



**Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der
Heimerziehung**

Zum Umgang mit Herausforderungen und Spannungsfeldern

Simone Dietsche

Bachelor-Arbeit
Ausbildungsgang **Sozialpädagogik**
Kurs **VZ 2014 - 2019**

Simone Dietsche

Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der Heimerziehung
Zum Umgang mit Herausforderungen und Spannungsfeldern

Diese Bachelor-Arbeit wurde im Januar 2019 eingereicht zur Erlangung des vom Fachhochschulrat der Hochschule Luzern ausgestellten Diploms für **Sozialpädagogik**.

Diese Arbeit ist Eigentum der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Sie enthält die persönliche Stellungnahme des Autors/der Autorin bzw. der Autorinnen und Autoren.

Veröffentlichungen – auch auszugsweise – bedürfen der ausdrücklichen Genehmigung durch die Leitung Bachelor.

Reg. Nr.:

Originaldokument gespeichert auf LARA – Lucerne Open Access Repository and Archive der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern



Dieses Werk ist unter einem
Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz Lizenzvertrag
lizenziert.

Um die Lizenz anzuschauen, gehen Sie bitte zu <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/>
Oder schicken Sie einen Brief an Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, California
95105, USA.

Urheberrechtlicher Hinweis

Dieses Dokument steht unter einer Lizenz der Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle
Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz <http://creativecommons.org/>

Sie dürfen:



Teilen — das Material in jedwedem Format oder Medium vervielfältigen und weiterverbreiten
Zu den folgenden Bedingungen:



Namensnennung — Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur
Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Diese Angaben dürfen in jeder
angemessenen Art und Weise gemacht werden, allerdings nicht so, dass der Eindruck entsteht, der Lizenzgeber
unterstütze gerade Sie oder Ihre Nutzung besonders.



Nicht kommerziell — Sie dürfen das Material nicht für kommerzielle Zwecke nutzen.



Keine Bearbeitungen — Wenn Sie das Material remixen, verändern oder darauf anderweitig direkt
aufbauen dürfen Sie die bearbeitete Fassung des Materials nicht verbreiten.
Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter welche dieses Werk fällt,
mitteilen.

Jede der vorgenannten Bedingungen kann aufgehoben werden, sofern Sie die Einwilligung des Rechteinhabers
dazu erhalten.

Diese Lizenz lässt die Urheberpersönlichkeitsrechte nach Schweizer Recht unberührt.

Eine ausführliche Fassung des Lizenzvertrags befindet sich unter <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/legalcode.de>

Vorwort der Schulleitung

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von zehn Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Sozialpädagogisches Denken und Handeln ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es ist daher nahe liegend, dass die Diplomandinnen und Diplomanden ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachleuten aufgenommen werden.

Luzern, im Januar 2019

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit
Leitung Bachelor

Abstract

In der vorliegenden Bachelorarbeit setzt sich Simone Dietsche mit den Herausforderungen und Spannungsfeldern, welche die Kinder- und Jugendpartizipation im Heimkontext mit sich bringt, auseinander. Anhand von Forschungsergebnissen aus dem deutschsprachigen Raum, sammelt, kategorisiert und ergündet sie aktuelle Hindernisse, mit welchen sich die sozialpädagogischen Fachpersonen konfrontiert sehen. Anschliessend unternimmt sie den Versuch (Handlungs-)Schlüsse für eine Professionalisierung der derzeitigen Partizipationspraxis in der Heimerziehung aufzuzeigen.

Im Verlauf der Arbeit wurde ersichtlich, dass viele der Herausforderungen mit einer fehlenden «Partizipationskultur» in den Einrichtungen zusammenhängen. Unter einer Partizipationskultur wird verstanden, dass partizipative Verfahren in den Strukturen und Abläufen der Einrichtungen eingebettet sind und ein sogenanntes «Klima der Beteiligung» besteht. Der Aufbau von partizipationsfreundlichen Strukturen und einem partizipationsfreundlichen Klima bedingt entsprechende Fach- und Methodenkompetenzen der Einrichtungsleitung und Fachpersonen. Gleichzeitig erschweren Ansprüche wie Kontrolle und Wirtschaftlichkeit, welche die sozialpädagogische Umwelt an die Heimerziehung stellt, den Aufbau einer Partizipationskultur.

Simone Dietsche kommt in ihrer Arbeit zum Schluss, dass für eine Professionalisierung der Partizipationspraxis Handlungspotenzial auf Ebene der Ausbildung der angehenden Fachpersonen, auf Ebene der Einrichtung und auf Ebene der sozialpädagogischen Umwelt besteht.

Dank

Mein herzlicher Dank für die hilfreiche Unterstützung gilt:

Anita Glatt

Fabienne Dietsche

Hildegard Dietsche

Ralf Keller

Rebekka Ehret

Sven Huber

und Werner Riedweg

Inhaltsverzeichnis

Abstract	I
Dank	II
Abbildungsverzeichnis	V
Tabellenverzeichnis	V
1 Einleitung	1
1.1 Ausgangslage	1
1.2 Berufsrelevanz, persönliche Motivation und Adressatenschaft	2
1.3 Fragestellung und Aufbau der Arbeit	3
2 Heimerziehung	5
2.1 Definition	5
2.2 Adressatenschaft	6
2.3 Ziele	7
3 Das Heim als Ort der Partizipation	8
3.1 Klärung des Partizipationsbegriffs	8
3.2 Begründungszusammenhänge für Partizipation in der Heimerziehung	9
3.2.1 Kinderrechte	9
3.2.2 Die Geschichte der Heimerziehung	11
3.2.3 Initiieren von Bildungs- und Entwicklungsprozessen	11
3.3 Die drei Differenzierungsdimensionen von Partizipation	12
3.3.1 Die vier Ebenen von Partizipation	12
3.3.2 Die Stärke von Partizipation	14
3.3.3 Die verschiedenen Organisationsformen von Partizipation	17
3.4 Voraussetzungen für gelingende Partizipation in der Heimerziehung	18
3.4.1 Partizipationskultur in der Einrichtung	18
3.4.2 Partizipation der Mitarbeitenden	19
3.4.3 Attraktivität der Beteiligungsmöglichkeiten	19
3.4.4 Vielfalt der Methodenwahl	20
3.5 Fazit	20
4 Herausforderungen und Spannungsfelder in der Praxis der Heimerziehung	21
4.1 Die Kinder und Jugendlichen betreffend	22
4.1.1 Fehlende Motivation	22
4.1.2 Fehlende Kompetenzen	23
4.1.3 Heterogenität der Gruppe	24

4.2	Die Fachpersonen betreffend.....	25
4.2.1	Skeptische Haltung	25
4.2.2	Partizipation als Alibiübung.....	27
4.3	Die Einrichtung betreffend	28
4.3.1	Bedarf an Fortbildungen.....	28
4.3.2	Bedarf an zeitlichen Ressourcen	28
4.3.3	Fehlende Partizipation der Mitarbeitenden.....	29
4.4	Das sozialpädagogische Umfeld betreffend	29
4.4.1	Zwischen Pädagogik und Politik	29
4.4.2	Zwischen Schutzauftrag und dem Recht auf Selbstbestimmung.....	30
4.4.3	Zwischen Kontrollauftrag und dem Recht auf Selbstbestimmung.....	32
4.4.4	Ökonomisierung der Sozialen Arbeit.....	33
4.5	Fazit	34
5	(Handlungs-)Schlüsse für eine Professionalisierung der Partizipation in der Heimerziehung	36
5.1	Sozialpädagogische Umwelt.....	36
5.1.1	Abänderung von relevanten Gesetzen und Verordnungen	37
5.1.2	Jugendräte & Mitwirkungskultur in der Verwaltungspraxis	38
5.1.3	Partizipation als Qualitätsstandard in der gesamten Kinder- und Jugendhilfe.....	39
5.1.4	Sensibilisierung und Information über das Recht zur Beteiligung	39
5.1.5	Unabhängige Fachstellen	40
5.2	Partizipationskultur in den Einrichtungen.....	40
5.2.1	Strukturelle Rahmenbedingungen	40
5.2.2	Klima der Beteiligung	41
5.3	Fazit	45
6	Zusammenfassung und Schlussfolgerungen für die Praxis	49
7	Literatur und Quellenverzeichnis	52

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Die vier Ebenen von Partizipation.....	13
Abbildung 2: Partizipationsstufenmodell 1.....	15
Abbildung 3: Partizipationsstufenmodell 2.....	16
Abbildung 4: Spannungsfelder in der Heimerziehung.....	35
Abbildung 5: Wissen, Können, Haltung.....	43
Abbildung 6: Veränderung der Haltung.....	44
Abbildung 7: Handlungspotenziale und Bedingungen, für eine vermehrte Partizipation in der Heimerziehung.....	48

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Indikatoren für eine Heimunterbringung.....	6
--	---

1 Einleitung

1.1 Ausgangslage

Das Recht auf Partizipation bzw. Mitbestimmung ist die Basis einer demokratischen Gesellschaft (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), 2015, S. 7). Mit dem Übereinkommen über die Rechte des Kindes (Kinderrechtskonvention / KRK) wurde dieses Recht auch für Kinder und Jugendliche gesetzlich festgelegt, womit ein gleichberechtigtes Verhältnis der Generationen angestrebt wird (ebd.). Laut Unicef Schweiz (2015) muss die Sicht der Kinder und Jugendlichen grundsätzlich überall dort miteinbezogen werden, wo das Leben der jungen Menschen direkt betroffen ist (S. 5, f.). Zum Beispiel in der Familie, in der Schule, im Wohnumfeld, bei der Gestaltung von Spielräumen oder Schulwegen, bei Quartierentwicklungen, aber auch bei der Ausarbeitung von Gesetzen, bei rechtlichen Verfahren wie Scheidungen oder in Kinderschutzfällen oder bei medizinischen und schulischen Massnahmen (ebd.).

Neben einer rechtlichen Grundlage sprechen weitere Gründe für die Beteiligung der jungen Menschen. Nach Unicef Schweiz (2015) löst Partizipation Bildungsprozesse aus und fördert das Selbstvertrauen und die Selbstwirksamkeitsgefühle der jungen Menschen (S. 5).

Die Partizipationsmöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen entwickeln sich seit einigen Jahren bemerkenswert (Unicef Schweiz, 2015, S. 6). Auch im Fachdiskurs der Heimerziehung wurde die Notwendigkeit von Partizipation der Kinder und Jugendlichen erkannt und wird seit längerem gefordert (Claudia Equit & Marc Witzel, 2017, S. 6). Nach Liane Pluto (2007) ist die Heimerziehung ein Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendhilfe in welchem Partizipation besonders wichtig, jedoch am schwierigsten umzusetzen ist (S. 12). Es gab intensive Auseinandersetzungen mit Partizipation im Heimkontext, welche den Besonderheiten des Feldes Rechnung zu tragen versuchten (ebd.). Jedoch zeigen verschiedene Studien und Forschungen auf, dass in der Heimerziehung noch ein grosser Entwicklungsbedarf bezüglich der Partizipation der Kinder und Jugendlichen besteht (vgl. Pluto, 2007; Remi Stork, 2007; Timo Ackermann & Perrine Robin, 2017). Dies obwohl neben der Forderung im Fachdiskurs auch schon seit längerer Zeit konkrete Praxiskonzepte für beteiligungsorientiertes Arbeiten im Heimkontext bestehen (vgl. Jürgen Blandow, Ullrich Gintzel, & Peter Hansbauer, 1999; Annegret Wigger und Nikolina Stanic, 2012a).

Aus den dargestellten Zusammenhängen ergibt sich die Frage nach den Besonderheiten, mit welchen die sozialpädagogischen Fachpersonen bei der Umsetzung von Partizipation im Heimkontext konfrontiert sind. Die vorliegende Arbeit widmet sich einer Auseinandersetzung

mit Partizipation im Heimkontext und den damit verbunden Schwierigkeiten und Spannungsverhältnissen. Am Ende der Arbeit sollen einige (Handlungs-)Schlüsse für eine Verbesserung der aktuellen Situation gezogen werden.

1.2 Berufsrelevanz, persönliche Motivation und Adressatenschaft

Berufsrelevanz

Die vermehrte Partizipation von Kindern und Jugendlichen wird aus rechtlicher und fachlicher Sicht gefordert (vgl. Kapitel 1.1).

Auch die ethischen Richtlinien des Berufskodex fordern die Professionellen der Sozialen Arbeit auf ihrer Adressatenschaft ein möglichst hohes Mass an Selbstbestimmung und Partizipation zugänglich zu machen (AvenirSocial, 2010, S. 8, f.). Weiter setzt sich die Soziale Arbeit laut Berufskodex insbesondere für Menschen ein, welche vorübergehend oder längerfristig in der Verwirklichung ihres Lebens eingeschränkt sind und ungenügenden Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen haben (AvenirSocial, 2010, S. 6). Kinder und Jugendliche, welche in Einrichtungen der Heimerziehung leben, sind oft mit multiplen Problemlagen konfrontiert (Stefan Schnurr, 2012, S. 84). Die jungen Menschen stammen meist aus unprivilegierten Bevölkerungsschichten und deren Eltern verfügen mehrheitlich über einen niedrigen Ausbildungsgrad und beruflichen Status (Richard Günder, 2011, S. 38). Die Feststellung, dass insbesondere im Feld der Heimerziehung die Partizipationsmöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen aktuell mangelhaft sind (vgl. Kapitel 1.1), ist damit mit den Richtlinien des Berufskodex unvereinbar. Und eine weiterführende fachliche Auseinandersetzung mit Partizipation im Heimkontext und den damit zusammenhängenden Schwierigkeiten und Herausforderungen scheint unabdingbar, um eine Verbesserung der Situation zu erreichen

Persönliche Motivation

Ich selbst habe in meiner bisherigen beruflichen Tätigkeit lediglich einen kurzen Einblick von zwei Wochen in eine Einrichtung der Heimerziehung erhalten können. Während dieser zwei Wochen bekam ich den Eindruck, dass die Kinder und Jugendlichen nur sehr eingeschränkte Möglichkeiten zur Mitbestimmung erhielten und ihr Alltag zu einem Grossteil von den Fachpersonen vorstrukturiert und vorbestimmt wurde. Gleichzeitig zeigten mir persönliche Erfahrungen, dass Partizipationserfahrungen sich sehr förderlich auf das Selbstbild eines Menschen auswirken können und persönliches Wachstum ermöglichen. Positive Erfahrungen mit der eigenen Handlungsfähigkeit, welche durch partizipative Prozesse ermöglicht werden können, erscheinen mir darum insbesondere für Kinder und Jugendliche in Heimen, deren

Leben oft durch viele negative Erlebnisse geprägt wurde, besonders wichtig. Somit habe ich mich dazu entschieden, mich im Rahmen meiner Bachelorarbeit genauer mit den Hindernissen und Spannungsfelder, welche mehr Partizipation in der Heimerziehung verhindern, auseinanderzusetzen.

Adressatenschaft

Die vorliegende Bachelorarbeit richtet sich in erster Linie an alle (angehenden) Fachpersonen der Sozialen Arbeit, welche in der Heimerziehung aktuell tätig sind oder diese Tätigkeit zukünftig in Betracht ziehen.

Zudem möchte die Arbeit die gesamte Öffentlichkeit, Politiker_innen¹, und alle Menschen für das Recht auf Mitbestimmung und Beteiligung von Kindern und Jugendlichen sensibilisieren. Insbesondere diejenigen, welche in ihrem Alltag mit Kinder und Jugendlichen in Kontakt kommen oder Entscheidungen fällen, welche die Jungen Menschen betreffen.

1.3 Fragestellung und Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit widmet sich folgender Hauptfragestellung, welche in Form von drei Unterfragen in Kapitel zwei bis sechs beantwortet wird.

Hauptfrage:

Auf welche Herausforderungen und Spannungsfelder stossen Fachpersonen bei der Umsetzung von Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der Heimerziehung und welche (Handlungs-)Schlüsse können daraus für eine Professionalisierung der Partizipationspraxis gezogen werden?

Kapitel zwei und drei

Was wird unter gelingender Partizipation in der Heimerziehung verstanden?

Partizipation wird in vielen verschiedenen Kontexten angewendet (Stefan Schnurr, 2005, S. 1330). Innerhalb der Sozialen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen gelten in verschiedenen Arbeitsfeldern (Kindertageseinrichtungen, Schule, Kinder und Jugendarbeit, Hilfen zur Erziehung) jeweils besondere Qualitätsstandards (BMFSFJ, 2015, S. 6).

¹ Die vorliegende Bachelorarbeit orientiert sich am Leitfaden für Geschlechtergerechte Sprache der Universität Bern (Martin Reisigl, Ursina Anderegg und Lilian Fankhauser & Kathrin Beeler, 2017). Der Gender Gap («Geschlechter-Zwischenraum») soll als Platzhalter für alle Geschlechteridentitäten dienen, welche sich zwischen den beiden Polen Mann und Frau befinden (Reisigl et al., 2017, S. 38).

Um ein spezifisches Verständnis von Partizipation für das Arbeitsfeld der Heimerziehung zu erlangen, wird das zweite Kapitel der Beschreibung des Handlungsspektrums und den Qualitätsstandards von Partizipation im Heimkontext gewidmet. Dazu findet zuerst eine Auseinandersetzung mit dem Begriff der Heimerziehung, deren Adressatenschaft und deren Ziele statt. Anschliessend wird im Kapitel drei das Begriffsverständnis von Partizipation bestimmt und die verschiedenen Begründungszusammenhänge für Partizipation in der Heimerziehung werden aufgezeigt. Danach werden die drei gängigen Differenzierungsdimensionen aus dem Fachdiskurs, anhand welcher Partizipation in der Heimerziehung systematisiert und konkretisiert werden kann, dargelegt. Namentlich sind dies die Geltungsebene bzw. der Geltungsbereich, die Stärke bzw. die Reichweite sowie die Organisationsform von Partizipation (vgl. u. a. Blandow et al., 1999). Schliesslich werden relevante Voraussetzungen für die gelingende Umsetzung von Partizipation in der Praxis beschrieben und abschliessend im Fazit die wichtigsten Aspekte des Kapitels zusammengefasst.

Kapitel vier

Wie lassen sich die bestehenden Herausforderungen und Spannungsverhältnisse in der Praxis erklären?

Im vierten Kapitel wird ein Überblick zu Schwierigkeiten und Spannungsverhältnissen, welche die alltägliche Umsetzung von Partizipation in der Heimerziehung erschweren, geleistet. Dazu werden in erster Linie Erkenntnisse aus Forschungen und Studien beigezogen. Diejenigen Erkenntnisse, welche hinderliche Aspekte aufzeigen werden gebündelt und kategorisiert. Die verschiedenen Schwierigkeiten und Spannungsverhältnisse werden zuerst beschrieben und anschliessend werden Erklärungsversuche unternommen. Dabei kann teilweise ein Bezug zu den im Kapitel zwei thematisierten Aspekten hergestellt werden. Den Abschluss des Kapitels bildet wiederholt ein Fazit, in welchem ersichtlich wird, dass für eine Professionalisierung der Partizipation in der Heimerziehung ein Handlungsbedarf auf der Ebene der sozialpädagogischen Umwelt und auf der Ebene der Partizipationskultur innerhalb der Einrichtungen besteht.

Kapitel fünf

Welche (Handlungs-)Schlüsse können aus diesen Erkenntnissen für eine Professionalisierung der Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der Heimerziehung gezogen werden?

Aufgrund der Erkenntnisse aus Kapitel vier findet im Kapitel fünf eine intensive Auseinandersetzung mit der sozialpädagogischen Umwelt und der Thematik der Partizipationskultur in den Einrichtungen statt. Die Thematisierung der beiden Ebenen bringt die Auseinandersetzung mit Aspekten der rechtlichen und politischen Rahmenbedingungen, der Vernetzung der verschiedenen Organisationen der Kinder- und Jugendhilfe, der

strukturellen Rahmenbedingungen innerhalb der Einrichtungen, der Haltung der Fachpersonen sowie den Bedingungen für den Implementierungsprozess von Beteiligungsverfahren mit sich. Das Ende des Kapitels beinhaltet wiederum ein Fazit, welches wichtige Erkenntnisse bezüglich des Handlungsbedarfs auf den zwei dargestellten Ebenen zusammenfasst.

Kapitel sechs

Im Kapitel sechs werden die drei Fragestellungen noch einmal zusammenhängend diskutiert und beantwortet, sowie Verbesserungsansätze für die aktuelle Situation dargelegt.

2 Heimerziehung

2.1 Definition

Heimerziehung zählt zu den Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe des Bundes und der Kantone (Schnurr, 2012, S. 68). Schnurr (2012) hat im Auftrag des Bundesamts für Sozialversicherungen (BSV) einen Grundleistungskatalog der Kinder- und Jugendhilfe erstellt. Darin beschreibt er die Heimerziehung neben der Familienpflege als die wichtigste Form der öffentlich verantworteten Erziehung von Kindern und Jugendlichen ausserhalb der Herkunftsfamilie (Schnurr, 2012, S. 83).

Laut Schnurr (2012) hat sich die Heimerziehung in den vergangenen Jahrzehnten stark ausdifferenziert (S. 83, f.). Zum weiten Spektrum von Heimerziehung zählen beispielsweise Aufnahme- und Beobachtungsstationen, geschlossene Gruppen, Heime mit heilpädagogischer und / oder sonderpädagogischer Ausrichtung, Schulheime, Heime mit familienähnlichen Gruppen sowie begleitete Wohngemeinschaften (ebd.). In geringerem Umfang bestehen auch teilstationäre Formen, die den jungen Menschen tagsüber einen Ort der Erziehung, Bildung und Betreuung bieten (ebd.). Karl August Chassé (2008) definiert die grosse Heterogenität der Problemlagen der Kinder und Jugendlichen sowie der Unterbringung- und Betreuungsformen, der Konzepte, der Träger und der Settings als kennzeichnend für die Heimerziehung (S. 173). Allgemein kann Heimerziehung als die (meist auf Dauer angelegte) Übernahme der Verantwortung für die Erziehung und Entwicklungsbegleitung von Kindern und Jugendlichen durch spezifische Organisationen definiert werden (Schnurr, 2012, S. 84). Das Heim zeichnet sich weiter durch die Konstitution eines besonderen, durch spezifische Formen des Zusammenlebens geprägten Lebensort aus (ebd.).

Die vorliegende Arbeit bezieht sich in erster Linie auf die stationären Angebote der Heimerziehung, in welchen normalbegabte Kinder und Jugendliche leben. Es soll jedoch nicht ausgeschlossen werden, dass die Ergebnisse auch für andere Formen der Heimerziehung oder teilstationärer Angebote hilfreich sein können.

2.2 Adressatenschaft

Die Adressatenschaft in der Heimerziehung setzt sich einerseits aus den Kindern und Jugendlichen selbst und andererseits aus deren Eltern zusammen (Pluto, 2007, S. 49). Laut Günder (2011) wohnen Kinder und Jugendliche in Heimen, weil sie aus unterschiedlichen Gründen nicht mehr in ihrer Herkunftsfamilie leben können, wollen oder dürfen (S. 38). Dies kann längerfristig oder nur für eine kurze Zeit der Fall sein (ebd.). Die jungen Menschen leiden an besonderen Problemlagen, die gesellschaftlich, individuell und / oder familiär begründet sein können (Günder, 2011, S. 43). Meist liegen multiple Problemlagen vor, welche eine intensive Klärung und Aufarbeitung mit den jungen Menschen sowie deren Eltern benötigen (Schnurr, 2012, S. 84). Bei einer Erhebung vom 31.12.2008 kristallisierten sich als Hauptindikatoren für eine Heimunterbringung die Gefährdung des Kindeswohls und die Einschränkung der Erziehungskompetenz heraus (siehe Tabelle 1). Wobei die Ursprünge dieser Verhältnisse wiederum auf vielfältige Ursachen gründen können (Günder, 2011, S. 44).

Gefährdung des Kindeswohls	19%
Einschränkung der Erziehungskompetenz	17%
Auffälligkeiten im sozialen Verhalten	12%
Unzureichende Förderung	11%
Unterversorgung des jungen Menschen	9%
Belastung durch familiäre Konflikte	7%
Belastung durch Probleme der Eltern	7%
Übernahme eines anderen Jugendamtes	6%
Entwicklungsauffälligkeiten	6%
Schulische Probleme	4%

Tabelle 1: Indikatoren für eine Heimunterbringung (Günder, 2011, S. 44)

Die Unterbringung im Heim erfolgt mit Zustimmung der Sorgeberechtigten (Günder, 2011, S. 44). Dies sind in der Regel die Eltern oder ein Elternteil (ebd.). Wenn eine Gefährdung des Kindeswohls vorliegt, nach Günder der häufigste Grund für eine Unterbringung, kann vom

Familiengericht auf Antrag des Jugendamts das Sorgerecht entzogen werden und eine Unterbringung in einem Heim ohne Zustimmung von Eltern und oder des jungen Menschen angeordnet werden (ebd.).

Die vorliegende Arbeit betrachtet vorrangig die Partizipation von Kindern und Jugendlichen und nicht deren Eltern. Somit bezieht sich der Begriff Adressatenschaft fortlaufend ausschliesslich auf Kinder und Jugendliche, welche in Einrichtungen der Heimerziehung leben.

2.3 Ziele

Als primäres Ziel der Heimerziehung nennt Schnurr (2012), den jungen Menschen einen sicheren Ort zum Schutz der gefährdeten Integrität zu bieten (S. 85). Chassé (2008) beschreibt den Zweck der Heimerziehung in der Bereitstellung eines Lebensrahmens und eines Settings, welches Entwicklungsprozesse begünstigen oder zumindest nicht verhindern soll (S. 173). Das Heim soll die erfahrenen Benachteiligungen und Beeinträchtigungen der Kinder und Jugendlichen möglichst ausgleichen und sie bei der Bewältigung alterstypischer Entwicklungsaufgaben (in der körperlichen, sozialen und emotionalen Dimension) unterstützen (Schnurr, 2012, S. 85). Eine weitere wichtige Aufgabe der Heimerziehung ist die Reintegration der jungen Menschen in die Herkunftsfamilie (ebd.). Bei Kindern und Jugendlichen, bei welchen eine Reintegration in die Herkunftsfamilie ausgeschlossen scheint, wird die selbständige Lebensführung der Betroffenen und damit die Vorbereitung auf den Austritt aus dem Heim, die Übergänge in Ausbildung und Erwerbsarbeit zu einer zentralen Aufgabe des Heims (ebd.).

3 Das Heim als Ort der Partizipation

3.1 Klärung des Partizipationsbegriffs

Der Begriff Partizipation kommt aus dem lateinischen und bedeutet Teilnahme oder Teilhabe (Jens Wurtzbacher, 2017, S. 623, f.). In einem umfassenden Sinn bedeutet Partizipation die Beteiligung von Personen an der Gestaltung sozialer Zusammenhänge und an der Erledigung gemeinschaftlicher Aufgaben sowie die Bindung an soziale Institutionen bzw. an sozial massgebliche Strömungen innerhalb einer Gesellschaft (ebd.). Im etwas engeren Sinne beschreibt Partizipation die Teilhabe von Bürger_innen an politischen Strukturen und demokratischen Willensbildungsprozessen (ebd.). Dabei geht das Verständnis des Begriffs über die herkömmliche Teilnahme an Wahlen hinaus und bezieht beispielsweise die Förderung von Bürger_inneninitiativen, Bürger_innenräten und eine Vielzahl von weiteren Partizipationsformen mit ein (ebd.). Die Ausübung von Partizipation beschränkt sich aber heute nicht mehr nur auf das politische System, sondern greift auf andere Funktionssysteme über wie beispielsweise Wirtschafts-, Bildungs-, Verwaltungs- und Sozialsysteme (Schnurr, 2005, S. 1330).

Im Feld der Sozialen Arbeit wurde Partizipation hauptsächlich im Zusammenhang mit Fragen der Sozialplanung (Bürger_innenbeteiligung) verwendet (ebd.). In den 1990er Jahren erweiterte sich die Anwendung von Partizipation auf das Thema der Beteiligung von Klienten bzw. Nutzer_innen in Organisationen (ebd.). Nach Schnurr lässt sich Partizipation innerhalb der Sozialen Arbeit mittels demokratietheoretischer wie auch dienstleistungstheoretischer Reflexion betrachten (ebd.). Aus demokratietheoretischer Perspektive meint Partizipation die Freiheit und Gleichheit Aller sowie die Anerkennung von Pluralität und dem offenen Widerstreit der Interessen, was als unhintergehbare Errungenschaft demokratischer Gesellschaften gilt (ebd.). Die dienstleistungstheoretische Begründungslinie versteht unter Partizipation eine Optimierung der Passung zwischen den Bedürfnislagen der Nutzenden (Adressatenschaft) und den Angeboten bzw. Massnahmen der Sozialen Arbeit (Schnurr, 2005, S. 1332). Dabei wird die Seite der Klientel mit Betonung auf deren Autonomie gegenüber der Anbieterseite gestärkt (ebd.).

Im Kontext der Heimerziehung beschreiben Wolfgang Sierwald und Mechthild Wolff (2008) Partizipation als den Einbezug von Kindern und Jugendlichen in alle Entscheidungen, welche ihr Leben betreffen und ihre Lebensumstände gestalten (S. 163). Beispiele für Partizipationsmöglichkeiten in der Heimerziehung sind unter anderem die Mitsprache bei der persönlichen Alltagsgestaltung, bei der Erziehungsplanung oder bei Freizeitaktivitäten, die Planung von Gruppenfahrten, die Gestaltung von Hilfeplangesprächen, Elterngesprächen,

Hausversammlungen oder Gruppenveranstaltungen sowie Mitsprache bei Hausregeln, Heimratssitzungen, der Mitarbeiterneueinstellung oder der Haus- und Aussenraumgestaltung (Mechthild Wolff & Sabine Hartig, 2013, S. 25).

In der Fachliteratur zu Partizipation in der Heimerziehung werden häufig die Begriffe Beteiligung oder Mitwirkung als Synonym zu Partizipation verwendet. Auch in der vorliegenden Arbeit wird zwischen den Begriffen Partizipation, Beteiligung und Mitwirkung nicht unterschieden.

Neben Beiträgen zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen bestehen auch einige Beiträge zur Partizipation von Eltern in der Heimerziehung (vgl. u. a. Pluto, 2007; Claudia Equit, G. Flösser & M. Witzel, 2017). Die gleichzeitige Beteiligung der jungen Menschen und deren Eltern bzw. beider Eltern, welche wiederum verschiedene subjektive Hilfevorstellungen mitbringen können, stellt eine Herausforderung für die Fachpersonen dar (Pluto, 2007, S. 49, f.). Dies auch darum, weil das Verhältnis zwischen diesen beiden Gruppen oft Anlass für die Hilfe ist (ebd.). Zusätzlich wird die Situation erschwert, da den Kindern und Jugendlichen nicht der gleiche Rechtsstatus sowie nicht die gleiche Fähigkeit, Entscheidungen zu treffen und deren Konsequenzen zu tragen, wie den Erwachsenen zugesprochen wird (ebd.). Für einen vertieften Einblick in die Thematik der Elternpartizipation können beispielsweise Pluto (2007) oder Equit et al. (2017) hinzugezogen werden.

3.2 Begründungszusammenhänge für Partizipation in der Heimerziehung

Die Notwendigkeit von Beteiligung der jungen Menschen, welche vorübergehend oder längerfristig in einem Heim leben, kann auf verschiedene Weise begründet werden. Es gibt rechtliche, historische wie auch pädagogische Argumente, welche für eine Partizipation in den Einrichtungen der Heimerziehung sprechen.

3.2.1 Kinderrechte

1989 wurde von der UNO die Kinderrechtskonvention abgeschlossen, welche durch die Schweiz 1997 ratifiziert wurde (BSV, 2018).

Nach Jean Zermatten (2011), Direktor des Internationalen Instituts der Rechte des Kindes und Präsident des UN-Ausschusses für die Rechte des Kindes, besteht die Errungenschaft der KRK im Unterschied zu älteren Konventionen in der neuen Denkweise, auf welcher sie

gründet (S.11). Kinder werden als urteilsfähige, zwar noch nicht voll ausgebildete Individuen mit Kompetenzen betrachtet (Zermatten, 2011, S. 11). Sie haben die Fähigkeit, bei Entscheidungen mitzuwirken und Einfluss auf ihr Leben zu nehmen (ebd.). Damit wird dem Kind ein neuer rechtlicher Status und eine spürbar andere Rolle in der Gesellschaft zuerkannt (ebd.). Das Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern im Allgemeinen und insbesondere ihre Rechtsverhältnisse müssen somit neu gestaltet werden (Zermatten, 2011, S. 13). Die Aufgabe, den Kindern und Jugendlichen die Ausübung ihrer Rechte zu ermöglichen, obliegt insbesondere den Staatsbehörden (Legislative, Exekutive und Judikative) (ebd.).

Unter allen Bestimmungen der KRK unterstreicht insbesondere der Art. 12 den neuen Status des Kindes als Rechtssubjekt (Zermatten, 2011, S. 13).

Art. 12 KRK

Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äussern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen entsprechend seinem Alter und seiner Reife.

Die in der Kinderrechtskonvention verankerten Rechte stehen allen Kindern und Jugendlichen als Grundsatz zu (Wigger und Stanic, 2012a, S. 24, f.). Voraussetzung dafür ist jedoch, dass die jungen Menschen über ihre Rechte informiert werden (ebd.). Wigger und Stanic weisen darauf hin, dass die Rechte nicht einfach automatisch wirksam werden (ebd.). Kinder sind existenziell auf Erwachsene angewiesen und für die Umsetzung der Kinderrechte bedarf es deren Bereitschaft, um gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen eine Mitwirkungspraxis aufzubauen (ebd.).

Die individuellen Mitwirkungsrechte der Kinder und Jugendlichen, obwohl stark von der gelebten Praxis abhängig, sind faktisch nicht verhandelbar (ebd.). Das Mitwirkungsrecht der Kinder und Jugendlichen kann lediglich eingeschränkt werden, wenn dadurch ein anderes Recht, beispielsweise das Recht auf Schutz, bedroht ist (ebd.). Aber auch in diesem Fall müssten die Kinder auf Grund des Art. 17 der KRK, dem Recht auf Information, darüber aufgeklärt werden, dass sie sich beispielsweise bei Uneinigkeit mit einer Fachperson auf der Wohngruppe für ihr Recht wehren und die zuständige Beistandschaft oder eine unabhängige Fachstelle einbeziehen können (ebd.).

3.2.2 Die Geschichte der Heimerziehung

Die Geschichte der Heimerziehung ist geprägt durch Ausnutzung der Kinder und Jugendlichen für fremde Zwecke, Unterdrückung ihrer Bedürfnisse, Prügelstrafen und Arbeitszwang (Blandow et al., 1999, S. 38). In den 1970er Jahren wurde in Form der Heimkampagne grosse Kritik an den autoritären Erziehungsanstalten geübt, worauf radikale Konzepte selbstbestimmter, selbstorganisierter und selbstverwalteter Wohnmöglichkeiten für die Jugendlichen entwickelt und umgesetzt wurden (Stork, 2007, S. 28). Dadurch sollte einerseits ein demokratischer Raum für das Erfahrungslernen geöffnet werden und andererseits Machtasymmetrien zwischen einzelnen Kindern und Jugendlichen wie auch zwischen Kindern und Jugendlichen und Erwachsenen abgebaut werden (Wigger & Stanic, 2012a, S. 26).

Wie im Kapitel 2.3 zur Heimerziehung beschrieben wurde, gehört der Schutz von Kindern und Jugendlichen zu den zentralen Aufgaben der stationären Erziehung. Die Geschichte der Heimerziehung zeigt jedoch, dass dieser Schutz über lange Zeit den jungen Menschen nicht gewährt wurde (Günder, 2011, S. 20, f.). Im Gegenteil wurden sie innerhalb der Einrichtung grossen Gefahren ausgesetzt (ebd.). Auch heute können Machtmissbräuche innerhalb von Einrichtungen der Heimerziehung nicht komplett ausgeschlossen werden (Wolff & Hartig, 2013, S. 37). Wolff und Hartig plädieren dafür, Schutz- und Beteiligungsrechte immer zusammen zu denken (ebd.). Das Risiko für einen Machtmissbrauch ist bei Einrichtungen, in welchen eine offene und transparente Kommunikation herrscht und es grundsätzlich keine Geheimnisse und keine Tabus gibt, wesentlich geringer (ebd.).

3.2.3 Initiieren von Bildungs- und Entwicklungsprozessen

Pluto (2007) stellt die Partizipationsthematik in Zusammenhang mit gesellschaftlichen Veränderungsprozessen und der Individualisierung, die seit der Neuzeit das Ideal menschlicher Entwicklung darstellt (S.40, ff.). In diesem Sinne wird Partizipation als Modus der sozialen Integration begriffen in einer Gesellschaft, in der einheitliche Normen- und Regelgebilde fehlen und deshalb andere Mechanismen erforderlich sind, um das Zusammenleben und die Gesellschaft zu organisieren (ebd.). Gemeinschaftliche Konsense, sofern diese herstellbar sind, müssen ausgehandelt werden (ebd.). Dazu sind Kompetenzen der demokratischen Willensbildung und der Konfliktfähigkeit erforderlich (ebd.).

Nach Wolff und Hartig (2013) können junge Menschen durch Beteiligung in ihrem Selbstfindungsprozess unterstützt werden (S. 36). Eigene Stärken und Grenzen werden erfahrbar gemacht, was Voraussetzung dafür ist, dass sich Menschen mit ihren individuellen Fähigkeiten und Potentialen engagieren und integrieren können (ebd.). Durch Beteiligung können Kinder und Jugendliche eigenständiges und verantwortungsvolles Handeln nicht nur

für sich, sondern auch im Zusammenleben mit anderen erleben und erlernen (Wolff & Hartig, 2013, S. 36). Zu aktiver Beteiligung gehört, auf andere Menschen zuzugehen, sich auf andere einzulassen, Beziehungen einzugehen und sich für andere einzusetzen (Wolff & Hartig, 2013, S. 37). Auch fordert sie, mitreden und sich einmischen zu können sowie die eigene Meinung zu sagen und sich durchzusetzen (ebd.). Für all diese Kompetenzen bietet Partizipation den Kindern und Jugendlichen Lernmöglichkeiten (ebd.). Bedeutend ist auch die Feststellung von Ronald Lutz, welcher in Kindertageseinrichtungen feststellen konnte, dass Partizipation die Resilienz von Kindern verstärkt (Lutz, 2012; zit. in Raingard Knauer, 2014, S. 83).

3.3 Die drei Differenzierungsdimensionen von Partizipation

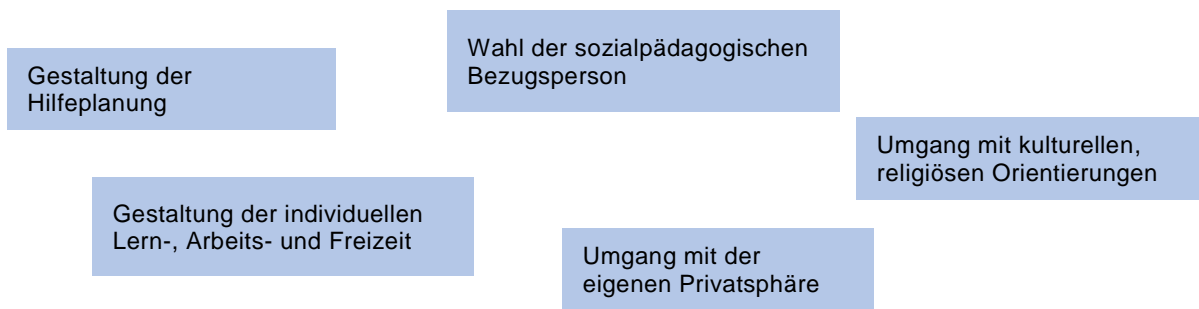
Innerhalb der Diskussion zu Partizipation in der Heimerziehung lassen sich drei Differenzierungsdimensionen erkennen, anhand welcher Partizipation systematisiert und konkretisiert werden kann. Die Bezeichnungen variieren aber teilweise. In der vorliegenden Arbeit werden die Begrifflichkeiten «Ebene», «Stärke» und «Form» verwendet.

3.3.1 Die vier Ebenen von Partizipation

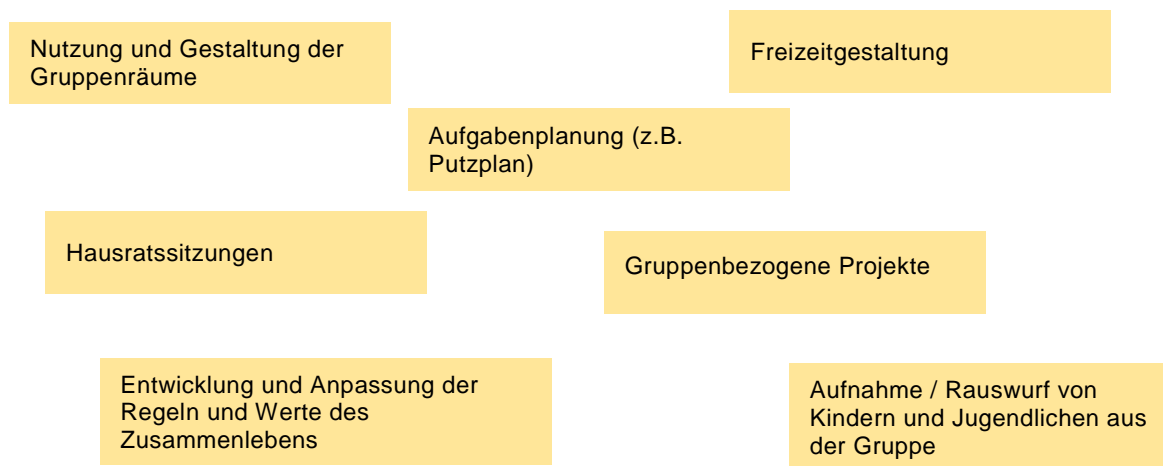
Wigger und Stanic (2012a) definierten, ausgehend von wichtigen Lebensbereichen von Kindern und Jugendlichen in Pflegefamilien und Heimen, vier verschiedene Ebenen, auf welchen die Beteiligung der jungen Menschen konzipiert werden kann (S. 68, f.). 1. Die Ebene der individuellen Lebensgestaltung, auf welcher es um Mitgestaltung der eigenen Biographie und des persönlichen Alltags geht (ebd.). 2. Die Ebene des Zusammenlebens, welche sich auf Angelegenheiten, welche die ganze Wohngruppe betreffen bezieht (ebd.). 3. Die institutionelle Ebene, die sich auf die Mitgestaltungsmöglichkeiten der institutionellen Rahmenbedingungen bezieht (ebd.). Und 4. die gesellschaftliche Ebene, welche auf die Mitgestaltung relevanter politischer und fachlicher Rahmenbedingungen sowie die Selbstorganisation der Kinder und Jugendlichen zielt (ebd.).

Auch Wolff und Hartig (2013) haben die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der Heimerziehung in vier Bereiche unterteilt (S. 41). Die folgende Darstellung entstand in erster Linie in Anlehnung an Wigger und Stanic (2012a). Es wurden aber auch Beispiele für Beteiligungsmöglichkeiten von Wolff und Hartig (2013) hinzugefügt (siehe Abbildung 1).

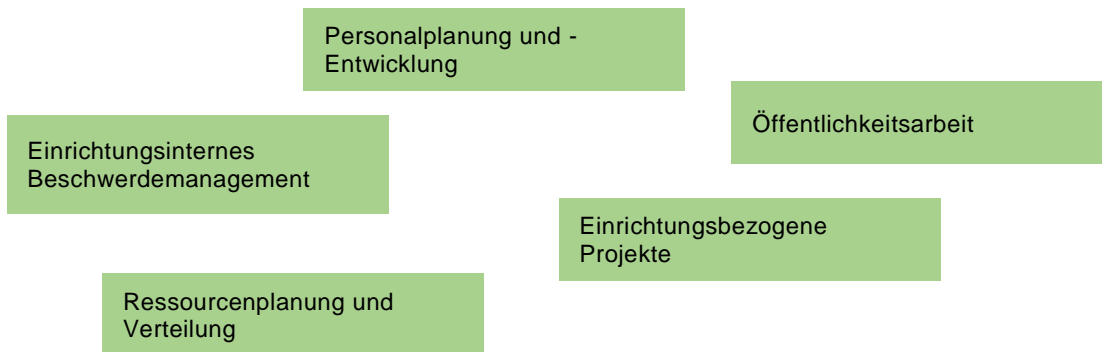
Ebene der individuellen Lebensgestaltung



Ebene des Zusammenlebens in der Gruppe



Ebene der Einrichtung



Gesellschaftliche Ebene

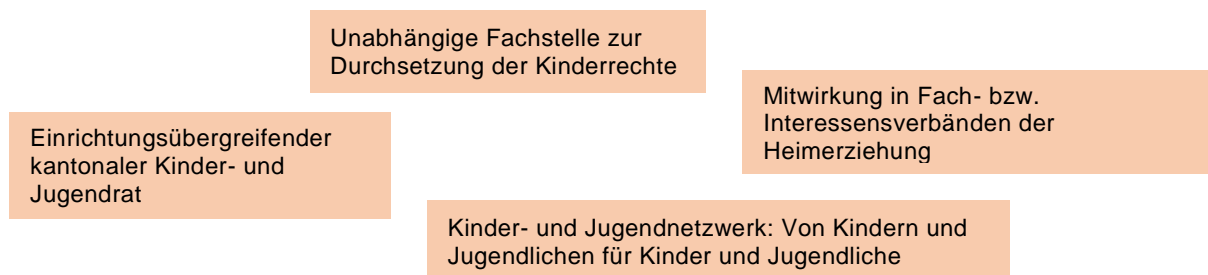


Abbildung 1: Die vier Ebenen von Partizipation (stark modifiziert nach Wigger & Stanic, 2012, S. 69; Wolff & Hartig, 2013, S. 41)

Wigger und Stanic (2012a) machen darauf aufmerksam, dass die verschiedenen Beteiligungsebenen zusammenspielen (S. 71). Veränderungen auf einer Ebene können auch Veränderungen auf den anderen Ebenen auslösen (ebd.). Beispielsweise beeinflussen die Mitbestimmungsmöglichkeiten der Jugendlichen in Bezug auf deren individuelle Freizeit automatisch auch das Gruppenleben (ebd.). Ebenso können Veränderungen, welche auf der gesellschaftlichen Ebene erzielt werden, auch Einfluss auf alle restlichen Ebenen haben, weil wichtige Rahmenbedingungen der Heimerziehung auf politischer Ebene bestimmt werden (ebd.).

Wigger und Stanic (2012a) haben für die Initiierung und Umsetzung der verschiedenen Beteiligungsmöglichkeiten Leitlinien entwickelt und geben Literaturhinweise zu erfolgreich praktizierten Mitwirkungsmodellen. Unter anderem definieren sie in diesen Anleitungen die primäre Adressatenschaft für die Initiierung der jeweiligen Beteiligungsmöglichkeiten (ebd.). Wie bereits im Kapitel 3.2.1 erwähnt, braucht es dazu immer die Bemühungen der Erwachsenen. Für den Aufbau der Beteiligungsmöglichkeiten auf der Ebene der individuellen Lebensgestaltung und der Ebene des Zusammenlebens sind nach Wigger und Stanic (2012a) in erster Linie die sozialpädagogischen Fachpersonen auf den Wohngruppen zuständig (S. 75; S.79). Für die Initiierung von Mitwirkungsmodellen auf Einrichtungsebene werden primär die Trägerschaft sowie die administrative und pädagogische Leitung einer Einrichtung angesprochen (Wigger & Stanic, 2012a, S. 97). Die Initiierung aller Beteiligungsmöglichkeiten auf gesellschaftlicher Ebene benötigt Engagement von Fachpersonen aus Behörden, Initiativen von Fachverbänden und Stiftungen sowie Bemühungen kantonaler Aufsichtsbehörden und Verwaltungen und ehemaligen Heimkindern (Wigger & Stanic, 2012a, S. 113 - 125).

3.3.2 Die Stärke von Partizipation

In der Fachliteratur gibt es unterschiedliche Stufenmodelle, welche eine Einordnung von Partizipationsmöglichkeiten in Bezug auf deren Stärke ermöglichen. Die verschiedenen Modelle unterscheiden sich je nach Arbeitsfeld in Anzahl der Stufen oder in der Definition, welche Stufen bereits als «echte» Partizipation gelten. In der Grundstruktur sind sie jedoch identisch. Folgendes Modell (siehe Abbildung 2) bezieht sich auf die Partizipationsstufeneinteilung von Maria Lüttringhaus (2000), welche sie für die politische Beteiligung von Bürger_innen definierte. Aus Sicht der Autorin können daraus jedoch auch nützliche Hinweise für die Partizipationspraxis in der Heimerziehung gezogen werden.

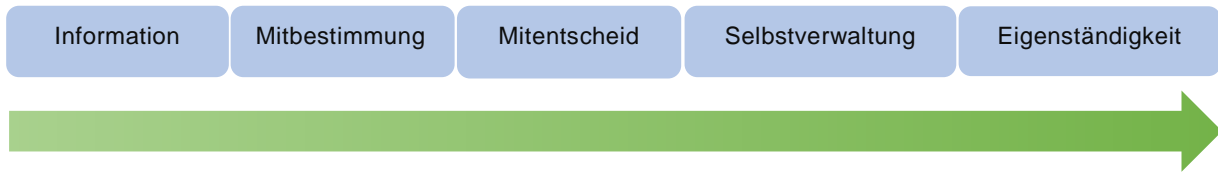


Abbildung 2: Partizipationsstufenmodell 1 (eigene Darstellung auf Basis von Lüttringhaus, 2000, S. 42, f.)

Die 1. Stufe, die **Information**, stellt die schwächste Partizipationsform dar (Lüttringhaus, 2000, S. 42, f.). Diese Stufe ist jedoch nicht zu missachten (ebd.). Partizipation als demokratischer Akt ist grundsätzlich freiwillig (ebd.). Dies legitimiert, dass sich die Adressatenschaft nicht für die Beteiligungsmöglichkeiten interessieren oder wie Lüttringhaus es ausdrückt «als konsumierende Zuschauer_innen auf dieser Stufe verbleiben» (ebd.). Bedeutend ist auch, dass die Stufen in dem Modell von Lüttringhaus aufeinander aufbauen und Information somit die Basis für die nachfolgenden Stufen darstellt (ebd.).

Zur 2. Stufe, der **Mitwirkung**, zählen Teilnahmeformen wie Beratung, Anhörung und Stellungnahme oder das Einbringen von Vorschlägen (ebd.). Zusammengefasst wird unter Mitwirkung die Einflussnahme auf die Entscheidungsprozesse aber nicht auf die letztendlich gezogenen Beschlüsse betrachtet (ebd.).

Bei der 3. Stufe, der **Mitentscheidung**, kann konkret an Entscheidungen im Sinne einer partnerschaftlichen Entscheidungsfindung teilgenommen werden (ebd.).

Die Stufe 4, die **Selbstverwaltung**, bedeutet, dass alle finanziellen, organisatorischen und inhaltlichen Angelegenheiten autonom bestimmt werden (ebd.).

Auf der Stufe 5, der **Eigenständigkeit**, handeln die Bürger_innen autonom und unabhängig von einer Teilnahmegebarung des Staates (ebd.).

Für die Heimerziehung scheint insbesondere die hohe Relevanz der 1. Stufe, der Information, von Bedeutung. Die Beteiligungsrechte müssen den Kindern und Jugendlichen verständlich und zielgruppengerecht vermittelt werden. Nur so können den jungen Menschen weitere Stufen der Beteiligung zugänglich gemacht werden.

Blandow et al. (1999) haben ein Stufenmodell spezifisch für die Heimerziehung entworfen (siehe Abbildung 3). Dieses ist aus Sicht der Autorin besonders geeignet für die Anwendung innerhalb der Einrichtung (Ebene der individuellen Angelegenheiten, Ebene der Gruppe und Ebene der Einrichtung). Blandow et al. (1999) beziehen die Stufen auf Entscheidungen

zwischen zwei Parteien (S. 58). Denn Partizipation sagt immer etwas über das Verhältnis zwischen zwei Parteien aus (Blandow et al., 1999, S. 58). Diese Parteien (es kann sich dabei um Einzelpersonen oder um Gruppen handeln) sind immer durch eine Entscheidungssituation verbunden (ebd.).

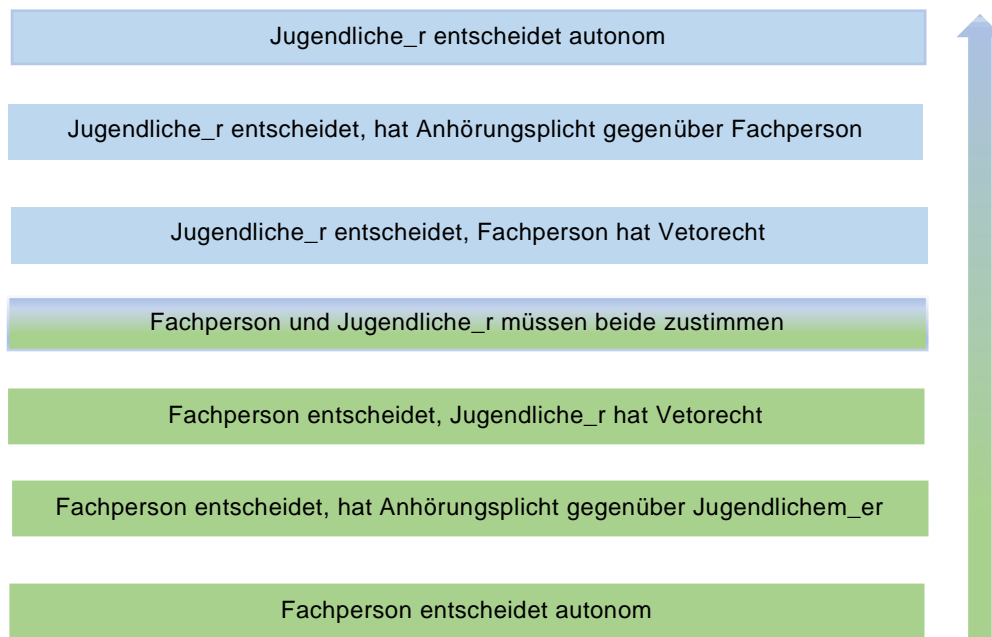


Abbildung 3: Partizipationsstufenmodell 2 (eigene Darstellung auf der Basis von Blandow et al., 1999, S. 58)

Blandow et al. (1999) weisen darauf hin, dass die Stufen auf der einen Seite als Hierarchie angesehen werden können, auf der andern Seite eine vielleicht notwendige - oder jedenfalls oft nicht vermeidbare – Stufung eines individuellen Hilfeprozesses ermöglichen (S. 57). Auch Remi Stork (2014) betont in Bezug auf die «Beteiligungsleiter», dass diese als hilfreiche Diskussions- und Klärungsgrundlage genutzt werden kann, um zu bestimmen, auf welchen Ebenen und bei welchen Beteiligungsmöglichkeiten (vgl. Kapitel 3.3.1) wie viel Mit- und Selbstbestimmung sinnvoll und möglich ist (S. 55). Weiter geht es bei der Nutzung der Modelle nicht um ein blosses Durchlaufen der Stufen (Elke Schierer, 2017, S. 28). Vielmehr sollen die Modelle einen Orientierungsrahmen bieten, um Partizipationsmöglichkeiten auf ihre tatsächliche Wirkung zu prüfen und auf Ausgestaltungsmöglichkeiten hinzuweisen (ebd.). Die Modelle eröffnen Einrichtungen damit eine Möglichkeit, ihre Beteiligungspraxis zu reflektieren (ebd.).

3.3.3 Die verschiedenen Organisationsformen von Partizipation

Es müssen nach Stork (2014) aber nicht nur die Fragen beantwortet werden, auf welcher Ebene (vgl. Kapitel 3.3.1) und auf welcher Stufe (vgl. Kapitel 3.3.2) Beteiligung stattfinden soll, sondern ebenso wichtig ist es, zu klären, welche methodischen Zugänge und damit auch welche Organisationsform gewählt werden soll (S. 55).

Blandow et. al. (1999) unterscheiden zwischen drei möglichen Organisationsformen von Partizipation in den Einrichtungen (S. 93). Zwischen informeller Partizipation, Formen situativer, meist zeitlich begrenzter Partizipation und institutionell abgesicherter und auf Dauer gestellter Partizipation (ebd.).

a) informelle Partizipation: Bezieht alle nicht «förmlich» festgelegten Formen der Partizipation mit ein (ebd.). Hier geht es grundsätzlich um eine pädagogische Haltung oder eine «Organisationskultur» der Offenheit gegenüber den Belangen der im Heim lebenden Kinder und Jugendlichen (ebd.). Bei dieser Form von Partizipation schwingt jedoch immer die Frage mit, welche Bedeutung den Äusserungen der Kinder und Jugendlichen tatsächlich beigemessen wird, insbesondere wenn Kinder und Jugendliche mit den Fachpersonen divergierende Haltungen und Einschätzungen haben (Blandow et. al. 1999, S. 95). Wenn dies eine Frage ist, die ausschliesslich nach Belieben der Fachpersonen beantwortet wird, kann nicht von Partizipation gesprochen werden (ebd.). Blandow et. al. schliessen daraus, dass auch informelle Formen der Partizipation letztlich formelle Formen brauchen, die sie sichern und ermöglichen (ebd.).

b) Formen situativer Beteiligung: Ergeben sich aus spezifischen aktuellen Situationen und konkreten Anlässen (Blandow et. al., 1999, S. 96). Beispiele für situative Beteiligung sind unter anderem Beteiligungsformen im Rahmen von Organisationsentwicklungsprozessen, Umsetzung von Projekten, formalisierte Aushandlung von Gruppen- und Heimregeln sowie Anhörung von Kindern und Jugendlichen in der Mitarbeiterkonferenz (Blandow et. al., 1999, S. 98 -101).

c) Formen institutionalisierter, auf Dauer angelegter Beteiligung: Sind auf Dauerhaftigkeit und Kontinuität ausgerichtet (Blandow et. al. 1999, S. 96). Aufgaben, Abläufe und Kompetenzen sowie die Unterstützung durch das Fachpersonal sind im Allgemeinen schriftlich geregelt (ebd.). Beispiele für institutionalisierte Beteiligungsformen sind ein Heimrat, institutionalisierte Formen der Beteiligung bei Aufnahmegesprächen, ein Beschwerdemanagement oder ein Kinder- und Jugendrat (Blandow et al., 1999, S.102, f.). Übergänge zwischen Formen situativer Beteiligung und Formen institutionalisierter auf Dauer angelegter Beteiligung können fließend sein (Blandow et al., 1999, S. 96). Es ist gut

möglich, dass aus erst nur situativ angedachten Beteiligungsmöglichkeiten dauerhafte entstehen (Blandow et al., 1999, S. 96).

Eine Einschätzung über die tatsächlichen Beteiligungsmöglichkeiten in einer Einrichtung kann nach Blandow et al. (1999) nur gemacht werden, wenn alle drei Parameter - die Ebene, die Stärke und die Organisationsform - betrachtet werden (S. 55). Denn die drei Parameter weisen ein nicht unerhebliches Mass an Unabhängigkeit voneinander auf (ebd.).

Beispielsweise sagt das schlichte Vorhandensein eines institutionalisierten Heimrates nichts über dessen reale Mitwirkungsmöglichkeit aus (ebd.). Wenn nicht angegeben wird, wer sich wie woran in welchem Mass beteiligen kann, bleibt Partizipation, wie es Blandow et al. (1999) ausdrücken, eine «Leerformel» (S. 89).

3.4 Voraussetzungen für gelingende Partizipation in der Heimerziehung

Wie bereits in der Einleitung der Arbeit thematisiert wurde, ist Partizipation in der Heimerziehung nicht leicht umzusetzen. In der Fachliteratur zeichnen sich verschiedene Voraussetzungen ab, welche für eine gelingende Teilnehmungspraxis im Heim gegeben sein sollten.

3.4.1 Partizipationskultur in der Einrichtung

Nach Blandow et al. (1999) ist Beteiligung nur in einer Atmosphäre und Kultur des Hörens, des Ernstnehmens, des Motivierens und des Unterstützens möglich (S. 102). Dies korrespondiert mit der Auffassung mehrerer weiterer Autor_innen. Wolff und Hartig (2013) sprechen beispielsweise von einem «Klima der Beteiligung» oder einer «Kultur der Beteiligung» (S. 18, f.). Damit ist gemeint, dass Partizipation ernst genommen werden muss und in allen Alltagssituationen und Beziehungen danach gehandelt wird (ebd.).

Voraussetzung dafür ist, dass alle die in einer Einrichtung leben oder arbeiten, also die Leistungskräfte der Einrichtung, die Fachpersonen auf den Gruppen sowie die Kinder und Jugendlichen selbst, eine entsprechende Haltung und Bereitschaft gegenüber Beteiligung entwickeln (ebd.).

Institutionalisierte auf Dauer angelegte Teilnehmungsformen garantieren somit noch keine erfolgreiche Partizipation in den Einrichtungen (Blandow et al., 1999, S. 102). Dennoch werden formelle Regelungen von Blandow et al. als wesentliche Voraussetzung für das Entstehen einer Teilnehmungskultur in den Einrichtungen gesehen (ebd.). Auch Pluto (2007)

betont die hohe Relevanz institutionalisierter und strukturell gesicherter Teilnehmungsformen (S. 280). Denn nur dadurch kann die Teilnehmung der Kinder und Jugendlichen ausserhalb der unmittelbaren Beziehungsstufe zu den Fachpersonen ermoglicht und für alle Teilnehmenden verlässlich werden (Pluto, 2007, S. 280). Institutionalisierte Teilnehmungsgefässe erhalten wiederum nur dann Relevanz, wenn sie akzeptierter Bestandteil einer Einrichtung sind, von den Teilnehmenden genutzt werden und somit selbstverständlich zum Einrichtungsalltag gehören (Pluto, 2007, S. 281). Partizipation sollte letztlich in formalisierten Teilnehmungsmomenten (wie zum Beispiel während einer Hausversammlung) aber auch in den kleinen, alltäglichen Dingen wie in persönlichen Gesprächen oder der gemeinsamen Vorbereitung einer Gruppenbesprechung erlebbar werden (Pluto, 2007, S. 287)

3.4.2 Partizipation der Mitarbeitenden

Zu einer Partizipationskultur gehört auch, dass die Mitarbeitenden selbst in der Einrichtung über Teilnehmungsmöglichkeiten verfügen (Wolff und Hartig, 2013, S. 165). Teilnehmend sein ist die Voraussetzung, andere zu beteiligen (ebd.). Die Mitarbeitenden müssen Mitsprache und Mitbestimmungsmöglichkeiten erhalten (ebd.). Dabei geht es beispielsweise um Angelegenheiten, welche das unmittelbare Arbeits- und Aufgabenfeld betreffen, Angelegenheiten zur Ordnung des Betriebs und zu Arbeitsbedingungen sowie personelle, fachliche und wirtschaftliche Themen (ebd.). Wolff und Hartig (2013) thematisieren in ihrem Buch die Teilnehmung von Mitarbeitenden ausführlich (S. 165 – 177). Sie zeigen mögliche Formen der Personalbeteiligung auf und stellen eine Reihe kreativer Ideen und Methoden zu deren Umsetzung vor (ebd.).

3.4.3 Attraktivität der Teilnehmungsmöglichkeiten

Ein weiterer wichtiger Aspekt, welcher bei der Umsetzung von Partizipation Beachtung finden sollte, ist die Annahme von Blandow et al. (1999), nach welcher die Teilnehmung im Heim, wie bei allen anderen demokratischen Partizipationsmöglichkeiten in der Gesellschaft, auf verständlichen und attraktiven Gründen basieren sollte sowie die Möglichkeit bieten muss, sich in den Prozessen zu qualifizieren (S. 102). Damit zusammenhängend weisen Wigger und Stanic (2012a) darauf hin, dass Selbstbestimmung und Mitwirkung nie von oben verordnet werden kann, denn dadurch wird aus Selbstbestimmung Fremdbestimmung (S. 72).

3.4.4 Vielfalt der Methodenwahl

Innerhalb der verschiedenen Organisationsformen (vgl. Kapitel 3.3.3) können verschiedene Methoden für die Umsetzung von Partizipation angewendet werden. Das BMFSFJ (2015) definiert attraktive und zielgruppenorientierte Methoden als Qualitätsstandard für Beteiligung von Kindern und Jugendlichen (S. 12). Die Methoden sollten dem Entwicklungs- und Bildungsstand der Zielgruppe entsprechen und vielfältig sein, um Zugangsmöglichkeiten für alle Kinder und Jugendlichen zu eröffnen (ebd.).

3.5 Fazit

Die Relevanz von Partizipation von Kindern und Jugendlichen, welche in Einrichtungen der Heimerziehung leben, kann mit rechtlichen, pädagogischen und historischen Argumenten begründet werden. Die Verantwortung der Erziehung in Heimen liegt in der öffentlichen Hand. Dadurch scheint es unabdingbar, dass die Rechte der betroffenen Kinder auf Mitbestimmung gesichert werden. Die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen, welche in Heimen leben, ist oft durch schwerwiegende und komplexe Problemlagen belastet. Durch die Partizipation können die Ressourcen der Kinder und Jugendlichen gestärkt werden. Partizipation unterstützt die jungen Menschen in ihrem Selbstfindungsprozess, ermöglicht Erfahrungen der Selbstwirksamkeit und stärkt die Resilienz. Damit kann Partizipation einen wichtigen Beitrag zum Ausgleich der erlebten Nachteile der Kinder und Jugendlichen leisten und deren soziale Integration fördern. Weiter können durch eine gelebte Partizipation in den Heimen Machtmissbräuche, wie sie Kinder und Jugendliche in der Geschichte der Heimerziehung häufig erleben mussten, vorgebeugt werden.

Das weite Spektrum an Möglichkeiten, wie die jungen Menschen beteiligt werden können, breitet sich von der individuellen Ebene über Beteiligung in der Gruppe und der Einrichtung bis hin zur Beteiligung auf gesellschaftlicher Ebene aus und deren Umsetzung fordert eine Vielfalt an Formen und Methoden. Die Stufenmodelle können als Reflexionsinstrument genutzt werden, um zu klären, auf welcher Ebene und bei welchen Beteiligungsmöglichkeiten wie viel Partizipation möglich und sinnvoll ist.

Für eine umfängliche Sicherung der Beteiligungsrechte in der Heimerziehung sind die strukturelle Sicherung von Partizipation und eine Passung an das Einrichtungskonzept unabdingbar. Ebenso bedeutsam ist, dass der Umgang zwischen den Kindern und Jugendlichen, den Fachpersonen auf der Gruppe sowie der Einrichtungsleitung von einer Kultur der Offenheit und des Ernstnehmens, also einem «Klima der Beteiligung», geprägt ist.

Wenn die Bereitschaft zur Beteiligung in den Strukturen einer Einrichtung ersichtlich ist, aber auch im alltäglichen Handeln gelebt wird, kann von einer «Partizipationskultur» gesprochen werden.

4 Herausforderungen und Spannungsfelder in der Praxis der Heimerziehung

Im folgenden Kapitel werden Erkenntnisse aus Forschungen und Studien über Partizipation in der Heimerziehung in Bezug auf Schwierigkeiten und Spannungsfelder analysiert und kategorisiert sowie erste Erklärungsversuche unternommen. Damit soll ein breites Bild über bestehende Hindernisse für gelingende Partizipation in den Einrichtungen entstehen. Die Autorin ist sich bewusst, dass sich durch diese Vorgehensweise eine verkürzte und defizitorientierte Darstellung der Partizipationspraxis ergibt. An dieser Stelle soll aus diesem Grund betont werden, dass durchaus schon gelingende Partizipationsmodelle in der aktuellen Heimerziehung bestehen. Beispielsweise werden für Deutschland auf einer Webseite, geführt von deutschen Erziehungshilfefachverbänden (www.diebeteiligung.de), die Dokumentationen gelungener Praxisbeispiele systematisch gesammelt (Praxisbeispiele, ohne Datum). Dennoch kann aufgrund der Erkenntnisse aus den Studien und Forschungen davon ausgegangen werden, dass immer noch ein Entwicklungsbedarf in Bezug auf die Realisierung von Partizipation besteht, welchem sich die Autorin in dieser Arbeit widmen möchte.

Für die Unterteilung der Schwierigkeiten und Herausforderungen wurden folgende vier Hauptkategorien bestimmt:

- Die Kinder und Jugendlichen betreffend
- Die Fachpersonen betreffend
- Die Einrichtung betreffend
- Und das sozialpädagogische Umfeld betreffend

Bei der Auswahl der Forschungen und Studien wurde nicht zwischen verschiedenen Einrichtungstypen unterschieden.

4.1 Die Kinder und Jugendlichen betreffend

4.1.1 Fehlende Motivation

In verschiedene Forschungen sagen Fachpersonen aus, dass sich die Kinder und Jugendlichen den Partizipationszumutungen teilweise gerne entziehen, was eine Herausforderung darstelle (Stork, 2007; Margareta Müller, 2009; Marion Moos, 2012). Nach Einschätzung eines Mitarbeiters sehen die Jugendlichen beispielsweise die Gruppenmeetings als «geklaute Zeit an» (Stork, 2007, S. 171). Auch die Beteiligung an der Gestaltung des Gruppenalltags wird nach den Aussagen von einigen der befragten Jugendlichen und Fachpersonen von den jungen Menschen als «lästige Ämterpflicht» empfunden (Stork, 2007, S. 174, ff.). Auch Müller (2009) kommt in ihrer Dissertation zum Schluss, dass einige Kinder und Jugendliche keine Motivation haben, auf der Ebene der Gruppe mitzuwirken (S. 162). Dies sind oft Kinder, welche aufgrund starker Belastungen primär auf sich selbst konzentriert sind und bei welchen Themen wie Sicherheit und Grundversorgung im Vordergrund stehen (ebd.). Weiter macht der Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg (KVJS) (2016) darauf aufmerksam, dass die Beteiligungserfahrungen von jungen Menschen durch sanktionierende Reaktionen von Erwachsenen oder Gleichaltrigen negativ geprägt sein können, was die jungen Menschen hemmen kann (S. 9). Wie im Kapitel 3.4.3 beschrieben, hängt die Bereitschaft zur aktiven Beteiligung unter anderem von der «Attraktivität» der Beteiligungsmöglichkeiten ab. Zur Verdeutlichung kann hier Müller (2009) erwähnt werden, welche in ihrer Forschung Freude, Spass, Stolz, Erfolge, Verantwortungsbewusstsein und Anerkennung als Motive für die Beteiligung der Adressatenschaft identifizierte (S. 161). Schliesslich kam Moos (2012) zum Schluss, dass die Fachkräfte bei der Umsetzung von Partizipation vor allem dann auf Schwierigkeiten stossen, wenn die Jugendlichen sich entsprechend den von Erwachsenen definierten Ideen beteiligen sollten (S. 40).

Bei der Betrachtung dieser Zusammenhänge ist verständlich, dass einige Kinder und Jugendliche wenig Interesse daran haben, sich zu beteiligen. Es scheint nachvollziehbar, dass Kinder und Jugendliche, welche stark mit sich selbst beschäftigt sind, keine Freude oder Spass an der Gestaltung des Gruppenalltags oder an der Mitarbeit in einem Gremium finden. Auch ist nachvollziehbar, dass Kinder und Jugendliche, welche nie oder nur wenig Anerkennung im Zusammenhang mit Beteiligungen erhalten haben, gehemmt sein können zu partizipieren. Und wenn die Themen von den Erwachsenen vorgegeben sind, ist es möglich, dass trotz positiver Einstellung der Fachpersonen die Interessen der Jugendlichen dabei verfehlt werden.

An dieser Stelle kann zusätzlich ein Bezug zu den Partizipationsstufen hergestellt werden (vgl. Kapitel 3.3.2). Partizipation sollte auf Freiwilligkeit der Adressatenschaft beruhen und manchmal kann es für die Kinder und Jugendlichen am hilfreichsten und sinnvollsten sein, sie lediglich über die Möglichkeit zur Partizipation zu informieren. Es muss nicht in allen Situationen eine Stufe der aktiven Beteiligung (z. B. Mitbestimmung oder Mitentscheid) erreicht werden.

4.1.2 Fehlende Kompetenzen

In mehreren Studien gaben Fachpersonen an, dass die Kompetenzen der Jugendlichen entscheidend sind, um beteiligungsorientierte Prozesse gelingend gestalten zu können (Moos, 2012; KVJS, 2016; Ackermann & Robin, 2017). Kompetenzen wie die Fähigkeit, eigene Wünsche zu formulieren und zu artikulieren, die Bereitschaft, sich der Diskussion mit andern zu stellen, der Austausch von Argumenten, die Fertigkeit, eigene Bedürfnisse bis zu einem gewissen Mass zurückzustellen und die Bedürfnisse der anderen sehen zu können, sowie Durchhaltevermögen und Verbindlichkeit werden als wichtige Aspekte charakterisiert (Moos, 2012, S. 40).

Gleichzeitig zeigt sich, dass Fachpersonen teilweise der Ansicht sind, dass gewisse Beteiligungsprozesse die Kinder und Jugendlichen überfordern (Stork, 2007; Müller, 2009; Ackermann & Robin, 2017). Beispielsweise meint eine Fachperson in Bezug auf die Gruppenbesprechungen, dass sogar die älteren Jugendlichen nur ihre eigenen Interessen durchsetzen wollen und die Interessen der andern völlig ausser Acht lassen würden (Stork, 2007, S. 172). Weiter lehnen die meisten Fachpersonen die Mitsprache der Kinder und Jugendlichen beim Entscheid über den Einzug neuer Kinder und Jugendlichen ab (Ackermann & Robin, 2017, S. 46). Als Grund dafür werden neben wirtschaftlichen Gründen (vgl. Kapitel 4.4.4) die mangelnden Fähigkeiten der Jugendlichen genannt, sich diesbezüglich ein Urteil zu bilden (Ackermann & Robin, 2017, S. 46, f.). Eine Überforderung der Kinder und Jugendlichen im Zusammenhang mit einem Kinder- und Jugendparlament wird von Fachpersonen ebenfalls genannt (Müller, 2009, S. 187). Diese Ansicht bestätigt auch eine Jugendliche, was folgende Aussage aus der Forschung von Müller (2009) zeigt:

Also, ich finde mit den Rechten, wie wir die Rechte die verschiedenen durchgenommen haben und jetzt als wir weg waren, da war eine dabei, die war 10 oder 11 und ich glaube nicht, dass die das verstanden hat, weil es war ziemlich viel, also und Paragraphen, die ich manchmal gar nicht verstanden hab und ich glaub so`n kleines Kind überhaupt gar nicht verstanden. Das ist dann manchmal auch eine Überforderung (S. 187).

Es erscheint nachvollziehbar, dass Fachpersonen die Kompetenzen der Jugendlichen als Erfolgsfaktor für gelingende Beteiligungsprozesse ansehen. Die Teilnahme an Gruppenbesprechungen oder einem Kinder- und Jugendparlament stellt tatsächlich hohe kommunikative und auch kognitive Anforderungen an die Kinder und Jugendlichen. Nach Pluto (2007) lässt sich die schwierige Situation mit welcher sich die Fachpersonen konfrontiert sehen mit der paradoxen Struktur, dass Partizipation Weg und Ziel zugleich ist, erklären (S. 102). Die Fachkräfte sind gefordert etwas bereits voraussetzen zu müssen, was die Adressaten im Prozess lernen sollen (ebd.). Partizipation muss als lernbar betrachtet werden, woraus Einschränkungen in den Mitbestimmungsrechten aufgrund fehlender Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen als unzulässig betrachtet werden müssen (Pluto, 2007, S. 283). Beteiligungsprozesse müssen sich nach Pluto dementsprechend durch Fehlerfreundlichkeit, Ermutigung, einen schützenden, aber dennoch ergebnisoffenen Rahmen und die Erfahrung, etwas erreichen zu können, auszeichnen (ebd.).

Weiter scheint es hier passend auf Kapitel 3.4.4 zu verweisen, im welchem die Relevanz vielfältiger Methoden für Beteiligungsprozesse geschildert wurde. Die Partizipationsformen, egal ob informell, situativ oder institutionalisiert, sollten mit vielfältigen Methoden gefüllt und den individuellen Fähigkeiten der einzelnen Kinder und Jugendlichen angepasst werden um Allen Beteiligung zu ermöglichen.

Beispielsweise zeigt Martine F. Delfos (2015) in ihrem Buch vielfältige Gesprächstechniken auf, mit welchen das Erfragen der Meinung von Kindern von vier bis zwölf Jahren leichter fallen soll. Weiter stellt die bereits erwähnte Webseite www.diebeteiligung.de Arbeitsmaterialien für die Umsetzung von Partizipation in der Heimpraxis zur Verfügung (Praxismaterial, ohne Datum).

4.1.3 Heterogenität der Gruppe

Einige Forschungen zeigen auf, dass die Heterogenität der Adressatenschaft als Herausforderung für die Umsetzung von Partizipation empfunden wird (Stork, 2007; Müller, 2009; Moos, 2012). Dabei werden von den Fachpersonen beispielsweise Aspekte wie Unterschiede im Alter oder dem Geschlecht der Kinder und Jugendlichen genannt (Moos, 2012, S. 41). Moos leitet daraus die Frage ab, ob überhaupt eine Lösung für Alle gefunden werden kann oder muss (ebd.). Sie betont, dass unterschiedliche Regeln und Vereinbarungen sinnvoll sein können und unterschiedliche Voraussetzungen sowohl Beachtung im methodischen Vorgehen als auch (zumindest teilweise) in den erarbeiteten Lösungen finden sollten (ebd.).

Stork (2007) weitet die Herausforderungen der Heterogenität noch etwas aus (S. 95). Bei Partizipationsvorhaben würde oft vernachlässigt, dass innerhalb der Gruppe der Kinder- und Jugendlichen (unabhängig von Alter und Geschlecht) divergierende Interessen vorhanden sind (Stork, 2007, S. 96). Stattdessen würde oft vorschnell ein Generationenkonflikt unterstellt, bei welchem sich auf der einen Seite die Erwachsenen und auf der anderen Seite die jungen Menschen gegenüberstehen (ebd.). Dabei sei logisch, dass wichtige Widersprüche ebenso innerhalb der Gruppe der Kinder bzw. Jugendlichen oder der Fachpersonen vorkommen (ebd.). Die Wahl von einer Gruppenvertretung für alle Kinder und Jugendlichen betrachtet Stork somit kritisch (ebd.). Es bestehe die Gefahr, dass damit Einzelne in Partizipationsprozessen untergehen würden (ebd.). Widersprüche zwischen Gruppen- und Individualanliegen lassen sich nach Stork durch Partizipation nicht aufheben; sie könnten bestenfalls herausgearbeitet werden (ebd.).

Trotz der Unauflösbarkeit dieses Spannungsverhältnisses ist es auch Sicht der Autorin wichtig, im Sinne von Moos, Methoden und Lösungen anzupassen, um individuellen Anliegen besser gerecht zu werden.

Bei einer Betrachtung der Partizipationsthematik aus pädagogischer Perspektive kann zusätzlich darauf hingewiesen werden, dass nicht immer alle Interessen der einzelnen Kinder und Jugendlichen Beachtung finden können und müssen. Auf andere Interessen einzugehen oder sich auch mal zurückzunehmen, sind Kompetenzen, welche in Partizipationsprozessen gelernt werden können (vgl. Kapitel 3.2.3).

4.2 Die Fachpersonen betreffend

4.2.1 Skeptische Haltung

In Plutos Studie (2007) zeigt sich, dass ein Grossteil der Fachpersonen eine eher skeptische Haltung insbesondere gegenüber institutionalisierten Partizipationsformen hat (S. 80, ff.). In neueren Studien zeigt sich, dass zwar viele Fachpersonen offen und interessiert gegenüber dem Thema Partizipation sind, jedoch aktuell noch Zweifel und Ängste in Bezug auf die Beteiligungsanforderungen bestehen (KVJS, 2016; Ackermann & Robin, 2017). Die Forderung nach mehr Partizipation löst bei einigen Professionellen immer noch eine «Hysterie» aus (Ackermann & Robin, 2017, S. 14). Ackermann und Robin (2017) verbinden dies mit der Annahme, dass das Konzept der Partizipation, obwohl in der Fachdebatte schon lange verbreitet, der Auslöser für radikale Änderungen und Erneuerungen darstellt (S. 40, f.). Dies löst Befürchtungen aus (ebd.). Eine breit angelegte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen bricht mit gesellschaftlichen Normen, in welchen Erwachsene bestimmen, wo

es langgeht (Ackermann & Robin, 2017, S. 81, ff.). Partizipation wird in diesem Sinne als weltfremd verstanden (ebd.). Fachkräfte befürchten einen Kontrollverlust, und dass schliesslich alles in einem Chaos endet (ebd.). Es besteht die Besorgnis, dass Partizipation zu einer einseitigen Forderungskultur von Seiten der Kinder und Jugendlichen wird (ebd.). Die Fachpersonen haben laut den Forschungsergebnissen von Pluto (2007) Angst vor einem Machtverlust (S. 92). Eine umfangreiche Beteiligung der Kinder und Jugendlichen wird von den Fachpersonen als eine Umkehrung der bestehenden Machtverhältnisse begriffen (ebd.). Dies steht in Verbindung mit der Veränderung der Bedeutung der eigenen Rolle und wirft Fragen hinsichtlich der professionellen Identität auf (Pluto, 2007, S. 88). Bei den Fachpersonen besteht die Befürchtung, dass Partizipation zur Entwertung der eigenen Fachlichkeit führt (Pluto, 2007, S. 92). Durch eine ausgeprägte Beteiligung würde die Expertise der Fachpersonen in Frage gestellt (Pluto, 2007, S. 93).

Bei einem weiteren Abwehrmuster, welches Pluto (2007) ebenfalls aufzeigt, sehen die Fachpersonen eine Diskrepanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit (S. 100, f.). Sie verbinden Partizipation mit hohen Ansprüchen an sich selbst sowie an die Jugendlichen (ebd.). Diese Ansprüche seien mit den alltäglichen Anforderungen und vielfältigen Hindernissen, welche den Fachkräften Tag für Tag begegnen, nur schwer in Einklang zu bringen (ebd.). Schwierigkeiten zeigen sich laut Fachpersonen beispielsweise darin, dass die Kinder und Jugendlichen sich oft nicht autonom für einen Heimaufenthalt entschieden haben und somit zur Beteiligung überredet werden müssen (Pluto, 2007, S. 102, f.). Weiter sehen die Fachpersonen Partizipation als ein «starres Prinzip» an (Pluto, 2007, S.106). In diesem Sinne ist das Gegenüber entweder fähig, sich zu beteiligen, oder nicht (ebd.). Die Möglichkeit, die Beteiligungsprozesse den Kompetenzen der jungen Menschen anzupassen, oder deren Lernfähigkeit und Entwicklungspotenziale, werden dabei weniger gesehen (ebd.).

Nach Pluto (2007) fehlt es den Fachkräften häufig an der Erfahrung, dass eine stärkere Beteiligung der Kinder und Jugendlichen entlastend wirken kann (S. 281). Partizipation bringt zu Beginn ein breites Handlungsspektrum für die Fachpersonen mit sich (Pluto, 2007, S. 108). Es stellen sich unter anderem die Fragen, wie die Fachpersonen den Kindern und Jugendlichen neu gegenüber treten sollen, wie oft und auf welche Weise sie die jungen Menschen zur Beteiligung motivieren wollen und welche Möglichkeiten zur Beteiligung geschaffen werden sollen (ebd.). Mit diesen wenigen Fragen veranschaulicht Pluto den Spielraum, mit welchem die Fachpersonen bei der Auseinandersetzung mit Beteiligung konfrontiert sind (ebd.). Wie bereits oben geschildert, greift das Thema zusätzlich Fragen der professionellen Identität auf, was zu weiteren Unsicherheiten führen kann.

4.2.2 Partizipation als Alibiübung

Weiter fällt auf, dass viele Fachpersonen Partizipation eher als pädagogische Methode anstatt als grundsätzlichen Anspruch, welcher allen Kindern und Jugendlichen zusteht, definieren (Stork, 2007; Ackermann & Robin, 2017). In einigen Einrichtungen werden die Themen der Haussitzung gar im Fachpersonenteam vorbesprochen, wodurch keine wirkliche Offenheit mehr für die Ergebnisse des Beteiligungsprozesses der Jugendlichen besteht (Stork, 2007, S. 196). Trotzdem werden die jungen Menschen aus pädagogischen Gründen dazu angehalten, sich aktiv an der Diskussion zu beteiligen (ebd.).

Ein weiteres Beispiel zeigt sich in den Wochenplänen, welche Einrichtungen in der Studie von Stork (2007) und Ackermann und Robin (2017) vorgelegt haben. Jugendliche werden an der Entwicklung von Wochenplänen, welche deren Tages- und Wochenablauf strukturieren sollen, beteiligt (Ackermann & Robin, 2017, S. 58, f.). Anschliessend werden die Pläne mit den Fachpersonen über deren Realitätssinn und erzieherischen Wert durchgesprochen und je nach dem angepasst (ebd.). Auf der einen Seite sollen die Jugendlichen durch das selbständige Erstellen der Wochenpläne Autonomie erlernen, auf der andern Seite wird ihnen genau dieses Recht verwehrt, wenn sie nicht das aus Sicht der Fachpersonen erwünschte Verhalten zeigen (ebd.). In diesem Muster lässt sich somit derselbe Widerspruch wie beim oben genannten Beispiel der Haussitzungen erkennen.

Die Erklärung für das Verhalten der Fachpersonen könnte darin liegen, dass die Sozialpädagog_innen den Anspruch an Partizipation aus rein pädagogischer Perspektive begründen. In diesem Sinne hat Partizipation keinen rechtlichen Anspruch (vgl. Kapitel 3.2.1). Es geht auch nicht um einen Interessensausgleich oder die Prävention vor Unrecht (vgl. Kapitel 3.2.2). Jedoch kann hier hinterfragt werden, ob die Motivation der jungen Menschen und damit einhergehend der Lerneffekt nicht schwinden, wenn die Kinder und Jugendlichen erkennen, dass sie wie bei den genannten Beispielen nur scheinbar beteiligt werden. Erkenntnisse aus Kapitel 4.1.1 zur fehlenden Motivation der jungen Menschen lassen diese Vermutung nahelegen.

Eine andere Erklärung kann darin liegen, dass die Fachpersonen den Kindern und Jugendlichen echte Partizipation, aufgrund fehlender Kompetenzen, noch nicht zutrauen (vgl. Kapitel 4.1.2). Damit kann erneut auf die Herausforderung der paradoxalen Struktur von Partizipation hingewiesen werden, welche die Fachpersonen fordert, echte Partizipationsmöglichkeiten zu bieten, obwohl die jungen Menschen vielleicht die Kompetenzen dazu noch gar nicht haben (vgl. Kapitel 4.1.2).

Schliesslich soll darauf hingewiesen werden, dass das Verhalten der Fachpersonen besonders beim Beispiel des Wochenplans, darauf aufmerksam macht, dass die sozialpädagogische Arbeit von teilweise widersprüchlichen Anforderungen geprägt ist (Pluto, 2007, S. 45, f.). Auf der einen Seite müssen sie der individuellen Perspektive der Kinder und

Jugendlichen Rechnung tragen, gleichzeitig beeinflussen gesellschaftliche Erziehungs- und Normalisierungsansprüche ihre Arbeit (Pluto, 2007, S. 45, f.). Dieses Spannungsfeld wird in Kapitel 4.4.3 noch genauer thematisiert.

An dieser Stelle kann zusätzlich wiederholt darauf aufmerksam gemacht werden, dass Inhalt und Stärke von institutionalisierten Gefäßgefässen klar geregelt werden sollten (vgl. Kapitel 3.4.1). Nur so wird beispielsweise ein Heimrat für die Kinder und Jugendlichen glaubhaft und verlässlich.

4.3 Die Einrichtung betreffend

4.3.1 Bedarf an Fortbildungen

Die Interviews verschiedener Forschungen brachten immer wieder hervor, dass ein Bedarf an Fortbildungen und Schulungen bei den Fachpersonen in Bezug auf Fach- und Methodenkompetenz zum Thema Partizipation besteht (Pluto, 2007; KVJS, 2016; Ackermann & Robin, 2017). Beispielsweise sahen 55% der bei der KVJS Forschung (2016) befragten Mitarbeitenden einen Entwicklungsbedarf hinsichtlich ihres fachlichen Know-hows (S. 150). Bei der Einrichtungsbefragung im Rahmen des Projekts «Jugendhilfe und Sozialer Wandel» gaben ein Drittel der befragten Einrichtung den Bedarf an Fortbildung zum Thema Beteiligung an (Nicola Gragert, Liane Pluto, Eric van Santen, Mike Seckinger, 2005, S. 83). Tatsächliche Durchführungen von Fortbildung planen jedoch lediglich eine von zehn Einrichtungen (ebd.). Im Vergleich zu anderen Fortbildungsinhalten ist die Diskrepanz zwischen dem festgestellten Bedarf und der tatsächlichen Umsetzung auffallend gross (ebd.). Laut Pluto (2007) kann eine solch grosse Diskrepanz zwischen der Feststellung eines Fortbildungsbedarfs und deren tatsächlichen Planung und Durchführung an mangelnden Angeboten liegen, aber auch daran, dass Partizipation für die Einrichtungsleitung weniger relevant ist als andere Themen (S. 265).

4.3.2 Bedarf an zeitlichen Ressourcen

Die Beteiligung der Adressat_innen nimmt Zeit in Anspruch (Pluto, 2007, S. 260). Zum einen werden zeitliche Ressourcen im direkten Kontakt mit den Kindern und Jugendlichen und zum anderen zur Vorbereitung, Ausarbeitung und Reflexion der Partizipationsprozesse benötigt (ebd.). Forschungsergebnisse zeigen, dass den Fachpersonen nach eigenen Aussagen diese Zeit aber oft nicht zur Verfügung steht (Pluto, 2007; Ackermann & Robin, 2017). Ihr

tatsächlicher Arbeitsalltag sei oft von anderen Anforderungen geprägt, wodurch fehlende oder unzureichende Partizipation dem Mangel an zeitlichen Ressourcen zugeschrieben wird (Pluto, 2007, S. 260).

Pluto (2007) plädiert auch hier wieder zur Verantwortungsübernahme der Einrichtungsleitung (S. 260). Nach ihr hängt die Zeit, welche Fachpersonen in partizipative Prozesse investieren, vom Stellenwert ab, welchen Partizipation für die Einrichtungsleitung hat (ebd.). In der Studie des KVJS (2016) zeigt sich jedoch, dass auch Fachpersonen auf Leitungsebene einen Mangel an zeitlichen Ressourcen beklagen (S. 15). Vier Fünftel der befragten Fachkräfte in Leitungspositionen äussern einen höheren Bedarf an zeitlichen und personellen Ressourcen, um dem Beteiligungsanspruch gerecht werden zu können (ebd.). Dieser Bedarf wird vor allem in der Phase des Aufbaus von Beteiligungs- und Beschwerdestrukturen gesehen (ebd.).

4.3.3 Fehlende Partizipation der Mitarbeitenden

Ergebnisse der Studie von Pluto (2007) zeigen, dass mangelnde Beteiligung der Mitarbeitenden sich schlecht auf die Beteiligungsmöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen auswirkt (S. 267). Beispielsweise sieht eine befragte Fachperson nicht ein, warum die Jugendlichen bei der Auswahl neuer Mitarbeitenden beteiligt werden sollten, wenn sie als Fachperson keinerlei Mitspracherecht hat (ebd.). Laut Pluto (2007) zeigt sich bezüglich der betrieblichen Mitbestimmung jedoch ein Umdenkprozess (S. 276). In den neueren Studien werden mangelnde Beteiligung der Mitarbeitenden nicht thematisiert, was die Aussage von Pluto bestätigt.

Dennoch scheint es wichtig, den bereits in Kapitel 3.4.2. thematisierten Grundsatz «Beteiligt sein ist die Voraussetzung andere zu beteiligen» erneut zu erwähnen. In einer Organisation, in welcher die Mitarbeitenden selbst keine Beteiligung erfahren, kann unmöglich eine Kultur der Beteiligung entstehen und somit auch keine gelingende Partizipationspraxis der Kinder und Jugendlichen erreicht werden.

4.4 Das sozialpädagogische Umfeld betreffend

4.4.1 Zwischen Pädagogik und Politik

Partizipation wird nach den Forschungsergebnissen von Pluto (2007) in den Hilfen zur Erziehung vor allem individualisiert gedacht (S. 279). Die Notwendigkeit individualisierter

Hilfe stellt Pluto nicht in Frage, jedoch entsteht nach ihr daraus die Gefahr, dass die Partizipationsmöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen von individuellen Kompetenzen und Problemlagen abhängig gemacht werden (Pluto, 2007, S. 279). Auch Interviewergebnisse von Ackermann und Robin (2017) zeigen auf, dass Partizipation im Heimkontext oft Einzelfallbezogen verstanden wird (S. 78). Fachpersonen haben oft ein Verständnis von Partizipation, das sich an Voraussetzungen knüpft (Ackermann & Robin, 2017, S. 79, f.). Das Mitspracherecht ergibt sich in diesem Sinne erst aus einem gewissen Verhalten (ebd.). Zum einen werden hinreichende Fähigkeiten der jungen Menschen von den Fachpersonen als Voraussetzung für einen gelingenden Beteiligungsprozess erachtet (vgl. Kapitel 4.1.2). Zum anderen stellt die Beziehung zwischen Fachpersonen und Adressat_innen einen weiteren wichtigen Faktor dar (Stork, 2007, S. 138). Fachkräfte, wie auch Kinder und Jugendliche betrachten eine vertrauensvolle Beziehung als Schlüssel für eine umfassende Partizipation (ebd.). Wird die jeweilige Beziehung von den Fachpersonen als hinreichend belastbar eingeschätzt, werden dadurch Partizipationsmöglichkeiten eröffnet (Stork, 2007, S. 139).

Laut den Forschungsergebnissen (Pluto, 2007; Stork, 2007; Ackermann & Robin, 2017) erhalten also nicht alle Kinder und Jugendlichen dieselben Beteiligungsmöglichkeiten. Dies widerspricht dem rechtlichen und politischen Verständnis von Partizipation, bei welchem den Kindern und Jugendlichen Beteiligungsrechte voraussetzungslos zugestanden werden (vgl. Kapitel 3.2.1). Gleichzeitig würde eine starre Handhabung von «Regelsystemen», unabhängig der individuellen Voraussetzungen, wie sie in der Politik funktionieren, wiederum dem pädagogischen Anspruch nicht gerecht (Pluto, 2007, S. 289). Daraus ergibt sich ein nicht aufhebbares Spannungsfeld (ebd.).

Dieses Spannungsfeld wurde in den vorangegangenen Kapiteln bereits ersichtlich. Auf der einen Seite ist die Individualisierung in der Heimerziehung nötig, um den Kindern und Jugendlichen mit weniger Fähigkeit Beteiligungsmöglichkeiten erst zu ermöglichen (vgl. Kapitel 4.1.2) oder beim Konflikt zwischen Individuum und Gruppen verschiedenen Bedürfnissen gerecht zu werden (vgl. Kapitel 4.1.3). Auf der anderen Seite birgt die Individualisierung auch immer die Gefahr, dass Kinder und Jugendliche nicht alle die gleichen Beteiligungsrechte erhalten oder einige Kinder und Jugendliche von Beteiligungsmöglichkeiten ganz ausgeschlossen werden.

4.4.2 Zwischen Schutzauftrag und dem Recht auf Selbstbestimmung

Ein zentraler Auftrag der Heimerziehung ist der Schutz der Integrität der Kinder und Jugendlichen (vgl. Kapitel 2.3). Interviewaussagen von Fachpersonen machen jedoch deutlich, dass zwischen Schutzauftrag und dem Partizipationsanspruch ein

Spannungsverhältnis besteht (Ackermann & Robin, 2017, S. 41). Die Kinder und Jugendlichen sind oft in den Einrichtungen untergebracht, da ihre Entwicklung in ihrer früheren Umwelt stark gefährdet war und sie oft mit schwerwiegenden Beziehungsproblemen konfrontiert waren oder immer noch sind (vgl. Kapitel 2.2). Regelungen, welche die jungen Menschen in den Einrichtungen schützen sollen, beziehen sich beispielsweise auf den Sozialraum (Ackermann & Robin, 2017, S. 50). In untersuchten Einrichtungen werden zum Beispiel das Raus- und Reingehen geregelt, Fenster werden abgeschlossen, das Heim wird durch Zäune vom Aussenraum abgegrenzt, es gibt Besuchszeiten, es besteht eine An- und Abmeldepflicht, die Kontakte nach aussen zu Freunden und Eltern werden geregelt (Ackermann & Robin, 2017, S. 50, f.). Auch in ihrer Privatsphäre werden die Kinder und Jugendlichen eingegrenzt (Ackermann & Robin, 2017, S. 54). Nach Aussagen einer Fachperson wünschen sich die jungen Menschen einen Schlüssel für ihr Zimmer (ebd.). Darin drückt sich der Wunsch der Mädchen und Jungen aus, die eigene Privatsphäre selbständig zur regulieren (ebd.). Die Fachpersonen sind jedoch für den Schutz und das Wohlbefinden der jungen Menschen verantwortlich und wollen somit die Möglichkeit haben, den Zugang zu den Räumen zu sichern (Ackermann & Robin, 2017, S. 55). Gar der Entscheid über eine Unterbringung in den Einrichtungen selbst kann zum Schutz der Kinder durch den Auftrag des Staates ohne das Einverständnis der Kinder und Jugendlichen gefällt werden (vgl. Kapitel 2.2), was das Spannungsverhältnis zwischen Schutzauftrag und Selbstbestimmung nochmals verdeutlicht.

Nicht nur der Staat erteilt den Einrichtungen zur Hilfe zur Erziehung den Auftrag, die Kinder und Jugendlichen zu schützen. Das Recht auf Schutz und Wohlergehen der jungen Menschen steht auch in der Kinderrechtskonvention in Artikel 3 festgeschrieben. Nach der KRK ist die Bedrohung von anderen Rechten der einzige Grund, warum das Recht auf Mitbestimmung der Kinder und Jugendlichen eingeschränkt werden darf (vgl. Kapitel 3.2.1). Wie im Kapitel 3.2.1 bereits beschrieben, ist es rechtlich gesehen jedoch die Pflicht der Fachpersonen, die jungen Menschen über ihr Recht zur Mitbestimmung zu informieren und auf die Möglichkeit hinzuweisen, dass bei Uneinigkeit und Konfliktsituationen eine Drittperson beigezogen werden kann.

Nach den Ergebnissen verschiedener Studien ist davon auszugehen, dass zwischen 20 und 40 Prozent der Kinder und Jugendlichen, welche in einer Einrichtung der Heimerziehung leben, psychiatrische Vorerfahrung haben (Klaus Wilting, 2014, S. 97). Nach Wilting sind Partizipationserfahrungen für die betroffenen jungen Menschen ebenso notwendig wie für alle anderen Kinder und Jugendlichen (ebd.). Für die Umsetzung brauche es aber zusätzliche fachlich-theoretische wie methodische Zugänge (ebd.). Beispielsweise kann nach Wilting (2014) mit den Mädchen und Jungen schon vorbesprochen werden, wie die Beteiligung in den zu erwartenden Krisen gehandhabt werden könnte (S. 99, f.). Wilting (2014) weist aber

gleichzeitig darauf hin, dass es in der Arbeit mit psychiatrisch erkrankten Kindern und Jugendlichen in stark depressiven, psychotischen oder aggressiven Phasen, Situationen geben kann, in welchen bestehende Partizipationskonzepte nur eingeschränkt oder gar nicht angewendet werden können (S. 99, f.). Dies dürfe aber nicht dazu führen, dass Partizipation für die betroffene Adressatenschaft grundsätzlich in Frage gestellt werde (ebd.). Weitere Anhaltspunkte, wie besonders schutzbedürftigen Menschen an Entscheidungen beteiligt werden können, beschreibt Lena Zeller (2014) in ihrem Beitrag «Wenn ein Mensch nicht mehr leben will – wie akut Suizidgefährdete an Entscheidungen beteiligt werden können» (S. 214 – 218).

4.4.3 Zwischen Kontrollauftrag und dem Recht auf Selbstbestimmung

Das Arbeitsfeld der Hilfen zur Erziehung ist immer von gesellschaftlichen Normalisierungsbedürfnissen und Zielen geprägt (Pluto, 2007, S. 45, f.). Dies wird sowohl bei der Entscheidung, ob eine Hilfe zu Stande kommt, als auch in den Einrichtungen selbst erkennbar (ebd.). Die gesellschaftliche Legitimation und damit die öffentliche Finanzierung ist an die Erreichung der in der Hilfeplanung definierten Ziele und Massnahmen gebunden (Stork, 2007, S. 87). Wenn diese langfristig nicht erreicht werden, nützt es nichts, wenn das Gruppenleben demokratisch gehandhabt wird (ebd.). Demokratisierung, welcher das Recht auf Partizipation gerecht werden möchte, ist nicht das vorrangige und verallgemeinerbare Ziel der Einrichtungen (ebd.). Nach der gesellschaftlichen Erwartungshaltung sollen Fachpersonen für eine dauerhafte Verbesserung der Situation der Kinder und Jugendlichen sorgen (Pluto, 2007, S. 108, ff.). Die Realität ist jedoch so, dass Verbesserungen mitunter - wenn überhaupt - nur in begrenztem Rahmen möglich sind (ebd.). Diese gesellschaftliche Erwartungshaltung fördert die Fachpersonen in ihrem Verständnis, dass Umwege, wie ein Wechsel oder Abbruch der Hilfe, nicht als Teil des fachlichen Handelns, sondern eher als eigenes Scheitern anzusehen sind (ebd.). Dies widerspricht nach Pluto der Beteiligungsperspektive, nach welcher es die Aufgabe der Fachkräfte ist, auszuhalten, dass manche Situationen nicht verbessert werden können, und gleichzeitig den Glauben an Verbesserung nicht zu verlieren (ebd.).

Der Handlungsanspruch der Sozialen Arbeit entsteht also in der Auseinandersetzung mit der Gesellschaft. Damit reproduziert die Soziale Arbeit auch immer gesellschaftliche Strukturen und Diskurse (Ulrike Urban-Stahl, 2018, S. 475, f.). Es müssen sowohl die Perspektive der Adressat_innen sowie gesellschaftliche Anforderungen einbezogen werden, was das Potenzial von Zielkonflikten in sich trägt (ebd.). Dieses Spannungsverhältnis, welches aus den beiden Seiten des Auftrags der Sozialen Arbeit entsteht, lässt sich als das «Doppelte

Mandat» beschreiben (Urban-Stahl, 2018, S. 475, f.). Bereits im Kapitel 4.2.2 zur «Alibipartizipation» wurden Auswirkungen des doppelten Mandats sichtbar.

4.4.4 Ökonomisierung der Sozialen Arbeit

Einschränkungen der Partizipation werden von Fachpersonen weiter mit dem Verweis auf wirtschaftliche Einflüsse begründet (Ackermann & Robin, 2017, S. 47). Beispielsweise wird die fehlende Mitbestimmung über den Einzug von neuen Kindern und Jugendliche von den Fachpersonen neben den fehlenden Kompetenzen der jungen Menschen (vgl. Kapitel 4.1.2) auch damit erklärt, dass die Einrichtungen aus ökonomischen Gründen Vollbelegung anstreben müssen (ebd.). Ebenfalls könne das Jugendamt Druck auf die Einrichtungen ausüben (ebd.). Themen der Wirtschaftlichkeit der Einrichtungen betreffen Leistungsverhandlungen mit der Kommune und korrelieren eng mit deren Finanzpolitik (Müller, 2009, S. 185). Dies kann nach Müller als Grenze von Mitbestimmung betrachtet werden (ebd.). Gleichzeitig spricht sie jedoch die Frage an, inwiefern es den Kindern und Jugendlichen ermöglicht werden kann, an Leistungsverhandlungen teilzunehmen (ebd.).

Betriebswirtschaftliche Prinzipien wie Wirtschaftlichkeit, Effizienz und Effektivität und der Legitimationsdruck durch Wirkungskontrollen und Qualitätsdokumentation sind in der Sozialen Arbeit nicht neu (Lutz, 2009, S. 33, f.). Die zunehmende Popularität des Begriffs «Sozialwirtschaft» verdichtet nach Lutz diese Entwicklungen aber offenkundig (ebd.). Es gehe dabei um betriebswirtschaftliche Nutzerorientierung und Gewinnmaximierung, in welcher die Versorgung der Adressatenschaft nicht mehr alleiniger Zweck, sondern gleichzeitig Mittel zur Bestandessicherung des Trägers sei (ebd.). Nach Lutz (2009) greift die ökonomisch geprägte Soziale Arbeit neue Entwicklungen im Verhältnis von Individuum und Gesellschaft auf (S. 33). Im Vollzug neoliberaler Bewegungen kann laut Barbara Hobi und Marion Pomey eine Transformation weg von einem schützenden hinzu einem aktivierenden Sozialstaat festgestellt werden (Hobi & Pomey, 2013; zit. in Schierer, 2017, S. 15). Diese Transformation beinhaltet eine Verantwortungsverschiebung von der Gesellschaft auf das Individuum und damit einen Rückgang des Solidaritätsgedankens (ebd.). Diese Entwicklung ist eine Verlagerung des Risikos auf das Subjekt (Lutz, 2009, S.33). Gleichzeitig kann darin aber eine Verstärkung des, wie Lutz (2009) es ausdrückt, «implizierten Menschenbilds der Moderne», gesehen werden (S. 33, f.). In diesem werden dem einzelnen Menschen mehr Autonomie, Eigenverantwortung und ökonomisches Handeln abverlangt (ebd.). In der Sozialen Arbeit werden zum einen betriebswirtschaftliche Überlegungen, zum andern aber auch die Förderung von Kompetenzen und die Aktivierung der Menschen für die eigene Lebensführung in den Vordergrund gerückt (ebd.). Womit weniger die Defizite und häufiger die Ressourcen der Menschen in den Blick genommen werden (ebd.).

Die ressourcenorientierte Herangehensweise wäre im Sinne des Partizipationsgedankens. Es stellt sich jedoch die Frage, ob es für den ressourcenorientierten Blick und die Anerkennung der Autonomie der Adressatenschaft in der Sozialen Arbeit wirklich eine Ökonomisierung der Sozialen Arbeit braucht. Denn es gibt neben der Ansicht von Lutz weitaus kritischere Stimmen zur Ökonomisierung der Sozialen Arbeit (vgl. u. a. Martin Albert, 2006). Begriffe wie Beziehungsgestaltung oder persönliche Selbstbestimmung der Klientel geraten nach Albert (2006) dabei in den Hintergrund und es geht in erster Linie um eine kostensparende Wiedereingliederung in die (Wirtschafts-) Gesellschaft (Martin Albert, 2006, S. 26).

Ungeachtet der verschiedenen Positionen zeigt das zu Beginn des Kapitels aufgeführte Beispiel auf, dass Partizipation und Wirtschaftlichkeit nicht immer harmonisch sind. Der Aufbau von institutionalisierten Partizipationsmöglichkeiten innerhalb der Einrichtung wie beispielsweise ein internes Beschwerdemanagement oder auch der Betrieb eines Jugendparlaments fordert zeitliche (vgl. Kapitel 4.3.2) und damit auch finanzielle Ressourcen. Unabhängig davon stellt sich die Frage, welche Funktion Partizipation in den Hilfen zur Erziehung haben soll. Dem rechtlichen Anspruch von Partizipation oder dem Anspruch von Partizipation zur Prävention von Unrecht (vgl. Kapitel 3.2.1; 3.2.2) wird diese Argumentationslinie, bei welcher es nur um eine möglichst schnelle Wiedereingliederung in die Gesellschaft geht, nicht gerecht.

4.5 Fazit

Eine geringe Motivation der Kinder und Jugendlichen, sich zu beteiligen, die paradoxe Struktur von Partizipation und die Heterogenität der Adressatenschaft stellen die Fachpersonen vor Herausforderungen im Umgang mit Partizipation. Diese Herausforderungen, ein falsches Verständnis von Partizipation oder auch Verlustängste im Zusammenhang mit der professionellen Identität spiegeln sich in einer skeptischen Haltung der Fachpersonen gegenüber Partizipation wieder. Bei genauerer Betrachtung sind diese Schwierigkeiten und die Skepsis der Fachpersonen nachvollziehbar, jedoch rechtfertigen sie nicht, dass die Kinder und Jugendlichen in der Heimerziehung keinen Zugang zu Partizipationsmöglichkeiten erhalten.

Teilweise wirken sich auch strukturelle Rahmenbedingungen negativ auf die Möglichkeiten der Fachpersonen aus, den Kindern und Jugendlichen Beteiligung zu ermöglichen. Den Fachpersonen steht zu wenig Zeit für die Vorbereitung, Umsetzung und Reflexion der Partizipationsprozesse zur Verfügung. Oder sie werden selbst wenig an den Entscheidungen der Einrichtung beteiligt, was sich auf die Beteiligung der Kinder und Jugendlichen überträgt.

Eine «Partizipationskultur» (vgl. Kapitel 3.4.1) scheint in den meisten der untersuchten Einrichtungen nicht gegeben zu sein.

Augenfällig ist, dass im Fachdiskurs bereits viel Wissen über Partizipation im Heimkontext besteht, mit welchem den Schwierigkeiten begegnet oder diese sogar vermieden werden könnten. Dieses Wissen scheint jedoch in der alltäglichen Praxis der Fachpersonen bis anhin noch nicht durchgehend verankert zu sein, was die Aussagen der Fachpersonen über einen Fortbildungsbedarf bestätigen.

Erschwerend kommt hinzu, dass auch die Einrichtungen abhängig davon sind, in welchem Kontext sie eingebunden sind. Der Aufbau einer Partizipationskultur wird durch unauflösbare Spannungsfelder in der sozialpädagogischen Umwelt erschwert. Die Fachpersonen auf den Wohngruppen sowie die Einrichtungsleitung sehen sich mit unterschiedlichen Anforderungen und Erwartungen konfrontiert. Gesellschaftliche Erwartungen, ein Ökonomisierungsanspruch und grundsätzliche Widersprüche in den Handlungslogiken von Pädagogik und Politik müssen von den Professionellen ausbalanciert werden. Diese Spannungsfelder verunmöglichen den Aufbau einer Partizipationskultur nicht, erschweren ihn aber.

Folgende Abbildung verbildlicht die Zusammenhänge:

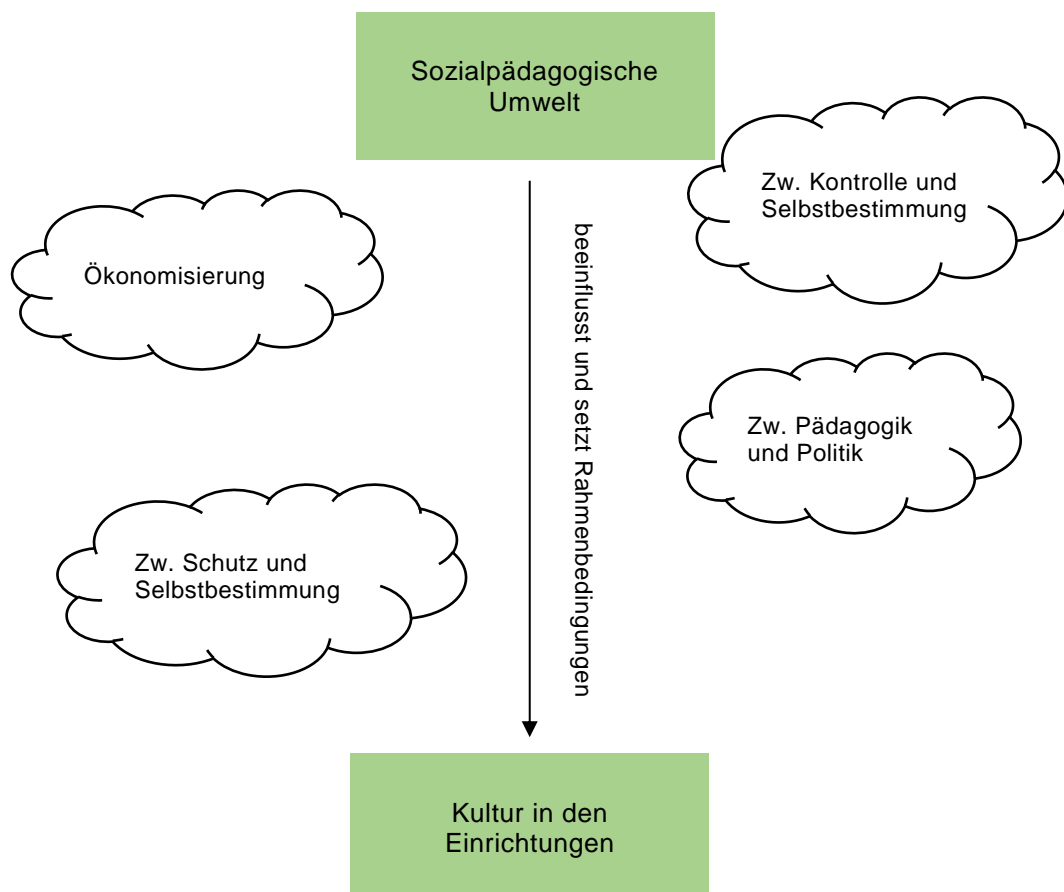


Abbildung 4: Spannungsfelder in der Heimerziehung (eigene Darstellung)

5 (Handlungs-)Schlüsse für eine Professionalisierung der Partizipation in der Heimerziehung

Bereits im zweiten Kapitel wurde verdeutlicht, dass eine entsprechende Einrichtungskultur hochrelevant für eine gelingende Umsetzung von Partizipation ist. Im Kapitel vier stellte sich nun jedoch heraus, dass genau das Fehlen einer Partizipationskultur oft Grund für die mangelnde Umsetzung von Partizipation in den Einrichtungen ist. Gleichzeitig wurden die Abhängigkeiten der Einrichtung gegenüber ihrer Umwelt deutlich.

Um konkrete (Handlungs-)Schlüsse für die Professionalisierung der Partizipationspraxis in den Einrichtungen zur Hilfe zur Erziehung ziehen zu können, findet folgend eine intensivere Auseinandersetzung mit Veränderungspotenzialen auf Ebene der sozialpädagogischen Umwelt und auf Ebene der Partizipationskultur der Einrichtungen statt.

5.1 Sozialpädagogische Umwelt

Wie bereits erwähnt, können die Spannungsfelder, vor welche die «sozialpädagogische Umwelt» die Praxis der Heimerziehung stellt, nicht einfach aufgelöst werden. Im Gegenteil - der anspruchsvolle Akt diese Spannungen auszubalancieren, wird immer Teil der sozialpädagogischen Arbeit bleiben (vgl. Kapitel 4.5). Wie folgende Ausführungen aufzeigen, können dennoch Veränderungen in der sozialpädagogischen Umwelt die Umsetzung von Partizipation in den Einrichtungen fördern.

Die Heimerziehung basiert auf einem öffentlich verantworteten Auftrag und ist nach rechtlichen Standards organisiert (Blandow et al., 1999, S. 49). Politische und rechtliche Rahmenbedingungen formen somit die sozialpädagogische Umwelt wesentlich. Weiter ist zu beachten, dass die Einrichtungen der Heimerziehung im Kontext der gesamten Kinder- und Jugendhilfe funktionieren (Pluto, 2007, S. 276). Damit bilden die Organisationen, mit welchen die Einrichtungen der Heimerziehung beispielsweise zu Beginn einer Unterbringung im Heim zusammenarbeiten, einen weiteren Teil der sozialpädagogischen Umwelt ab. Schliesslich können die gesamte Öffentlichkeit und gesellschaftliche Erwartungshaltungen an die Einrichtungen der Heimerziehung (vgl. Kapitel 4.4.3) als sozialpädagogische Umwelt betrachtet werden.

Die folgenden Ausführungen beziehen sich massgeblich auf zwei Berichte.

- «Empfehlungen zur Förderung der Mitwirkung in der ausserfamiliären Betreuung» von Annegret Wigger und Nikolina Stanic (2012b) - Wigger und Stanic erhielten im Rahmen eines Leistungsauftrages des Kantons St. Gallen die Möglichkeit, kantonale Unterstützungspotenziale für die Förderung von Partizipation in Heimen und Pflegefamilien zu erarbeiten, welche sie im erwähnten Bericht darlegen.
- «Kindern zuhören» der Eidgenössischen Kommission für Kinder- und Jugendfragen (EKKJ) (2011) – Die EKKJ ging der Frage nach, wie es um die konkrete Umsetzung des Artikel 12 der Kinderrechtskonvention in der Schweiz steht. Im Bericht werden Empfehlungen in Bezug auf rechtliche sowie methodische Aspekte gegeben und konkrete Lösungsansätze dargelegt.

5.1.1 Abänderung von relevanten Gesetzen und Verordnungen

Die Heimplatzierung in der Schweiz findet fachlich und gesetzlich in sehr unterschiedlichen Kontexten statt (BSV, 2014, S. 18). Die Schweiz verfügt über kein eigenständiges Kinder- und Jugendhilfegesetz (Wigger und Stanic, 2012b, S. 36). Und nur in einigen Kantonen existieren spezifische gesetzliche Bestimmungen zur stationären Kinder und Jugendhilfe (BSV, 2014, S.18). Die Zuständigkeit des Bundes beinhaltet lediglich finanzielle Betriebs- und Baubeiträge an Einrichtungen im Rahmen des Straf- und Massnahmenvollzugs (ebd.). Die restlichen Aufgaben im Bereich der Heimerziehung obliegen alle den Kantonen (ebd.). Die Verantwortlichkeit innerhalb der Kantone basiert auf einem vielfältigen Zuständigkeitsnetz (ebd.). Sie sind auf verschiedene Departemente verteilt und stützen sich auf mehrere gesetzliche Grundlagen (ebd.). Diese komplexe Zuständigkeitsstruktur erschwert vermutlich den Aufbau einer Mitwirkungspraxis (Wigger und Stanic, 2012b, S. 25).

Für eine schweizweite Verbesserung der Mitwirkungspraxis in der Fremdunterbringung sollte nach Wigger und Stanic (2012b) auf Bundesebene wie auch auf kantonaler Ebene untersucht werden, welche Verfahrensstandards zur Durchsetzung einer Mitwirkungspraxis von betroffenen Kindern und Jugendlichen erforderlich sind und wie diese in den bestehenden Verordnungen verankert werden können (S. 36). Erfahrungen aus anderen Ländern wie zum Beispiel Deutschland² zeigen, dass eine Verankerung der Mitwirkungsrechte auf nationaler Ebene ein wichtiges Instrument ist, um deren Durchsetzung voranzutreiben (ebd.). Wigger

²: Im achten Sozialgesetzbuch – Kinder und Jugendhilfe – in der Fassung der Bekanntmachung vom 11. September 2012 werden in § 45 unter anderem alle Einrichtungen der Heimerziehung für eine Betriebserlaubnis dazu verpflichtet, Beteiligungsverfahren und Beschwerdemöglichkeiten zu betreiben.

und Stanic (2012b) empfehlen dem Kanton St. Gallen zu diesem Zweck Anpassungen bezüglich der Bewilligungs- und Aufsichtspraxis, geregelt in der Verordnung über Kinder- und Jugendheime vom 21. September 1999, sGS 912.4, vorzunehmen (S. 37). Sie empfehlen, dass den Einrichtungen eine Betriebsbewilligung nur erteilt werden soll, wenn in deren Betriebskonzept die Mitwirkungsrechte der Kinder und Jugendlichen verankert sind (ebd.). Dadurch würden die Einrichtungen verpflichtet, sich im Rahmen ihrer Konzeptentwicklung mit Inhalten, Formen und dem Ausbau der Mitwirkung auseinanderzusetzen (ebd.). Weiter empfehlen Wigger und Stanic (2012b), dass in den Richtlinien der internen Aufsicht das Mitwirkungsthema explizit benannt und die Verantwortung für deren Umsetzung umfangreich verankert wird (S. 37, f.).

Nach Art. 12 Ziffer c) und d) der Verordnung über Kinder- und Jugendheime vom 21. September 1999, sGS 912.4 beobachtet das Amt für Soziales des Kantons St. Gallen Entwicklungen in der Heimpflege, vermittelt wichtige Erkenntnisse, strebt ein bedarfsgerechtes Angebot an und fördert Massnahmen zu Fort- und Weiterbildungen des Personals. Auf diese Regelung stützt sich nach Wigger und Stanic (2012b) eine weitere Möglichkeit, die Mitwirkungsrechte der Kinder und Jugendlichen in den Einrichtungen zu stärken (S. 38). Vorschläge von Wigger und Stanic (2012b) sind unter anderem die Prüfung von Angeboten zur Unterstützung der Einrichtungen bei der Einführung von Mitwirkungsrechten, der Aufbau einer Vernetzungsplattform für diese Einrichtungen, der Aufbau eines Weiterbildungsangebots für Trägerschaften, Leitungen und Fachkräfte oder die Ausschreibung eines Labels für kinderfreundliche Einrichtungen (S. 38).

5.1.2 Jugendräte & Mitwirkungskultur in der Verwaltungspraxis

Wigger und Stanic (2012b) empfehlen dem Kanton St. Gallen, einen kantonalen Jugendrat der ausserfamiliären Betreuung zu etablieren (S. 41). Dadurch könnten kantonale Instanzen bei allen Geltungsthemen, welche das Alltagsleben der Kinder und Jugendlichen in Heimen oder Pflegefamilien betreffen, systematisch die Erfahrungen der betroffenen Kinder miteinbeziehen, wodurch die jungen Menschen die Möglichkeit erhalten an der Gestaltung der gesellschaftspolitischen Rahmenbedingungen der ausserfamiliären Betreuung mitzuwirken (ebd.). Nach Wigger und Stanic könnte dies beispielsweise in regelmässigen Hearings, als formalisierter Einbezug der Kinder und Jugendlichen im Aufsichtsverfahren oder als Plenarversammlungen stattfinden (ebd.).

In diesem Zusammenhang empfehlen Wigger und Stanic (2012b) der Verwaltung (hier Amt für Soziales des Kantons St. Gallen), ihre eigne Mitwirkungspraxis selbstkritisch zu reflektieren und sich zu fragen, inwieweit sie selbst gegenüber Kindern und Jugendlichen aber auch gegenüber Fachkräften, Einrichtungen, Pflegefamilienorganisationen oder ihren eigenen Mitarbeitenden eine Mitwirkungskultur pflegen (S. 40, f.). Wigger und Stanic (2012b)

sind sich bewusst, dass der Aufbau einer repräsentativen Kultur in Verwaltungen aufgrund des gesetzlich verankerten und bürokratischen Aufbaus sowie der eng geregelten Zuständigkeiten eine grosse Herausforderung darstellt (S. 40, f.). Dennoch würde nach Wigger und Stanic eine solche Verwaltungskultur den Einbezug in Entwicklungsprozesse der verschiedenen Anspruchsgruppen und damit auch der Kinder und Jugendlichen vereinfachen (ebd.).

5.1.3 Partizipation als Qualitätsstandard in der gesamten Kinder- und Jugendhilfe

Partizipation sollte nach Pluto (2007) über die Einrichtungen der Heimerziehung hinaus Teil des Kommunikations- und Meinungsbildungsprozesses der gesamten regionalen Jugendhilfe werden (S. 276). Einige Kernforderungen der EKKJ (2011) zielen in diese Richtung (S. 66, ff.). Nach der EKKJ (2011) sollten beispielsweise in den Leitbildern von allen betreffenden Fachinstitutionen wie Kinderschutzbehörden, Sozialämtern, Schulen und der Jugendarbeit das Recht auf Meinungsäusserung und Anhörung verankert werden (S. 67). Weiter sollten nach Ansicht der EKKJ Bund und Kantone die Einführung kinderrechtlicher Qualitätsstandards in den Institutionen unterstützen (ebd.). Schliesslich sollten die bestehenden Ausbildungsprogramme und die Entwicklung von neuen fachspezifischen Weiterbildungen gefördert und weiterentwickelt werden (ebd.).

5.1.4 Sensibilisierung und Information über das Recht zur Beteiligung

Laut EKKJ (2011) besteht ein Sensibilisierungsbedarf für einen respektvollen Umgang mit den Rechten der Kinder und Jugendlichen von Öffentlichkeit, Politiker_innen und den entsprechenden Fachkräften (S. 67). Dazu bedinge es zielgruppenorientierter Informationskampagnen (ebd.). Damit auch die Kinder und Jugendlichen selbst ein besseres Verständnis der Kinderrechte haben, sollte das Thema auch in Schulen vermittelt werden (ebd.).

In der internationalen Fachdebatte zur Umsetzung der Kinderrechte zeigt sich, dass gerade in den Vollzügen des Kinderschutzes die Mitwirkungsrechte der jungen Menschen vernachlässigt werden (Wigger und Stanic, 2012b, S. 38, f.). Wigger und Stanic sehen es als wichtig an, dass Schutz-, Entfaltungs- und Mitwirkungsrechte verstärkt zusammengedacht werden (ebd.). Gerade in Krisensituationen bestehe oft das traditionelle Muster, die Verantwortung alleine den Erwachsenen abzugeben und das Kind als schutzbedürftiges Objekt zu betrachten (ebd.). Nach Wigger und Stanic (2012b) sollten Kinder und Jugendliche

auch im Bereich des Kinderschutzes, wie es im Bereich «Kinder und Jugendförderung» bereits Normalität ist, direkt angesprochen und als eigenständige Adressat_innen anerkannt werden (S. 38, f.). Andererseits könnte der Eindruck entstehen, dass es auf der einen Seite Kinder und Jugendliche gibt, die gefördert werden, und auf der anderen solche, die geschützt werden müssen (ebd.). Wigger und Stanic erkannten dieses Muster auch auf der Webseite des Amtes für Soziales des Kantons St. Gallen (ebd.). Sie sensibilisierten die Verwaltung in ihrem Bericht bezüglich der Wirkung, die eine Webseite auf die sich Informierenden haben kann (ebd.).

5.1.5 Unabhängige Fachstellen

Den Aufbau einer unabhängigen Fachstelle sehen Wigger und Stanic (2012b) als wichtigen Punkt für die Durchsetzung der Mitwirkungsrechte der jungen Menschen, um Anliegen bei Verletzung der Kinderrechte gegenüber Erwachsenen einfordern zu können (S. 40). Die Anlaufstellen sollten niederschwellig erreichbar sein und nach einem anwaltschaftlichen Verständnis arbeiten (ebd.). Nach Wigger und Stanic muss die Verantwortung für den Aufbau einer solchen Fachstelle von der kantonalen Verwaltung getragen werden und darf nicht dem Zufall überlassen werden (ebd.).

Auch die EKKJ (2011) empfiehlt, niederschwellige Anlaufstellen für Kinder und Jugendliche auf kantonomer, regionaler und kommunaler Ebene aufzubauen (S. 67).

5.2 Partizipationskultur in den Einrichtungen

5.2.1 Strukturelle Rahmenbedingungen

Um eine Partizipationskultur in den Hilfen zur Erziehung etablieren zu können, braucht es entsprechende strukturelle Rahmenbedingungen, welche die Partizipationsrechte sichern (vgl. Kapitel 3.4.1). Förderliche Rahmenbedingungen eröffnen den Kindern und Jugendlichen Partizipationschancen und machen die Beteiligung für die Adressat_innen verlässlicher (Pluto, 2007, S. 276). Auch die Fachpersonen gewinnen an Handlungsmöglichkeiten und erfahren mehr Absicherung in Bezug auf ihre Bemühungen in der Einrichtung (ebd.). Oft sind entsprechende Rahmenbedingungen jedoch nicht gegeben (vgl. Kapitel 4.5). Es fehlt an Zeit, partizipative Prozesse vorzubereiten und zu reflektieren, oder die Fachpersonen werden selbst zu wenig an Entscheidungen in der Einrichtung beteiligt (vgl. Kapitel 4.5).

Im vorangegangenen Kapitel konnte gezeigt werden, dass die Entwicklung von förderlichen Rahmenbedingungen in den Einrichtungen durch Veränderungen in der sozialpädagogischen Umwelt vorangetrieben werden kann. Durch eine gesetzliche Verpflichtung zur Einführung von Beteiligungs- und Beschwerdeverfahren für eine Betriebserlaubnis würde in allen Einrichtungen die Auseinandersetzung mit dem Partizipationsthema stattfinden. Durch die Förderung von Weiterbildungsangeboten für Fachpersonen, Einrichtungsleitung und Trägerschaften sowie die Unterstützung und Vernetzung der Einrichtungen beim Aufbau einer Beteiligungspraxis könnten wichtige Fach- und Methodenkenntnisse vermittelt werden. Bei einer Aufnahme von Partizipation als Kriterium in der Aufsichtspraxis würde die Qualität der Beteiligung in den Einrichtungen zusätzlich regelmässig überprüft. Die Einrichtungen würden somit automatisch partizipationsfreundlichere Strukturen erhalten. Mit ähnlichen Mitteln kann Partizipation zu einem Qualitätsstandard in der gesamten Kinder- und Jugendhilfe und der Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Organisationen werden.

In Kapitel 4.3.1 und 4.3.2 wird auf die Verantwortung der Einrichtungsleitung bezüglich dem «Bedarf an Fortbildungen» und dem «Bedarf an zeitlichen Ressourcen» hingewiesen. Aus diesem Grund möchte die Autorin betonen, dass die sozialpädagogische Umwelt den Einrichtungen zwar Handlungsmöglichkeiten eröffnen oder diese verschliessen kann, dass die schlussendliche Verantwortung in der Umsetzung jedoch massgeblich bei der Einrichtungsleitung liegt. Die Fach- und Methodenkompetenz sowie die Haltung der Einrichtungsleitung sind für die Etablierung partizipationsfreundlicher Strukturen hoch relevant. Darauf wird im folgenden Kapitel zum «Klima der Beteiligung» noch genauer eingegangen.

Über die Ebene der Organisationen der Kinder und Jugendhilfe hinaus lassen sich die Etablierung einer unabhängigen Fachstelle sowie kantonaler Kinder- und Jugendräte der ausserfamiliären Betreuung als sehr gute Rahmenbedingungen für eine Sicherung der Rechte der Kinder und Jugendlichen auf gesellschaftlicher Ebene betrachten.

5.2.2 Klima der Beteiligung

Förderliche Strukturen, Regeln und Verfahren in den Einrichtungen sind Voraussetzung für eine Partizipationskultur in den Einrichtungen, garantieren diese jedoch nicht (vgl. Kapitel 3.4.1). Damit die Partizipation der Kinder und Jugendlichen in den Alltag der Heimerziehung integriert wird, muss zusätzlich ein partizipationsfreundliches Klima in der Einrichtung entstehen (ebd.). Andernfalls besteht die Gefahr das institutionalisierte Beteiligungsgefässe nicht genutzt werden und die Beteiligungsrechte zu einer, wie es Gaby Strassburger (2014)

ausdrückt, «Partizipationsbürokratie» verkümmern, in welcher Partizipation nur aus Verpflichtung durchgeführt wird (S. 98).

Es ist anzunehmen, dass nicht nur bei den Einrichtungen der Heimerziehung, sondern auch in allen anderen Organisationen der Kinder- und Jugendhilfe, das Gelingen der Partizipationsprozesse davon abhängt, ob Partizipation neben der Festschreibung in Verfahren und Regelungen in den Organisationen tatsächlich gelebt wird. Demnach können die folgenden Ausführungen nach Ansicht der Autorin nicht nur für die Heimerziehung, sondern auch für weitere Organisationen der Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen nützliche Hinweise geben.

Ein Partizipationsförderndes Klima bedingt eine entsprechende Haltung der Beteiligten (vgl. Kapitel 3.4.1). Aus diesem Grund findet nachfolgend eine Auseinandersetzung mit dem Begriff der Haltung statt und es wird danach gefragt, wie diese verändert werden kann.

Michael Winkler (2011) umschreibt den Haltungsbegriff wie folgt:

Haltung wird in Situationen bewiesen, sie ist an die Praxis gebunden, in der sie erscheint. Darin übersteigt Haltung die bloße Überzeugung sowie die Einstellung des Einzelnen; sie stellt diese nach aussen dar – mit dem Nebeneffekt allerdings, dass man Haltung einnehmen kann, selbst wenn die Überzeugung doch fehlt (S. 17).

Nach der dargelegten Handlungsdefinition von Winkler wird die Haltung einer Person erst in der Praxis sichtbar und kann sich von der individuellen Einstellung eines Menschen unterscheiden. Winkler (2011) beschreibt die Haltung weiter als etwas wie ein «Scharnier» oder ein «Bindeglied» zwischen der individuellen Einstellung eines Menschen und den vorgefundenen Anforderungen und Situationen (S. 18, f.). Eine Haltung ist nach Winkler jedoch nichts Statisches, sondern veränder- und erweiterbar (ebd.). Ihre Veränderung kann jedoch nicht erzwungen werden (ebd.).

Diese «Anforderungen» und «Situationen» sind in der Praxis der Heimerziehung von der sozialpädagogischen Umwelt sowie den strukturellen Rahmenbedingungen in den Einrichtungen geprägt (vgl. Kapitel 4.5). Nach der Definition von Winkler ist es um die Haltung der Fachpersonen zu verändern demnach sinnvoll Veränderungspotenziale auf verschiedenen Ebenen (sozialpädagogische Umwelt, Rahmenbedingungen innerhalb der Einrichtung, persönliche Einstellungen der Mitarbeitenden) zu erörtern und anzugehen.

Nach Knauer (2014) kann die Haltung eines Menschen nur in Zusammenspiel mit dessen Wissen und Können betrachtet werden (S. 82). Um dies zu verdeutlichen, stellt er die drei Perspektiven in einem Dreieck dar (siehe Abbildung 5).

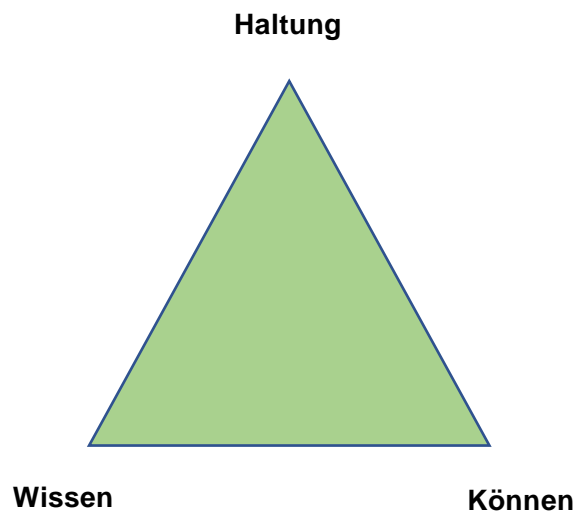


Abbildung 5: Wissen, Können, Haltung (leicht modifiziert nach Knauer, 2014, S. 82)

Um den Alltag demokratisch zu gestalten, müssen die Beteiligten nach Knauer über bestimmtes Wissen und Können verfügen, welches dann idealerweise wiederum zu einer demokratischen Haltung führt (Knauer, 2014, S. 81, f.). Bereits Wissen und Können ist nach Knauer (2014) jedoch schwierig zu vermitteln und eine Vermittlung von Haltung vollkommen unmöglich (S. 85). Im Sinne eines aneignungsorientierten Bildungsverständnisses können Fortbildner_innen³ Wissen und Können bei den Teilnehmenden nicht direkt herstellen, sondern lediglich Anregungen geben (Knauer, 2014, S. 86). Bildungsprozesse werden nur dann ausgelöst, wenn diese Anregungen von den Fachpersonen mit ihrer bisherigen Bildungsbiographie in Verbindung gebracht werden können (ebd.). Die Haltung einer Fachperson würde sich gar erst durch praktische Erfahrungen und die Reflexion des Erlebten verändern (siehe Abbildung 6).

³ Die Ausführungen von Knauer (2014) beziehen sich auf Fort- bzw. Weiterbildungen. Aus Sicht der Autorin sind die dargestellten Inhalte jedoch auch in Bezug auf die Grundausbildung der Fachpersonen von Bedeutung.

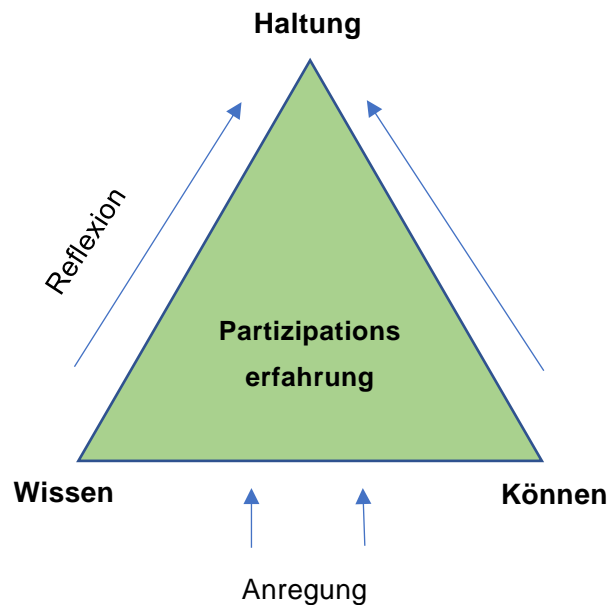


Abbildung 6: Veränderung der Haltung (leicht modifiziert nach Knauer, 2014, S. 86)

Folgende Textpassage von Knauer (2014) soll verdeutlichen, wie Erfahrungen zu einer Veränderung der Haltung führen können:

Wenn die Fachkräfte Partizipation als positiv erleben, wenn sie die Erfahrung machen, dass Partizipation geht, wenn sie erleben, dass sich die Kinder darauf einlassen und auch sie Partizipation gut finden, verstärkt sich die Überzeugung, auf dem richtigen Weg zu sein. Dieser Prozess wird auch dadurch unterstützt, dass Fachkräfte immer wieder berichten, dass ihr Berufsalltag durch die Beteiligung der Kinder und Jugendlichen letztlich einfacher wird. Partizipation eröffnet den Kindern und Jugendlichen im Heimaltag viele Bildungserfahrungen und macht die Bewältigung der alltäglichen Herausforderungen zur gemeinsamen Aufgabe (S. 88).

Damit ein «Klima der Beteiligung» in den Einrichtungen entstehen kann, müssen jedoch nicht nur die Fachpersonen auf der Wohngruppe, sondern alle Beteiligten, also auch Einrichtungsleitung und die Kinder und Jugendlichen über eine entsprechende Haltung verfügen (vgl. Kapitel 3.4.1).

Die Fachpersonen verfügen über die Macht, pädagogische Settings zu gestalten (Knauer, 2014, S. 81, f.). Aus diesem Grund müssen zunächst die Fachpersonen über das entsprechende Wissen und Können sowie die entsprechende Haltung verfügen (ebd.). Anschliessend ermöglichen diese Kompetenzen den Fachpersonen, Beziehungen und Ordnungen demokratisch zu gestalten und den Kindern Beteiligung zu ermöglichen. Durch

die Partizipationserfahrungen können sich dann wiederum die Kinder und Jugendlichen Partizipationskompetenzen aneignen (Knauer, 2014, S. 81, f.).

Die Rolle der Einrichtungsleitung darf in Bezug auf die Haltung von Fachpersonen und Adressat_innen jedoch an dieser Stelle nicht unbehandelt bleiben. In einer Studie von Ulrike Urban-Stahl und Nina Jann (2014) zeigte sich, dass das Verhalten der Leistungskräfte die Einrichtungskultur massgebend prägt (S. 76, f.). Ein Einrichtungsklima, welches sich durch Wertschätzung und Vertrauen, Transparenz und Offenheit, positiver Gesprächskultur und positivem Umgang mit Kritik sowie Reflexionsfähigkeit und Fehlerfreundlichkeit auszeichnet, wirkt einer Skepsis der Fachpersonen gegenüber Partizipation entgegen (ebd.).

Die dargestellten Zusammenhänge bestätigen die weiter oben dargestellte Haltungsdefinition von Winkler, nach welcher die Haltung eines Menschen nicht nur von der persönlichen Einstellung, sondern auch von den gegebenen Anforderungen und Situationen geprägt ist. In der Praxis der Heimerziehung wird die Haltung der Einrichtungsleitung von den Anforderungen der sozialpädagogischen Umwelt beeinflusst. Die Einrichtungsleitung schafft wiederum Anforderungen und Situationen für ihre Mitarbeitenden und die Mitarbeitenden schaffen diese schliesslich für die Kinder und Jugendlichen.

Weiter ist aufgrund der Abhängigkeitsverhältnisse von Wissen, Können und Haltung die hohe Wichtigkeit von Weiterbildungen für Einrichtungsleitungen und Fachpersonen zu betonen. Es besteht eine Reihe von Leitlinien dazu, welches Wissen und welches Können, ja sogar welche Haltungsgrundsätze besonders relevant sind, um Beteiligung erfolgreich umzusetzen (vgl. u. a. Knauer 2014; Strassburger 2014).

5.3 Fazit

Aus der vorangegangenen Auseinandersetzung kann geschlossen werden, dass durch Veränderungen in der sozialpädagogischen Umwelt den Spannungsfeldern in der Heimerziehung etwas Wind aus den Segeln genommen werden kann. Die Empfehlungen von Wigger und Stanic beziehen sich zwar spezifisch auf den Kanton St. Gallen, dennoch ist die Autorin der Meinung, dass viele der Empfehlungen für die gesamte Schweiz wichtige Anhaltspunkte bieten. Durch die Abänderung von relevanten Gesetzen und Verordnungen aller Kantone würde die Partizipationspraxis in den Heimen politische und rechtliche Absicherung erhalten. Eine weitere Möglichkeit wäre die Verankerung der Mitwirkungsrechte von Kindern und Jugendlichen in der nationalen Gesetzgebung. Auch dies kann die Durchsetzung der Kinderpartizipation in der Heimerziehung vorantreiben. Beteiligung würde dadurch neben Schutz und Erziehung zu einer gesicherten Aufgabe der Heimerziehung werden. Das Spannungsverhältnis Kontrolle versus Selbstbestimmung sowie der

Ökonomisierungsanspruch würden dadurch zwar nicht aufgelöst, jedoch wäre den Fachpersonen eine bessere Argumentationsgrundlage zur Sicherung der Partizipationsrechte der jungen Menschen gegeben. Ebenso kann eine Sensibilisierung der Öffentlichkeit und Politik sich positiv auf die gesellschaftliche Unterstützung der Partizipation von Kindern und Jugendlichen auswirken und ebenfalls zur Lockerung des Spannungsfelds Kontrolle versus Selbstbestimmung beitragen.

Das Spannungsfeld Schutz versus. Selbstbestimmung kann etwas gelockert werden, indem auf der Ebene der Verwaltung wie auch innerhalb der Einrichtungen Schutz- und Beteiligungsrechte vermehrt zusammen gedacht werden.

In Bezug auf das Spannungsverhältnis von Pädagogik und Politik sind der Aufbau von unabhängigen Instanzen wie einer Fachstelle zur Durchsetzung der Kinderrechte oder kantonale Jugendräte zentral. Denn als pädagogisches System bleibt die Heimerziehung, trotz institutionalisierter Beteiligungsgefässe, anfällig, gleiche Zugangsmöglichkeiten für die Adressat_innen durch Individualisierung zu verhindern oder zu blockieren.

Weiter soll an dieser Stelle nochmals darauf hingewiesen werden, dass die Einrichtungen der Heimerziehung nicht unabhängig von andern Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe bestehen. Wie aufgezeigt werden konnte, ist es wichtig, Partizipation als Qualitätsmerkmal in den Strukturen der gesamten Kinder und Jugendhilfe zu verankern. Nur so kann auch in den Übergängen zwischen den verschiedenen Organisationen eine entsprechende Beteiligung der Kinder und Jugendlichen gewährleistet werden. Auch hier können Entwicklungen in diese Richtung durch politische Unterstützung vorangetrieben werden.

All diese Veränderungen in der sozialpädagogischen Umwelt wirken sich positiv auf die strukturellen Rahmenbedingungen in den Heimen aus, welche wiederum Einfluss auf die Haltung der dort tätigen Fachpersonen haben. Trotz grosser Wirkung der Veränderungen in der sozialpädagogischen Umwelt bleibt letztlich die Verantwortung für die Gestaltung partizipationsfreundlicher Strukturen bei der jeweiligen Einrichtungsleitung.

Die Auseinandersetzung mit dem «Klima der Beteiligung» zeigte, dass sich insbesondere die Haltung der Heimleitung aber auch die der Fachpersonen und Kinder und Jugendlichen auf das Klima in der Einrichtung auswirkt und die alltägliche Beteiligungspraxis fördern oder behindern kann. Wie aufgezeigt werden konnte, hängt die Haltung eines Menschen auf der einen Seite von individuellen Einstellungen und andererseits von den vorgefundenen Anforderungen und Situationen ab. Dies verdeutlicht noch einmal die Verwobenheit der verschiedenen Ebenen (Sozialpädagogische Umwelt, strukturelle Rahmenbedingungen in den Einrichtungen und den persönlichen Einstellungen der Fachpersonen).

Um Partizipation im Heimaltag zu ermöglichen, braucht es jedoch nicht nur eine hohe Bereitschaft von Heimleitung und Fachkräften, sondern vor allem auch entsprechendes Fach- und Methodenwissen. Erst durch ausreichende Partizipationskompetenzen können Beteiligungsstrukturen in der Einrichtung aufgebaut und die Kinder und Jugendlichen von den Fachpersonen im Alltag methodisch kompetent beteiligt werden. Positive Beteiligungserfahrungen wirken sich schliesslich positiv auf die Motivation und die Partizipationskompetenzen der Adressat_innen aus, was wiederum die partizipationsfreundliche Haltung der Fachpersonen verstärkt. Die hohe Relevanz von Fach- und Methodenkompetenz für eine gelingende Partizipationspraxis verstärkt nochmals die Bedeutung von Aus- und Weiterbildungen der Fachpersonen.

In der folgenden Abbildung werden die Handlungspotenziale und Bedingungen für eine vermehrte Partizipation in der Heimerziehung nochmals stichwortartig zusammengefasst.

Sozialpädagogische
Umwelt



Partizipationsfreundliche
Rahmenbedingungen in
Einrichtungen



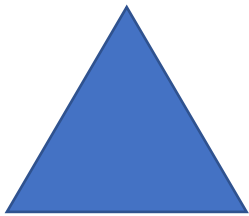
Klima der Beteiligung

- Abänderung von relevanten Gesetzen und Verordnungen
- Sensibilisierung von Öffentlichkeit und Politik
- Aufbau unabhängiger Fachstellen
- Etablierung Kinder- und Jugendräte, Mitwirkungskultur in der Verwaltungspraxis
- Einführung von Partizipation als Qualitätsstandard in der gesamten Kinder- und Jugendhilfe

Partizipation ist als Qualitätsstandard in den Konzepten der Einrichtungen verankert:

- Verantwortungsübernahme und Engagement der Einrichtungsleitung
- Genügend Zeit für die Fachpersonen zur Vorbereitung und Reflexion der Partizipationsprozesse
- Gesicherte Partizipationsmöglichkeiten für die Kinder und Jugendlichen sowie die Mitarbeitenden

Einrichtungsleitung



Fachpersonen

Kinder und Jugendliche

- Fachkenntnisse zu Partizipation
- Methodenkenntnisse zu Partizipation
- Partizipationsfreundliche Haltung
- Positive Partizipationserfahrungen

Abbildung 7: Handlungspotenziale und Bedingungen, für eine vermehrte Partizipation in der Heimerziehung (eigene Darstellung)

6 Zusammenfassung und Schlussfolgerungen für die Praxis

Zu Beginn der vorliegenden Bachelorarbeit wurde aufgezeigt, dass die Möglichkeiten, wie Kinder und Jugendliche in der Heimerziehung beteiligt werden können, sehr vielfältig sind und sich von der Ebene der individuellen Angelegenheiten über die Ebene der Angelegenheiten der Gruppe und der Einrichtung bis hin zur gesellschaftlichen Ebene ausbreiten. Dabei kann die Beteiligung anhand eines Stufenmodells auf deren Stärke bzw. Reichweite geprüft werden. Eine umfangreiche Information der Kinder und Jugendlichen über ihre Rechte und die Möglichkeiten zur Beteiligung stellt die Basis aller höheren Partizipationsstufen dar. Wie «hoch» die Kinder und Jugendlichen auf den Partizipationsstufen klettern, muss für alle Beteiligungsmöglichkeiten individuell bestimmt werden. Ein massgebender Ausweis für gelingende Partizipation in den Einrichtungen ist die «Partizipationskultur». Dazu gehören strukturell gesicherte und inhaltlich geregelte Partizipationsmöglichkeiten genauso wie eine partizipationsfreundliche Haltung aller Beteiligten.

Im Kapitel vier zeigte sich, dass Herausforderungen, auf welche die Fachpersonen bei der Umsetzung von Partizipation in den Einrichtungen stossen zum Grossteil mit dem Fehlen einer solchen Kultur erklärt werden können und Spannungsfelder in der sozialpädagogischen Umwelt sich erschwerend auf den Aufbau einer solchen Kultur auswirken.

Aufgrund der Empfehlungen von Wigger und Stanic und des EKKJ konnten anschliessend einige Veränderungspotenziale innerhalb der sozialpädagogischen Umwelt aufgezeigt werden.

Die Abänderungen von relevanten Gesetzen und Verordnungen, die Durchführung von Informations- und Sensibilisierungskampagnen zu den Kinderrechten, der Aufbau von Beteiligungsgefässen auf gesellschaftlicher Ebene, die Förderung spezifischer Weiterbildungen und die Etablierung einer Mitwirkungskultur auf Verwaltungsebene kann den Aufbau einer Partizipationskultur in den Einrichtungen erleichtern und vorantreiben.

Alle diese Handlungspotenziale auf der Ebene der sozialpädagogischen Umwelt fordern Engagement seitens der Politik und der Mitarbeitenden auf Verwaltungsebene. Es stellt sich nun die Frage, welche Verantwortung und konkreten Handlungsmöglichkeiten die Professionellen der Sozialen Arbeit haben, um zu einer Verbesserung der aktuellen Situation beizutragen. Folgend werden Handlungsmöglichkeiten, gegliedert in die drei Teilbereiche «Lehre der Sozialen Arbeit», «Praxis der Sozialen Arbeit» und «Wissenschaft der Sozialen Arbeit», dargestellt. Abschliessend werden einige Vorschläge für mögliche zukünftige Bachelorarbeiten zum Thema Partizipation in der Heimerziehung dargelegt.

Lehre der Sozialen Arbeit:

Etwas erschütternd ist die in der Arbeit gemachte Feststellung, dass bei den Fachpersonen vermehrt eine skeptische Haltung gegenüber der Partizipation der Kinder und Jugendlichen in den Einrichtungen besteht. Die Betrachtung der rechtlichen, pädagogischen und historischen Begründungszusammenhänge, welche sich klar für eine vermehrte Partizipation in der Heimerziehung aussprechen, lässt diese Haltung von Fachpersonen der Sozialen Arbeit als illegitim erscheinen. Zusätzlich weist der Berufskodex klare Grundsätze auf, welche die Professionellen der Sozialen Arbeit in die Verantwortung ziehen, allen Menschen ein möglichst hohes Mass an Selbstbestimmung und Partizipation zu ermöglichen, was die Illegitimität noch verstärkt.

Aufgrund der dargelegten Abhängigkeiten von Wissen, Können und der Haltung eines Menschen soll an dieser Stelle an die Verantwortung von Ausbildungsinstitutionen und Einrichtungsleitungen appelliert werden. Diese sollten den (angehenden) Fachpersonen entsprechendes Wissen zugänglich machen und ihnen damit die Möglichkeit eröffnen, sich eine entsprechende Haltung anzueignen. Ebenso wichtig scheint die Thematisierung der mit dem Partizipationsanspruch verbundenen Spannungsverhältnisse in Aus- und Weiterbildungen. Auch sollten die (angehenden) Fachpersonen stets darin gefördert werden, ihre persönlichen Einstellungen in Bezug auf ihre professionelle Tätigkeit zu reflektieren und zu prüfen, ob diese mit den ethischen Richtlinien der Sozialen Arbeit übereinstimmen.

Praxis der Sozialen Arbeit:

Die Verantwortung der Sozialen Arbeit geht jedoch über die zur Verfügungstellung von Wissen für (angehende) Fachpersonen hinaus. Die Soziale Arbeit sollte geeint für eine vermehrte Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der Heimerziehung eintreten und sich für Veränderungen in der sozialpädagogischen Umwelt hinzu partizipationsfreundlicheren Rahmenbedingungen stark machen. Ethische Handlungsmaximen des Berufskodex fordern die Professionellen auf, sich zu vernetzen und sich für sozialpolitische Verbesserungen einzusetzen (AvenirSocial, 2010, S. 13). Die Fachpersonen der Sozialen Arbeit dürfen die Verantwortung nicht komplett an die Verwaltungsebene abgeben. Die Soziale Arbeit sollte sich politisch klar positionieren und dadurch zu einer vermehrten Sensibilisierung der Öffentlichkeit und Politik zum Thema Partizipationsrecht von Kindern und Jugendlichen beitragen. Diese Sensibilisierung könnte beispielsweise durch Informationskampagnen, eventuell initiiert durch den Berufsverband AvenirSocial, erreicht werden.

Innerhalb der Einrichtungen der Hilfen zur Erziehung ist es wünschenswert, dass der Dialog über Partizipation in der Heimerziehung und deren Entwicklung geführt und gefördert wird. Hier sind alle Mitarbeitenden, aber insbesondere die Einrichtungsleitung gefordert, die Praxis in ihrer Organisation stetig zu reflektieren.

Wissenschaft der Sozialen Arbeit:

Bei den Recherchen zum Thema Partizipation in der Heimerziehung war auffallend, dass so gut wie noch keine Forschungen und Studien zu diesem Thema in der Schweiz gemacht wurden. Die Autorin konnte einzig die Studie von Wigger und Stanic, welche den Kanton St. Gallen betrifft, ausfindig machen. Es wäre folglich sinnvoll, vermehrt Forschungsarbeiten innerhalb der Schweiz durchzuführen, um ein klareres Bild über die aktuelle Situation in der Schweiz zu erhalten. Damit kann der Profession der Sozialen Arbeit zusätzlich mehr Wissen zur Verfügung gestellt werden, welches wiederum für Informationskampagnen oder im Dialog mit der Verwaltungsebene und der Politik verwendet werden kann.

Themen für zukünftige Bachelorarbeiten:

Solche Forschungsarbeiten könnten unter anderem auch im Rahmen zukünftiger Bachelorarbeiten stattfinden.

Die vorliegende Bachelorarbeit setze sich auf einer eher theoretischen, verallgemeinerbaren Ebene mit Partizipation in der Heimerziehung auseinander. Auf aktuelle Praxisprojekte oder partizipative Methoden konnten dabei nicht eingegangen werden. Diese Aspekte von Partizipation wären ebenfalls spannend in einer zukünftigen Bachelorarbeit zu behandeln. Ebenso ist eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Bedingungen für einen erfolgreichen Implementierungsprozess von Beteiligungsstrukturen in den Einrichtungen der Heimerziehung denkbar.

Weitere interessante und wichtige Themen, welche in dieser Arbeit nur sehr am Rande oder gar nicht behandelt werden konnten und Potenzial für weitere Bachelorarbeiten in sich tragen, sind die Partizipation der Eltern der Kinder und Jugendlichen sowie die Partizipation der Mitarbeitenden innerhalb der Einrichtungen.

7 Literatur und Quellenverzeichnis

- Achtes Buch Sozialgesetzbuch – Kinder und Jugendhilfe – in der Fassung der Bekanntmachung vom 11. September 2012 (BGBl. I S. 2022), zuletzt geändert durch Artikel 10 Absatz 10 des Gesetzes vom 30. Oktober 2017 (BGBl. I S. 3618).
- Ackermann, Timo & Robin, Pierrine (2017). *Partizipation gemeinsam erforschen: Die Reisende Jugendlichen-Forschungsgruppe (RJFG) – ein Peer-Research-Projekt in der Heimerziehung*. Dähre: SchöneporthVerlag.
- Albert, Martin (2006). Die Ökonomisierung der Sozialen Arbeit. *Sozial Extra*, 30 (7-8), 26 – 31.
- Albus, Stefanie, Greschke, Heike, Klingler, Birte, Messmer, Heinz, Micheel, Heinz-Günter, et al. (2010). *Wirkungsorientierte Jugendhilfe. Abschlussbericht der Evaluation des Bundesmodellprogramms „Qualifizierung der Hilfen zur Erziehung durch wirkungsorientierte Ausgestaltung der Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsvereinbarungen nach §§ 78a ff SGB VIII“*. Gefunden unter http://komsd.de/fileadmin/uploads/komsd/wojh_schriften_heft_10.pdf
- AvenirSocial (2010). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen*. Bern: Autor.
- Blandow, Jürgen, Gintzel, Ullrich & Hansbauer, Peter (1999). *Partizipation als Qualitätsmerkmal in der Heimerziehung. Eine Diskussionsgrundlage*. Münster: Votum Verlag GmbH.
- Bundesamt für Sozialversicherungen [BSV]. (2014). *Aktueller Stand der Kinder- und Jugendpolitik in der Schweiz. Bericht des Bundesamts für Sozialversicherungen (BSV) zuhanden der Kommission für Wissenschaft, Bildung und Kultur des Nationalrates (WBK-N)*. Gefunden unter [file:///C:/Users/simone/Downloads/bericht_aktuellerstandderkinder-undjugendpolitik2014%20\(9\).pdf](file:///C:/Users/simone/Downloads/bericht_aktuellerstandderkinder-undjugendpolitik2014%20(9).pdf)
- Bundesamt für Sozialversicherungen [BSV]. (2018). *Kinderrechte*. Gefunden unter <https://www.bsv.admin.ch/bsv/de/home/sozialpolitische-themen/kinder-und-jugendfragen/kinderrechte.html>

- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend [BMFSFJ]. (2015). *Qualitätsstandards für Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Allgemeine Qualitätsstandards und Empfehlungen für die Praxisfelder Kindertageseinrichtungen, Schule, Kommune, Kinder- und Jugendarbeit und Erzieherische Hilfen* (3. Aufl.). Gefunden unter <https://www.bmfsfj.de/blob/94118/c49d4097174e67464b56a5365bc8602f/kindergerechte-s-deutschland-broschuere-qualitaetsstandards-data.pdf>
- Chassé, Karl August (2008). Heimerziehung. In Karl August Chassé & Hans-Jürgen von Wensierski (Hrsg.), *Praxisfelder der Sozialen Arbeit. Eine Einführung* (4., akt. Aufl., S.172-187). Weinheim: Juventa Verlag.
- Delfos F., Martine (2015). «Sag mir mal...». *Gesprächsführung mit Kindern (4 – 12 Jahre)* (10. vollst. überarb. und erweiter. Aufl.) (Verena Kiefer, Übers.). Weinheim: Beltz Verlag (niederl. Luister je wel naar mij? Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar. Amsterdam 2014).
- Eidgenössische Kommission für Kinder- und Jugendfragen [EKKJ]. (2011). *Kindern zuhören. Das Recht auf Meinungsäußerung und Anhörung*. Gefunden unter https://www.ekkj.admin.ch/fileadmin/user_upload/ekkj/04themen/06Anhoerungsrecht/d_1_1_Bericht_Kindern_zuhoeren_Anhoerungsrecht.pdf
- Equit, Claudia, Flösser, Gaby & Witzel, Marc (Hrsg.). (2017). *Beteiligung und Beschwerde in der Heimerziehung. Grundlagen, Anforderungen und Perspektiven*. Frankfurt: IGfH-Eigenverlag.
- Equit, Claudia & Witzel, Marc (2017). Beteiligung und Beschwerde in der Heimerziehung, eine Einführung. In Claudia Equit, Gaby Flösser & Marc Witzel (Hrsg.), *Beteiligung und Beschwerde in der Heimerziehung. Grundlagen, Anforderungen und Perspektiven* (S. 5 – 10). Frankfurt: IGfH-Eigenverlag.
- Gragert, Nicola, Pluto, Liane, van Santen, Eric & Seckinger, Mike (2005). *Entwicklungen (teil)stationärer Hilfen zur Erziehung. Ergebnisse und Analysen der Einrichtungsbefragung 2004. Projekt Jugendhilfe und sozialer Wandel – Leistungen und Strukturen* (2. korrigierte. Fassung). Gefunden unter https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/64_4528.pdf

Günder, Richard (2011). *Praxis und Methoden der Heimerziehung. Entwicklungen, Veränderungen und Perspektiven der stationären Erziehungshilfe* (4. völlig neu überarb. und ergänz. Aufl.). Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag.

Knauer, Raingard (2014). Partizipation braucht Kompetenzen – wie pädagogische Fachkräfte darin unterstützt werden können, Partizipation zu ermöglichen. In Ministerium für Soziales, Gesundheit, Wissenschaft und Gleichstellung des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.), *«Demokratie Heimerziehung» - Dokumentation eines Praxisprojektes in fünf Schleswig-Holsteinischen Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe* (2. Aufl., S. 81 - 91). Gefunden unter https://www.schleswig-holstein.de/DE/Landesregierung/VIII/Service/Broschueren/Broschueren_VIII/Kinder_Jugend_und_Familie/demokratieHeimerziehung.pdf?__blob=publicationFile&v=6

Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg [KVJS]. (2016). *KVJS Forschung. Beteiligung leben! Beteiligungs- und Beschwerdeverfahren für Kinder und Jugendliche in Einrichtungen der Heimerziehung und sonstigen betreuten Wohnformen in Baden-Württemberg. Abschlussbericht*. Gefunden unter https://www.kvjs.de/fileadmin/dateien/kvjs-forschung/Aktuelle_Forschung/Abschlussbericht-Beteiligung-leben.pdf

Lüttringhaus, Maria (2000). *Stadtentwicklung und Partizipation. Fallstudien aus Essen Katernberg und der Dresdner Äusseren Neustadt*. Bonn: Stiftung Mitarbeit.

Lutz, Roland (2009). Auf dem Weg in die «Sozialwirtschaft». Die Ökonomisierung ist eine Chance, das Selbstverständnis der Sozialen Arbeit neu zu skizzieren. *SozialAktuell*, 41 (2), 33 – 37.

Moos, Marion (2012). *Beteiligung in der Heimerziehung. Eischätzungen aus der Perspektive junger Menschen und Einrichtungsleitungen*. Gefunden unter https://www.ism-mz.de/fileadmin/uploads/Downloads/Beteiligung_in_der_Heimerziehung_Moos.pdf

Müller, Margareta (2009). *Partizipation in der Heimerziehung. Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie im Fachbereich der Bildungs- und Sozialwissenschaften der Belgischen Universität Wuppertal*. Gefunden unter <http://elpub.bib.uni-wuppertal.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-1644/dg0907.pdf>

Pluto, Liane (2007). *Partizipation in den Hilfen zur Erziehung. Eine empirische Studie*. München: DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut.

Praxisbeispiele (ohne Datum). Gefunden unter

<https://diesseite36.jimdo.com/beteiligung/fachpraxis/praxisbeispiele/>

Praxismaterial (ohne Datum). Gefunden unter

<https://diesseite36.jimdo.com/beteiligung/fachpraxis/praxismaterial/>

Reisigl, Martin, Anderegg, Ursina, Fankhauser, Lilian & Beeler, Kathrin (2017).

Geschlechtergerechte Sprache. Gefunden unter

https://boris.unibe.ch/116403/1/2017%20GendergerechteSprache_Auflage2_f.Web.pdf

Schierer, Elke (2017). *Fragmentierte Teilhabe. Partizipationsgestaltung in stationären erzieherischen Hilfen. Bedeutungen, Möglichkeiten und Grenzen professionellen und organisationalen Handelns*. Wiesbaden: Springer VS.

Schnurr, Stefan (2005). Partizipation. In Hans-Uwe Otto, Hans Thiersch (Hrsg.), *Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik* (3. Aufl., S. 1330 – 1345). München: Ernst Reinhardt Verlag.

Schnurr, Stefan (2012). Grundleistungen der Kinder- und Jugendhilfe. Erstellt im Auftrag des Bundesamtes für Sozialversicherungen als Beitrag zur Projektgruppe zur Beantwortung des Postulats Fehr (07.3725). In Schweizerische Eidgenossenschaft (Hrsg.), *Gewalt und Vernachlässigung in der Familie: notwendige Massnahmen im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe und der staatlichen Sanktionierung Bericht des Bundesrates in Erfüllung des Postulats Fehr (07.3725) vom 5. Oktober 2007* (S. 66 -109). Gefunden unter <http://www.news.admin.ch/NSBSubscriber/message/attachments/27305.pdf>

Sierwald, Wolfgang & Wolff, Mechthild (2008). Beteiligung in der Heimerziehung –

Sichtweisen von Jugendlichen und Perspektiven für die Praxis. In Sozialpädagogisches Institut des SOS-Kinderdorf e. V. (Hrsg.), *Kinderschutz, Kinderrechte, Beteiligung* (S. 160 – 176). München: SOS-Kinderdorf e. V.

Stork, Remi (2007). *Kann Heimerziehung demokratisch sein? Eine qualitative Studie zum Partizipationskonzept im Spannungsfeld von Theorie und Praxis*. Weinheim: Juventa Verlag.

Stork, Remi (2014). Beteiligungsbereiche und Methodenkompetenzen – ein kleines

Curriculum für Partizipation in der Heimerziehung. In Ministerium für Soziales, Gesundheit, Wissenschaft und Gleichstellung des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.), *«Demokratie Heimerziehung» - Dokumentation eines Praxisprojektes in fünf Schleswig-*

- Holsteinischen Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe* (2. Aufl., S. 53 – 60).
Gefunden unter https://www.schleswig-holstein.de/DE/Landesregierung/VIII/Service/Broschueren/Broschueren_VIII/Kinder_Jugend_und_Familie/demokratieHeimerziehung.pdf?__blob=publicationFile&v=6
- Strassburger, Gaby & Rieger, Judith (2014). *Partizipation kompakt. Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Übereinkommen über die Rechte des Kindes. Abgeschlossen in New York am 20. November 1989. Von der Bundesversammlung genehmigt am 13. Dezember 1996.
Ratifikationsurkunde durch die Schweiz hinterlegt am 24. Februar 1997. In Kraft getreten für die Schweiz am 26. März 1997 (SR 0.107).
- Unicef Schweiz (2015). *Studienergebnisse. Von der Stimme zur Wirkung. Eine Studie zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der Schweiz unter der wissenschaftlichen Leitung von Prof. Dr. Peter Rieker, Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Zürich, im Auftrag von UNICEF Schweiz*. Gefunden unter https://www.unicef.ch/sites/default/files/2018-08/studie_von-der-stimme-zur-wirkung_de.pdf
- Urban-Stahl, Ulrike & Jann, Nina (2014). *Beschwerdeverfahren in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe*. München: Ernst Reinhardt.
- Urban-Stahl, Ulrike (2018). Advocacy (Anwaltschaft). In Gunther Grasshoff, Anna Renker & Wolfgang Schröer (Hrsg.), *Soziale Arbeit. Eine elementare Einführung* (S. 473 – 484). Wiesbaden: Springer VS.
- Verordnung über Kinder- und Jugendheime vom 21. September 1999 (sGS 912.4).
- Wigger, Annegret & Stanic, Nikolina (2012a). *Kinder wirken mit. Ein Handbuch zur Unterstützung der Mitwirkungspraxis in der ausserfamiliären Betreuung*. Bern: Stämpfli Verlag AG.
- Wigger, Annegret & Stanic, Nikolina (2012b). *Kinder wirken mit. Empfehlungen zur Förderung der Mitwirkung der ausserfamiliären Betreuung. Öffentlicher Projektbericht*. Gefunden unter <https://pa-ch.ch/wp-content/uploads/2017/03/Projektbericht.pdf>
- Wilting, Klaus (2014). Zu krank zur Mitbestimmung? Die Bedeutung psychiatrischer Diagnosen für eine Beteiligungsorientierte Praxis. In Ministerium für Soziales, Gesundheit,

Wissenschaft und Gleichstellung des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.), «*Demokratie Heimerziehung*» - Dokumentation eines Praxisprojektes in fünf Schleswig-Holsteinischen Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe (2. Aufl., S. 97 – 100) Gefunden unter https://www.schleswig-holstein.de/DE/Landesregierung/VIII/Service/Broschueren/Broschueren_VIII/Kinder_Jugend_und_Familie/demokratieHeimerziehung.pdf?__blob=publicationFile&v=6

Winkler, Michael (2011). Haltung bewahren – sozialpädagogisches Handeln unter Unsicherheitsbedingungen. In Diana Düring & Hans-Ullrich Krause (Hrsg.), *Pädagogische Kunst und professionelle Haltungen* (S. 14 – 34). Frankfurt: IGfH-Eigenverlag.

Wolff, Mechthild & Sabine, Hartig (2013). *Gelingende Beteiligung in der Heimerziehung. Ein Werkbuch für Jugendliche und ihre BetreuerInnen*. Weinheim: Beltz Juventa.

Wurtzbacher, Jens (2017). Partizipation. In Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V. (Hrsg.), *Fachlexikon der Sozialen Arbeit* (8. völlig überarb. Aufl., S. 623 – 624). Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.

Zeller, Lena (2014). Wenn ein Mensch nicht mehr leben will –Wie akut Suizidgefährdete an Entscheidungen beteiligt werden können. In Gaby Strassburger & Judith Rieger (Hrsg.), *Partizipation kompakt. Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe* (S. 214 – 218). Weinheim: Beltz Juventa.

Zermatten, Jean (2011). Das Recht des Kindes auf Gehör und Partizipation als Grundsatz: Eine neue demokratische Dynamik! In Eidgenössische Kommission für Kinder- und Jugendfrage [EKKJ] (Hrsg.), *Kindern zuhören. Das Recht auf Meinungsäußerung und Anhörung* (S. 11 – 18). Gefunden unter https://www.ekkj.admin.ch/fileadmin/user_upload/ekkj/04themen/06Anhoerungsrecht/d_11_Bericht_Kindern_zuhoeren_Anhoerungsrecht.pdf