst im Weg stehen. Die Schwierigkeiten sind zum Teil auf die beruflichen Identitätswürfe des klassischen Expertenmodells zurückzuführen. Die Anforderung die Beteiligung der Kinder, Jugendlichen und ihren Eltern an der konkreten Ausgestaltung der Hilfe im Alltag zu fördern, wird bisweilen als Zumutung erlebt. Aus der Perspektive vieler Fachkräfte wird Beteiligung die ohnehin schon vorhandene Unübersichtlichkeit, Komplexität und Unvorhersehbarkeit noch steigern. Der Beteiligungsanspruch führt zu Befürchtungen der Entgrenzung, Unkontrollierbarkeit und des Machtverlustes. Diesen Ängsten liegt die Vorstellung zugrunde, dass Fachkräfte in einer beteiligungsorientierten Pädagogik nur noch eingeschränkte pädagogische Handlungsmöglichkeiten haben, Verantwortungen abgeben und dass Kinder, Jugendliche und Eltern machen können, was sie wollen und die Fachkräfte haben sich daran zu orientieren. Beteiligung wird als Abwertung von Fachkompetenzen erlebt und wird eher als eine Umkehr der quasi natürlichen Machtverhältnisse interpretiert. Wäre diese Umkehrung richtig, bräuchte man Kinder, Jugendliche und Eltern auch nicht zu unterstützen, weil sie dann bereits ihr Leben ohne spezielle Förderung gestalten könnten. In diesem Kontext besteht Fachlichkeit nicht darin, zu wissen und zu entscheiden, was für Adressaten gut ist, sondern Bedingungen bzw. Anregungsmöglichkeiten zu schaffen, die junge Menschen und ihre Eltern befähigen selbst Ziele zu entwickeln, zu gestalten und umzusetzen. Pädagogische Kompetenz zeichnet sich dadurch aus, dass es gelingt, solche positive Entwicklungsprozesse in Gang zu setzen und in Gang zu halten. Es kommt aus fachlicher Sicht nicht darauf an, Macht zu behalten oder abzugeben,

sondern eigene klare Positionen zu haben und diese in Aushandlungen auch vertreten zu können. Wie bereits oben im Hinblick auf die Hilfeplanung dargestellt (s.o. „Motivation und Partizipation“), lässt Beteiligung sich auch im Betreuungsalltag nicht von heute auf morgen als umfassende Kompetenz realisieren. Beteiligung muss nach und nach erlernt werden. Kinder, Jugendliche und Eltern müssen in diesem Prozess motiviert und (sehr) unterstützt werden. Die pädagogische Herausforderung besteht darin angemessene Formen für die Beteiligung aller zu schaffen. Die Bewältigung der in Partizipationsprozessen auftauchenden Schwierigkeiten ist in der beteiligungsorientierten Pädagogik als unvermeidlicher und integraler Teil des professionellen Auftrages zu betrachten. Es geht demnach nicht um weniger Fachkompetenz, sondern um einen Perspektivwechsel im beruflichen Selbstverständnis und in der Summe um eine Veränderung der Einrichtungskultur (s.u. Beteiligung auf allen Ebenen ermöglichen).

Fachlichkeit²⁵ wird durch einen beteiligungs- und aushandlungsorientierten Stil in den Einrichtungen nicht gefährdet, sondern gefördert. Kinder, Jugendliche und Eltern erhalten die Möglichkeit, sich selbst auszuprobieren, Erfahrungen in Aushandlungen und Selbstwirksamkeitserfahrungen zu sammeln, d.h. selbst Einfluss auf die eigenen Lebensbedingungen zu haben. Die besondere Herausforderung für die Fachkräfte besteht darin immer wieder Handlungsräume zu eröffnen, die die Adressaten selbst gestalten und ausfüllen können, ohne dass die Ergebnisse bereits vorgegeben sind. Es wird ihnen Raum gegeben eigene Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln, die notwendig sind, um ihr Leben (wieder) selbst in die Hand zu nehmen. Eine wichtige Bedingung des beteiligungsorientierten Ansatzes ist es eine ergebnisoffene und auch fehlerfreundliche Umgebung zu schaffen, die es Kindern, Jugendlichen, Eltern und Mitarbeitenden ermöglicht zu experimentieren und auch Fehler machen zu dürfen und aus ihnen zu lernen. Die Prozesse sind demnach fehlertolerant zu gestalten. In diesem Zusammenhang wird besonders deutlich, dass Partizipationsmöglichkeiten keinen Prozess darstellen, der irgendwann zu einem Abschluss kommt. Es handelt sich vielmehr um eine anspruchsvolle Daueraufgabe. Es wird zu Diskussionen, Auseinandersetzungen und Konflikten mit

dem pädagogischen Personal kommen. Beteiligung meint nicht, dass die Adressaten machen, was sie wollen und dass Fachkräfte sich in ihren fachlichen Entscheidungen ausschliesslich an den Wünschen der Kinder, Jugendlichen und Eltern orientieren. Die Fachkräfte müssen auch bei partizipativen Verfahren klare Vorstellungen und fachliche Positionen vertreten. Wichtig ist, dass sie Raum zum Experimentieren lassen, nicht direkt intervenieren und bereit sind Verantwortung auch für Prozesse zu übernehmen, die nicht mehr nur von ihnen gesteuert werden. Der pädagogische Alltag wird für Aushandlungsprozesse geöffnet und die Fachkräfte müssen als Verhandlungspartner zur Verfügung stehen: es wird argumentiert, kritisiert, ausgehandelt und Kompromisse werden getroffen. Aushandlungsprozesse können mühsam, konfliktgeladen und zeitintensiv sein. Verglichen mit einer permanenten Auseinandersetzung mit offenen oder auch unterschweligen Konflikten, die dadurch entstehen, dass keine Beteiligung stattgefunden hat, sind Aushandlungsprozesse jedoch ergiebiger.

2.2.3 EBENEN VON BETEILIGUNG

Der Anspruch, Kinder, Jugendliche und ihre Eltern an der alltäglichen Ausgestaltung der Hilfe zu beteiligen, lässt sich nicht mit der Praxis eines anweisungsorientierten Teams vereinbaren. Es ist für beteiligungsorientierte Fachkräfte nicht dauerhaft auszuhalten, dass Haltungen von Mitarbeitenden sowie die Kultur der Organisation Beteiligung nicht zulassen. Wird trotzdem der Anspruch auf Beteiligung formuliert, so wird eine Spannung entstehen zwischen den Ansprüchen und der Glaubwürdigkeit gegenüber den Adressaten. Eine solche Spannung wird auf Dauer nicht auszugleichen sein. Beteiligung als Teil des pädagogischen Konzeptes kann nur dort entwickelt werden, wo eine Kultur der Beteiligung in den Gruppen und in der Einrichtung und nach Möglichkeit

²⁴ Pluto, L. (2008): Partizipation zwischen Bedenken und positiver Utopie. In Forum Erziehungshilfen. Thema : Baustelle Partizipation. Juventa Verlag : Weinheim. Nr. 4/2008. S.196 - 200

²⁵ Pluto, L./ Seckinger, M. (2003): Die Wilde 13 – scheinbare Gründe, warum Beteiligung in der Kinder- und Jugendhilfe nicht funktionieren kann. In: Sozialpädagogisches Institut im SOS Kinderdorf e.V. (Hrsg.): Beteiligung ernst nehmen – Dokumentation zur Fachtagung des SOS-Kinderdorf 1-3 Nov. 2001-Immenreuth. Außer der Reihe Materialien 3. München: Eigenverlag. S. 75 - 79



einrichtungsübergreifend entsteht. Es handelt sich um eine vielschichtige Herausforderung, die auf unterschiedlichen Ebenen (Mikroebene, Mesoebene, Makroebene) zu verwirklichen ist²⁶:

- Die Mikroebene umfasst die Beteiligung der Kinder, Jugendlichen und ihrer Familien an den sie betreffenden alltäglichen Angelegenheiten. Zur Mikroebene gehören auch die Kommunikation der Mitarbeitenden untereinander und das Verhältnis zur Leitung.
- Die Mesoebene umfasst alle Aspekte, die unmittelbar der Basisebene übergeordnet sind, wie Beteiligung der Mitarbeitenden (und der Adressaten) an pädagogischen Konzeptstellungen, einrichtungsinternen Organisationsabläufen und Regeln, Qualitätsentwicklungsprozessen und an einrichtungsübergreifenden Gremien (Qualitätszirkel, Sprecherräte, u.a.)
- Die Makroebene umfasst letztendlich die Beteiligung aller Akteure an gesetzlichen Regelungen, Vorschriften und Verfahren, an Qualitätsentwicklungsvereinbarungen und an sonstigen Vereinbarungen. Diese Metaebene steckt den äusseren Rahmen für Partizipation ab und kann immer wieder Anstösse zur Umsetzung auf den zwei anderen Ebenen geben.

Partizipation, so eine zentrale Schlussfolgerung der PartHe-Studie²⁷ (Babic & Legenmayer 2004), lässt sich nicht isoliert auf einer institutionellen Ebene erfolgreich realisieren. Heimleitungen und Mitarbeitende müssen selbst über genügend Entscheidungsspielräume verfügen und bereit sein, auch andere daran teilhaben zu lassen. Es zeigt sich in allen untersuchten Einrichtungen der Studie, dass ein Zusammenhang besteht zwischen den Partizipationsmöglichkeiten, die den Mitarbeitenden von ihrer

jeweiligen Heimleitung geboten wird und jenen, die die Mitarbeitenden den BewohnerInnen zugestehen. Fühlt sich die Belegschaft angemessen in die Entscheidungsprozesse über die Belange der Einrichtungen eingebunden, so trifft das für die Kinder und Jugendlichen ebenfalls zu. Einrichtungen, denen die Umsetzung von Kinder- und Jugendlichenpartizipation am besten gelingt, verfügen von seiten des Trägers über grosse Handlungsspielräume. Partizipation muss offenbar ein durchgehendes Gestaltungsprinzip innerhalb einer Einrichtung sein.

3. Perspektiven

Beteiligung alleine ist sicher kein Erfolgsgarant für gelingende Erziehungshilfe, jedoch ist sie - nach bisherigem empirischem Erkenntnisstand - ein deutlicher Förderer von Erfolg, dies auch vor dem Hintergrund der Veränderungsprozesse (Pluralisierung, Individualisierung) in modernen Gesellschaften.

In den vorangegangenen Abschnitten ist deutlich geworden, dass gelingende Partizipation Verbindlichkeiten erfordert sowohl in personeller, struktureller, organisatorischer und zeitlicher Hinsicht (Ausbildung von fachlichen Haltungen, Schaffung von Infrastrukturen, Organisationsabläufen, Verfahrenswegen, Tagesabläufen, ...). Bei der Entwicklung von Beteiligung bedarf es entsprechender Ansätze, Methoden und „Räume“, die jungen Menschen und ihren Eltern Bedingungen und Möglichkeiten bieten, unter denen sie ihre Bedürfnisse und Interessen artikulieren können und die alters-, kultur- und geschlechtsspezifisch zugeschnitten sind. Dabei haben die Fachkräfte eine Bringschuld; sie müssen die BewohnerInnen über ihre Rechte aktiv informieren. Das Gestalten einer lebendigen Beteiligungskultur in einer Einrichtung verlangt nach mehr als nach dem Vorhandensein von Katalogen mit Rechten oder Qualitätshandbüchern. Es verlangt auch nach mehr als nach „methodischem Handwerkszeug“ (Verfahren, Methoden, Dokumente) und unterschiedlichen Partizipationsformen, wenn gleich diese wesentliche Bedingungen darstellen. Beteiligung zu realisieren, erfordert darüber hinaus vor allem beteiligungsfördernde Grundhaltungen. Es sind die kleinen Dinge im Alltag, die entscheidende Entwicklungen anstossen und letztendlich ausmachen: fairer Umgang miteinander, Neugierde, Wertschätzung, Respekt, Toleranz. Strukturen ohne entsprechende Haltungen sind tote Gebilde und Haltungen ohne abgesicherte Strukturen, in denen sie sich entfalten können, bleiben weitgehend wirkungslos. Es gilt folglich sowohl Strukturen als auch Haltungen gleichmässig zu entwickeln.

Die Einführung partizipativer Strukturen innerhalb einer Einrichtung muss sorgfältig vorbereitet werden, z.B. durch Fortbildungen für Mitarbeitende und vor allem durch kritische Auseinandersetzungen mit Beteiligungsprozessen innerhalb der Einrichtung. Was einer konkreten Einrichtung „zugemutet“ wer-

den kann, ist nur schwer von aussen einzuschätzen. Studienergebnisse weisen immer wieder darauf hin, die intern vorhandene Expertise bei der Entwicklung und Einführung von Partizipationsangeboten zu nutzen, d.h. die Ansichten möglichst aller relevanten Personengruppen (d.h. Leitungen, Mitarbeitende, BewohnerInnen, Eltern, Kooperationspartner). Das Beteiligungsverfahren bedeutet eine kommunikative Verständigung, in der die Vorstellungen, Bedürfnisse und Interessen aller Akteure ermittelt werden.

Der Partizipation kommt auch unter dem Gesichtspunkt der Qualitätsentwicklung und -sicherung eine ganz besondere Bedeutung zu. Um eine Einrichtung wirkungsvoll und nachhaltig zu qualifizieren, empfehlen Fachleute²⁸ jene Menschen am Prozess der Qualitätsentwicklung zu beteiligen, die diese Institution letztendlich ausmachen. Im Ergebnis kann ein Qualitätshandbuch entstehen, welches massgeblich für die Einrichtung sein wird und das sich in der dialogischen Begegnung (Interviews, Fragebogen, Workshops, Sitzungen) zwischen allen Beteiligten entwickelt hat und weiterentwickeln wird. Nehmen Kinder und Jugendliche, wie auch Bezugspersonen und selbstverständlich die Professionellen aktiv an der Gestaltung dieser Prozesse teil, werden sie sich ihrer Rolle als Akteure bewusster und werden sich stärker für die Einhaltung der Qualitätsstandards einsetzen. Die Herausforderung liegt darin, solche Beteiligungsprozesse zum Standard werden zu lassen. Die Chancen für eine konkrete und nachhaltige Umsetzung der Qualitätsstandards im Betreuungsalltag werden erheblich zunehmen.

Nur wenn die Einrichtung in ihrer Struktur und in der inneren Atmosphäre, im Habitus der Mitarbeitenden und der Organisation auf demokratisches Miteinander setzt, wird es möglich, dass die Mitarbeitenden Beteiligung als Grundvoraussetzung gelingender Hilfe begreifen und im Betreuungsalltag auch wirklich umsetzen. Partizipation muss immer wieder neu erarbeitet werden und dies geschieht im Alltag, jeden Tag – durch die dort arbeitenden Fachkräfte im Rahmen funktionierender Strukturen.

²⁶ Gragert, N.; Pluto, L.; Van Santen, E.; Seckinger, M. (2005): Entwicklungen (teil)stationärer Hilfen zur Erziehung. Einrichtungsbefragung 2004. Verlag Steinmeier : Nördlingen. S.25 http://www.dji.de/bibs/64_4528.pdf

²⁷ Babic, B. (2010): Zur Gestaltung benachteiligungssensibler Partizipationsangebote – Erkenntnisse der Heimerziehungsforschung. S. 222

²⁸ Krause, H-U 2008: Warum Beteiligung? In Forum Erziehungshilfen. Thema: Baustelle Partizipation. Juventa Verlag: Weinheim. Nr. 4/2008. S.201-205.

Babic, B. & Legenmayer, K. (2004): Partizipation in der Heimerziehung – PartHe. Hrsg.: Bayrisches Landesjugendamt. Pröll Druck und Verlag: Augsburg.

Babic, B. (2010): Zur Gestaltung benachteiligungs-sensibler Partizipationsangebote – Erkenntnisse der Heimerziehungsforschung. In: Betz, T. ; Gaiser, W. ; Pluto, L. (Hrsg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen - Forschungsergebnisse und gesellschaftliche Herausforderungen. Wochenschauverlag

Blandow, J.; Gintzel, U.; Hansbauer, P. (1999): Partizipation als Qualitätsmerkmal in der Heimerziehung. Votum : Münster

Gintzel, U. (2003): Plädoyer für eine konsequente Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in den stationären Erziehungshilfen. In: Sozialpädagogisches Institut im SOS Kinderdorf e.V. (Hrsg.): Beteiligung ernst nehmen – Dokumentation zur Fachtagung des SOS-Kinderdorf 1-3 Nov. 2001-Immenreuth, Außer der Reihe Materialien 3. München: Eigenverlag

Gragert, N.; Pluto, L.; Van Santen, E.; Seckinger, M. (2005): Entwicklungen (teil)stationärer Hilfen zur Erziehung. Einrichtungsbefragung 2004. Verlag Steinmeier : Nördlingen http://www.dji.de/bibs/64_4528.pdf

Krause, H-U. (2008): Warum Beteiligung? In Forum Erziehungshilfen. Thema : Baustelle Partizipation. Juventa Verlag : Weinheim. Nr. 4/2008
Kriener, M. (2007): SOS-Dialog . Jugendliche zwischen Aufbruch und Anpassung. München : SOS-Kinderdorf

Merchel, J. (2006): Hilfeplanung bei den Hilfen zur Erziehung. Boorberg Verlag: 2. Auflage

Pluto, L.; Seckinger, M. (2003): Die Wilde 13 – scheinbare Gründe, warum Beteiligung in der Kinder- und Jugendhilfe nicht funktionieren kann. In: Sozialpädagogisches Institut im SOS Kinderdorf e.V. (Hrsg.): Beteiligung ernst nehmen – Dokumentation zur Fachtagung des SOS-Kinderdorf 1-3 Nov. 2001-Immenreuth. Außer der Reihe Materialien 3. München: Eigenverlag

Pluto, L. (2007): Partizipation in den Hilfen zur Erziehung. DJI Verlag : München

Pluto, L. (2008): Partizipation zwischen Bedenken und positiver Utopie. In Forum Erziehungshilfen. Thema : Baustelle Partizipation. Juventa Verlag : Weinheim. Nr. 4/2008

Pluto, Liane (2009): Partizipation in den Hilfen zur Erziehung. Produktive Irritationen. In: ajs informationen, Jg. 45, Heft 2, S. 11 - 16

Sierwald, W. & Straus, F. (2008): Repräsentative Studie/ Gelingende Beteiligung im Heimalltag aus der Sicht von Jugendlichen. Beitrag zur Tagung „Beteiligung in der Praxis der Erziehungshilfen“ am 4/5.12.2008 in Berlin http://static.soskinderdorf.de/statisch/spi/download/pdf/SPI2009_Studie_Gelingende_Beteiligung.pdf

Stanulla, I. (2003): Die Bedeutung von Vertrauen in der Heimerziehung – eine Skizze. In/ Gabriel, Th. & Winkler, M. (Hrsg): Heimerziehung. Kontexte und Perspektiven. Ernst Reinhardt Verlag

Wolff, Mechthild (2010):* **Wer sich einbringen kann, lernt fürs Leben.* In: Neue Caritas 10/2010, S. 9-12 zu finden auf der Webseite: <http://www.diebeteiligung.de>

Dort finden Sie auch aktuelle Projekte und Informationen zum Thema Partizipation





Universität Luxemburg
Campus Walferdange
Route de Diekirch (B.P. 2)
L-7120 Walferdange