

Partizipationsmöglichkeiten in Fremdunterbringungseinrichtungen

Zum Erleben am Beispiel ausgewählter
Jugendlicher in Niederösterreich

Michaela Brader

Diplomarbeit
eingereicht zur Erlangung des Grades
Magister(FH) der Sozialwissenschaften
an der Fachhochschule St. Pölten
im Juni 2006

Erstbegutachter:
Mag. Johannes Pfliegerl

Zweitbegutachter:
DSA Markus Schober

Abstract

Michaela Brader

Partizipationsmöglichkeiten in Fremdunterbringungseinrichtungen

Zum Erleben am Beispiel ausgewählter Jugendlicher in Niederösterreich

Diplomarbeit, eingereicht an der Fachhochschule St.Pölten im Mai 2006

Gesellschaftliche Veränderungen führten in den letzten Jahrzehnten zu einer Pluralisierung und Individualisierung von Lebensformen, und damit zu einem Zuwachs an Handlungsmöglichkeiten und Optionen. Dies erfordert vermehrt kommunikative Kompetenzen, Verhandlungsgeschick sowie Entscheidungs- und Abwägungsprozesse. Dadurch ist es in der familiären Erziehung selbstverständlich geworden, Kinder und Jugendliche in die Regelgestaltung einzubinden, um sie dadurch auf die neuen gesellschaftlichen Erfordernisse vorzubereiten. Hat dieser so genannte demokratische Erziehungsstil auch in die Heimerziehung Einzug gehalten? Die Möglichkeiten der Beteiligung von Jugendlichen in der Fremdunterbringung sind vielfältig. Neben dem Grad bzw. der Stärke der Beteiligung müssen die Geltungsbereiche festgelegt werden. Erst die gemeinsame Betrachtung der Stärke der gewährten Kontrollrechte, der Geltungsbereiche, auf die sich diese Rechte erstrecken und des Grades der Verbindlichkeit, der Entscheidungen von Jugendlichen beigemessen wird, lassen eine Einschätzung über die tatsächlichen Mitwirkungs- und Mitbestimmungsmöglichkeiten von Jugendlichen in der Heimerziehung zu. Um zu erfahren, wie die fremduntergebrachten Jugendlichen ihre Möglichkeiten der Partizipation erleben, wurden exemplarisch mit fünf Mädchen und Burschen Interviews durchgeführt. Bei der Auswertung zeigte sich, dass die befragten Jugendlichen angeben, sowohl bei wichtigen, sie selbst betreffenden Entscheidungen, als auch im Alltag beteiligt zu werden. Während die befragten Jugendlichen vordergründig an nicht mehr Entscheidungsprozessen beteiligt werden wollen, stellt sich allerdings bei der Analyse der Interviews heraus, dass es doch Bereiche gibt, wo sich die befragten Mädchen und Burschen mehr Mitspracherecht wünschen. Es wird dadurch ein Spannungsfeld aufgeworfen, das aufzeigt, wie Partizipation an strukturelle Grenzen stößt.

Participation possibilities in residential care

Practical experience by the example of selected juveniles in Lower Austria

Social changes have led to a pluralizing and individualizing of ways of life and thus to an increase in courses of action and possibilities of options in the last decades. This requires increasing communicative competence, negotiation skills as well as processes of decision and consideration. Thus in the education within the families it has become natural for children and juveniles to participate in the organization of every day living, in order to prepare them for the new social requirements. Therefore the question arises if this style of democratic

educating has found its way into the residential care. The possibilities of the participation of juveniles in the residential care are manifold. Apart from the degree of the participation the areas of applications have to be specified. An estimate of the actual participation possibilities of juveniles in the residential care can be made only if the degree of the granted rights, the areas of application and the level of the commitment are regarded together. In this thesis the interviews of the juveniles, female and male, were consulted, in order to find out their conceptions of their possibilities of participation. The evaluation shows that the juveniles which were interviewed are participating in important decisions concerning themselves and every day living. Supplementing it is to be mentioned that the interviewed juveniles don't want to take part in further decisions. However, the analysis of the interviews shows that there are areas where the boys and the girls want to participate more in the decisions. Thereby conflicts arise which show how participation reaches structural limits.

Sag es mir - und ich werde es vergessen

Zeige es mir - und ich werde mich erinnern

Beteilige mich - und ich werde es verstehen

(Lao-Tse)

Inhalt

1.	Einleitung	4
2.	Die Fremdunterbringung	5
2.1.	Sozialgeschichtlicher Hintergrund.....	5
2.2.	Fremdunterbringung in Niederösterreich.....	9
2.3.	Heimerziehung aus der Sicht der Betroffenen.....	11
3.	Das Jugendalter	15
3.1.	Sozialgeschichtlicher Hintergrund.....	15
3.2.	Entwicklungspsychologie des Jugendalters	17
3.3.	Identitätsentwicklung in der heutigen Gesellschaft.....	19
3.4.	Problemlagen fremduntergebrachter Jugendlicher	21
4.	Partizipation in der Jugendwohlfahrt.....	25
4.1.	Begriffsbestimmung.....	26
4.3.	Vom Befehls- zum Verhandlungshaushalt.....	32
4.4.	Partizipation in einer vom Verhandlungshaushalt geprägten Gesellschaft.....	34
4.5.	Stufen der Beteiligung	37
4.6.	Geltungsbereiche von Partizipation	41
4.7.	Beteiligungsformen.....	44
4.9.	Spannungsfelder	53
5.	Empirischer Teil	56
5.1.	Ausgangssituation	56
5.2.	Vorüberlegungen und Methodenwahl	57
6.	Ergebnisse der Forschungsarbeit	61
6.1.	Tatsächliche Mitbestimmung	62
6.2.	Strategien, um Interessen durchzusetzen.....	66
6.3.	Gewünschte Mitbestimmung.....	72
6.4.	Resümee	75
7.	Literatur.....	80

1. Einleitung

In der vorliegenden Arbeit habe ich mich mit der Frage, wie fremduntergebrachte Jugendliche ihre Möglichkeiten der Partizipation erleben, befasst. Um in die Thematik einzuführen, wird im ersten Teil auf die historische und derzeitige Situation der Jugendwohlfahrt und die Sicht der Betroffenen eingegangen. Anschließend wird ein Einblick in die besondere Lebensphase der Jugendlichen gegeben und in Verbindung mit den vielschichtigen Problemlagen der fremduntergebrachten Jugendlichen die Frage geklärt, inwiefern diese Mädchen und Burschen aus entwicklungspsychologischer Sicht zur Partizipation fähig sind. Die gesellschaftlichen Veränderungen die zu zunehmender Betroffenenbeteiligung führen, sowie die Möglichkeiten der Partizipation in der Heimerziehung und deren Parameter bilden den Abschluss des ersten Teiles.

Im zweiten, dem empirischen Teil dieser Arbeit werden die Ergebnisse der Forschungsarbeit präsentiert. Im Zentrum stehen dabei die Sichtweisen der fremduntergebrachten Jugendlichen und deren Erleben der Partizipationsmöglichkeiten.

Leben Kinder und Jugendliche in Einrichtungen der Jugendwohlfahrt, so wird in der Sozialen Arbeit von „Fremdunterbringung“ gesprochen. (Fachlexikon der Sozialen Arbeit 2002:361) In der Literatur wird für das stationäre Angebot der Jugendwohlfahrt zudem der Begriff „Heimerziehung“ verwendet. (ebd. S. 449) Damit ist nicht nur die Erziehung in Heimen gemeint, sondern ebenso alle anderen Formen der Betreuung wie

z.B. Wohngemeinschaften oder Betreutes Wohnen. In diesem Sinne sind die beiden Begriffe „Fremdunterbringung“ und „Heimerziehung“ auch in der vorliegenden Arbeit zu verstehen.

Um der geschlechtssensiblen Schreibweise gerecht zu werden, wurde primär die weibliche und die männliche Form benutzt, wobei die Reihenfolge variiert. In manchen Passagen war es aber dennoch nötig, das Binnen „I“ zu benutzen, um eine verständliche Lesbarkeit zu ermöglichen.

2. Die Fremdunterbringung

2.1. Sozialgeschichtlicher Hintergrund

Dieses Kapitel behandelt die Entwicklung der Heimerziehung vor dem Hintergrund der sozialgeschichtlichen Entwicklung der Kindheit und der Jugend. Bei dieser Retrospektive darf man nicht vergessen, dass das Wort „Kind“ nicht unserem heutigen Begriffsverständnis entsprach. Selbst bis ins 17. Jahrhundert drückte es ein Verwandtschaftsverhältnis und keine Altersbestimmung aus. Ebenso bezog sich z.B. die Bezeichnung „Junge“ auch auf dreißig-, vierzig-, oder fünfzigjährige Männer. Es gab bis zu dieser Zeit kein Wort zur Bezeichnung von Jungen zwischen 7 und 16 Jahren und das weder im Deutschen, Französischen oder im Englischen. (Postmann 2003:24) Kinder wurden als eigenständige Persönlichkeit nicht wahrgenommen, sondern bis zum zweiten Lebensjahr ähnlich wie kleine Äffchen gesehen. Man mochte sie zwar und hat sie auch lieb gewonnen, aus einer gewissen Anonymität gelangten sie jedoch nie heraus. „Wenn es dann starb, wie es häufig vorkam, mochte dies dann den einen oder anderen betrüben, doch in der Regel machte man davon nicht allzu viel Aufhebens: ein anderes Kind würde sehr bald seine Stelle einnehmen.“ (Aries 1985:46)

2.1.1. Heimerziehung im Wandel der Zeit

Kinder ohne Eltern, verwahrloste Kinder oder so genannte Findlinge gab es zu allen Zeiten der Menschheit. „Unter dem Gebot der Nächstenliebe wurden Witwen und Waisen von den Familien der noch kleinen Gemeinden aufgenommen und versorgt.“ (Heitkamp 1984:23) Nachbarn oder Familien, die es sich leisten konnten, nahmen sich der Armen und Bedürftigen an und versorgten sie. Kinder wurden grundsätzlich bis zum 7. Lebensjahr aufgenommen. Danach galten sie als erwachsen, weil sie in diesem Alter die Sprache beherrschten. Von nun an mussten sie ihren Lebensunterhalt durch Arbeit oder Betteln verdienen. Die soziale Literalität war praktisch nicht vorhanden, weswegen Lesen und Schreiben keine Kulturtechniken der Erwachsenen, sondern den Gelehrten der sakralen und urbanen Welt vorbehalten war. (Postmann 2003:24ff)

Die „Nachbarschaftshilfe“ reichte mit dem Anwachsen der Bevölkerung bald nicht mehr aus. Ordensgemeinschaften wurden gegründet, welche die Versorgung der Hilfsbedürftigen übernahmen. Der Unterricht in den Klöstern war im Wesentlichen

berufspraktisch oder technisch ausgerichtet. Die Kinder lernten außerdem das, was man zum Sprechen und Singen der Messe brauchte, in dem sie die Gebete und Psalme, die der Lehrer vorsprach, gemeinsam immer wieder nachbeteten, bis sie sie auswendig konnten. Dies geschah ausschließlich mündlich und richtete sich an das Gedächtnis. (Aries 1985:222f)

Das erste bekannte Waisenhaus wurde im Jahre 330 n. Chr. in Konstantinopel errichtet. 369 n. Chr. gründete Basilius in Cäsarea/Kappedocien ein Hospital. (Heitkamp 1984) Zweifellos waren die Griechen auch die Erfinder der Schule, die Erfindung der „Kindheit“ kann ihnen aber keinesfalls zugesprochen werden. „Ihre Wörter für „Kind“ und „Jugendlicher“ sind zumindest mehrdeutig und scheinen fast jedermann zwischen dem Säuglings- und dem Greisenalter zu umfassen.“ (Postmann 2003:16) Zur Konzeption von Kindheit gehörte auch, ungehorsame Kinder „mit Drohungen und Schlägen wie ein Stück verzogenes Holz“ zurechtzubiegen. (Postmann 2003:16ff)

Die Römer übernahmen von den Griechen das Konzept der Schule und entwickelten ein bis dahin noch nicht existentes Bewusstsein von Kindheit. Der Schutz des Kindes, vielleicht auch aus historischen Gründen, war den Römern wichtig. Sie führten daher 374 n. Chr. das erste Gesetz zum Verbot der Kindestötung ein. Daraus entstand auch ein Gefühl der Scham vor dem Kind, welches für Postmann (2003:16) ein entscheidender Schritt für die Institutionalisierung der „Kindheit“ war. Die Kindheit endete mit der Erreichung des Mündigkeitsalters. Dieses war in der römischen Zeit bei den Mädchen mit 12 Jahren (Beginn der Geschlechtsreife) und den Burschen mit 14 Jahren. (Mitterauer 1986:12)

All diese Errungenschaften gingen in der nachrömischen Zeit wieder verloren und gerieten in der Zeit des Mittelalters, wo einzig und allein alle Aktivitäten dem Überleben dienten, in Vergessenheit. Erzieherische Gesichtspunkte lagen in der Anstaltserziehung kaum im Vordergrund, „es ging vor allem darum, diese Kinder am Leben zu erhalten und sie zu Arbeitsamkeit, Gottesfurcht und Demut hinzuführen.“ (Günder 2003:12)

Durch die Landflucht und die Zunahme der Bevölkerung in den Städten im ausgehenden Mittelalter stieg die Armut der Menschen und so begannen neben den

Kirchen auch die Städte eigene Waisen- und Findelhäuser zu gründen. 1228 wurde das erste bekannte Hospital mit eigenem Waisenhaus in St. Gallen/Schweiz gegründet. Das Kölner Findelhaus wurde im Jahr 1341 gegründet. Zu dieser Zeit wurden bereits zunehmend Kinder, die unter 6 Jahren waren, in Pflegefamilien bei geringem Pflegegeld untergebracht. (Heitkamp 1984:25)

Mit Beginn der Neuzeit im 14. und 15. Jahrhundert wurden die Handels- und Verkehrsbeziehungen weiter ausgebaut und der Wohlstand der Gesellschaft wuchs. Aus den armen und unterprivilegierten Menschen entstand das Arbeitervolk. Das Verständnis von Armut veränderte sich. Als arm galten jene Menschen, die nicht arbeiteten. „Folglich sah man den Schlüssel zur „Rettung“ der Armen darin, sie nachdrücklich - und sei es unter Zwang - zur Arbeit anzuhalten.“ (Scheipl/Knapp 2001:41) Als Folge wurden Arbeits-, Zucht- und Waisenhäuser gegründet, in denen Kinder und Jugendliche nicht nur aus humanitären Gesichtspunkten, sondern bereits aus ordnungspolizeilichen Aspekten untergebracht wurden, um sie der Straßenkriminalität zu entziehen. Gleichzeitig wurde der Marktwert der kindlichen Arbeitskraft erkannt und die Situation der Kinder in den Waisenhäusern verschlechterte sich erheblich. (Heitkamp 1984:25f)

Die Philanthropen (Menschenfreunde) riefen schließlich gegen Ende des 18. Jahrhunderts den „Waisenhausstreit“ ins Leben und forderten eine individuelle, kindgerechte, fröhliche und natürliche Erziehung in Pflegefamilien. Die Sterblichkeitsquote in den Waisenhäusern lag bei 25%. Als Konsequenz wurden die Waisenhäuser geschlossen, Kinder und Jugendliche wurden in Pflegefamilien untergebracht. Das Vorhaben scheiterte, da die in Pflegefamilien unterbrachten Kinder häufig entwichen. Es war somit notwendig, die Heime wieder zu öffnen. (ebd. S. 27)

Mit der allgemeinen Verschlechterung der Arbeitsbedingungen im 19. Jahrhundert, mussten Kinder und Jugendliche zur Sicherung des Existenzminimums der Familie in den Arbeitsprozess miteinbezogen werden. Aufgrund der mit wirtschaftlichen Lage einhergehenden steigenden Kinder und Jugendkriminalität entstanden Erziehungsheime, in denen vor allem Jugendliche zur Zwangserziehung untergebracht wurden.

Kleinkinder wurden wegen Platzmangel und Kostenreduktion weiterhin verstärkt in Pflegefamilien untergebracht. (ebd. S. 31)

Trotz dieser neuerlichen Verschlechterung der Heimerziehung ging das 19. Jahrhundert als „Jahrhundert der Pädagogik“ in die Geschichte ein. Einer der Wegbereiter der neuen Pädagogik, „die die guten Anlagen, über die jedes Kind verfügt, zum Ausgangspunkt der Erziehung macht und nicht bei den Defiziterscheinungen ansetzt“ war Pestalozzi. (ebd. 1984:28f)

Pestalozzi, Rousseau und Wichern setzten sich für eine von Erwachsenen ausgehende Beziehungsarbeit ein, welche durch Liebe und Zuneigung geleitet wird. Dennoch wurden diese pädagogischen Einsichten in der Anstaltserziehung nicht beachtet. „Von den Kindern wurde eine ehrerbietige Haltung gegenüber den Vorgesetzten erwartet, Widerspruch wurde nicht geduldet. In der Hausordnung dominierten Begriffe wie Strenge, Strafe, Schweigen und Ruhe. Eine Briefzensur war selbstverständlich.“ (Günder 2003:17)

Kinderanstalten nannte man bis dato auch „Besserungs- und Corrigendenanstalt, Rettungshaus und Rettungsanstalt, Zwangserziehungsanstalt, Fürsorgeerziehungsanstalt, Erziehungsanstalt, Jugendschutzlager, Konzentrationslager für Jugendliche, Arbeitslager für Fürsorgezöglinge“ (Schrappner/Heckes 1986:1f zit. in Günder 2003:17) Der Begriff „Heim“ wurde erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts üblich.

Jahrhunderte lang wurde in der Anstaltserziehung im Umgang mit Kindern und Jugendlichen Methoden wie Zucht und Ordnung benutzt. Erst mit der Gründung der SOS-Kinderdörfer nach dem Zweiten Weltkrieg durch Hermann Gmeiner setzte ein fundamentaler Wandel von der Anstaltserziehung in einer Großinstitution Heim hin zu überschaubaren familienähnlichen Formen ein. Auf breiter Ebene fand der Wandel allerdings erst mit Beginn der 70er Jahre seinen Ausdruck „in der Auflösung großer Institutionen, im Auftauchen von Kinderhäusern, Außenwohngruppen und Wohngruppen.“ (ebd. S. 19) In den folgenden Jahren wurden zahlreiche Wohngemeinschaften gegründet. Bis heute bewährten sie sich als sozialpädagogische Betreuungsform, um Kindern und Jugendlichen ein möglichst authentisches und lebenspraktisches Aufwachsen zu ermöglichen.

Basierend auf einer genauen Analyse der Problemlagen der Kinder und Jugendlichen entstanden in den letzten 30 Jahren sehr differenzierte stationäre und ambulante pädagogische Einrichtungen. Reformforderungen wie die Abschaffung repressiver und autoritärer Erziehungsmethoden, Verringerung der Gruppengröße, tarifgerechte Entlohnung sowie Fort- und Weiterbildung für Erzieherinnen und Erzieher und die Abschaffung von Stigmatisierungsmerkmalen konnten großteils umgesetzt werden. (Almstedt/Munkwitz 1982:21-33 zit. in ebd. S. 21)

2.2. Fremdunterbringung in Niederösterreich

Wenn Kinder und Jugendliche aufgrund von Gefährdung nicht weiter bei ihren Eltern oder Obsorgeberechtigten leben können, werden sie von den Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern der Jugendämter je nach Ausgangssituation vorübergehend oder dauerhaft in einer öffentlichen oder privaten Einrichtung der Jugendwohlfahrt untergebracht. Dieses „nicht mehr zu Hause leben“ wird im Fachjargon der Jugendwohlfahrt „Fremdunterbringung“ genannt.

Bevor Minderjährige fremduntergebracht werden, stehen vielfältige ambulante Ressourcen wie Erziehungsberatung, sozialpädagogische Familienintensivbetreuung (SPFIB) oder das in Anspruch nehmen von Horten, Tagesmüttern/Vätern oder anderen kreativen Lösungen zur Verfügung. Reicht die Unterstützung zur Erziehung nicht mehr aus, werden Kinder und Jugendliche im Rahmen der „Vollen Erziehung“ in öffentlichen oder privaten Einrichtungen der Jugendwohlfahrt oder bei Pflegeeltern (§ 44 NÖ JWG) fremduntergebracht. „Es ist jeweils die gelindeste noch zum Ziel führende Maßnahme zu treffen.“ (§ 44 NÖ JWG) Die Fremdunterbringung zählt zu den am stärksten in das Familienleben eingreifenden Maßnahmen.

Die stationäre Betreuung in der Jugendwohlfahrt ist bis zum 18. Lebensjahr (Volljährigkeit) möglich. Auf Verlangen des Jugendlichen kann die Unterbringung bis zum 21. Lebensjahr verlängert werden, wenn dies zur Sicherung des Erfolges der Maßnahme erforderlich ist. (§ 44 NÖ JWG)

2.2.1. Überblick in Zahlen

Um einen besseren Eindruck davon zu bekommen, wie viele Minderjährige von Fremdunterbringungen betroffen sind, möchte ich hier einige Zahlen anführen:

2004 lebten in Niederösterreich (1.563.872 Einwohner) 350.797 Kinder und Jugendliche unter 20 Jahren. (Statistik Austria 2004:358) Laut Auskunft von Statistik Austria sind knapp 27 % davon, insgesamt 93.613 zwischen 14 und 18 Jahren. In der Jugendwohlfahrtsstatistik 2004 vom Bundesministerium für Soziales und Gesundheit wird angegeben, dass zu dieser Zeit insgesamt 611 Jugendliche im Alter von 14 bis 18 Jahren in Niederösterreich fremduntergebracht waren. 207 Jugendliche lebten bei Pflegeeltern und 404 Jugendliche in privaten und öffentlichen Einrichtungen der Jugendwohlfahrt. (BMSGK 2004a:2ff)

Diese 404 Jugendlichen machen 50,75% der in Niederösterreich fremduntergebrachten Minderjährigen aus und sind Zielgruppe meiner Arbeit. Diese zahlenmäßige Majorität, welche Jugendliche im Bereich der Fremdunterbringung einnimmt, wird schnell zur Minorität. Gemessen an der Gesamtzahl der 14 - 18 jährigen sind lediglich 0,43 % Mädchen und Burschen fremduntergebracht und zählen somit zur absoluten Minderheit in unserer Bevölkerung.

2.2.2. Formen der stationären Betreuung der Jugendwohlfahrt

Seit der Heimreform in den 70er Jahren hat sich eine Vielzahl von stationären Wohnformen in der Jugendwohlfahrt entwickelt. Nach Scheipl (2001:105) zählen zu stationären Einrichtungen nicht nur Heime und Wohngemeinschaften, sondern auch heilpädagogische Stationen, SOS - Kinderdörfer, Familienwohngruppen, Krisenstellen und sonstige betreute Wohnformen.

Bei genauerer Analyse des niederösterreichischen Heimverzeichnisses 2003 ergibt sich ebenfalls ein sehr differenziertes Bild. Das Land als öffentlicher Träger und einige private Träger bieten vorwiegend in Heimen unterschiedlichste Betreuungsformen an. Zu den stationären Angeboten zählen: koedukative und geschlechtshomogene Gruppen, sozialpädagogische Gruppen, heilpädagogische Gruppen, sozialtherapeutische Gruppen, Förderabteilungen, Wohnheime mit heiminterner Pflichtschule, Lehr- und

Arbeitstrainingswerkstätten, Jugendwohn- und Ausbildungszentrum für männliche und weibliche Jugendliche nach Beendigung der Schulpflicht, familienähnliche Gruppen, Wohngemeinschaft für Jugendliche, Betreutes Wohnen für Jugendliche, sozialpädagogische Abteilung für Kinder im Vorschulalter, eine Pflege- und Förderabteilung für behinderte Kinder, Berufsvorbereitungskurse für Mädchen und Burschen, diverse Außenwohngruppen, Mutter-Kind-Haus, etc.

Die Betreuung der Kinder und Jugendlichen in den Heimen erfolgt in Gruppen. Die Gruppengröße beträgt je nach Alter der Minderjährigen und Ausrichtung der Betreuung entsprechend der NÖ Heimverordnung (§ 9 NÖ Heimverordnung) zwischen 8 bis maximal 15 Kindern und Jugendlichen.

In Niederösterreich findet die überwiegende Betreuung von Kindern und Jugendlichen in Heimen statt. Daneben gibt es aber durchaus eine respektable Wohngemeinschaftsszene. (Scheipl 2001:112) Die Mehrzahl der Wohngemeinschaften sind koedukativ geführt. Sie zeichnen vor allem durch ihre Dislozierung sowie durch ihre besondere fachliche Spezialisierung aus. So gibt es z. B. sozialtherapeutische WG's für besonders verhaltensauffällige Mädchen und Burschen, Therapiestationen für Mädchen und Burschen mit Drogenproblematik, familienähnliche Wohngruppen mit geringer Gruppengröße, unterschiedlichste Betreuungsformen für Jugendliche (intern und extern betreute Wohnformen, teilbetreutes Wohnen, Nachbetreuung), erlebnispädagogisch geführte Wohngemeinschaften, tiergestützte Betreuung, Einzelbetreuungen, etc.

Eine Differenzierung zwischen sozialpädagogischer, heilpädagogischer und sozialtherapeutischer Gruppe, sowie eine Definierung von Wohngemeinschaft, Außenwohngruppen und familienähnlichen oder anderen Gruppen und Betreuungsformen existiert im derzeitigen NÖ Jugendwohlfahrtsgesetz und in der NÖ Heimverordnung nicht.

2.3. Heimerziehung aus der Sicht der Betroffenen

Die Wirkung der Heimerziehung sowie die Sichtweise und das Erleben der Betroffenen als Adressatinnen und Adressaten gewinnen in der Qualitätsdiskussion in der Heimerziehung immer mehr an Bedeutung. Günder (2003) verglich mehrere Studien,

welche sich mit dieser Thematik auseinandersetzen. Sie bieten einen guten Einblick in die Lebenswelt der Jugendlichen während des Heimaufenthaltes. Er befragte Mädchen und Burschen im Alter von 14 bis 18 Jahren, welche in Wohngemeinschaften oder bereits im Betreuten Wohnen in Deutschland lebten.

Er zeigt in seiner Studie auf, dass vor allem der Beginn des Heimaufenthaltes, der erste Tag, überwiegend mit negativen Eindrücken und Gefühlen verbunden wird. Das Beziehungsangebot wurde von den Jugendlichen als nicht oder kaum vorhanden eingestuft, weshalb Vereinsamungsängste und Gefühle des „Nicht - Angenommen - Seins“ neben dem Trennungsschmerz festgestellt wurden. „Anscheinend fehlt in vielen Einrichtungen ein Konzept des pädagogischen Umgangs in der Aufnahmephase.“ (Günder 2003:95)

Die räumliche Ausstattung der besuchten Einrichtungen wird in Gründers Untersuchung zur Hälfte mit „in Ordnung“ beurteilt. Bemängelt wurde vor allem, dass man kein Einzelzimmer habe. Den übrigen Wohnbereichen wurden Eigenschaften wie kalt, unangenehm, hässlich, schmutzig, versaut, verfault und steril zugeschrieben. „Anscheinend wird in zahlreichen Heimen ein pädagogisch zu begrüßender Einfluss der Rahmenbedingungen und der Wohnatmosphäre ignoriert oder unterschätzt.“ (ebd. S. 96)

Der Alltag im Heim: Aufstehen, Frühstück, Mittagessen, Hausübungen machen, Schlafengehen wird nach Günder aus der Sicht der Jugendlichen und jungen Erwachsenen als wenig schwierig oder belastend beurteilt. Wenn, dann wurde über große Hektik geklagt. Selbst das Erledigen von Hausübungen wurde von den Jugendlichen als wenig oder kaum belastend wahrgenommen. Ebenso hatten nur wenige der Befragten Probleme mit den vorgefundenen Regeln. Wenn dies doch der Fall war, dann fühlten sie sich unterdrückt und wenig ernst genommen. Die Strafen, welche im Zusammenhang mit den Regeln von den Jugendlichen angesprochen wurden, werden von Günder als wenig sinnvoll und ungenügend reflektiert beschrieben. (ebd. S. 96f.)

Die Beurteilung der Erzieherinnen und Erzieher fällt aus Sicht der Jugendlichen nach Günder durchwegs negativ aus. Von den Jugendlichen wurden einzelne Persönlichkeitsmerkmale sowie Vorgehensweisen kritisch beurteilt. Vor allem in den

Verselbstständigungsgruppen fühlten sich viele Jugendliche überfordert. Aussagen wie: „Ach, das ist eine Verselbstständigungsgruppe, ihr müsst selbst klarkommen.“ Werden von den Pädagoginnen und Pädagogen häufig geäußert und bewirken, dass Jugendliche Desinteresse bei den Betreuerinnen und Betreuern vermuten. Auffallend ist auch, dass Jugendliche oft nicht genug Vertrauen zu den Erwachsenen haben, um Problemsituationen zu besprechen, dies zeigt sich in Günders Untersuchung etwa an der Aussage eines Jugendlichen: „Erzieher(innen) sollten vor allem „einfühlsam“ sein, „verlässlich“ und „auch verschwiegen. Manche haben das drauf, andere aber nicht.“ (ebd. S. 93)

Bei zwei Drittel der von Gündler befragten Jugendlichen hat sich das Verhältnis zu den Eltern während des Heimaufenthaltes verbessert. Die positive Veränderung wurde aus der subjektiven Sicht der Jugendlichen entweder von ihnen selbst herbeigeführt oder durch die räumliche Trennung oder mit einem veränderten Verhältnis zu den Eltern begründet. Der Einrichtung wurde hingegen an der Veränderung wenig oder kein Einfluss zuerkannt. „Entweder wurden Aktivitäten der Eltern- und Familienarbeit in den Einrichtungen kaum praktiziert, oder sie wurden von den Heranwachsenden nicht wahrgenommen. Aber eigentlich hätten sie doch in solche Prozesse integriert werden müssen.“ (ebd. S. 98)

Mitsprachemöglichkeit und die Beurteilung der Formen der Mitsprachemöglichkeiten waren unter anderem Inhalt der Forschungsarbeit von Knapp und Salzmann (2001:250). Sie befragten Jugendliche und deren Eltern, Betreuer und Betreuerinnen und Heimleiter und Heimleiterinnen aus Kärntner Heimen. Ergebnis war, dass die Erwachsenen meinten, dass die Erzieher und Erzieherinnen praktizieren überwiegend ein gerechtes erzieherisches Verhalten, beraten die Jugendlichen gut und gewähren ihnen relativ große Freiheit und bemühen sich um ausreichende Mitsprachemöglichkeit. Die befragten Jugendlichen gaben allerdings an, dass dies nur zur Hälfte stimme. Allgemein messen die Jugendlichen in den Heimen den Mitsprache- und Mitbestimmungsmöglichkeiten in den verschiedenen Bereichen des Heimlebens mehr Bedeutung bei als die Erwachsenen. Während von den Heimleiterinnen und Heimleitern sowie den Betreuerinnen und Betreuern die „Einzelaussprache“ als geeignete Form der Mitsprache bevorzugt wird, nehmen die Jugendlichen dieses Angebot nur teilweise gerne in Anspruch. Hingegen ist feststellbar, dass eine schriftliche Form der Mitsprache

wiederum von den Betreuern und Betreuerinnen sowie den Heimleiterinnen und Heimleitern abgelehnt wird. (Knapp/Salzman 2001:250ff)

Knapp und Salzman (2001:260) kommen aufgrund ihrer Forschungsergebnisse zu dem Schluss, dass die Jugendlichen ein anderes „Heimklimaempfinden“ haben als die Erwachsenen.

Diese Tatsache birgt viel Problem- und damit Konfliktpotential in sich. Die angeführten Problemfelder sowie die unterschiedlichen Sichtweisen aller beteiligten Personen sind aber nur ein Teil, mit dem Jugendliche in Heimen oder Wohngemeinschaften umzugehen lernen müssen. Daneben stellen die biologischen, emotionalen, kognitiven und sozialen Veränderungen in der Jugendphase eine hohe Herausforderung an den Jugendlichen dar. Dies soll im nächsten Kapitel ausführlicher behandelt werden.

3. Das Jugendalter

Das Jugendalter bringt vielschichtige Veränderungen und Herausforderungen mit sich. Manche „jugendliche“ Verhaltensweisen, welche schon Aristoteles beschrieben hat, sind uns heute noch bekannt. Andere wandeln sich von Generation zu Generation. Vergleicht man die Jugendphase anhand verschiedener Wissenschaften, lässt sich erkennen, dass als gemeinsame Attribute vor allem die Unterschiedlichkeiten und die Veränderungen dieses Lebensabschnittes zu nennen sind. Nun möchte ich in diesem Kapitel auf die veränderten gesellschaftlichen Bedingungen eingehen, die sich insbesondere auf die heutige Identitätsentwicklung auswirken.

3.1. Sozialgeschichtlicher Hintergrund

Nach Schäfers/Scherr (2005:55) findet man in den historischen Kulturen und Gesellschaften kaum Lebensphasen, die man als Jugend bezeichnen könnte. Lange Zeit wurden die Lebensalter in Kindheit, Erwachsensein und Alter eingeteilt. Eine Ausnahme bildeten hier lediglich die Griechen, die seit dem 8. Jahrhundert v. Chr. differenzierte Lebensphasenlehren kennen. Die kulturkritischen Aussagen von Aristoteles (384 - 322) über die Jugend unterscheiden sich im Wesentlichen nicht von Ansichten mancher Erwachsener heute:

„Die Jugendlichen sind ihrem Charakter nach zu Begierde disponiert und geneigt, das zu tun, wonach ihre Begierde tendiert. Und sie sind so disponiert, dass sie von den leiblichen Begierden am ehesten der Geschlechtslust anhängen und darin unbeherrscht sind (-.) Aber hinsichtlich ihrer Begierden sind sie leicht wandelbar und zum Überdruß geneigt. Sie begehren heftig, lassen aber schnell nach; denn ihre Wünsche sind heftig aber nicht stark wie das Durst- und Hungergefühl der Kranken (-).“(Aristoteles 1980:120f. zit. in Schäfers/Scherr 2005:55)

Voraussetzungen für die Etablierung einer Jugendphase wie wir sie heute kennen war die Spezialisierung der Künste und des Handwerks, welche längere Ausbildungsphasen und Wanderschaften verursachte. Die Einführung der allgemeinen Schulpflicht im 18. und 19. Jahrhundert führte schließlich zu einem längeren Verbleib der Kinder und

Jugendlichen in den Herkunftsfamilien. Die Durchsetzung der Jahrgangsklassen verstärkte den Trend zur Bildung von altershomogenen Gruppen. Rousseau (1712 - 1778) gilt als „Erfinder“ der Jugend und plädierte für die Sicherstellung der Jugend als eigenständige Lebensphase durch ausgedehnte Bildungsprozesse. (Schäfers/Scherr 2005:58)

Lange Zeit war die Jugendphase ein „Privileg“ der Kinder und Jugendlichen aus reichen Häusern. Die Mädchen und Burschen aus den ärmeren Familien waren ohne Chance auf eine eigenständige Jugendphase und mussten schon sehr früh zum Familieneinkommen durch Arbeit beitragen.

Die Jugendbewegung, welche sich um 1900 durch gymnasiale Oberschüler entwickelte, war eine Reaktion auf die Erstarrungen, Einengungen und Konventionen der bürgerlichen Gesellschaft und verzweigte sich in immer weitere weltanschauliche, religiöse und politische Richtungen. „Die Jugendbewegung führte schließlich zur „Widerspiegelung“ der gesellschaftlichen Differenzierungen auf der Ebene partiell sich verselbstständigender Jugendgruppen.“ (ebd. S. 62)

Wesentlich zur Verselbstständigung und Anerkennung der Jugendphase trug im 20. Jahrhundert die Verwissenschaftlichung durch die Psychologie, Medizin, Soziologie und Rechtswissenschaften bei. Die sich dadurch verbesserten sozialen und rechtlichen Bedingungen führten schließlich zur Institutionalisierung der Jugend: zum Ausbau von Jugendschutz, Jugendwohlfahrt und Jugendrecht, zur Errichtung von Ministerien, Behörden und Ämtern zum Schutz und zur Förderung der Jugendlichen und zur organisierten Jugendarbeit der Kirchen, Gewerkschaften, Parteien, Schulen und Vereinen. Letztlich wurde „die Eigenständigkeit der Jugendphase zu einer Forderung für alle Jugendlichen.“ (ebd. S. 64)

Seit der Institutionalisierung der Jugendphase haben sich unterschiedlichste Jugendkulturen entwickelt. Die Jugendlichen haben sich entsprechende Kleidungsstile, musikalische Präferenzen und Sprachgewohnheiten angeeignet. Den Aspekt der ökonomischen Abhängigkeit von der Herkunftsfamilie teilen nahezu alle Jugendlichen mit jenen der historischen Gesellschaften. Jugendliche, die immer mehr als potentielle

Kunden ins Zentrum der wachsenden Konsumgesellschaft geraten, zeigen aber, dass sie heute materiell besser gestellt sind, als ihre historischen Kolleginnen und Kollegen.

Heute gilt Jugendlichkeit außerdem - anders als früher - nicht mehr nur als Merkmal einer Altersgruppe, „sondern in mancher Hinsicht (etwa: körperliche Erscheinungen, Sportlichkeit, Flexibilität, Lernbereitschaft) als ein Ideal, das auch im Erwachsenenalter anzustreben ist. (ebd. S. 21)

3.2. Entwicklungspsychologie des Jugendalters

Mit Beginn des Jugendalters verändert sich der Mensch in sehr vielfältiger Art und Weise. Die Phase der körperlichen Veränderung, welches ein wesentliches Merkmal dieses Lebensabschnittes ist, wird mit dem Begriff Pubertät bezeichnet.

In der Entwicklungspsychologie wird das Jugendalter allgemein mit dem Begriff „Adoleszenz“ bezeichnet. Die über zehn Jahre gehende Adoleszenz wird von Steinberg (1993 in ebd. S. 259) in drei Phasen eingeteilt:

- 1) frühe Adoleszenz zwischen 11 und 14 Jahren
- 2) mittlere Adoleszenz zwischen 15 und 17 Jahren
- 3) späte Adoleszenz zwischen 18 und 21 Jahren

Bei einer sozialwissenschaftlichen Bestimmung des Jugendbegriffs kann zwar immer noch davon ausgegangen werden, dass das Einsetzen der Sexualreife und die darauf bezogenen Reaktionen der Umwelt den Übergang der Kindheit in die Jugendphase markieren. Ein signifikantes Ereignis, welches das Ende der Jugendphase anzeigt, gibt aber es nicht. (Schäfers/Scherr 2005:21)

Die Individualität und Pluralität der Jugendphase spiegelt sich in der soziologischen Definition des Jugendbegriffs von Schäfers/Scherr (2005:23) wider: *„Jugend ist eine gesellschaftlich institutionalisierte, intern differenzierte Lebensphase, deren Verlauf, Ausdehnung und Ausprägung wesentlich durch soziale Bedingungen und Einflüsse (-) bestimmt sind. Jugend ist keine homogene Sozialgruppe, sondern umfasst*

unterschiedliche Jugenden." Daraus folgt, dass heute nicht mehr von „der Jugend“ im allgemeinen Sinn gesprochen werden kann.

Neben den körperlichen Veränderungen kommt es im Jugendalter zu einer umfangreichen Veränderung der kognitiven, emotionalen und sozialen Bereiche. Von Piaget (1969) wissen wir, dass sich etwa um das 12. Lebensjahr die Fähigkeit zum abstrakten, logischen und hypothetischen Denken herausbildet. Jugendliche können sich unterschiedliche Faktoren vergegenwärtigen, die auf ein Ereignis einwirken. „Das ermöglicht ihnen, über unterschiedliche Theorien, über Vorstellungen zur Zukunft oder über mögliche alternative Entwicklungen nachzudenken.“ (Köckeritz 2004:52)

Weiters können Jugendliche eigene Denkprozesse und Handlungsmotive anderer Menschen reflektieren und unterschiedliche Standpunkte von Beteiligten in ihre Betrachtungsweise mit einbeziehen. (ebd. S. 52)

Zur Beurteilung moralischer Fragen beziehen sich Jugendliche auf übergreifende Konventionen. Kohlberg (Oerter/Montada 1982:639) hat zur moralischen Entwicklung umfangreiche Untersuchungen vorgenommen. Jugendliche treffen demnach moralische Entscheidungen auf konventionellem Niveau. Es besteht eine Tendenz zur Erhaltung wichtiger Sozialbeziehungen. Zunächst bleibt die Orientierung auf die Familie und andere Primärgruppen beschränkt, später erweitert sich die Orientierung auf übergreifende Systeme wie z.B. Staat oder Religionsgemeinschaften.

Jugendliche haben auf konventionellem Niveau, vergleicht man sie mit Erwachsenen, bereits eine sehr hohe moralische Urteilsfähigkeit und so mancher gesetzlich Mündige wird diesbezüglich von Jugendlichen in den Schatten gestellt. Die Stufe des postkonventionellen Urteils ist nach Kohlberg (ebd. S.638) das höchste zu erreichende moralische Entwicklungsniveau, welches nur wenige Erwachsene tatsächlich erlangen. Dies ist nicht zuletzt abhängig von der Bildung. Demzufolge urteilen auch die meisten Erwachsenen auf dem Niveau der konventionellen Moralität und werden auf dieser Basis als mitbestimmungsfähige, demokratische Bürger anerkannt. Wünschenswert wäre allerdings, wenn demokratische Bürger auf dem Niveau des postkonventionellen Urteilens stünden, um auch fähig zu sein, die moralischen Fundamente, die den Bürgerrechten und -pflichten eines demokratischen Zusammenlebens zugrunde liegen,

stützen zu können, was besonders dann wichtig ist, wenn diese durch bspw. antidemokratische politische Bestrebungen bedroht werden.

Die Beteiligung, Anteilnahme und Miteinbeziehung von Jugendlichen in die Entscheidungen der Erwachsenen ist unumgänglich, wenn man eigene Themen durchsetzen will. Der Aushandlungsprozess ist dabei Voraussetzung, und dass Jugendliche hohe moralische Urteilsfähigkeit besitzen, dessen können wir sicher sein. Das potentielle Urteilsvermögen spiegelt sich allerdings nicht im konkreten Verhalten wider. Selbstsicherheit, Zivilcourage und Handlungskompetenzen spielen dafür eine große Rolle. Außerdem ist die moralische Motivation nicht außer acht zu lassen.

Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:53) vertreten die Meinung, dass für Jugendliche in Heimen anzunehmen ist, dass sie durchschnittlich weit geringere Chancen haben, ihre Intelligenz zu entwickeln und höhere Stufen der moralischen Entwicklung zu erreichen. Fehlentwicklungen im moralischen Bewusstsein, blockierte emotionale und soziale Kompetenzen sowie ein geringeres allgemeines Bildungsniveau führen dazu, dass fremduntergebrachte, deprivierte Jugendliche in ihrer Beteiligungs-Motivation zunächst gehemmt sind. In Bereichen, in welchen sie aber Verantwortung übernehmen mussten, verfügen sie über hohe spezifische Kompetenzen.

Gerade deswegen ist die Heimerziehung gefordert, fremduntergebrachte Jugendliche in möglichst vielfältigen Bereichen zu beteiligen, um sie für die Gesellschaft vorzubereiten.

3.3. Identitätsentwicklung in der heutigen Gesellschaft

Zu den wichtigsten Entwicklungsaufgaben des Jugendalters zählt es, herauszufinden, wer man eigentlich ist. In dieser Lebensphase muss sich der junge Mensch wieder selbst kennen lernen, seine eigene Weltanschauung und Zukunftsperspektiven entwickeln. Um zu einem ethischen System und eigenen Ideologien zu gelangen, benötigt es die Auseinandersetzung mit dem eigenen sozialen Umfeld und Menschen aus unterschiedlichen Schichten, Kulturen und Gesellschaften. „Jugendliche machen ihre Lebenserfahrungen in Abhängigkeit von ihrer Geschlechtszugehörigkeit, der

Himmelsrichtung ihrer Herkunft, der sozialen Position ihrer Eltern, ihrer Bildungsbiografie und ihrem Wohnort." (Köckeritz 2004:52)

Erikson (1968) gilt als Vater der Identitätstheorien. Er ging davon aus, dass sich die Entwicklung der Identität durch die Bewältigung von Krisen vollzieht und hat für bestimmte Lebensphasen Schwerpunkte ausgemacht. Das Hauptproblem der Jugendphase sieht Erikson darin, dass es darum geht, Position zu beziehen sowie Meinungsmuster, Präferenzen, Ziele und Werte aufzubauen, die eine Orientierung in dieser Welt ermöglichen. (Fend 1991:17)

Fend (1991) meint, dass der Prozess der Identitätsbildung nicht nur krisenhaft, sondern auch sehr kurz und problemlos verlaufen kann. Dies ist dann der Fall, wenn Kinder die Identifikationsangebote der Eltern oder anderer homogener lokaler Gemeinschaften ohne große innere Konflikte und selbstständiger Meinungsbildungsprozesse übernehmen. „Wenn der Heranwachsende von einer einheitlichen Weltanschauung umgeben ist, entsteht nur ein geringer Bedarf für die Exploration verschiedener Positionen." (Fend 1991:19)

Gesellschaftliche Veränderungen führten nach Beck (Beck/Beck-Gernsheim 1993:179 in Hansbauer 2006:1) in den letzten Jahrzehnten zur Individualisierung und Pluralisierung der familialen Lebensformen. Dadurch entstanden vielfältige und differenzierte Weltanschauungen und führten zu einem Zuwachs an Handlungsmöglichkeiten und Optionen. Dies zeigt sich nach Hansbauer (2006:4) daran, dass es z.B. heute kaum mehr eine vorstrukturierte und berechenbare Arbeits- und Berufsbiografie gibt. Sie muss vielmehr als etwas betrachtet werden, das erarbeitet werden muss, und in das Kreativität und Ideenreichtum investiert werden muss. Um erfolgreich zu sein, ist „ein hohes Maß an kommunikativer Kompetenz, Verhandlungsgeschick sowie Entscheidungs- und Abwägungsprozesse erforderlich." (Hansbauer 2006:4) Die Entwicklung der Identität kann sich immer weniger auf eine stabile berufliche Laufbahn gründen.

Ähnlich verhält es sich mit der Familie, welche sich immer mehr deinstitutionalisiert. Die Familie im traditionellen Sinne gibt es nicht mehr. Sie muss nach Hansbauer (2006:5) durch Anpassen, Verhandeln und Entscheiden immer wieder neu in ihrer

Gestalt bestimmt werden. Folglich ist Familie auch immer weniger etwas, „das durch ihre vorgegebene Gestalt identitätsbildend und -stabilisierend wirkt, im Gegenteil, eine halbwegs stabile und gefestigte Identität wird erst zu einer Voraussetzung für das Gelingen von Familie.“ (Hansbauer 2006:6)

In einer Gesellschaft, in der in Familien erworbene Orientierungen keine ausreichende Grundlage für die Bestimmung des eigenen Selbstverständnisses bieten, wird Identität als typisches Problem der individuellen Entwicklung verstanden. Identität kann sich nur in der Auseinandersetzung mit heterogenen Entwürfen einer guten Gesellschaft und eines gelingenden Lebens entwickeln. „Dies ermöglicht und erzwingt Such- und Klärungsprozesse, die als Chance zu Eigenständigkeit und Selbstbestimmung, aber auch als Belastung erlebt werden können.“ (Schäfers/Scherr 2005:94f)

Im Heim oder in der Wohngemeinschaft treffen nun Jugendliche in einer Gruppe aufeinander, die unterschiedlichste oder kaum Identifikationsmodelle hatten. Sie alle befinden sich in der Phase des Such- und Klärungsprozesses, auf dem Weg zur Eigenständigkeit hin zu einem selbstbestimmten Leben. Dieses beginnt für sie gezwungenermaßen oft früher, als es ihnen angenehm ist. Vor diesem Hintergrund sehen sich fremduntergebrachte Jugendliche mit zusätzlichen Problemlagen konfrontiert.

3.4. Problemlagen fremduntergebrachter Jugendlicher

Jugendliche, die in Heimen oder Wohngemeinschaften fremduntergebracht sind, müssen sich mit vielschichtigen Problemlagen auseinandersetzen. Familien- und kindbezogene Schwierigkeiten, mit denen sich diese Mädchen und Burschen in ihrer bisherigen Biografie konfrontiert sahen, wirken sich auf die sehr differenzierte Entwicklungsphase in der Adoleszenz aus und sind meist Indikator für die Unterbringung. Hinzu kommen nun auch noch die mehrdimensionalen Auswirkungen und Anforderungen des Fremdunterbringungsprozesses.

Zu familienbezogenen Problemlagen zählen nach Köckeritz (2004:73) „riskante elterliche Verhaltensweisen, die für das Leben, die Gesundheit und die Entwicklung der in der Familie lebenden Kinder bedrohliche Folgen haben können.“ Dazu gehören die

Kindesvernachlässigung, Kindesmisshandlung und der sexuelle Kindesmissbrauch. Symptome werden z.B. von der Nachbarschaft, dem Kindergarten, der Schule, den Verwandten oder auch von den, von Gewalt betroffenen, Heranwachsenden selbst der Jugendwohlfahrtsbehörde gemeldet. (Köckeritz 2004:73)

Unter kindbezogenen Problemlagen versteht Köckeritz (2004:73) „Entwicklungsauffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen, die Eltern dazu bringen, sich Rat zu holen.“ Kindbezogene Problemlagen sind das Ergebnis eines komplexen Wechselspiels biologischer, psychischer und sozialer Risiken. Nicht nur familiäre, sondern auch individuelle und außerfamiliäre Risiken, wie z.B. individuelle Lernprozesse, bestimmte Belastungen im Schulalltag oder in der Gleichaltrigengruppe sind Faktoren, die Entwicklung beeinflussen. (ebd. S. 74)

Gehres (1997) untersuchte die Lebensgeschichten und Persönlichkeitsentwicklung von 30 Heimkindern. Durch die genaue Analyse der vielschichtigen Prozesse und Faktoren, welche die Persönlichkeitsentwicklung von Heimkindern prägen, werden die individuellen Problemlagen der Minderjährigen sichtbar. So zum Beispiel werden schon zu Beginn der Unterbringung die Minderjährigen nur teilweise mit den nötigen Informationen versorgt. Auswirkungen von Trennungen sowie Loyalitäts- und Zugehörigkeitskonflikte müssen von den Mädchen und Burschen bewältigt werden. Unterschiedliche soziale Orientierungen und die Beziehungsqualität zu den Betreuerinnen und Betreuern sind ebenfalls risikobehaftete Faktoren. Mitbewohner und Mitbewohnerinnen können einerseits als Stütze und hilfreich erlebt werden, andererseits ist es auch möglich, dass man ihren Streichen und Hänseleien ausgesetzt ist. Gehres kommt zu dem Ergebnis, dass die Beziehungen zu den Gruppenkollegen und -kolleginnen überwiegend destruktiv und konkurrenzbetont besetzt sind. Die Gefahr der Stigmatisierung droht bei Kontakten mit Freunden und Freundinnen außerhalb der Institution. Eltern, die bisher Primärbezugspersonen waren, geraten völlig in den Hintergrund. Mangelnde schulische Förderung und berufliche Orientierung verhindern berufliche Erfolge. (Gehres 1997:74ff)

Betreuerinnen und Betreuer sind vor dem Hintergrund dieser mehrdimensionalen Problemlagen, mit denen fremduntergebrachte Jugendliche konfrontiert sind, gefordert, die betroffenen Mädchen und Burschen auf ein Leben in dieser Gesellschaft

vorzubereiten. In seiner Studie konnte Gehres zeigen, dass die Qualität der pädagogischen Beziehung wesentlich zum Erfolg der Betreuung beiträgt. (ebd. S. 74ff)

Graf (1990:159 in Gehres 1997:24) geht davon aus, dass die Analyse des Erziehungsgeschehens im Heim bei der Perspektive der betroffenen Kinder und Jugendlichen ansetzen muss, „denn die „Art und Weise, wie Insassen in Organisationen ihren Alltag leben, lässt sich als eine Codierung dieses Realkonzeptes lesen. Mit realem Konzept ist jene Art des erzieherischen Handelns gemeint, die ein Beobachter etwa beobachten kann, im Gegensatz zu einem idealen Konzept, das viel über die Selbstinterpretationen des Personals ausdrückt, also die Vorstellung darüber, wie man zu handeln glaubt, wiedergibt.“ (Graf 1990:159 zit. in Gehres 1997:24)

Will man also erreichen, dass sich das Erziehungsgeschehen in Heimen wirklich an den Bedürfnissen der betroffenen Kinder und Jugendlichen orientiert, ist es notwendig, diesen eine Plattform zu bieten, in welcher sie lösungsorientiert an der Verwirklichung eines an ihren Bedürfnissen ausgerichteten Lebens mitwirken können. Um den individuellen Problemlagen mit einem realen, lebensweltorientierten und ressourcenorientierten Konzept zu begegnen braucht Erziehung eine Kultur der Partizipation, um den Jugendlichen Partizipationsmöglichkeiten auf Dauer zu sichern. (Hansbauer/Kriener 2006:10) Denn Kinder müssen sicher lernen können, für sich und ihre Interessen einzutreten. Müssen erleben können, dass man sie und ihre Bedürfnisse ernst nimmt, man sich für sie interessiert. Und das nicht einmalig im Sinne eines besonderen Aktes, sondern auf allen Ebenen kontinuierlich und konsequent gelebt.

Ich möchte zum Abschluss dieses Kapitels auf die -in meinen Augen problematische Position - des Jugendlichen im System der Heimerziehung hinweisen. Pädagogen und Pädagoginnen sind laut Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:82f) einem Erfolgsdruck gegenüber anderen öffentlichen und privaten Einrichtungen ausgesetzt (Schule, Beruf, Jugendämtern, etc.) Vor allem wenn es um den weiteren Verbleib des Jugendlichen in der Einrichtung geht, stehen die Fachkräfte in einem besonderen Spannungsverhältnis zwischen pädagogischer Rücksichtnahme auf das individuelle Wohl des Kindes, der erfolgreichen Beendigung der Unterbringungsmaßnahme und dem institutionellen Interesse der „Vollbelegung“. Jugendliche sind diesen verschiedenen Einflüssen ausgesetzt und stehen dazu zusätzlich zwischen den geteilten Verantwortlichkeiten der

Betreuer und Betreuerinnen, der Eltern, der Sozialarbeiter und Sozialarbeiterinnen der Jugendämter etc. Diese verschiedenen Einflüsse können nicht ohne Konsequenzen für den alltäglichen Umgang mit den Kindern und für die Interpretation ihrer Bedürfnisse bleiben. „Für die Partizipationsdebatte ergibt sich hieraus, dass es nicht ausreicht, auf den „freundlichen“ Erzieher zu vertrauen, vielmehr müssen Kindern und Jugendlichen Möglichkeiten eröffnet werden, ihren besonderen Bedürfnissen und Interessen Geltung zu verschaffen. Sie müssen innerhalb dieses Interessensgeflechts selbst als Partei anerkannt werden.“ (Blandow/Gintzel/Hansbauer 1999:83)

Um den individuellen Problemlagen mit einem realen, lebensweltorientierten und ressourcenorientierten Konzept zu begegnen, braucht Erziehung eine Kultur der Partizipation, um den Jugendlichen Partizipationsmöglichkeiten auf Dauer zu sichern. (Hansbauer/Kriener 2006:10)

4. Partizipation in der Jugendwohlfahrt

Fremduntergebrachte Kinder und Jugendliche werden von der Jugendwohlfahrt in Heimen, Wohngemeinschaften oder wie dies Trede und Winkler (1995 zit. in Blandow/Gintzel/Hansbauer 1999:49) genannt haben - „Erziehung an einem anderen Ort“ - durch freie und öffentliche Träger betreut. Alle Formen der Betreuung haben gemeinsam, dass die Jugendlichen außerhalb des Erziehungssettings noch andere, private und vermutlich überaus wichtige Beziehungen haben, die sich mehr oder weniger leicht „störend“ zwischen die Beziehung Jugendlicher -Betreuerinnen und Betreuern schieben. Weiters wirken sich auf jede Form der Betreuung immer die institutionell vorherrschenden Beziehungs- und Konfliktlösungsmuster und die Gruppenarrangements mit ihren Machtstrukturen und Konkurrenzen aus. Daraus resultieren unterschiedlichste Verstrickungen, Übertragungen und Beziehungsansprüche, die nun zwischen den Jugendlichen und deren Pädagogen und Pädagoginnen stehen. (Blandow/Gintzel/Hansbauer 1999:50)

„Kinder kommen, je mehr darauf geachtet wird, dass nur noch Kinder ins Heim kommen, wo sonst „gar nichts mehr geht“, desto mehr - ins Heim, weil sie in ihrer Fähigkeit, sich selbstbewusst zu sich und ihren Bedürfnissen zu bekennen, beschnitten wurden, weil sie keinen Kontakt mehr zu den eigenen Bedürfnissen haben und also von sich selbst entfremdet sind, was auch heißt, entfremdet von ihrem Bedürfnis nach identitätsstiftender Sozialität.“ (Blandow/Gintzel/Hansbauer 1999:51)

Blandow/Gintzel/Hansbauer (ebd. S. 51) meinen, dass fremduntergebrachte Kinder und Jugendliche ihre erlernten Überlebensstrategien zur Anwendung bringen. Es genügt ihnen zu überleben und deswegen sei es eine Zumutung, dass sie sich nun auch noch in kreative Problemlösungsstrategien einbringen oder ein Interesse für die Gruppen- und Heimangelegenheiten entwickeln. Gerade dieser Umstand mache es aber notwendig, dass man auf Kinder hört und ihnen Mitbestimmungsmöglichkeiten anbietet, was auch die Qualität von Heimerziehung ausmache.

In diesem Kapitel soll zunächst der Begriff „Partizipation“ näher bestimmt werden. Danach wird auf die Auswirkungen der gesellschaftlichen Veränderungen, welche in

den vorangehenden Kapiteln behandelt wurden, eingegangen. Diese führten zur Verankerung der Beteiligungsrechte in nationalen und internationalen Gesetzen und zu einem veränderten Erziehungsstil - dem Verhandlungshaushalt. Im Anschluss sollen die drei Parameter der Partizipation (Stärke, Form und Bereich) Einblick in den praktischen Umgang mit Partizipation im Alltag der Heimerziehung geben. Die Spannungsfelder, welche durch das vermehrte Einbeziehen von Jugendlichen entstehen, bilden den Abschluss dieses Kapitels.

4.1. Begriffsbestimmung

Partizipation (vom lat.: particeps = teilhabend) bedeutet übersetzt Beteiligung, Teilhabe, Teilnahme, Mitwirkung, Mitbestimmung, Einbeziehung. (Duden Herkunftswörterbuch 1963:)

„Der Begriff Partizipation findet sich in den Sozialwissenschaften, insbesondere in der Demokratie-Theorie und der Organisationssoziologie und meint als Sammelbegriff sehr verschiedene Arten und Formen der Beteiligung (-) wobei auch Funktion, Umfang und Begründung der Partizipation sehr unterschiedlich sein können. (-) Institutionen, wie Heime, Kindergärten, Jugendzentren usw., sollen durch Partizipation in verschiedener Form - wie Beiräte, Selbstverwaltung - demokratisiert und ihr Charakter als potenziell „totale Institution“ abgebaut werden.“ (Fachlexikon der sozialen Arbeit 2002: 688.)

Aufgrund der veränderten Bedingungen unter denen Jugendliche in der heutigen Gesellschaft aufwachsen (vgl. Kapitel 3.3.), muss sich die Jugendwohlfahrt, will sie angemessen reagieren, die Frage stellen, wie sie sich angesichts der relativen Unübersichtlichkeit ihres AdressatInnenkreises konstituiert und konzipiert. (Petersen 1996:75)

Individualisierungs- und Pluralisierungsprozesse in den Lebensführungen bzw. Lebensstilen sowie aufweichende Normalitätsstandards lassen eine Ausdifferenzierung jugendlicher Problem- und Bedürfnislagen immer weniger mit herkömmlichen routinisierten und standardisierten Interventionsstrategien erfassen bzw. erarbeiten. „Traditionelle professionelle Problemdeutungen und -bearbeitungen sind davon

bedroht, ihre Nähe zu den Lebenswelten, Problemlagen und Situationsinterpretationen der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen zu verlieren." (Markert/Petersen 1997:9)

Die Beteiligung von betroffenen Kindern und Jugendlichen als Adressaten und Adressatinnen der Jugendhilfe ist eine Antwort auf die gesellschaftlichen Modernisierungsfolgen. Pantucek (2005) versteht Jugendwohlfahrt als Steuerungsaufgabe in einer pluralen, demokratischen Gesellschaft, welche sich geeigneter Mechanismen wie z.B. Partizipation bedienen muss, um Kunden- und Kundinnenorientiert zu sein. „Der Markt hätte einen Platz als Korrektiv und Organisationsform - er könnte erst funktionieren, wenn die AdressatInnen ihn beeinflussen könnten, wenn sie also echte KundInnen wären." (Pantucek 2005:9) In der heutigen Konsumgesellschaft kauft niemand ein Produkt oder nimmt eine Dienstleistung in Anspruch, wenn er nicht mit der Ware oder der angebotenen Leistung zufrieden ist. Betrachtet man die Betreuung von Jugendlichen als entsprechende Dienstleistung, welche marktorientiert sein soll, so kommt man nicht um die Befragung und Miteinbeziehung von Jugendlichen herum, um ein adäquates und aus Sicht der Jugendlichen annehmbares Betreuungssetting zu installieren.

Letztlich erhält die Partizipation in der Jugendwohlfahrt durch einen stärkeren Fokus auf die Bedürfnisorientierung bei der Interpretation der bestehenden Gesetze ihre Berechtigung.

4.2. Beteiligungsrechte von Kindern und Jugendlichen

Beteiligungsrechte, wie Grundrechte und Menschenrechte, sind Ausdruck der liberalen und demokratischen Grundprinzipien und bilden die Basis der österreichischen Verfassung. Für Wrentschur (2005:4) ist die direkte Demokratie in Österreich, wie sie sich z.B. durch Volksabstimmungen und Bürgerinitiativen äußert, im Vergleich zur Schweiz weniger tief verankert. „Oft ist und bleibt das Versprechen von (BürgerInnen)Beteiligung ein Lippenbekenntnis und hängt mehr mit dem Schielen nach Wählerstimmen, als mit dem wirklichen Interesse nach Dialog und dem Teilen der Macht bzw. Verantwortung zusammen." (Wrentschur 2005:4)

Kinder und Jugendliche besitzen ebenfalls Rechte. Und diese werden nicht von uns Erwachsenen verliehen, sondern sie sind unveräußerlich, vom Beginn ihres Lebens an, ohne Bedingungen. „Wir können vielleicht dazu beitragen, dass sie nicht verletzt werden oder Verletzungen gemildert werden.“ (Wolf 2005:1)

Beteiligungsrechte für Kinder und Jugendliche sind auf nationaler und internationaler Ebene verankert.

4.2.1. Nationale Kinderrechte

Auf nationaler Ebene sind Kinderrechte meist indirekt in Gesetzen enthalten bzw. stellen viele Gesetze auf die Sicherung von Kinderrechten ab. Das Beteiligungsrecht an sich ist z.B. im § 2 NÖ Jugendgesetz 1983 festgeschrieben:

„Die Gemeinden sollen junge Menschen über Planungsvorhaben und Projekte der Gemeinde (.-.) in ortsüblicher und altersentsprechender Weise informieren und an der Meinungsbildung beteiligen. Die Gemeinde soll die Überlegungen und Beratungsergebnisse der Kinder und Jugendlichen in ihre Überlegungen miteinbeziehen, um so die Mitgestaltung und Mitbestimmung in allen sie betreffenden Lebensbereichen zu gewährleisten.“ (NÖ Jugendgesetz 1983)

In der NÖ Heimverordnung und dem NÖ Jugendwohlfahrtsgesetz ist die partizipatorische Grundorientierung als „Generalnorm“ mit den Begriffen „Persönlichkeitsförderung“ und „Bedürfnisorientierung“ umschrieben. In den genannten Bestimmungen wird zwar nicht wörtlich von „Partizipation“ als solches gesprochen, sie lassen aber breiten Interpretationsspielraum, der die Partizipation sinngemäß keinesfalls ausschließt. So z.B. ist in der NÖ Heimverordnung im § 13 die Sicherstellung der seelisch-geistigen Grundbedürfnisse der Minderjährigen verankert. Dabei wird der Begriff der „Bedürfnisorientierung“ verwendet. Verordnungen dieser Art regen deshalb zu Diskussionen an, da sie zum einen den Charakter der Zeitlosigkeit haben, zum anderen aber auch sehr vielseitig ausgelegt werden.

Im NÖ Jugendwohlfahrtsgesetz ist Partizipation als Beteiligungsrecht ebenfalls indirekt verankert. So lautet § 2 Abs. 6 des NÖ Jugendwohlfahrtsgesetzes: „Die Leistungen der

Jugendwohlfahrt haben sich nach wissenschaftlichen Erkenntnissen und anerkannten Methoden der einschlägigen Fachgebiete zu richten." Folgt man dieser Grundorientierung, ist festzuhalten, dass anerkannte Sozialwissenschaftler nicht nur von Partizipation als Methode für die Kinder- und Jugendarbeit überzeugt sind, sondern sich für Partizipation als Haltung aussprechen und deren Verankerung in den Organisationskulturen der Einrichtungen der Jugendwohlfahrt fordern. (Hansbauer/Kriener 2006:9)

Des Weiteren sind Schutz- und Förderrechte in der österreichischen Gesetzgebung umfangreich vorhanden. Beteiligungsrechte von Minderjährigen werden aus juristischer Sicht mit Anhörungsrechten gleichgesetzt.

Im Vergleich zu Österreich geht Deutschland sogar noch weiter. Hier wurde die Beteiligung von betroffenen Minderjährigen im Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) unmissverständlich verankert.

„Kinder und Jugendliche sind entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Entscheidungen der öffentlichen Jugendhilfe zu beteiligen. Sie sind in geeigneter Weise auf ihre Rechte im Verwaltungsverfahren sowie im Verfahren vor dem Familiengericht, dem Vormundschaftsgericht und dem Verwaltungsgericht hinzuweisen.“ (KJHG § 8 SGB VIII)

Der nach § 36 des KJHG geforderte Hilfeplan, ist mit den Beteiligten zusammen zu entwickeln und abzustimmen. Sanders (1996:220) zeigt in seiner Studie aber auf, dass die Realität leider etwas anders aussieht. Bei der Untersuchung von 81 Hilfeplänen eines Großstadtjugendamtes auf die Mitwirkung der beteiligten Personen (Väter, Mütter, Kinder), stellte sich heraus, „dass die Beteiligung der Mütter mit 52,4% am häufigsten, die Mitwirkung der Kinder und Jugendlichen mit 28,4% schon deutlich seltener und die Beteiligung von Vätern mit 20,2% am geringsten ausfiel.“(Swiderek 2001:126) Für die österreichische Heimerziehung gibt es diesbezüglich keine vergleichbaren Zahlen. Die Beteiligung der Betroffenen bei der Mitwirkung der Hilfepläne muss hier erst erforscht werden, soll aber nicht Gegenstand meiner Arbeit sein.

Die eben angeführten Zahlen aus Deutschland veranlassten Swiderek (ebd. S. 126) der Jugendhilfe zu raten, dass die vor 25 Jahren geführte Diskussion über die Demokratisierung der Heime und der Heimerziehung wieder aufgegriffen und mit den heutigen kinder- und jugendhilfepolitischen Bedingungen weiterentwickelt werden sollte.

4.2.2. Internationale Kinderrechte

Auf internationaler Ebene spannt die UN-Kinderrechtskonvention (1989) einen großen Bogen über die Rechte des Kindes. Sie ist eine Art weltweites Grundgesetz für Mädchen und Jungen bis zum Alter von 18 Jahren. „Partizipationsrechte machen in der UN-Kinderrechtskonvention neben Überlebens-, Entwicklungs- und Schutzrechten einen ganzen Rechtsbereich aus.“ (Frädrich 2004:o.A.)

„(1.) Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife. (.2.) Zu diesem Zweck wird dem Kind insbesondere Gelegenheit gegeben, in allen das Kind berührenden Gerichts- oder Verwaltungsfragen entweder unmittelbar oder durch einen Vertreter oder eine geeignete Stelle im Einklang mit den innerstaatlichen Verfahrensvorschriften gehört zu werden.“ (United Nations Organisation 1989:Artikel 12)

Einklagbar sind die Rechte der UN-Kinderrechtskonvention nicht. Um die Umsetzung der Kinderrechte zu forcieren, wurde ein „Nationaler Aktionsplan“ (NAP) für die Rechte von Kindern und Jugendlichen erstellt. Das Bundesministerium für Soziales, Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz in Wien beschreibt auf insgesamt 108 Seiten Zielsetzungen und Inhalte für eine künftige Kinderrechtspolitik. Kapitel 12 des NAP beschäftigt sich mit der Stärkung der Selbst- und Mitbestimmung von Kindern und Jugendlichen bezüglich dauerhafter, außerfamiliärer Unterbringung und fordert ein konsequentes Ernstnehmen von Kindern mit eigenen Vorstellungen, Wünschen und Bedürfnissen. (BMSGK 2004b:77)

„Vor allem Hilfestellungen zur Verbesserung von Lebens- und Entwicklungschancen von Kindern und Jugendlichen, bei denen eine außerfamiliäre, dauerhafte

Unterbringung (sog. „Fremdunterbringung“) notwendig ist, müssen daher partizipativ gestaltet sein. Dies gilt auch für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen im Fall einer notwendigen Trennung von den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten.“ (BMSGK 2004b:77)

Neben der Kinder- und Jugendpartizipation wird im NAP auch die Beratung, Information und Betreuung von Minderjährigen bei entsprechenden Verfahren gefordert. Bezüglich der Stärkung der Mitbestimmungsrechte von Kindern und Jugendlichen wird die gesetzliche Verankerung vorgeschlagen. (ebd. S. 77)

Weitere Rechte, die in der Kinderrechtskonvention geregelt sind, sind die Meinungs- und Informationsfreiheit (Art. 13), die Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit (Art. 14), die Vereinigungs- und Versammlungsfreiheit (Art. 15) und der Schutz der Privatsphäre und Ehre (Art. 16). (United Nations Organisation 1989: Art. 13 - 16) Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:82) leiten daraus ab, dass Kinder und Jugendliche über ihre Rechte angemessen informiert werden müssen, und dafür gesorgt werden muss, dass Mädchen und Burschen ihre Rechte wahrnehmen können, dass sie richtig ausgelegt werden und eingeklagt werden können. „Der Grad, in dem hierfür Sorge getragen wird, ist damit auch immer schon ein Qualitätsmerkmal des einzelnen Heimes.“ (Blandow/Gintzel/Hansbauer 1999:82)

Auch die Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGFH) betont die Notwendigkeit der altersangemessenen Beteiligung durch Erwachsene, die dadurch erreicht werden soll, dass Jugendliche ihre Sichtweisen und Ideen einbringen, entsprechend ihrer individuellen Entwicklung Verantwortung übernehmen und in Entscheidungsprozesse einbezogen werden. (IGFH 2005:11)

Um partizipieren zu können, ist es aber wichtig, dass sowohl die Erwachsenen als auch die Jugendlichen informiert sind. Erst wer über die Sachverhalte Bescheid weiß, ist adäquat gerüstet, um auch Entscheidungen herbeiführen zu können. Daraus folgt, dass Jugendliche ihre Rechte kennen müssen um partizipieren zu können.

4.3. Vom Befehls- zum Verhandlungshaushalt

Erziehungswerte und das Eltern - Kind - Verhältnis haben sich verändert. Heute wollen junge Eltern ihre Kinder zu glücklichen, selbstständigen Menschen erziehen, die schon früh lernen sollen, zu sagen, was sie wollen und das auch vertreten können. Die Kinder von heute sollen all ihre Fähigkeiten entwickeln, ihre persönliche Individualität finden und sozial verantwortlich handeln können. Es ist aber noch nicht solange her, dass unsere Eltern und Großeltern mit anderen, zentralen Leitvorstellungen in der Erziehung aufgewachsen sind. Damals sollte ein Kind lernen, pflichtbewusst zu sein, die Älteren zu respektieren und vor allem sollten Kinder zu anständigen Frauen und Männern erzogen werden. Ein Kind hatte zu gehorchen, wenn die Eltern etwas anordneten. Dabei ist zu beachten, dass das, was Eltern früher unter Pflichtbewusstsein verstanden, etwas anderes war, als sie heute unter sozialer Verantwortung verstehen. „Das Kind, später der junge Mensch, sollte lernen, die herrschenden Werte anzuerkennen, wie sie von den sozialisierenden Institutionen Familie, Schule, Freizeitvereine u.a., von Kirche und vom Staat vertreten wurden.“ (Bois-Reymond 2001:81)

Gegenüber Anpassung, Stabilität und Pflichterfüllung werden heute eigener Wille, Initiative, Flexibilität und kommunikative Kompetenz betont. „Dem Wandel vom alten zum neuen Erziehungsprogramm entspricht ein gesellschaftlicher Wandel von einer noch stark traditionsverhafteten zu einer offenen Gesellschaft, in der in erster Linie das Individuum und nicht das Kollektiv der Referenzrahmen für die Erziehung ist.“ (Bois-Reymond 2001:81)

Ein Wandel in westeuropäischen Gesellschaften ist unter anderem daran auszumachen, dass sich die Machtbalance zwischen den Geschlechtern zu Gunsten der Frauen und zwischen den Generationen zu Gunsten der jüngeren verschoben hat. Bois-Reymond (2001) bezeichnet diese Doppelverschiebung als eine historisch-zivilisatorische Tendenz, „die der niederländische Sozialwissenschaftler Abram de Swaan, in Anlehnung an Grundgedanken von Norbert Elias, als Übergang vom Befehls- zum Verhandlungshaushalt bezeichnet hat.“ (Bois-Reymond 2001:86)

Der Machtzuwachs der Frauen mündete in eine breite Emanzipationsbewegung. Neben den Erziehungswerten haben sich auch die Partnerschaftswerte verändert. Und dies

nicht nur hinsichtlich der Beziehung Mann und Frau, sondern auch in der Beziehung zu den Kindern. Eine „Machtverschiebung“ zu Gunsten der Kinder führte auch aufgrund kleinerer Familienkonstellationen zu mehr Partizipationschancen im Familienleben. So bildete sich eine neue Erziehungsideologie und -praxis heraus, die als „Verhandlungshaushalt“ bezeichnet wird. Der „alte“ Erziehungsstil, der Befehlshaushalt, wird somit obsolet. Unterschiedliche empirische Studien zeigen, dass sich ein verhandlungsorientierter Erziehungsstil mit den entsprechenden Erziehungswerten in allen Schichten immer mehr durchsetzt. (Bois-Reymond 2001:87)

Autoritäre Befehlshaushalte findet man heute, wenn überhaupt, in unteren Gesellschaftsschichten und bestimmten ethnisch-religiösen Milieus. Bois-Reymond bezeichnet Kinder und Jugendliche, die mit nicht „zeitgemäßen“ Erziehungsstilen aufwachsen und dadurch in mancherlei Hinsicht von Lebens- und Lernerfahrungen abgeschnitten werden, als Modernisierungsverlierer, da sich dies negativ auf ihre Entwicklung und späteren Lebenschancen auswirkt. (ebd. 87f)

Wie Bois-Reymond aufzeigt, haben veränderte Wertvorstellungen darüber, wie Menschen gut zusammen leben können, zu veränderten Erziehungsmethoden geführt. Während man früher, wie bereits erwähnt, zur autoritären Erziehung tendierte, findet man in den letzten Jahren vermehrt den demokratischen Erziehungsstil. Die Auswirkungen des Verhandlungshaushaltes und der modernen demokratischen Erziehungsmethoden haben wiederum Einfluss auf die Art und Weise, wie Jugendliche sich an den ihnen gebotenen Möglichkeiten beteiligen wollen. „In den Selbstkonzepten der Jugendlichen manifestiert sich ein tiefer Wunsch, selbstbestimmt, selbständig und selbstverantwortlich zu sein.“ (Großegger 2004:o.A.)

Die Auswirkungen dieser veränderten Erziehungsmethoden auf die Kinder- und Jugendpartizipation möchte ich in Anlehnung an Bois-Reymond (2001:100) im folgenden Kapitel behandeln.

4.4. Partizipation in einer vom Verhandlungshaushalt geprägten Gesellschaft

Wird von Partizipation gesprochen, so sind sich alle einig, dass dies allgemein eine gute Sache ist. Bestehen Bedenken, so werden diese oft nur leise und unter der Hand geäußert. Dabei kennen alle professionellen Helfer, die in Heimen oder ähnlichen Institutionen tätig sind die Probleme, die entstehen, wenn man Kinder und Jugendliche mitreden lässt: Endlose Diskussionen, bei denen zwar interessante Ansätze dabei sind, aber jeder Jugendliche kommt mit anderen Ideen! Die Zeit wird knapp! Was sagen da die anderen Betreuer und Betreuerinnen, die Eltern, die Lehrer und Lehrerinnen, die Leitung dazu? Dann noch Haushalt, Hausübungen und zum Arzt muss man ja auch noch. Wer muss zur Therapie?

Durch Kinder- und Jugendpartizipation wird das Zusammenleben nicht einfacher. „Wenn Kinder mitgestalten, kommt dabei i.d.R. nicht eine idyllische Kinderwelt heraus, sondern manchmal ein Feld, das unseren ästhetischen Wünschen nicht so ganz entspricht.“ (Wolf 2005:8)

Bois-Reymond diskutiert, basierend auf ihren eigenen Studien, Partizipation in Zusammenhang mit einer dem Verhandlungshaushalt verpflichtenden Erziehung. In sechs Punkten zeigt sie die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen auf, die in Verhandlungshaushalten aufgewachsen sind und welche Konsequenzen sich dadurch für Kinder- und Jugendpartizipation ergeben. (Bois-Reymond 2001:100ff)

- 1) Kinder und Jugendliche von heute sind dazu erzogen worden, ihre Interessen selbst zu formulieren, zu vertreten und in einem selbst gewählten Freizeitprogramm neben der Schule zu verwirklichen. Moderne Kinder- und Jugendliche wollen weniger „mitmachen“, als „selbst machen“. „Wenn sie im Kollektiv operieren, so wollen sie dieses Kollektiv eher selbst zusammenstellen, als in einem bestehenden einzutreten.“ (ebd. S. 100)
- 2) Kinder und Jugendliche von heute wissen, dass sie ihre Interessen, wenn sie diese in der Familie, Peergruppen oder Schule äußern, auch durchsetzen können. Zum Teil werden Begründungen verlangt, die sie artikulieren können sollen. „In einer

Welt, in der bereits junge Menschen als Individuum um immaterielle und materielle Güter kämpfen (-) und zwar um sich als Persönlichkeit von anderen zu unterscheiden (-) kann ein Kind oder Jugendlicher nur bestehen, wenn er oder sie die Chance hat, kommunikative Fähigkeiten zu erlernen und anzuwenden."(ebd. S. 101) Verhandlungsfamilien fordern diese Fähigkeiten. Umso benachteiligter sind Kinder und Jugendliche, die derartige kommunikative Fähigkeiten nicht erlernt haben.

- 3) Partizipation beruht auf Wechselseitigkeit. Das Generationsverhältnis hat sich verschoben. Erwachsene sind nicht mehr allmächtige Alleswisser. Für Kinder und Jugendliche interessante motivierende Kommunikationsformen und Partizipationsangebote beruhen darauf, dass sie sich als Partner sehen. „Aus dem selben Grund wollen viele Jugendliche lieber selbst eine kleine Firma, ein Unternehmen gründen oder ein Projekt lancieren, als dass sie einen „nine-to-five-job“ erstreben, der ihnen zwar Sicherheit verschafft, aber nicht das Gefühl, ihr „eigener Herr“ zu sein.“(Walther u.a. 1997 in Bois-Reymond S. 101)
- 4) Wesentliche Fähigkeiten erwerben Kinder und Jugendliche heutzutage in individuellen Lernkontexten, sowohl in differenzierten Peergruppen, aber auch mit erwachsenen Bezugspersonen. Das „offizielle Curriculum“ der Schule hinkt dem informellen Curriculum weit hinterher (z.B. Arbeiten am Computer, surfen im Internet, organisieren von Abenteuerreisen, sich Tipps geben, wie man einen guten Ferienjob bekommt). Mit erwachsenen Bezugspersonen bevorzugen Kinder und Jugendliche einen legeren, keinen autoritär-formellen und belehrenden Umgangsstil. Selbstbestimmung geht vor Fremdbestimmung.
- 5) Kinder und Jugendliche haben durchaus eine politische Moral. Sie misstrauen allerdings dem offiziellen politischen Diskurs, den sie als Show und als verlogene Decodieren. „Kinder und Jugendliche sind handlungs- und gegenwartsorientiert, sie wollen „action/satisfaction now“ und misstrauen Partizipationsangeboten, die dem keine Rechnung tragen (können).“ (Bois-Reymond 2001:102)
- 6) Es ist schwierig für Kinder und Jugendliche heute, eine Balance zwischen dem Spannungsfeld Spontaneität und Gefühlskontrolle zu finden. Die

zwischenmenschliche Kommunikation Jugendlicher zwischen Gleichaltrigen und Erwachsenen läuft informeller ab. Allen wird zugestanden, ab und zu die „Contenance zu verlieren“. Diese „Informalisierung ist nicht mit Zügellosigkeit gleichzusetzen, sondern informelle Umgangsformen erfordern von den Menschen – in unserem Fall Eltern und Kindern – ganz im Gegenteil ein höheres Maß an Selbstkontrolle. Wenn Tabus und andere Fremdwänge die Menschen nicht mehr leiten, müssen sie umso stärker selbst ihr Verhalten steuern“ (Bois-Reymond 2001:91)

Die jungen Erwachsenen von heute müssen sich selbstbewusst und initiativreich zeigen und bei zunehmendem Abbau von hierarchischen Strukturen tragfähige informelle Strukturen aufbauen. Dabei müssen sie gleichzeitig zunehmende zwischenmenschliche Anforderungen und Stress aushalten, Frustrationstoleranz haben und trotz der prinzipiellen Unkontrollierbarkeit in manchen Belangen, Risiken und Handlungsfolgen weitsichtig planen.

Bois-Reymond zeigt in ihren Überlegungen auf, dass Partizipation und der Verhandlungshaushalt untrennbar miteinander verknüpft sind. Partizipation funktioniert nur schwer, wenn Kinder und Jugendliche in ihren Herkunftsfamilien nicht gelernt haben, sich zu beteiligen, wie es in Befehlshaushalten üblich ist. Haben Kinder und Jugendliche in ihrer Familie gelernt, sich am Leben und den laufenden Entscheidungen zu beteiligen, so wirkt sich das sehr umfangreich auf ihr Verhalten aus, wodurch der Anspruch an Partizipationsangebote ein sehr hoher ist.

In Bezug auf die Situation fremduntergebrachter Jugendlicher muss berücksichtigt werden, dass nicht alle freiwillig in einem Heim oder in einer WG untergebracht sind. Des Weiteren gibt es vorgegebene Rahmenbedingungen (z.B. finanzielle Ressourcen der Länder), die die Beteiligung der Jugendlichen an Entscheidungen, wie z.B. der Einrichtungswahl, erschweren. Kann man in diesem Zusammenhang nun von Partizipation sprechen? Auf die verschiedenen Stufen der Beteiligung wird im Folgenden näher eingegangen.

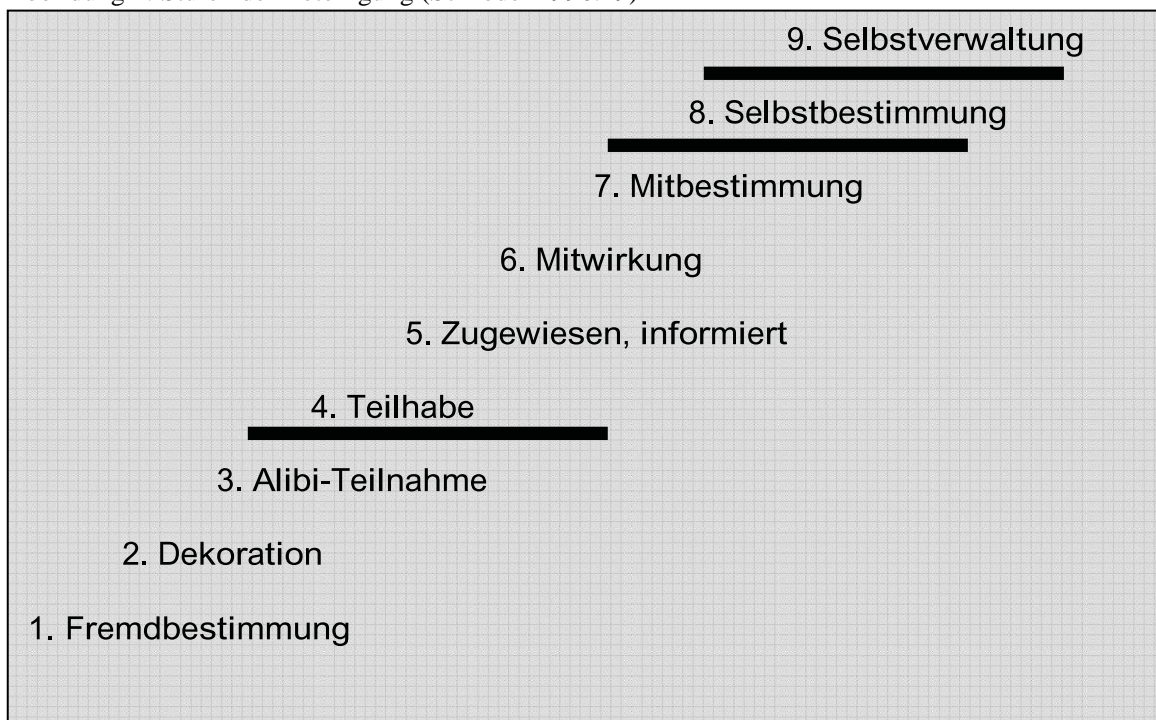
4.5. Stufen der Beteiligung

Es gibt sehr unterschiedliche Ansichten darüber, was allgemein unter Partizipation verstanden wird. Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:56) meinen, dass sich je nach Praktikabilitäts- und Plausibilitätsgründen lose Koppelungen zwischen den Parametern (Stärke, Bereich und Form) der Partizipation ergeben und somit ein erhebliches Maß an Unabhängigkeit und Unbestimmtheit zueinander aufweisen. Der Grad bzw. die Stärke der Partizipationsrechte sagen etwas über den Einfluss aus, welche beide Parteien jeweils auf die Entscheidung nehmen. Bei Partizipation geht es also um die aktive Mitgestaltung an Entscheidungsprozessen:

„Unter Partizipation werden i.d.R. alle Tätigkeiten verstanden, die Bürger freiwillig mit dem Ziel unternehmen, Entscheidungen auf den verschiedenen Ebenen des politischen Systems zu beeinflussen.“ (Nohlen 1991:466 zit. in Stork 1995:12)

Beteiligung ist nicht gleich Beteiligung. Hart (1992) und Gernet (1993) haben versucht, die verschiedenen Stufen der Beteiligung zu unterscheiden. Sie reichen von reiner Fremdbestimmung bis hin zur Selbstverwaltung. Schröder (1996:29) hat beide Modelle miteinander verbunden. Es soll helfen, „eigene Projekte oder erlebte Beteiligungen einzuordnen und kritisch zu reflektieren.“ (Schröder 1996:29)

Abbildung 1: Stufen der Beteiligung (Schröder 1996:29)



1. Fremdbestimmung: Kinder werden angehalten, Dinge zu tun oder zu unterlassen. Hier wird nicht von Beteiligung, sondern von Manipulation gesprochen. Inhaltsformen, Arbeitsformen und Ergebnisse eines Projektes sind hier fremddefiniert. Die Kinder haben dabei keine Kenntnisse der Ziele und verstehen dadurch die Aktion selbst nicht.
2. Dekoration: Kinder wirken mit, ohne genau zu wissen, worum es geht. (z.B. Mitwirken auf einer Veranstaltung)
3. Alibi-Teilnahme: Kinder nehmen z.B. an Konferenzen (Diskussionen) teil, haben aber nur scheinbar eine Stimme. Hierunter fallen z.B. auch Vereinsveranstaltungen, aber auch Kinderparlamente. Die Kinder entscheiden jedoch selbst, ob sie das Angebot wahrnehmen oder nicht.
4. Teilhabe: Kinder können über die bloße Teilnahme hinaus ein gewisses sporadische Engagement der Beteiligung zeigen.
5. Zugewiesen, informiert: Ein Projekt wird von Erwachsenen vorbereitet, die Kinder sind jedoch gut informiert und verstehen, worum es geht. Die Kinder wissen, was sie bewirken wollen. Die Teilnahme an diesen Projekten ist nur bedingt freiwillig. (z.B. Schulprojekte zu unterschiedlichsten Themen)
6. Mitwirkung: Kinder können im Rahmen einer indirekten Einflussnahme durch Fragebögen oder Interviews eigene Vorstellungen oder Kritik äußern. Bei der konkreten Planung und Umsetzung einer Maßnahme haben sie jedoch keine Entscheidungskraft, (z.B. basierend auf der Befragung von Jugendlichen werden Themen in Projekte aufgenommen).
7. Mitbestimmung: Hier geht es um ein Beteiligungsrecht, das Kinder tatsächlich in Entscheidungen einbezieht und ihnen das Gefühl des Dazugehörens und der Mitverantwortung begründet vermittelt. Auch hier kommt die Idee des Projektes von Erwachsenen, alle Entscheidungen werden aber gemeinsam und demokratisch mit den Kindern getroffen.

8. Selbstbestimmung: Das Projekt wird nicht mit, sondern von den Kindern und Jugendlichen initiiert. In der Regel aus einer Betroffenheit heraus wird eine Eigeninitiative entwickelt, die von Seiten engagierter Erwachsener unterstützt und gefördert werden kann. Die Entscheidungen fällen die Kinder oder Jugendlichen, die Erwachsenen werden eventuell beteiligt, tragen die Entscheidungen aber mit.
9. Selbstverwaltung: Dabei geht es um Selbstorganisation z.B. einer Jugendgruppe. Die Gruppe hat dabei völlige Entscheidungsfreiheit über das Ob und Wie eines Angebotes. Entscheidungen werden Erwachsenen lediglich mitgeteilt. (Schröder 1996:29 ff)

Schröder sieht die ersten drei Stufen nicht als wirkliche Beteiligung und die Stufe neun geht weit über die eigentliche Beteiligung hinaus. „>Gute< Beteiligungsformen sind dadurch gekennzeichnet, dass Kinder und Jugendliche freiwillig, unter Begleitung von Erwachsenen, an einem gemeinsam formulierten und transparenten Ziel mit hoher Verbindlichkeit in überschaubaren Prozessen arbeiten.“ (Schröder 1996:31)

Basierend auf der oben angeführten Definition von Nohlen (1991:466) lassen sich Freiwilligkeit und Entscheidungsbeeinflussung als Kriterien für Partizipation erkennen. Vergleicht man diese beiden Attribute mit den Stufen der Beteiligung von Schröder, so findet man sie in den Stufen Mitwirkung, Mitbestimmung, Selbstbestimmung und Selbstorganisation. Geht man davon aus, dass in Einrichtungen der Jugendwohlfahrt zu den „Bürgern“ auch die Betreuer und Betreuerinnen (und sonstige an der Erziehung mitwirkende Personen z.B. Eltern, Sozialarbeiter und Sozialarbeiterinnen) zählen und als Träger und Trägerinnen von Verantwortung, Obsorge und Pflichten haben, kann gefolgert werden, dass die Stufe „Selbstorganisation“ für die betroffenen Jugendlichen nur als Ziel nach der Verselbstständigung zu erreichen, bzw. nur in Teilbereichen oder Einzelprojekten durchführbar ist.

Petersen und Piel (1998:389 in Blandow/Gintzel/Hansbauer 1999:57) haben das Stufenmodell von Arnstein (1969) weiterentwickelt. Dabei bezeichnen sie die Stufen der Nicht-Beteiligung als „care-oriented“, jene der Quasi-Beteiligung als „consumer-oriented“ und jene der Beteiligung als „service-oriented“. Blandow/Gintzel/Hansbauer (ebd. S.57) meinen, dass diese Stufen Haltungen ausdrücken, in denen Klienten und

Klientinnen entweder als nicht beteiligungsfähig oder als Personen, die zur Beteiligung Unterstützung benötigen oder für sich selbst Entscheidungen treffen, betrachtet werden. Experten behalten sich ein Urteil darüber vor, ob es die für die Beteiligung notwendige „Reife“ gibt.

Das von Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:58) entwickelte Modell der Partizipation unterscheidet sieben Typen. Grundlage der Einteilung ist die Verteilung von Kontrollrechten, wobei unter Partizipation nur Stufe II bis VI verstanden werden kann. Während bei Stufe I und VII eine Partei immer autonom entscheidet, hat bei Stufe II und VI die eine Partei zumindest eine Anhörungspflicht gegenüber der zweiten Partei. Bei Stufe III und V kann nicht mehr autonom entschieden werden, die zweite Partei hat ein Vetorecht, kann also eine mögliche Entscheidung verhindern, aber nicht bestimmen, was geschehen soll. Letztlich müssen nur bei Stufe VI beide der Entscheidung zustimmen. Hier besteht also ein beiderseitiges Vetorecht (z.B. ist die Neuaufnahme eines Kindes in die Gruppe nicht möglich, wenn es keinen Konsens zwischen Pädagogen und Pädagoginnen und den bisherigen Gruppenmitgliedern gibt).

Der Grad bzw. die Stärke der Partizipation kann aufgrund der losen Koppelung je nach Form und Bereich der Partizipation variieren. Obwohl die Stufen bei allen Modellen sich zunächst hierarchisch betrachten lassen, zeigen sie ebenfalls eine möglicherweise notwendige Stufung eines individuellen Hilfeprozesses auf. (Blandow/Gintzel/Hansbauer 1999:57) Umso älter die Jugendlichen werden desto höher kann der Grad der Beteiligung sein. Blandow/Gintzel/Hansbauer (ebd. S. 57) warnen davor, die Frage des „Wann“ und „Wie“ ein junger Mensch beteiligt wird, in das Belieben des Helfers und der Helferinnen zu stellen. Denn die „Nicht-Beteiligung“ bzw. „Quasi-Beteiligung“ ist nur unter der Voraussetzung des „Noch-nicht-anders-möglich“ und der Bindung an das Ziel, der Gewinnung von Autonomie, legitim.

Neben dem Grad bzw. der Stärke der Beteiligung, müssen die Geltungsbereiche festgelegt werden. Erst die gemeinsame Betrachtung der Stärke der gewährten Kontrollrechte, der Geltungsbereiche, auf die sich diese Rechte erstrecken und des Grades der Verbindlichkeit, der Entscheidungen von Jugendlichen beigemessen wird, also die Organisation von Partizipation, lassen eine Einschätzung über die tatsächlichen

Mitwirkungs- und Mitbestimmungsmöglichkeiten von Jugendlichen in der Heimerziehung zu. (Blandow/Gintzel/Hansbauer 1999:89)

4.6. Geltungsbereiche von Partizipation

Das Vorhandensein bestimmter Partizipationsformen sagt noch nichts über die realen Mitbestimmungsmöglichkeiten aus. So können Gruppenbesprechungen als wöchentliche Fixpunkte im Heimalltag zwar verankert sein, ob und in welchen Bereichen die Jugendlichen in dieser Partizipationsform mitbestimmen können, ist dadurch noch nicht geregelt.

„Partizipation wird deshalb immer eine „Leerformel“ bleiben, wenn man nicht zugleich angibt, wer sich, wie, woran in welchem Maß beteiligen kann.“
(.Blandow/Gintzel/Hansbauer 1999:89.)

Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:89) haben versucht, Geltungsbereiche zu bestimmen, auf die sich Beteiligungsrechte beziehen können (siehe Abb. 2). Dabei haben sie auf der einen Seite zwischen verschiedenen Regelungsebenen unterschieden:

- eigene Angelegenheiten
- Angelegenheiten der Gruppe
- Angelegenheiten des Heimes (der gesamten Einrichtung)
- Angelegenheiten der Einrichtung und Jugendlichen die aber von „außen“ bestimmt werden

Auf der anderen Seite wird unterschieden, ob sich diese Regelungsbereiche eher auf:

- Ressourcenfragen und damit in erster Linie Strukturfragen oder eher auf
- Regeln des Zusammenlebens und der eignen Lebensgestaltung beziehen, die eher auf der Prozessebene anzusiedeln sind:

	Aspekte, die vorwiegend <i>Ressourcenfragen</i> berühren	Aspekte, die vorwiegend <i>Regeln des Zusammenlebens</i> oder der eigenen Lebensgestaltung berühren
Aspekte die vorwiegend die <i>eigenen</i> Angelegenheiten berühren	<ul style="list-style-type: none"> • Vereinbarungen über die Gestaltung des eigenen Zimmers (z.B. die Farbe der Wände, die Wahl der Einrichtungsgegenstände) • Vereinbarungen über Bekleidung (z.B. darf ich mir die Kleidungsstücke kaufen, die ich haben möchte?) 	<ul style="list-style-type: none"> • Vereinbarungen darüber, wie konkrete Erziehungsziele, wie sie im Hilfeplan festgelegt sind, erreicht werden sollen (z.B. will ich lieber in die Schule auf dem Heimgelände oder in die in der nahe gelegenen Stadt? Wie und wann können die Hausaufgaben am besten erledigt werden?) • Vereinbarungen, die die Rechte am eigenen Körper betreffen(z.B. kann ich mir meinen Arzt frei wählen? Mir Verhütungsmittel verschreiben lassen? Mir die Haare schneiden lassen, wie ich will?) • Regelungen darüber, welche Informationen über mich weitergegeben werden (z.B. kann ich „meine“ Akte jederzeit einsehen; lesen was in den fachlichen Beurteilungen über mich geschrieben steht?)
Aspekte, die vorwiegend die Angelegenheiten der <i>Gruppe</i> berühren	<ul style="list-style-type: none"> • Vereinbarungen über die Einstellung von Heimpädagogen (z.B. kann auf die Einstellung eines Erziehers/einer Erzieherin Einfluss genommen werden?) und die Wahl „exklusiver Beziehungen“ (z.B. besteht eine Wahlmöglichkeit des „Bezugserziehers“?) • Vereinbarungen, die die Aufnahme anderer/neuer Jugendlicher betreffen (z.B. muss die Gruppe, die sich momentan in einer akuten Krise befindet, einen weiteren Jugendlichen aufnehmen? Wollen Kriterien festgelegt werden, die „Neue“ erfüllen müssen, und wenn ja, wer legt diese fest? Wie soll das wechselseitige Kennenlernen erfolgen, über Vorstellen, Besuche, Probewohnen?) • Vereinbarungen, die den Ausschluss bzw. „Rauswurf“ aus der Gruppe regeln (z.B. kann einem Jugendlichen einfach „gekündigt“ werden und wenn ja, wer darf ihm „kündigen“? Wer kann einen - zeitweisen - Ausschluss aus der Gruppe beantragen und sind damit andere Auflagen verbunden? Welche sonstigen Personen sollen oder müssen einbezogen werden?) • Vereinbarungen über den Umgang mit den Ressourcen der Gruppe (z.B. welche Aktivitäten kann/soll die Gruppe unternehmen? Wohin soll der nächste Urlaub gehen? Wie können die vorhandenen Gelder sonst verwendet werden? Unter welchen Bedingungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Vereinbarungen, die das Zusammenleben in der Gruppe bestimmen (z.B. sollen die Mahlzeiten gemeinsam eingenommen werden? Soll gemeinsam gekocht werden und wenn ja, wie oft? Dürfen Tiere gehalten werden? Und darf jeder auf seinem Zimmer fernsehen, so lange er will, oder gibt es einen gemeinsamen Fernseher? Wie sieht es mit Besuch aus?) • Vereinbarungen, die den Umgang mit Regeln der Gruppe bestimmen (z.B. wer überwacht die Einhaltung der Regeln? Mit welchen (Sanktions-)Mitteln und wer bestimmt ggf. über diese Mittel? Wer kann bestimmen, dass „Gruppenregeln“ verändert werden sollen?) • Vereinbarungen, die sich auf die Vertretung der Gruppe beziehen (z.B. soll ein Gruppensprecher bestimmt werden? Wenn ja, wie soll er bestimmt werden und welche Aufgaben soll er übernehmen? Soll er für seinen Mehraufwand „entlohnt“ werden?)

	<p>können zusätzliche Gelder beantragt werden und von wem?)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vereinbarungen darüber, wie die Gruppenräume gestaltet werden sollen (z.B. welche Möbel sollen angeschafft werden, sollen die Räume mit Graffiti ausgestaltet werden?) und welche Konsequenzen u.U. damit verbunden sind (z.B. wollen wir statt neuer Möbel im Wohnzimmer lieber einen Fitnessraum mit Hanteln? Reinigen wir die Räume selbst und verwenden das gesparte Geld für den Urlaub oder wollen wir eine Haushaltskraft, die das Putzen für uns übernimmt?) 	
<p>Aspekte die vorwiegend die Angelegenheiten der gesamten Einrichtung berühren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vereinbarungen über die Gestaltung der Baulichkeiten und Freizeitmöglichkeiten (z.B. soll ein Sportplatz gebaut werden? Brauchen wir ein Schwimmbad, und wenn ja, wie soll es aussehen?) sowie die Abwägung zwischen Alternativen (z.B. ist die Anschaffung eines weiteren Kleintransporters wichtiger als die Verschönerung des Fußballplatzes mit neuen Toren?) • Vereinbarungen über Ressourcen, die den einzelnen Gruppen zur Ausgestaltung ihrer Wohnungen/Häuser zur Verfügung gestellt werden (z.B. für Möbel und Ausstattung der Räume), u.U. auch darüber welche Ressourcen einzelnen Jugendlichen hierfür zur Verfügung gestellt werden. Auch hier müssen diese Vereinbarungen in Relation zu den möglichen Konsequenzen gesetzt werden können. • Vereinbarungen über die „Politik“ der Einrichtung und deren Konsequenzen (z.B. was bedeutet es, wenn dezentralisiert wird oder wenn Plätze reduziert werden und Gruppen deshalb zusammengelegt werden? Soll man ein neues Angebot einführen, etwa „therapeutisches Reiten“, auch wenn dies heißt, dass dann für den Fitnessraum kein Geld mehr zur Verfügung steht?) 	<ul style="list-style-type: none"> • Vereinbarungen über Regeln, die das Zusammenleben zwischen Erziehern und Jugendlichen bzw. zwischen den Jugendlichen in der Einrichtung betreffen, von gesetzlichen Vorschriften aber nicht berührt sind (Fragen der Hausordnung, des Umgangs mit der „Schlüsselgewalt“, Respekt vor der Privatsphäre, Zutritt zum eigenen Zimmer, Wahrung des Briefgeheimnisses usw.). • Vereinbarungen darüber, wie innerhalb der Einrichtung mit Konflikten umgegangen wird (Beschwerdemöglichkeiten, Gremien zur Konfliktschlichtung sowohl zwischen Erziehern und Jugendlichen als auch zwischen Jugendlichen) und wie Verfahren zu gestalten sind, wenn jemand aus der Einrichtung - u.U. gegen seinen Willen - entlassen werden soll. • Vereinbarungen über Formen der Interessenvertretung (z.B. soll eine Interessenvertretung gebildet werden und wenn ja, wie soll sie aussehen? Was soll dieses Gremium bewirken, wo soll es mitwirken?) • Vereinbarungen über Aktivitäten der Einrichtung (z.B. soll die Einrichtung dieses Jahr Karneval feiern? Wie soll das 100-jährige Jubiläum begangen werden? Wollen wir eine Fußballmannschaft aufbauen?)
<p>Aspekte, die zwar die Einrichtung und die darin lebenden Jugendlichen betreffen, aber vor allem von „außen“ bestimmt werden</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hierzu zählen vor allem Regelungen, die materielle Rahmenbedingungen (Ressourcen) in der Einrichtung beeinflussen, z.B. Regelungen die sich auf die Höhe der Pflegesätze bzw. den Preis der Fachleistungsstunde beziehen, oder Regelungen, die sich auf den Personalschlüssel, d.h. auf das Verhältnis von Fachpersonal und Jugendlichen beziehen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hierzu zählen etwa Bestimmungen, die auf gesetzlichen Regelungen beruhen (z.B. Jugendschutzgesetz) oder durch Gerichtsentscheid festgelegt sind (z.B. Sorgerechtsregelungen). Ebenso Vereinbarungen, die im Hilfeplan festgelegt sind.

Abbildung 2: Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:90f)

Blandow/Gintzel/Hansbauer gehen davon aus, dass es notwendig ist, für diese Bereiche gezielte Vereinbarungen abzuschließen, da ansonsten solche Regelungen vom Wohlwollen der Pädagogen und Pädagoginnen im Heim getragen werden. (ebd. S.93)

In der oben angeführten Abbildung sind zahlreiche Anregungen für die praktische Umsetzung enthalten, die noch ausbaufähig sind. Keinesfalls soll hier der Eindruck erweckt werden, dass für eine „gute“ Heimpädagogik alle diese Vereinbarungen abgeschlossen werden müssen. Im Vordergrund steht immer die Prüfung der einzelnen Vereinbarungen auf deren Relevanz bezüglich des Heimkonzeptes und der besonderen Situation der fremduntergebrachten Jugendlichen. Blandow/Gintzel/Hansbauer sind der Meinung, dass nur dann von Partizipation gesprochen werden kann, wenn die Position der Jugendlichen nicht ausschließlich in das Belieben von Pädagoginnen und Pädagogen gestellt wird. Deswegen ist die Klärung von Zuständigkeitsbereichen und Kontrollrechten wichtig, um deren Einhaltung gewährleisten zu können (z.B. Bedeutung des Gruppengesprächs, des Heimrates, etc.). (Blandow/Gintzel/Hansbauer 1999:95)

4.7. Beteiligungsformen

Um Beteiligungsrechte und deren Geltungsbereiche organisieren zu können, bedarf es geeigneter Partizipationsformen. Für jede Form der Beteiligung kann abhängig von der Situation der Jugendlichen und des „Könnens“ individuell Stärke bzw. Grad und Geltungsbereich der Partizipation vereinbart werden. Blanke (1993:27f in BMFSFJ(b) 1998:150ff) unterscheidet drei Formen der Partizipation:

- repräsentative/parlamentarische Beteiligungsformen (z.B. Kinder- und Jugendparlamente, Kinder- und Jugendräte im Stadtteil, der Gemeinde, Schule)
- offene Beteiligungsformen (z.B. Kinder- und Jugendforen, Versammlungen, Kinderkonferenzen, Jugendhearings u. a.);
- projektorientierte Beteiligungsformen (z.B. innovative Formen der Beteiligung an Jugendhilfe-, Bauleit- sowie anderen kommunalen Planungsprozessen durch z. B. Stadteilerkundungen, kinder- und jugendkulturelle Aktionen u. a.).

Zu diesen Beteiligungsformen, welche einen eher formellen Charakter haben, könnten etwa Heimräte oder auch themenzentrierte Kleingruppen, die sich z.B. mit Angelegenheiten der Gruppe oder des Heimes beschäftigen (z.B. Regeln des Zusammenlebens oder Projekte im Rahmen von Suchtprävention), zählen. Schwieriger wird es, diese Beteiligungsformen adäquat an den Heimalltag anzupassen, um auch den individuellen Angelegenheiten Jugendlicher (z.B. persönliche Kleidung, Zimmergestaltung oder Hilfeplanverfahren) gerecht zu werden. Eine, dem Handlungsfeld der Heimerziehung entsprechend strukturierte, Einteilung von Formen der Partizipation haben Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:93) entwickelt. Sie unterscheiden drei Formen bei der Organisation von Kontrollrechten in der Heimerziehung:

1. Informelle Beteiligungsformen
2. Situativ, zeitlich begrenzte Beteiligungsformen
3. Formelle, auf Dauer angelegte Beteiligungsformen

Blandow/Gintzel/Hansbauer (ebd. S. 93) gehen davon aus, dass Partizipation nicht immer „förmlich“ sein muss. Sie kann eingebunden sein in eine pädagogische Haltung oder eine „Organisationskultur“. Dann wird von informeller Beteiligung gesprochen.

4.7.1. Informelle Beteiligungsformen

Diese Form der Beteiligung ist nach Blandow/Gintzel/Hansbauer (ebd. S. 93) zweifellos die gängigste - und auch eine notwendige, aber auch unter Partizipationsgesichtspunkten schwierig zu beschreibende Form. In einer partizipativen und pädagogischen Grundhaltung werden zentrale Entscheidungen im beiderseitigen Austausch von Meinungen, Einschätzungen, Wünschen und Erwartungen geregelt. Auch wenn man davon ausgeht, dass das Zusammenleben in Heimen oder Wohngemeinschaften von allen Beteiligten als positiv erlebt wird und auch ein beidseitiger, intensiver kommunikativer Austausch erfolgt, bedeutet dies nicht, „dass Kinder und Jugendliche auch „bemündigt“ werden, dass sie lernen (sich) selbst Regeln zu setzen, frei zu entscheiden und Verantwortung zu übernehmen.“ (Blandow/Gintzel/Hansbauer 1999:94)

Im Mittelpunkt der informellen Partizipation steht die Frage, welche Bedeutung den Wünschen und Äußerungen von Jugendlichen tatsächlich beigemessen wird. Der Anspruch, gehört und ernst genommen zu werden, muss nach Blandow/Gintzel/Hansbauer (ebd. S. 95) auch im Konfliktfall geltend gemacht werden können und kann „polemisch formuliert - nicht nur im Sinne einer „Gunst“ nach „Gutsherrenart“ gewährt oder verweigert werden.“ (Blandow/Gintzel/Hansbauer 1999:95)

Um informelle Formen der Partizipation zu ermöglichen und zu sichern, bedarf es letztlich formeller Formen (Gesetze, Verordnungen, Vereinbarungen usw.), die innerhalb von informellen Beteiligungsformen Partizipationsrechte festlegen. „Wenn es keine Instanzen gibt, die diese Rechte auch garantieren, dann sollte man nicht von Partizipation, sondern von pädagogischen Beziehungen sprechen.“ (Blandow/Gintzel/Hansbauer 1999:95)

Anwaltschaftliche Unterstützung (eine Form der indirekten Beteiligung) und die Möglichkeit der Beschwerde können vor allem in informell organisierten Formen der Beteiligung wesentliche Funktionen zur Sicherung der Partizipationsrechte zukommen. (ebd. S.96)

4.7.2. Situative, zeitlich begrenzte Beteiligungsformen

Situative Beteiligungsformen sind, wie es der Name schon sagt, situationsabhängig. Dazu gehört etwa die Miteinbeziehung von Jugendlichen z.B. in das Aufnahmegespräch, die Nachbetreuung oder aber auch in die Entscheidungen bezüglich Elternkontakte. Nach Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:96) sind situative Beteiligungsformen formal geregelt, aber zeitlich begrenzt. Sie sind meist nach bestimmten Interessen, Fragestellungen oder Entwicklungsnotwendigkeiten (der Einrichtung oder auch Jugendlichen) ausgerichtet. Die Grenzen zu formellen, auf Dauer angelegten Beteiligungsformen sind fließend. So kann eine Umfrage bei Burschen und Mädchen zunächst einfach ein Bestandteil der Interaktion zwischen Erzieherinnen und Erziehern und Jugendlichen sein. Schließen an die Umfrage allerdings weitere Beteiligungsmöglichkeiten und ausreichende Kontrollrechte z.B. im Rahmen eines

Organisationsentwicklungsprozesses an, kann dann von situativ, zeitlich begrenzter Beteiligung gesprochen werden.

Folgende situative Formen der Beteiligung können nach Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:97) je nach Praktikabilitätsabwägungen für die gesamte Einrichtung oder aber auch in den einzelnen Gruppen Anwendung finden:

- Beteiligung an „biographierelevanten“ Entscheidungen (z.B. Informationsrecht, Elternkontakte, Nachbetreuung)
- Persönliche Anhörung/Befragung von HeimbewohnerInnen (z.B. durch interne oder externe Befragung über die Meinung der Jugendlichen bezüglich bestimmter Themen)
- Fragebogenerhebung (z.B., um Rückmeldung der Einschätzung der Jugendlichen über die Einrichtung zu erhalten)
- Gruppengespräche und Gruppenabende (z.B. Vereinbarung von Gruppenregeln)
- Formalisierte Aushandlungen von Gruppen- und Heimregeln (z.B. Erstellung von Gruppen- oder Heimordnungen)
- Anhörung von Kindern und Jugendlichen in MitarbeiterInnenkonferenzen (z.B. zur konstruktiven Mitarbeit von Jugendlichen im Heimalltag - nicht nur durch Beschwerden sondern auch durch Anregungen)
- Arbeitsgruppen oder Einzelprojekte mit Kindern und Jugendlichen (z.B. projektorientierte Gruppen zu heimpolitischen Themen wie „Verhältnis zur Schule“, „Spielplatzerneuerung“, „In welchem Stadtteil soll unsere neue Außenwohngruppe liegen?“)
- Gemeinsame Seminare (.Klausurtagungen.) zur Behandlung von Heimangelegenheiten (z.B. Themen können sein: Fragen zur Konfliktregelung im Heim, Pläne zur Dezentralisierung oder zur Schaffung neuer Gruppen)
- Wochenendveranstaltungen mit Kindern, Jugendlichen und Eltern (z.B. Probleme in der Schule/Beruf, Gestaltung der Beziehung zw. Jugendlichen, Eltern und Erziehern und Erzieherinnen)
- Veranstaltungen mit Kindern, Jugendlichen, ErzieherInnen und MitarbeiterInnen des Jugendamtes (z.B. um mehr Transparenz und Mitgestaltungsmöglichkeiten anzubieten)

- Beteiligungsformen im Rahmen von Organisationsentwicklungsprozessen (z.B. zur Neu- oder Umstrukturierung der Einrichtung, Alltagsthemen wie Taschengeld, Ausgang, Tierhaltung, Versorgungsdienste, Freizeitgestaltung usw., Beziehungsthemen wie Ängste oder Unsicherheiten in Verbindung mit Betreuern und Betreuerinnen, Heim- und Gruppenklima, Umgang mit Freiheiten)

In allen Formen der Beteiligung sollen und müssen auf Wunsch der Jugendlichen von ihnen gewählte Pädagogen und Pädagoginnen als Berater und Beraterinnen zur Seite stehen. Bei formellen Beteiligungsformen sollte für die Jugendlichen die Möglichkeit bestehen, in bestimmten zeitlichen Abständen, die Berater und Beraterinnen neu zu wählen.

4.7.3. Formelle, auf Dauer angelegte Beteiligungsformen

Die Bereitstellung von Unterstützung für die Aktiven sowie eine Atmosphäre der Kultur des Hörens, des Ernstnehmens und der Berücksichtigung und der Einräumung von Beteiligungsrechten gehören für Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:102) zu wirklicher Beteiligung. Formelle Beteiligungsverfahren, welche dauerhaft angelegt sind, tragen wesentlich zur Beteiligungskultur einer Einrichtung bei, sagen aber nichts über die Qualität der Heimerziehung aus. Sie bilden, wie schon in den vorigen Kapiteln erwähnt, ohne genauere Definierung von Stärke bzw. Grad der Beteiligungsrechte/Kontrollrechte und Festlegung von Geltungsbereichen kein Partizipationsgremium.

Greifen wir die „Umfrage“ der Burschen und Mädchen aus dem Abschnitt „Situative, zeitlich begrenzte Beteiligungsformen“ nochmals auf, können wir feststellen, dass auch hier die Grenzen fließend sind. Zu einer formellen und dauerhaft angelegten Beteiligungsform wird die erwähnte Umfrage, wenn sie zusätzlich zu den weiterführenden Beteiligungsmöglichkeiten auch regelmäßig durchgeführt wird und auf Dauer Bestandteil des Organisationsentwicklungsprozesses ist.

Zu den Formen und Modellen formeller „institutionalisierter“, auf Dauer angelegter Beteiligung zählen nach Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:102):

- GruppensprecherInnen
- Heimrat

- Vollversammlung der Heimjugendlichen
- Referendum
- Landesheimrat oder Landesprecherrat
- Nationale Vertretung junger Menschen in Öffentlicher Erziehung

Das Referendum und der Landesheimrat sind so hauptsächlich in Deutschland und anderen europäischen Ländern organisiert (z.B. der Landesheimrat Hessen: www.landeshimrat-hessen.de) Zum gegenwärtigen Zeitpunkt ist mir keine Dokumentation eines niederösterreichischen Referendums oder Landesheimrates bekannt. In dem Projekt „Quality4Children“ (www.quality4children.info), das von drei großen Organisationen, die im Bereich der Kinderbetreuung tätig sind (FICE, IFCO und SOS-Kinderdorf) geleitet wird, werden Jugendliche aus allen 32 Teilnehmerstaaten miteinbezogen, um Qualitätsstandards für die Betreuung von fremduntergebrachten Kindern und Jugendlichen zu erarbeiten. So gesehen gibt es eine österreichische nationale Vertretung junger Menschen in der öffentlichen Erziehung.

Die wahrscheinlich häufigste Form der formellen Beteiligung ist der Gruppensprecher und die Gruppensprecherin. Die Vollversammlung ist in dislozierten Gruppen oder Wohngemeinschaften am ehesten mit Hausversammlungen oder Gruppenbesprechungen zu vergleichen. Diese Beteiligungsform wird von den von mir befragten Jugendlichen im Zusammenhang mit Partizipation am häufigsten genannt und wird in Kapitel 6 „Ergebnisse der Forschungsarbeit“ näher erläutern.

Im Vorfeld muss aber noch einmal betont werden, dass auch der Gruppensprecher und die Gruppensprecherin nur dann als organisierte Form der Partizipation zu bezeichnen sind, wenn sie formal mit entsprechenden Beteiligungsrechten ausgestattet sind. Grundsätzlich kommen nach Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:102) den Gruppensprecherinnen und Gruppensprechern (im Folgenden kurz GSP) drei Funktionen zu:

- GSP sind VermittlerInnen zwischen PädagogInnen und GruppenbewohnerInnen
- GSP sind in besonderer Weise an der Gestaltung des Gruppenlebens beteiligt (Vor- und Nachbereitung von Gruppengesprächen, Konfliktbearbeitung usw.)

- GSP ist SprecherIn (im Heimrat) der Einrichtung

Gruppensprecher und Gruppensprecherinnen müssen demokratisch legitimiert sein, d.h. durch Wahl an ihr Amt kommen. Aus der Sicht von Blandow/Gintzel/Hansbauer (ebd. S. 102f) sind darüber hinaus noch folgende fünf Aspekte zu gewährleisten:

- Es bestehen klare Regelungen und Vorschriften für die Wahl (und ggf. die Abwahl) des/der SprecherIn, in denen auch festgelegt ist, welche Voraussetzungen der/die SprecherIn erfüllen muss/soll, wie und wann gewählt wird und ob es ein Einspruchs- oder Vetorecht gibt.
- Die Rechte und Aufgaben der/des SprecherIn sind klar beschrieben. Z.B.: Mitwirkung bei Vorbereitung und Durchführung von Gruppengesprächen; Mitunterzeichnung der Gruppenregeln; Anhörungsrecht in der Dienstbesprechung der ErzieherInnen; Antragsrecht an die Erzieherkonferenz; Anhörungsrecht vor disziplinarischen Einschreitungen gegen Kinder und Jugendliche; das Recht, Mädchen und Burschen der Gruppe in Erziehungsgespräche zu begleiten, wenn diese dies wollen usw.
- Die Verfahren zur Aufgabenwahrnehmung sind formal festgelegt und schriftlich formuliert, sodass sich die gewählte VertreterIn der Kinder und Jugendlichen darauf berufen kann.
- Die Wahrnehmung dieser Aufgaben und Rechte wird von den MitarbeiterInnen anerkannt und unterstützt.
- Der/die GruppensprecherIn hat bei Nichteinhaltung seiner/ihrer Rechte die Möglichkeit, Beschwerde einzulegen (z.B. Erziehungsleitung, Heimleitung, Sprecherrat).

Nach Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:103) ist die Installierung eines Gruppensprechers oder einer Gruppensprecherin nur dann sinnvoll, wenn sie konzeptionell in der Einrichtung verankert ist, von der Leitung und den Fachkräften gewollt und praktiziert wird und in eine Kultur der Beteiligung mit eingebunden ist. Sollten die Jugendlichen von den Pädagogen und PädagogInnen oder der Leitung „funktionalisiert“ werden, werden die Mädchen und Burschen sehr rasch darauf reagieren. „Im Extremfall wird dann dies wiederum von den PädagogInnen als

Bestätigung ihrer beteiligungskritischen Haltung gewertet und als Begründung dafür („wir haben es ja versucht, aber es hat nicht geklappt“), eine Erziehung ohne Beteiligung zu praktizieren.“ (Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:103)

Bei allen Formen der Partizipation muss also im Vorfeld bedacht werden, in welchen Bereichen Jugendlichen beteiligt sein könnten, bzw. mit welchen Kontrollrechten (Stärke bzw. Grad der Beteiligung) die Mädchen und Burschen ausgestattet werden sollen. Voraussetzung für die Installierung einer Partizipationskultur ist eine breite Diskussion auf allen Ebenen und die Bereitschaft für die Anwendung einer entsprechenden Organisationskultur unter den Fachkräften und der Leitung. Fragen wie: „Weshalb wollen wir Jugendliche besser beteiligen? Sind alle MitarbeiterInnen von der Sinnhaftigkeit der Beteiligung von Jugendlichen überzeugt? Weshalb haben wir Jugendliche nicht schon zuvor besser beteiligt? Sind wir bereit Macht abzugeben?“ sollten unbedingt zuvor geklärt sein.

Viele dieser Fragen wurden vielleicht schon unter anderen Gesichtspunkten in diversen Einrichtungen diskutiert. So sind die Miteinbeziehung der Klienten und Klientinnen und deren „Bemächtigung“ zur „Hilfe zur Selbsthilfe“ unter Einbeziehung aller persönlichen Ressourcen, wie im nächsten Kapitel beschrieben, auch Aspekte einer lebensweltorientierten Sozialen Arbeit.

4.8. Partizipation als Maxime lebensweltorientierter Sozialarbeit

Lebensweltorientierte Sozialarbeit unterstützt Menschen an den Orten, an denen sie Schwierigkeiten, Widerstände und Krisen erleben und aktiviert Ressourcen, welche in den Menschen selber und/oder in ihrem sozialen Umfeld liegen. Als Handlungsmaxime gelten: Alltagsorientierung, Dezentralisierung, Integration, Partizipation und Prävention. In der lebensweltorientierten Sozialarbeit sind Klientinnen und Klienten Experten in eigener Sache. Durch das Rekonstruieren, Erzählen, Deuten und Verstehen sollen Klientinnen und Klienten eigene, bisher nicht zugängliche, Handlungspotentiale eröffnet werden. (Müller o.f.:3)

„Lebenswelt wird (-) gesehen, als Ort eigensinniger und zu respektierender Lebensarrangements, als Ort einer notwendigen Destruktion pseudokonkreter

Bewältigungsmuster und als Ort von Autonomie und Selbstgestaltung des Alltags."
(Grundwald/Thiersch 2001:1138f in Müller o.f.:1)

Die Pluralisierung der Lebensformen und die Individualisierung von Lebenslagen fordern eine lebensweltorientierte Heimerziehung, um sich auf diese differenzierten Lebenswelten einlassen zu können. Zur Orientierung muss das Prinzip „Aushandlung“ herangezogen werden. Alle Formen von Partizipation beinhalten notwendigerweise Elemente von Verhandeln, von Absprachen treffen und Kompromisse schließen (Wolf 2005:6)

„Was gelten soll, muss ausgehandelt werden; Aushandlung ist das Medium, in dem das Profil von Lebensräumen und Bewältigungsmustern bestimmt werden muss.“
(Grundwald/Thiersch 2001:1140 in Müller o.f.:2)

Um dem Ansatz der lebensweltorientierten Sozialarbeit gerecht zu werden, muss sich Heimerziehung auf die Jugendlichen einlassen und ihre Welt verstehen lernen, um sich adäquat auf die Aushandlungsprozesse einlassen zu können. „Lebensweltorientierte Soziale Arbeit richtet ihre Unterstützungen (-) an den hilfsbedürftigen Menschen so aus, dass diese sich dennoch als Subjekte ihrer Verhältnisse erfahren können: Sie zielt auf Hilfe zur Selbsthilfe, auf Empowerment, auf Identitätsarbeit.“ (Thiersch u.a. 2002:172)

Folgende Aspekte sind nach Freigang (2004:142) Merkmale lebensweltorientierter Heimerziehung:

- Probleme der AdressatInnen werden als Probleme der Lebensbewältigung und nicht als Krankheit oder Sozialisationsdefizit verstanden.
- Räumliche Nähe zum Entstehungsort der Probleme und Vorhandensein gemeinsamer Bezugspunkte von AdressatInnen und HelferInnen
- Lebensweltorientierte Konzepte setzen am Alltag an und beziehen sich auf die in der Person und dem Lebensfeld angelegten Möglichkeiten zur Problemlösung
- Lebensweltorientierte Jugendhilfe versucht „fehlerfreundlich“ zu sein

- Vernetzung der Angebote - als Alternative zur Spezialisierung von Angeboten und Schaffung von Zentraleinrichtungen

Nach Freigang (2004:137) versucht Heimerziehung, den Forderungen nach Alltagsorientierung, Partizipation, Normalisierung und Integration zu entsprechen. Das Dilemma bei der Verwirklichung des lebensweltorientierten Ansatzes sieht Freigang (2004:143) allerdings darin, dass Heimerziehung neben den fachlichen auch anderen Handlungslogiken folgt, „d.h. sie ist - mehr als andere Erziehungshilfen - z.B. eingebunden in Verwaltungshandeln, berufliches und nicht nur professionelles Handeln und immer stärker durch ökonomische Legitimationszwänge bestimmt.“ (Freigang 2004:143)

Auch wenn es aufgrund verschiedenster Umstände, wie sie Freigang beschreibt, schwierig ist, das Konzept lebensweltorientierter Heimerziehung zu verwirklichen, so muss dennoch der Jugendliche (mit seiner Lebenswelt) im Mittelpunkt der Heimerziehung stehen. Deshalb muss Lebensweltorientierung Maxime moderner Heimpädagogik/Sozialpädagogik sein.

„Wenn lebensweltorientierte Jugendhilfe darauf hinzielt, dass Menschen sich als Subjekte ihres eigenen Lebens erfahren, ist Partizipation eines ihrer konstitutiven Momente.“ (BMFJFG(a) 1990:88)

4.9. Spannungsfelder

Anhand der vorangegangenen Überlegungen kann gesagt werden, dass die Beteiligung von Jugendlichen in der Heimerziehung wichtig und notwendig ist. Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:85) sind allerdings der Meinung, dass Partizipation in der Heimerziehung vor einem dreifachen Dilemma steht: Sie muss in der Lage sein, Beziehungen zwischen den Pädagogen und Pädagoginnen und den Jugendlichen zu stiften. Dieser Beziehungsaufbau steht aber unter dem Diktat von Lohnerziehung, den Eigeninteressen von Institutionen und möglicherweise der Zurückweisung durch den Jugendlichen. Letzterem muss durch vorangehende Prozesse des „Empowerment“ geholfen werden, die erlernte Hilflosigkeit zu überwinden und sich von Lernblockaden zu befreien.

Bei der praktischen Umsetzung von Beteiligungskonzepten werden folgende Konfliktfelder sichtbar (Spielraum-spezial 6/93 in Swiderek 2002:132):

- Bedrohungen und Probleme stellen sich heute global dar. Die Handlungsfelder der Partizipation sind jedoch lokaler Art. Das bedeutet, dass sich immer wieder Frustrationen einstellen, bei den teilnehmenden Erwachsenen und den Kindern und Jugendlichen.
- Die vorhandenen Machtgefüge werden den Kindern und Jugendlichen schnell bewusst. So muss immer wieder gegen das Gefühl von Ohnmacht, nichts verändern zu können, angekämpft werden.
- Ein weiteres Spannungsmoment liegt auch in der Resignation von Erwachsenen, die Hoffnung und Innovation unterbindet.
- Ein weiterer Konflikt ist der Transfereffekt. Bilden Erwachsene tatsächlich das ab, was Kinder sagen und wollen? Ist nicht die Versuchung zu groß, die Bedürfnisse und Meinungen der Kinder zu filtern, zu selektieren, zu übersehen und zu kanalisieren?
- Darüber hinaus sind Sachzwänge, Zeitnot und finanzielle Gegebenheiten immer wieder Hindernisse bei der Partizipation von Kindern und Jugendlichen

Im Besonderen möchte ich hier auf das Machtgefüge zwischen Jugendlichen und Erwachsenen eingehen. Hansbauer/Kriener (2006:30) stellen fest, dass Pädagogen und Pädagoginnen befürchten, dass Kinder durch mehr Rechte immer mächtiger und die Professionellen immer ohnmächtiger werden. Kindern Rechte zu geben bedeutet für sie aber nicht, als Pädagoge oder Pädagogin die Macht abzugeben. Wolf (2001:o.A. in Hansbauer/Kriener 2006:31) hat sich ausführlich mit Machtprozessen in der Heimerziehung beschäftigt. Er kommt zu dem Schluss, dass für Erziehungsprozesse Machtunterschiede nicht nur unvermeidbar, sondern auch unverzichtbar sind. Der Machtüberhang der Erwachsenen (Zugänge zu materiellen, emotionalen, sozialen Ressourcen, etc.) ist notwendig, um den Kindern in deren Interesse etwas bieten zu können.

Wolf (2005:6) meint, dass alle Formen von Partizipation notwendigerweise Elemente von Verhandeln haben, von Absprachen treffen und Kompromisse schließen, was nicht

einfach nur angenehm ist. Durch die Einbeziehung der Kinder in die Entscheidung kann man aber erreichen, dass man sie damit auch in die Pflicht nimmt. Und zwar in eine, die vom Gewissen geleitet wird. Es ist für Kinder und Jugendliche nämlich immer schwieriger, auch gegen selbst ausverhandelte „Gebote“ zu verstoßen. Ziel der Erziehung bleibt die Verringerung und schließlich die Aufhebung der Asymmetrie.

Die Ängste der Pädagogen und Pädagoginnen, dass durch eine stärkere Beteiligung von Kindern die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen an Autorität verlieren, müssen allerdings ernst genommen werden. Zu denken ist da speziell an ein entsprechendes Beratungs- und Supervisionsangebot bei der Implementierung einer Partizipationskultur.

Das zweite Spannungsfeld, auf das ich hier noch näher eingehen möchte, betrifft die Leitungsebene. Aussagen wie: „Wir müssen doch als Leitung auch Entscheidungen treffen können, ohne vorher immer alle zu beteiligen.“, sind auch bei der Implementierung einer Partizipationskultur in den Einrichtungen des Diakonieverbundes Schweicheln e.V. dokumentiert worden. (Hansbauer/Kriener 2006:31) In diesem Zusammenhang muss betont werden, dass es auf Leitungsebene manchmal notwendig ist, Entscheidungen zu treffen, ohne vorher alle Beteiligten informieren zu können. Einrichtungen sind heute nämlich gefordert, schnell und flexibel zu reagieren, und dies bei zunehmender Autarkisierung und Dislozierung. „Wenn Partizipation in einer Einrichtungskultur als zentrales Merkmal verankert ist, kann ein Vertrauen darauf bestehen, dass bei notwendigen Entscheidungen, an denen nicht alle beteiligt werden können, die Einschätzungen, Erfahrungen und Bedürfnisse von Organisationsmitgliedern berücksichtigt werden.“ (Hansbauer/Kriener 2006:32) Das Um und Auf einer erfolgreichen Partizipationskultur ist also, dass sich die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen hinsichtlich ihrer Meinung und Bedürfnisse ebenfalls von der Leitung ernst genommen fühlen können.

Die Beteiligung von Jugendlichen im Bereich der Fremdunterbringung ist, um es in Wolfs (2005:8) Worten zu sagen, „ein mühsames Geschäft“. Sie ist aber notwendig, damit die Jugendlichen später einmal selber gut zurechtkommen. Wollen wir also das zentrale Ziel der Erziehung – die Entwicklung zum selbständigen Menschen – unterstützen, müssen wir in unseren Betreuungsarrangements ein Lernfeld schaffen, in dem die Kinder solche Fähigkeiten lernen können. (Wolf 2005:7)

5. Empirischer Teil

5.1. Ausgangssituation

Gesellschaftliche Lebensformen verändern sich und entwickeln sich weiter. Die Ursachen sowie deren Auswirkungen sind sehr vielschichtig. Aufgrund des vorangegangenen Literaturstudiums kann zusammengefasst werden, dass es in den letzten Jahrzehnten zu einer Pluralisierung und Individualisierung gesellschaftlicher Lebensformen gekommen ist. Vorgegebene Biografien, wie wir sie früher vorgefunden haben, existieren kaum mehr. Familie und Beruf sind zu verhandelbaren Größen geworden. Dadurch hat sich die Identitätsentwicklung wesentlich verändert, was wiederum zu neuen Erziehungsmethoden führte. Der Verhandlungshaushalt, in dem Eltern mit ihren Kindern über unterschiedlichste Angelegenheiten verhandeln (z.B. Kleidung, Zimmer, Schule, Ausbildung, etc.), hat den Befehlshaushalt abgelöst.

In der Jugendwohlfahrt hatten diese gesellschaftlichen Veränderungen den Ruf nach vermehrter Einbeziehung von Kindern und Jugendlichen in den Alltag, sowie in die für die Mädchen und Burschen relevanten Entscheidungen zur Folge. Mittlerweile ist die Partizipationsdebatte vorangeschritten und wie in den vorangegangenen Kapiteln angeführt, haben sich einige Autoren und Autorinnen bereits ausführlich mit der Analyse und den Implementierungsmöglichkeiten einer Partizipationskultur beschäftigt. Geltungsbereiche, Ausmaß, Umfang und Formen der Beteiligung sind Bereiche, die jede Einrichtung für sich, individuell je nach Konzeption, vereinbaren muss. Ein Mindestmaß an Beteiligungsrechten muss allerdings, um Grundrechte gewährleisten zu können, vorhanden sein.

Im Kapitel 4.9. „Spannungsfelder“ wurde darauf eingegangen, wie Fachkräfte bzw. Einrichtungen die veränderten Erziehungs- und Beziehungsbedingungen wahrnehmen. Kaum erforscht wurde bisher, wie die fremduntergebrachten Jugendlichen ihre Möglichkeiten der Partizipation erleben.

Aus diesem Grund beschäftigt sich die vorliegende Arbeit konkret mit dem Erleben der Partizipationsmöglichkeiten der betroffenen Mädchen und Burschen. Daraus ergab sich folgende Forschungsfrage:

Wie erleben fremduntergebrachte Jugendliche in Niederösterreich ihre Möglichkeiten der Partizipation?

Hat der Verhandlungshaushalt in die Heimerziehung Einzug gefunden, bzw. wollen fremduntergebrachte Jugendliche sich überhaupt beteiligen? Welche Möglichkeiten der Beteiligung möglich wären, wurde bisher ausführlich diskutiert. Aber welche sind nach Meinung der Jugendlichen adäquat? In welchen Bereichen wollen Jugendliche mitbestimmen und in welchen nicht? Welchen Eindruck haben die Jugendlichen von ihren Beteiligungschancen und wie empfinden sie ihre Möglichkeiten der Partizipation?

Die Intention dieser Forschungsarbeit ist es, mehr Einblick in die Sichtweisen bzw. in das Erleben der Jugendlichen zu gewinnen und diesen anschließend anhand der rezipierten Literatur zu diskutieren, um daraus ein Resümee für die Soziale Arbeit in der Jugendwohlfahrt zu ziehen.

5.2. Vorüberlegungen und Methodenwahl

Da es darum geht, das Erleben der Mädchen und Burschen von Beteiligung in Fremdunterbringungseinrichtungen näher zu untersuchen, wurde ausschließlich auf die Sichtweisen der Jugendlichen eingegangen. Das subjektive Erleben der Jugendlichen soll anhand von Interviews mit fünf Mädchen und Burschen aufgezeigt werden. Es sollen ausschließlich nur die Sichtweisen der Jugendlichen im Zentrum dieser empirischen Untersuchung stehen. Da die Beteiligung von Jugendlichen in einer Einrichtung nach Hansbauer/Kriener (2006:5) eine Verankerung in der Organisationskultur benötigt, wird davon ausgegangen, dass sich diese Grundhaltung in den Sichtweisen der Jugendlichen widerspiegelt. Darüber hinaus bestehen Unterschiede zwischen realen Konzepten - so wie die Betroffenen die Situation tatsächlich erleben - und idealen Konzepten, die von Selbstinterpretationen des Personals geprägt sind (Graf 1990:159 in Kapitel 3.5.).

Um die Sichtweisen der Jugendlichen entsprechend zu erfassen, wurden teilstandardisierte Interviews (Hopf 1995:177) gewählt. Diese Methode ermöglicht es, auf die besondere Lebenslage der fremduntergebrachten Jugendlichen einzugehen, um zu erfahren, wie sie ihre Möglichkeiten der Mitbestimmung und Beteiligung in der Wohngemeinschaft erleben. Der erste Teil des Interviews wurde sehr offen gestaltet, wodurch die befragten Mädchen und Burschen zum Erzählen über ihre Partizipationsmöglichkeiten angeregt wurden.

Aufgrund der Recherche vor Beginn dieser Arbeit war bekannt, dass in nahezu allen Wohngemeinschaften und Heimen Gruppenbesprechungen durchgeführt werden. Dieses institutionalisierte Partizipationsgremium sollte daher näher beleuchtet werden. Dazu wurde ein Interviewleitfaden benutzt, der im Rahmen des zweijährigen Projektes „Erziehung braucht eine Kultur der Partizipation“ des Diakonieverbundes Schweicheln e.V. erstellt wurde, um zu erfahren, wie die fremduntergebrachten Jugendlichen diese Gruppenbesprechungen erleben. Die Jugendlichen wurden diesbezüglich zum „Ist-Zustand“ hinsichtlich Beteiligung im Rahmen der Betreuung, sowie zu Änderungswünschen und -vorschlägen befragt. (Diakonieverbund Schweicheln e.V. 2006:o.A.)

Um die vorhandenen Daten systematisch auszuwerten, wurde die qualitative Inhaltsanalyse (Mayring 1995:209) gewählt. Dabei wurden die Aussagen der Jugendlichen verschiedenen Kategorien zugeteilt, die sich aus den Bereichen ergaben, die in Bezug auf Beteiligungsmöglichkeiten genannt wurden. Folgende Kategorien wurden folglich gebildet: Wahl der Einrichtung bei der Aufnahme, Berufswahl, Gestaltung der Speisepläne, der Freizeit und des Urlaubes, Jugendamtsgespräche, Teambesprechungen der Betreuer und Betreuerinnen. Zusätzlich wurden zwei Kategorien aufgrund der Art und Weise, wie die Jugendlichen ihre Bedürfnisse durchsetzten, gebildet: das Verhandeln und die Gruppenbesprechungen.

5.2.1. Die Zielgruppe

Im Zentrum der empirischen Forschung standen Jugendliche, die zur Zeit der Befragung in privaten niederösterreichischen Einrichtungen der Jugendwohlfahrt betreut wurden. Jugendliche aus niederösterreichischen Landeseinrichtungen wurden nicht befragt, da

dafür Sondergenehmigungen notwendig waren, die aus terminlichen Gründen nicht organisiert werden konnten.

Insgesamt wurden fünf Einrichtungsleiter und Einrichtungsleiterinnen von privaten Wohngemeinschaften, die regional das gesamte Bundesland Niederösterreich abdecken, telefonisch kontaktiert, ein erster Kontakt hergestellt und die Forschungsarbeit vorgestellt. Im nächsten Schritt wurde den Einrichtungen das Forschungsdesign zugesandt. So konnten auch die Betreuer und Betreuerinnen einen Einblick in das Forschungsvorhaben gewinnen und die Jugendlichen nach den vorgegebenen Kriterien auswählen und über das Interview informieren. Während sich eine Einrichtung nicht mehr meldete, lehnten in einer anderen Einrichtung mehrere Jugendliche ein Interview ab. Letztlich erklärten sich in drei Einrichtungen insgesamt drei Mädchen und zwei Burschen für ein Interview bereit.

Die befragten Jugendlichen waren im Alter von 14 bis 18 Jahren und lebten bereits zwischen einem halben und drei Jahren in der Einrichtung. Um die Jugendlichen befragen zu können, wurden für alle Jugendlichen Einverständniserklärungen der zuständigen Fachabteilung für Jugendwohlfahrt der NÖ Landesregierung in St. Pölten eingeholt, sowie den verantwortlichen Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern der Jugendämter bzw. der obsorgeberechtigten Eltern oder der volljährigen Jugendlichen selbst, was einige Wochen in Anspruch nahm. Die Termine wurden mit den Betreuern und Betreuerinnen in Absprache mit den betroffenen Jugendlichen telefonisch vereinbart.

5.2.2. Der Verlauf

Alle Interviews wurden in den jeweiligen Einrichtungen durchgeführt, in denen die Jugendlichen untergebracht waren. Vor Ort konnten die Jugendlichen selbst einen für sie angenehmen Raum wählen bzw. wurde uns von den Betreuerinnen und Betreuern teilweise ein Besprechungsraum zur Verfügung gestellt. Die Interviews wurden elektronisch aufgezeichnet und erstreckten sich von einer halben bis zu einer Stunde. Im Anschluss wurden die Aufzeichnungen transkribiert und anonymisiert. Bezüglich der Anonymisierung wurden nicht nur die Namen verändert, sondern auch alle anderen Bezeichnungen bestimmter Dienste oder Partizipationsgremien bzw. auch Wochentage

der Besprechungen, die Rückschluss auf die Einrichtung oder den Jugendlichen oder die Jugendliche geben könnten.

Mit allen Jugendlichen wurde zu Beginn des Interviews die Thematik besprochen, da keiner der befragten Mädchen und Burschen den Begriff „Partizipation“ erklären konnte bzw. wusste, was darunter zu verstehen ist. Im Interview wurden anschließend die Begriffe „Beteiligung von Jugendlichen - Mitbestimmung“ verwendet.

6. Ergebnisse der Forschungsarbeit

Bei den Interviews mit den Jugendlichen wurden im Zusammenhang mit „Beteiligung von Jugendlichen - Mitbestimmung“ folgende Bereiche angesprochen: Wahl der Einrichtung bei der Aufnahme, Berufswahl, Dienste/Ämter, Gestaltung der Speisepläne, der Freizeit und der Urlaubsplanung, Regeln des Zusammenlebens, Gruppenbesprechungen, Teambesprechungen und Jugendamtsgespräche.

Bei genauerer Betrachtung der angesprochenen Bereiche ist aufgefallen, dass sich die befragten Jugendlichen in verschiedenen Feldern als ausreichend beteiligt erleben. Dazu zählen die Gestaltung der Speisepläne, der Freizeit und der Urlaubsplanung und die Gruppenbesprechungen. Hier ist eine hohe Zufriedenheit unter den befragten Jugendlichen zu erkennen. Auch bei der Wahl der Einrichtung bei der Aufnahme und der Berufswahl sind die Jugendlichen, trotz eingeschränkter Wahlmöglichkeiten, der Meinung, mitbestimmt zu haben.

Anders verhält es sich mit der Beteiligung von Jugendlichen bei den Jugendamtsgesprächen (an denen in der Regel Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter, Betreuer und Betreuerinnen, Herkunftsfamilie und die betroffenen Jugendlichen beteiligt sind) und den Teambesprechungen der Betreuer und Betreuerinnen der Einrichtung, in denen für die Jugendlichen wichtige Entscheidungen gefällt werden (z.B. über Regeln des Zusammenlebens und Dienste/Ämter). Während bei den Jugendamtsgesprächen die Jugendlichen nur teilweise beteiligt sind, sind die Mädchen und Burschen von den Teambesprechungen gänzlich ausgeschlossen.

Zunächst wird im Folgenden auf die Bereiche der tatsächlichen Mitbestimmung eingegangen. Anschließend werden die Strategien, die die Jugendlichen für die Durchsetzung ihrer Belange benutzen und deren Grenzen, dargestellt, wodurch sich die Bereiche der gewünschten Mitbestimmung, welche im dritten Abschnitt behandelt werden, ergeben.

6.1. Tatsächliche Mitbestimmung

Die von den Jugendlichen angesprochenen Bereiche, an denen sie tatsächlich mitbestimmen können, betrifft primär die Gestaltung des Alltages. Hier wurden vor allem die Gestaltung der Speisepläne, der Freizeit und der Urlaube angesprochen. Neben der Alltagsgestaltung berichteten die Jugendlichen noch von zwei Entscheidungsmomenten in ihrem Leben, wo sie selbst mitbestimmt hatten. Dies betraf die Wahl der Einrichtung bei der Aufnahme und die Berufswahl. Wie die Mädchen und Burschen die angesprochenen Bereiche der tatsächlichen Mitbestimmung erleben, soll im Folgenden dargestellt werden.

6.1.1. Wahl der Einrichtung bei der Aufnahme

Die befragten Jugendlichen haben den Eindruck, dass sie bei der Wahl der Einrichtung maßgeblich an der Entscheidung beteiligt worden sind. Die Mädchen und Burschen hatten die Möglichkeit, zwischen unterschiedlichen Einrichtungen der Jugendwohlfahrt zu wählen. Der Eindruck, sich selbst entschieden zu haben, bleibt bei den Jugendlichen aufrecht, obwohl sie erkannten, dass ihre Möglichkeiten zu wählen, beschränkt waren. Dies formulierte ein Jugendlicher folgendermaßen: *„Mir ist eigentlich nichts anderes übrig geblieben, als hierher zu kommen.“ (Interview 3.)* Den befragten Jugendlichen ist es besonders wichtig, an dieser Entscheidung beteiligt worden zu sein und ihre Zustimmung gegeben zu haben. Geschwister, Eltern, Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter wurden als beratend erlebt.

Während bei manchen Jugendlichen das „Gefragt werden“ ausreicht, um den Eindruck zu bekommen, selbst bestimmt zu haben, wollen andere Jugendliche aktiv selbstbestimmt agieren, um so am Geschehen - an der Auswahl des Angebotes und der Wahl der Einrichtungen nach bestimmten Kriterien - teilzuhaben. Allgemein haben die befragten Jugendlichen den Eindruck, selbst die Einrichtung ausgesucht zu haben und sind mit ihrer Entscheidung zufrieden.

6.1.2. Berufswahl

Die befragten Jugendlichen haben ihren Beruf aufgrund von persönlichen Interessen selbst ausgewählt. Informationen wurden von Freunden und Freundinnen, Betreuern

und Betreuerinnen, Schule, als auch von Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern miteinbezogen. Teilweise sind die befragten Jugendlichen bereits in ihren gewählten Berufen tätig, andere befinden sich auf Arbeitssuche bzw. haben vor, eine berufsbildende Schule zu besuchen.

Im Zusammenhang mit der Berufswahl geben die befragten Jugendlichen an, dass sie die Betreuerinnen und Betreuer der Einrichtung beim Schreiben der Bewerbungen, bei den Vorstellungsgesprächen und bei den Vereinbarungen der Schnupperzeit als unterstützend erleben. In diesem Zusammenhang meinte ein Jugendlicher: *„Ich finde schon, dass meine Betreuer mich unterstützen, zur Arbeit führen (-) das ist mir wichtig, sonst könnte ich gar nicht schnuppern gehen.“* (Interview 3.) Daraus kann gefolgert werden, dass die Jugendlichen die Unterstützung, auf welche sie oft auch angewiesen sind, schätzen, und diese nicht als Einschränkung ihrer Autonomie erleben.

6.1.3. Gestaltung der Speisepläne

Die befragten Jugendlichen haben den Eindruck, dass sie ausreichend darüber bestimmen können, was es zu den Mahlzeiten gibt. Die Aufnahme der Wünsche der Jugendlichen erfolgt unterschiedlich. Einerseits werden Menüvorschläge der Jugendlichen regelmäßig, entweder schriftlich oder verbal eingesammelt und von den Betreuerinnen und Betreuern nach undefinierten und/oder informellen Regeln umgesetzt. Ein Jugendlicher stellt diesbezüglich fest: *„Also da haben wir schon einen Speiseplan für Februar, haben wir zusammengestellt, also alle zusammen, und des wird dann also kocht, ja.“* (Interview 2.) Andererseits bringen die Jugendlichen ihre Wünsche sehr informell ein, welche von den Betreuerinnen und Betreuern aufgenommen werden. Dies zeigt sich etwa am Beispiel einer Jugendlichen: *„Ja da sagt jemand: „Ma ich hätte gerne wieder einmal ein Gusta auf Schnitzer!“, und macht ma das halt wieder einmal. Das reden wir so zwischendurch, nicht extra beim Team.“* (Interview 4)

Die befragten Mädchen und Burschen haben ausreichend Möglichkeiten, um ihre Wünsche regelmäßig vorzubringen. Da es keine formale Regelung bezüglich der Umsetzung der gewünschten Speisen gibt, kann es vorkommen, dass manche Wünsche öfter realisiert werden als andere. Eine Jugendliche stellt in diesem Zusammenhang fest: *„Da wird meistens auf die Ursula gehört.“* (Interview 5.)

Die befragten Jugendlichen erleben sich grundsätzlich als maßgeblich an der Gestaltung des Speiseplanes beteiligt und haben den Eindruck, dass auch bei der Umsetzung ihre Wünsche größtenteils berücksichtigt werden.

6.1.4. Gestaltung der Freizeit

Die befragten Jugendlichen haben den Eindruck, dass sie ihre Freizeit sehr individuell und nach Wunsch auch gruppenunabhängig gestalten können. In der Regel werden von den Mädchen, Burschen aber auch Betreuer und Betreuerinnen Vorschläge eingebracht (z.B. Kino, Fitnesscenter, Schwimmen etc.). Welche Aktivitäten durchgeführt werden, entscheidet dann entweder die Mehrheit der Gruppe oder der Betreuer und die Betreuerin. Dies zeigt sich etwa an folgendem Beispiel „*Also der, der Dienst hat, also das, das wird dann wahrscheinlich abgestimmt und so.*“ (Interview 2.) Eine formale Regelung, welche für die Entscheidungsfindung genutzt wird, wurde nicht genannt. Grundsätzlich haben die Jugendlichen auch die Möglichkeit, nicht an den Aktivitäten der Gruppe teilzunehmen und selbst zu bestimmen, wie sie ihre Freizeit gestalten möchten.

Die befragten Jugendlichen sind bei der Gestaltung der Freizeit sehr verständnisvoll und berücksichtigen auch, dass bestimmte Pflichten zuvor erledigt werden müssen. Ein Jugendlicher berichtet darüber folgendermaßen: „*Es kommt darauf an, wie es im Haus aussieht, ob alle in die Schule gegangen sind.*“ (Interview 3.) Erst dann können sich die Jugendlichen bei der Gestaltung der Freizeit beteiligen.

Die befragten Mädchen und Burschen haben den Eindruck, dass sie sich ausreichend bei der Auswahl von Freizeitaktivitäten beteiligen können und selbst entscheiden, ob sie mitmachen wollen oder nicht. Sie sind mit dem Angebot an Aktivitäten zufrieden und wissen, dass sie selbst Vorschläge einbringen können.

6.1.5. Gestaltung des Urlaubes

Die befragten Jugendlichen sind der Meinung, dass sie sich bei der Gestaltung des Urlaubes ausreichend beteiligen können. Auffällig ist, dass sie nicht den Anspruch

erheben, auch das Urlaubsziel bestimmen zu müssen. Was an folgender Aussage eines Jugendlichen zu erkennen ist: „*Ich hab mir da noch nichts überlegt. Die Urlaube haben immer gepasst.*“ (Interview 3.) Zum Teil wird das Internet von den Jugendlichen und Erwachsenen zur Urlaubszielfindung genutzt.

Ist das Urlaubsziel bestimmt, ist es den Jugendlichen wichtig, informiert und bei der Ausgestaltung insofern beteiligt zu sein, dass individuelle Ansprüche berücksichtigt werden. Dies ist etwa vergleichbar mit der Gestaltung der Freizeit. Es werden gemeinsam Aktivitäten unternommen, wobei Jugendliche und Erwachsenen Vorschläge einbringen können. Die Mädchen und Burschen haben auch hier die Wahl, an der Gruppenaktivität teilzunehmen oder mit einem Betreuer oder einer Betreuerin z.B. beim Zeltplatz zu bleiben oder etwas anderes zu unternehmen.

Die von den Betreuerinnen und Betreuern durchgeführte Urlaubsplanung trifft den Geschmack der Jugendlichen. Die befragten Mädchen und Burschen sind mit der Wahl der Urlaubsorte zufrieden (z.B. Kroatien, Griechenland oder Kanufahren) und erleben den Urlaub als eine Aktivität der Gruppe, an der sie bei der Ausgestaltung mitwirken und eigene Wünsche einbringen können.

6.1.6. Zusammenfassung

Die befragten Jugendlichen in den Wohngemeinschaften werden in die alltägliche Gestaltung aktiv miteinbezogen. Sie können Vorschläge einbringen (z.B. Speisen, Freizeit, Urlaub) und mit den Betreuerinnen und Betreuern verhandeln. Dies entspricht dem modernen Verhandlungshaushalt (vgl. Kapitel 4.3.), in dem in erster Linie das Individuum im Vordergrund steht und über die Regelgestaltung verhandelt wird. Die fremduntergebrachten Jugendlichen müssen oft erst lernen, ihre eigenen Bedürfnisse wahrzunehmen, diese zu kommunizieren und Strategien zur Umsetzung (Entscheidungs- und Abwägungsprozesse) entwickeln. Dies bedeutet allerdings nicht, dass fremduntergebrachte Jugendliche weniger zu beteiligen sind, weil sie es nicht können. Im Gegenteil, gerade die Bereiche des alltäglichen Lebens bieten ein ideales Lernfeld, welches von den Wohngemeinschaften auch genutzt wird, um die Jugendlichen zu motivieren, ihre Bedürfnisse wahrzunehmen, sie zu artikulieren und

umzusetzen. In einer Gesellschaft der Individualisierung und Pluralisierung benötigen Jugendliche diese Fähigkeiten und Fertigkeiten, um integriert werden zu können.

Neben der Gestaltung des Alltages werden die Jugendlichen auch in weitreichende, ihr Leben betreffende Entscheidungen, miteinbezogen. Dazu zählen insbesondere die Wahl der Einrichtung bei der Aufnahme und die Berufswahl. Selbstbestimmung ist diesbezüglich den befragten Jugendlichen überaus wichtig. Indem die Mädchen und Burschen selbst die Einrichtung wählen konnten, in der sie leben wollten, wurde eine spürbare Verbindlichkeit erreicht.

Die Beteiligung von Jugendlichen in den Bereichen der tatsächlichen Mitbestimmung erfolgt vornehmlich durch das Verhandeln. Daneben gibt es noch die Gruppenbesprechung, an der sich alle Jugendlichen beteiligen können. Die Bereiche, in denen Jugendliche Mitbestimmung erleben, wurden bereits angeführt. Nun soll näher auf die Formen der Beteiligung eingegangen werden, um später auf die Bereiche einzugehen, wo sich Jugendliche mehr Mitbestimmung wünschen.

6.2. Strategien, um Interessen durchzusetzen

Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:93ff in Kapitel 4.7) beschreiben zahlreiche Formen, wie Jugendliche sich in der Heimerziehung beteiligen können. Dabei unterscheiden sie im Wesentlichen zwischen informellen, situativen und formellen Partizipationsformen. Es ist insofern schwierig, die aus den Interviews hervorgehenden Strategien der Jugendlichen bestimmten Partizipationsformen zuzuordnen, da nicht bekannt ist bzw. aus den Interviews nicht zu erkennen ist, inwiefern diese in den Wohngemeinschaften geregelt und verankert sind. Von den befragten Jugendlichen wurden zwei Formen der Beteiligung genannt: Zum einen werden Betreuer oder Betreuerinnen direkt angesprochen, um Anliegen und Wünsche vorzubringen und mit ihnen zu verhandeln. Die zweite Form der Beteiligung, von der die Jugendlichen berichten, ist die Gruppenbesprechung. Sie ist ein Partizipationsgremium, welches sich durchgesetzt hat, regelmäßig durchgeführt wird und ein Forum für Jugendliche und Erwachsene ist.

6.2.1. Das Verhandeln

Wie schon Wolf (2005:6) sagte, ist Partizipation in der Kinder- und Jugendarbeit als Aushandlungsprozess zu verstehen. So beinhalten alle Formen von Partizipation notwendigerweise Elemente von Verhandeln, von Absprachen treffen und Kompromisse schließen.

Viele Wünsche und Anliegen der Jugendlichen werden mit den Betreuern und Betreuerinnen verhandelt. Dabei geht es z.B. um Regeln des Zusammenlebens, um zeitliche Vereinbarungen oder oft auch um Freizeitaktivitäten. Ein Jugendlicher beschreibt dies folgendermaßen: *„Also, z.B. dass wir jetzt da also was ausmachen können, wie lange man zum Beispiel fortgehen kann, oder so, dass ich jetzt alleine, wenn ich mir das ausmache, dass ich allein (-.-) ins Schwimmbad fahr, oder Eislaufen oder so.“* (Interview 2.)

Die befragten Jugendlichen erleben die Atmosphäre in den Wohngemeinschaften als sehr vertraut und können jederzeit ihre Anliegen einem Betreuer oder einer Betreuerin anvertrauen. Dies zeigt sich etwa an folgendem Beispiel *„Ja, mit den Betreuern reden, oder Vorschläge zur Ursula bringen zur Leiterin. Man kann hier eigentlich eh mit jedem reden.“* (Interview 5.)

Während manche Jugendlichen sehr offen sind, und mit jedem Betreuer oder jeder Betreuerin alles besprechen können, nutzen andere ihre persönlichen Beziehungen und besprechen bestimmte Anliegen nur mit den Betreuerinnen und Betreuern ihres Vertrauens. Jugendliche können bei der Durchsetzung ihrer Wünsche durchaus sehr zielstrebig sein, was eine Jugendliche so ausdrückt: *„z.B. im Internet schauen, ausdrucken und sagen, so möchte ich es haben, und sekkieren bis zum geht nicht mehr!“* (Interview 5.) Anderen fällt es schwerer, sich bemerkbar zu machen, dies zeigt sich an folgender Schilderung *„Ich bin nicht so laut und so, und ich glaub auch, dass man mich da wegen dem ein bisschen, und dass man mich da oft irgendwie so vergisst, oder eben, dass man die anderen da mehr bevorzugt einfach.“* (Interview 1.) Für diese Jugendlichen ist das Gespräch mit einem bestimmten Betreuer ihres Vertrauens die geeignete Möglichkeit, ihre Wünsche und Bedürfnisse zu besprechen.

Mit den Betreuern und Betreuerinnen zu verhandeln, ist eine Methode, die von den Jugendlichen genannt wird und als geeignete und zufrieden stellende Variante erlebt wird. Nach Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:94 in Kapitel 4.7.1) muss Partizipation nicht immer förmlich gesetzt sein und kann auch aus Gewohnheitsrecht resultieren. Wesentlich ist aber, dass die Jugendlichen einen Anspruch darauf haben, angehört und ernst genommen zu werden. In der Gruppenbesprechung sind alle Jugendlichen gefordert, ihre Meinung zu vertreten.

6.2.2. Die Gruppenbesprechung

Die Gruppenbesprechung wird von den Jugendlichen auch „Jugendteam“ oder „Hausbesprechung“ genannt. Diese Form der Beteiligung zählt zu den situativen Partizipationsformen (vgl. Kapitel 4.7.2) und wird von allen befragten Jugendlichen als zentrale Form der Mitbestimmungsmöglichkeit angegeben. Zu einer dauerhaft institutionalisierten Beteiligungsform wird die Gruppenbesprechung, wenn sie auch konzeptionell verankert ist.

„Im engeren Sinn kann aber von Gruppengesprächen als einer Form der Partizipation erst dann gesprochen werden, wenn klare Vorstellungen für die Mitgestaltung der Gruppengespräche vorhanden sind, auf die sich alle Teilnehmenden auch berufen können; wenn die Gruppe der Kinder und Jugendlichen auch Beschlüsse fassen kann und wenn diese im Rahmen formulierter und verbindlicher Regelungen Wirkungskraft entfalten.“ (Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:98))

Da im Mittelpunkt dieser Arbeit das Erleben der Jugendlichen im Zusammenhang mit ihren Möglichkeiten der Partizipation steht, kann hier nicht weiter darauf eingegangen werden, inwiefern die gelebten Partizipationsgremien auch konzeptionell verankert sind, bzw. inwiefern Geltungsbereiche und Grad der Kontrollrechte (siehe Kapitel 4.5 und 4.6) vereinbart wurden.

Die Gruppenbesprechung wird in den Wohngemeinschaften in der Regel wöchentlich durchgeführt. Diese Form der Beteiligung wird von den befragten Jugendlichen als ein Ort erlebt, an dem sie ihre Themen, Wünsche, Anregungen und vor allem aber auch Beschwerden einbringen können. Grundsätzlich nehmen daran alle Jugendlichen der

Wohngemeinschaft und die diensthabenden Betreuer und Betreuerinnen teil. Die Jugendlichen sind mit dem Ablauf der Gruppenbesprechungen zufrieden und fühlen sich verpflichtet, daran teilzunehmen. Sie würden nur dann an Gruppenbesprechungen nicht teilnehmen, wenn sie selbst aus diversen Gründen nicht können (wenn sie z.B. bei den Eltern zu Hause sind).

Die Vorbereitung der Gruppenbesprechungen wird generell von den Betreuern und Betreuerinnen vorgenommen, wobei alle Jugendlichen zu Beginn der Besprechung nach ihren Anliegen gefragt werden. Dies entspricht auch den Vorstellungen der Jugendlichen, welche sich mit der alleinigen Vorbereitung überfordert fühlen würden. So antwortet eine Jugendliche auf die Frage, wer die Gruppenbesprechung vorbereiten solle: *„Die Betreuer, weil bei uns ein Chaos sein würde.“ (Interview 3.)*

Moderiert werden die Gruppengespräche von den Betreuerinnen und Betreuern der Wohngemeinschaft. Von den Jugendlichen wird dies als gemeinsames Gestalten erlebt. Was sich daran zeigt, dass eine Jugendliche auf die Frage, wer die Gruppenbesprechungen moderiert, folgendermaßen antwortet: *„Alle miteinander. Wer was zum sagen hat, der sagt halt, was wer will.“ (Interview 4.)* Die Mädchen und Burschen können sich nicht vorstellen, die Gruppenbesprechungen ohne die Hilfe der Betreuer und Betreuerinnen durchzuführen. Eine Jugendliche äußert diesbezüglich ihre Befürchtungen: *„Ich glaub es würde nicht funktionieren, wenn das die Jugendlichen moderieren. Weil da nur die eigenen Sachen, die wichtig für einen selber sind, hervorkommen und nicht die Themen, die für die ganze Gruppe wichtig sind.“ (Interview 5.)*

Zu den von den Jugendlichen genannten Themen, welche bei den Gruppenbesprechungen besprochen werden, gehören im Wesentlichen Anliegen und Beschwerden die einerseits Dienste, Regeln des Zusammenlebens und andere Mitbewohner und Mitbewohnerinnen betreffen.

6.2.2.1. Anliegen und Beschwerden

Alle an der Gruppenbesprechung beteiligten Jugendlichen und Erwachsenen können Anliegen und Beschwerden als Tagespunkte einbringen. Von den Mädchen und

Burschen wird dies einerseits genutzt, um Anliegen wie z.B. die Anschaffung bestimmter Dinge, wie Satellitenfernsehen, vorzubringen und andererseits, was einen wesentlich größeren Teil einnimmt, um sich zu beschweren. Deutlich wird das etwa an der Aussage einer Jugendlichen: *„Da sagen wir, was uns nicht passt.“ (Interview 1.)*

Zu diesen Bereichen, welche nicht passen, können bei den Befragten die Dienste gezählt werden. Alle Jugendlichen haben bestimmte Pflichten zu erledigen (z.B. Kochdienst, Putzdienst, Küchendienst, etc.) Manche Dienste werden in den Gruppenbesprechungen gemeinsam mit den Jugendlichen eingeteilt, über andere Dienste und deren Einteilung werden Jugendliche in diesem Gremium lediglich informiert. Dies ruft einerseits Widerstand hervor, andererseits zeigen die Jugendlichen auch Verständnis, was sich an folgender Aussage darstellt *„Das gehört gemacht, und es will halt nicht jeder jedes machen.“ (Interview 5.)*

Jugendliche beschweren sich in den Gruppenbesprechungen über andere Mitbewohnerinnen und Mitbewohner, wenn sie z.B. ihre Dienste nicht erledigt haben, die Musik zu laut aufdrehen, etwas gestohlen haben, das Verhalten anderer als zu belastend erlebt wird oder aber auch über, von den Betreuern und Betreuerinnen aufgestellten, Regeln bzw. Konsequenzen.

Die Betreuer und Betreuerinnen nutzen die Gruppenbesprechung als Forum, um ihre Anliegen und Beschwerden vorzubringen. Ein Jugendlicher berichtet darüber folgenderweise: *„Ja, z.B. fragten sie uns jetzt, (-.) weil wir haben so eine Verwarnungsliste gehabt und jetzt haben sie uns gefragt, ob das für uns o.k. ist, wenn wir das jetzt eine Zeit lang nicht mehr machen.“ (Interview 2.)*

Die Gruppenbesprechung ist bei den Jugendlichen positiv besetzt. Sie haben die Erfahrung gemacht, nicht nur Beschwerden, sondern auch Anregungen vorbringen und umsetzen zu können. Die befragten Mädchen und Burschen haben das Gefühl, dass sie etwas bewirken können, auch wenn es nicht immer einfach ist. Deutlich wird dies an folgendem Beispiel einer Jugendlichen: *„Wenn es jetzt um einen persönlich selber geht. (-.) dann ist das leichter, als wenn es jetzt die ganze Gruppe angeht, weil es dann wieder in der ganzen Gruppe Unstimmigkeiten gibt, und das ist halt teilweise ein bisschen anstrengend.“ (Interview 5.)*

6.2.2.2. *Zusammenfassung*

Die Jugendlichen erleben die Gruppenbesprechungen als einen Ort, an dem sie ihre Wünsche und Beschwerden einbringen können und an Entscheidungen beteiligt werden. Dabei stellen sie auch an ihre Mitbewohnerinnen und Mitbewohner hohe Anforderungen, was eine Jugendliche wie folgt ausdrückt: *„Dass sich jeder wirklich voll dran beteiligt und nicht immer nur zur Hälfte und nicht gleich, wenn jemand was sagt, seinen Senf dazu gibt und dann nur so eine kurze Meldung schiebt und so, sondern gscheit daran teilnehmen.“* (Interview 5.)

Die Gruppenbesprechung nimmt eine wichtige Feedback - Funktion ein. Das Verhalten der Jugendlichen, welches im Laufe der Woche beobachtet wurde, wird nicht nur von den Betreuerinnen und Betreuern, sondern auch von den Jugendlichen selbst rückgemeldet. Eine weitere Funktion, die die Gruppenbesprechung innehat, ist die Annahme und Bearbeitung von Beschwerden. Inwiefern es dafür vereinbarte Regelungen gibt, die einzuhalten sind, um einen gerechten Ablauf zu gewährleisten, geht aus den Interviews nicht hervor.

Die Zufriedenheit der Jugendlichen ist abhängig von der Stärke der Beteiligung. Umso mehr sie in Entscheidungen miteinbezogen werden, desto mehr verstehen sie die Zusammenhänge und Hintergründe bestimmter Regelungen und wie Betreuer und Betreuerinnen darüber denken. Vordergründig haben die Jugendlichen den Eindruck, dass sie an den Entscheidungen ausreichend beteiligt werden. Auffällig ist jedoch, dass in den Gruppenbesprechungen viel besprochen wird, die tatsächlichen Entscheidungen allerdings in den Teambesprechungen der Betreuer und Betreuerinnen getroffen werden.

Die Teambesprechungen der Betreuer und Betreuerinnen, die von den Jugendlichen in Zusammenhang mit den Gruppenbesprechungen angesprochen wurden, erleben die befragten Mädchen und Burschen als Gremium, in dem Entscheidungen getroffen werden, die die Jugendlichen betreffen, die endgültig sind und in dem Jugendliche nicht beteiligt sind. Im nächsten Abschnitt möchte ich genauer auf das „Team“ eingehen, da es von den befragten Jugendlichen angesprochen wird und darin für sie interessante Themen besprochen und Entscheidungen getroffen werden.

6.3. Gewünschte Mitbestimmung

Zunächst zeigt sich, dass die Jugendlichen an nicht mehr Entscheidungen im Haus beteiligt werden wollen. Deutlich wird dies etwa an folgender Antwort eines Jugendlichen: *„Eigentlich nicht, bei allem muss ich auch gerade nicht dabei sein.“* (Interview 3.) Die befragten Mädchen und Burschen fühlen sich allgemein miteinbezogen, sind zufrieden bzw. erheben zunächst nicht den Anspruch, immer mitreden zu müssen und überall beteiligt zu sein.

Auffällig erscheint allerdings, dass die befragten Jugendlichen in den Interviews in Zusammenhang mit Entscheidungsprozessen die Teambesprechungen und Jugendamtsgespräche nennen. Vor allem die Teambesprechungen der Betreuer und Betreuerinnen werden als ein Gremium betrachtet, in dem Entscheidungen getroffen werden, die für die befragten Jugendlichen nicht nachvollziehbar sind.

6.3.1. Teambesprechungen

An den Teambesprechungen nehmen ausschließlich Erwachsene, die Betreuer und Betreuerinnen der Jugendlichen teil. Sie finden in den Einrichtungen in der Regel einmal wöchentlich statt. Die Mädchen und Burschen wissen das und berichten über das „Team“, so wird die Teambesprechung meist genannt, dass sich die Betreuer und Betreuerinnen austauschen und Vereinbarungen abschließen, die auch die Jugendlichen betreffen. So gibt eine Jugendliche an: *„Wenn wir Anregungen oder Beschwerden haben, oder wenn wir Änderungsvorschläge haben, können wir sie bringen. Ob sie umgesetzt werden, ist was anderes, das besprechen die Betreuer im Team.“* (Interview 5.) In diesem Zusammenhang antwortet ein anderer Jugendlicher auf die Frage, ob beim „Team“ auch Jugendliche dabei sind: *„Nein, was ich eigentlich unfair finde, dass wir es erst nachher erfahren, und es dann schon beschlossen ist. Das finde ich unfair.“* (Interview 3.)

Grundsätzlich werden die Jugendlichen von den Betreuerinnen und Betreuern bei den Gruppenbesprechungen von den Ergebnissen der Teambesprechungen informiert. Die befragten Jugendlichen gehen allerdings davon aus, dass sie nicht über alle sie betreffenden Sachverhalte informiert werden. Deutlich wird dies etwa an der Aussage eines Jugendlichen: *„Also, über alles werde ich (-) sicher nicht informiert,*

und was die Betreuer beim Team ausreden, wird man auch eigentlich nicht selber informiert, weil das machen sie, ich weiß nicht was, was die da herum tun." (Interview 3.)

Diese Entscheidungen, welche in den „Teams“ getroffen werden, decken einen sehr breiten Geltungsbereich ab. So beschließen Betreuer und Betreuerinnen z.B. Regelungen bzw. Konsequenzen, die alle Jugendlichen der gesamten Gruppe betreffen, Neuanschaffungen oder auch die Einteilungen von Diensten. Dies hat zur Folge, dass z.B. die Jugendlichen den Sinn bestimmten Regelungen nicht verstehen. So berichten die befragten Mädchen und Burschen über Entscheidungen, die im „Team“ von den Betreuern und Betreuerinnen getroffen wurden, mit denen sie nicht zufrieden sind: *„Sie haben es beschlossen, und wir haben versucht zu sagen, dass das nicht so gehen kann.“ (Interview 5.)* Ein anderer Jugendlicher drückt dies folgendermaßen aus: *„Für mich passt der Donnerstag, das hab ich ihnen schon so oft gesagt, der passt mir nicht, (-.-) das mag ich nicht. (Interview 3.)* Die Jugendlichen empfinden die Entscheidungen der Teambesprechungen als endgültig und erleben sich dabei als machtlos. Diskussionen über bereits getroffene Entscheidungen können sie nur schwer initiieren. Dies begründet etwa ein Jugendlicher wie folgt: *„Aber die werden schnell wieder abgelenkt mit anderen Themen.“ (Interview 3.)*

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass alle Jugendlichen von den Entscheidungen, die in den Teambesprechungen vereinbart werden, betroffen sind, aber nur bedingt beteiligt werden. Das Mitspracherecht fällt hier für die Jugendlichen relativ gering aus, was dazu führt, dass sich Jugendliche spätestens dann für Teambesprechungen interessieren, wenn deren Ergebnisse nicht zufrieden stellend sind. Dann wird seitens der Jugendlichen auch mehr Mitbestimmungsrecht gewünscht. Manche Jugendlichen werden von ihrem Betreuer oder ihrer Betreuerin des Vertrauens von den Ergebnissen der Teambesprechungen informiert, diese fühlen sich auch ernsthaft miteinbezogen.

Ein weiterer Punkt, an dem Jugendliche interessiert sind, sich zu beteiligen, sind die Gespräche mit den Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern.

6.3.2. Jugendamtsgespräche

Die Gespräche mit den Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern finden in der Regel ein- bis zweimal jährlich statt. Themen die besprochen werden, betreffen die Jugendlichen unmittelbar selbst (z.B. Hilfeplan, Entwicklungsverlauf, Job/Schule etc.). Die Jugendlichen erleben ihre Möglichkeiten der Beteiligung bei den Jugendamtsgesprächen sehr unterschiedlich. Während manche Jugendlichen sich ausreichend an den Gesprächen beteiligen können und dies auch als selbstverständlich sehen: „*Wir reden ja fast nur was ich nachher mach und da muss ich ja fast mitreden.*“ (Interview 4.), sind andere bei den Jugendamtsgesprächen nicht dabei.

Die Jugendlichen wollen besser informiert werden und möchten bei Entscheidungen mehr miteinbezogen werden. Deutlich wird dies etwa an folgender Aussage eines Jugendlichen: „*Also, über alles werde ich bei einem Jugendamtsgespräch sicher nicht informiert.*“ (Interview 3.) Den Jugendlichen fehlen Informationen über z.B. die Hintergründe, warum die Wochenendausgänge zu Eltern wieder vermehrt möglich sind. *Ein Jugendlicher begründet dies so: „Das weiß ich selber nicht. (-) Das ist einfach so gekommen.“* (Interview 3.)

Jugendliche sind in der Regel daran interessiert, sich an Entscheidungen, die ihr Leben betreffen, zu beteiligen. Ähnlich wie bei den Teambesprechungen der Betreuer und Betreuerinnen spielt auch hier die Transparenz der Informationen eine wesentliche Rolle. Ohne das nötige Hintergrundwissen kommt es zu Missverständnissen, was dazu führt, dass die Jugendlichen sich betrogen fühlen. Dies zeigt sich beispielsweise an der Aussage eines Jugendlichen, der die Entscheidung einer Sozialarbeiterin nicht nachvollziehen konnte: *„Da hat es sie sich komplett mit mir verhaut. Weil ich tu jetzt nur so lieb und schön, im Hinterkopf hab ich es immer noch.“* (Interview 3.)

Abschließend kann gesagt werden, dass Jugendliche an allen Bereichen die sie betreffen, beteiligt werden wollen. Oft wird dies erst dann sichtbar, wenn von Erwachsenen bereits Entscheidungen getroffen worden sind und sich daraus ein Konflikt mit den Jugendlichen ergibt. Einzelgespräche mit den Jugendlichen helfen, um auf individuelle Fragen und Bedürfnisse eingehen zu können.

6.4. Resümee

Unmittelbar nach den Interviews mit den Jugendlichen entstand der Eindruck, dass die befragten Mädchen und Burschen an allen Bereichen, die sie selbst betreffen, beteiligt werden, ausreichend in die Entscheidungsprozesse miteingebunden und mit ihren Möglichkeiten der Beteiligung zufrieden sind. Dieser erste Eindruck bestätigte sich nach der Analyse der Interviews nur zum Teil.

Die Möglichkeiten der Mitbestimmung erleben die befragten Jugendlichen vor allem in den Bereichen der Alltagsgestaltung als zufrieden stellend. Hier haben die Mädchen und Burschen großen Einfluss. Sie können z.B. bei der Gestaltung der Speisepläne, der Freizeit- und der Urlaubsplanung mitbestimmen. Als bevorzugte Partizipationsformen werden in diesem Zusammenhang das Verhandeln und die Gruppenbesprechung genannt.

Aufgefallen ist, dass von den Jugendlichen persönliche Bereiche wie die Auswahl der Kleidung, des Haarschnittes, des Arztes oder die Gestaltung der Zimmer nicht angesprochen wurden. Folglich wird davon ausgegangen, dass eine große Zufriedenheit unter den befragten Jugendlichen diesbezüglich herrscht und sie ausreichend mitbestimmen können. Infolgedessen kann daher gesagt werden, dass der Verhandlungshaushalt auch in den Wohngemeinschaften der Jugendwohlfahrt eingekehrt ist und persönliche, individuelle Bedürfnisse mit den jeweiligen Betreuern und Betreuerinnen individuell verhandelt werden.

Mitbestimmen können die befragten Jugendlichen auch in den Bereichen, die wesentlichen Einfluss auf die Zukunft der Mädchen und Burschen nehmen. Die Befragten haben den Eindruck, bei der Wahl der Einrichtung und bei der Wahl des Berufes selbst bestimmt zu haben. Dadurch entstand ein spürbares Kohärenzgefühl, was die Jugendlichen zur Übernahme von Verantwortung in der Wohngemeinschaft aber auch im Beruf bewegte.

Das Aushandeln mit den Betreuern und Betreuerinnen wird als primärer Zugang gewählt, um Anliegen, Wünsche oder Bedürfnisse zu vermitteln. Stork (2006:4) sieht die individuelle Beziehung zu den Betreuerinnen und Betreuern als Schleuse und Filter

für Partizipation. „In individuellen Gesprächen wird vorsortiert, welche Anliegen der Jugendlichen aufgegriffen werden können und welche wieder verworfen werden, bevor sie Eingang in die Gruppengespräche o.ä. finden.“ (Stork 2006:4)

In den Interviews äußern sich die befragten Jugendlichen sehr positiv über die Betreuerinnen und Betreuer, sie können ihre Vorstellungen und Wünsche im persönlichen Gespräch mit ihnen ansprechen und diese Anliegen dann in die Gruppenbesprechungen einbringen.

Bei den Gruppenbesprechungen werden die Mädchen und Burschen umfangreich informiert und können unterschiedliche Meinungen austauschen, wobei sich auch die Betreuer und Betreuerinnen beteiligen. Geschätzt wird die Gruppenbesprechung von den Jugendlichen vor allem als ein Ort, an dem Anliegen und auch Beschwerden vorgebracht werden können. Wenngleich der Trend dazu besteht, sich vornehmlich zu beschweren, drücken die Jugendlichen doch das Bedürfnis aus, nicht nur über Beschwerden reden zu wollen. Die Annahme und Bearbeitung von Anliegen und Beschwerden sowie die Informationsvermittlung sind die wesentlichsten Funktionen der Gruppenbesprechung.

Weniger Mitspracherecht haben die Jugendlichen, wenn es um die gemeinsame Erziehungslinie geht. Dies wird vor allem dann sichtbar, wenn bei den Jugendamtsgesprächen oder bei den Teambesprechungen Entscheidungen getroffen werden, die für die befragten Jugendlichen entweder nicht nachvollziehbar oder nicht stimmig sind.

Die Jugendamtsgespräche finden in der Regel halbjährlich bis einmal jährlich statt. Die Jugendlichen nehmen großteils an diesen Gesprächen teil und werden bei wichtigen, die Zukunft betreffenden Angelegenheiten, wie z.B. die Wahl der Einrichtung oder auch Berufswahl ihrem Empfinden nach ausreichend beteiligt. Weniger Informationen erhalten die Jugendlichen im Laufe der Unterbringung, wenn nicht so „weit reichende“ Entscheidungen zu treffen sind. Jugendliche werden misstrauisch, wenn sie von ihrer Sozialarbeiterin oder ihrem Sozialarbeiter vom Jugendamt nicht über alles informiert werden. Hier sind vor allem die Betreuer und Betreuerinnen der Wohngemeinschaften gefragt, Informationsdefizite auszugleichen.

Die Teambesprechungen der Betreuer und Betreuerinnen werden von den befragten Jugendlichen als Forum erlebt, in denen Entscheidungen ohne deren Beisein über sie getroffen werden, die z.B. die Dienste/Pflichten und Regeln des Zusammenlebens betreffen. Die in den Teambesprechungen getroffenen Entscheidungen werden von den Jugendlichen als kaum revidierbar empfunden.

Wolf (2004:8) meint, wenn „die Heimerziehung den Kindern ein Lernfeld anbieten will, das ihre moralische Erziehung fördert - und sie nicht auf einem präkonventionellen Niveau festhält -, dann muss sie die Kinder an den Entscheidungen beteiligen, Aushandlungsprozesse vorsehen und sich dafür interessieren, wie die Kinder das Leben im Heim insgesamt und die Aktivitäten der Sozialpädagoginnen wahrnehmen.“ (Wolf 2004:8)

In Bezug auf die Teambesprechungen kann gesagt werden, dass die befragten Jugendlichen sie als ein Gremium wahrnehmen, an dem sie nicht mitbestimmen können, obwohl viele Entscheidungen die Bereiche der Jugendlichen betreffen.

Geht man davon aus, dass Fremdunterbringungseinrichtungen als demokratische Institutionen zu sehen sind, so bedeutet das nach Stork (2006:3), „dass nicht nur die Jugendlichen ihre Wünsche demokratisch aushandeln, sondern auch die Arbeit des Erzieherteams und der Einrichtungsleitung demokratischen Ansprüchen genügen sollten.“

Um dieses Dilemma zufriedenstellend lösen zu können, sollten nun entweder alle Betreuer und Betreuerinnen an den Gruppenbesprechungen teilnehmen bzw. die Jugendlichen an den Teambesprechungen. Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999:99 in Kapitel 4.7.2) schlagen diesbezüglich vor, Kinder und Jugendliche in MitarbeiterInnenkonferenzen anzuhören bzw. könnten z.B. Regeln des Zusammenlebens auch in gemeinsamen Seminaren oder Klausurtagen vereinbart werden, dann kann auch hier von Partizipation gesprochen werden.

Stork (2006:4) erinnert in diesem Zusammenhang an ein Partizipationskonzept für pädagogische Institutionen, in dem eine Balance von Demokratieerziehung und

moralischer Entwicklungsförderung angestrebt wird - das Modell der „Gerechten Gemeinschaften“ von Lawrence Kohlberg. Der direkte Einbezug aller Beteiligten (Jugendlicher und Erwachsener) in die Konfliktlösung konkreter Problemfälle in der unmittelbaren Umwelt unterstützt die moralische Entwicklung und fördert auch die kognitiven und sprachlichen Kompetenzen sowie das Selbstbewusstsein.

Ein Modell wie die „Gerechte Gemeinschaft“ erfordert Rahmenbedingungen, die in der Jugendwohlfahrt nur schwer umzusetzen sind. Neben dem Zeitfaktor bildet hier vor allem der von der Jugendwohlfahrt gegebene Auftrag (die Hilfeplanziele) einen Rahmen, an den man sich halten muss. Gerade in diesem Bereich hat Partizipation nach Stork (2006:4) wenig Konjunktur, weil „wenn die Hilfeplanziele nicht erreicht werden, nützt es den Fachkräften der Einrichtungen nicht viel, wenn sie beteuern, dass Jugendliche enorme demokratische Kompetenzen erworben hätten und in der Lage seien, Gruppengespräche zu moderieren oder in anderer Form für die Gruppe Verantwortung zu übernehmen.“ (Stork 2006:4)

Dadurch wird ein Spannungsfeld aufgeworfen, das aufzeigt, wie Partizipation an strukturelle Grenzen stößt. Einerseits müssen die Jugendlichen in den Prozess der Entscheidungsfindung miteinbezogen werden, um die für die moderne Gesellschaft erforderlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie kommunikative Kompetenzen, Verhandlungsgeschick, Entscheidungs- und Abwägungsprozesse zu erlernen und andererseits werden die Jugendlichen von den Betreuern und Betreuerinnen sowie von den Sozialarbeitern und Sozialarbeiterinnen nicht immer beteiligt, da diese an zeitliche, räumliche aber auch sachliche Grenzen (Verantwortung gegenüber Dritten) stoßen.

Die Einbeziehung von Jugendlichen in das Regelgeschehen ist nach Hansbauer (2006:9) ein andauernder Balanceakt, der immer wieder neu justiert, ausgehandelt, festgelegt und gemeinsam bestimmt werden muss und daher alles andere als statisch ist.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Jugendlichen grundsätzlich ihre Möglichkeiten der Partizipation als zufrieden stellend erleben. Genauer betrachtet findet Beteiligung in Form von Verhandlungsprozessen im Alltagsgeschehen sowie bei wichtigen, die Jugendlichen selbst betreffenden, Entscheidungen statt. Kaum beteiligt werden die Jugendlichen an den Entscheidungen in den Teambesprechungen der

Betreuer und Betreuerinnen. Hier bedarf es konzeptioneller Überlegungen, wie Jugendliche künftig mehr an den sie betreffenden Entscheidungen teilhaben können. Die in Kapitel 4.7. beschriebenen Partizipationsformen können diesbezüglich herangezogen werden, um Beteiligungsrechte und deren Geltungsbereiche organisieren zu können. Für jede Form der Beteiligung muss abhängig von der Situation der Jugendlichen und des „Könnens“ individuell Stärke bzw. Grad und Bereich der Partizipation vereinbart werden.

Partizipation gerät genau dann in den Mittelpunkt der Sozialen Arbeit, wenn der Hilfeprozess als Koproduktion von Klientinnen, Klienten und Hilfebringern angesehen wird. Letztlich können festgelegte Partizipationsformen den Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern zur fachlichen Selbstkontrolle dienen. Es sollte daher nicht darüber diskutiert werden, „ob“ Partizipation möglich ist, sondern „wie“ Jugendliche in Fremdunterbringungseinrichtungen adäquat beteiligt werden können.

7. Literatur

Aries, Philippe (1985): Geschichte der Kindheit. 7. Auflage. München

Blandow, Jürgen/Gintzel, Ullrich/Hansbauer, Peter (1999): Partizipation als Qualitätsmerkmal der Heimerziehung. Münster

BMSGK (Hrsg) Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz 2003: Bericht zur Lage der Jugend / Teil A: Jugendradar. Wien

Bois-Reymond, Manuela Du (2001): Familie und Partizipation. In: Güthoff, Friedhelm/Sünker, Heinz (Hrsg): Handbuch Kinderrechte - Partizipation, Kinderpolitik, Kinderkultur. Münster S. 81 - 105

Diakonieverbund Schweicheln e.V. (Hrsg.): Erziehung braucht eine Kultur der Partizipation - Umsetzung und Ergebnisse eines Modellprojektes in der Erziehungshilfe. Hiddenhausen

Fachlexikon der sozialen Arbeit (2002): 5. Auflage. Frankfurt am Main

Freigang, Werner (2004): Lebensweltorientierung in den Hilfen zur Erziehung. In: Grundwald, Klaus/Thiersch, Hans (Hrsg): Praxis lebensweltorientierter Sozialer Arbeit. Handlungszugänge und Methoden in unterschiedlichen Handlungsfeldern. München S. 137 - 145

Gehres, Walter (1997): Das zweite Zuhause: Lebensgeschichte und Persönlichkeitsentwicklung von Heimkindern. Opladen

Günder, Richard (2003): Praxis und Methoden der Heimerziehung. 2. Auflage. Freiburg

Hansbauer, Peter (2006): Vom Nutzen der Partizipation aus soziologischer Sicht. Gesellschaftliche Individualisierungsprozesse und ihre Konsequenzen für die Erziehungshilfe. In: Kooperationstagung AFET, IGfH, DW Westfalen, Diakonieverbund Schweicheln e.V. Bielefeld o.A.

Hansbauer, Peter/Kriener, Martina (2006): Erziehung braucht eine Kultur der Partizipation - Ausgangslage, Konzeption und Ergebnisse zum Modellprojekt. In: Diakonieverbund Schweicheln e.V. (Hrsg.): Erziehung braucht eine Kultur der Partizipation - Umsetzung und Ergebnisse eines Modellprojektes in der Erziehungshilfe. Hiddenhausen S. 9 - 34

Heitkamp, Hermann (1984): Sozialarbeit im Praxisfeld Heimerziehung. Zu pädagogisch-therapeutischen, rechtlichen und verwaltungsbedingten Aspekten des Alltagshandelns. Frankfurt am Main - Berlin - München

Hopf, Christel (1999): Qualitative Interviews in der Sozialforschung. Ein Überblick. In: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst v./Keupp, Heiner u.a. (Hrsg): Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. Weinheim. S.177 - 182

Internationale Gesellschaft für Erzieherische Hilfen (IGfH) u.a. (Hrsg.) (2005): Positionspapier - Kinderrechte in der Erziehungshilfe. Frankfurt

Knapp, Gerald / Salzmann, Gerald (2001): Sozialisationsbedingungen und Konfliktklagen von Jugendlichen in Kärntner Heimen aus der Sicht der HeimleiterInnen, ErzieherInnen, Eltern und Jugendlichen. In: Scheipl, Josef/Knapp, Gerald (Hrsg.): Jugendwohlfahrt in Bewegung, Reformansätze in Österreich. Klagenfurt S.238 - 262

Köckeritz, Christine (2004): Entwicklungspsychologie für die Jugendhilfe. Eine Einführung in Entwicklungsprozesse, Risikofaktoren und Umsetzung in Praxisfeldern. München

Makert, Andreas/Petersen, Kerstin (1997): AdressatInnen-Partizipation - alltäglich in den Erziehungshilfen? In: AFET (Hrsg.): Partizipation - alltäglich in den Erziehungshilfen? Sonderveröffentlichung Nr. 3/1997. Dokumentation der Fachveranstaltung des AFET anlässlich des 10. DJHT 1996 in Leipzig. Hannover S. 9 - 17

Mayring, Philipp (1995): Analyseverfahren erhobener Daten. In: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst v./Keupp, Heiner u.a.(Hrsg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. Weinheim. S 209 - 213

Mitterauer, Michael (1986): Sozialgeschichte der Jugend. Frankfurt am Main

Montada, Leo (2002): Moralische Entwicklung und moralische Sozialisation. In: Oerter, Rolf / Montada, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Berlin S. 619 - 645

Oerter, Rolf/Dreher, Eva (2002): Jugendalter. In: Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Berlin S. 258 - 273

Oerter, Rolf/Montada, Leo (1982): Entwicklungspsychologie: Ein Lehrbuch. München, Wien, Baltimore

Pantucek, Peter (2005): Jugendwohlfahrt neu erfinden? Über die Entwicklungsmöglichkeiten eines Kernsektors der Sozialen Arbeit. In: Sozialarbeit in Österreich - Zeitschrift für Soziale Arbeit, Bildung und Politik. Ausgabe 3/05. Wien S. 7 - 13

Petersen, Kerstin (1996): Partizipation als Indikator responsiver Sozialer Arbeit - Die AdressatInnenperspektive in der Jugendhilfe. In: Flösser, Gaby/Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Neue Steuerungsmodelle für die Jugendhilfe. Berlin S. 75 - 87

Postmann, Neil (2003): Das Verschwinden der Kindheit. 15. Auflage. Frankfurt am Main

Ruhloff, Jörg (1998): Jean-Jaques Rousseau - Geschichtliche Wirkung und Stellung. In: Fischer, Wolfgang / Löwisch, Dieter - Jürgen (Hrsg.) Philosophen als Pädagogen. Darmstadt S.93 - 109

Schäfers, Bernhard/Scherr, Albert (2005): Jugendsoziologie - Einführung in Grundlagen und Theorien. 8. Auflage. Wiesbaden

Scheipl, Josef (2001): Die stationäre Betreuung in der Jugendwohlfahrt. In: Scheipl, Josef / Knapp, Gerald (2001): Jugendwohlfahrt in Bewegung, Reformansätze in Österreich. Klagenfurt S. 105 - 119

Schröder, Richard (1996): Freiräume für Kinder(t)räume! Kinderbeteiligung in der Stadtplanung. Weinheim und Basel

Stork, Remi (1995): Jugendhilfeplanung ohne Jugendhilfe? Chancen der Partizipation in der Jugendarbeit. Münster

Stork, Remi (2006): Vom Nutzen der Partizipation aus pädagogischer Sicht. In: Kooperationstagung AFET, IGJH, DW Westfalen, Diakonieverbund Schweicheln e.V. Bielefeld. o.A.

Stubenvoll, Erika (1991): Aktuelle Probleme der Heimerziehung 1971 - 1981 - 1991. Referate anlässlich der Enquete des Amtes für Jugend und Familie der Stadt Wien. Wien

Swiderek, Thomas (2001): Partizipation von Kindern - ein Beitrag zur Demokratisierung der Gesellschaft. In: Güthoff, Friedhelm/Sünker, Heinz (Hrsg.): Handbuch Kinderrechte - Partizipation, Kinderpolitik, Kinderkultur, Münster S. 114 - 139

Thiersch, Hans u.a. (2002): Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. In: Thole, Werner (Hrsg): Grundriss Soziale Arbeit. Opladen S.161 - 178

Wrentschur, Michael (2005): Ein vielschichtiger Begriff. In: Sozialpädagogische Impulse. Ausgabe 1/05. Hollabrunn S. 4-6

Internetquellen:

BMSGK Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz (2004a): Jugendwohlfahrtsstatistik 2004. BMSGK, 23.2.06 www.bmsg.gv.at/cms/site/detail.htm;jsessionid=aH8TNOjV8jK4?channel=CH0076&doc=CMS1055942567692

BMSGK Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz (2004b): Nationaler Aktionsplan für die Rechte von Kindern und Jugendlichen NAP. BMSGK, 10.3.06 www.kinderhabenrechte.at/erwachsene800/materialien15.php

BMFSFJ Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (1990a): Achter Kinder- und Jugendbericht; Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe. Bonn. BMFSFJ, 12.3.06 www.bmfsfj.de/doku/kjb/data/archiv.html

BMFSFJ Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (1990b): Zehnter Kinder- und Jugendbericht; Verantwortung und Partizipation. Bonn. BMFSFJ, 12.3.06 www.bmfsfj.de/doku/kjb/data/archiv.html

FICE/IFCO/SOS-Kinderdorf (Hrsg) (o.A.): Quality4Children. FICE/IFCO/SOS-Kinderdorf 3.4.06 www.quality4children.info

Frädrieh, Jena (2004): Kinderbeteiligung: Kinder vertreten ihre Interessen selbst. Familienhandbuch, 20.3.06 http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Programme/a_Familienpolitik/s_1030.html

Landesheimrat Hessen (Hrsg) (o.A.): Landesheimrat Hessen. 3.4.06 www.landeshheimrat-hessen.de/

Müller, Matthias (o.A.): Lebensweltorientierung in der Sozialen Arbeit. FH-Potsdam, 12.3.06 <http://sozialwesen.fh-potsdam.de/uploads/media/Lebensweltorientierung.pdf>

Statistik Austria (2004): Demographisches Jahrbuch. Statistik Austria, 23.2.06 www.statistik.at

Wolf, Klaus (2005): Ohne Teilhabe keine Erziehung - Zur Erziehung als Koproduktion. In: FICE/ IFCO/SOS-Kinderdorf (Hrsg): Quality4Children. Kongressdokumentation - Juni 2005. Gmunden. 9.3.06 www.quality4children.info/ps/tmp/q4c_docudb/Wolf.doc

Wolf, Klaus (2004): Das Leben im Heim - mit den Augen der Kinder betrachtet? In: Siegen:Sozial, Heft 2. Uni Siegen, 24.4.06 www.uni-siegen.de/-wolf/wissarbeiten/Leben%20im%20Heim.pdf

United Nations High Commissioner for Human Rights (UNHCHR) (1989): Convention on the Rights of the Child. UNHCHR, 6.3.06 www.unhchr.ch/html/menu2/6/crc/treaties/crc.htm

Gesetzestexte:

Deutsches Sozialhilfegesetzbuch (1991): Kinder- und Jugendhilfegesetz. Jusline, 12.3.6 www.jusline.de/Beteiligung_von_Kindern_und_Jugendlichen_8_SGB_8.html#

NÖ Heimverordnung (1997): www.ris.bka.gv.at/lr-niederoesterreich/ 24.2.06

NÖ Jugendgesetz 1983: www.ris.bka.gv.at/lr-niederoesterreich/ 12.3.06

NÖ Jugendwohlfahrtsgesetz (1991): www.ris.bka.gv.at/lr-niederoesterreich/ 23.2.06

Österreichisches Jugendgerichtsgesetz (1988): www.ris.bka.gv.at/bundesrecht/ 6.3.06

United Nations Organisation (Hrsg) (1989): Konvention über die Rechte des Kindes. UNICEF, 8.3.06 www.unicef.at/kinderrechte/jahre.asp

Abbildungsverzeichnis:

Abb.1: Schröder, Richard (1996): Freiräume für Kinder(t)räume! Kinderbeteiligung in der Stadtplanung. Weinheim und Basel S. 29

Abb.2: Blandow/Gintzel/Hansbauer (1999): Partizipation als Qualitätsmerkmal. Münster S. 90f

