

Stefan Eberitzsch | Samuel Keller |
Julia Rohrbach (Hrsg.)

**Partizipation
in stationären
Erziehungshilfen**

Perspektiven, Bedarfe und Konzepte
in der Schweiz

BELTZ JUVENTA

Stefan Eberitzsch | Samuel Keller | Julia Rohrbach (Hrsg.)
Partizipation in stationären Erziehungshilfen

Stefan Eberitzsch | Samuel Keller |
Julia Rohrbach (Hrsg.)

Partizipation in stationären Erziehungshilfen

Perspektiven, Bedarfe und Konzepte
in der Schweiz

BELTZ JUVENTA

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Der Text dieser Publikation wird unter der Lizenz **Creative Commons Namensnennung 4.0 International (CC BY 4.0)** veröffentlicht. Den vollständigen Lizenztext finden Sie unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> legal-code. Verwertung, die den Rahmen der **CC BY 4.0 Lizenz** überschreitet, ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Die in diesem Werk enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Quellenangabe/Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Dieses Buch ist erhältlich als:

ISBN 978-3-7799-7158-0 Print

ISBN 978-3-7799-7159-7 E-Book (PDF)

1. Auflage 2023

© 2023 Beltz Juventa

in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel

Werderstraße 10, 69469 Weinheim

Herstellung und Satz: Ulrike Poppel

Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza

Beltz Grafische Betriebe ist ein klimaneutrales Unternehmen (ID 15985-2104-100)

Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Vorwort

Partizipation ist primär ein fachliches Anliegen, welches die jungen Menschen, die in stationären Erziehungshilfen untergebracht werden, konkret betrifft. Für sie bedeutet realisierte Partizipation beispielsweise: Möglichkeiten zur Mitsprache zu haben um eigene Entscheidungen treffen zu können, lernen mit diesen umzugehen; verstehen was ‚Kinderschutz‘ eigentlich ist und wie er funktioniert, eigene Rechte zu kennen; in einer Institution zu erleben, dass man als Person mit eigenen Wünschen und Bedürfnissen gesehen wird und mitgestalten kann; sich mit Peers und Erwachsenen auseinanderzusetzen; sagen zu können, wenn einem jemand zu nahe gekommen ist. Insofern liegt es für die Fachöffentlichkeit offen zu Tage, was es für eine hohe Bedeutung hat, wenn den jungen Menschen ermöglicht wird im Kinderschutzsystem und den Erziehungshilfen umfassend zu partizipieren. Auch die Forschung weiß mittlerweile viel über zentrale Voraussetzungen für und positive Auswirkungen von Partizipation. Daneben ist – wie in diesem Band ersichtlich wird – seit längerem eine Zunahme von Adressat:innenforschung oder weitergehend auch partizipativer Forschung zu beobachten, die das Potenzial hat Hilfearrangements und Entscheidungsprozesse aus der Perspektive von jungen Menschen und ihrer Familien zu verstehen und deren Qualität auf dieser Basis weiterzuentwickeln. Es muss aber auch festgestellt werden, dass trotz des bestehenden Wissens aus Forschung und Praxis einschränkende institutionelle Logiken wie auch bevormundende Praktiken und Kulturen im Kontext der stationären Erziehungshilfen durchaus noch wirksam sind. Für Fachpersonen stellen stationäre Erziehungshilfen, die unter anderem durch ambivalente Anforderungen bestimmt sind, wie solchen nach Schutz – der auch Kontrolle umfasst –, Förderung und Partizipation, ein herausforderndes Handlungsfeld dar. Vor diesem Hintergrund freuen wir uns sehr, dass der *Verein Careleaver Schweiz* ein Geleitwort zu diesem Sammelband verfasst hat und somit die Perspektive von Personen mit eigenen Erfahrungen in stationären Erziehungshilfen am Anfang der Auseinandersetzung mit dem Thema steht.

Die Anfrage zur Beteiligung an diesem Sammelband hat erfreulicherweise einige Resonanz hervorgerufen. So konnten wir einschlägige, aktuelle Perspektiven der Wissenschaft sowie der Praxis von Behörden, Verbänden und Einrichtungen aus der Schweiz hier vereinen. Hinzu kommen die Beiträge aus Nachbarländern, wie Deutschland, Österreich und der Autonomen Region Südtirol/Italien, die in der Mehrsprachigen Schweiz einflussreiche Bezugspunkte der Fachdebatten darstellen können. Ein Beitrag aus Frankreich ließ sich aber leider nicht realisieren. Der Band zielt auf eine Sichtung der fachlichen Entwicklungen in der Schweiz

unter Berücksichtigung aktueller empirischer Ergebnisse, methodischer Ansätze sowie Erfahrungs- und Steuerungswissen und kontrastierender internationaler Bezüge. Ein solches multiperspektivisches Buchprojekt lebt vom Engagement der Personen, die Texte verfassen und sich auf Rückmeldungen dazu einlassen. Deshalb gilt unser großer Dank allen beteiligten Autor:innen.

Darüber hinaus gilt ein besonderer Dank der Stiftung Mercator Schweiz und der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW), die diese Publikation gefördert und damit überhaupt ermöglicht haben.

Die einzelnen Beiträge wurden von Expert:innen in einem Review-Verfahren begutachtet. Für das Engagement bedanken wir uns herzlich bei: Prof. Dr. Thomas Gabriel, Prof. Dr. Monika Götzö, Prof. Dr. Peter Hansbauer, Prof. Dr. David Lätsch, Marion Moos, Prof. Dr. Frank Mücher, Prof. Dr. Dirk Nüsken, Dr. Marion Pomey, Julia Quehenberger, Prof. Dr. Daniela Reimer, Prof. Dr. Reinhold Schone, Univ.-Prof. Dr. Christian Schraper, Univ.-Prof. Dr. Uwe Uhlen-dorff, Matthias Vollhase, Prof. Dr. Karin Werner, Prof. Dr. Marc Witzel, Prof. Dr. Mechthild Wolff.

Zürich, im April 2023

Stefan Eberitzsch, Samuel Keller, Julia Rohrbach

Inhalt

Vorwort	
<i>Stefan Eberitzsch, Samuel Keller, Julia Rohrbach</i>	5
Geleitwort des Vereins Careleaver Schweiz	
<i>Verein Careleaver Schweiz</i>	11
Zur Einführung. Partizipation in stationären Erziehungshilfen – Perspektiven, Bedarfe und Konzepte in der Schweiz	
<i>Stefan Eberitzsch, Samuel Keller & Julia Rohrbach</i>	13
I Partizipation in stationären Erziehungshilfen in der Schweiz und in angrenzenden Ländern	
Partizipation – Eine historische Perspektive auf Subjektorientierung und Objektivierung in der Kinder- und Jugendhilfe	
<i>Thomas Gabriel</i>	24
Stationäre Erziehungshilfen in der Schweiz	
Eine Einführung in Strukturen, Konzepte, Forschung sowie rechtliche Rahmungen von Partizipation	
<i>Stefan Eberitzsch</i>	37
Beteiligung von jungen Menschen in stationären Hilfen zur Erziehung in Deutschland	
Gesetzesänderungen und damit verbundene aktuelle Herausforderungen	
<i>Liane Pluto</i>	49
Partizipation als Qualitätsmerkmal in der Kinder- und Jugendhilfe in Österreich: Entwicklungslinien und Reflexionen zur Gegenwart	
<i>Arno Heimgartner & Hannelore Reicher</i>	61
Partizipationserfahrungen und Autonomieentwicklung von Careleavern aus stationären Erziehungshilfen in Südtirol/Italien	
<i>Andrea Nagy</i>	73
II Empirische Erkenntnisse zur Partizipation in Platzierungs- und Betreuungsprozessen in der Schweiz	
Partizipationserfahrungen von Kindern und Jugendlichen in Kindesschutzverfahren	
<i>Aline Schoch, Brigitte Müller, Gaëlle Aeby & Stefan Schnurr</i>	86

Partizipation und Agency von Adressat:innen in der Erziehungshilfe Empirische Analysen zum Unterbringungsprozess <i>Stefan Köngeter, Lea Moser, Mandy Falkenreck & Vanda Wrubel</i>	98
Wie zufrieden sind die jungen Menschen in der stationären Kinder- und Jugendhilfe mit ihren Partizipationsmöglichkeiten? <i>Martin Schröder, Nils Jenkel, Melanie Binder, Cyril Boonmann & Marc Schmid</i>	111
Organisation, Partizipation und Befähigung im schweizerisch-ungarischen Projekt Creating Futures <i>Anna Schmid</i>	125
„Die Sozis denken, sie seien besser als wir“ Wie junge Menschen in stationärer Erziehungshilfe Beteiligungs- möglichkeiten wahrnehmen und im Alltag bearbeiten <i>Samuel Keller, Julia Rohrbach & Stefan Eberitzsch</i>	139
Partizipation im Heim aus der Sicht von Careleavern <i>Sarina Ahmed, Angela Rein & Dorothee Schaffner</i>	154
 III Handlungsorientierte Ansätze, Methoden und Praxisentwicklungen in der Schweiz	
Partizipation von belasteten Kindern und Jugendlichen unter Gesichtspunkten der psychoanalytischen Entwicklungspsychologie und Pädagogik <i>Hanspeter Hongler</i>	168
Quality4Children Wie Standards, die gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen entwickelt wurden, im Alltag der Kinder- und Jugendhilfe wirksam werden können <i>Interessensgemeinschaft Quality4Children</i>	181
Arbeit mit Methodiken Eine Chance für mehr Transparenz und Partizipation in stationären Settings <i>Kitty Cassée, Donat Ruckstuhl</i>	195
Aktionsbox „Wie wir das sehen“ Ein Instrument zur Reflexion von Anliegen junger Menschen in stationären Erziehungshilfen <i>Julia Rohrbach, Samuel Keller & Stefan Eberitzsch</i>	211

VIVAvoce-Projekt Stärkung der Stimme von Kindern und Jugendlichen in Kinderschutz und Fremdunterbringung im Tessin <i>Leonardo Da Vinci, Fabio Lenzo & Alice Panzera-Biaggi</i>	226
Erkenntnisse zur Partizipation in Platzierungs- und Betreuungs- prozessen aus der Wissenslandschaft Fremdplatzierung – WiF.swiss <i>Stefan Eberitzsch & Samuel Keller</i>	235
IV Sichtweisen aus Behörden, Kantonen, Verbänden und Praxis	
Partizipation zwischen Theorie und Praxis Eine Einordnung aus Sicht der Subventionstätigkeit des Bundesamtes für Justiz <i>Sara Bissig Lutumba</i>	248
Verknüpfung von behördlicher Aufsicht und Leistungscontrolling zur Qualitätssicherung und -entwicklung in stationären Einrichtungen <i>Jacqueline Sidler & Sven Colijn</i>	255
Partizipation junger Menschen in außerfamiliärer Betreuung Die Perspektive des Fachverbands Integras im Wandel <i>Lorène Métral</i>	260
Einblicke in die Entwicklung einer Partizipationskultur in den Wohngruppen der Stiftung Jugendnetzwerk <i>Sandra Rüegg & Ulli Meyer</i>	267
Was stellen sich Jugendliche im Heim unter Partizipation vor? Zum Beispiel einen Rollentausch <i>Regula Freuler</i>	278
Résumé Stand und Perspektiven der Partizipation in stationären Erziehungshilfen in der Schweiz <i>Samuel Keller, Stefan Eberitzsch & Julia Rohrbach</i>	283
Verzeichnis der Autor:innen	291

Geleitwort des Vereins Careleaver Schweiz

„Bei der Platzierung ist bereits viel gewonnen, wenn durch Partizipation der Betroffenen in gewissen Bereichen der Widerstand nicht noch verstärkt wird“, meint ein Careleaver bei einem Netzwerk-Treffen. „Wir kennen uns am besten selbst! Annahmen über mögliche Bedürfnisse der Betroffenen zu machen, ohne ihnen die Möglichkeit der Mitbestimmung zu geben, ist unangebracht.“ Auch dies eine Aussage einer Careleaverin aus dem Netzwerk.

Diesem Buch gehen zahlreiche Erfahrungen von Careleaver:innen und aktuell platzierten jungen Menschen und Kindern voraus. Persönliche Schicksale und Geschichten. Partizipation in stationären Erziehungshilfen – ein Thema, das bewegt und auf große Ressourcen hinweist. Es freut uns, als selbst Betroffene, das Geleitwort für dieses Buch zu verfassen und bereits an dieser Stelle einige Erlebnisse von Careleaver:innen zum Thema zu teilen und mit auf den Weg der Lektüre zu geben.

Die Dachorganisation „Careleaver Schweiz“ sowie das lokale „Careleaver Netzwerk Region Basel“ sind selbstorganisierte Vereine. Weitere lokale Netzwerke sind bereits aktiv und werden von beiden bestehenden Organisationen beim Aufbau unterstützt. Gemeinsam setzen wir uns für eine Verbesserung der gesetzlichen Grundlagen für Careleaver:innen in der Schweiz ein. Wir bieten unterschiedliche Aktivitäten an wie z. B. regelmäßige, offene Treffen, betreiben Öffentlichkeits- und Sensibilisierungsarbeit und Vertreten die Interessen von Careleaver:innen gegenüber der Politik und Gesellschaft. An politischen Vorstößen wirken wir kantonal, wie auch auf Bundesebene mit, um die gesetzlichen Rahmenbedingungen der Statuspassage „Leaving Care“ zu verbessern.

„Ich habe das Heim als Ort erlebt, wo nicht zugehört wird.“ Aus Sicht des Netzwerkes sollten Erfahrungsberichte wie dieser der Vergangenheit angehören und Partizipation als wichtiger Schritt in die Eigenverantwortung wahrgenommen und gelebt werden. Darüber hinaus beschreibt die nachfolgende Aussage eines Careleavers das Gefühl bei ungenügendem Mitspracherecht eindrücklich: „Im Auftrag der Platzierung sind das Wohlbefinden und der Schutz der Betroffenen enthalten. Darin liegt bereits der Auftrag zur Förderung der Partizipation. Wird alles über den Kopf der Betroffenen hinweg entschieden, fühlt sich die Platzierung nach Gefängnis an, also nach Strafe und das ist ja nicht der Zweck und ist auch wenig förderlich!“ Der Kernauftrag einer jeder Platzierung – das Wohl des Kindes und jungen Erwachsenen – sollte jeder beteiligten Person zu jedem Zeitpunkt präsent sein. Dies hat oberste Priorität, erst danach kommen betriebswirtschaftliche, institutionelle, usw. Überlegungen als Grundlagen der Handlungen hinzu. Die Erfüllung des Kernauftrags zum Wohl des Kindes kann nur mit

adäquater Partizipation der Betroffenen gelingen. Dafür müssen Methoden entwickelt, Ressourcen zur Verfügung gestellt und an der inneren Haltung der beteiligten Personen gearbeitet werden.

Die aktiven Netzwerkmitglieder wünschen sich eine Verbesserung der Bedingungen für Careleaver:innen in der Schweiz. Ansatzpunkte gibt es einige. Dafür werden Sensibilisierungs- und Öffentlichkeitsarbeit benötigt, sowie politische Interessensvertretung. Ganz nach dem Motto des Vereins Careleaver Schweiz:

Ehemalige Heim- und Pflegekinder wirken nicht nur mit, wir stehen ein.

Füreinander.

Miteinander.

Von Careleaver für Careleaver.

Deshalb wünschen wir diesem Buch eine große Leser:innenschaft! Professionelle der Sozialen Arbeit und weitere beteiligte Personen in Platzierungs-, Betreuungs- und Austrittsprozessen sollen auf ihren vorhandenen Handlungsspielraum aufmerksam gemacht werden, um Partizipation zu leben. Eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Thema der Beteiligung von Betroffenen selbst ist unabdingbar für eine qualitative und ethische Handlungsweise. Die Platzierung sowie der Austritt von Kindern und junge Erwachsene hinterlassen Spuren im Leben der Betroffenen, deren Umfeld und schlussendlich in der gesamten Gesellschaft. Reale Partizipationsmöglichkeiten stellen einen Schlüssel für eine positive Beeinflussung dieser prägenden Erfahrungen dar.

Bei dieser Gelegenheit möchten wir uns bedanken bei allen Beteiligten, die dieses Buch ermöglicht und uns den Raum eröffnet haben, um ein Geleitwort für dieses Buch zu formulieren. Wir bedanken uns auch sehr bei allen, die sich für die Anliegen von platzierten Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen sowie Careleaver:innen einsetzen und unterstützend wirken. Besonderen Dank aussprechen möchten wir an die ZHAW, die FHNW, das *Kompetenzzentrum Leaving Care* und *Never Walk Alone*. Wir wurden und werden von diesen Stellen zu jederzeit in allen Fragen und Belangen unterstützt. Fachliteratur, wie das vorliegende Buch, treiben die Sensibilisierung zum Thema auf wertvolle Weise voran, was uns auf Veränderung hoffen lässt.

Zürich, im Frühling 2023

SCHWEIZ
Careleaver

Partizipation in stationären Erziehungshilfen – Perspektiven, Bedarfe und Konzepte in der Schweiz

Zur Einführung

Stefan Eberitzsch, Samuel Keller & Julia Rohrbach

In der Fachdebatte zu stationären Erziehungshilfen wird die Bedeutung von individueller und kollektiver Partizipation der dort untergebrachten Heranwachsenden als hochbedeutsam für deren Entwicklung angesehen, was unter anderem demokratietheoretisch, pädagogisch oder auch entwicklungspsychologisch begründet wird (vgl. Holland 2009; Schnurr 2018). Partizipation gilt in Folge der UN-Kinderrechtskonvention (UN-KRK) als ein Recht, welches auch für fremduntergebrachte, häufig vulnerable junge Menschen wirksam ist. Daneben stellt sie für Fachpersonen Sozialer Arbeit eine grundlegende Handlungsmaxime dar, die in allen Phasen einer Unterbringung, vom Entscheidungs- und Platzierungsprozess über die Betreuungs- bis zur Austrittsphase, zum Tragen kommen soll (vgl. Thiersch 2020). Der Begriff Partizipation beinhaltet verschiedene Konnotationen, wie *Beteiligung*, *Mitwirkung*, *Einbeziehung* oder auch *Mitbestimmung*. Aufgrund seiner Mehrdeutigkeiten muss er sowohl für die Forschung wie für Handlungskontexte jeweils konkretisiert werden. In den einzelnen Beiträgen dieses Bandes wird dies anschaulich und in unterschiedlicher Form, je nach Perspektive und Gegenstand, geleistet. Was auch dazu führt, dass hier eine allgemeine Überblicksdarstellung zu den häufig verwendeten Zugängen und Konzepten obsolet erscheint.¹ Neben dem zentralen Bezug zur UN-KRK stellen die vorgelegten Erkenntnisse der historischen Forschung zur Heim- und Anstaltsgeschichte in vielen Staaten einen weiteren wichtigen Ausgangspunkt für die verstärkte Auseinandersetzung mit dem Thema Partizipation dar (Wright/Shurlee Swain/Sköld 2020). Diese Erkenntnisse zeigen auch für die Schweiz eine bis weit in die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts reichende, paternalistische und auf einseitige Anpassung ausgerichtete Anstaltserziehung und werfen Fragen nach der heutigen Praxis auf (vgl. Gabriel in diesem Band).

1 Siehe den Überblick zu theoretischen Bezugspunkten und begrifflichen Konzeptionen von Partizipation, der im Rahmen eines internationalen Literaturreviews publiziert wurde bei Eberitzsch/Keller/Rohrbach (2021, S. 123 ff.).

Vom Leitbegriff der Partizipation und deren Umsetzung werden vielfältige Aspekte einer Fremdunterbringung berührt, was verschiedene Situationen umfasst wie beispielsweise die Beteiligung junger Menschen an der Auswahl des Platzierungsorts, ihre alltägliche Mitwirkung und -entscheidung in einer Wohngruppe oder auch die Umsetzung von einrichtungsinternen Beschwerdeverfahren. Daneben zeigt sich, dass junge Menschen, die in Einrichtungen aufwachsen – im Unterschied zu Gleichaltrigen – in hohem Maß vom Einbezug in formalisierte Entscheidungsgremien betroffen sind und dort einschneidende Entscheidungen für ihr Leben beschlossen werden (Magalhães et al. 2021; Schoch et al. in diesem Band). Zugleich wird im Forschungsdiskurs deutlich, dass die konkrete Umsetzung von Partizipationspraktiken – seien sie formaler Natur oder in Alltagshandeln eingelagert – im Kontext von stationären Erziehungshilfen bisher häufig nur bedingt eingelöst werden (vgl. Keller/Rohrbach/Eberitzsch in diesem Band). Dieser diagnostizierte Mangel an Partizipation wird begünstigt durch die grundlegende Verfasstheit von institutionalisierter Heimerziehung: Diese ist stark geprägt von Ambivalenzen und Spannungsfeldern, wie beispielsweise denen zwischen Beziehungsorientierung, die teils eine Art Familienähnlichkeit einschließt, und der Distanz zum Familienanspruch; zwischen öffentlicher Erziehung und Privatheit oder zwischen Individuum und Gruppe (vgl. Merchel 2020). Mit Blick auf die Umsetzung von Partizipation ist hier insbesondere das Spannungsfeld von Regelmäßigkeit und Individualität bedeutsam. So bieten die in Einrichtungen und Angeboten eingelagerten, institutionalisierten Routinen und Regeln zwar Orientierung für Mitarbeitende und junge Menschen, doch werden dadurch individuelle Entscheidungen und Aushandlungsmöglichkeiten für die Heranwachsenden deutlich eingeschränkt, was eine bedeutende Differenz zu Gleichaltrigen darstellt (ebd.). Diese typischen Spannungsfelder können nicht einfach aufgelöst werden, sondern es gilt diese in den jeweiligen Einrichtungskontexten auszubalancieren (vgl. Winkler 2001). Damit verbindet sich die herausfordernde Aufgabe sowohl den Bedürfnissen der jungen Menschen sowie deren Erziehungsberechtigten als auch den institutionellen Logiken der Einrichtungen und weiterer beteiligter Stellen gerecht zu werden. Bedeutsam ist dabei die Ausgestaltung des jeweiligen pädagogischen Settings, das als Arrangement aus pädagogischem Ansatz und örtlichen und personalen Gegebenheiten verstanden wird (vgl. Müller/Schwabe 2009; In der Perspektive *Wohnen*: Meuth 2018). Ein pädagogisches Setting definiert die spezifische fachliche Art und Weise eines Hilfearrangements, das sich aus Elementen wie den räumlichen, personellen und finanziellen Ressourcen, dem pädagogischen Ansatz aber auch der Reflexivität der Fachpersonen zusammensetzt. Hinzu kommen die Kultur des Settings sowie die darin eingelagerten formalen und alltagsorientierten Partizipationsformen.

Im Zuge der langfristigen Modernisierung der Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz wird für die stationären Erziehungshilfe verstärkt die kinderrecht-

liche, wie auch pädagogische Notwendigkeit nach Partizipation der betroffenen jungen Menschen herausgestellt (SODK/KOKES 2021). In der Fachdiskussion sind mittlerweile eine Reihe von Erkenntnissen aus Forschung und Praxisentwicklung ersichtlich, wie der Stand von Partizipation junger Menschen bei Platzierungs- und Betreuungsprozessen eingeschätzt und allenfalls auch weiterentwickelt werden kann (z. B. Weber Kahn/Hotz 2019). Ausgangspunkt für die Auseinandersetzung mit dem Thema Partizipation und damit für diesen Sammelband war das im Jahre 2015 gestartete Projekt *Wissenslandschaft Fremdplatzierung – WiF.swiss*, das im Rahmen der Entwicklungsarbeit mit mehr als 130 (Leitungs-)Personen der Praxis das Thema ‚Partizipation der jungen Menschen sowie ihrer Familien‘ bearbeitete und Texte zur Orientierung sowie Reflexionsfragen veröffentlicht hat (vgl. Eberitzsch/Keller in diesem Band). Im Projekt WiF.swiss wurde gelingende Partizipation als fachlich zentraler Wirkfaktor verdeutlicht, doch konnte die Perspektive der jungen Menschen selbst im Projektverlauf noch kaum berücksichtigt werden. Daraus entstand die Idee zum Projekt „Wie wir das sehen“ (vgl. Keller/Rohrbach/Eberitzsch in diesem Band) und auch mittlerweile einschlägige Erkenntnisse und Materialien. Ausgehend davon führt dieser Sammelband das bisher desperate Wissen zur Partizipation in stationären Erziehungshilfen in der Schweiz erstmals zusammen. Die Publikation stellt einen Großteil des aktuellen Diskurses aus Forschung und Handlungspraxis dar. Damit wird die Notwendigkeit dokumentiert, die mit Heimerziehung verwobenen Organisationen, Programme und Personen einschließlich der jeweils spezifischen Herausforderungen beim Thema Partizipation breitenwirksam wahrnehmbar zu machen. Hinzu kommen drei Artikel, die den Stand der Partizipation in Nachbarländern (Österreich, Deutschland, Südtirol/Italien) als Vergleichsfolie einführen und somit den gesamten deutschsprachigen Diskurs adressieren. Mit dem Fokus auf die Schweiz schafft der Band Grundlagen für komparatistische Zugänge und länderübergreifende Debatten. Somit konturieren sich in dem Band, auf Basis der systematisierten Erkenntnisse und Perspektiven, zukünftige Entwicklungslinien, Zusammenarbeitsprofile und Qualitätsansprüche an Partizipation in den stationären Erziehungshilfen. Mit Blick auf nationale wie internationale politische und wissenschaftliche Entwicklungen beschreiben Hotz/Weber Kahn/Jaffé (2021) in ihrem Artikel „Partizipation im schweizerischen Kinderschutzsystem – reloaded“, dass für die Schweiz die heutige Zeit sehr gut geeignet sei „[...] um sich noch einmal vertiefte Gedanken zum Verständnis und der Umsetzung des Partizipationsrechts des Kindes in allen seinen Lebensbereichen zu machen“ (ebd.). Dazu leisten die verschiedenen Texte und Perspektiven dieses Sammelbands ihren je spezifischen Beitrag – auch im Hinblick auf eine Vertiefung des gegenseitigen Verständnisses und gemeinsamen Austauschs zwischen den zahlreichen Akteur:innen im Feld der stationären Erziehungshilfen. In der Gesamtschau zum Schluss des Bandes wird der versammelte Debattenstand dann noch hinsichtlich seines Gehalts für den

weiteren Diskurs ausgelotet und Forschungsdesiderate aufgezeigt. Die Beiträge stellen sich, angeordnet in vier thematische Teile, folgendermaßen dar.

I Partizipation in stationären Erziehungshilfen in der Schweiz und in angrenzenden Ländern

Der erste Teil wird mit einer historischen Reflexion von Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe eröffnet: *Thomas Gabriel* diskutiert, warum Partizipation eine grundlegende funktionale Bedeutung für das Aufwachsen an einem sozialpädagogischen Ort besitzt, und begründet dies auf einer subjekt- und anerkennungstheoretischen Basis. Diese Prämisse wird unter einer historischen Perspektive weiter aufgegriffen und anhand empirischen Materials verdichtet. Er resümiert, dass Partizipation nicht ausschließlich rechtlich oder politisch verstanden werden sollte, sondern sie eine subjekttheoretischen Grundlage bedarf, damit sie pädagogisch wirksam werden kann.

Die darauffolgenden vier Beiträge nehmen verschiedene nationale Kontexte und deren Rahmungen und Strukturen der stationären Erziehungshilfen sowie die jeweiligen Ansätze und rechtlichen Begründungen von Partizipation in den Blick. Es werden damit einerseits Grundlagen zum Verständnis der Entwicklungen in der Schweiz gelegt und andererseits der Blick geweitet, indem benachbarte Länder und deren Umgang mit der Frage nach Partizipation in stationären Erziehungshilfen als Vergleichsfolie thematisiert werden. So führt *Stefan Eberitzsch* in das wohlfahrtsstaatliche Arrangement der *Schweiz* sowie die Einbettung und fachliche Ausgestaltung von Kinderschutz und stationären Erziehungshilfen ein. Weiterhin werden in dem Beitrag zentrale fachliche wie rechtliche Bezugspunkte zur Partizipation in Kinderschutz und Erziehungshilfen skizziert sowie auch der Stand zu Beschwerde- und Ombudsstellen in der Schweiz herausgestellt.

Der Fokus von *Liane Pluto* liegt auf der Situation in *Deutschland* und sie thematisiert die Beteiligung von jungen Menschen in den dortigen Strukturen der stationären Hilfen zur Erziehung. Dies geschieht vor dem Hintergrund aktueller Gesetzesänderungen, die zum einen Entwicklungen zu selbstorganisierten Zusammenschlüssen innerhalb von Einrichtungen anstoßen und darüber hinaus Ombudsstellen und externe Beschwerdemöglichkeiten vorgeben, mit denen der Kinderschutz gestärkt werden soll.

Arno Heimgartner und *Hannelore Reicher* stellen dann die Bedeutung von Partizipation als Qualitätsmerkmal der Kinder- und Jugendhilfe in *Österreich* in den Mittelpunkt. Sie zeigen dazu historische Entwicklungslinien auf und reflektieren den Stand der Gegenwart. Es werden Qualitätskonzepte und Standards thematisiert, die das Partizipationsverständnis in Österreich widerspiegeln. Darüber hinaus diskutieren sie auch rechtliche Entwicklungen und die ersichtlichen empirischen Studien.

Im anschließenden Beitrag führt *Andrea Nagy* in den Kontext der stationären Erziehungshilfen in der *Autonomen Provinz Bozen-Südtirol/Italien* ein. Sie beschreibt die gesetzlichen Rahmungen und strukturellen Spezifika der Kinder- und Jugendhilfe im italienischen Föderalismus und konkretisiert ihren Fokus anhand von empirischem Material zu Careleavern und deren Partizipationserfahrungen und -begrenzungen am Übergang in die Volljährigkeit.

II Empirische Erkenntnisse zur Partizipation in Platzierungs- und Betreuungsprozessen in der Schweiz

Im zweiten Teil werden empirische Erkenntnisse aus der Schweiz vorgestellt. Dabei richten die Beiträge den Blick sowohl auf Partizipation in Prozessen von Entscheidungsfindung im Kinderschutz allgemein, auf verschiedene spezifische Aspekte des Betreuungsprozesses bis hin zur Austrittsphase. Den Anfang machen hier *Aline Schoch*, *Brigitte Müller*, *Gaëlle Aeby* und *Stefan Schnurr*, indem sie Partizipationserfahrungen von Kindern und Jugendlichen mit dem Kinderschutzverfahren der KESB thematisieren. Sie diskutieren Ergebnisse zu Interaktionen von Jugendlichen mit den Kinderschutzbehörden. Insofern fokussieren sie jenen Prozessabschnitt, der einer angeordneten Heimunterbringung vorgelagert ist, und erörtern, welche Implikationen von ihren Erkenntnissen für die Verwirklichung von Partizipation in Kinderschutzverfahren ausgehen.

Stefan Köngeter, *Lea Moser*, *Mandy Falkenreck* und *Vanda Wrubel* untersuchen in ihrer Studie Unterbringungsprozesse unter der Prämisse von Agency der Adressat:innen (hier vor allem von Pflegekindern). Als ein Ergebnis stellen sie heraus, dass in Forschung und Praxis ein breiteres Verständnis von Partizipation entwickelt werden muss. Partizipation umfasse demnach nicht nur die Mitwirkung an von Professionellen gestalteten Formaten, sondern auch die selbstbestimmten, teils schwierigen oder als unangepasst interpretierten Verhaltensweisen der jungen Menschen. Das Forschungsteam betont, dass Partizipationsmöglichkeiten sehr variabel und stark individuell angelegt sein müssen, damit sie den jungen Menschen gerecht werden können.

Martin Schröder, *Nils Jenkel*, *Melanie Binder*, *Cyril Boonmann* und *Marc Schmid* gehen der Frage nach, wie zufrieden junge Menschen mit ihren Partizipationsmöglichkeiten in der stationären Kinder- und Jugendhilfe sind. Dazu analysieren sie einen Datensatz, in dem subjektive Beurteilungen von 463 jungen Menschen aus 15 offenen Einrichtungen aggregiert sind. Ihr zentraler Befund ist, dass die Bewertung der eigenen Partizipationsmöglichkeiten im Vergleich zu anderen Bereichen der Zufriedenheitsbefragung mit am schlechtesten ausfällt. Dies wird im Hinblick auf weitere Items analysiert und mit Bezug zum Fachdiskurs eingeordnet. Dabei zeigen sie, dass in Übergangsphasen die Partizipationsmöglichkeiten als am niedrigsten eingeschätzt werden, was mit einer erhöhten Gefahr

der Grenzverletzung, Hilflosigkeit und Ohnmachtserfahrung in Verbindung gebracht wird.

Ein internationales Projekt stellt *Anna Schmid* vor: In diesem bildeten Jugendliche und Mitarbeitende von stationären Einrichtungen in der Schweiz und Ungarn eine sogenannte *Community of Practice*, um gemeinsam Innovationen zur Förderung der Selbstbefähigung der Jugendlichen zu entwickeln. Sie stellt in ihrem Beitrag dar, wie die jungen Menschen an der Entwicklung, Steuerung und Durchführung des Projektes beteiligt waren. Sie verknüpft in dem Projekt Ansätze der Partizipation mit Konzepten von Organisationsentwicklung sowie der Befähigung und schildert in dem Beitrag ausgewählte Erkenntnisse.

Ergebnisse eines internationalen Literaturreviews zur Sichtweise junger Menschen auf Partizipation sowie aus der Analyse von Gruppendiskussionen mit Jugendlichen stellen *Samuel Keller, Julia Rohrbach* und *Stefan Eberitzsch* vor. Sie fokussieren darauf, wie junge Menschen in stationärer Erziehungshilfe Beteiligungsmöglichkeiten wahrnehmen und im Alltag bearbeiten. Dabei spiegeln die kollektiven Erfahrungen der interviewten Gruppen die geteilten Erfahrungsqualitäten und die daraus entstandenen Positionierungen wider. Dieses kollektive Wissen der Adressat:innen sehen sie als Ausgangspunkt für die kritische Reflexion von Partizipationspraktiken als besonders relevant an. Insofern werden Folgerungen für ein differenzierteres Verständnis der Perspektive, des Verhaltens und der Bedarfe der Heranwachsenden sowie für eine darauf basierende Weiterentwicklung einer partizipativen Praxis gezogen.

Sarina Ahmed, Angela Rein und *Dorothee Schaffner* stellen Ergebnisse ihrer Studien zu Partizipation aus der Sicht von Careleavern vor. Sie referieren, wie Careleaver die stationäre Erziehungshilfe erlebt haben und rückblickend betrachten. Aus den artikulierten Erfahrungen der jungen Menschen ziehen sie Rückschlüsse auf Partizipationsmöglichkeiten. Vor dem Hintergrund verschiedener fachlicher Überlegungen zu einer als lebensweltorientiert verstandenen Sozialen Arbeit formulieren sie Schlussfolgerungen für die Ermöglichung von Partizipation im Kontext der Heimerziehung.

III Handlungsorientierte Ansätze, Methoden und Praxisentwicklungen in der Schweiz

Der dritte Teil fokussiert auf handlungsorientierte Ansätze, die Fachpersonen Reflexionsmöglichkeiten und Orientierung zu Partizipationsansätzen geben oder sie methodisch anleiten wollen. Zunächst entfaltet *Hanspeter Hongler*, wie Partizipation von belasteten Kindern und Jugendlichen unter Gesichtspunkten der psychoanalytischen Entwicklungspsychologie und Pädagogik umgesetzt werden kann. Dabei legt er anhand von Fallbeispielen frei, auf welchen elementaren Voraussetzungen Partizipation beruht und inwiefern sich mögliche frühe

Störungen auf die Fähigkeit und Bereitschaft zur Beteiligung auswirken. Er stellt heraus, dass die Gefahr bestünde, dass Fachpersonen irritierendes Verhalten, wie z. B. fehlendes Interesse, Verweigerung oder Pseudo-Partizipation von jungen Menschen, nicht oder falsch verstehen, wenn dieser Hintergrund nicht berücksichtigt würde. Dadurch würden viele der auf Partizipation beruhenden Entwicklungschancen der Heranwachsenden vergeblich.

Die *Interessensgemeinschaft Quality4Children (Q4C)* stellt in ihrem Beitrag die international verbreiteten Q4C Standards sowie die daraus entwickelte Kinderbroschüre „Deine Rechte, wenn du nicht in deiner Familie aufwachsen kannst“ vor. Dann fokussieren sie auf das methodische Vorgehen zur Erarbeitung ebendieser Standards in der Schweiz. Mit Hilfe von Workshops und Story Telling wurden die Erfahrungen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die in stationären Erziehungshilfen oder Pflegefamilien aufwachsen, abgeholt. Die Standards sowie die Kinderbroschüre sind im Handlungsfeld auch als Orientierung zur Umsetzung von Partizipation weit verbreitet. Mit Blick auf aktuellere Entwicklungen und Diskussionen stellt die Interessengemeinschaft jedoch fest, dass ihre Umsetzung im Alltag noch ausgebaut werden kann.

Wie durch die Arbeit mit Methodiken mehr Transparenz und Partizipation in der stationären Unterbringung möglich werden kann, beschreiben *Kitty Cassée* und *Donat Ruckstuhl*. Sie favorisieren im Rahmen ihrer „Kompetenzorientierte Arbeit in stationären Settings“ (KOSS) eine Arbeitsweise, die die gesamte Unterbringung mit Hilfe einer ausdifferenzierten Methodik gestaltet. Diesen Ansatz konkretisieren sie für die stationäre Praxis und zeigen auf, wie dafür entwickelte didaktische Tools partizipativ genutzt werden können. Sie stellen dabei insbesondere die notwendige Transparenz und Informationsklarheit als Basis für Partizipation in den Mittelpunkt.

Die Aktionsbox „Wie wir das sehen“ wird von *Julia Rohrbach*, *Samuel Keller* und *Stefan Eberitzsch* vorgestellt. Die gemeinsam mit jungen Menschen erarbeitete Box dient mit ihren Materialien zur Sensibilisierung von Fachpersonen für konkrete Partizipationsanliegen und -möglichkeiten junger Menschen in der stationären Erziehungshilfe. Die Aktionsbox reagiert damit auf die Lücke zwischen Bewusstsein über die Relevanz von Beteiligung junger Menschen und der noch teils unzureichenden Umsetzung in der Praxis. Die inhaltliche Grundlage für die Box bilden zwölf Lebensbereiche mit hohem Teilnehmungsbedarf, die im Rahmen des Projekts zusammen mit jungen Menschen herausgearbeitet wurden. Sie bietet sich als Instrument an, um die Lebenswelten junger Menschen in Bezug auf ihre Partizipationsanliegen im Heimalltag zu erschließen.

Leonardo Da Vinci, *Fabio Lenzo* und *Alice Panzera-Biaggi* stellen in ihrem Beitrag das Projekt VIVAvoce vor. Dies hat, mit einem umfassenden Entwicklungsprozess mit Einrichtungen und Diensten im Tessin, die konkrete Stärkung der Stimme von Kindern und Jugendlichen in Kinderschutz und Fremdunterbringung zum Ziel. Die Autor:innen stellen heraus, dass es im Hinblick auf die

künftigen Herausforderungen bei der Umsetzung von VIVA Voce entscheidend sein wird, ob und wie es gelingt, eine stärkere Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Diensten, Strukturen und Behörden zu etablieren. Nach Abschluss der ersten Pilot- und Erprobungsphase wird es deshalb als wesentlich erachtet, die gesammelten Daten, in denen die Sichtweisen der jungen Menschen und die Erprobung guter Praxis besonders im Fokus stehen, zur Unterstützung des kantonalen und interkantonalen Dialogs zusammenzuführen.

Erkenntnisse zur Partizipation in Platzierungs- und Betreuungsprozessen referieren *Stefan Eberitzsch* und *Samuel Keller* mit Bezug zum Projekt Wissenslandschaft Fremdplatzierung – WiF.swiss. Dazu wird zunächst das Vorgehen bei der Entwicklung der Inhalte beleuchtet und der aktuell erreichte Stand von WiF.swiss vorgestellt. Im Mittelpunkt stehen danach zentrale Aussagen zum Thema Partizipation aus den Texten, Flussdiagrammen und Reflexionsfragen, die zusammen mit einer großen Zahl an Fachpersonen aus der Kinder- und Jugendhilfe entwickelt worden sind. Der Gehalt der Erkenntnisse sowie allfällige Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung von WiF.swiss werden abschließend erörtert.

IV Sichtweisen aus Behörden, Kantonen, Verbänden und Praxis

Sara Bissig Lutumba nimmt eine Einordnung der Umsetzung von Partizipation aus Sicht der Subventionstätigkeit des Bundesamtes für Justiz (BJ) vor. Der Bund subventioniert rund 190 stationäre Erziehungseinrichtungen in der ganzen Schweiz mit Betriebsbeiträgen. Deren Ausschüttung ist an qualitative und quantitative Vorgaben gebunden. Die Einhaltung dieser Vorgaben wird durch das BJ überprüft. Vor diesem Hintergrund wird in dem Beitrag eine Einschätzung zur Anforderungen und Umsetzung von Partizipation in den geförderten Einrichtungen gegeben.

Die öffentlichen kantonalen Verwaltungen verantworten die Qualität in den stationären Kinder- und Jugendeinrichtungen. Mit Blick darauf geben *Jacqueline Sidler* und *Sven Colijn* Einblick in die Entwicklung im Kanton Bern, wo im Jahr 2022 ein Leistungscontrolling eingeführt wurde, welches mittels Leistungszielen unter anderem auch die Partizipation der Betroffenen verstärkt in den Fokus nimmt.

Der Fachverband Integras setzt sich in der ganzen Schweiz seit fast 100 Jahren für junge Menschen im Bereich der Sozial- und Sonderpädagogik und ihre qualitativ hochwertige Begleitung ein. *Lorène Métral* zeichnet mit ihrem Beitrag den Wandel der Perspektive von Integras nach. Die inhaltlichen Standpunkte und durchgeführten Projekte des Verbandes spiegeln die Entwicklung der fachlichen Haltung und die Umsetzung von Partizipation in der Sozialpädagogik wider.

Sandra Rüegg und *Ulli Meyer* geben Einblicke in die Entwicklung einer Par-

tizipationskultur in den Wohngruppen der Stiftung Jugendnetzwerk. Dabei war es Ziel einen Handlungsrahmen für die Mitarbeitenden und einen „sicheren Ort“ für die Jugendlichen zu gewährleisten. Im Beitrag fassen sie den laufenden Prozess beim Wechsel hin zu einer Partizipationskultur in den Wohngruppen zusammen, von der Ausgangslage über Veränderungen und Auswirkungen bis hin zu Zukunftsperspektiven. Dazu geben sie exemplarisch Einblick in konkrete Erfahrungen und ziehen eine Zwischenbilanz.

Welche Herausforderungen partizipative Projekte mit sich bringen, zeigt ein konkretes Beispiel aus dem Kinder- und Jugendheim Laufen im Baselbiet. *Regula Freuler* hat dort Jugendliche interviewt, die die Idee hatten für ein paar Stunden mit ihren Sozialpädagog:innen die Rollen zu tauschen. Das Ziel: Ein besseres gegenseitiges Verständnis für die eigenen Anliegen und Bedürfnisse zu entwickeln. Wie sie das Ganze anpackten und welche Erfahrungen sie dabei machten, erzählten sie bei zwei Besuchen.

Résumé

In einer Gesamtschau der verschiedenen Beiträge ziehen *Samuel Keller*, *Stefan Eberitzsch* und *Julia Rohrbach* im letzten Kapitel ein Fazit zu Stand und Perspektiven der Partizipation in stationären Erziehungshilfen in der Schweiz.

Literatur

- Eberitzsch, Stefan/Keller, Samuel/Rohrbach, Julia (2021): Partizipation in der stationären Kinder- und Jugendhilfe – Theoretische und empirische Zugänge zur Perspektive betroffener junger Menschen: Ergebnisse eines internationalen Literaturreviews Birgit Bütow/Ulrike Loch/Eberhard Raitelhuber/Hannelore Reicher/Stephan Sting/Manuela Brandstetter (Hrsg.), in: Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit (ÖJS) 2021. 3, S. 113–154. DOI 10.30424/OEJS2103113.
- Holland, Sally (2009): Listening to Children in Care: A Review of Methodological and Theoretical Approaches to Understanding Looked after Children's Perspectives, in: *Children & Society* 23, S. 226–235.
- Hotz, Sandra/Weber Kahn, Christina/Jaffé, Philip D. (2021): Partizipation im schweizerischen Kinderschutzsystem – reloaded. Konferenz für Kindes- und Erwachsenenschutz KOKES (Hrsg.): *Zeitschrift für Kindes- und Erwachsenenschutz*, S.o.N.
- Magalhães, Eunice/Calheiros, Maria Manuela/Costa, Patrício/Ferreira, Sofia (2021): Youth's rights and mental health: The role of supportive relations in care, in: *Journal of Social and Personal Relationships* 38, S. 848–864. DOI 10.1177/0265407520975507
- Merchel, Joachim (2020): Kriterien für eine „gute“ Heimerziehung: Qualitätsentwicklungsvereinbarungen in der kommunalen Kinder- und Jugendhilfe. Bertelsmann Stiftung (Hrsg.), abrufbar unter: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/doi/10.11586/2020003> (Abfrage: 16.02.2021).
- Meuth, Miriam (2018): *Wohnen: erziehungswissenschaftliche Erkundungen*. 1. Auflage., Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Müller, Burkhard/Schwabe, Mathias (2009): *Pädagogik mit schwierigen Jugendlichen: ethnografische Erkundungen zur Einführung in die Hilfen zur Erziehung*, Weinheim, München: Juventa.
- Schnurr, Stefan (2018): Partizipation, in: Hans-Uwe Otto/Hans Thiersch/Rainer Treptow/Holger Ziegler (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit*. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- SODK/KOKES (Hrsg.) (2021): *Empfehlungen zur ausserfamiliären Unterbringung der Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (SODK) und der Konferenz für Kin-*

- des- und Erwachsenenschutz (KOKES). Genehmigt am 6. November 2020 vom Vorstand der KOKES und am 20. November 2020 von der Plenarversammlung der SODK.
- Thiersch, Hans (2020): *Lebensweltorientierte Soziale Arbeit – revisited: Grundlagen und Perspektiven*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Weber Kahn, Christina/Hotz, Sandra (2019): *Die Umsetzung des Partizipationsrechts des Kindes nach Art. 12 UN-Kinderrechtskonvention in der Schweiz. Studie zu den rechtlichen Grundlagen und zur Praxis in neun Kantonen in den Themenbereichen Familienrecht, Jugendstrafrecht, Kinderschutz, Bildung, Gesundheit und Jugendparlamente*. Schweizerisches Kompetenzzentrum für Menschenrechte SKMR (Hrsg.), Bern.
- Winkler, Michael (2001): *Auf dem Weg zu einer Theorie der Erziehungshilfen*, in: Vera Birtsch/Klaus Münstermann/Wolfgang Trede (Hrsg.), *Handbuch Erziehungshilfen: Leitfaden für Ausbildung, Praxis und Forschung*. Weinheim, München: Juventa, S. 247–281.
- Wright, Katie/Shurlee Swain/Sköld, Johanna (2020): *The Age of Inquiry: A Global Mapping of Institutional Abuse Inquiries* 2. Aufl., Melbourne: La Trobe University.

I Partizipation in stationären Erziehungshilfen in der Schweiz und in angrenzenden Ländern

Partizipation

Eine historische Perspektive auf Subjektorientierung und Objektivierung in der Kinder- und Jugendhilfe

Thomas Gabriel

Einleitung

Aktuelle Fachdiskurse zu Partizipation und zu Kinderrechten sind Ausdrücke des veränderten kulturellen Umgangs mit Kindern in unserer Gesellschaft. Die auf den ersten Blick positiven Wandlungsprozesse verdecken jedoch grundlegende subjekttheoretische Fragen des Aufwachsens aus einer sozialpädagogischen Sicht. In Abgrenzung zu politischen Dimensionen des Partizipationsbegriffs wird Partizipation in diesem Beitrag als eine grundsätzliche Voraussetzung von Bildungs- und Erziehungsprozessen verstanden (vgl. Gabriel/Tausendfreund 2019). Radikaler formuliert, ist Subjektorientierung zudem die Voraussetzung für jede „echte“ und substanzielle Form von Partizipation. Diese Prämisse wird im Folgenden unter einer historischen Perspektive aufgegriffen und mit empirischen Materialien der SNF-Studie „Life trajectories after residential care placements in the canton of Zurich 1950–1990“ verdichtet. Theoretische Zugänge stellen zudem subjekttheoretische Prämissen der Sozialpädagogik dar (vgl. Winkler 2021). Warum Partizipation eine grundlegende funktionale Bedeutung für das Aufwachsen an einem sozialpädagogischen Ort besitzt, wird auf einer subjekt- und anerkennungstheoretischen Basis begründet. Fragen von Subjektwerdung sowie Objektivierung im Kontext von Erziehung und Bildung werden insbesondere aus der Perspektive der Betroffenen aufgegriffen.

1 Historischer Rückblick in der Schweiz

In der Schweiz sind im letzten Jahrhundert Zehntausende von Kindern und Jugendlichen in Pflegefamilien und Heimen untergebracht worden. Die aktuelle Forschung zeigt, dass ihre Rechte, ihre Sicherheit und ihr Wohlbefinden nach den Platzierungsentscheiden unwichtig oder nur von marginaler Bedeutung waren (vgl. Hauss/Gabriel/Lengwiler 2018; Lengwiler et al. 2013). Für viele von ihnen waren die Erfahrungen mit lebenslanger Vulnerabilität verbunden (vgl. Gabriel/Keller/Bombach 2021). Zwischen 1950 und 1990 endeten viele Kindeschutzmaßnahmen sogar in Strafanstalten, teilweise im Erwachsenenstrafvollzug

(UEK 2019). Es ist belegt, dass die Bedürfnisse der Kinder und ihr Wille bei den Unterbringungsentscheidungen keine entscheidende Rolle spielten. Der Schwerpunkt lag vielmehr auf der Aufrechterhaltung der sozialen Ordnung und Konformität, ganz nach der Logik derjenigen innerhalb des Systems, die Macht, Autorität und das Recht hatten, im Namen des Staates zu handeln (vgl. Ammann/Schwendener 2019).

In der Geschichte der Kinder- und Jugendhilfe finden sich international viele Beispiele dafür, dass Kinder aus wirtschaftlichen, politischen, kolonialistischen oder religiösen Gründen objektiviert und ausgebeutet wurden. Seit mehr als drei Jahrzehnten gibt es in verschiedenen Ländern eine öffentliche Debatte über das Schicksal von Kindern, die in den letzten Jahrhunderten in Heimen untergebracht waren, oft ausgelöst durch bekannt gewordene Missbrauchsfälle. In der Schweiz begannen vergleichbare Debatten bereits in den 1980er Jahren, zunächst im Zusammenhang mit Pro Juventute. Zwischen 1926 und 1973 platzierte die Stiftung Pro Juventute mit Hilfe der staatlichen Behörden 586 Kinder aus nicht sesshaften Familien und brachte sie in Pflegefamilien, Heimen und Institutionen unter. Ziel der Aktion war es, die „Kinder der Landstraße“ zu „nützlichen Mitgliedern der Gesellschaft“ zu erziehen und damit ihre Lebensweise in der Schweiz zu beseitigen (vgl. Galle/Meier 2009). In den letzten Jahren drehte sich die Diskussion vor allem um Pflege- und Heimkinder sowie um andere Opfer von fürsorglichen Zwangsmaßnahmen (vgl. UEK 2019). Neben den Missbrauchsskandalen wurde auch den beteiligten staatlichen und kirchlichen Akteur:innen viel Aufmerksamkeit in der Forschung zu teil. Die Forschung zeigt auch, dass sie oft Gegenstand von sozialer Isolation, Arbeitszwang oder sogar sexuellem oder körperlichem Missbrauch waren, was lebenslange Folgen hatte (vgl. Gabriel/Keller/Bombach 2021; Hauss/Gabriel/Lengwiler 2018). Die Erfahrung der normalen Heimunterbringung geriet damit in der Schweiz aus dem wissenschaftlichen Fokus. Betrachtet man die „durchschnittliche“ Heimerfahrungen der Betroffenen genauer, so waren sie für viele – wenn auch nicht für alle Betroffenen – mit lebenslanger Vulnerabilität verbunden.

Bis ins 20. Jahrhundert wurde die Fremdplatzierung von Kindern in der Schweiz vor allem als Mittel zur Armutsbekämpfung gesehen. Die weit verbreitete Armut großer Teile der Bevölkerung in der Schweiz im 19. Jahrhundert führte zu einer Form der Unterbringung von Kindern, die lange Zeit vor allem in ländlichen Gebieten praktiziert wurde, dem ‚Verdingkinderwesen‘. Unter ‚Verdingung‘ verstand man die Vermittlung von Kindern als kostengünstige Arbeitskräfte – vor allem in der Landwirtschaft – durch staatliche Behörden. Bis 1910 wurden viele dieser Kinder sogar auf Jahrmärkten an diejenigen versteigert, die die niedrigsten Kostgelder verlangten. Viele dieser Kinder starben an den Folgen von Misshandlungen oder sogar an Hunger und Durst. Andere überlebten, litten aber zeitlebens unter der erlebten Lieblosigkeit, Gewalt und Verachtung (vgl. Leuenberger/Seglias 2008; Zatti 2005). ‚Verdingkinder‘ gab es unter diesem

Begriff und unter ähnlichen Umständen in der ganzen Schweiz bis zur Mechanisierung der Landwirtschaft Ende der 1960er Jahre, teilweise auch noch später. Seit den 1950er Jahren wurden diese Kinderarbeiter:innen, die früher auch ‚Kostkinder‘, ‚Güterkinder‘ oder ‚Hüttekinder‘ genannt wurden, meist aber als ‚Pflegekinder‘ bezeichnet. Die Entschuldigung der Schweizer Regierung bei den Betroffenen fand statt im Jahr 2014.

Dieser Blick in die Vergangenheit zeigt, dass es bei staatlichen Interventionen zunächst nicht um das Kind ging. Doch im Laufe des 20. Jahrhunderts trat die Armutspolitik mehr und mehr in den Hintergrund und der Topos der ‚Verwahrlosung‘ wurde zum Schlüsselbegriff der Jugendhilfemaßnahmen. Indem ‚Verwahrlosung‘ mit sozialem Elend, physischer und psychischer Misshandlung, Erziehungsdefiziten und Charakterschwächen der Eltern in Verbindung gebracht wurde, bezeichnete sie die Kehrseite des bürgerlichen Familienideals. In der Ex-negativo-Logik offenbart sich hier der Auftrag zur Herstellung von Normalität als „sozialdisziplinierender Auftrag“ (vgl. Businger/Ramsauer 2019). Aus dieser Perspektive war die Unterbringung in Heimen und die Erziehung in Pflegefamilien Teil einer Sozialpolitik, die Argumente der Disziplin oder der Kosten höher bewertete als Argumente der Partizipation, der Teilhaberechte und der Chancengleichheit (vgl. Hauss/Gabriel/Lengwiler 2018). Der Herausnahme von Kindern aus ihren Herkunftsfamilien kam damit eine präventive Bedeutung zu, die über den Zweck der armutsrechtlichen Versorgung von Kindern hinausging. Zugleich spiegeln die Kindesschutzbemühungen und die Ausweitung staatlicher Eingriffsinstrumente in die familiären Beziehungen die wachsenden Anforderungen und Erwartungen an Väter und Mütter wider. Der mit dem traditionellen Familienverständnis verbundene Anpassungs- und Normalisierungsdruck blieb bis in die Nachkriegszeit hoch (vgl. Lengwiler et al. 2013).

Darüber hinaus wurde eine solche politische Ausrichtung durch das Fehlen zentralisierter und professionalisierter Regulierungsbehörden unterstützt – etwas, das für den Schweizer Wohlfahrtsstaat im Allgemeinen charakteristisch ist. Bis zur Verabschiedung des schweizerischen Kindes- und Erwachsenenschutzgesetzes im Jahr 2013 wurden Interventionen in Familien nicht flächendeckend von Fachpersonen, sondern auch von Laien durchgeführt. Der hohe Konformitäts- und Anpassungsdruck, den öffentliche und private Fürsorgeinstitutionen auf soziale Randgruppen und auf Individuen in prekären Lebenslagen ausübten, ist in Studien zur Vormundschafts-, Kindesschutz- und Fürsorgepraxis (vgl. Hauss/Ziegler 2010), zur administrativen Versorgung (vgl. Rietmann 2012) sowie zur Eugenik und Medikalisierung sozialer Abweichung (vgl. z. B. Dubach 2013) eindrücklich dokumentiert (vgl. Hauss/Gabriel/Lengwiler 2018). Erst der wachsende Wohlstand und die kulturelle Öffnung der 1950er und 1960er Jahre führten zu einer allmählichen Individualisierung der Lebensstile und zu einer liberaleren Haltung gegenüber Familie und Jugend sowie zu einer beginnenden Orientierung am Individuum.

2 Erfahrungen mit außerfamiliärer Platzierung in der Schweiz (1940–1990)

Nur wenige Studien haben sich mit den Auswirkungen der fachlichen Entwicklungen befasst, die in der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts im Bereich der Heimerziehung in der Schweiz stattgefunden haben, und noch weniger haben sich mit den Folgen für den Lebensweg der betroffenen Kinder beschäftigt. Bisher hat die Forschung kaum Einblick in den Status und Prozess ihrer gesellschaftlichen Integration und ihrer Lebensqualität im Erwachsenenalter. Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf ein Forschungsprojekt, das darauf abzielte, ein besseres Verständnis für diese Fragen zu erlangen (vgl. Gabriel/Keller/Bombach 2021). Neben einer Archivstudie basierte der Interviewteil auf biographischen Interviews mit 39 ehemaligen Bewohner:innen von Kinderheimen im Kanton Zürich. Die Verteilung der befragten Männer und Frauen über die Jahrzehnte (1950–1990) war ausgewogen. Der früheste Austritt einer der Befragten aus der Heimunterbringung erfolgte 1951, der späteste 1989. Das bedeutet, dass die Befragten zum Zeitpunkt der Interviews zwischen 25 und 85 Jahre alt waren. Die Gründe für den Eintritt in das Kinderheim und das Alter bei Eintritt waren unterschiedlich. Ein häufiger Grund für den Austritt war die Aufnahme einer Berufsausbildung im Alter von 16 bis 18 Jahren. Eines der Ziele der Studie war es festzustellen, ob die Erfahrungen des Aufwachsens in Heimen zwischen 1940 und 1990 zu intersubjektiv ähnlichen Ergebnissen im Lebensverlauf führten.

Die Studie zeigte überraschend deutlich den Einfluss von Heimerfahrungen auf den weiteren Lebensverlauf, manifestiert in Wendepunkten und kritischen Lebensereignissen sowie in konkreten biografischen Themen auch noch Jahrzehnte nach dem Verlassen der Heimeinrichtung. So berichten die Betroffenen häufig, dass sie große Schwierigkeiten haben, soziale Beziehungen zu Kollegen, Freunden, Partnern und Kindern zu knüpfen:

„[Es ist] sehr schwierig [...], weil man niemandem wirklich vertraut [...]. Es fehlt einem das Grundvertrauen, das Kinder normalerweise haben“ (Adrian).¹

Die Analysen zeigen, dass diese Auswirkungen eng mit den Erfahrungen im stationären Jugendhilfe Kontext verbunden sind. Erinnerungen an die Heimunterbringung rufen Gefühle von Einsamkeit, Isolation und das Grundgefühl hervor, auf sich allein gestellt zu sein. Jonas, der einen Großteil seiner Kindheit ebenfalls in einem Heim verbracht hat, drückt dieses Grundgefühl folgendermaßen aus:

1 Die Namen bei Zitaten aus Interviews sind pseudonymisiert.

„Ja, klar. Mein Gott, die hätten uns genauso gut wegschmeißen können. [...] Man war einfach überflüssig, wie ein Stück Fleisch. Man hat uns am Leben erhalten, mehr nicht.“ (Jonas)

Dieses Zitat verdeutlicht drastisch, dass viele Betroffene sich in ihrer Erinnerung nicht als Subjekt wertgeschätzt gefühlt haben. Nicht alle Kinder, die zwischen 1950 und 1990 in Heimen untergebracht waren, sind psychisch belastet durch ihre Heimerfahrung. Es gibt jedoch ein übergreifendes Muster in den Interviews, das als Erfahrung von Objektivierung beschrieben werden kann. Dieses Gefühl der Objektivierung wurde häufig mit einer Verletzung der Integrität und einem Mangel an Handlungsfähigkeit in Verbindung gebracht.

3 Formen der Objektivierung

Das widersprüchliche Verhältnis zwischen armutspolitischen, ökonomischen und sozialdisziplinierenden Maßnahmen einerseits und dem Kindeswohlbezogenen Auftrag der Kinder- und Jugendhilfe andererseits lässt sich deutlich aus der Geschichte ableiten. Mit der Stärkung der professionellen Orientierung am Kindeswohl, der Partizipation und der Kinderrechte sind jedoch zentrale Fragen der Kinder- und Jugendhilfe noch nicht beantwortet. Was in der Geschichte der Kinder- und Jugendhilfe klar ersichtlich wird, sind Formen der Objektivierung, die Fragen an heutige Interventionen der Kinder und Jugendhilfe aufwerfen. Objektivierung wird meist auf der Ebene der Gesellschaft verortet, kann sich aber auch auf Institutionen oder Individuen beziehen. Nussbaum (1995) hält das gängige Verständnis von Objektivierung für simplifizierend. Objektivierung bedeutet demnach analytisch mehr als eine Person ohne Rücksicht auf ihre Persönlichkeit und Würde als Objekt zu behandeln. Obwohl sich Nussbaum (1995) mit der sexuellen Objektivierung von Frauen befasst, schlägt sie analytische Dimensionen der Objektivierung vor, die sich im Folgenden auf die Geschichte der Kinder- und Jugendhilfe beziehen lassen.

Nach Nussbaum wird ein Mensch objektiviert, wenn eine oder mehrere der folgenden Eigenschaften in einem analytischen Sinn auf ihn angewendet werden (vgl. Nussbaum 1995, S. 257):

- *Instrumentality* – Behandlung der Person als Werkzeug für die Zwecke eines anderen
- *Denial of autonomy* – die Person wird als unfähig zur Autonomie oder Selbstbestimmung behandelt
- *Inertness* – die Person wird als handlungsunfähig oder untätig behandelt
- *Fungibility* – Behandlung der Person als austauschbar mit (anderen) Objekten
- *Violability* – die Person wird als grenzenlos und verletzbar behandelt,

- *Ownership* – die Person wird so behandelt, als könne sie besessen, gekauft oder verkauft werden
- *The Denial of subjectivity* – die Person wird so behandelt, als sei es nicht nötig, sich um ihre Erfahrungen oder Gefühle zu kümmern

Empirische Befunde der historischen Forschung zeigen deutlich, dass diese von Nussbaum beschriebenen Dimensionen der Objektivierung die persönliche Integrität von Jugendlichen beeinträchtigen, die in der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts in der Schweiz in Heimen aufgewachsen sind (vgl. Hauss/Gabriel/Lengwiler 2018).

4 Missachtung, Verletzung der Integrität und fehlende Anerkennung

Die Erfahrungen zahlreicher Menschen mit Heimerfahrung dokumentieren, dass ihnen in ihrer Kindheit zentrale Dimensionen menschlicher Anerkennung (im Sinne von Honneth 2012) verwehrt blieben. Neben körperlicher Gewalt erscheinen Erfahrungen der Missachtung als einschneidend: Diese Art von Erfahrung bezieht sich zunächst auf familiäre Interaktionen, die Bedürfnisse und Ansprüche auf Aufmerksamkeit, Respekt und Wertschätzung, also Anerkennungsbedürfnisse und -ansprüche in gewaltfreier Weise verletzen. Missachtungserfahrungen können zu einer Beeinträchtigung des Selbstbewusstseins und des Vertrauens in die Welt führen, was nicht nur die körperliche, sondern auch die psychische und soziale Integrität beeinträchtigt. Für die Untersuchung der Anerkennungsbeziehungen zwischen den Generationen erscheint das sozialphilosophische Konzept der „reconnaissance“ (Ricoeur 2006) fruchtbar. Ricoeur fügt der Anerkennungstheorie eine passive Dimension hinzu („(demaner à) être reconnu“): „(anzu)erkennen, zu verlangen, anerkannt zu werden“ (ebd., S. 39) eine aktive Dimension des „reconnaître“. Das bedeutet „etwas, Gegenstände, Personen, sich selbst, einen anderen, ein anderes (wieder)erkennen“ (ebd.). Ricoeur fügt eine dialogische und interaktive Komponente der „reconnaissance“ als Grundlage der sozialisatorisch erworbenen Fähigkeiten, sich selbst und andere zu erkennen, hinzu. Die Erfahrung, von den Eltern nicht ‚anerkannt‘ oder ‚akzeptiert‘ zu werden, spielt in den Biografien von Menschen mit Heimerfahrung oft eine zentrale Rolle. Insbesondere für diejenigen, die in der frühen Kindheit in einer stationären Einrichtung untergebracht waren, spielt die Frage nach der Legitimität oder Illegitimität der eigenen Geburt eine lebenslange Bedeutung. Die intergenerationellen Zusammenhänge von Anerkennung und Missachtung werden in folgendem Zitat aus genanntem Projekt deutlich:

„Ich habe mich auf meine Mutter verlassen, aber sie ist nach Spanien abgehauen, auf meinen Vater kann ich mich nicht verlassen, er hat gesagt, dass ein Freund von ihm auch Gruppensex gemacht hat, und da haben wir dich als Unfall gezeugt. Also das war mein Vater, mit 18 hat er mir das auch beigebracht. Da habe ich gewusst, dass ich keinen Vater habe.“ (Paul)

Der Fall ist exemplarisch für viele Lebensverläufe von Menschen mit Heimerfahrung. Das Wissen um ihre Herkunft und die fehlende Anerkennung (oder „reconnaître“) durch ihre leiblichen Eltern führen oft zu lebenslanger Vulnerabilität. Viele Erfahrungsberichte aus der Heimerziehung beschreiben „invasive Eingriffe“ in die Integrität (im Sinn von Pollmann 2005) der betreuten Kinder und Jugendlichen durch Gleichaltrige und Erwachsene:

„Wenn man einen Vogel so lange einsperrt und dann auf einmal sagt: Flieg weg, flieg jetzt weg! Und der Vogel fliegt nicht weg und du wunderst Dich, warum der Vogel nicht wegfiegt, weil er es gar nicht kann.“ (Frank)

Gefühle von ‚Scham‘ und ‚Schuld‘ für die Unterbringung in einem Heim sind Indikatoren dafür, dass ihre Integrität verletzt wurde, am deutlichsten bei Personen, die ihre Heimerfahrungen bis heute vor ihren Kindern, Enkeln und Partner:innen geheim gehalten haben.

5 Erfahrungen in heutiger Kinder- und Jugendhilfe

Mit Blick auf die heutigen außerfamiliären Platzierungen wissen wir seit 2008, dass der Grad der Partizipation der Kinder an Platzierungsentscheidungen in der Schweiz gering ist: 53,3 % der 6- bis 12-Jährigen und 23,6 % der 13- bis 18-Jährigen in Fremdplatzierungen gaben an, nicht über die Gründe für die Platzierung informiert worden zu sein (vgl. Arnold et al. 2008, S. 106). Aus internationaler Sicht ist dieser Befund keine Ausnahme; ähnliche Ergebnisse sind auch in anderen Ländern zu finden (vgl. Cossar/Brandon/Jordan 2016; Ten Brummelaar 2018). Insgesamt lässt sich schlussfolgern, dass das Vorhandensein von Kinderrechten allein noch nicht sicherstellt, dass sie im Unterbringungsprozess oder im Alltag von Heimen umgesetzt werden. Diese Erkenntnisse werden durch die Ergebnisse aktueller Studien gestützt.

Die Kinderrechte schützen Kinder als eigenständige Subjekte vor allem im rechtlichen Sinne. Was aber bedeutet die Subjektivität des Kindes? Betrachtet man die heutige Praxis der Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz, so finden sich Hinweise, dass der Subjektivität der Kinder zu wenig Beachtung geschenkt wird. Die oben erwähnten sieben Dimensionen der Objektivierung nach Nussbaum (1995) werden im Folgenden mit aktuellen empirischen Untersuchungen

problematisiert. Wie argumentiert, kann Objektivierung auch auf individueller Ebene beobachtet werden, wie die folgenden Beispiele aus einer aktuellen Studie über Abbrüche von Pflegeverhältnissen (vgl. Gabriel/Stohler 2020) zeigen.

Im Mittelpunkt steht dabei die Verleugnung der Subjektivität (*the Denial of subjectivity*) – als eine zentrale Form der Objektivierung (Nussbaum 1995). Wenn Erlebnisse von Kindern in Studien systematisch analysieren werden, zeigt sich, dass die Sorge der Erwachsenen um ihre Erfahrungen oder Gefühle oft zu gering ist. Louis, ein 16-jähriger Junge, hat die erlebte Objektivierung auf den Punkt gebracht. Seine Unterbringung in einer stationären Einrichtung begann 2010 mit einer Erfahrung von Objektivierung. Das biografische Thema von Louis „unter die Räder gekommen zu sein“ spiegelt den wiederholten gewalttätigen Missbrauch durch seinen Vater wider. Zentral ist die Unberechenbarkeit der Gewalt des Vaters, die für Louis unvorhersehbar ist, „[...] weil ich ständig Angst haben musste, dass er mich wegen dem kleinsten Scheiß schlägt“ (Louis). Seine Mutter reagiert nicht und schützt ihn nicht; nach eigenen Angaben hatte sie Louis „schon im Mutterleib gehasst“. Die Situation der Hilflosigkeit wird durch die Tatsache verschärft, dass die Schmerzensschreie im ganzen Wohnblock zu hören sind, aber niemand eingreift. Die Interventionen der Kinder- und Jugendhilfe kommen später und verdoppeln seine Erfahrung der Ohnmacht und des Ausgeliefertseins. Die Erfahrung der Verdinglichung steht in direktem Zusammenhang mit der Intervention und der institutionellen Unterbringung von Louis: „Ja, und dann haben sie mich aus der Schule geholt und ich wurde ins Heim gebracht... das war ein Riesenschock“. Nicht der gewalttätige Vater wird aus der Familie entfernt, sondern Louis wird in einem Kinderheim untergebracht (vgl. Gabriel/Tausendfreund 2019). Wenn wir die Stimmen der Kinder über ihre Erfahrungen mit staatlichen Akteur:innen hören, finden wir zahlreiche Formen und Beispiele von Objektivierung. In der Studie „Foster care placement breakdown“ wurden auch 76 kontrolliert ausgewählte Akten von Jugendhilfefällen in der Schweiz vertieft analysiert (vgl. Gabriel/Stohler 2020). Die Aktenanalyse zeigte, dass die Fachkräfte wenig Anlass sahen, die Perspektive der Kinder zu dokumentieren. Die Sichtweise der Kinder oder gar ihre Perspektive auf die getroffenen fachlichen Entscheidungen wurde nur am Rande und unsystematisch einbezogen:

- Kindermeinungen, Einwilligungen, Einschätzungen sind kaum vorhanden,
- Dokumente der Kinder sind kaum vorhanden
- Die Geschichte des Kindes ist selten und unvollständig aufgeschrieben
- Beschreibungen und Einschätzungen von Dritten werden kopiert und übernommen.

Zusätzlich zu den Aktenanalysen wurden 32 Fallgeschichten rekonstruiert (ebd.). Die Ergebnisse der qualitativen Interviews mit den Kindern untermauern

die Erkenntnisse. In vielen Fällen wurden biografische Themen der Machtlosigkeit und Objektivierung durch Erfahrungen in der Kinder- und Jugendhilfe dupliziert:

„Also, eigentlich wollte ich da nicht leben, das war schon vor 2014 der Fall. Ich meine, es sind viele Dinge passiert, die man nicht erleben muss. [...] Man kann selber nicht wirklich viel machen. Und ich meine, in meinem Fall jetzt, oder wenn es wirklich eine Scheißsituation ist, wird man sowieso nicht ernst genommen. Man ist sowieso nur ein Pflegekind. Man hat nichts zu sagen, auch wenn es dein Leben ist und du nichts dafür kannst, dass du ein Pflegekind bist.“ (Kim)

Es ist deshalb fachlich unabdingbar, Kinder an allen Entscheidungen über ihr Leben partizipieren zu lassen, vor allem, um Erfahrungen der Objektivierung und Verdinglichung zu vermeiden.

6 Das Subjekt – Perspektive der Sozialpädagogik

Die Notwendigkeit, die Erfahrungen und Perspektiven der Kinder einzubeziehen, ist aus dieser Sicht eine Grundvoraussetzung für das Gelingen professioneller Sozialpädagogik. Die Adressierung des Kindes als Subjekt wird als Grundvoraussetzung von Bildung und Sozialpädagogik und den „Neubeginn von Erziehung und Bildung“ (vgl. Gabriel/Tausendfreund 2019; Lüpke 2004) verstanden.

Die folgenden Ausführungen sind eingebettet in die Tradition der Sozialpädagogik, die das Subjekt als eine Kernkategorie der Sozialen Arbeit und ‚Subjektivierung‘ als ihr zentrales professionelles Ziel betrachtet (vgl. Winkler 1999; 2021). Aus dieser Perspektive bleibt das Kind immer „als Subjekt anzuerkennen“ (Winkler 2021, S. 148). Wie klein die zum Ausdruck gebrachte Subjektivität auch erscheinen mag, es ist egal, ob sie „verletzt und beschädigt, abhängig und kontrolliert“ (ebd., S. 149) ist. Dies impliziert, dass „ein leidendes Subjekt nicht nur als Opfer angesprochen wird, sondern als handelndes und verantwortliches“ (ebd., S. 150) Individuum. Die problematische Situation ist Teil der biographischen Realität, in die es praktisch verwickelt ist. Subjektivität ist nicht nur ein theoretisches Konstrukt, sie muss sich im Handeln verwirklichen (vgl. ebd., S. 141–148):

- Der Subjektstatus kann nicht vom Begriff des Handelns und der Aktivität getrennt werden; er ist untrennbar mit Kreativität verbunden.
- Subjekte sind autonome und verantwortliche Wesen, wobei der Begriff der Würde „die Mindestbedingung markiert, die in der sozialen Interaktion erfüllt sein muss“.

- Der Subjektstatus setzt Erfahrung und Geschichte voraus: Geschichte als eigenes Produkt und nicht nur als Vergangenheit und Gegenwart; das Subjekt hat seine eigene Zeit und kann seine eigene Zukunft für sich selbst denken.
- Subjektivität impliziert Selbstreferenz in dreifacher Weise: Selbstreflexion, Entwicklung der eigenen Identität, Umweltveränderung, und zwar „um der eigenen Humanisierung willen“.

Zusammengefasst bedeutet dies: „Das Subjekt ist der gedanklich für menschliche Praxis entworfene Modus, in welchem der moderne Mensch die Widersprüche der Welt aushalten und zugleich initiativ, neu gründend und verändernd wirken kann“ (ebd., S. 138). Betrachtet man Kinderheime als Orte, die in der Tradition der Sozialpädagogik die Entwicklung von Kindern als menschliche Subjekte unterstützen, so lassen sich folgende zentrale Forderungen formulieren (vgl. Winkler 1999, S. 321–322):

- Es soll existenzielle Sicherheit und Schutz erfahren werden.
- Sie müssen eine Fehlerfreundlichkeit aufweisen, die es den einzelnen Akteur:innen ermöglicht, soziale Regeln spielerisch auszuprobieren und zu übernehmen. Sozialpädagogische Orte müssen Raum und Zeit bieten, um Erprobung, Scheitern und Wiedererprobung zu ermöglichen.
- Sie müssen Zukunftsperspektiven eröffnen, die an die bestehende Lebensgeschichte anknüpfen, aber auch einen Bruch mit dieser Lebensgeschichte ermöglichen.
- Sie müssen Chancen für Entwicklungs- und Lernprozesse bieten, indem sie ein neues Arrangement zulassen und damit für die Subjekte gestaltbar sind.
- Sie dürfen keine geschlossenen Orte sein, sondern müssen einerseits die Möglichkeit beinhalten, andere Orte aufzusuchen und/oder andererseits eine Rückkehr ermöglichen.
- Soziale und kulturelle Regeln und Normen der Gesellschaft müssen in ihnen erlebt, erprobt und gestaltet werden.

Wenn wir vermeiden wollen, dass Kinder zum Objekt gesellschaftlicher, politischer oder religiöser Interessen werden, ist es wichtig, die Perspektive des Kindes und seinen Status als ‚Subjekt‘ in der Kinder- und Jugendhilfe zu stärken. Dies schließt Fragen der Partizipation ein und geht zugleich weit darüber hinaus.

7 Fazit: Partizipation und Subjektorientierung

Die erziehungsphilosophische Dichotomie zwischen dem Kind als Subjekt oder Objekt von Erziehung (vgl. Oelkers 2009) ist mehr als ein gedankliches Konstrukt. Die empirischen Ergebnisse der zitierten Studien belegen, dass historisch

von einer Objektivierung des Kindes gesprochen werden kann und dass auch heute die Einlösung des subjekttheoretischen Anspruchs in sozialpädagogischen Arbeitsfeldern ein Desiderat bleibt, dessen Umsetzung kritisch zu hinterfragen ist. Dies gilt insbesondere dann, wenn die Perspektive der Kinder durch Professionelle ‚nicht gehört wird‘. Aus einer sozialpädagogischen Sicht ist die Orientierung am Subjekt insofern grundlegende Voraussetzung aller partizipativen Ansprüche oder Modelle. Radikaler formuliert werden ohne die konsequente Adressierung des Kindes als Subjekt alle Ansprüche an Partizipation zu einer Farce.

Die Ergebnisse der diskutierten historischen und aktuellen Forschung führen zudem zu der Frage, ob der Artikel 12 der UN-Kinderrechtskonvention nicht eine radikalere Auslegung erfordert:

(1) Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, wobei die Meinung des Kindes entsprechend seinem Alter und seiner Reife gebührend berücksichtigt wird. (2) Zu diesem Zweck ist dem Kind insbesondere Gelegenheit zu geben, in allen das Kind berührenden Gerichts- und Verwaltungsverfahren entweder unmittelbar oder durch einen Vertreter oder eine geeignete Stelle in einer Weise gehört zu werden, die mit den Verfahrensregeln des innerstaatlichen Rechts vereinbar ist.

Selbst wenn die Meinungen von den Kindern frei geäußert werden, so ist ihre Berücksichtigung durch den Bezug zur ‚Reife‘ für eine Relativierung durch Fachkräfte weit geöffnet. Es erscheint nicht verwunderlich, dass insbesondere jüngeren Kindern Informationen über wichtige Entscheidungen in ihrem Leben und Mitentscheidung vorenthalten werden (vgl. Arnold et al. 2008) und sich auch in neueren Studien zeigt, dass der Grad der Partizipation altersspezifisch variiert und mit dem Wissen um die eigenen Rechte korreliert (vgl. Andresen/Willems/Möller 2019; Tausendfreund et al. 2020).

Grundsätzlich ist zu bedenken, dass nur die Äußerung des Kindes – auch unabhängig von seiner Reife – noch nicht bedeutet, dass diese von den Fachkräften gehört oder gar berücksichtigt wird. Exemplarisch lässt sich am Beispiel der Niederlande fragen: Wie kann es sein, dass 98 % Prozent aller sexueller Übergriffe in den stationären Erziehungshilfen (vgl. Commissie Samson 2012) im Dunkelfeld verbleiben? Der Befund einer „fehlenden Kindzentrierung im Kinderschutz“ (vgl. Bühler-Niederberger/Alberth/Eisentraut 2014) könnte ein Teil einer möglicherweise international gültigen Antwort sein.

Wenn die empirischen Befunde zur Perspektive der betreuten Kinder mit Theorien der Sozialpädagogik verbunden werden, kann Partizipation – im Sinne von radikaler Subjektorientierung – als eine Grundvoraussetzung jeglicher Bildungsprozesse (Gabriel/Tausendfreund 2019) in Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit verstanden werden. Aus Sicht der Sozialpädagogik ist gelingendes Aufwachsen und Entwickeln grundsätzlich ein dialogischer und damit auch ein

wechselseitig kooperativer Prozess: Ohne die Bereitschaft der Heranwachsenden, sich bilden und erziehen zu lassen, sind alle Bemühungen der Erwachsenen vergeblich. Um die Partizipation von Kindern und Jugendlichen pädagogisch wirksam werden zu lassen, bedarf es jedoch mehr als der einfachen Umsetzung politischer Verfahren. Aber nicht der Anspruch allein, sondern seine Verwirklichung ist der Prüfstein, an dem sich die Kinder- und Jugendhilfe aktuell und zukünftig messen muss. Partizipation sollte insofern nicht ausschließlich rechtlich oder politisch verstanden werden. Sie bedarf einer subjekttheoretischen Grundlage, wenn sie nicht die skizzierten Fragen unterlaufen oder verdecken will.

Literatur

- Andresen, Sabine/Wilmes, Johanna/Möller, Renate (2019): *Children's Worlds+*. Eine Studie zu Bedarfen von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Ammann, Ruth/Schwendener, Alfred (2019): „Zwangslagenleben“ – Biografien von Ehemals Administrativ Versorgten Menschen. Zürich: Chronos Verlag.
- Arnold, Claudia/Huwiler, Kurt/Raulf, Barbara/Tanner, Hannes/Wicki, Tanja (2008): *Pflegefamilien- und Heimplatzierungen: Eine empirische Studie über den Hilfeprozess und die Partizipation von Eltern und Kindern*. Zürich/Chur: Verlag Rüegger.
- Businger, Susanne/Ramsauer, Nadja (2019): „Genügend goldene Freiheit gehabt“: Heimplatzierungen von Kindern und Jugendlichen im Kanton Zürich, 1950–1990. Zürich: Chronos.
- Bühler-Niederberger, Doris/Alberth, Lars/Eisentraut, Steffen (Hrsg.) (2014): *Kinderschutz. Wie kindzentriert sind Programme, Praktiken, Perspektiven?* Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Cossar, Janette/Brandon, Marian/Jordan, Peter (2016): “You’ve got to trust her, and she’s got to trust you”: Children’s views on participation in the child protection system. In: *Child & Family Social Work*, 21. Jg., H. 1, S. 103–112.
- Commissie Samson (2012): ‘Omringd door zorg, toch niet veilig’ (Deel 1). Seksueel misbruik van door de overheid uit huis geplaatste kinderen, 1945 tot heden. Amsterdam: Boom. <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/jeugdhulp/documenten/rapporten/2014/02/06/rapport-commissie-samson-omringd-door-zorg-toch-niet-veilig>. (Abfrage: 2.12.22).
- Dubach, Roswitha (2013): *Verhütungspolitik. Sterilisation im Spannungsfeld von Psychiatrie, Gesellschaft und individuellen Interessen in Zürich (1890–1970)*. Zürich: Chronos.
- Gabriel, Thomas/Keller, Samuel/Bombach Clara (2021): *Vulnerability and Well-Being Decades After Leaving Care*. In: *Front. Psychol.* 12:577450.
- Gabriel, Thomas/Stohler, Renate (Hrsg.) (2020): *Abbrüche von Pflegeverhältnissen im Kindes- und Jugendalter. Perspektiven und Herausforderungen für die Soziale Arbeit*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Gabriel, Thomas/Tausendfreund, Tim (2019): *Partizipation aus sozialpädagogischer Perspektive. Über die Bereitschaft sich erziehen zu lassen*. In: Reimer, Daniela (Hrsg.), *Sozialpädagogische Blicke*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa. S. 231–241.
- Galle, Sara/Meier, Thomas (2009): *Von Akten und Menschen. Die Aktion „Kinder der Landstrasse“ der Stiftung Pro Juventute*. Zürich: Chronos.
- Hauss, Gisela/Gabriel, Thomas/Lengwiler, Martin (Hrsg.) (2018): *Fremdplatziert. Geschichte der Heimerziehung in der Schweiz (1940–1990)*, Zürich: Chronos.
- Hauss Gisela/Ziegler, Béatrice (Hrsg.) (2010): *Helfen, Erziehen, Verwalten. Beiträge zur Geschichte der Sozialen Arbeit in St. Gallen*. Zürich: Seismo.
- Honneth, Axel (2012): *Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft.

- Lengwiler, Martin/Hauss, Gisela/Gabriel, Thomas/Praz, Anne-Francoise/German, Urs (2013): Bestandsaufnahme der Bestehenden Forschungsprojekte in Sachen Verding- und Heimkinder. Bericht zuhänden des Bundesamts für Justiz EJPD. Bern: EJPD.
- Leuenberger, Marco/Seglias, Loretta (Hrsg.) (2008): Versorgt und vergessen. Ehemalige Verdingkinder erzählen. Zürich: Rotpunkt.
- Lüpke, Friedemann (2004): Pädagogische Provinzen für verwahrloste Kinder und Jugendliche. Eine systematisch vergleichende Studie zu Problemstrukturen des offenen Anfangs der Erziehung. Die Beispiele Stans, Junior Republic und Gorki Kolonie. Würzburg: Ergon.
- Nussbaum, Martha C. (1995): "Objectification". In: *Philosophy & Public Affairs*, 24. Jg., H. 4, S. 249–291.
- Oelkers, Jürgen (2009): Erziehung. In: Andresen, Sabine/Casale, Rita/Gabriel, Thomas/Horlacher, Rebekka/Larcher Klee, Sabina/Oelkers, Jürgen (Hrsg.): *Handwörterbuch Erziehungswissenschaft*. Weinheim/Basel: Beltz, S. 248–262.
- Pollmann, Arnd (2005): *Integrität: Aufnahme Einer Sozialphilosophischen Personalie*. Bielefeld: transcript.
- Ricoeur, Paul (2006): *Wege der Anerkennung. Erkennen, Wiedererkennen, Anerkanntsein*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Rietmann, Tanja (2012): „Liederlich“ und „arbeitsscheu“: Die administrative Anstaltsversorgung im Kanton Bern (1884–1981). Zürich: Stämpfli.
- Tausendfreund, Tim/Brink, Ida O./Keller, Samuel/Gabriel, Thomas (2020): *Children's Worlds national report of the third wave: Switzerland*. Zürich: ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften. <https://www.zhaw.ch/de/forschung/forschungsdatenbank/projektdetail/projektid/2795/> (Abfrage: 2.12.22).
- Ten Brummelaar/Mijntje D.C./Harder, Annemiek T./Kalverboer, Margrite E./Post, Wendy J./Knorth, Erik J. (2018): Participation of youth in decision-making procedures during residential care: a narrative review. *Child Fam. Soc. Work*, 23. Jg., S. 33–44.
- UEK (Hrsg.) (2019): 10-bändige Reihe der Resultate der Unabhängigen Expertenkommission Administrative Versorgungen, erschienen zwischen März und September 2019. Zürich: Chronos.
- Winkler, Michael (2021): *Eine Theorie der Sozialpädagogik*. Neuausgabe mit einem Nachwort. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Winkler, Michael (1999): „Ortshandeln“ – die Pädagogik der Heimerziehung In: Colla, H.E., Gabriel, T., Millham, S., Müller-Teusler, S., Winkler, M. (Hrsg.), *Handbuch Heimerziehung und Pflegekinderwesen in Europa*. Neuwied: Luchterhand.
- Zatti, Kathrin B. (2005): *Das Pflegekinderwesen in der Schweiz. Analyse, Qualitätsentwicklung und Professionalisierung*. Expertenbericht im Auftrag des Bundesamtes für Justiz. Bern: BJ.

Stationäre Erziehungshilfen in der Schweiz

Eine Einführung in Strukturen, Konzepte, Forschung
sowie rechtliche Rahmungen von Partizipation

Stefan Eberitzsch

Einleitung

Angebote zur außerfamiliären Unterbringung zielen darauf ab, das Wohl von jungen, häufig vulnerablen Menschen, außerhalb ihrer Herkunftsfamilie sicherzustellen sowie deren gesellschaftliche Integration zu fördern. Dabei gilt der Anspruch der UN-Kinderrechtskonvention nach Schutz, Förderung und Partizipation insbesondere auch für junge Menschen, die außerhalb ihrer Herkunftsfamilie aufwachsen. In der Schweiz wird die institutionalisierte Form dieser Angebote formal als „Heimpflege“¹ bezeichnet und im fachlichen Diskurs zur Heimerziehung thematisiert (vgl. BJ 2023). Mit dem hier verwendeten Begriff *stationäre Erziehungshilfen*, der in der Schweiz vergleichsweise neu ist, werden verschiedene Modernisierungsbestrebungen in der Heimpflege verbunden (vgl. Eberitzsch et al. 2018) und er ist in den vergangenen Jahren in kantonale Gesetze und Verordnungen eingeflossen (z. B. im Kanton BE, BL, BS, ZH). Der Begriff suggeriert, dass stationäre Angebote als Teil eines Spektrums an Erziehungshilfen verstanden werden, zu dem, neben der Familienpflege, auch aufsuchende, ambulante und teilstationäre Hilfen gehören. Diese Hilfen dienen gesamthaft dazu junge Menschen und Familien in manifesten Problemlagen zu unterstützen und das Wohl von Heranwachsenden sicherzustellen. In der Schweiz fächert sich das Feld der stationären Erziehungshilfen in eine weitläufige Praxis, mit einer Vielfalt an Einrichtungen und Angeboten auf. Auch variieren im ausdifferenzierten föderalen System Zugangswege, Zielsetzungen und konzeptionelle Ausrichtungen, dies auch deshalb, da sich hier Rechtskreise und interdisziplinäre Diskurse des Kinderschutzes, des Jugendstrafrechts sowie der Bildungs-, Sozial- und Gesundheitssektoren überschneiden (vgl. Schnurr 2019). Insofern unterscheiden sich Rahmenbedingungen der stationären Erziehungshilfe von denen, die beispielsweise in deutschen und österreichischen Kinder- und Jugendhilfegesetzen

1 Begriff gemäß Pflegekinderverordnung (PAVO). In deren französischen und italienischen Fassung wird Heimpflege mit „Placement dans des institutions“ bzw. „Accoglimento in istituti“ übersetzt.

kodifiziert sind. Dieser Beitrag führt Grundlagenwissen zum spezifischen fachlichen Arrangement der Schweizer Kinder- und Jugendhilfe ein. Er entfaltet einen Überblick zu Strukturen, fachlichen Bezugspunkten und Forschungsstand zu stationären Erziehungshilfen und skizziert die rechtlichen Rahmungen von Partizipation. Die dargestellten Inhalte dienen somit als Referenzpunkt für die einzelnen Fachbeiträge aus der Schweiz in diesem Sammelband, wie auch zum Vergleich mit Erziehungshilfe-Arrangements anderer Länder und deren Fokus auf Partizipationsmöglichkeiten von Heranwachsenden.

1 Stationäre Erziehungshilfen im wohlfahrtsstaatlichen Arrangement der Schweiz

1.1 Welche Angebote werden unter stationären Erziehungshilfen gefasst?

Als stationäre Erziehungshilfen werden institutionelle Angebote in Kinder- und Jugendeinrichtungen verstanden, in denen junge Menschen außerhalb ihrer Herkunftsfamilie mindestens zeitweise über Tag und Nacht leben (vgl. EJPD 2021). Diese Definition nimmt Bezug auf die der Vereinten Nationen, welche außerfamiliäre Formen des Aufwachsens als *Alternative Care of Children* und deren institutionalisierte Einrichtungen als *Residential Care Facilities* bezeichnet (vgl. UN General Assembly 2010). Der Topos *Kinder in alternativen Betreuungsformen* umschreibt alle Minderjährigen, die aufgrund von familiären Problematiken, gesundheitlichen oder schulischen Herausforderungen, sozial auffälligem oder straffälligem Verhalten, vorübergehend oder dauerhaft nicht bei ihren Erziehungsberechtigten wohnen. Sie leben entweder in einer Einrichtung oder bei einer Pflegefamilie. In der Schweiz werden unter den Einrichtungen Institutionen verstanden, in denen junge Menschen bis zur Volljährigkeit, teils bis zum 25. Altersjahr (Grenze durch das Jugendstrafrecht bestimmt) und punktuell auch darüber hinaus betreut werden können. Dieser Bereich wird abgegrenzt auf der einen Seite zu Angeboten der *Familienpflege*, zu der es teils Überschneidungen gibt; auf der anderen Seite zu Angeboten für junge Menschen mit intensiven Förder- und Pflegebedürfnissen (Körper-, Sinnesbehinderung, Autismus) sowie solchen mit besonderen Bedürfnissen (geistige Behinderung) (vgl. Liesen/Wyder/Hättich 2012), was verdeutlicht, dass in der Schweiz – anderes als z. B. in Deutschland – zurzeit keine Bestrebungen zu inklusiver Erziehungshilfe erkennbar sind. Eine weitere, etwas losere Abgrenzung erfolgt zu Internaten, bei denen der Bildungszweck bzw. eine spezifische Ausrichtung (beispielsweise auf Leistungssport) im Mittelpunkt steht und keine Unterbringungen im Rahmen des Kinderschutzes, des Jugendstrafrechts oder aufgrund von Bildungsförderung stattfinden.

1.2 Wohlfahrtsstaatliches Arrangement und Organisation stationärer Erziehungshilfen

Das politische System der Schweiz ist geprägt vom Föderalismus der Ebenen Bund, Kantone und Gemeinden, welches ein spezifisches wohlfahrtsstaatliches Arrangement hervorgebracht hat. Alle Staatsaufgaben, die nicht explizit dem Bund übertragen sind, fallen den 26 Kantonen zu (vgl. Art. 3 Bundesverfassung). Diese haben eine eigene Verfassung, Regierung, Gesetzgebung und Gerichtsbarkeit. Auch die Bereiche Bildung und Erziehung sowie das Sozial-, Justiz und Gesundheitswesen sind je Kanton spezifisch arrangiert. Hinzu kommt, dass die Gemeinden eine weitreichende Autonomie genießen. Knöpfel (2015) beschreibt die daraus resultierende Hierarchisierung folgendermaßen: „Föderalismus in der Schweiz heißt vor allem eines: Man muss den Staat, auch den Sozialstaat von unten nach oben denken. Am Anfang steht die Autonomie der Gemeinde, dann kommen die Kompetenzen der Kantone und zuletzt die Zuständigkeiten des Bundes“ (ebd., S. 29). Für den Bereich der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe, und damit auch für stationäre Erziehungshilfen, ist dies von hoher Bedeutung, da im Rahmen der föderalen Aufgabenteilung die Kantone und Gemeinden – unabhängig von ihrer Bevölkerungszahl – große Gestaltungsmöglichkeiten haben und Verantwortlichkeiten für dieses Feld dort bei unterschiedlichen Institutionen liegen (vgl. Schnurr 2019). So sind für eine Unterbringung verschiedene Begründungen und Zugangswege möglich: (a) Bei Gefährdung des Kindeswohls kann eine stationäre Erziehungshilfe – wenn keine anderen, weniger eingriffsintensiven Maßnahmen zielführend sind – als zivilrechtliche Kinderschutzmaßnahme durch eine Kinderschutzbehörde (KESB) angeordnet werden. (b) Wenn es zu erheblichen delinquenten Verhaltensweisen eines Heranwachsenden kommt, ist eine Unterbringung durch die Verfügung einer Jugendstrafbehörde möglich, um die mit der Delinquenz assoziierten Entwicklungsdefizite zu bearbeiten. Neben diesen beiden Formen angeordneter Unterbringungen werden stationäre Erziehungshilfen in den meisten Fällen aber (c) im je spezifischen Zusammenwirken von Erziehungsberechtigten mit Sozialdiensten, allenfalls Beistandspersonen und/oder Schulbehörden oder Jugendpsychiatrien sowie weiteren Stellen, einvernehmlich vereinbart (vgl. die schematische Darstellung von Platzierungsprozessen bei Eberitzsch/Keller 2023). Insofern wird deutlich, dass Fallführung im Einzelfall, aber darüber hinaus auch die fallübergreifende Planung, Finanzierung und Steuerung der regionalen Angebotslandschaft, durch verschiedene Institutionen beeinflusst wird. Schnurr (2013) beschreibt dies als „polyzentrische Steuerung“ (ebd., S. 3) der Kinder- und Jugendhilfe, die unter anderem dazu beiträgt, dass das Wachstum von regionalen Angeboten kaum koordiniert ist und es auch zu Unterschieden bei der einzelfallbezogenen Leistungsgewährung kommt. Klar geregelt sind kantonale Zuständigkeiten bei der Finanzierung von Maßnahmen, die durch die Kinderschutzbehörden angewiesen

werden, sowie die Finanzierung von Unterbringungen in Einrichtungen, die durch das Bundesamt für Justiz (BJ) subventioniert sind (vgl. Bissig Lutumba in diesem Band). Bei einvernehmlich vereinbarten Unterbringungen stellt sich die Finanzierung durch öffentliche Institutionen sowie die Beteiligung der Erziehungsberechtigten unterschiedlich dar.

Angebote stationärer Erziehungshilfen werden in verschiedenen Organisationsformen erbracht. Diese umfassen gemäß der Definition des BJ Settings des *stationären Wohnens in offenen, halboffenen und geschlossenen* Varianten (vgl. BJ 2021a)², die in sowohl größeren Gebäudekomplexen wie auch (Außen-)Wohngruppen, mit teils eigenen Schul- oder Werkstattgebäuden umgesetzt werden aber ebenfalls Apartments als Progressionsplätze und für Jugendwohnen umfassen, in denen jungen Menschen nur noch lose betreut sind. Dabei adressieren die Angebote junge Menschen in bestimmten Altersphasen im Spektrum von Kindheit, Jugend sowie dem Übergang ins Erwachsenenalter im dritten Lebensjahrzehnt. Weiterhin können stationäre Angebote Teil flexibler Arrangements sein, in denen junge Menschen an einzelnen Wochentagen in der Einrichtung, bei der Herkunftsfamilie und/oder einer (Entlastungs-)Pflegefamilie verbringen.

1.3 Annäherung an stationäre Erziehungshilfen über statistische Daten

Die Anzahl der jungen Menschen, die in der Schweiz in stationären Erziehungshilfen aufwachsen, kann nur lückenhaft auf Bundesebene aggregiert und zurzeit nicht genau ausgewiesen werden. Seiterle (2018) schätzt diese im Rahmen eines Projekts für das Jahr 2017 auf 12.000 bis 14.200, was einem Anteil von 0.7 bis 0.9 % der Wohnbevölkerung entsprechen würde. Daneben geben einzelne Quellen zu Teilbereichen des Feldes Auskunft. Neben der Statistik der Konferenz für Kindes- und Erwachsenenschutz (vgl. KOKES 2022), sind Analysen vor allem zu den ca. 190 Erziehungseinrichtungen, welche eine Anerkennung durch das BJ erhalten haben, veröffentlicht: Im Jahre 2020 wurden dort in offenen, halboffenen und geschlossenen Angeboten insgesamt 5.823 junge Menschen untergebracht (vgl. BJ 2021a).

Auskunft zu den unterschiedlichen Einrichtungen die stationäre Erziehungshilfen anbieten geben kantonale Dokumente. Die Einrichtungen und ihre Angebote müssen gemäß Pflegekinderverordnung (PAVO) bei den Kantonen bewilligt werden. Daher haben diese teilweise entsprechende Verzeichnisse veröf-

2 In den Subventionsrichtlinien des BJ sind diese drei Typen von stationärem Wohnen festgelegt. Im Bereich der stationären Erziehungshilfen sind aber fließende Übergänge zwischen offenen, halboffenen und geschlossenen Formen ersichtlich. So kann „halboffen“ mit abgestuften Formen von Freiheitsbeschränkung und „geschlossen“ mit Freiheitsentzug gleichgesetzt werden.

fentlicht. Die Zuständigkeiten für die verschiedenen Institutionen, z. B. für Schulheime, Beobachtungsstationen oder geschlossene Einrichtungen, variieren kantonal und liegen in der Regel nicht bei einem, sondern bei verschiedenen Departementen oder Behörden. Um aufzuzeigen was das konkret bedeuten kann ein Beispiel: Beim Kanton St. Gallen sind 14 stationäre Kinder- und Jugendeinrichtungen für außerfamiliäre Fremdplatzierung beim Amt für Soziales ersichtlich, doch wird auf dessen Webseite darüber hinaus auf stationäre Jugendeinrichtungen verwiesen, die bei drei weiteren kantonalen Departementen geführt werden (SG 2022). Übertragen auf 26 Kantone zeigt sich demnach eine ausdifferenzierte Vielfalt von Organisationsformen und Zuständigkeiten. Übergreifende Informationen zu stationären Erziehungshilfen, den genehmigenden Institutionen wie auch den Wissenschaftsorganisationen in diesem Bereich finden sich vor allem auf der *Plattform für Heimerziehung und Familienpflege Schweiz – Casadata*, die durch das BJ lanciert wurde (vgl. BJ 2023). Daneben sind auch die Datenbank der *Interkantonalen Vereinbarung für Soziale Einrichtungen (IVSE)* sowie die Webseite *heiminfo.ch* für kantonsübergreifende Informationen zu nennen.

1.4 Fachliche Ausrichtungen der stationären Erziehungshilfen

In stationären Erziehungshilfen in der Schweiz sind verschiedene fachliche Ausrichtungen und theoretische Bezugspunkte konzeptionell verankert: So orientieren sich Einrichtungen beispielsweise an lebensweltlichen und alltagsorientierten Theorien, an entwicklungspsychologischen sowie psychiatrisch-therapeutischen Ansätzen (z. B. Traumapädagogik), an *der Natur* als Bildungsort, an auf Tagesstrukturierung abzielenden Konzepten oder auch kriminalpräventive Trainingsstrategien (vgl. BJ 2023; Gfellergut o.J.). Dabei zeichnet die Mitarbeiterschaft in den Einrichtungen eine Vielfalt an Ausbildungshintergründen aus. Diese reichen über die psycho-sozialen Berufe hinaus, da es keine Vorgabe zur ausschließlichen Anstellung von Fachpersonen gibt, auch wenn prozentuale Mindestanteile teils im Rahmen von Betriebsbewilligungen oder Subventionsvereinbarungen definiert werden (z. B. BJ 2021b). Es können in den Einrichtungen Personen mit Studien- und Fachschul- bzw. Lehrabschlüssen aus verschiedenen Disziplinen tätig sein. Neben der Sozialen Arbeit/Sozialpädagogik, sind beispielsweise Mitarbeitende aus Psychologie, Heilpädagogik oder Kriminologie, Fachpersonen Betreuung, Lehrpersonen oder Agog:innen³ zu nennen. Daneben sind Mitarbeitende Teil des pädagogischen Settings, die spezifische Fähigkeiten, Hintergründe,

3 Die Agogik ist eine in der Schweiz etablierte Berufs- und Ausbildungsbezeichnung, das Arbeitsfeld entspricht mehrheitlich dem der Arbeiterzieher:innen in Deutschland.

Lehrabschlüsse oder Kompetenzen einbringen, z. B. aus Sport, Kreativität und Handwerk, aus Hauswirtschaft, Gartenbau oder Technik.

Für die Tätigkeit in stationären Erziehungshilfen bilden Rahmenkonzeptionen, wie die Ausbildungskonzepte der Höheren Fachschulen für Sozialpädagogik sowie die der Fachhochschulen (SASSA 2007; SAVOIRSOCIAL/SPAS 2021) grundlegende fachliche Bezugspunkte. Für das Feld sind darüber hinaus national vor allem die Qualitätsvorgaben des BJ für die Anerkennung von Institutionen (BJ 2021b) sowie kantonale Aufsichts- und Qualitätsvorstellungen bedeutsam. Diese werden durch Fachpublikationen flankiert, die teils im Zusammenspiel von Verbänden (vgl. Métral in diesem Band), föderalen Gremien, Wissenschaft sowie Mitarbeitenden der Praxis entstanden sind. Hervorzuheben sind die „Empfehlungen zur ausserfamiliären Unterbringung“ der Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (SODK) und der Konferenz für Kindes- und Erwachsenenschutz (KOKES), die in vielen Beiträgen dieses Bandes erwähnt werden. Diese sind in einem weitgefassten Vernehmlassungsprozess überkantonale abgestimmt worden und rücken die Bedeutung von Partizipation als *Maxime* für außerfamiliäre Unterbringen in den Fokus (vgl. SODK/KOKES 2021; Weitere Handlungsorientierungen: Q4C 2008; Eberitzsch/Keller 2023). Bedeutsame fachliche Impulse gehen weiterhin von den *UN-Guidelines for Alternative Care of Children* aus, die konkrete Empfehlungen geben, wie z. B. die dass Kinder unter drei Jahren möglichst in Familienpflege untergebracht werden sollten (UN General Assembly 2010).

1.5 Schutzkonzepte, Beschwerdemöglichkeiten und Ombudsstellen

Als Begründung für die Verbesserung der Partizipationsmöglichkeiten junger Menschen wird zunehmend auch der Kinderschutz innerhalb von Einrichtungen angeführt. Dies vor allem mit Blick auf die Aufarbeitung der Fürsorgerischen Unterbringungen und der historischen Anstalts- und Heimerziehung (vgl. UEK 2022; Gabriel in diesem Band). In der Schweiz hat dies zur Erkenntnis geführt, dass der Heimerziehung eine besondere Verantwortung zukommt, für alle jungen Menschen und deren Familien zugängliche Beteiligungsmöglichkeiten zu eröffnen. Übergreifend haben sich zwölf Verbände zur *Charta zur Prävention von sexueller Ausbeutung, Missbrauch und anderen Grenzverletzungen* zusammengeschlossen, die auf Transparenz und eine Qualifizierung der Präventionsarbeit hinwirkt.⁴ In vielen Einrichtungen wird das Präventionskonzept von Limita (2023) umgesetzt, welches als einen Baustein Partizipation ausführlich thematisiert.

4 Vgl. www.charta-praevention.ch

Daneben stellen Beschwerdemöglichkeiten und Ombudsstellen eine besondere Beteiligungsform dar. Nach der Einführung des Kindes- und Erwachsenenschutzrechts im Jahre 2013 hat sich gezeigt, dass es jungen Menschen und ihren Familien schwerfallen kann sich gegenüber der neuen Kinderschutzhilfe oder auch anderen Sozialdiensten Gehör zu verschaffen. Vor diesem Hintergrund hat sich die Anlaufstelle Kindes- und Erwachsenenschutz (KESCHA) formiert. Sie stellt ein Informations- und Beratungsangebot für Personen bereit, die von einer Maßnahme betroffen sind. Daneben wurde die Notwendigkeit nach Beschwerdeverfahren außerhalb von Einrichtungen als Verbesserungsnotwendigkeit im politischen Raum identifiziert und der Weg für eine *Eidgenössischen Ombudsstelle für Kinder* geebnet (vgl. Noser 2019).

1.6 Forschung

In der Schweiz wird zu stationären Erziehungshilfen bzw. der Heimerziehung zunehmend geforscht. Einen Überblick dazu gibt ein aktuelles Review, welches sowohl die lateinische wie die Deutschschweiz berücksichtigt (vgl. Eberitzsch 2021). Es zeigt unter anderem die thematischen Ausrichtungen, die verfolgten Fragestellungen, die Vielfalt der verwendeten methodischen Zugänge sowie zentrale Ergebnisse. Übergreifend ist ersichtlich, dass das Feld in einer Reihe von disziplinären Perspektiven beforscht wird, die neben genuinen Zugängen der Sozialen Arbeit einschlägige historische, psychologische, soziologische, humanmedizinische oder auch kriminologische Forschungsperspektiven umfassen (vgl. ebd.). Die zentralen Forschungsorganisationen dabei sind die Universitäten und insbesondere die Fachhochschulen, für die Forschung ein gesetzlicher Leistungsauftrag darstellt. Öffentliche Forschungs- oder Beobachtungsstellen, die eigene Untersuchungen durchführen sowie Ergebnisse und Statistiken zentral aggregieren, wie sie beispielsweise in Deutschland oder Italien für die Lebensphase des Aufwachsens und die Kinder- und Jugendhilfe bekannt sind (vgl. Nagy sowie Pluto in diesem Band), haben sich in dieser Form in der Schweiz nicht etabliert, auch wenn es Ansätze dazu gibt (z. B. BJ 2023). Jedoch hat sich eine ausdifferenzierte Forschungsförderung von öffentlichen und privaten Stellen entwickelt, die sowohl initiative Forschung ermöglicht aber auch die Untersuchung von spezifischen Themen forciert. Dabei reicht das Förderspektrum von Grundlagen- über angewandte Forschung zu sogenannter Innovationsförderung an Schnittstellen zwischen Hochschulen, Privatsektor und NGOs sowie der Förderung des internationalen Forschungszusammenhangs. Neben dem privaten Stiftungsweisen ist der Schweizer Nationalfonds (SNF) dabei hervorzuheben. Er unterhält verschiedene Förderlinien und lenkt über thematische Ausschreibungen und Nationale Forschungsprogramme (NFP) die Aufmerksamkeit auf als bedeutsam erachtete Themen. Beispielsweise werden Fragen zum Kinderschutz sowie den

Erziehungshilfen derzeit im Rahmen des NFP 76 *Fürsorge und Zwang* untersucht (vgl. auch Schoch et al. in diesem Band).

Zur weitgefassten Thematik *Partizipation* sind die aktuellen Studien sowie die Forschenden aus der Schweiz mehrheitlich in diesem Band versammelt. Auch wird in den einzelnen Beiträgen auf zentrale Projekte und Publikationen verwiesen. Zwei jüngere Studien, die trotz Anfrage nicht integriert werden konnten, sollen hier aber Erwähnung finden: Zum einen die Analyse von Schallberger/Schwendener (2017), die zehn Kinder- und Jugendheime mit einer religiösen Grundorientierung untersucht haben. Die Studie eröffnet einen differenzierten Einblick in Betreuungsprozesse und die Perspektiven und Beteiligungsmöglichkeiten der dort lebenden jungen Menschen sowie der Mitarbeitenden. Als allgemeines Ergebnis wird eine eher kritische Sicht auf die Modernisierung der stationären Erziehungshilfen und deren professionelle Praxis formuliert und die Frage aufgeworfen, inwieweit sich heutige Kinder- und Jugendheime tatsächlich grundlegend anders darstellen als die Anstalten des 19. und 20. Jahrhunderts. Neben dieser Studie legen zum anderen Huber/Kirchschlager (2019) den Fokus auf *Grenzen und Strafen in der Heimerziehung*. Sie untersuchen in einer Fallstudie Kontroll- und Regelpraxen in einer stationären Einrichtung. Damit berühren sie auch die Frage nach der Ermöglichung von Partizipation im Spannungsfeld von Regelmäßigkeit und Individualität, ein zentraler von Ambivalenzen geprägter Punkt bei der Ausgestaltung von pädagogischen Settings.

In der Gesamtschau kann festgestellt werden, dass die Forschung zu stationären Erziehungshilfen einen vergleichsweise hohen Differenzierungsgrad erreicht hat (vgl. Eberitzsch 2021) und die Förderbedingungen als in der Regel gut eingeschätzt werden können. Um übergreifende Erkenntnisse zu generieren und eine differenziertere Sicht auf den Stand der erreichten Professionalisierung in den Erziehungshilfen zu gewinnen, könnten Projekte und Daten – im Sinne von „open science“ – noch stärker aufeinander bezogen sowie konkret weitere Professionalisierungsstudien lanciert werden.

2 Rechtliche Rahmung von Partizipation

Der schweizerische Gesetzgeber hat seit dem Inkrafttreten von Art. 12 UN-KRK sukzessive die entsprechenden Vorgaben zu den Partizipationsrechten kodifiziert – sei es im Jugendstrafrecht, im Verwaltungsrecht, wie beispielsweise zu den kantonalen Schul- oder Gesundheitsrechten, im Asylrecht oder im Zivilrecht, d. h. konkret in familienrechtlichen Verfahren und im Kindesschutzverfahren (vgl. Weber Kahn/Hotz 2019). Im Hinblick auf die stationären Erziehungshilfen ist festzuhalten, dass die Schweizer Rechtsordnung kein eigenes Bundesgesetz, das den Bereich der Kinder- und Jugendhilfe in seiner Gesamtheit ordnet, kennt. Das Zivilgesetzbuch (ZGB) als Bundesrecht regelt vor allem Eingriffsrechte des

Staats in Familien sowie Maßnahmen bei Gefährdungen des Kindeswohls (Art. 252–327c ZGB). Die Kindesschutzbestimmungen im ZGB werden auf der Ebene der Kantone und Gemeinden als rechtliche Grundlage für die Anordnung von Leistungen genutzt, die Bestimmungen enthalten aber keine Festlegungen zum Leistungsspektrum oder zum Rechtsanspruch auf Leistungen unterhalb der Gefährdungsschwelle des Kindeswohls.

Mit Blick auf die *Umsetzung des Partizipationsrechts des Kindes nach Art. 12 UN-Kinderrechtskonvention* bei außerfamiliären Platzierungen in stationären Erziehungshilfen sind neben dem ZGB vor allem Regelungen des Kindes- und Erwachsenenschutzrechts (KESR), des Jugendstrafrechts (JStR), samt Strafprozessordnung (StPO) sowie die Pflegekinderverordnung (PAVO) bedeutsam. Dabei ist grundsätzlich festzuhalten, dass Minderjährig Träger:innen von Grundrechten und damit auch von Verfahrensgrundrechten sind. So haben Kinder und Jugendliche

[...] in allen sie unmittelbar betreffenden gerichtlichen oder administrativen Verfahren im Familienrecht, Kindesschutz, im Gesundheits- und Bildungsbereich (d. h. meist im Verwaltungsrecht), im Ausländer- und Asylrecht oder im Strafrecht verfassungsmässigen Anspruch auf eine gleiche und gerechte Behandlung sowie einen Anspruch auf Schutz des rechtlichen Gehörs. (Weber Kahn/Hotz 2019, S. 57)

Dabei stehen im Schweizer Recht festgeschriebene Altersstufen, wie beispielsweise die zur Urteileröffnung ab 14 Jahren in der Zivilprozessordnung (Art 301 ZPO), tendenziell im Widerspruch zum Partizipationsgedanken nach UN-KRK. Bedeutende Aspekte der Partizipation sind in den verschiedenen rechtlichen Verfahren, in unterschiedlicher Ausprägung, die Anhörung des jungen Menschen, die Kindsvertretung sowie die Vertrauensperson: Im Kindesschutzverfahren ist die Kindesanhörung gesetzlich vorgesehen (Art. 314a ZGB). Zu berücksichtigen ist jedoch, dass in der Praxis eines Platzierungsverfahrens die Anhörung eines Kindes nicht nur vor einer KESB, sondern auf weiteren Ebenen erfolgt: Zunächst im Rahmen der Abklärung des Sachverhalts durch Sozial- bzw. Kinder- und Jugendhilfedienste, dann von der KESB und schließlich in den Einrichtungen, die die jungen Menschen aufnehmen. Nach Art. 314a ZGB ordnet die Kindesschutzbehörde, „wenn nötig“, eine unabhängige Kindsvertretung an und bezeichnet eine Person, die in fürsorgerischen und rechtlichen Fragen erfahren ist, zur Vertretung. Derzeit am umfassendsten gesetzlich geregelt sind die Partizipationsrechte für junge Menschen, die in Heimpflege oder einer Pflegefamilie betreut werden. So nimmt die PAVO mehrere Elemente für ein kindgerechtes Verfahren auf. Die KESB muss dafür Sorge tragen, dass der junge Mensch, welcher in einem Heim oder einer Pflegefamilie betreut wird (Art. 1a Abs. 2 und Art. 10 Abs. 3 PAVO):

- „über seine Rechte, insbesondere Verfahrensrechte, entsprechend seinem Alter aufgeklärt wird
- eine Vertrauensperson zugewiesen erhält, an die es sich bei Fragen oder Problemen wenden kann
- an allen Entscheidungen, die einen wesentlichen Einfluss auf sein Leben haben, entsprechend seinem Alter beteiligt wird
- [...] dass die gesetzliche Vertretung des Kindes ordnungsgemäss geregelt ist und das Kind an Entscheidungen, die einen wesentlichen Einfluss auf sein Leben haben, entsprechend seinem Alter beteiligt wird“ (ebd.)

Auf die in der PAVO genannte *Vertrauensperson* sowie die *Vertretung des Kindes* kommen verschiedene Funktionen und Kompetenzen zu: Während als Vertrauensperson jede Person eingesetzt werden kann, der das Kind vertraut, ist die Kindesvertretung in einem Kindesschutzverfahren Fachpersonen vorbehalten (vgl. Boéchat 2020). Weitere zentrale Partizipationsrechte wie z. B. die Informationspflichten über verschiedene Massnahmen und die Kinderrechte gegenüber dem betroffenen Kind oder gegenüber den Eltern – wie diese im Jugendstrafverfahren etwa vorgesehen – sind im Kindesschutzbereich nicht geregelt. Insbesondere fehlt auch die klare Zuordnung der Verantwortung für diese Partizipationsrechte der jungen Menschen und die Bestimmung des Zeitpunktes der Information in diesem Prozess. Es ist also fraglich, welche Personen und Institutionen, für welche Informationen zu welchem Zeitpunkt verantwortlich sind (vgl. Weber Kahn/Hotz 2019, S. 80).

3 Fazit

Im wohlfahrtsstaatlichen Arrangement der Schweiz stellen stationäre Erziehungshilfen ein wichtiges Handlungsfeld zur Sicherstellung des Kindeswohls dar. Sie bilden Orte an denen junge Menschen Hilfe, Schutz und Förderung in schwierigen Lebenslagen erhalten können. Die Vielfalt der beteiligten Institutionen sowie der föderalen Strukturen in diesem Feld führen zu einer ausdifferenzierten, wenn auch unübersichtlichen, Praxis. Dies zeigt sich auch hinsichtlich der Partizipationsmöglichkeiten für Heranwachsende, sowohl in Platzierungs- wie in Betreuungs- und Austrittsprozessen. Aktuelle fachliche Orientierungen (z. B. SODK/KOKES 2021) zeigen Felder auf, in denen Partizipation durch eine verbesserte Information, einer stärkeren Mitwirkung und -bestimmung der jungen Menschen sowie ihrer Familien konkret verbessert werden kann. Auf diesem Wege könnte einer Tendenz, die Heimerziehung strukturell eingeschrieben ist entgegengewirkt werden, nämlich, dass sie die Bedürfnisse des einzelnen jungen Menschen den Anforderungen und Routinen der Organisation nachstellt und somit merklich weniger individuelle Entwicklung und Befähigung zulässt, als sie

Heranwachsende heute in der Gesellschaft durchschnittlich erfahren. Darüber hinaus bildet Partizipation einen zentralen Schutzfaktor vor Übergriffen in der jeweiligen Institution und generell eine Grundlage für die Wirksamkeit der Hilfen im Sinne eines gelingenden Aufwachsens. Wie in diesem Überblick deutlich wird, sind die gesetzlichen Grundlagen und das fachliche Wissen in der Schweiz vorhanden, um Partizipation verbindlicher einzufordern, diese konkret umzusetzen und sie zu überprüfen. Darauf lässt sich in Zukunft aufbauen und die Bedeutung von Partizipation auch noch deutlicher vermitteln und einfordern, dies für, aber auch mit den jungen Menschen in stationären Erziehungshilfen.

Literatur

- BJ (2021a): Datenbericht Casadata über die Jahre 2018, 2019 und 2020 Entwicklungen und Tendenzen, Bern: Bundesamt für Justiz.
- BJ (2021b): Leitfaden: Neuankennung und periodische Überprüfung der Anerkennungsvoraussetzungen von Erziehungseinrichtungen für Minderjährige und junge Erwachsene, Bern: Bundesamt für Justiz.
- BJ (2023): Casadata: Die Plattform für Heimerziehung und Familienpflege Schweiz. www.casadata.ch (Abfrage: 15.1.2023).
- Boéchat, Hervé (2020): Die Vertrauensperson, Forschungsbericht, Lausanne: Integras.
- Eberitzsch, Stefan (2021): Über welche Wissensbestände zur Qualitätsentwicklung ausserfamiliärer Platzierungen verfügen wir? – Der Forschungsstand zur Heimerziehung in der Schweiz, in: Zeitschrift für Kindes- und Erwachsenenschutz, S. 333–350.
- Eberitzsch, Stefan/Berger, Sabina/Keller, Samuel/Los, Barbara/Wendland, Jessica/Werner, Karin (2018): Zum Stand der ergänzenden Hilfen zur Erziehung, in: Sozial Aktuell, S. 34–35.
- Eberitzsch, Stefan/Keller, Samuel (2023): Platzierungsprozess, in: WiF.swiss, Wissenslandschaft Fremdplatzierung – Orientierung finden, Haltungen reflektieren, Qualität weiterentwickeln, <https://wif.swiss/prozesse/platzierungsprozess> (Abfrage: 24.1.2023).
- EJPD (2021): Empfehlung des Ausschusses der Vereinten Nationen über die Rechte der Kinder zur Schaffung einer nationalen Statistik über ausserfamiliär untergebrachte Kinder, Situationsanalyse, Bern: EJPD (BJ).
- Gfellergut (Hrsg.) (o.J.): Praxishandbuch für die sozialpädagogische Arbeit mit Jugendlichen im Sozialpädagogischen Zentrum Gfellergut. https://www.gfellergut.ch/media/praxishandbuch_1.pdf (Abfrage: 10.02.2023).
- Huber, Sven/Kirchschlager, Stephan (2019): Grenzen und Strafe in der Heimerziehung: eine sozialpädagogische Studie. Opladen, Berlin, Toronto. Buderich UniPress.
- Knöpfel, Carlo (2015): Sozialstaatliche Rahmenbedingungen in der Schweiz, in: Bernadette Wüthrich/Jeremias Amstutz/Agnès Fritze (Hrsg.), Soziale Versorgung zukunfts-fähig gestalten. Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 23–35.
- Liesen, Christian/Wyder, Angela/Hättich, Achim (2012): Datenanalyse zur jüngeren Entwicklung der Einrichtungen der stationären Kinder- und Jugendhilfe im Kanton Zürich (1995–2010), Schlussbericht, Zürich: HfH.
- Limita (2023): Limita – Fachstelle zur Prävention sexueller Ausbeutung. Zürich. <https://limita.ch/> (Abfrage: 10.2.2023).
- Noser, Rudi (2019): Motion 19.3633 Ombudsstelle für Kinderrechte. Das Schweizer Parlament, abrufbar unter: <https://www.parlament.ch/de/ratsbetrieb/suche-curia-vista/geschaefi?AffairId=20193633> (Abfrage: 10.2.2023).
- Q4C (Hrsg.) (2008): Quality4Children Standards in der ausserfamiliären Betreuung in Europa. Zürich: ROPRESS.

- SASSA (2007): Master in Sozialer Arbeit. Rahmenkonzept. <https://sassa.ch/wp-content/uploads/2019/06/Rahmenkonzept-Master-Soziale-Arbeit.pdf> (Abfrage: 10.02.2023).
- SAVOIRSOCIAL/SPAS (2021): Rahmenlehrplan für Bildungsgänge der höheren Fachschulen „Sozialpädagogik HF“, SAVOIRSOCIAL; SPAS.
- Schallberger, Peter/Schwendener, Alfred (2017): Erziehungsanstalt oder Fördersetting? Kinder- und Jugendheime in der Schweiz heute, Köln: Herbert von Halem Verlag.
- Schnurr, Stefan (2013): Wo steht die Kinder- und Jugendhilfe der Schweiz? Vortrag am Centrum für Familienwissenschaften am 5. Dezember 2013 in Basel, abrufbar unter: <https://www.fam-wiss.ch/veranstaltungen/archiv-bis-2016/basel-2013/>, letzter Zugriff am 28.11.2016.
- Schnurr, Stefan (2019): Kinder und Jugendhilfe in der Schweiz, in: Jugendhilfe 57.
- Seiterle, Nicolette (2018): Schlussbericht Bestandesaufnahme Pflegekinder und Heimkinder Schweiz 2015–2017, Zürich: PACH Pflege- und Adoptivkinder Schweiz und Integras, Fachverband Sozial- und Sonderpädagogik.
- SG (2022): Stationäre Kinder- und Jugendeinrichtungen, in: sg.ch, abrufbar unter: <https://www.sg.ch/gesundheit-soziales/soziales/kinder-und-jugendliche/stationaere-kinder--und-jugendeinrichtungen.html> (Abfrage: 29.9.2022).
- SODK/KOKES (Hrsg.) (2021): Empfehlungen zur ausserfamiliären Unterbringung der Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (SODK) und der Konferenz für Kindes- und Erwachsenenschutz (KOKES). Genehmigt am 6. November 2020 vom Vorstand der KOKES und am 20. November 2020 von der Plenarversammlung der SODK, abrufbar unter: <https://www.sodk.ch/de/themen/kinder-und-jugend/ausserfamiliare-platzierung-von-kindern/> (Abfrage: 08.02.2023).
- UEK (2022): Forschung – UEK Administrative Versorgungen, abrufbar unter: <https://www.uek-administrative-versorgungen.ch/forschung/> (Abfrage: 11.7.2022).
- UN General Assembly (2010): Guidelines for the Alternative Care of Children, UN, abrufbar unter: <https://digitallibrary.un.org/record/673583> (Abfrage: 10.02.2023).
- Weber Kahn, Christina/Hotz, Sandra (2019): Die Umsetzung des Partizipationsrechts des Kindes nach Art. 12 UN-Kinderrechtskonvention in der Schweiz. Studie zu den rechtlichen Grundlagen und zur Praxis in neun Kantonen in den Themenbereichen Familienrecht, Jugendstrafrecht, Kinderschutz, Bildung, Gesundheit und Jugendparlamente. Schweizerisches Kompetenzzentrum für Menschenrechte SKMR (Hrsg.), Bern.

Beteiligung von jungen Menschen in stationären Hilfen zur Erziehung in Deutschland

Gesetzesänderungen und damit verbundene aktuelle Herausforderungen

Liane Pluto

Einleitung

Beteiligung von Kindern und Jugendlichen ist eines der zentralen pädagogischen Handlungsprinzipien der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland und damit auch der stationären Hilfen zur Erziehung. Hilfe und Unterstützung können dann erfolgreich sein, wenn junge Menschen und ihre Familien sowohl an dem Prozess der Suche nach der richtigen Unterstützung als auch an der Ausgestaltung der Hilfe, also der Hilfe selbst, beteiligt sind. Verschiedene Studien zu den Auswirkungen und Erfolgen von Heimerziehung zeigen, dass neben vertrauensvollen menschlichen Beziehungen der Einfluss, den junge Menschen auf das Lebensumfeld in den Einrichtungen haben, wesentlich zum Gelingen stationärer Hilfen beiträgt (vgl. z. B. Albus et al. 2010). Beteiligung ist begrifflich weit gefasst und zeigt sich sowohl in einer wertschätzenden, anerkennenden und vertrauensvollen Gestaltung der zwischenmenschlichen Beziehungen als auch in institutionellen Gegebenheiten, die Beteiligung fördern (vgl. für einen Überblick z. B. Equit/Flösser/Witzel 2017; Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021; Peyerl/Züchner 2022). Dazu gehören neben institutionell verankerten Beteiligungsmöglichkeiten, wie Hilfeplanverfahren, Heimräten oder gewählten Vertretungen, unter anderem Fehlerfreundlichkeit, Beteiligung der Mitarbeiter:innen und Beteiligung als Prinzip der Kultur und des Organisationshandelns der gesamten Einrichtung (vgl. Stork 2007; Pluto 2007; Equit 2018).

1 Beteiligung im Gesetz

Der Umgang mit dem Beteiligungsanspruch und notwendige Weiterentwicklungen dieses Anspruches sind immer auch an den Veränderungen der Gesetzesgrundlage für die Kinder- und Jugendhilfe, also dem SGB VIII (Sozialgesetzbuch

VIII – Kinder- und Jugendhilfe) ablesbar. Dieses hat eine nunmehr über 30-jährige Geschichte und eine Reihe von Veränderungen erfahren, die auch die Beteiligung von jungen Menschen betreffen.

Die Beteiligung von Adressat:innen hat einen hohen Stellenwert im Gesetz. So ist das Recht auf Beteiligung (§ 8 SGB VIII) Teil der allgemeinen Vorschriften des SGB VIII und damit Maßstab für alle weiteren Regelungen. Im Bereich der Hilfen zur Erziehung, also auch der stationären Hilfen, ist zudem in § 36 SGB VIII geregelt, dass Kinder, Jugendliche und ihre Familien gemeinsam mit den Fachkräften einen Hilfeplan aufstellen. Hilfe zur Erziehung ist demnach als eine gemeinsam zu konzipierende Leistung angelegt. Unabhängig von der konkreten Hilfestaltung werden die öffentlichen Träger, also die Jugendämter, in § 80 SGB VIII darüber hinaus verpflichtet, mit der Planung der Angebote den Bedürfnissen und Interessen der jungen Menschen Rechnung zu tragen.

Die mit dem Inkrafttreten des SGB VIII geschaffenen Regelungen zur Beteiligung sind sehr allgemein und mit unbestimmten Rechtsbegriffen ausgestaltet (vgl. Wiesner/Wapler 2022, S. 21). Dies ist als eine angemessene Reaktion auf ein Unterstützungsfeld anzusehen, das mit pädagogischen Reaktionsweisen ganz individuellen Problemsituationen und Unterstützungsnotwendigkeiten gerecht werden muss und komplexe Aufgaben zu bewältigen hat. Wie Beteiligung in einer konkreten Situation ausgestaltet werden muss, so dass sie einerseits größtmöglichen Einfluss und Mitwirkung der Familie gewährleistet und andererseits dazu beiträgt, eine passende Hilfe zu finden, kann nicht im Detail in einem Gesetz und auch nicht in Verordnungen und Richtlinien festgelegt werden. Der allgemeine Beteiligungsanspruch muss in jeder Situation individuell ausgestaltet werden. Nichtsdestotrotz ist festzustellen, dass mit den Veränderungen, die das SGB VIII im Verlauf von 30 Jahren erfahren hat, die Regelungen, die sich auf die Förderung und Sicherstellung der Beteiligung von jungen Menschen beziehen, mehr und konkreter geworden sind. Dies ist Ausdruck der Weiterentwicklung der Fachpraxis und von Erkenntnissen darüber, an welchen Stellen Verbesserungen der Beteiligung von Adressat:innen notwendig sind.

2 Wichtige Begründungslinien für Beteiligung: Kinderrechte und Kinderschutz

Von Beginn an prägen das Gesetz in Bezug auf die Beteiligung junger Menschen und ihrer Familien zwei Begründungslinien. Eine Begründungslinie sind die *Kinderrechte* und die rechtliche Stellung von Kindern und Jugendlichen als eigene Rechtssubjekte. Reinhard Wiesner et al. (1995) verweisen in der Kommentierung zu § 8 SGB VIII von Anfang an darauf, dass Kinder und Jugendliche Träger eigener Rechte, einschließlich der Grundrechte sind und die Subjektstellung auch durch die UN-Kinderrechtskonvention unterstrichen wird (ebd., S. 74). Dass die Per-

spektive auf die Umsetzung der Rechte von Kindern und Jugendlichen von Beginn an die Umsetzungsbestrebungen begleitet hat, wird beispielsweise auch daran deutlich, dass Handreichungen und Materialien für Kinder und Jugendliche entwickelt wurden, wie z. B. „Recht haben – Recht kriegen“ (BAGLJÄ/IGfH 2003), die darüber informiert haben, welche Rechte Kinder und Jugendliche konkret haben, wie diese in dem Umfeld einer Wohngruppe oder eines Heimes gewahrt werden können und wie sich die Rechte zu anderen Rechten und Gesetzen verhalten. Ein weiterer Bereich, in dem dies konkret ausgestaltet wurde, war die Hilfeplanung. Heute wissen junge Menschen meist um ihr Recht, an der Hilfeplanung mitwirken zu können (vgl. z. B. Müller et al. 2016; Moos 2012). Für andere Rechte, beispielsweise auf Taschengeld oder Privatsphäre, ist das Wissen über die eigenen Rechte weniger verbreitet (vgl. ein aktuelles Beispiel für die kindgerechte Übersetzung der Rechte Bertelsmann Stiftung/DJI 2021). Wie gut die Beteiligung der jungen Menschen an der Hilfeplanung tatsächlich gelingt, ist eine andere Frage. Dazu gibt es Hinweise, dass es weiterer Anstrengungen zur Stärkung der Beteiligung bedarf (vgl. Schrapper 2018).

In den letzten 20 Jahren hat die Wahrnehmung und Sicherung der Kinderrechte gesellschaftlich eine große Aufmerksamkeit erhalten (vgl. z. B. Debatte um Kinderrechte ins Grundgesetz) und wurde auch stärker für die Begründung der Notwendigkeit von Beteiligung in den stationären Hilfen herangezogen (vgl. Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021). Dass die Sensibilität diesbezüglich gestiegen ist, wird an den Befunden jüngerer Studien deutlich, die sich Alltagsthemen in den Einrichtungen widmen und aufzeigen, wie eingeschränkt Beteiligung bei diesen Themen ist, z. B. beim Essen, Sexualität, Körperlichkeit, Handynutzung (vgl. Behnisch 2018; Rusack 2015; Dohmann et al. 2015; Wolff/Kampert 2017; Pluto 2022b). So haben z. B. Wolff und Kampert (2017) in ihrer qualitativen Studie nur wenige Hinweise auf „partizipative Entwicklungsprozesse von Regeln“ (ebd., S. 308), die den Umgang mit Körperlichkeit in der Einrichtung betreffen, gefunden. In der Studie von Behnisch (2018) wird in Bezug auf das Thema Essen offensichtlich, dass bei diesem so wichtigen Teil des Alltagslebens in den Einrichtungen – oftmals immer noch unhinterfragte – starre Regeln und Vorgaben z. B. zur Art und Weise der Essenaufnahme oder dem Verhalten am Tisch bestehen und damit zugleich Beteiligungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen begrenzt sind. Handynutzung ist eines der Themen, bei denen Kinder und Jugendliche in vergleichsweise wenigen Einrichtungen Einfluss auf die Ausgestaltung der diesbezüglichen Regeln haben (vgl. Pluto 2022b; Steiner et al. 2017; Behnisch/Gerner 2014).

In der SGB VIII-Reform, die mit dem Kinder- und Jugendstärkungsgesetz (KJSG) beschlossen und im Juni 2021 auch in Kraft getreten ist, ist Beteiligung von Kindern, Jugendlichen und ihren Familien einer der erklärten Schwerpunkte (vgl. Deutscher Bundestag 2021, S. 3) und verschiedene Regelungen setzen an der Stärkung der subjektiven Rechte sowie an der Verbesserung der Beteiligung von

Kindern, Jugendlichen und Eltern an. Dazu gehört beispielsweise der neu geschaffene § 4a „Selbstorganisierte Zusammenschlüsse zur Selbstvertretung“ und der elternunabhängige Anspruch von Kindern und Jugendlichen auf Beratung (§ 8 Absatz 3 SGB VIII). Bislang war der Anspruch auf Beratung daran gekoppelt, dass eine Not- und Konfliktlage vorlag.

Eine zweite Begründungslinie für weitere gesetzliche Vorgaben zur Beteiligung im SGB VIII ist der *Kinderschutz*, der eine der zentralen Aufgaben des SGB VIII darstellt (vgl. § 1 SGB VIII). Diese Regelungen zielen darauf, Kinder und Jugendliche zur Wahrnehmung ihrer Rechte zu ermutigen und entsprechende Strukturen zu schaffen, um Gefährdungen und Übergriffe möglichst zu verhindern. Stand der Kinderschutz anfangs weniger im Zentrum der Begründungslogik für Beteiligung, ist er im Laufe der Zeit zu einem wesentlichen Motor für Verbesserungen geworden. Insbesondere die Aufarbeitungsprozesse der Heim-erziehung der 1950er/60er Jahre und zum sexuellen Missbrauch in Einrichtungen haben die Aufmerksamkeit darauf gerichtet, wie anfällig manche Hilfeangebote für Machtmissbrauch und Übergriffe sind und dass sowohl weitere Schutzmaßnahmen als auch eine Verbesserung der Beteiligungsmöglichkeiten notwendig sind (vgl. z. B. Derr et al. 2017; Keupp et al. 2017; UBSKM 2019; Wolff et al. 2021). Zudem hat sich immer wieder gezeigt, dass es Kindern, Jugendlichen und ihren Familien aufgrund der weiterhin bestehenden Machtasymmetrien insbesondere in Konfliktsituationen mit dem Jugendamt, in den jeweiligen Einrichtungen oder Hilfeangeboten, schwer gemacht wird, ihre Rechte wahrzunehmen und durchzusetzen. In den 2012 verabschiedeten Änderungen am SGB VIII (Bundeskinderschutzgesetz) wurden mit der Änderung des § 45 SGB VIII Partizipationskonzepte und Beschwerdeverfahren zur Voraussetzung für die Erteilung der Betriebserlaubnis für Einrichtungen gemacht und die Einrichtungen somit verpflichtet, Beteiligungs- und Beschwerdemöglichkeiten (vgl. zu empirischen Ergebnissen Pluto 2017; Urban-Stahl/Jann 2014) vorzuhalten. Es sind Regelungen geschaffen worden, die junge Menschen im Krisenfall stärken sollen und auch darauf setzen, dass junge Menschen öffentlich machen, dass ihre Rechte und/oder Schutzbedürfnisse missachtet wurden. Im neuen KJSG sind weitere Nachschärfungen bestehender Regelungen zur Verbesserung des Kinderschutzes vorgenommen worden. So wurde z. B. § 45 SGB VIII dahingehend ergänzt, dass für das Erteilen einer Betriebserlaubnis die Einrichtungen auch eine externe Beschwerdemöglichkeit für Kinder und Jugendliche vorsehen müssen. Zudem wurde § 9a SGB VIII (Ombudsstellen) neu geschaffen.¹

1 Im KJSG wurden noch weitere Regelungen, die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen betreffend, eingeführt (vgl. dazu z. B. Pluto 2022a).

3 Entwicklungen im Feld der Hilfen zur Erziehung

Der Beitrag geht beispielhaft an zwei Neuregelungen (Selbstvertretungen und externe Beschwerdemöglichkeiten) der Frage nach, welche Entwicklungen im Feld der Hilfen zur Erziehung die beschriebenen Vorgaben aufgreifen, was empirisch dazu (vor allem der DJI-Erhebungen bei stationären Hilfen zur Erziehung) über die Situation in den Einrichtungen bekannt ist und welche Herausforderungen damit einhergehen. Die Datenbasis bildet im Folgenden eine Ende 2019 bundesweit in Deutschland, postalisch durchgeführte, quantitative Erhebung bei Einrichtungen stationärer Hilfen zur Erziehung. Diese Erhebung ist die fünfte Wiederholungsbefragung im Verlauf von fast 20 Jahren, in der auch Daten zum Thema Beteiligung enthalten sind (vgl. für Ergebnisse früherer Erhebungen z. B. Gragert et al. 2005). Für Zeitvergleiche können je nach konkreter Frage bis zu vier frühere Erhebungen herangezogen werden (vgl. z. B. Abb. 1). Die Stichprobe der Einrichtungen stationärer Hilfen dieser fünf Erhebungen stellt eine Zufallsauswahl der vorhandenen Einrichtungen aus rund 220 Jugendamtsbezirken (ungefähr einem Drittel aller Jugendamtsbezirke deutschlandweit) dar (zur Stichprobenauswahl der Jugendamtsbezirke vgl. Gadow et al. 2013). Die vorgestellten Befunde geben die institutionelle Perspektive der Einrichtungen und nicht die Perspektive einzelner Mitarbeiter:innen oder der Kinder und Jugendlichen wieder. Die Befragungen sind Teil eines umfangreichen Forschungsprojekts, das die Aufgabe hat, Leistungen, Strukturen und Entwicklungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland zu beschreiben und zu analysieren. Partizipation ist eines von mehreren Themen im Fragebogen. Der Rücklauf der Erhebung von 2019 beträgt 33 Prozent, 470 Einrichtungen bilden den Datensatz (vgl. zu den vorangegangenen Erhebungen Pluto 2021).

3.1 Selbstorganisierte Zusammenschlüsse innerhalb von Einrichtungen als Beispiel für eine an den Kinderrechten orientierte Vorgabe

Ein Beispiel für eine Regelung, die der Logik der Kinderrechte folgt, ist der neu geschaffene § 4a SGB VIII „Selbstorganisierte Zusammenschlüsse zur Selbstvertretung“. Dieser besagt, dass die öffentlichen Träger Selbstvertretungen junger Menschen fördern sollen. Selbstvertretungen im Sinne des Gesetzes sind solche, die Adressat:innen der Kinder- und Jugendhilfe unterstützen. Diese Vorschrift erfährt weitere Bekräftigung an anderer Stelle im Gesetz, indem nach § 71 Absatz 2 SGB VIII dem Jugendhilfeausschuss in Zukunft als beratende Mitglieder auch selbstorganisierte Zusammenschlüsse nach § 4a SGB VIII angehören sollen² und ihre Be-

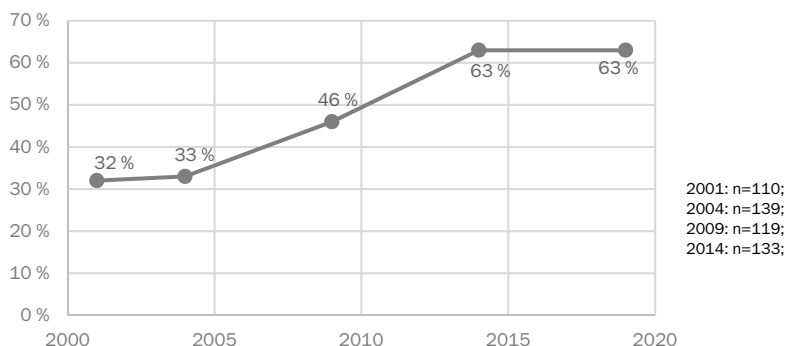
2 Selbstvertretungen nach § 4a SGB VIII sind die einzigen im Gesetzestext konkret benannten beratenden Mitglieder, die dem Kinder- und Jugendhilfeausschuss angehören sollen.

teiligung auch in Arbeitsgemeinschaften nach § 78 SGB VIII explizit erwähnt wird. Selbstvertretungen erfahren demnach eine vergleichsweise starke strukturelle Verankerung im Gesetz. Die Bedeutung des Zusammenschlusses von Betroffenen und der gemeinsamen Interessenvertretung, wie dies beispielsweise in der Behindertenhilfe oder der Selbsthilfebewegung eine lange Tradition hat, wird erst nach und nach in der Kinder- und Jugendhilfe erkannt und unterstützt. Das deutschlandweit prominenteste Beispiel ist der Careleaver-Verein, in dem junge Menschen, die in Pflegefamilien oder Wohngruppen gelebt haben, auf strukturelle Benachteiligungen dieser Gruppe aufmerksam machen, sich für ihre Rechte einsetzen und auch Gehör finden, z. B. bei dem Thema der Abschaffung der Kostenheranziehung oder Hilfen für junge Volljährige.

Der Gesetzestext bezieht ausdrücklich auch Selbstvertretungsformen innerhalb stationärer Hilfen zur Erziehung ein (z. B. Heimräte oder Gruppensprecherinnen und Gruppensprecher, Elternbeiräte). Öffentlich organisierter Erziehung wie den stationären Hilfen kommt eine besondere Verantwortung zu, für alle (Kinder und Jugendliche, Eltern, Fachkräfte) zugängliche und transparente Beteiligungsmöglichkeiten zu eröffnen, auch um die Chance zu erhöhen, die mit institutioneller Erziehung verbundene Gefahr von Machtmissbrauch zu begrenzen. Im Gesetz ist nicht festgelegt, welche Form diese Beteiligung haben soll. Dafür sind die Einrichtungen zu unterschiedlich. Jede Einrichtung muss ihren eigenen Weg finden, den gemeinsamen Alltag so zu gestalten, dass dieser eine weitreichende Beteiligung ermöglicht und die entsprechenden Strukturen dafür bereithält und absichert. Gewählte Vertretungen sind dabei eine in demokratischen Institutionen wichtige Form der Beteiligung (vgl. Babic/Lengenmayer 2004; Pluto 2007). Allerdings muss diese auch mit Leben gefüllt werden: Ein Heimrat mit detaillierter Geschäftsordnung, also auf hohem formalen Niveau, aber ohne Akzeptanz und Unterstützung seitens der Fachkräfte, wird der Sicherung von Beteiligung nicht dienen können. Ein im Alltag eingebundenes, lebendiges Gremium, das mit Kompetenzen und Ressourcen ausgestattet ist, wird dagegen aller Voraussicht nach ein wichtiges Element einer beteiligungsorientierten Einrichtung sein, selbst wenn es formale Schwächen aufweist.

Die neue gesetzliche Vorschrift ist zunächst vor allem eine Aufforderung an die Jugendämter. Sie müssen sich einen Überblick verschaffen, welche Selbstvertretungsgruppen es bei ihnen im Zuständigkeitsbereich – auch innerhalb von Einrichtungen – gibt und dann Konzepte sowohl zu deren Förderung als auch Verfahren der Beteiligung im Jugendamtsbezirk entsprechend der zuvor genannten rechtlichen Vorgaben entwickeln. Insofern stellt sich derzeit die interessante Frage, wie viele Einrichtungen überhaupt über solche Formen verfügen, an wie viele Einrichtungen sich die Jugendämter also potenziell wenden können. Die empirischen Befunde der Erhebung bei Einrichtungen stationärer Hilfen zur Erziehung zuletzt aus 2019 zeigen, dass 40 Prozent der Einrichtungen über ein solches Mitbestimmungsgremium verfügen. Da es erst ab einer bestimmten Grö-

Abbildung 1 Anteil Einrichtungen stationärer Hilfen mit mehr als 28 Plätzen, die über eine gewählte Vertretung verfügen (in %)



Quelle: DJI-Erhebung bei stationären Hilfen zur Erziehung 2001, 2004, 2009, 2014, 2019

ße sinnvoll ist, ein Gremium ins Lebens zu rufen und Vertreter:innen zu wählen, ist auch in größeren Einrichtungen der Anteil deutlich höher: In Einrichtungen mit 28 und mehr Plätzen haben fast zwei von drei Einrichtungen ein solches Gremium. Anhand der Daten aus fünf Erhebungen zeigt sich, dass im Verlauf der Zeit der Anteil beständig angestiegen ist: 2001 hatten nicht mal ein Drittel der Einrichtungen mit mindestens 28 Plätzen eine gewählte Vertretung (vgl. Abb. 1). Allerdings gelangen nur 28 Prozent der Einrichtungen zu der Einschätzung, dass die Gremien bei allen grundsätzlichen Fragen einer Einrichtung mitentscheiden und an der Höhe dieses Anteils hat sich in den letzten fast 20 Jahren nichts geändert. Sieht eine Einrichtung es als zutreffend an, dass Gremien bei allen grundsätzlichen Fragen einer Einrichtung mitentscheiden, spiegelt sich dies auch in dem größeren Einbezug bei verschiedenen Themen der Einrichtung wider (vgl. Pluto 2022b). Trotz oder wegen – dazu liegen keine Erkenntnisse vor – eines fehlenden Einbezugs der Gremien bei allen grundsätzlichen Fragen fallen die Bewertungen derjenigen Einrichtungen, die über ein solches Instrument verfügen, tendenziell positiv aus: 88 Prozent der Einrichtungen sind der Ansicht, dass es durch die Mitbestimmungsgremien in den Einrichtungen einige wichtige positive Veränderungen gibt und 69 Prozent der Einrichtungen vertreten die Einschätzung, dass sich die Kinder und Jugendlichen mit wichtigen Fragen an das Gremium wenden.

Ob mit dieser gesetzlichen Regelung auch eine generelle Stärkung dieser Beteiligungsformen einhergehen wird, wie dies im Sinne der Verbesserung der Beteiligungsmöglichkeiten zu wünschen wäre, lässt sich noch nicht sagen. Die Jugendämter sind auch gefragt, dafür zu werben, dass Träger, Einrichtungen und Hilfeangebote (stationär wie ambulant) sowohl junge Menschen als auch Eltern bei der Gründung und Organisation solcher Selbstvertretungsformen unterstützen, z. B. durch Ressourcen, Informationen, Fortbildungen und Schulungen.

Schließlich bedeutet das Fördern von Selbstvertretungen auch beständig Begleitung und Unterstützung durch Fachkräfte.

3.2 Ombudsstellen und externe Beschwerdemöglichkeiten als Beispiel für eine am Kinderschutz orientierte Vorgabe

Beschwerdemöglichkeiten und Ombudsstellen sind als eine Sonderform von Beteiligung zu betrachten. Sie sind insbesondere dann notwendig, wenn Rechte verletzt werden, Übergriffe passiert sind und Konflikte sich verfestigt haben oder auch dann, wenn junge Menschen keine andere Möglichkeit mehr sehen, sich Gehör zu verschaffen. Insbesondere die Notwendigkeit von Beschwerdeverfahren außerhalb von Einrichtungen wurde als Verbesserungsnotwendigkeit identifiziert.

Mit dem im KJSG neu geschaffenen § 9a SGB VIII (Ombudsstellen) werden die Bundesländer verpflichtet, sicherzustellen, dass sich junge Menschen und ihre Familien zur Beratung sowie zur Vermittlung und Klärung von Konflikten im Zusammenhang mit Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe an eine unabhängige Ombudsstelle wenden können. Die Länder sollen eine bedarfsgerechte Infrastruktur schaffen, die es ermöglicht, dass sich jeder junge Mensch an eine Ombudsstelle wenden kann. Im Gesetz wurde damit etwas verpflichtend verankert, was seit langem in der Fachdiskussion gefordert und auch bereits von engagierten Fachkräften ins Leben gerufen wurde: 2002 wurde mit dem Berliner Rechtshilfeverein e.V. die erste Ombudsstelle gegründet. Bis zum Inkrafttreten des Gesetzes hatten sich bereits etwa 17 Ombudsstellen aus 14 Bundesländern im Bundesnetzwerk Ombudschaft in der Jugendhilfe zusammengefunden (vgl. Bundesnetzwerk Ombudschaft 2021; zu Aufgaben und Strukturen Urban-Stahl 2014).

Neben den Ombudsstellen wurde eine weitere Vorgabe gemacht: Bewohner:innen von Einrichtungen müssen die Möglichkeit haben, außerhalb der eigenen Einrichtung Kritik und Beschwerden vorzubringen. Mit dem KJSG wurde es zur Voraussetzung für eine Betriebserlaubnis gemacht (§ 45 SGB VIII), dass eine Einrichtung nicht nur über interne (vgl. zu internen Beschwerdemöglichkeiten Pluto 2017), sondern auch über externe Beschwerdemöglichkeiten verfügt. Beide Veränderungen durch das KJSG knüpfen an der Begründungslogik des Kinderschutzes an.

Zwar sind die Träger nicht dazu verpflichtet, selbst Beschwerdestellen außerhalb von Einrichtungen einzurichten, aber es reicht nicht aus, Kinder und Jugendliche auf die Beschwerdemöglichkeit bei den Ombudsstellen auf Länderebene aufmerksam zu machen. Zum jetzigen Zeitpunkt sind die Ombudsstellen zudem (noch) nicht darauf vorbereitet, für nahezu alle Einrichtungen die externe Beschwerdestelle zu sein. Die Frage ist auch, ob sie das in Zukunft generell sein

sollten. Aus der Fachperspektive ist es zu befürworten, dass Kinder und Jugendliche verschiedene Möglichkeiten haben, ihre Interessen wahrzunehmen und Beschwerden vorzubringen. Dafür spricht zum einen, dass die Anliegen vielfältig sein können, z. B. Hilfeplanentscheidungen, Ereignisse innerhalb von Einrichtungen usw. Zum anderen kann die Erreichbarkeit von Stellen sehr unterschiedlich sein bzw. wahrgenommen werden.

Da in der Fachdiskussion seit langem darauf hingewiesen wurde, dass zusätzlich zu internen auch externe Stellen notwendig sind, stellt sich die Frage, wie vorbereitet die Praxis bereits auf diese Situation ist. Die generelle Frage, ob es eine Ombudsstelle/Beschwerdestelle außerhalb der Einrichtung gibt, an die sich Kinder und Jugendliche wenden können, bejahen nach den Daten der Erhebung bei stationären Hilfen zur Erziehung 2019 fast vier von fünf Einrichtungen (78 %). Seit 2014, der letzten Befragung dazu, ist somit ein Anstieg erkennbar, denn damals waren es nur 64 Prozent. Wird anhand der Daten der DJI-Erhebung bei stationären Hilfen zur Erziehung genauer betrachtet, welche Stelle als externe Beschwerdestelle gesehen wird, dann wird von den Einrichtungen mit Abstand am häufigsten das Jugendamt (46 %) genannt. Ein Drittel der Einrichtungen gibt den eigenen Träger an und ein weiteres Viertel eine Stelle beim Landesjugendamt bzw. der obersten Landesjugendbehörde. Anhand der Daten kann nicht differenziert werden, ob es sich bei der Angabe Jugendamt oder Landesjugendamt/oberste Landesjugendbehörde um eine beim Jugendamt oder Landesjugendamt angesiedelte eigenständige Ombudsstelle/Beschwerdestelle handelt oder ob die grundsätzliche Möglichkeit für Adressat:innen gemeint ist, sich bei Kritik und Beschwerden an das Jugendamt oder das Landesjugendamt zu wenden. Allerdings zeigen wiederum Daten der Erhebung bei Jugendämtern von 2014, dass bis zu diesem Zeitpunkt nur sehr wenige eigenständige Beschwerdestellen in den Jugendamtsbezirken existieren, so dass davon auszugehen ist, dass es sich um die zweite Variante handelt.³ Sich an eine eigens dafür ausgewiesene Ombuds- bzw. Beschwerdestelle zu wenden oder von der generellen Möglichkeit Gebrauch zu machen, sich bei Mitarbeitenden des Jugendamtes zu beschweren, macht aus der Perspektive der Adressat:innen einen großen Unterschied. Eine Stelle, die das Wort „Beschwerde“ bereits im Namen führt, signalisiert, dass Beschwerden gewissermaßen als normal angesehen werden und dass feste Verfahren dafür existieren. Das kann für Adressat:innen die Schwelle für eine Beschwerde absenken.

Zu den bereits benannten Stellen wird nur vergleichsweise selten eine Stelle bei einem anderen Träger (12 %) oder einen Verbund von Trägern (9 %) angegeben. Eine Beschwerdestelle, die unabhängig vom eigenen Träger und vom Ju-

3 Die Daten der Erhebung bei Jugendämtern 2014 zeigen, dass es in 12 % aller Jugendämter eine Ombuds-/Beschwerdestelle in Trägerschaft der Kommune und bei 2 % aller Jugendämter eine Ombuds-/Beschwerdestelle in freier Trägerschaft gibt (DJI-Jugendamterhebung 2014, eigene Berechnungen).

gendamt ist, ist somit nur in wenigen Regionen bei den Einrichtungen bekannt. Immerhin 15 Prozent aller Einrichtungen, die eine externe Stelle angeben, ergänzen in der offenen Antwortmöglichkeit eine der in den Bundesländern in den vergangenen Jahren gegründeten Ombudsstellen. Zwischen 2014 und 2019 ist zudem ein Anstieg dieser Nennungen festzustellen. Diese empirischen Daten zeigen im Ergebnis, dass externe Beschwerdemöglichkeiten in den letzten Jahren stärker in der Fachpraxis ankommen, zum einen, weil es immer mehr solcher Stellen gibt als auch weil die Notwendigkeit stärker von den Einrichtungen gesehen wird.

4 Résumé

Im Beitrag wurden an zwei ausgewählten neuen gesetzlichen Regelungen zur Beteiligung junger Menschen die vorhandenen empirischen Daten und der bestehende Weiterentwicklungsbedarf betrachtet. Ob die Regelungen dazu beitragen werden, die Beteiligung junger Menschen in Deutschland weiter zu verbessern, wird vor allem davon abhängen, wie gut es auf allen Ebenen gelingt, Beteiligung weiter im Alltag mit Leben zu füllen und zu unterstützen. Im komplexen, manchmal krisenhaften, auf jeden Fall nicht einfachen Einrichtungsalltag ist es eine große Herausforderung, immer wieder neu die Motivation für Beteiligungsprozesse zu erzeugen. Beteiligung geschieht nicht von selbst. Beteiligungsgelegenheiten und entsprechend förderliche Rahmenbedingungen müssen aktiv hergestellt werden. Beteiligung ist dabei auf eine Organisationskultur angewiesen, die Offenheit beinhaltet und die Aufforderung, partizipativ zu denken und zu handeln, in den institutionellen Strukturen fest etabliert hat. Das betrifft Hierarchien, die Frage, wie Entscheidungen zustande kommen, genauso, wie die Organisation von Personalgewinnung und die Einarbeitung von Mitarbeiter:innen. Partizipation von Kindern und Jugendlichen zu sichern, ist damit ein nicht endender, immer wieder neu zu gestaltender Prozess.

Literatur

- Albus, Stefanie/Greschke, Heike/Klingler, Birte/Messmer, Heinz/Micheel, Heinz G./Otto, Hans-Uwe/Polutta, Andreas (2010): Wirkungsorientierte Jugendhilfe. Abschlussbericht der Evaluation des Bundesmodellprogramms „Qualifizierung der Hilfen zur Erziehung durch wirkungsorientierte Ausgestaltung der Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsvereinbarungen nach §§ 78a ff. SGB VIII“. Münster/New York/München/Berlin.
- Babic, Bernhard/Lengenmayer, Katja (2004): Partizipation in der Heimerziehung (PartHe). Abschlussbericht der explorativen Studie zu den formalen Strukturen der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in ausgewählten Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe in Bayern. München: Bayerisches Landesjugendamt.

- Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (BAGLJÄ)/Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGfH) (Hrsg.) (2003): Rechte haben – Recht kriegen. Ein Ratgeberhandbuch für Jugendliche in Erziehungshilfen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Behnisch, Michael (2018): Die Organisation des Täglichen. Alltag in der Heimerziehung am Beispiel des Essens. Regensburg: IGfH.
- Behnisch, Michael/Gerner, Carina (2014): Jugendliche Handynutzung in der Heimerziehung und ihre Bedeutung für pädagogisches Handeln. In: *Unsere Jugend*, 66. Jg., H. 1, S. 2–7.
- Bertelsmann Stiftung/Deutsches Jugendinstitut (DJI) (2021): Mehr als einfach nur ein Zimmer. Wie du ein zweites Zuhause in der Kinder- und Jugendhilfe findest, das dir gefällt. www.bertelsmannstiftung.de/de/publikationen/publikation/did/mehr-als-einfach-nur-ein-zimmer-all (Abfrage: 05.08.2022).
- Bundesnetzwerk Ombudschaft (2021): Ombudschaft in der Kinder- und Jugendhilfe. Informationen zu ombudschaflichen Strukturen im Bundesgebiet (Stand März 2021).
- Derr, Regine/Hartl, Johann/Mosser, Peter/Eppinger, Sabeth/Kindler, Heinz (2017): Kultur des Hörens. Sprechen über sexuelle Gewalt, Organisationsklima und Prävention in stationären Einrichtungen der Jugendhilfe. Zentrale Ergebnisse. München: DJI.
- Deutscher Bundestag (2021): Entwurf eines Gesetzes zur Stärkung von Kindern und Jugendlichen (Kinder- und Jugendstärkungsgesetz – KJSG). Drucksache 19/26107 vom 25.01.2021. dip21.bundestag.de/dip21/btd/19/261/1926107.pdf (Abfrage: 05.08.2022).
- Dohmann, Sophie/Eßer, Florian/Rusack, Tanja/Klepp, Nele/Löwe, Carolin (2015): Jugendliche in der Heimerziehung zwischen Verboten, informellen Regeln und Klatsch: Umgangsweisen mit Körperkontakt. In: *neue praxis*, 45. Jg., H. 5, S. 503–518.
- Eberitzsch, Stefan/Keller, Samuel/Rohrbach, Julia (2021): Partizipation in der stationären Kinder- und Jugendhilfe – Theoretische und empirische Zugänge zur Perspektive betroffener junger Menschen: Ergebnisse eines internationalen Literaturreviews. In: *Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit*, S. 113–154.
- Equit, Claudia (2018): Organisationskulturen der Aneignung, Fürsorge und Compliance im Bereich Heimerziehung. *Neue Praxis*, 48. Jg., H. 1, S. 16–29.
- Equit, Claudia/Flößer, Gaby/Witzel, Marc (Hrsg.) (2017): Beteiligung und Beschwerde in der Heimerziehung. Grundlagen, Anforderungen und Perspektiven. Frankfurt a.M.: IGfH-Eigenverlag.
- Gadow, Tina/Peucker, Christian/Pluto, Liane/van Santen, Eric/Seckinger, Mike (2013): Wie geht's der Kinder- und Jugendhilfe? Empirische Befunde und Analysen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Grager, Nicola/Pluto, Liane/Santen, Eric van/Seckinger, Mike (2005): Entwicklungen (teil)stationärer Hilfen zur Erziehung. Ergebnisse und Analysen der Einrichtungsbefragung. München: DJI.
- Keupp, Heiner/Straus, Florian/Mosser, Peter/Gmür, Wolfgang/Hackenschmied, Gerhard (2017): Sexueller Missbrauch und Misshandlungen in der Benediktinerabtei Ettal. Ein Beitrag zur wissenschaftlichen Aufarbeitung. Wiesbaden: Springer VS.
- Müller, Heinz/Schmolke, Rebecca/Stengel, Eva/Treptow, Rainer/Landhäußer, Sandra/Wlassow, Nina/Karolus, Jan (2016): Beteiligung leben! Beteiligungs- und Beschwerdeverfahren für Kinder und Jugendliche in Einrichtungen der Heimerziehung und sonstigen betreuten Wohnformen in Baden-Württemberg. Herausgegeben vom Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg [KVJS], Stuttgart.
- Moos, Marion (2012): Beteiligung in der Heimerziehung. Einschätzungen aus Perspektive junger Menschen und Einrichtungsleitungen. Mainz: ism.
- Peyerl, Katrin/Züchner, Ivo (Hrsg.) (2022): Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. Anspruch, Ziele und Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Pluto, Liane (2007): Partizipation in den Hilfen zur Erziehung. Eine empirische Studie. München: DJI.
- Pluto, Liane (2017): Beteiligung und Beschwerden als Teil der Organisationsentwicklung. In: Equit, Claudia/Flößer, Gaby/Witzel, Marc (2017): Beteiligung und Beschwerde in der Heimerziehung. Grundlagen, Anforderungen und Perspektiven. Frankfurt a.M.: IGfH-Eigenverlag, S. 126–146.

- Pluto, Liane (2021): Institutionelle Beteiligungsmöglichkeiten für junge Menschen in der Heimerziehung in Deutschland: Ein quantitativer Blick auf die vergangenen 20 Jahre aus der Sicht von Einrichtungen. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 16. Jg., H. 2, S. 161–175.
- Pluto, Liane (2022a): Beteiligung von Adressatinnen und Adressaten im Kinder- und Jugendstärkungsgesetz. Neuer Schub für die Verbesserung von Beteiligungsmöglichkeiten? Reihe: IMPULSE. Hannover: AFET – Bundesverband für Erziehungshilfe e.V.
- Pluto, Liane (2022b): Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Einrichtungen stationärer Hilfen zur Erziehung. In: Peyerl, Katrin/Züchner, Ivo (Hrsg.): Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. Anspruch, Ziele und Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 140–152.
- Rusack, Tanja (2015): Küssen verboten? Sexualität und Paarbeziehungen aus der Sicht von Jugendlichen in stationären Settings. Sozial Extra, 39. Jg., H. 5, S. 25–27.
- Schraper, Christian (2018): Hilfeplanung nach § 36 SGB VIII. In: Böllert, Karin (Hrsg.): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS, S. 1029–1044.
- Steiner, Olivier/Heeg, Rahel/Schmid, Magdalene/Luginbühl, Monika (2017): MEKiS. Studie zur Medienkompetenz in stationären Einrichtungen der Jugendhilfe. Basel/Olten: FHNW.
- Stork, Remi (2007): Kann Heimerziehung demokratisch sein? Eine qualitative Studie zum Partizipationskonzept im Spannungsfeld von Theorie und Praxis. Weinheim/München: Juventa.
- Unabhängiger Beauftragter für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs [UBSKM] (Hrsg.) (2019): Kinder und Jugendliche besser schützen – der Anfang ist gemacht. Schutzkonzepte gegen sexuelle Gewalt in den Bereichen: Bildung und Erziehung, Gesundheit, Freizeit. Abschlussbericht des Monitorings zum Stand der Prävention sexualisierter Gewalt an Kindern und Jugendlichen in Deutschland (2015–2018). Verfasst von Kappler, Selina/Hornfeck, Fabienne/Pooch, Marie-Theres/Kindler, Heinz/Tremel, Inken. /www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2019/UBSKM_DJI_Abschlussbericht.pdf (Abfrage: 05.11.2020).
- Urban-Stahl, Ulrike (2014): Unabhängige Ombudsstellen – Neuland in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Zeitschrift für Sozialpädagogik ZfSp, 12. Jg., H. 1, S. 11–31.
- Urban-Stahl, Ulrike/Jann, Nina (2014): Beschwerdeverfahren in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Wiesner, Reinhard/Kaufmann, Ferdinand/Mörsberger, Thomas/Oberloskamp, Helga/Struck, Jutta (1995): SGB VIII. Kinder- und Jugendhilfe. Kommentar. München: Verlag C.H. Beck.
- Wiesner, Reinhard/Wapler, Friederike (Hrsg.) (2022): SGB VIII. Kinder- und Jugendhilfe. Kommentar. 6. Auflage. München: Verlag C.H. Beck.
- Wolff, Mechthild/Riedl, Sonja/Kampert, Meike/Röseler, Kirsten (2021): Schutzkonzepte als partizipative Prozesse der Organisationsentwicklung. In: Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit, S. 47–68.
- Wolff, Mechthild/Kampert, Meike (2017): „wer entscheidet darüber, wann nah zu nah ist?“ Körperkontakt und Macht in professionellen Beziehungen im Kontext stationärer Settings. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 12. Jg., H. 3, S. 293 ff.

Partizipation als Qualitätsmerkmal in der Kinder- und Jugendhilfe in Österreich: Entwicklungslinien und Reflexionen zur Gegenwart

Arno Heimgartner & Hannelore Reicher

Einleitung

Der Beitrag befasst sich zunächst mit Meilensteinen in der Entwicklung der österreichischen Kinder- und Jugendhilfe in Richtung Partizipation. Ein wichtiger Schritt war die Auflösung der Großinstitutionen und die Diversifizierung der stationären Angebote. Bedeutsam war dabei die Veränderung der Rolle des Staates, die sich von der Leistungserbringung zur Leistungsvergabe an private Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe wandelte. Der Ausbau der Partizipation der Kinder, Jugendlichen und Eltern wurde in den vergangenen Jahrzehnten vor allem auf der Ebene von Standards und Konzepten vorangetrieben. Vorläufer der heutigen Standards zur Partizipation finden sich beim Qualitätskatalog der Grazer Jugendwohlfahrt (2000), bei der Entwicklungspartnerschaft „Quality in Inclusion“ (2007) und beim einrichtungsübergreifenden Projekt „Quality4Children“ (Hilweg/Posch o. J.). Jüngst entwickelte FICE Austria Qualitätsstandards (2019), zu denen auch Vorstellungen der Realisierung von Partizipation gehören, und versucht nun diese durch Weiterbildungen zu implementieren. Partizipative Konzepte der Kinder- und Jugendhilfe orientieren sich an der Sozialraumidee bzw. dem Case Management. Beide genannten Konzepte fokussieren stärker den Willen sowie die Ressourcen der Menschen und sie unterstreichen den Stellenwert von Beteiligung bereits in der Hilfeplanung. Zur Realisierung von Partizipation aus der Perspektive der unterschiedlichen beteiligten Akteur:innen, also zur tatsächlichen Empirie, liegen in Österreich nur wenige Studien vor, unter anderem werden darin Schwächen in der konkreten Praxis der Kinder- und Jugendhilfe benannt.

1 Entwicklungslinien in der Kinder- und Jugendhilfe in Österreich

In Österreich lassen sich relativ früh Diskussionen um einen angemessenen Kinderschutz wahrnehmen. So fanden in den Jahren 1907 in Wien und 1913 in Salzburg Kinderschutzkongresse statt. Ilse Arlt leitete im Jahr 1912 mit den *Vereinigten Fachkursen für Volkspflege* die Professionalisierung der Sozialen Arbeit ein und im Jahr 1913 entstand das erste Jugendamt in Ottakring in Wien. August Aichhorn setzte sich, psychoanalytisch orientiert, in der Erziehungsberatung und als Heimleiter von 1919 bis 1921 in Oberhollabrunn für Gewaltlosigkeit und Beziehungsgestaltung ein. Siegfried Bernfeld leitete von 1919 bis 1920 das Kinderheim Baumgarten gesellschaftskritisch und mit einem demokratischen Anspruch, wie ihn auch seine Methode des ‚Sprechsaales‘ vertritt. Ab dem Jahr 1919 realisierte die Stadtverwaltung in Wien Reformen für die geförderte Zugänglichkeit von Wohnungen, Bildung und Sozialleistungen sowie für die allgemeine Versorgung im Fall von Krankheit (sog. ‚Rotes Wien‘), womit die Rahmenbedingungen des Aufwachsens konstruktiv in den Blick genommen wurden. Die Sozialwissenschaft in Österreich hat in dieser Zeit ebenfalls ihre methodisch vielfältigen Wurzeln. Die empirische Ausrichtung erhielt durch den ‚Wiener Kreis‘ Substanz (vgl. Winkler 2022). Ein Klassiker ist etwa die Studie „Die Arbeitslosen von Marienthal“, die im Jahr 1933 von Jahoda/Lazarsfeld/Zeisel (1933/1975) publiziert und im Jahr 1985 unter der Regie von Karin Brandauer verfilmt wurde.

Es dauerte aber lange, bis man sich auf ein eigenes Jugendwohlfahrtsgesetz einigen konnte. Dieses wurde nämlich erst nach dem Zweiten Weltkrieg im Jahr 1954 unter dem Druck der Alliierten fertiggestellt. Die Zuständigkeit für die damalige Jugendwohlfahrt wurde dabei den neun Bundesländern zugeordnet (Art. 15 B-VG). Der Bund behielt sich nur eine Richtlinienkompetenz (Art. 12 Abs. 1 (2) B-VG) vor, von der er sich jüngst, mit der Verfassungsnovelle 2019 auch noch verabschiedete (vgl. Hiebl 2022). Das zweite Jugendwohlfahrtsgesetz 1989 forcierte eine Reduktion von Großheimen, die Einbeziehung von privaten Einrichtungen und regte die Diversifizierung der Leistungen an. Die Umbenennung der Jugendwohlfahrt in die Kinder- und Jugendhilfe erfolgte mit dem B-KJH-Gesetz im Jahr 2013.

Sehr lange dauerte es, bis sich die Gesellschaft intensiv der psychischen, physischen und sexualisierten Gewalt in den kirchlichen, privaten und öffentlichen stationären Einrichtungen während und nach dem Zweiten Weltkrieg stellte. Durch die entstandenen Studien und Berichte, die den Opfern zumindest eine Stimme, manchmal auch eine Entschädigung geben (u. a. von Scheiber 2014; Ralser et al. 2017; Loch et al. 2021), wurde die Gewalt und zugleich die Aufforderung nach qualitativvoller Betreuung benannt. Eine methodische Reflexion ausgewählter Studien zur Gewalt in stationären Einrichtungen lieferte Scheipl (2016).

Ab den 1980er Jahren veränderte sich der fachliche Diskurs zunehmend. Das

Gewaltverbot wird rechtlich verankert. Kinder und Jugendliche werden mit ihren Problemen möglichst nicht mehr pathologisiert, stigmatisiert oder ausgegrenzt, sondern neue fachliche Konzepte werden etabliert, die Einrichtungen werden strukturell reformiert. Bindung und Beziehung werden als zentral erachtet, das Ziel ist zunehmend soziale Teilhabe. Angeregt durch die Kinderrechtskonvention und das Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern (RIS 2011) wurde der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen im B-KJHG 2013 ein höherer Stellenwert eingeräumt (vgl. Jusline 2013). Die Verankerung der Partizipation von Eltern, Kindern und Jugendlichen in der Gefährdungsabklärung und in der Hilfeplanung wird als zentral erachtet:

Kinder und Jugendliche (unter Bedachtnahme auf deren Entwicklungsstand), Eltern (bzw. die mit Pflege und Erziehung betrauten Personen) sind im Rahmen der Gefährdungsabklärung sowie bei der Auswahl von Art und Umfang der Hilfen zu beteiligen (§ 24 B-KJHG 2013).

2 Qualitätsstandards zur Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe

Schon in der Vergangenheit waren unterschiedliche Organisationen bemüht, Qualitätskriterien für die Kinder- und Jugendhilfe zu formulieren, diese einzuführen bzw. einzufordern. So sei etwa an den „Qualitätskatalog der Grazer Jugendwohlfahrt“ (2000) erinnert. Hier heißt es: „Hilfe gelingt, wenn die Fachkräfte konsequent auf Verständnis und Partnerschaft setzen, wenn sie auf das Angebot einer offenen Beziehung bauen“ (GQK 2000, S. 3).

Die Entwicklungspartnerschaft *Donau* mit dem Projekt „Quality in Inclusion“ hat partizipative Ansätze breit diskutiert und gefordert (QiI 2007). Und auch die prominenten Quality4Children-Standards des SOS-Kinderdorfes (vgl. Hilweg/Posch o.J.; Interessensgemeinschaft Quality4Children in diesem Band), die in 27 Sprachen übersetzt sind, fordern Partizipation hinsichtlich des Entscheidungsprozesses: „The child is empowered to participate in the decision-making process“ (Standard 2), der Betreuungsphase: „The child is empowered to actively participate in making decisions that directly affect his/her life“ (Standard 11) sowie für den Übergang und die Zeit nach der Betreuung: „The child/young adult is empowered to participate in the leaving-care process“ (Standard 17).

In Hinblick auf die föderale Angebotsstruktur und die unterschiedliche Umsetzung des B-KJHG wurden darauf aufbauend von Organisationen und Expert:innen in den einzelnen österreichischen Bundesländern Qualitätsstandards entwickelt, mit dem Ziel:

[...] den sozialpädagogischen Einrichtungen bzw. Trägerorganisationen eine fachlich fundierte Orientierungs- und Entscheidungshilfe für die Gestaltung zentraler Abläufe

und Betreuungsprozesse und für die Implementierung organisationsinterner Qualitätsmanagementsysteme in die Hand zu geben. (FICE 2019, S. 14)

Diese Standards sollen nicht der Normierung dienen, sondern „zur Weiterentwicklung von Professionalität in der Kinder- und Jugendhilfe“ (vgl. Sting 2019, S. 33) beitragen. Es geht um ein pädagogisches Beziehungs- und Ko-Produktionsanliegen. Qualität entsteht so in einem interaktiven Prozess unter der aktiven Beteiligung der Akteur:innen, d. h. auch der Eltern und der Kinder und Jugendlichen selbst. Beziehungsarbeit und Beteiligung sind für gelingende Hilfeprozesse wichtig.

Partizipation realisiert sich gemäß der aktuellen FICE-Standards – an die derzeit eine Weiterbildungsmöglichkeit anknüpft – im Zusammenspiel einer partizipationsermöglichenden Haltung, entsprechenden Handlungskonzepten und Strukturen. Dies gilt:

- für den Prozess der Gefährdungsabklärung und der Hilfeplanung,
- für die Auswahl der Einrichtung und der Betreuungspersonen,
- für den Aufnahmeprozess und die Betreuungsplanung in der sozialpädagogischen Einrichtung,
- für die Beteiligung in der Einrichtung selbst betreffend Alltag und Leben sowie
- für die Zusammenarbeit mit dem Herkunftssystem und die Begleitung der Übergänge.

Eine beteiligungsorientierte Haltung der Fachkräfte zeigt sich darin, dass Kinder und Jugendliche als eigenverantwortliche Persönlichkeiten mit eigenen Rechten, Bedürfnissen und Interessen gesehen werden, als Expert:innen ihrer eigenen Lebenswelt, die Frei- und Entscheidungsräume benötigen. Seitens der Fachkräfte erfordert dies eine permanente Reflexion der Machtverhältnisse und eine Abgabe von Macht (vgl. FICE 2019, S. 68).

3 Partizipation in aktuellen Konzepten der Kinder- und Jugendhilfe

Die Partizipationsidee hat Eingang in unterschiedliche Konzepte der Kinder- und Jugendhilfe gefunden, die sich bundeslandspezifisch bzw. auch regional sehr heterogen entwickelt haben. Zwei steirische KJH-Konzepte, die sozialraumorientierte sowie die casemanagement-orientierte Kinder- und Jugendhilfe, denen Partizipation ein zentrales Anliegen ist, sind dafür Beispiele. Die sozialraumorientierte Kinder- und Jugendhilfe in Graz, mit der Beratung von Wolfgang Hinte konzipiert, basiert auf der Idee, den ‚Willen‘ der Adressat:innen zu erkunden und

zu berücksichtigen. Die mobile, flexible Hilfe hat – neben der fallübergreifenden und fallunspezifischen Hilfe – zum Ziel, die Eigenspezifität der Familien zu berücksichtigen, ihnen damit einen Spielraum einzuräumen und nicht versäulte Leistungen anzuwenden (vgl. Fürst/Hinte 2014).

Die casemanagement-orientierte Kinder- und Jugendhilfe, deren Entwicklung Peter Pantuček begleitet hat, besitzt schon mit der Einführung der ‚Sorgeformulierung‘ eine beziehungsorientierte Haltung. Eigene Richtlinien befassen sich explizit mit der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen sowie mit der Beteiligung der Eltern. Auch hier ist angedacht, die flexible Hilfe möglichst dialogisch anzuwenden. Das Element des Familienrates, für den es eine eigene Weiterbildung gibt, kann als gesamtes Setting partizipativ gesehen werden, da es die Eigenverantwortlichkeit des Familiensystems adressiert (vgl. Pantuček-Eisenbacher 2014).

Die stationäre Unterbringung in der Kinder- und Jugendhilfe ist generell in einer Dynamik zwischen den normativen Vorgaben der Gesellschaft (u. a. Ausbildung, Berufstätigkeit) und den individuellen Wachstumsbedürfnissen der Kinder und Jugendlichen zu sehen. Generell sind die Professionellen zu einem möglichst großen Ausmaß an partizipativem Handeln seitens der übergeordneten Richtlinien, aber auch der spezifischen Einrichtungskonzepte aufgerufen. Dieser Appell trifft jedoch auf die täglichen Erfordernisse, die das Zusammenleben in den Gruppen mit sich bringt (z. B. Wohngemeinschaft bei neun Kindern und Jugendlichen, Kinder- und Jugendwohngruppen mit bis zu 15 Kindern bzw. Jugendlichen). Partizipation ist dabei gefährdet, als Konstrukt verwendet zu werden, das nicht ernstgenommen wird (Anastasiadis/Heimgartner/Sing 2011).

4 Empirische Studien: Mangelnde Wahrnehmung von partizipativer Realität

Während Partizipation in Standards und Konzepten inhaltlich recht reichhaltig vertreten ist, ist die bestehende Forschungslage sehr dünn. Es finden sich einzelne Forschungsarbeiten, vor allem Abschlussarbeiten, zum Thema Partizipation: Darin werden Professionelle, auch die Kinder und Jugendlichen (Brader 2006) bzw. deren Eltern im Sinne von Adressat:innenforschung befragt (z. B. Lienhart 2011).

Das B-KJHG (2013) sieht generell Forschung in der Kinder- und Jugendhilfe vor, die Forschungsleistungen sind jedoch nicht gebündelt oder strukturell angelegt. Zur Implementierung des B-KJHG liegt eine großangelegte Studie als Auftragsforschung an das Österreichische Institut für Familienforschung der Universität Wien vor (vgl. Kapella/Rille-Pfeifer/Schmidt 2018). In dieser komplexen, evaluativen Multi-Method-Studie wurden 379 fallführende Sozialarbeiter:innen, 1.355 Fachkräfte, 366 Eltern, die durch die Kinder- und Jugendhilfe

eine Unterstützung der Erziehung in Anspruch nehmen, und 298 Jugendliche in ‚Voller Erziehung‘ befragt. Zudem wurden qualitative Interviews mit Expert:innen und Fokusgruppen mit den an der Reform der Ausführungsgesetze beteiligten Expert:innen geführt. Die Jugendlichen in der ‚Vollen Erziehung‘ haben zum Großteil nur ein bis zweimal im Jahr Kontakt zu den Sozialarbeiter:innen. 12 % haben regelmäßigen Kontakt, 26 % haben selten oder keinen Kontakt; dieser Kontakt ist zumeist verknüpft mit den Hilfeplangesprächen (vgl. Kapella/Rillepfeifer/Schmidt 2018, S. 51 ff.). Ein Drittel der Jugendlichen hat das Gefühl, bei Problemen niemanden ansprechen zu können. Jugendliche fühlen sich im Vergleich zu den befragten Eltern weniger ernstgenommen und verstanden. Die Hälfte der Jugendlichen ist bei den Gesprächen zwischen Eltern und Sozialarbeiter:in anwesend, nur ein Drittel bei Gesprächen zwischen Sozialarbeiter:innen, Betreuer:innen und anderen Fachkräften (vgl. ebd., S. 56). Über alle Indikatoren für Beteiligung hinweg (konkrete Hilfsangebote, allgemeine Entscheidungen) nehmen 55 % der Jugendlichen eine mittelmäßige Beteiligungsmöglichkeit wahr, 40 % ein hohes Ausmaß und 5 % fühlen sich nicht beteiligt. Ein Problembereich ist die Weitergabe von Information: 17 % sind damit nicht zufrieden. Als Partner:in der Jugendhilfe fühlen sich 26 % der Jugendlichen, dieser Anteil ist bei den Eltern mit 85 % deutlich höher (vgl. ebd., S. 57). Die Autor:innen resümieren, dass ca. die Hälfte der Jugendlichen ein zufriedenstellendes Mitspracherecht betreffend die Inanspruchnahme ‚Voller Erziehung‘ wahrnimmt (ebd., S. 58). Aus Sicht der Fachkräfte zeigt sich, dass die Beteiligung der Betroffenen bei der Gefährdungsabklärung und Hilfeplanung sowie die Informationsweitergabe häufig gelingt. Die Berücksichtigung der Wünsche betreffend Art und Umfang der Erziehungshilfen gelingt aus deren Sicht bei ca. einem Viertel allerdings nicht (ebd., S. 55). Problematisch wird der Einbezug von anderen Akteur:innen in der Hilfeplanerstellung gesehen: Ca. die Hälfte der Fachkräfte nimmt dafür zu wenig Zeitressourcen wahr. Vorgaben zur Umsetzung, Kontrolle und Dokumentation von Partizipationsangeboten und -maßnahmen werden als fehlend genannt. 23 % der Befragten sprechen sich hier für Modifikationen aus, v. a. was die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen betrifft. Ebenso wird in den Expert:innengesprächen die tatsächliche Umsetzung eher kritisch und als verbesserungswürdig gesehen, konkret wird hier die Selbstverpflichtung der Sozialarbeiter:innen genannt. Es kann eine Diskrepanz zwischen der Leitlinie und der tatsächlichen Praxis mit Kindern und Jugendlichen gesehen werden. Partizipation bedeutet zudem mehr als Redebeiträge in Gesprächen (ebd., S. 60). Die Autor:innen kommentieren ihre Evaluationsstudie folgendermaßen:

Dieser Paradigmenwechsel hin zur Dienstleistungsorientierung sowie die neu geschaffene und gestaltete Partnerschaft zwischen Kinder- und Jugendhilfe und ihren Adressat:innen können durchaus noch als fragil bezeichnet werden (Kapella/Rillepfeifer/Schmidt 2018, S. 9).

Konkret werden drei Spannungsfelder benannt: 1. Das Spannungsfeld Autonomie versus Distanz zu Erwachsenen, das sich entwicklungspsychologisch im Jugendalter stellt. 2. Das Spannungsfeld von Kontrolle/rechtlicher Verantwortung der Fachkräfte und Beteiligung. 3. Das Spannungsfeld der grundsätzlichen Definition von Partizipation bzw. von unterschiedlichen Partizipationsgraden (von der Information zur selbstverantwortlichen Entscheidung) (vgl. ebd., S. 100).

Hornung/Kapella (2022) haben zudem eine qualitative Interviewstudie mit neun Jugendlichen zwischen 9 und 18 Jahren, die im vergangenen Jahr eine Gefährdungsabklärung erlebt hatten, vorgelegt. Die befragten Jugendlichen selbst erleben Gefährdungsabklärung und Hilfeplanung als nicht abgegrenzt; diese beiden Begriffe sind ihnen auch nicht bekannt bzw. geläufig. Das eigene Wohlbefinden steht vor und nach dem Kontakt mit der Kinder- und Jugendhilfe im Fokus. Beeinträchtigungen des Wohlbefindens werden im Zusammenhang mit problematischen Familienverhältnissen (häufiger Umzug, Tod oder Krankheit eines Elternteils, Konflikte) und Gewalterfahrungen gesehen. Die wahrgenommenen Beziehungen zu den Fachkräften aus der Kinder- und Jugendhilfe sind bedeutsam für die erlebte Unterstützung. Das Bedürfnis nach Autonomie und Schutz erleben Jugendliche – auch vor dem Hintergrund der normativen Entwicklungsaufgaben des Jugendalters – als ambivalent (ebd., S. 5).

Erlebte und idealisierte Partizipation werden hier gegenübergestellt: Erlebte Partizipation wird in Anlehnung an die Konzeption von Bouma et al. (2018) folgendermaßen gefasst:

(1) Einladende Atmosphäre zur Meinungsäußerung, (2) Informiertheit und Aufklärung, (3) Gefragt-werden und die Möglichkeit, Wünsche, Bedürfnisse und Meinungen zu äußern, sowie (4) die wahrgenommene Teilhabe an Entscheidungsfindungen. (Hornung/Kapella 2022, S. 87)

Es zeigt sich, dass die meisten Jugendlichen im Prozess der Gefährdungsabklärung ihre Meinung äußern können, ihre Sichtweise darlegen und Wünsche mitteilen, einzelne Jugendliche fühlten sich aber ignoriert und fremdbestimmt. Es wurde auch gefragt, wie sich die Jugendlichen selbst eine ideale Beteiligung vorstellen. Hier lassen sich drei Tendenzen finden, die sich in den Argumentationen teilweise überschneiden (vgl. ebd., S. 98): Absolute Selbstbestimmung, gemeinsame Entscheidungsfindung und Fremdbestimmung im Sinne des Kindeswohls. Die Jugendlichen argumentieren, dass sie selbst über ihr eigenes Leben bestimmen sollen dürften, es gehe hier nicht um *ihre* Mit-Bestimmung, sondern um die Mit-Bestimmung der Erwachsenen. Sie erwarten sich von den Erwachsenen Beratung und Unterstützung und keine Kontrolle und Bevormundung. Als kritische Aspekte nennen die befragten Jugendlichen, dass es in der Kinder- und Jugendhilfe zu wenig verfügbare Plätze oder Ausweichmöglichkeiten bei Krisen gibt. Die Rolle der Kinder- und Jugendhilfe als Anlaufstelle für ihre individuellen

Probleme war ihnen im Vorfeld nicht bekannt; dies öffentlich zu kommunizieren (zum Beispiel über Informationskampagnen in Schulen) könnte präventives Potenzial beinhalten. Aus Sicht der Autor:innen der Studie spielt ständige entwicklungsgerechte Information und Offenheit im gesamten Prozess, die getragen von einer guten Beziehung zu den Fachkräften ist, eine Schlüsselrolle für das Gelingen.

In der Studie zu den Gründen für Fremdunterbringungen von Heimgärtner et al. (2022) wurden 259 aktuelle und 147 abgeschlossene Akten analysiert. Ein Teilergebnis dieser Studie ist auch, dass ca. ein Drittel der Eltern – wobei die Zahl der präsenten Mütter gegenüber Vätern deutlich überwiegt – sich gegen die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe widerständig wehren. Dies zeigt sich in unterschiedlicher Häufigkeit etwa in der Nichteinhaltung von Terminen, einer fehlenden Aushandlungsbereitschaft oder seltener in der Verweigerung von Hausbesuchen. Insofern ist die Herstellung einer kooperativen Atmosphäre stets eine sozialarbeiterische Herausforderung. Zu berücksichtigen ist in der Spannung von Hilfe und Kontrolle, dass bei 6,9 % der Fremdunterbringungen die Meldungen von den Eltern selbst ausgingen. Deren Hilfeeersuchen führte letztlich zu einer Fremdunterbringung der Kinder bzw. Jugendlichen.

Beschwerde- oder Ombudsstellen können eine Antwort sein auf die Machtasymmetrien zwischen Fachkräften und Adressat:innen, was Partizipation begrenzen kann (Schnurr 2018, S. 640). Das Vorhandensein von externen Vertrauenspersonen für die Kinder und Jugendlichen, die in der Kinder- und Jugendhilfe betreut werden, ist in den österreichischen Bundesländern unterschiedlich realisiert (vgl. Pfadt/Mandl 2018); in der Steiermark gibt es beispielsweise erst seit 1. Juli 2022 eine solche Vertrauensperson. Eine interessante handlungsorientierte Methodenbox für die systematische Initiierung von Beteiligungsprozessen in der Lebenswelt Wohngemeinschaften hat das Amt der Oberösterreichischen Landesregierung mit Moverz (moverz.at) entwickelt – mit dem Ziel Beteiligungsprozesse in den Regelbetrieb zu übernehmen (vgl. Forstner/Siegrist 2017).

Rar sind partizipative Forschungsansätze, in denen Kinder und Jugendliche, die Erfahrungen mit den Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe besitzen, als Forschungsakteur:innen agieren. In Rahmen eines größeren Entwicklungsprojektes (vgl. Heimgärtner/Scheipl 2013) wurde eine Gruppe Jugendlicher in partizipative Werkstätten in Zusammenarbeit mit Michael Wrentschur von der theaterpädagogischen Initiative *InterAct* einbezogen. Die inhaltliche Ausrichtung bis hin zur Freigabe des Berichtes wurde – innerhalb der inhaltlichen Klammer Kinder- und Jugendhilfe – wesentlich von den Jugendlichen bestimmt. Entlang von fünf Themenbereichen „Kindesentzug und Fremdunterbringung“, „Vorurteile und Stigmatisierung“, „Umgang in den Einrichtungen“, „Mitsprache und Beteiligung“ sowie „Das System Jugendwohlfahrt“ erarbeiteten die Jugendlichen in verschiedenen methodischen Settings ihre Ideen zur Verbesserung der Kinder- und Jugendhilfe. In Bezug auf die Beteiligungsmöglichkeiten forderten die

Jugendlichen etwa explizite Beteiligungsforen in den Einrichtungen, die extern begleitet werden sollten (vgl. ebd.).

Interessant sind auch die Ergebnisse der Studie zu den Bildungschancen und Bildungswegen von Careleavern von Groinig et al. (2019). Formale Bildungsabschlüsse sind bei den Careleavern signifikant niedriger als in einer Vergleichsgruppe. Aus biographischen Interviews zu den Erfahrungen in den Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe wurden förderliche Orientierungen herausgearbeitet: Demnach ist aus Sicht der jungen Menschen mit Kinder- und Jugendhilfeeferfahrungen das Streben nach sozialer-emotionaler Zuwendung bedeutsam sowie das Streben nach Autonomie, Eigenverantwortung und Selbstbestimmung. Dies unterstreicht die schon beschriebene Bedeutung einer unterstützenden, förderlichen Beziehungsorientierung und einer Beteiligungsorientierung in den Einrichtungen. Partizipation und Beteiligungsrechte müssen per se als Bildungsziele und Verwirklichungschancen verhandelt und reflektiert werden; dies gilt auch für die Entwicklung von Schutzkonzepten, wie es Wolff (2016, S. 1050) bereits betont.

5 Fazit

Die österreichische Tradition der Kinder- und Jugendhilfe ist lang (Scheipl 2012). Viele fachlich und ethisch abgeleitete Verbesserungen haben, getragen von der Gesamtheit der Beteiligten, in der Praxis Einzug gehalten, zudem gestalten Verantwortliche in der Verwaltung qualitätsorientierte Konzepte und versuchen Lehrende in den Ausbildungen zeitgemäße Inhalte einer demokratischen Gesellschaft zu vermitteln. Nicht zuletzt entstand auch eine weitgehend offene Betrachtung der an verschiedenen Orten sehr gewaltvollen Vergangenheit in den Heimen und Großinstitutionen.

Es entwickelte sich eine Fülle an mit dem Partizipationsgedanken ausgestattete Standards und Konzepten, von denen die FICE Standards derzeit am prominentesten sind. Wie der Partizipations-Anspruch in der Praxis ankommt bzw. dort verwirklicht wird, darüber weiß man derzeit allerdings aufgrund der wenigen empirischen Forschungsarbeiten sehr begrenzt Bescheid. In ihrem umfangreichen Forschungsreview zu Partizipation in der stationären Kinder- und Jugendhilfe können Eberitzsch/Keller/Rohrbach (2021) nur zwei Studien aus Österreich berücksichtigen. Studien wie die umfangreiche Evaluationsstudie von Kapella/Rille-Pfeifer/Schmidt (2018) können nur der Anfang sein, wenn es darum geht, die Praxisqualität außerhalb von Supervisionen, Teambesprechungen und Organisationsentwicklungen sichtbar und diskutierbar zu machen. Während formale Prüfungen von Einrichtungen, z. B. zu Ausbildungen und Wohnraumstandards, fest verankert sind, fehlt es forschungsmethodisch an teilnehmenden Beobachtungen, die den Alltag reflektieren helfen (z. B. Loch 2014),

bzw. mangelt es an partizipativer Forschung (Anastasiadis/Wrentschur 2019), von der durch die unmittelbaren Erfahrungen von Kindern und Jugendlichen die Entwicklung der Kinder- und Jugendhilfe profitieren könnte. Allerdings haben auch partizipative Forschungswerkstätten ihre Grenzen des gleichberechtigten Miteinanders (vgl. Gspurning/Mayr/Heimgartner 2021).

Wichtig bei den Forderungen nach Partizipation ist noch zu bedenken, dass die Rahmenbedingungen einen gravierenden Einfluss haben. Die Kinder- und Jugendhilfe bewegt sich in einem ökonomisch benachteiligten Wirtschaftssektor, der nicht durch hohe maschinenerzeugte Produktzahlen bzw. hohe Downloadraten punkten kann. So führt allein schon die immer noch zu hohe Anzahl an betreuten Kindern und Jugendlichen zu Problemen. Es entwickelt sich zunehmend ein Mangel an ausgebildeten Fachkräften, die bereit sind – im Verhältnis zu manch anderen Tätigkeiten – schlecht bezahlt, aber mit äußerst intensiver persönlicher Involviertheit zu arbeiten. Dass mangelnde Wahrnehmung und unzureichende Abgeltung des Care-Bereiches nicht zuletzt eine Frage der Geschlechtergerechtigkeit sind, ein Gros der Professionellen im Handlungsfeld der KJH sind Frauen, führt die gesellschaftliche Dimension des Anliegens der Partizipation in stationären Einrichtungen nochmals vor Augen.

Literatur

- Anastasiadis, Maria/Heimgartner, Arno/Sing, Eva (2011): Partizipation und Soziale Arbeit. In: Kittl-Satran, Helga/Mikula, Regina (Hrsg.): Dimensionen der Erziehungs- und Bildungswissenschaft. Graz: Leykam. S. 35–50.
- Anastasiadis, Maria/Wrentschur, Michael (2019): Forschungsräume öffnen und das Soziale gestalten. In: Österreich Zeitschrift für Soziologie, 44 (Suppl 3), 9–25. doi.org/10.1007/s11614-019-00359-y.
- Bouma, Helen/López, Mónica/Knorth, Erik. J./Grietens, Hans (2018): Meaningful participation for children in the Dutch child protection system: A critical analysis of relevant provisions in policy documents. In: Child Abuse & Neglect, 79, 279–292. doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.02.016.
- Brader, Michaela (2006): Partizipationsmöglichkeiten in Fremdunterbringungseinrichtungen. Zum Erleben an ausgewählten Jugendlichen in Niederösterreich. FH St. Pölten: Diplomarbeit.
- Eberitzsch, Stefan/Keller, Samuel/Rohrbach, Julia (2021): Partizipation in der stationären Kinder- und Jugendhilfe – Theoretische und empirische Zugänge zur Perspektive betroffener junger Menschen: Ergebnisse eines internationalen Literaturreviews. In: Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit, 3, S. 113–154. DOI 10.30424/OEJS2103113.
- FICE Austria (Hrsg.) (2019): Qualitätsstandards für die stationäre Kinder- und Jugendhilfe. Freistadt: Verlag Plöchl. www.fice.at (Abfrage: 10.07.2022).
- Forstner, Marianne/Siegrist, Petra (2017): Beteiligung tut allen gut! Ein Fachinterview zu einem Projekt der Kinder- und Jugendhilfe Oberösterreich und dem Verein Sozialpädagogik Oberösterreich. soziales_kapital, 18, 220–233. https://soziales-kapital.at (Abfrage 15.11.2022).
- Fürst, Roland/Hinte, Wolfgang (Hrsg.) (2014): Sozialraumorientierung. Wien: Facultas.
- Groinig, Maria/Hagleitner, Wolfgang/Maran, Thomas/Sting, Stephan (2019): Bildung als Perspektive für Care Leaver? Bildungschancen und Bildungswege junger Erwachsener mit Kinder- und Jugendhilfefahrung. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich.
- Gspurning, Waltraud/Mayr, Andrea/Heimgartner, Arno (2021): Machtverhältnisse in der partizipativen Forschungswerkstätte. In: Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit, 3, 273–291.

- Heimgartner, Arno/Scheipl, Josef (2013): Kinder-, Jugend- und Familienwohlfahrt in der Steiermark. Forschungsbericht Universität Graz.
- Heimgartner, Arno/Hojnik, Sylvia/Pantucek, Gertraud/Reicher, Hannelore/Stuhlpfarrer, Elena/Gspurning, Waltraud (2022): Gründe für Fremdunterbringungen. In: soziales_kapital, no. 26. soziales-kapital.at (Abfrage:25.08.2022).
- Hiebl, Josef (2022): Die geschichtliche Entwicklung des österreichischen Kinderschutzrechtes. Ein kurzer Abriss. In: Heimgartner, Arno/Scheipl, Josef (Hrsg.): Geschichte und Entwicklung der Sozialen Arbeit in Österreich. Lit Verlag: Wien. S. 185–202.
- Hilweg, Werner/Posch, Christian (o.J.): Quality4Children Standards for Out-of-Home Child Care in Europe. FICE, IFCO und SOS Children's Villages: Innsbruck.
- Hornung, Helena/Kapella, Olaf (2022): Gefährdungsabklärung aus der Perspektive von Jugendlichen. ÖIF-Forschungsbericht 46. Österreichisches Institut für Familienforschung an der Universität Wien. www.oif.ac.at (Abfrage: 10.07.2022).
- Jahoda, Marie/Lazarsfeld, Paul F/Zeisel, Hans (1933/1975): Die Arbeitslosen von Marienthal. Ein soziographischer Versuch. Hirzel / Edition Suhrkamp.
- Jusline (2013): Bundes-Kinder und Jugendhilfegesetz (2013). https://www.jusline.at/gesetz/b-kjhg_2013 (Abfrage: 01.07.2022).
- Kapella, Olaf/Rille-Pfeiffer, Christiane/Schmidt, Eva-Maria (2018): Evaluierung des Bundes-Kinder- und Jugendhilfegesetzes (B-KJHG) 2013. Zusammenfassender Bericht aller Module und Beurteilung. Österreichisches Institut für Familienforschung, Nr. 29. Wien: Universität Wien. <https://phaidra.univie.ac.at/o:1030365> (Abfrage 10.07.2022).
- Lienhart, Christina (2011): Evaluationsprojekt zum Schülerwohnen Graz mit familientherapeutischer Begleitung. Forschungsbericht. Innsbruck: SOS-Kinderdorf.
- Loch, Ulrike (2014): Kinderschutz mit psychisch kranken Eltern. Ethnografie im Jugendamt. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Loch, Ulrike/Imširović, Elvira/Arztmann, Judith/Lippitz, Ingrid (2022): Im Namen von Wissenschaft und Kindeswohl: Gewalt an Kindern und Jugendlichen in heilpädagogischen Institutionen der Jugendwohlfahrt und des Gesundheitswesens in Kärnten zwischen 1950 und 2000. Innsbruck: Studienverlag.
- Pantucek-Eisenbacher, Peter (2014): Entwurf für ein Fachkonzept der Kinder- und Jugendhilfe. Ein Diskussionsbeitrag. FH-St. Pölten. www.pantucek.com/texte/201401fachkonzept.pdf (Abfrage: 25.07.2022).
- Pfadt, Franziska/Mandl, Sabine (2018): Kinderschutz in Österreich. Bestandsaufnahme. Gewalt gegen Kinder und Zugang zur Unterstützung. Wien: Bundeskanzleramt und Bundesministerium für Frauen, Familie und Jugend. www.politik-lernen.at (Abfrage: 10.07.2022).
- Qil (2007): Quality in Inclusion – Leitlinien zur Organisation der Fremdunterbringung und zur Vergabe von Aufträgen. Ein Vorschlag zur Weiterentwicklung des Systems der Jugendwohlfahrt. Equal-EntwicklungspartnerInnenschaft Donau.
- Qualitätskatalog der Grazer Jugendwohlfahrt (2000): Das junge Amt. Stadt Graz Jugend und Familie, Graz.
- Ralsler, Michaela/Bischoff, Nora/Guerrini, Flavia/Jost, Christine/Leitner, Ulrich/Reiterer, Martina (2017): Heimkindheiten. Geschichte der Jugendfürsorge und Heimerziehung in Tirol und Vorarlberg. Innsbruck: Studien Verlag.
- RIS (2011): Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern. www.ris.bka.gv.at (Abfrage: 01.07.2022).
- Scheiber, Horst (2014): Dem Schweigen verpflichtet. Erfahrungen mit SOS-Kinderdorf. Innsbruck: StudienVerlag.
- Scheipl, Josef (2012): Soziale Arbeit in Österreich – Stand in Theorie und Praxis. In Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 425–434.
- Scheipl, Josef (2016): Österreichs Heimskandale im Spiegel ausgewählter Literatur. In: Heimgartner, Arno/Laueremann, Karin/Sting Stephan (Hrsg.): Fachliche Orientierungen und Realisierungsmöglichkeiten in der Sozialen Arbeit. Wien: Lit Verlag. S. 245–266.

- Schnurr, Stefan (2018): Partizipation. In: Grasshoff, Günter/Renker, Anna/Schröer, Wolfgang (2018): Soziale Arbeit: Eine elementare Einführung. Wiesbaden: Springer. S. 631–647.
https://doi.org/10.1007/978-3-658-15666-4_43.
- Statistik Austria (o.J.): <https://statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/sozialleistungen/kinder-und-jugendhilfe> (Abfrage 20.07.2022).
- Winkler, Michael (2022): Die Wirklichkeit des Nichtbenannten – Sozialpädagogik im Wien des beginnenden 20. Jahrhunderts. In: Heimgartner, Arno/Scheipl, Josef (Hrsg.), Geschichte und Entwicklung der Sozialen Arbeit in Österreich. Wien: Lit Verlag. S. 75–120.
- Wolff, Mechthild (2016): Partizipation. In: Schröer, Wolfgang/Struck Norbert/Wolff Mechthild (Hrsg.): Handbuch der Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim/Basel: Beltz Juventa. S. 1050–1066.

Partizipationserfahrungen und Autonomieentwicklung von Careleavern aus stationären Erziehungshilfen in Südtirol/Italien

Andrea Nagy

Einleitung

In der Fachdiskussion um stationäre Erziehungshilfen wird zunehmend die Notwendigkeit der Beteiligung der Adressat:innen, der betroffenen Kinder und Jugendlichen betont. Ein Anspruch nach Partizipation ergibt sich insbesondere aus der Umsetzung der Kinderrechte (vgl. Wolff/Hartig 2013) und dem Wandel der Erziehungsverhältnisse vom Befehls- zum Verhandlungshaushalt (vgl. DuBois-Reymond/Büchner/Krüger 1994). Die Einlösung dieses Anspruchs in Form umfassender Beteiligungspraktiken ist mit verschiedenen Herausforderungen verbunden. Unter anderem definiert Pluto (2018), dass „die Schwierigkeit in der Auseinandersetzung mit dem Partizipationsanspruch“ darin bestehe, „dass keine formale, allgemein gültige Festlegung getroffen werden kann, was in welcher Situation Partizipation genau ist. Letztlich muss immer wieder neu geprüft werden, ob eine Situation dem Anspruch genügt, [...] und wie Jugendliche selbst ihr Handeln einschätzen“ (ebd., S. 959). Wie Jugendliche selbst ihr Handeln einschätzen, hat einerseits eine alltägliche Bedeutung in der Gestaltung partizipativer Unterbringungsarrangements, andererseits wird auch die retrospektive Sicht der Adressat:innen immer wichtiger für die Gestaltung der angebotenen Erziehungshilfen (vgl. Zeller 2006). Von Careleavern kann in diesem Sinne gelernt werden, wie Erziehungshilfen verbessert werden können (vgl. Lienhart/Hofer 2016). Dieser Beitrag möchte dazu einen Beitrag leisten, und analysiert Erfahrungsberichte sieben junger Erwachsener, die über biografische Tiefeninterviews (Lamnek/Krell 2016, S. 351) gewonnen wurden. Das Buchkapitel stellt jedoch zunächst den Kontext der stationären Kinder- und Jugendhilfe in der Autonomen Provinz Südtirol vor, welcher in der deutschsprachigen Diskussion bislang nicht so bekannt ist, obwohl der deutschsprachige Fachdiskurs in Südtirol eine entscheidende Stellung einnimmt.

1 Stationäre Kinder- und Jugendhilfe in Südtirol: Entwicklungen, Gesetzeslage, Partizipation

Südtirol ist eine autonome Provinz Italiens. Das italienische System sozialer Sicherung zählt zu den typischen Vertretern südeuropäischer Sozialstaatlichkeit (vgl. Baldini/Bosi/Toso 2002), womit zum Beispiel monetäre Familienleistungen bis heute zu den marginalen Leistungen zählen,¹ bzw. nur wenige politische Aktivitäten und finanzielle Transferleistungen direkt auf die Unterstützung der Familien gerichtet werden. Wobei Familie und Tradition gleichzeitig hoch bewertet werden und die Verantwortung für die Kinderbetreuung und die soziale Absicherung „traditionell bei der Familie selbst liegt“ (vgl. Tivig/Henseke/Czechl 2011, S. 134). In Bezug auf Kinderschutzpolitiken zeigt sich in Italien – und damit auch in Südtirol – ein „hybrider Fokus auf Kinderschutz einerseits und Kinder- und Familienwohlfahrt“ andererseits (Berger/Slack 2014, S. 2972). Der Familie und der Familienerziehung wird ein hoher Stellenwert zugeschrieben. Daher bezieht sich der Diskurs um, und die Leitlinien für Beteiligung in Bezug auf die Fremdunterbringung nicht ausschließlich auf Kinder, isoliert von oder gegenüber der Familie, sondern behandeln die Beteiligung aller Parteien, mit dem Schwerpunkt Prävention.² Italien hat im Vergleich mit Deutschland, Großbritannien, Spanien und Frankreich mit 2,6 Fremdunterbringungen pro 1000 Einwohnern von 0 bis 17 Jahren die geringste Fremdunterbringungsrate³ (vgl. Centro nazionale di documentazione e analisi per l’infanzia e l’adolescenza del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali 2020, S. 18). 1991 hat Italien die UN-Konvention über die Rechte des Kindes ratifiziert, die Gesetzesrang hat. Als Folge wurden verschiedene Einrichtungen zum besseren Schutz von Kinderrechten installiert, wie der Kinderausschuss des Parlaments (Commissione parlamentare per l’infanzia), die Nationale Beobachtungsstelle für Kindheit und Jugend (Osservatorio nazionale per l’infanzia e l’adolescenza) sowie das Nationale Dokumentationszentrum zu Kindheit und Jugend (Centro nazionale di documentazione e analisi per l’infanzia e l’adolescenza), das mit der Sammlung und

1 Z.B. ist das Kindergeld als vom Einkommen abhängiges Vorsorgesystem für Arbeitnehmer ausgestaltet.

2 Z.B. in den Leitlinien für die Aufnahme von Minderjährigen in stationärer Unterbringung, abrufbar unter: www.minori.gov.it/it/minori/linee-di-indirizzo-laccoglienza-nei-servizi-residenziali-minorenni; oder in den Leitlinien für die Unterstützung vulnerabler Familien, abrufbar unter: www.minori.gov.it/it/notizia/linee-di-indirizzo-il-sostegno-alle-famiglie-vulnerabili

3 In den anderen genannten Ländern liegt diese Rate zwischen 9,6 Fremdunterbringungen pro 1000 Einwohnern von 0 bis 17 Jahren in Deutschland und 3,9 Fremdunterbringungen pro 1000 Einwohnern von 0 bis 17 Jahren in Spanien (vgl. Centro nazionale di documentazione e analisi per l’infanzia e l’adolescenza del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali 2020, S. 18).

Analyse statistischer Daten über Kinder und Jugendliche betraut ist. Selbst wenn die Umsetzung der UN-Konvention in der Praxis der sozialen Hilfe und Förderung als unzureichend kritisiert wird⁴ sind mit Blick auf die stationäre Fremdunterbringung einige entscheidende gesetzliche Entwicklungen zu nennen, die wichtige Grundlagen für eine partizipative Grundausrichtung bilden. Bis 2006 wurden auf nationaler Ebene alle Groß-Heime geschlossen. Darüber hinaus wurde festgelegt, dass Kinder unter sechs Jahren in Verwandtschaftspflege, in Pflegefamilien und darüber hinaus ausschließlich in familienähnlichen Einrichtungen oder Wohngruppen untergebracht werden dürfen, die kleine überschaubare Einheiten mit konstanten Bezugspersonen darstellen.

Das Gesetz Nr. 285 von 1997 über Vorschriften zur Förderung der Rechte und Chancen von Kindern und Jugendlichen (*Disposizioni per la promozione di diritti e di opportunità per l'infanzia e l'adolescenza*) ist das erste italienische Gesetz, das die Kindheit mit einem globalen Ansatz angeht, und auch einen kulturellen Wandel einleitet. Nicht mehr nur die Familie ist für die Betreuung des Kindes verantwortlich: Es liegt in der Verantwortung der gesamten Gemeinschaft den Erziehungs- und Sozialisationsansprüchen der Kinder gerecht zu werden. Damit einher geht auch der Paradigmenwechsel vom Kind als Person, die zu einem autonomen Erwachsenen heranwächst, hin zu der Vorstellung vom Kind als aktives Subjekt, das direkt in Handlungen einbezogen wird, die es selbst betreffen (vgl. Bosisio 2006; Bertotti/Campanini 2012). Abseits der Festlegung einheitlicher gemeinsamer Mindeststandards für soziale Leistungen (*Livelli essenziali delle prestazioni sociali = Liveas*) sind die Legislativ- und Vollzugskompetenzen bei der Ausgestaltung der Sozialpolitik auf dem Gebiet von Fürsorgeleistungen und sozialen Diensten bei der Verfassungsreform von 2001 auf die unterstaatlichen Gebietskörperschaften (Regionen, Provinzen und Kommunen) übertragen worden, was für die Kinder- und Jugendhilfe ein dezentralisiertes System bedeutet. Die politische Koordinierung und Abstimmung auf interregionaler Ebene und zwischen Regionen und Zentralstaat wird durch die Konferenz der Regionen und der autonomen Provinzen garantiert.

In Bezug auf die Partizipation von Kindern und Jugendlichen in stationärer Unterbringung wurden 2015 die Leitlinien für die Aufnahme von Minderjährigen in stationärer Unterbringung (*Linee di indirizzo per L'accoglienza nei servizi residenziali per minorenni*) erarbeitet, wonach Kinder in stationärer Unterbringung das Recht haben von Erwachsenen gehört zu werden, und in alle Angelegenheiten, die sie betreffen, einbezogen werden müssen.⁵ Bei gerichtlichen Entscheidungen

4 Zu ihren Wirkungen vgl. Moro, in: Milanese (Hrsg.), *Bambini, diritti e torti* 2005, S. 51 ff.

5 Im Original: „I bambini accolti hanno, soprattutto, diritto di essere ascoltati dagli adulti e ad essere coinvolti in ogni questione che li riguarda“ (Seite 7, abrufbar unter: www.minori.gov.it/en/minori/guidelines-reception-residential-services-minors-version-children-and-adolescents)

zur Fremdunterbringung wird die Anhörung von Kindern und Jugendlichen bereits durch das Gesetz Nr. 149 vom 28. März 2001⁶ verfügt. Dieses Gesetz und die Leitlinien gelten auch in Südtirol. Die Autonome Provinz Bozen – Südtirol erlangte mit dem Inkrafttreten des zweiten Autonomiestatuts im Jahr 1972 die primäre Gesetzgebungskompetenz im Bereich der öffentlichen Fürsorge und Wohlfahrt. Die nationalen verfassungsrechtlichen Grundlagen und Rahmengesetze Italiens müssen selbstverständlich respektiert werden, was insbesondere auf der Ebene politischer Details und Umsetzungsfragen immer wieder zu Klärungsbedarf zwischen der Landes- und der Staatsebene führt. Aufgrund historischer Konflikte und Entwicklungen und der Lage als Grenzregion (vgl. Nothdurfter/Nagy/Frei 2021) bestimmen unterschiedliche strukturelle und sprachlich-kulturelle Einflüsse die Politikentwicklung als auch die Praxis im lokalen Wohlfahrtssystem (vgl. Frei/Karner 2003; De Santi/Endrizzi/Haas/Vetorazzi 2001).

Die Bevölkerung Südtirols umfasst heute rund 530.000 Personen, von denen 62,3 % Deutsch, 23,4 % Italienisch, 4,1 % Ladinisch und 10,2 % andere Sprachen als so genannte Muttersprache sprechen (vgl. ASTAT 2020). Sowohl die deutsche Bevölkerungsmehrheit als auch die Sozialarbeits-Ausbildungen, die häufig in angrenzenden deutschsprachigen Kontexten, oder an der Freien Universität Bozen – dreisprachig in Deutsch, Italienisch und Englisch mit entsprechenden Theoriebezügen (vgl. Nothdurfter/Nagy/Frei 2021 zu diesem Thema) – absolviert wurden und werden, bedingen unter anderem einen starken Einfluss des deutschsprachigen Fachdiskurses auf die sozialarbeiterische Praxis generell, sowie insbesondere auf die stationäre Kinder- und Jugendhilfe. Die Leistungen im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe werden in Südtirol vom Sozialdienst erbracht. Entsprechende Leitlinien werden im Leitfaden *Sozialpädagogische Grundbetreuung für Minderjährige* festgelegt. Hier werden Definitionen, Ziele, Arbeitsprinzipien, gesetzliche Grundlagen und Methoden beschrieben, wie zum Beispiel das Hilfeplangespräch (Autonome Provinz Bozen-Südtirol 2013, S. 10 f.) Der Hilfeplan, der periodisch im Anschluss an das Hilfeplangespräch erstellt wird, stellt ein formales Dokument über die Zielvereinbarungen zwischen Kostenträger, Leistungserbringer und Nutzer dar, an dem Kinder und Jugendliche nach Maßgabe beteiligt werden. Ein anderes Instrument zur Beteiligung der Kinder- und Jugendlichen in stationärer Unterbringung sind zum Beispiel Wohngruppenversammlungen, die in den Einrichtungen durchgeführt werden. Bei der Umsetzung von Beteiligung in stationären Erziehungshilfen sind diese Instrumente hilfreich, aber nicht ausreichend. Es kommt zusätzlich sehr stark auf die generelle Betreuungsqualität an, die die Basis für Beteiligungsprozesse bildet. So spricht Babic (2010) von der Notwendigkeit

6 Im Original: Legge 28 marzo 2001, n. 149 „Modifiche alla legge 4 maggio 1983, n. 184, recante „Disciplina dell'adozione e dell'affidamento dei minori“, nonché al titolo VIII del libro primo del codice civile“ pubblicata nella Gazzetta Ufficiale n. 96 del 26 aprile 2001

„dass Leitungen und Mitarbeiter/innen die Realisierung eines partizipativen Umgangs mit Kindern und Jugendlichen als grundlegende Anforderung an ihre Fachlichkeit und/oder an ihre Person akzeptieren und verinnerlicht haben“ (ebd., S. 221). Entsprechende Ansprüche an Professionalität und die Entwicklung partizipativer Einrichtungskulturen werden in Südtirol über Initiativen der Einrichtungen selbst verfolgt, wobei – je nach dominanter Sprachkultur – unterschiedliche Theoriebezüge einfließen. Auf der Ebene der, beim Verfassen dieses Artikels laufenden, neuen Sozialplanung wird Partizipation ebenfalls als Anspruch an Professionalität eingebracht.⁷ Herausforderungen bestehen häufig in der Vernetzung unterschiedlicher Akteur:innen, bzw. darin, allgemeine politische Partizipation von Kindern und Jugendlichen mit der Partizipation von Kindern und Jugendlichen zusammenzubringen, die sich in der besonderen Lebenslage stationärer Unterbringung befinden. Das Südtiroler Kompetenzzentrum für Kinder- und Jugendpartizipation,⁸ die Kinder- und Jugendanwaltschaft⁹ sowie das Forum für Prävention¹⁰ sind wichtige Institutionen, die sich um Kinderrechte und deren Umsetzung kümmern. Inwieweit die besondere Situation von Kindern und Jugendlichen in stationärer Unterbringung formell berücksichtigt wird und deren Beteiligung durch besondere Maßnahmen gefördert wird, bleibt zu definieren. Kinder und Jugendliche in stationärer Unterbringung verfügen in Südtirol bislang über keine starke Lobby, wie zum Beispiel durch ein Selbstvertretungsnetzwerk, wie es sich in der angrenzenden Autonomen Provinz Trento etabliert hat, wo das Careleavers-Network Italia¹¹ aktiv Einfluss nimmt.

2 OCAS-Projekt: Datenmaterial und Forschungsfrage

Die empirischen Daten, die nun mit Blick auf Partizipationserfahrung besprochen werden, stammen aus dem Forschungsprojekt *Occupational Aspirations of Care Leavers and their Pathways to Autonomy* (OCAS-Projekt), das die Erfahrungen und die Handlungsfähigkeit von Careleavern in Südtirol beim Übergang in die Arbeitswelt und damit verbundene Herausforderungen retrospektiv, nach durchschnittlich fünf Jahren nach Verlassen der stationären Unterbringung,

7 Landessozialplan – Workshop Kinder- und Jugendschutz Ergebnisprotokoll zur Arbeitsgruppe 1: Prävention (Seite 4, abrufbar unter: www.provinz.bz.it/familie-soziales-gemeinschaft/soziales/landessozialplan.asp) und Piano sociale provinciale, Workshop Terzo settore, 18.03.2021 (Seite 3, abrufbar unter: www.provinz.bz.it/familie-soziales-gemeinschaft/soziales/landessozialplan.asp)

8 www.jugendring.it/partizipation/kompetenzzentrum-fuer-kinder-und-jugendpartizipation/

9 www.kinder-jugendanwaltschaft-bz.org/

10 www.forum-p.it/de/willkommen-bei-uns-1.html

11 www.agevolando.org/

mittels biografischen Tiefeninterviews untersuchte (vgl. Nagy/Edinger 2021; Nagy/Ferrero 2022). Während für das OCAS-Projekt einzelne Fallgeschichten rekonstruiert, und mit statistischen und kontextbezogenen Daten, sowie Fachkräfte-Interviews zusammengeführt wurden, werden die biografischen Interviews für das vorliegende Buchkapitel erneut unter der Frage nach Partizipationserfahrungen ausgewertet, wobei die inhaltsanalytische Technik der strukturellen Beschreibung (Lamnek/Krall 2016, S. 660; Hermanns/Tkocz/Winkler 1984) angewendet wurde. Das Ziel ist es darzustellen, welche Erfahrungen mit Partizipation im Rahmen der stationären Unterbringung rückwirkend beschrieben werden, wenn die eigene Autonomieentwicklung erzählt wird, bzw. was das für die Partizipation in stationärer Fremdunterbringung bedeutet. Die befragten Jugendlichen haben Geburtsjahrgänge zwischen 1992 und 2000 und sind bei der Befragung zwischen 20 und 29 Jahre alt. Sie haben zwei bis sechs Jahre in Einrichtungen stationärer Unterbringung verbracht, und starteten zwischen 2010 und 2018 in ein selbständiges Leben. Die berichteten Partizipationserfahrungen sind verknüpft mit der retrospektiven Sicht auf, und einem Werturteil über die eigene Autonomie-Entwicklung, und werden in diesem Lichte interpretiert. Sechs der sieben Interviewpartner:innen, zwei junge Männer und vier junge Frauen, bilden ihre Autonomie-Entwicklung und ihre momentane Lebenssituation ausgesprochen positiv ab,¹² was auch heißt, dass sie Selbstwirksamkeitserfahrungen machen konnten, die nicht zuletzt durch Partizipation und Teilhabe ermöglicht werden. Ein Interviewpartner beschreibt seine Biografie hingegen als eine Reihe von Misserfolgen, die er sich überwiegend selbst zuschreibt. Individuelle Handlungsmöglichkeiten und Einflussmöglichkeiten auf das eigene Leben werden in relationaler Perspektive in wechselnden sozialen Konstellationen in Abhängigkeit von den kontextuellen Bedingungen hergestellt. Partizipationsmöglichkeiten werden von strukturellen Faktoren, wie das Hilfesystem und die generelle Betreuungsqualität, dem sozialpolitischen und rechtliche Kontext, den generellen Beteiligungsmöglichkeiten im Umfeld, dem Hilfeprozess und dem, wie das Miteinander in der Gruppe und der Einrichtung gestaltet und gelebt wird sowie durch entsprechende Lern- und Bildungsprozesse beeinflusst. (vgl. Moos 2012; Wolff/Hartig 2013).

3 Erkenntnisse zu Partizipationserfahrungen im Rahmen stationärer Unterbringung im Südtirol

Dass das Partizipationsempfinden junger Menschen beispielsweise im Alltag einer stationären Unterbringung, oder im Hilfeplangespräch positive Wirkfaktoren

12 Junge Erwachsene mit dieser Einstellung erklären sich eher für ein Interview bereit.

ren für die Kinder- und Jugendhilfe darstellen, wurde bereits nachgewiesen. Strukturen und konkrete Beteiligungsmöglichkeiten werden bestenfalls zu Befähigungs- und Verwirklichungschancen, *Capabilities* (vgl. ISA 2010). Die Perspektive der hier vorgestellten Ergebnisse ist umgekehrt eine, die aus der momentanen Situation der Adressat:innen – anhand des jeweiligen Stands ihrer Chancen-Verwirklichung auf die Kinder- und Jugendhilfeeinfahrung zurückblickt, und entsprechend evaluiert. Aufgrund der erforderlichen Motivation an biografischen Tiefeninterviews teilzunehmen, können hier vorwiegend aus subjektiver Sicht gelungene biografische Verläufe untersucht werden. Bildung wird dabei als entscheidender Faktor für Verwirklichungschancen ausgewiesen, sowie die Bereitstellung materieller und immaterieller Ressourcen, die – bei entsprechender Eigenleistung – die Teilnahme an Politikresultaten wie „Freiheit, gesellschaftlicher Macht, Reichtum, Wohlstand und Sicherheit“ (Schnurr 2001, S. 1330) ermöglichen, und in dieser Definition die Teilhabe als Beteiligung an „politischen Beratungen und Entscheidungen“ (ebd., S. 1330) ergänzen. Eine etwas weiter definierte Partizipation als „Einbindung von Individuen in Entscheidungs- und Willensbildungsprozesse“ (Reichenbach 2006, S. 54) zeigt sich in den Erzählungen implizit als Anspruch, als fixe Erwartung. Eine so definierte Partizipation wird von den Befragten vorausgesetzt, und ist daher auch Kriterium einer rückwirkenden Evaluation des durchlebten Hilfeprozesses.

Doch wovon wird berichtet? In welchen Situationen und Zusammenhängen werden Entscheidungssituationen erinnert? Und was bedeutet das für die Partizipation in stationären Erziehungshilfen? Bei der Aufnahme in die stationäre Unterbringung, wo im Vorfeld ein Hilfebedarf sichtbar wurde, oder selbst eingefordert werden musste, wird berichtet, welche Institutionen und professionelle Rollen bei der Erkenntnis und Anerkennung des Hilfebedarfs hilfreich oder hinderlich waren. Zwangsmaßnahmen werden aus der retrospektiven Sicht akzeptiert, wenn eigene Mitsprachemöglichkeiten bestanden, sowie wenn die Maßnahme die eigenen Verwirklichungschancen vergrößert hat. Durch einige Erzählungen zur Aufnahme in die stationäre Unterbringung wird ein kultureller Einflussfaktor sichtbar, der in Südtirol wirkt, der den Eltern eine große Macht einräumt, die es erschwert, dass Jugendlichen in ihrer Notsituation geholfen wird. Die Anzeige eines Hilfebedarfs durch die Eltern ist demnach erfolgreicher als die Anzeige eines Hilfebedarfs durch Jugendliche selbst, wobei die genauen Umstände der Aufrechterhaltung einer solchen Kultur eigens geprüft und erforscht werden müssten. Sally¹³ erzählt diesbezüglich:

13 Sally, 28, hat einen Bachelor-Abschluss in einem sozialen Berufsfeld und arbeitet als Koordinatorin, also in einer ersten leitenden Funktion. (Alle Namen wurden anonymisiert und sind Phantasienamen)

Ich hab als 15-Jährige meine Mutter mithilfe meiner Schwester angezeigt, wegen häuslicher Gewalt. [...] Ich sprang [...] vom Balkon runter, ich war in den Hausschuhen, ich hatte nur die Schultasche und mein Handy mit, und dachte, das ist die Chance, um aus dieser Situation rauszukommen. Ich bin so durch (Ortsangabe) zur Ersten Hilfe gelaufen, [...] im Krankenhaus fragte man mich, ob ich Anzeige erstatten will. Über eine halbe Stunde wollten sie mich dort überreden, das nicht zu machen, was mir einfallt, das als junges Mädchen zu machen. (Sally)

Während der Unterbringung werden vor allem eigene Entscheidungen erinnert, die mit der Schullaufbahn zusammenhängen, und im Austausch mit Erzieher:innen im Rahmen der Unterbringung getroffen wurden. In zwei Erzählungen werden darüber hinaus Entscheidungen erinnert, die die Einnahme von Psychopharmaka betreffen, in denen ein Mangel an umfassender Information angekreidet wird. Sowohl in der Fachliteratur (Gharabaghi 2011) als auch in den vorliegenden empirischen Daten wird ein positiver Bezug zur Schule als wichtiger Gelingens-Faktor in Bezug auf die persönliche Autonomieentwicklung und zur Verwirklichung von Chancen ausgewiesen. Im Rahmen stationärer Unterbringung finden diesbezüglich Willensbildungsprozesse statt. Dabei wird immer eine eigene Entscheidung, bzw. Realisierung erinnert, die durch die Einrichtung mitermöglicht wurde; zum Beispiel über den Druck der Einrichtung, dass die Jugendlichen in die Schule gehen, bei gleichzeitigem Beziehungsangebot sie in die Schule zu begleiten. Oder über die Möglichkeit, dass eigene Fähigkeiten im Rahmen der Unterbringung erkannt und durch die Einrichtungen und Erzieher gefördert werden, wie in Erikas¹⁴ Erzählung:

Schon in der Grundschule hatte ich viele Probleme [...] ab der 3. Mittelschule [...] realisierte ich plötzlich, dass ich nicht dumm bin, und dass ich auch etwas erlernen könnte, bestimmte Interessen habe, und ich wurde plötzlich zur Musterschülerin. Also von der Klassenschlechtesten zur Klassenbesten. Auch damals hatten mich die Erzieher sehr stark unterstützt. (Erika)

Ein positiver Unterstützungsprozess ermöglicht das Realisieren von Verwirklichungschancen. Dies kann wie in Erikas Fall im Rahmen der Unterbringung umgesetzt werden. Oder in der Unterbringung werden Weichen zur nachträglichen Realisierung gelegt. Dabei kann die Vorbildwirkung von Erzieher:innen den Ausschlag geben; oder Auseinandersetzungsprozesse, die zu einer nachträglichen Realisierung der erkannten Möglichkeiten durch die jungen Erwachsenen führen, manchmal nach Ende der Unterbringung. Die folgende Passage von Em-

14 Erika, 20, Studentin, engagiert sich auch in einem Careleaver-Netzwerk

manuel¹⁵ zeigt, wie einzelne Erzieher:innenpersönlichkeiten retrospektiv beurteilt werden. Im Nachhinein wird manches auch an Input aufgegriffen, das zunächst nicht verstanden wurde.

Nur drei hatten sich in (Name der Einrichtung) Mühe gemacht, der G. hatte ja nach zwei Jahren Burnout, weil er sich zu stark eingesetzt hatte. Er ist nach Berlin. [...] Die Psychologin R. war super, leider haben wir das nicht verstanden, wir waren zu jung und dumm. (Emmanuel)

Das Mühemachen wird als Einsatz der Erzieher:innen im Sinne der Interessen der Jugendlichen gedeutet, als das Gegenteil einer Einstellung von ‚Dienst nach Vorschrift‘. Beteiligt zu werden erfordert in einigen Erzählungen explizit ein reziprokes, persönliches Einlassen der Erzieher:innen auf die Jugendlichen, das eingefordert wird. In allen Erzählungen wird von den Einrichtungen und Erzieher:innen ein individuelles Eingehen gefordert und honoriert, wo dies geschehen ist.

Bei Beendigung der Unterbringung fokussieren sich die Erzählungen darauf, wie flexibel und selbstbestimmt der Auszug vonstattengehen kann, welche Möglichkeiten und Ressourcen danach zur Verfügung stehen und wie transparent diese vermittelt werden. Während zu Ersterem gemischte Erfahrungen und Urteile transportiert werden, die vom quasi Rauswurf („weil 18“) bis zur Wahrnehmung, dass alles beim Übergang in erfolgreichen Austauschprozessen mit dem Hilfesystem selbst bestimmt werden konnte reichen, ist allen gemeinsam, dass die Möglichkeiten in Südtirol nach dem 19. Lebensjahr im Wesentlichen wieder von den Ressourcen der Familie bzw. des privaten Umfelds abhängen, da keine gesetzlichen Möglichkeiten bestehen öffentliche Ressourcen im Anschluss an die stationäre Unterbringung individuell einzufordern, bzw. einzuklagen. An dieser Stelle gibt es keinerlei Partizipationsmöglichkeiten.

4 Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Da die eigene Autonomieentwicklung in den Tiefeninterviews eng mit Bildungschancen und Berufserfolg, sowie erreichter Absicherung, Wohlstand und Freiheit in Verbindung steht, wurden vornehmlich entsprechende Entscheidungssituationen berichtet. Partizipation ist in dieser Einstellung vor allem gesellschaftliche Teilnahme, und das Gegenteil von Stigmatisierung, von der auch be-

15 Emmanuel, 28, Kellner, engagiert sich heute als Peer-Berater für Psychiatrieerfahrene und wurde als EU- Bürgervertreter ins Europaparlament gewählt, hat Südtirol verlassen und lebt mit seiner Freundin im benachbarten Ausland.

richtet wird.¹⁶ Die Einrichtungen und Erzieher:innen treten zum überwiegenden Teil als Unterstützer:innen der gesellschaftlichen Teilnahme auf, während kulturelle und strukturelle Einflüsse negativ auf Partizipation einwirken. Zum Beispiel die kulturell gestützte elterliche Macht, bzw. der Verzicht auf die Bereitstellung öffentlicher (materieller) Ressourcen nach Erreichen der Volljährigkeit und das Fehlen einer Rechtsgrundlage zur Einklagbarkeit von Unterstützung wirken direkt als Verhinderung von Partizipation. Im analysierten Datenmaterial wird auch sichtbar, dass stationäre Einrichtungen versuchen, das strukturelle, bzw. sozial-politische Problem zu kompensieren, demzufolge junge Erwachsene mit stationärer Unterbringungserfahrung in frühem Alter auf sich selbst gestellt sind oder wiederum auf ihre Familien zurückgreifen müssen, weil keine weiteren Ressourcen zur Verfügung gestellt werden. Konkret realisieren sie es darüber, dass der Auszug in eine Betreuungswohnung schon vor dem 18. Lebensjahr angeboten wird, um den jungen Erwachsenen vor dem Betreuungsende mit 18, 19 bereits eine Testphase der Selbständigkeit zu ermöglichen; und darüber, dass oft auf praktische Berufsausbildungen gedrängt wird, damit die jungen Menschen am Ende der Unterbringung bereits einen Abschluss haben, mit dem sie auch Geld verdienen können. Von einer längeren Bildungskarriere wird in diesem Zusammenhang oft abgeraten, was gesellschaftliche Teilnahmechancen langfristig verschlechtert (vgl. Groinig et al. 2019). Beide Interventionen werden von den Interviewpartner:innen als nicht hilfreich oder zielführend, sondern als kontraproduktiv erachtet. Stationäre Einrichtungen können strukturelle Partizipations-Defizite in diesem Sinne nicht ausgleichen. Es bedarf der Initiative unterschiedlicher Akteur:innen und einer gemeinsamen Anstrengung bei der Gestaltung von Partizipationsprozessen, mit und für Jugendliche in stationärer Unterbringung, um diese zu verbessern und nachhaltig umzusetzen.

Literatur

- Amt für Statistik [ASTAT]. (2020): Südtirol in Zahlen – 2019. ASTAT.
- Autonome Provinz Bozen-Südtirol (Hrsg.) (2013): Leitfaden Sozialpädagogische Grundbetreuung für Minderjährige. Autonome Provinz Bozen-Südtirol.
- Baldini, Massimo/Bosi, Paolo/Toso, Stefano (2002): Targeting welfare in Italy: Old problems and perspectives on reform. *Fiscal Studies*, 23 Jg., H. 1, S. 51–75.
- Babic, Bernhard (2010): Zur Gestaltung benachteiligungssensibler Partizipationsangebote – Erkenntnisse der Heimerziehungsforschung. In: Betz, Tanja/Gaiser, Wolfgang/Pluto, Liane (Hrsg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse, Bewertungen, Handlungsmöglichkeiten. Frankfurt a.M.: Wochenschau-Verlag, S. 213–232.

16 Mary, 25, Buchhalterin und Steuerberaterin, beschreibt die Stigmatisierung folgendermaßen: „In der Fremdunterbringung, wir hatten auch einen schlechten Ruf, auch in der Schule, man sah uns schief an und man denkt sich, wer bin ich?“.

- Berger, Lawrence M./Slack, Kristen S. (2014): Child Protection and Child Well-Being. In Ben-Arieh, Asher/Casas, Ferran/Frönes, Ivar/Korbin, Jill E. (Hrsg.): *Handbook of Child Well-Being*. Dordrecht: Springer Science+Business, S. 2965–2992.
- Bertotti, Teresa/Campanini Annamaria (2012): Child Protection and Child Welfare in Italy. In: Hämäläinen, Juha/Littlechild, Brian/Chytil, Oldřich/Šramatá, Miriam/Jovelin, Emmanuel (Hrsg.): *Evolution of Child Protection and Child Welfare Policies in Selected European Countries*. University of Ostrava – ERIS with Albert Publisher, S. 203–220.
- Bosisio, Roberta (2006): Il percorso dell'infanzia nel mondo dei diritti. In: Mazzucchelli, Francesca (Hrsg.): *Viaggio attraverso i diritti dell'infanzia e dell'adolescenza*. Milano: FrancoAngeli, S. 25–48.
- Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali. (2020): *Bambini e ragazzi in affidamento familiare e nei servizi residenziali per minorenni, Esiti della rilevazione coordinata dei dati in possesso delle Regioni e Province autonome*. Quaderni della ricerca sociale, 46. Istituto degli Innocenti, Firenze. (Abgerufen 1.4.2022)
- De Santi, Michaela/Endrizzi, Cristina/Haas, Annemarie/Vetorazzi, Carla (2001): *Storia del servizio sociale, storia degli assistenti sociali in Alto Adige dal 1949 al 1999*. Provincia Autonoma di Bolzano.
- DuBois-Reymond, Manuela/Büchner, Peter/Krüger, Heinz-Hermann (1994): *Kinderleben. Modernisierung von Kindheit im interkulturellen Vergleich*. Opladen: Leske u. Budrich.
- Frei, Sabina/Karner, Bernd (2003): *Sozialland Südtirol – Der Sprengelgedanke setzt sich durch*. In: Solderer, Gottfried (Hrsg.): *Das 20. Jahrhundert in Südtirol. 1980–2000: zwischen Europa und Provinz*. Bozen: Edition Raetia, S. 130–149.
- Gharabaghi, Kiaras (2011): *A Culture of Education: Enhancing School Performance of Youth Living in Residential Group Care in Ontario*. In: *Child welfare*, 90 Jg. H. 1, 75–91.
- Groinig, Maria/Hagleitner, Wolfgang/Maran, Thomas/Sting, Stephan (Hrsg.) (2019): *Bildung als Perspektive für Care Leaver? Bildungschancen und Bildungswege junger Erwachsener mit Kinder- und Jugendhilfefahrung*. Opladen, Berlin Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Hermanns, Harry/Tkocz, Christian/Winkler, Helmut (1984): *Berufsverlauf von Ingenieuren: Biografische analytische Auswertung narrativer Interviews*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Institut für Soziale Arbeit [ISA] Planung und Entwicklung GmbH (Hrsg.) (2009): *Praxishilfe zur wirkungsorientierten Qualifizierung der Hilfen zur Erziehung*. Band 9. Münster: Eigenverlag.
- Lamnek, Siegfried/Krell, Claudia (2016): *Qualitative Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
- Lienhart, Christina/Hofer, Bettina (2016): „Dass sie das weiterhin so machen. Aber sie könnten's ein wenig verbessern, tät i schon sagen.“ Die Perspektive von Care Leavern als zentraler Zugang von Praxisforschung und -entwicklung; in: *SIO-Sozialarbeit in Österreich, Thema: Was können wir von KlientInnen und Care Leavern lernen?* Heft 2, S. 24–28.
- Moos, Marion (2012): *Beteiligung in der Heimerziehung. Einschätzungen aus Perspektive junger Menschen und Einrichtungsleitungen*. Mainz: ISM Eigenverlag.
- Nagy, Andrea/Edinger, Andreas (2021): *Care-Leaver in Südtirol: Berufswege und Autonomie*. Bressanone/Brixen: Weger.
- Nagy, Andrea/Ferrero Angela (2022): *Care-Leavers in Alto Adige: rischio di povertà ed interventi del servizio sociale*. *La Rivista di servizio sociale*, H. 1, 79–91.
- Nothdurfter, Urban/Nagy, Andrea/Frei, Sabina (2021): *Diversität und Austausch: Die Grenzregion Südtirol als Laboratorium für eine europäische Soziale Arbeit?*. In: Elsen, Susanne/Nothdurfter Urban/Lintner, Claudia/Nagy, Andrea/Trott Laura (Hrsg.): *Social work in a border region. 20 years of social work education at the Free University of Bozen-Bolzano*. Bolzano-Bozen: bupress, S. 23–38.
- Pluto, Liane (2018): *Partizipation und Beteiligungsrechte*. In: Böllert, Karin (Hrsg.): *Kompodium Kinder- und Jugendhilfe*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 945–965.
- Reichenbach, Roland (2006): *Diskurse zwischen Ungleichen. Zur Ambivalenz einer partizipativen Pädagogik*. In: Quesel, Carsten/Oser, Fritz (Hrsg.): *Die Mühen der Freiheit. Probleme und Chancen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen*. Zürich und Chur: Rüegger, S. 39–61.

- Schnurr, Stefan (2001): Partizipation. In: Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans (Hrsg.): Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. Neuwied: Luchterhand, S. 1330–1345.
- Tivig, Thusnelda/Henseke, Golo/Czechl, Matthias (2011): Wohlstand ohne Kinder? Sozioökonomische Rahmenbedingungen und Geburtenentwicklung im internationalen Vergleich. Heidelberg: Springer-Verlag.
- Wolff, Mechthild/Hartig Sabine (2013): Gelingende Beteiligung in der Heimerziehung. Gute Praxis beim Mitreden, Mitwirken und Mitbestimmen von Kindern und Jugendlichen im Heimalltag. Ein Werkbuch für Jugendliche und ihre BetreuerInnen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Zeller, Maren (2006): Die Perspektiven von AdressatInnen als Ausgangspunkt für die Weiterentwicklung flexibler, integrierter und sozialraumorientierter Erziehungshilfen. In: Bitzan, Maria/Bolay, Eberhard/Thiersch, Hans (Hrsg.): Die Stimme der Adressaten. Empirische Forschung über Erfahrungen von Mädchen und Jungen mit der Jugendhilfe. Weinheim/München: Juventa, S. 57–72.

II Empirische Erkenntnisse zur Partizipation in Platzierungs- und Betreuungsprozessen in der Schweiz

Partizipationserfahrungen von Kindern und Jugendlichen in Kindesschutzverfahren

Aline Schoch, Brigitte Müller, Gaëlle Aeby & Stefan Schnurr

Einleitung

Der Blick auf den internationalen Fachdiskurs zeigt, dass die Partizipation von Minderjährigen bei der Entscheidungsfindung im Kindesschutz als beträchtliche Herausforderung angesehen wird (vgl. Lansdown 2010). Entsprechend wurden forschungsbasierte Modelle, Konzepte und Theoretisierungen zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen entwickelt (vgl. Bouma et al. 2018; Duncan 2019; Hart 1992; Lundy 2007; Shier 2001; Tisdall 2016; Wolff et al. 2013). Dabei wird hervorgehoben, dass Partizipation von jungen Menschen mehr beinhaltet als die Äußerung eigener Sichtweisen und Wünsche bspw. in Anhörungen vor Behörden oder Gerichten. So betont Lundy (2007) die Bedeutung der „influence“, die neben weiteren Aspekten wie der „voice“ zentral ist, um Partizipation nach Artikel 12 der UN-Kinderrechtskonvention (KRK) vollständig zu fassen. Bouma et al. (2018) unterstreichen die Bedeutung des Einbezugs („involving“) der von Minderjährigen geäußerten Sichtweisen („hearing“) bei Entscheidungsfindungen, neben der Vermittlung von Informationen („informing“), um eine „meaningful participation“ zu erreichen. Zudem scheint eine Differenzierung erforderlich: nicht alle jungen Menschen sind gleichermaßen fähig, Informationen zu verstehen und einzuordnen, ihre Sichtweisen zu formulieren und für ihre Wünsche einzustehen (vgl. Kriz/Roundtree-Swain 2017). Durch diese unterschiedlichen Voraussetzungen für Partizipation auf Seiten der Kinder und Jugendlichen und aufgrund multipler Machtasymmetrien im Kindesschutz – Kinder/Jugendliche gegenüber Erwachsenen (vgl. Duncan 2019), Laien gegenüber Expert:innen (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018), sowie dem Zwangskontext als Rahmen (vgl. Healy/Darlington 2009) – muss von einem unterschiedlichen Maß an agency ausgegangen werden (vgl. Wolff et al. 2013). Wie steht es in der Schweiz um die Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Kindesschutzverfahren, in denen u. a. über ihre Unterbringung außerhalb der Familie entschieden wird? Bisher liegen erst wenige sozialwissenschaftliche Befunde zur Partizipation junger Menschen in Kindesschutzverfahren in der Schweiz vor (vgl. Biesel/Fellmann/Schär 2017; Bodmer/Stalder/Stauffer 2020; Hauri 2020; Schoch et al. 2020), und es bleiben viele Fragen offen: Wie erleben Kinder und Jugendliche Kindesschutzverfahren? Inwieweit wird gewährleistet, dass sie in solchen Verfahren ihre Meinung

äußern können, dass sie gehört und ihre Meinungen bei der Entscheidungsfindung berücksichtigt werden? Das Kapitel führt zunächst in die relevanten Rechtsgrundlagen ein und beschreibt den aktuellen Wissensstand zur Thematik. Im zweiten Teil beleuchtet der Beitrag Partizipationserfahrungen von Jugendlichen in den Interaktionen mit der Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde (KESB) während dem Kindesschutzverfahren und legt damit den Fokus auf jenen Prozessabschnitt, der einer angeordneten Fremdunterbringung vorgelagert ist. Abschließend wird diskutiert, welche Implikationen die Erkenntnisse für die Verwirklichung von Partizipation in Kindesschutzverfahren haben.

1 Rechtliche Rahmung: Partizipation in Kindesschutzverfahren

Die Unterbringung eines Kindes außerhalb seiner Familie ist einer der schwerwiegendsten Eingriffe des Staates in die Lebensführung seiner Bürger:innen (vgl. Burns/Pösö/Skivenes 2017). Die in den Artikeln 3 und 12 enthaltenen Partizipationsnormen der UN-Kinderrechtskonvention betreffen „das Kind berührende Gerichts- oder Verwaltungsverfahren“ (Art. 12 UN-KRK) und sind daher auf Unterbringungsentscheidungen in der Schweiz anzuwenden. Die zentralen Rechtsvorschriften im Schweizer Kindes- und Erwachsenenschutzrecht, in denen diese Grundsätze der KRK eingeflossen sind und die Partizipationsrechte von Kindern gewährleisten sollen, sind die Anhörung des Kindes (Art. 314a ZGB) und die Vertretung des Kindes (Art. 314–314b ZGB).

Zur *Anhörung des Kindes* bestimmt Art. 314a ZGB: „Das Kind wird durch die Kindesschutzbehörde oder durch eine beauftragte Drittperson in geeigneter Weise persönlich angehört, soweit nicht sein Alter oder andere wichtige Gründe dagegensprechen.“ Weder formuliert das Zivilgesetzbuch ein Recht des Kindes auf Mitwirkung im Verfahren, noch verpflichtet es die Behörde dazu, die Meinung des Kindes bei der Entscheidungsfindung zu berücksichtigen. Ebenso wenig bestimmt das Gesetz, dass die Behörde verpflichtet ist, das Kind darüber zu informieren, in welcher Weise seine Äußerungen im Rahmen der Abklärung und der Anhörung bei der Entscheidungsfindung berücksichtigt werden, und dies zu begründen.

Zur Praxis der Kindesanhörung gibt es kaum gesichertes Wissen. Die kurz nach der Einführung des neuen Kindes- und Erwachsenenschutzrechts durchgeführte Evaluation beziffert den Anteil an Verfahren, bei denen laut Einschätzung der befragten Behörden eine Kindesanhörung durchgeführt wurde, auf 64 %; in 29 % wurde aufgrund des Alters oder einer Behinderung auf eine Anhörung verzichtet, in weiteren 8 % aus anderen Gründen (vgl. Rieder et al. 2014, S. 59). Gemäß einer Studie des Schweizerischen Kompetenzzentrums für Menschenrechte (vgl. SKMR 2019) ist davon auszugehen, dass Kinder in der Praxis erst ab acht oder zehn Jahren angehört werden und nicht – wie nach den bundesgerichtlichen

Vorgaben erforderlich – bereits ab sechs Jahren. Auch über die konkreten Formen und die herangezogenen methodischen Orientierungen ist wenig bekannt. Teilweise stützen sich Kinderschutzbehörden auf interne und externe Dokumente, insbesondere den von Unicef (2014) herausgegebenen Leitfaden zur Kindesanhörung (vgl. SKMR 2019).

Im Rahmen der *Vertretung des Kindes* (Art. 314–314b ZGB) ordnet die Kinderschutzbehörde im Bedarfsfall („wenn nötig“) eine unabhängige Vertretung des Kindes an, die befugt ist, Anträge zu stellen und Rechtsmittel einzulegen. Diese Vertretung soll eine „in fürsorgerischen und rechtlichen Fragen erfahrene Person“ sein. Die Kinderschutzbehörde ist verpflichtet, die Anordnung einer solchen Vertretung insbesondere dann zu prüfen, wenn „die Unterbringung des Kindes Gegenstand des Verfahrens ist“ (Art. 314 a Abs. 2 Ziff. 1 ZGB), oder, wenn „die Beteiligten bezüglich der Regelung der elterlichen Sorge oder bezüglich wichtiger Fragen des persönlichen Verkehrs unterschiedliche Anträge stellen“ (Art. 314 a Abs. 2 Ziff. 2 ZGB). Während damit implizit anerkannt wird, dass die Unterbringung des Kindes eine Entscheidung von erheblicher Tragweite ist, formuliert Art. 314a^{bis} (ZGB) kein subjektives Recht des Kindes auf eine unabhängige Vertretung bei Unterbringungsentscheidungen, sondern nur eine behördliche Pflicht, die Anordnung einer Kindesvertretung zu prüfen. Somit wird in das Ermessen der Behörde gestellt, ob sie von der Möglichkeit Gebrauch macht, die Machtasymmetrie zwischen Behörde und Kind durch die Einsetzung einer unabhängigen Vertretung des Kindes zugunsten des Kindes zu verschieben. Zu den Bedingungen und Effekten der Einsetzung einer Kindesvertretung gibt es ebenfalls kaum gesichertes Wissen (vgl. SKMR 2019).

Die Betrachtungen der Rechtsgrundlagen zu Anhörung und Kindsvertretung zeigen Gemeinsamkeiten, die im Hinblick auf die Partizipationspraxis – besonders in Anbetracht des begrenzten gesicherten Wissens dazu – die Frage aufwerfen, inwieweit die Grundsätze der KRK in Kinderschutzverfahren realisiert werden. Die Formulierungen im Zivilrecht sind sehr offen gehalten. Wendungen wie „in geeigneter Weise“, „wenn nötig“ und „sofern keine gewichtigen Gründe dagegen sprechen“ eröffnen den fallverantwortlichen Fachpersonen erhebliche Ermessensspielräume. Dies leuchtet zwar angesichts der Vielfalt von Fallkonstellationen, Problemlagen und Lebenssituationen von Kindern, Jugendlichen und Familien, die vor Kinderschutzbehörden verhandelt werden, durchaus ein. Es weist jedoch vieles darauf hin, dass die Rechtsvorgaben nicht ausreichen, um zu gewährleisten, dass alle Kinder und Jugendlichen hinreichend über das Verfahren informiert werden, sich einbringen können, dass ihre Meinung Gehör findet und berücksichtigt wird sowie die Art der Berücksichtigung in der Entscheidungsfindung transparent kommuniziert wird.

2 Internationaler Fachdiskurs und nationaler Forschungsstand

Folgt man der internationalen Diskussion zu Verständnis und Umsetzung des Artikels 12 der UN-KRK, dann verwirklicht sich Partizipation nicht alleine durch die Umsetzung einer Anhörung als einmaligem Ereignis, sondern erst in einem interaktiven Prozess (vgl. Duncan 2019; Tisdall 2016; Van Bijleveld et al. 2015). Fachpersonen sind gefordert, Settings und Kommunikationen so zu gestalten, dass Kindern und Jugendlichen Möglichkeiten der Partizipation eröffnet werden, die sie selbst als bedeutsam erleben (vgl. Shier 2001). In vielen nationalen und lokalen Praxen der Beteiligung von jungen Menschen im Kontext von Unterbringungsentscheidungen scheint dies jedoch nicht zuverlässig und ausreichend zu gelingen (vgl. Cottier 2017; SMRK 2019; Toros 2021).

Um die Partizipationspraxis im Kinderschutz weiterzuentwickeln, scheint es nötig, mehr darüber zu wissen, wie Kinder und Jugendliche aus ihrer subjektiven Perspektive ihre Beteiligungsmöglichkeiten in Kinderschutzverfahren erleben. An dieser Stelle setzt das Forschungsprojekt Intapart „Integrität, Autonomie, Partizipation: Wie erleben Kinder und Eltern den Kinderschutz?“ an, das im Rahmen des Nationalen Forschungsprogramms *NFP 76 Fürsorge und Zwang* zwischen September 2018 und Februar 2023 durchgeführt wurde¹. „Intapart“ greift die Frage auf, welche Erfahrungen Minderjährige und Eltern in Kinderschutzverfahren und insbesondere im Kontakt mit den Behörden machten und gegenwärtig machen. Um dies zu erforschen, umfasst das interdisziplinäre Forschungsvorhaben eine rechtliche und eine historische Analyse sowie eine empirische Studie. Der vorliegende Beitrag bezieht sich auf die empirische Studie.

3 Methoden der Studie

Die empirische Studie folgt einem Mixed-Methods-Design und umfasst (1) ethnografische Beobachtungen von Kinderschutzverfahren, (2) Einzel- und Fokusgruppeninterviews mit involvierten jungen Menschen, Eltern, und KESB-Mitarbeitenden (3) Onlinebefragungen von Minderjährigen und Eltern mit Erfahrungen in Kinderschutzverfahren sowie von KESB-Mitarbeitenden. In diesem Beitrag beziehen wir uns auf die Daten aus qualitativen Interviews mit sieben Jugendlichen zwischen 14 und 19 Jahren (fünf weibliche und zwei männliche), aus je zwei deutsch- und französischsprachigen Kantonen. Selektionskriterium war, dass das Kinderschutzverfahren abgeschlossen war, die Jugendlichen ange-

1 Das Forschungsprojekt wurde als Kooperation zwischen der FHNW und der Universität Genf durchgeführt (Leitung: Michelle Cottier, Kay Biesel, Stefan Schnurr und Philip Jaffé; Mitarbeitende: Gaëlle Aeby, Gaëlle Droz-Sauthier, Brigitte Müller, Aline Schoch, Loretta Seglias).

hört worden waren und die Gefährdungssituation nicht ausschließlich auf elterlichen Konflikten (Sorgerechtsstreitigkeit) basierte. Alle außer eine der sieben interviewten Jugendlichen haben bereits Erfahrung mit stationären Erziehungshilfen. Die Erfahrung der interviewten Jugendlichen in Bezug auf Partizipation bezieht sich konkret auf das Erleben von Gesprächen bei der KESB (z. B. Anhörungen, Erstgespräche, Evaluationsgespräche). Die Interviewdaten wurden in einem zweistufigen Analyseverfahren ausgewertet. Zunächst wurden zwei vollständige Fälle anhand des integrativen Basisverfahrens rekonstruktiv analysiert (vgl. Kruse/Biesel/Schmieder 2011). Neben der Rekonstruktion der jeweiligen Falllogik identifizierten wir wiederkehrende Muster und Themen in den Daten. Auf dieser Basis wurde die vorläufige thematische Setzung überprüft, indem die anderen Fälle einer thematischen Analyse unterzogen wurden (vgl. Braun/Clarke 2006), mit dem Ziel, von Jugendlichen geäußerte, wiederkehrende Schlüsselaspekte zu codieren, die im Bezug zu ihrem Partizipationserleben in den Interaktionen mit der KESB standen.

4 Ergebnisse: Partizipationsmöglichkeiten, Strategien und Beziehungsqualität

4.1 Partizipationsmöglichkeiten: „Man kann dort seine Meinung präsentieren“

Die Jugendlichen bewerten ihren *Einfluss* auf die Entscheidung und ihren *Einbezug* bei der Entscheidungsfindung sehr unterschiedlich und bewerten ihre Partizipationserfahrung auch nicht entweder durchgehend positiv oder negativ. Manche Jugendliche erleben den gesamten Prozess oder Phasen davon als wenig partizipativ, wie folgendes Zitat von Joel verdeutlicht:

Aber logisch müssen sie einem wie ein Gehör, ehm, gewährleisten. Aber, es hat wie keinen Unterschied gemacht. Also im Prinzip so, wie/ Du kannst sagen, was du möchtest, [...] du hast so oder so keinen Einfluss darauf. Von dem her kannst du eigentlich genau so gut auch schweigen. Es macht einfach keinen Unterschied. (Joel)²

Joel hat frustrierende Erfahrungen gemacht, sicherlich auch aufgrund des fallspezifisch überschattenden Erlebnisses einer subjektiv als ungerechtfertigt wahrgenommenen Unterbringung in einer geschlossenen Heimeinrichtung. Er beschreibt die verschiedenen Anhörungen mit erkennbarer Enttäuschung als Farce oder Scheinpartizipation, denn er hat dabei Erfahrungen von Machtlosigkeit und

2 Die Namen bei Zitaten aus Interviews sind pseudonymisiert.

Zwang gemacht. Auch Noah beschreibt die Entscheidung zu einem Klinikaufenthalt als nicht diskutabel und alternativlos und sein Mitwirken daher als inexistent: „*Ich hatte nicht die Wahl*“.

Auf der anderen Seite des Erfahrungsspektrums liegen Aussagen anderer Jugendlicher, die ihre Handlungs- und Partizipationsmöglichkeiten viel positiver wahrnehmen. So berichtet die kürzlich im Heim untergebrachte Nadine, dass ihre Handlungsfähigkeit bei der Entscheidungsfindung mit der KESB beträchtlich war, „*weil größtenteils entscheide schon ich*“. Auf die Frage der Beteiligungsweise antwortet sie „*Ja, ich habe halt schon sagen sollen, ob ich weg will/ weggehen will, oder nicht. Und ich meine, hätte ich gesagt, ich will nicht weggehen, wäre das alles nicht passiert*“. Julia, die ihren Einbezug im Allgemeinen ähnlich stark wahrnimmt, bemisst ihre Partizipation auch daran, ob ihre Wünsche gehört („entendu“ und „écouté“) wurden: „*Ja, das ist sicher. Ja, ja, weil sie eigentlich nie etwas gegen mich getan haben [...] Ich wollte hier bleiben. Ich hatte schon Argumente*“. In ihrer Erfahrung beeinflussten ihre Meinung und Argumente die Entscheidung und wurden berücksichtigt. Joel formuliert in Kontrast dazu die Gewichtung seiner Meinung folgendermaßen:

(atmet ein) (1) Die Meinung zu sagen, ja. Aber, wie soll ich sagen? Das Wort hat halt sehr wenig Gewicht, oder. Was die Leute von der KESB sagen, hat am meisten Gewicht. Am zweitmeisten auch, was meine Mutter möchte. Die hat auch immer wieder entscheiden können. Und ich habe einfach so meine Meinung so am Rande sagen können, aber es hat nie irgendetwas verändert, so in diesem Sinne, glaube ich. Also vielleicht schon ein wenig, aber (.) ja, man, man hat kein Recht, etwas zu bestimmen, das ist klar. (Joel)

Joel bringt die Erfahrung zum Ausdruck, dass dem Wort und der Meinung der jungen Menschen, im Vergleich zu den beteiligten Erwachsenen am wenigsten Gewicht beigemessen werden. Zwar sei er nach seiner „Meinung“ gefragt worden, diese habe aber keinen Einfluss auf die Entscheidung gehabt. Er konnte sich nicht als Träger eines Rechts auf Mitbestimmung erfahren. In diesem Zusammenhang scheint für ein positives Partizipationserleben zentral, eigene Ideen nicht nur einbringen zu können, sondern dass Fachkräfte darauf eingehen und sie abwägen – unabhängig davon, ob diese Ideen letztlich umgesetzt werden: „*Ja, ich habe schon Ideen gebracht, aber die sind halt/ (.) Ja, die haben wir schon auch angeschaut*“. Nadine beschreibt hier ein deliberatives Moment der Entscheidungsfindung, welches die Jugendlichen in der Diskussion darüber, was getan werden sollte, angemessen einbezieht.

Im Zusammenhang mit der Gewichtung der eigenen Stimme verweisen die Jugendlichen – insbesondere solche, die über einen längeren Zeitraum in einem oder mehreren Kinderschutzverfahren waren – auf die zentrale Rolle des zunehmenden Alters. Die Möglichkeit, Einfluss auf die Entscheidung der KESB zu nehmen, sei vor allem „*in den jüngeren Jahren nicht*“ sehr groß gewesen, so Joel.

Auch Julia erinnert sich, dass sie sich bei ihrer ersten Interaktion mit Fachpersonen nicht ernst genommen fühlte: „Weil (.) also ich war sehr jung und (.) [...] ich habe wahrscheinlich zwei, drei Sachen gesagt, die falsch waren.“ Die Jugendlichen berichten nicht nur von verstärkter Einflussnahme mit zunehmendem Alter, sondern auch davon, ein besseres Verständnis des Kinderschutzverfahrens entwickelt zu haben.

4.2 Strategien der Jugendlichen zur Erweiterung der Partizipationsmöglichkeiten

Um ihre Wünsche und Sichtweisen stärker einbringen zu können, betonen die meisten Jugendlichen des Weiteren die Notwendigkeit, *beharrlich* zu sein. So berichteten einige, dass sie Überzeugungsarbeit leisteten und mit Erklärungen und Argumenten versuchten, ihren Wünschen mehr Gewicht zu verleihen. Es wurde auch ersichtlich, dass die Jugendlichen andere Ausdrucksweisen als die mündliche finden. So kam Lea, die sich in Gesprächen nicht wohl fühlte, auf die Idee, sich schriftlich zu äußern:

Und dann habe ich einen Brief geschrieben und gesagt, dass ich in ein Heim gehen möchte und so weiter [...] Dann haben sie mich in den Raum geholt, um mit mir zu sprechen. Ich habe noch einmal gesagt, dass ich in ein Heim möchte usw. Sie sagten mir, dass sie sich die Möglichkeiten anschauen würden und dass sie nur wollten, dass es mir gut gehe. Das war eigentlich der Sinn der Sache, dass ich meine Meinung sage und das war es. (Lea)

Sofern die Jugendlichen mit der offen kommunizierten Ablehnung einer (angestrebten) Entscheidung ihrem Ziel nicht näherkamen, entwickelten sie weitere Strategien, um ihrer Sichtweise Nachdruck zu verleihen, z. B. mittels der Verweigerung in Gesprächen oder der Zusammenarbeit mit Fachkräften, wie dies Nadine beschreibt: „Um ehrlich zu sein, ich habe nicht wirklich zugehört“. Um ihrem Wunsch nach einer außerfamiliären Unterbringung näher zu kommen, boykottierte sie die Zusammenarbeit mit der gegen ihren Willen angeordneten Familienbegleitung weitgehend. In der Folge wurde mit der KESB erneut über eine außerfamiliäre Unterbringung diskutiert und schlussendlich umgesetzt. Noah reagiert auf die fehlende Berücksichtigung seiner Wünsche mit Rückzug und beschreibt den Verlauf folgendermaßen: „Schlussendlich haben sie entschieden, ich habe eher (.) zugehört (.) und die Bedingungen akzeptiert“. Die hier sichtbar werdende und häufig als phasenweise beschriebene, widerwillige Akzeptanz von Entscheidungen erscheint auch in anderen Interviewaussagen. Dabei ist auch eine strategische Kooperation erkennbar. Ein Jugendlicher erwähnt z. B. die Strategie, nach den gesetzten Spielregeln zu spielen

und zu „schauspielern“ als eine Möglichkeit, um sich schrittweise der Umsetzung seiner Wünsche anzunähern.

Agency von Jugendlichen zeigt sich somit zum einen darin, dass sie verschiedene Strategien anwenden, um ihre Wünsche und Sichtweisen wiederholt und in verschiedenen Formen an die Fachpersonen heranzutragen, zum anderen aber auch in einer Schein-Akzeptanz von Entscheidungsprozessen, die sie als wenig partizipativ erleben, für sich aber als noch nicht abgeschlossen erachten.

4.3 Qualität der Beziehung zu Fachpersonen

Aus den Schilderungen der Jugendlichen geht hervor, dass die erlebte Qualität der Beziehungen zu Fachpersonen die von ihnen wahrgenommenen Möglichkeiten zur Partizipation beeinflussen. Eine vertrauensvolle Arbeitsbeziehung wird in allen Interviews angesprochen und als zentral angesehen, um sich Gehör zu verschaffen. Auch hier machen die in der Studie befragten Jugendlichen unterschiedliche Erfahrungen. So spricht bspw. Lea von „meiner Richterin“ (KESB-Mitarbeiterin) und berichtet, wie sie jeweils sicherstellte, diese per WhatsApp über ihre Eskapaden („faire la rebelle“, beim Freund sein) aus dem Heim zu informieren, bevor die „Richterin“ dies von der Polizei erfuhr. Nach konkreten Beispielen für ihre Partizipationsmöglichkeiten in den Gesprächen mit der KESB gefragt, gibt Nadine an, dass die fallverantwortliche Fachperson „einfühlsam“ gewesen sei und sie habe „ausreden“ lassen, sie aber auch ihre Unlust am Gespräch und der Kooperation äußern konnte. Jedoch verfügen nicht alle jungen Menschen über solch stabile, vertrauensvolle Arbeitsbeziehungen zu den fallverantwortlichen KESB-Mitarbeitenden, dass sie ihre Sichtweisen so vehement zu äußern vermögen.

Auch Beziehungen zu Betreuungspersonen in stationären Einrichtungen und zu Beistandspersonen wurden in den Interviews als bedeutsam beschrieben, da diese Personen die Jugendlichen bei der Vorbereitung auf Gespräche unterstützen und ihnen weiterführende Informationen und Erklärungen zum Kindeschutzverfahren vermitteln können. In den Interviews von Lea und Julia wird die tragende Rolle der Beistandspersonen und der Sozialpädagog:innen in der Institution deutlich. Die Unterstützung dieser Fachpersonen vermittelte den beiden das Gefühl, dass sie gehört wurden und ein besseres Verständnis für die Geschehnisse während des Verfahrens entwickeln konnten. So sagt Julia:

In dem Moment ist man immer ein bisschen gestresst, weil ich nicht alles verstehe, was gesagt wird. Sie sagen etwas spezielle Wörter und ich verstehe nicht alles, alles, wenn es gesagt wird. Deshalb spreche ich danach unter vier Augen mit meiner/ mit jemandem, der dabei war, meiner Sozialpädagogin oder meiner Beiständin oder so. Um ein bisschen besser zu verstehen, was gesprochen wurde. (Julia)

Die Tätigkeiten und Funktionen dieser Personen lassen sich als wichtige Übersetzungs- und Begleitungsleistung für die Jugendlichen während dem Verfahren fassen. Für die Jugendlichen ist dies essenziell, da sie durch diese Art der Begleitung ein besseres Verständnis des Kinderschutzverfahrens und -systems entwickeln und darin unterstützt werden, ihre Sichtweise und Meinung stärker einzubringen.

5 Diskussion

Die Ergebnisse verweisen auf ein komplexes Zusammenspiel dreier die Partizipation betreffender Ebenen – der rechtlichen und strukturellen Rahmenbedingungen, der Beziehung und Kommunikation zwischen Jugendlichen und Fachpersonen sowie der Handlungsstrategien der Jugendlichen. Die Befunde lassen zunächst den naheliegenden Schluss zu, dass eine enger gefasste rechtliche Rahmung und klarere Vorgaben in Bezug auf Partizipation dazu beitragen könnten, die Ermessensspielräume der Behörden bezüglich der „Gewährung“ von Partizipation stärker zu begrenzen. Dies würde das Risiko verringern, dass Kinder und Jugendliche in den sie betreffenden Verfahren marginalisiert werden und Partizipation auf einen technischen oder formalen Verfahrensschritt (z. B. im Rahmen einer einmaligen Anhörung) reduziert wird (vgl. Wolff et al. 2013). Die Anhörungspflicht (vgl. Kap. 1) einschließlich der Möglichkeit, von einer Anhörung auch abzusehen, genügt nicht, um die Partizipation im Sinne der Mitwirkung junger Menschen in den Verfahren zu gewährleisten. Die Ergebnisse zeigen darüber hinaus, dass unklar bleibt, inwieweit die Meinungen der Kinder und Jugendlichen in die Entscheidungen miteinfließen, was zu enttäuschten Partizipationserwartungen bei Kindern und Jugendlichen führen kann (vgl. Duncan 2029; Križ/Roundtree-Swain 2017). Schnurr (2022) verweist deshalb darauf, dass in der Entscheidungsbegründung auf die Sichtweisen der Kinder und Jugendlichen Bezug genommen werden müsste. Auf der Ebene der Rechtsvorgaben scheint somit eine Verankerung von Partizipationsrechten zielführender als die aktuelle Anhörungspflicht der Behörden. Stärker formalisiert werden könnten Kinderschutzverfahren dahingehend, dass Behörden und Fachdienste darauf verpflichtet werden, bspw. in der Eröffnung eines Entscheids transparent zu machen, inwieweit die von Kindern und Jugendlichen geäußerten Meinungen und Bedürfnisse bei der Entscheidungsfindung berücksichtigt wurden und zu begründen, weshalb und inwieweit der getroffene Entscheid ihrem Wohl bzw. ihrem übergeordneten Interesse dient.

Unsere Forschungsergebnisse zu Kinderschutzverfahren verweisen auf das Risiko, dass Partizipation auf das Erledigen einer Anhörungspflicht reduziert und als Prozessschritt verstanden wird, der einseitig durch Fachpersonen initiiert, gestaltet und den jungen Menschen gewährt wird. Mit diesem paternalistisch und expertokratisch gefärbten Zugang werden Machtasymmetrien repro-

duziert, die den Bezügen zwischen Erwachsenen und Minderjährigen inhärent sind und im Zwangskontext des Kinderschutzes noch verfestigt werden.

Auf der Ebene der Beziehung und Kommunikation zwischen Kindern und Jugendlichen und Fachpersonen zeigen die Daten zweierlei: Zum einen hilft ein sich mit dem Alter vertiefendes Verständnis des Kinderschutzesystems und -verfahrens den Jugendlichen, sich vermehrt und gezielter einzubringen (vgl. Križ/Roundtree-Swain 2017). Zum anderen werden ihre Möglichkeiten zur Partizipation verbessert, wenn ihnen eine Person begleitend zur Seite steht, der sie vertrauen und die ihnen relevante Informationen vermittelt sowie sie darin unterstützt und ermutigt, ihre Meinung zu äußern und so ihre Handlungsfähigkeit im Zwangskontext stärkt. Diese Wechselbezüge haben sich auch in Studien aus anderen Ländern gezeigt (vgl. Bijelvelde et al. 2015; Duncan 2019; Healy/Darlington 2009; Križ/Roundtree-Swain 2017; Wolf et al. 2013).

Die Ergebnisse zeigen darüber hinaus, dass bei als unzureichend wahrgenommenen Partizipationsmöglichkeiten Kinder und Jugendliche ihre agency dahingehend nutzen, dass sie sich gegenüber der Zuweisung einer passiven, marginalisierten Rolle wie der bloßen Meinungsäußerung durch unterschiedliche Strategien der Verweigerung oder durch eine widerwillige, strategische Kooperation positionieren (vgl. Duncan 2019). Eine Konzeptualisierung von Partizipation als fortwährender interaktioneller oder kommunikativer Prozess, in dem Minderjährige von Fachpersonen nicht als schwächer oder als Opfer (vgl. Wolff et al. 2013: 22) gesehen werden, sondern als Akteur:innen in einem deliberativen Prozesses (vgl. Willumsen/Skivenes 2005) der Ko-Produktion (vgl. Husby/Slettebø/Juul 2018; Tisdall 2017), kann dem entgegenwirken. Bedeutsam sind auch Befunde, die dokumentieren, dass eine „echte“ oder „bedeutungsvolle“ Partizipation (vgl. Bouma et al. 2018) dazu beiträgt, dass Kinder und Jugendliche offener über Gefährdungen wie Misshandlung sprechen (vgl. Jobe/Gorin 2013), dass Maßnahmen und Hilfen tragfähiger und stabiler sind (vgl. Vis et al. 2011), Rückplatzierungen besser gelingen (vgl. Balsells/Fuentes-Peláez/Pastor 2017) und das Wohlbefinden und Selbstwirksamkeitserleben von Kindern und Jugendlichen als wichtige Schutzfaktoren (vgl. Lloyd und Emerson 2017) gefördert werden – kurz, dass junge Menschen, die partizipieren können, besser geschützt sind und geeignete Hilfen erhalten.

Der Blick auf die aktuelle Partizipationspraxis zeigt damit Entwicklungsbedarfe auf. Erforderlich sind Anpassungen und Änderungen der strukturellen – rechtlichen, aber auch organisationalen und verfahrensbezogenen – Rahmenbedingungen wie auch des professionellen Handelns. Die oben formulierten Ansätze zu einer stärkeren Formalisierung der rechtlichen Vorgaben müssen ergänzt werden durch einen Diskurs über methodische Ansätze, wie Fachpersonen mit der Anforderung, Kinder und Jugendliche zu beteiligen, umgehen. Beispielsweise indem sie die Eigenständigkeit und agency der jungen Menschen anerkennen, Partizipation in einer Weise gestalten, die einzelnen Kindern und Jugendli-

chen und ihren Möglichkeiten und Bedürfnissen „angemessen“ ist (vgl. Healey/Darlington 2009) und entsprechend auch (Deutungs-)Macht abgeben (vgl. Shier 2001). Eine solche Praxis steht keineswegs in einem Gegensatz zum Schutzauftrag, sondern nimmt diesen ernst. Schlussendlich ist auf die Bedeutung von Fachpersonen (oder sachkundigen Personen) zu verweisen, die Kindern und Jugendlichen begleitend zur Seite stehen und sie in der selbstbestimmten Ausübung ihrer agency und ihren Partizipationsmöglichkeiten stärken und unterstützen.

Literatur

- Balsells, M. Ángeles/Fuentes-Peláez, Nuria/Pastor, Crescencia (2017): Listening to the voices of children in decision-making: A challenge for the child protection system in Spain. In: *Children and Youth Services Review* 79, S. 418–425.
- Biesel, Kay/Fellmann, Lukas/Schär, Clarissa (2017): Augen zu und durch?! Wie Klientinnen und Klienten Kindeswohlabklärungen erleben und was sie sich wünschen. In: *Zeitschrift für Kindes- und Erwachsenenschutz* 4, S. 291–303.
- Biesel, Kay/Urban-Stahl, Ulrike (2018): *Lehrbuch Kinderschutz. Studienmodule Soziale Arbeit*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- van Bijleveld, Ganna G./Dedding, Christine W.M./Bunders-Aelen, Joske F.G. (2015): Children's and young people's participation within child welfare and child protection services: a state-of-the-art review. In: *Child and Family Social Work* 20, S. 129–138.
- Bodmer, Dominik/Stalder, Joël/Stauffer, Madlaina (2020): Kinder (an-)hören. Ein Blick in die Anhörungspraxis. *Zeitschrift für Kindes- und Erwachsenenschutz* 4, S. 317–340.
- Bouma, Helen/López López, Monica/Knorth, Eric J./Grietens, Hans (2018): Meaningful participation for children in the Dutch child protection system: A critical analysis of relevant provisions in policy documents. In: *Child Abuse & Neglect* 79, S. 279–292.
- Braun, Virginia/Clarke, Victoria (2006): Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3, H. 2, S. 77–101.
- Burns, Kenneth/Pösö, Tarja/Skivenes, Marit (Hrsg.) (2016): *Child welfare removals by the state – complex and controversial decisions*. In: Burns, Kenneth/Pösö, Tarja/Skivenes, Marit (Eds): *Child Welfare Removals by the State: A Cross-Country Analysis of Decision-Making Systems*. Oxford, New York: Oxford University Press, S. 1–17.
- Cottier, Michelle (2017): L'enfant sujet de droit : bilan mitigé de la jurisprudence récente du Tribunal fédéral suisse. In: *Le droit en question : mélanges en l'honneur de la Professeure Margareta Baddeley*. Schulthess éd. romandes, S. 81–100.
- Duncan, Mandy (2019): *Participation in Child Protection. Theorizing Children's Perspectives*. Palgrave Macmillan.
- Gallagher, Michael/Smith, Mark/Hardy, Mark/Wilkinson, Heather (2012): Children and Families' Involvement in Social Work Decision Making. In: *Children & Society* 26, S. 74–85.
- Hart, Roger A. (1992): Children's Participation: From Tokenism to Citizenship. In: *Innocenti Essays*.
- Hauri, Andrea (2020): *Wahrnehmung des Kinderschutzverfahrens vor der KESB durch Jugendliche und Eltern mit Fokus auf Gerechtigkeit*. Universität Zürich, Philosophische Fakultät.
- Healy, Karen/Darlington, Yvonne (2009): Service user participation in diverse child protection contexts: principles for practice. In: *Child & Family Social Work* 14, S. 420–430.
- Husby, Inger Sofie Dahlø/Slettebø, Tor/Juul, Randi (2018): Partnerships with children in child welfare: The importance of trust and pedagogical support. In: *Child & Family Social Work* 23, S. 443–450.

- Jobe, Alison/Gorin, Sarah (2013): 'If kids don't feel safe they don't do anything': Young people's Views on seeking and receiving help from Children's Social Care Services in England. In: *Child and Family Social Work* 18, S. 429–38.
- Križ, Katrin/Roundtree-Swain, Dakota (2017): "We are merchandise on a conveyer belt": How young adults in the public child protection system perceive their participation in decisions about their care. In: *Children and Youth Services Review* 78, S. 32–40.
- Kruse, Jan/Biesel, Kay/Schmieder, Christian (2011): *Allgemeine Grundlagen rekonstruktiver Analyse*. In: Kruse, Jan/Biesel, Kay/Schmieder, Christian (Hrsg.): *Metaphernanalyse*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 30–62.
- Lansdown, Gerison (2010): The realisation of children's participation rights: critical reflections. In: Percy-Smith, Barry/Thomas, Nigel (Hrsg.): *A Handbook of Children and Young People's Participation*. London/New York: Routledge, S. 11–23.
- Lloyd, Katrina/Emerson, Lesley (2017): (Re)-examining the relationship between children's subjective wellbeing and their perceptions of participation rights. In: *Child Indicators Research* 10, H. 3, S. 591–608.
- Lundy, Laura (2007): 'Voice' is not enough: conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. In: *British Educational Research Journal* 33, S. 927–942.
- Rieder, Stefan/Bieri, Oliver/Schwenkel, Christof/Hertig, Vera/Amberg, Helen (2016): *Evaluation Kindes- und Erwachsenenschutzrecht. Analyse der organisatorischen Umsetzung und Kennzahlen zu Leistungen und Kosten*. Interface.
- Shier, Harry (2001): Pathways to participation: openings, opportunities and obligations. In: *Children & Society* 15, S. 107–117.
- Tisdall, E. Kay M. (2016): Subjects with agency? Children's participation in family law proceedings. In: *Journal of Social Welfare and Family Law* 38, S. 362–379.
- Toros, Karmen/Falch-Eriksen, Asgeir (2021): "I do not want to cause additional pain..." – child protection workers' perspectives on child participation in child protection practice. In: *Journal of Family Social Work* 24, H. 1, S. 43–59.
- Schnurr, Stefan (2022): *Zu Bedeutung von Partizipation für die Kinder- und Jugendhilfe*. In: Peyerl, Katrin/Züchner, Ivo (Hrsg.) *Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. Anspruch, Ziele und Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 14–24.
- Schoch, Aline/Aeby, Gaëlle/Müller, Brigitte/Cottier, Michel/Seglias, Loretta/Biesel, Kay/Sauthier, Gaëlle/Schnurr, Stefan (2020): Participation of children and parents in the swiss child protection system in the past and present: An interdisciplinary perspective. In: *Social Sciences* 9, H. 8, S. 148.
- Schweizerisches Kompetenzzentrum für Menschenrechte (SKMR) (Hrsg.) (2019): *Die Umsetzung des Partizipationsrechts des Kindes nach Art. 12 UN-Kinderrechtskonvention in der Schweiz*. verfasst von Weber Khan, Christina/Sandra, Hotz. Bern.
- Vis, Svein A./Strandbu, Astrid/Holtan, Amy/Thomas, Nigel (2011): Participation and health – a research review of child participation in planning and decision-making. In: *Child and Family Social Work* 16, H. 3, S. 325–335.
- Wolff, Reinhart/Flick, Uwe/Ackermann, Timo/Biesel, Kay/Brandhorst, Felix/Heinitz, Stefan/Patschke, Mareike/Robin, Pierinne (2013): *Beiträge zur Qualität im Kinderschutz 2. Kinder im Kinderschutz. Zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen im Hilfeprozess – Eine explorative Studie*. Nationales Zentrum frühe Hilfen, Köln.

Partizipation und Agency von Adressat:innen in der Erziehungshilfe

Empirische Analysen zum Unterbringungsprozess¹

Stefan Köngeter, Lea Moser,
Mandy Falkenreck & Vanda Wrubel

Einleitung

Die Partizipation von Kindern im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe ist seit langem ein zentraler Topos der Pädagogik und der Sozialen Arbeit (vgl. Kamp 1995) und sowohl in Profession wie Disziplin eine entscheidende Norm (vgl. Equit/Purtell 2023). Zudem rückt im internationalen Kontext seit dem Inkrafttreten der UN-Kinderrechtskonvention im Jahr 1997 immer stärker die Perspektive der Kinder in den Mittelpunkt des professionellen Diskurses und der wissenschaftlichen Forschung (vgl. Falch-Eriksen/Backe-Hansen 2018). Dies wird häufig mit der Forderung verbunden, das Recht der Kinder auf Partizipation stärker zu berücksichtigen – vor allem im Hinblick auf die Entscheidung zur Unterbringung in einem stationären Setting, die für viele Kinder ein einschneidendes und krisenhaftes Ereignis darstellt. Konkretisiert hat sich dieser Diskurs in Form von Standards, die auch in der Schweiz im Rahmen der Quality4Children-Initiative große Resonanz gefunden haben (vgl. Q4C 2008). Es stellt sich daher die Frage, warum trotz aller Betonung der Partizipationsidee und Stärkung der Partizipationsrechte Kinder und Jugendliche, die eine stationäre Erziehungshilfe erhalten, aus ihrer Sicht zu wenig an wichtigen Entscheidungen ihres Lebens teilnehmen können (vgl. Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021).

In der empirischen Forschung gibt es Hinweise darauf, dass die Kontrollfunktion der Sozialen Arbeit die Durchsetzung von Partizipationsrechten erschwert (vgl. Pluto 2018) und Machtdifferentiale während des Unterbringungsprozesses die Partizipation junger Menschen behindern können (vgl. Wolf 1999). Nach wie vor scheint es auch hinsichtlich der theoretischen Schärfung des Begriffs der Partizipation im Spannungsfeld von Politik und Pädagogik einen Nach-

1 Die Ergebnisse des vorliegenden Beitrags wurden im Rahmen des nationalen Forschungsprojekts „Pflegekinder – next generation“ der Palatin-Stiftung verfasst. Die Palatin-Stiftung nimmt keinen Einfluss auf die Arbeiten der Forschungsteams bzw. auf deren Studienergebnisse.

holbedarf zu geben (vgl. Winkler 2000), obgleich mit der Lebensweltorientierten Sozialen Arbeit bereits ein weit verbreitetes Theoriekonzept von Partizipation als Handlungsmaxime postuliert und fast flächendeckend rezipiert wird (vgl. Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021).

Wir möchten im vorliegenden Beitrag diesem ungeklärten Umstand nachgehen, indem wir zunächst eine *agency*-theoretische Perspektivierung von Partizipation vorschlagen. Aus einer solchen Optik heraus stellt sich die Frage nach Partizipation in anderer Form: Es geht dann nicht mehr vornehmlich um die Erfahrungen von Partizipation, welche durch die Professionellen vorstrukturiert und gestaltet wird. Vielmehr geht es um die *agency*-Konstellationen, in der sich Kinder und Jugendliche wiederfinden, und darum, wie sich die Professionellen mit ihrem Partizipationsauftrag in diese *agency*-Konstellation hineinbewegen und eine partizipative Praxis gestalten. Wir zeigen anhand von zwei Fällen aus dem Projekt „Partizipation von Pflegekindern“ (PAP), wie hier *agency* und Partizipation im Hinblick auf die Entscheidung zur Unterbringung verschränkt sind.² Auch wenn in dem Projekt der Fokus auf der Partizipationserfahrung von Pflegekindern und -jugendlichen in Pflegefamilien liegt, zeigt unser Sample von insgesamt 19 Fällen aus der Deutschschweiz und der Romandie, dass zugleich stationäre Unterbringungen in Kinderheimen, in Psychiatrien und Notfallunterkünften weit verbreitet sind. Denn obwohl sich die Teilhabemöglichkeiten in Kinderheimen und in Pflegefamilien strukturell anders konstellieren, so lassen sich hinsichtlich der Teilnahme an Entscheidungsprozessen wiederholt starke Überschneidungen feststellen.

1 Adressat:innen, Agency und Partizipation – theoretische Zusammenhänge

In der sozialpädagogischen Forschung kann mittlerweile auf eine lange Tradition der Adressat:innen-Forschung zurückgeschaut werden. Der Begriff Adressat:in ist geprägt durch eine stärkere Betonung der lebensweltlichen Erfahrungen der Personen, die durch Professionelle und Organisationen der Sozialen Arbeit adressiert werden. Damit sind zwei Intentionen verbunden: Einerseits wird damit das Ziel verfolgt, auf empirischer Basis ein besseres Verstehen der Erfahrungen der Adressat:innen zu ermöglichen. Andererseits geht es auf einer normativen Ebene darum, die „Stimme“ der Adressat:innen gegenüber einer professionell dominanten Erbringungspraxis zu betonen. Mit Verweis auf Demokratisierung, Menschen- und Kinderrechte soll die Dominanz professioneller

2 Das Projekt „Pflegekinder – next generation“ zielt darauf ab, die Bedingungen, unter denen Pflegekinder in der Schweiz aufwachsen, langfristig zu verbessern. Dazu wird auf Forschung und Dialog gesetzt (Informationen unter www.pflegekinder-nextgeneration).

Sozialer Arbeit in ihrer Ansprüchlichkeit eingeeht und eine koproduktive Leistungserbringung gefördert werden.

In Bezug auf die relationale Komponente des Adressat:innen-Begriffs schreiben Maria Bitzan und Eberhard Bolay (2013), dass dieser einen doppelten Fokus in sich trage. Zum einen verweise er auf die graduell abgestufte und ausgebildete, subjektiv erworbene Möglichkeit von Adressat:innen, ihre Herausforderungen zu bewältigen, und hebe dadurch ihre Handlungsfähigkeit hervor. Zum anderen referiere ein relationaler Adressat:innen-Begriff auf das Zusammenspiel von Handlungsfähigkeit der Adressat:innen und sozialpädagogischer Disposition.

Doch auch wenn diese Relationalität ernst genommen wird, setzt sich in der Diskussion nach wie vor die Vorstellung einer dichotomen Unterscheidung zwischen *agency* (i.e.S. Handlungsfähigkeit) und *structure* (sozialpädagogische Disposition) durch (vgl. Homfeldt/Schröer/Schwepe 2008). Relationale Ansätze versuchen demgegenüber, genau diese Dichotomie zu überwinden und dafür das Zusammenspiel dieser beiden vermeintlichen Pole in den Vordergrund zu stellen. Mit Florian Eßer (2014) können wir demnach argumentieren, dass relationale Sozialtheorien von einer „flachen Ontologie“ ausgehen. Das heißt, es gibt keine zwei Ordnungen, die sich gegenseitig bedingen, sondern die Strukturen emergieren durch die Handlungen der in einer Situation (vgl. Clarke 2005) beteiligten Akteur:innen. Deren Status ist dabei nicht vorgängig gegeben, sondern entsteht mit der sozialen Situation, in die sie eingebunden sind. Diese Dezentrierung von einer dem Individuum attribuierten *agency* stützt sich auf die Arbeiten von Mustafa Emirbayer und Ann Mische (1998). In ihrem theoretischen Ansatz heben sie besonders die Temporalität menschlicher *agency* hervor. *Agency* wird dabei als Gestaltungsprozess verstanden, der sowohl durch Habitualisierungen aus der Vergangenheit geprägt als auch in die Imaginationen möglicher Zukünfte eingeschrieben ist. Vergangenheit und Zukunft werden in dem Gestaltungsprozess dann auf die gegenwärtige kontingente Situation bezogen.

Eine sozialtheoretische Reflexion von *agency* führt uns letztlich dazu, dass wir *agency* als Handlungsmöglichkeiten im Rahmen einer bestimmten Situation betrachten können. Diese Handlungsmöglichkeiten sind empirisch beobachtbare, wiederkehrende, variierte oder transformierte Handlungen, die Teil einer Situation sind. Daraus folgt, dass *agency* nicht an eine handelnde Person, sondern vielmehr an eine Situation gebunden ist, in der sich Akteur:innen mit einer Vielzahl anderer situativer, bedingender Elemente wiederfinden.

2 Partizipation von Pflegekindern

Die vorstehenden *agency*-theoretischen Überlegungen sind konstitutiv für unseren Zugang zur Partizipation. Wir gehen davon aus, dass Partizipationsprozesse im Kontext des institutionellen Kinderschutzes auf der *agency* der beteiligten Ak-

teur:innen aufrucht und durch die Situation mit ihren professionellen, organisationalen und institutionellen Elementen geprägt ist. In dem Projekt PAP fokussieren wir die Partizipation von Kindern und Jugendlichen, die längerfristig in Pflegefamilien untergebracht sind. Obwohl die Perspektive der Adressat:innen seit längerem im Fokus der Forschungsaktivitäten steht, existiert im Bereich des Pflegekinderwesens nach wie vor ein Desiderat in der Forschung zu Partizipationspraktiken und -erfahrungen. Ein an unser *agency*-Verständnis anschlussfähiger Begriff von Partizipation, wie ihn beispielsweise Andreas Walther et al. (2021) entwickelt haben, zielt auf Formen gesellschaftlicher Teilnahme und Teilhabe, die sich nicht nur am Korsett vorgefertigter Partizipationsformen orientieren.

Wir unterscheiden in dem Projekt zunächst zwischen zwei strukturell differierenden Partizipationssituationen (vgl. auch Schnurr 2018). Unter *Teilnahme* verstehen wir die Mitwirkung in Prozessen der Aushandlung und Entscheidungsfindung. Im Bereich der stationären Erziehungshilfe betrifft dies die gesamten Aushandlungsprozesse im Kontext von Übergängen, die mit einer (Fremd-)Unterbringung, beispielsweise in ein Heim oder in eine Pflegefamilie, einhergehen können: aus einem familialen Zusammenhang heraus in einen anderen hinein, in neue Settings, in andere betreute oder nicht-betreute Wohn- und Lebensformen im Übergang ins Erwachsenenleben. Wir beschreiben dies als Partizipation im Unterbringungsprozess. *Teilhabe* hingegen bezieht sich auf die Handlungsmöglichkeiten und Verwirklichungschancen der jungen Menschen, was die ganze Breite der alltäglichen Lebensführung miteinschließt. Wir fassen dies deshalb unter Partizipation im Alltag. Darüber hinaus ist gerade für stationäre Settings noch eine dritte Situation zu unterscheiden, nämlich die Partizipation in Verbindung mit Krisen (und deren Bewältigung) während des Unterbringungsprozesses. Solche Krisen können aufgrund unterschiedlicher Ursachen auftreten, z. B. wenn Pflegeverhältnisse durch Sorgeberechtigte (etwa die Herkunfts- oder Pflegefamilie) in Frage gestellt werden oder wenn es zu Übergriffen im Unterbringungssetting kommt. Wir gehen davon aus, dass anhand dieser Perspektive sowie der Konzentration auf diese drei idealtypisch unterschiedenen Situationen vielfältige *agency*-Konstellationen dargestellt und daher auch unterschiedliche Partizipationsprozesse sichtbar gemacht und analysiert werden können. Im untenstehenden Ergebnisteil dieses Beitrags beschränken wir uns hauptsächlich auf den erstgenannten Aspekt der *Teilnahme*, das heißt auf die Partizipation der jungen Menschen im Unterbringungsprozess.

3 Methodologie

Im qualitativen Teil des genannten Projekts rekonstruierten wir die Partizipationserfahrungen von Pflegekindern und -jugendlichen auf der Basis biogra-

fisch-narrativer Interviews. Diese wurden klassisch angelegt, so dass wir die Interviewten in einem ersten Teil mit einem Stimulus baten, die eigene Lebensgeschichte von Anfang an bis heute zu erzählen. Danach wurden bestimmte Lebensphasen, die in der Eingangserzählung ausgelassen oder verdichtet erzählt wurden, noch einmal angesteuert und die Interviewten um weitere Erzählungen gebeten. Der dritte Teil konzentrierte sich thematisch auf die drei interessierenden Partizipationssituationen: den Pflegeprozess, den Alltag und mögliche Krisen.

In der rekonstruktiven Analyse konzentrierten wir uns zunächst auf die sprachliche Konstruktion von *agency* in den Narrationen der Kinder und Jugendlichen. Methodologisch bezogen wir uns auf die Arbeiten von Gabriele Lucius-Hoene (2012) und Cornelia Helfferich (2012), die wichtige Heuristiken entwickelt haben, mit denen Agentivierungen, das heißt die (Selbst- und Fremd-) Zuschreibung von Handlungsmächtigkeit, innerhalb der sprachlichen Darstellungen rekonstruiert werden können. Wesentlich fokussierten wir uns dabei erstens auf die satzsemantischen Prädikatsklassen, also auf die verschiedenen grammatischen Funktionen von Verben: ob und in welchen Situationen konkrete Aktionen, Prozesse, Status, Qualitäten oder Gattungen beschrieben wurden. Zweitens untersuchten wir die satzsemantischen Rollen, die sich die Erzählenden selbst und anderen Personen oder Sachen zuwiesen. Wurde beispielsweise einer Person (oder Sache) zugeschrieben, dass diese eine Handlung ausführte, dann wurde sie satzsemantisch zum *Agens*. Als *Comitativ* wurde wiederum jene Rolle bezeichnet, in der eine Person etwas gemeinsam mit einem *Agens* tat. War eine Person hingegen eher von der aktiven Handlung jemand anderes betroffen und dabei als erleidend beschrieben worden, fungierte sie satzsemantisch als *Patiens* oder wurde zum *Experiens*, also zur Erfahrenden beispielsweise ihrer eigenen, überwältigenden Gefühle usw.

4 Agency-Konstellationen in Teilnahmeprozessen – zwei Fallanalysen

4.1 Nina – Selbstbestimmte Teilnahme, die Agency letztlich einschränkt

Nina ist 14 Jahre alt und in der Schweiz geboren. Bis zum dritten Lebensjahr lebte sie bei ihren leiblichen Eltern, wobei sie aufgrund von Schwierigkeiten zuhause immer häufiger von ihrer Großmutter betreut wurde. Nach einer Unterbringung in einem Kinderheim kam sie im Alter von fünf Jahren in eine Pflegefamilie. Der Kontakt zur leiblichen Mutter brach ab diesem Zeitpunkt ab. Aufgrund einer idealisierten Erzählung ihres Vaters, wie ihr Leben bei ihm aussehen könnte, blieb sie mit ca. 11 Jahren nach einem Besuchswochenende spontan bei ihm. Die Fachperson der Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde (KESB) stimmte dem

Verbleib zu, nachdem Nina ihr gegenüber diesen Wunsch telefonisch bestätigt hatte. Das Zusammenleben mit dem Vater gestaltete sich jedoch schwierig und sie war mit der großen Aufmerksamkeit, die ihr ihre Großfamilie väterlicherseits entgegenbrachte, überfordert.

Im weiteren Verlauf erlebte Nina eine Abfolge vieler Wohnortwechsel zwischen ihrem Vater, der Großmutter, einer Notunterkunft für Jugendliche und einer psychiatrischen Klinik, was bei ihr eine existentielle Krise auslöste. Wer diese Schritte aus welchen Gründen veranlasst hatte, bleibt unklar. Die Rückkehr aus der Psychiatrie bzw. der Notunterkunft zum Vater versuchte sie mit verschiedenen Druckmitteln zu erwirken. Während dieser Zeit vermisste sie auch ihre Pflegefamilie. Nach einem erneuten Aufenthalt bei der Großmutter zog sie vor rund 2 Jahren wieder bei der Pflegefamilie ein, wo sie bis heute wohnt.

Die sprachliche Analyse der Narration Ninas zeigt, dass sie sich in ihrer Biografie überwiegend die satzsemantische Rolle der Mitwirkenden (*Comitativ*) zuschreibt. Dies geht damit einher, dass andere Personen wiederum als handlungsmächtige(re) Urheber:innen von Aktionen, als *Agens*, dargestellt werden. Neben ihrem Vater beschreibt sie ihre Großmutter häufig als handlungsmächtig, mit der sie etwas gemeinsam tut oder die stellvertretend für sie agiert. Nina akzeptiert die Autorität der Großmutter. Ausschlaggebend ist das Vertrauensverhältnis zwischen den beiden. Die Vergangenheit hat Nina gezeigt, dass die Einschätzungen der Großmutter meist richtig waren, diese sich bereits häufig für sie aufgeopfert hatte und viel erzieherische Erfahrung mitbringt. Als Vertrauensperson ist die Großmutter in der Rolle der Vermittlerin eine große Stütze in Übergangsprozessen (bspw. beim Wohnortwechsel vom Vater zurück in die Pflegefamilie). Zugleich trifft sie stellvertretend für Nina weitreichende Entscheidungen, macht dabei aber ihre Handlungsbegründungen transparent und für Nina nachvollziehbar.

Mit der Entscheidung, von der Pflegefamilie wieder zum leiblichen Vater zurückzukehren, ändern sich die Rollenzuschreibungen der beteiligten Akteur:innen. Nina positioniert sich hier abwechselnd als Erleidende (*Patiens*), oder als *Agens*, die sich manipulierend gegenüber ihrem Vater verhält. Allgemein dynamisiert sich diese Zuschreibung in ihrer Vater-Tochter-Beziehung auffallend stark. Aktionen des Vaters (etwa, dass er sie nicht aus der Jugendunterkunft herausholt) werden ihrerseits durch strategische Täuschungen, z. B. in Form von aufgemalten Augenringen, Essensverweigerung oder Suiziddrohungen, unterminiert, mit dem Ziel, möglichst schnell aus ihrer erleidenden Situation herauszukommen.

Wir haben es also mit stark kontrastierenden, narrativen Agentivierungen in der Geschichte Ninas zu tun. Die in der Erzählung eigentümlich blasse Figur der Fachperson der KESB kommt hier scheinbar in größtmöglicher Partizipationsorientierung der Bitte von Vater und Nina um eine Rückkehr nach, ohne eingängigere Abklärungen vorgenommen oder intensivere Gespräche mit den beiden

geführt zu haben. Ninas Aussagen zufolge reichte ein Telefonat aus, um den Plan umzusetzen. Vor diesem Hintergrund lässt sich interpretieren, dass Nina auf diese Weise und in dieser konkreten Situation zwar handlungsmächtig agierte, dies jedoch auf Basis der überzeugenden und rückblickend überhöhten Versprechungen des Vaters hinsichtlich eines zukünftigen gemeinsamen Lebens tat. Dass Nina die längerfristigen Lebensbedingungen beim Vater sowie die daran anknüpfenden, krisenhaften Folgen der Entscheidung zu diesem Zeitpunkt kaum abschätzen konnte und durch ihn stark beeinflusst wurde, bleibt außer Acht. Der Fachperson gelang es offensichtlich nicht, den Entscheidungs- und Übergangsprozess so zu gestalten, dass für alle beteiligten Personen, ausdrücklich Nina, erweiterte Handlungsmöglichkeiten entstehen konnten. Im verzweifelten Versuch, als eigenständige Personen handlungsfähig zu bleiben, verstrickten sich Vater und Nina immer weiter in einer konflikthaften Dynamik. Der schnelle Rollenwechsel zwischen *Agens* und *Patiens* in der Narration ist folglich ein starker Hinweis auf immer eingeschränktere *agency*-Möglichkeiten in der Situation, in der sich Vater, Nina, Großmutter und die weiteren Fachkräfte befanden.

Einzig die Großmutter schien dieses festgefahrene *agency*-Gefüge noch verändern zu können, indem sie zu unterschiedlichen Zeitpunkten bestimmend eingriff. Aus Ninas Sicht führte dies jeweils vorübergehend zu einer deutlichen Verbesserung der Rahmenbedingungen, da sie die führende Hand der Großmutter als vertrauenswürdig, unterstützend und verlässlich wahrnahm.

4.2 Arsema – Informierte Teilnahme, aber mit verspäteter Bearbeitung von Folgeproblemen

Arsema ist 17 Jahre alt und im Nordosten Afrikas geboren. Zu Beginn wuchs sie bei ihrer Großmutter und ihrer Mutter auf. Im Alter von ungefähr 10 Jahren wurde sie einem fremden Jungen übergeben, der sie durch eine beschwerliche Flucht in die Schweiz brachte. Er erklärte ihr, dass er sie zu ihrem Vater bringen würde. Da sie diesen bis anhin noch nie getroffen hatte, konnte sie sich nicht sicher sein, ob er wirklich ihr Vater war. Nach der Zusammenführung kam es zwischen Arsema und ihrem Vater zunehmend zu Streitereien. Nachdem er sie während mehrerer Tage unbetreut in der Wohnung gelassen hatte, erhielt sie auf Intervention ihrer Nachbar:innen einen Notfallplatz in einer Pflegefamilie. Der dortige Aufenthalt wurde mehrmals in gemeinsamer Absprache um zwei Monate verlängert, bis letztendlich entschieden wurde, dass sie längerfristig bei den Pflegeeltern bleiben würde. Ca. ein Jahr später reiste auch die Mutter in die Schweiz und Arsema zog auf eigenen Wunsch bei ihr ein. Die Unterbringung in der Pflegefamilie wurde beendet, die Unterstützung der Pflegeeltern jedoch im Sinne einer Tagesbetreuung und Hausaufgabenhilfe vorläufig aufrechterhalten. Ihre Freizeit

verbringt sie vorwiegend zu Hause, außer sie wird zu jemandem eingeladen oder möchte sich neue Kleider kaufen.

Generell lässt sich in Arsemas narrativer Konstruktion der eigenen Agentivität eine Entwicklung vom *Patiens* in Richtung *Agens* erkennen. Aber gilt dies auch für ihre Teilnahme- und Teilhabemöglichkeiten im Unterbringungsprozess, oder handelt es sich hierbei doch eher nur um eine Schein-Partizipation?

Arsemas Biografie ist von ihrer Fluchtgeschichte geprägt. In dieser Zeit beschreibt sie sich mehrheitlich als Opfer der Umstände (Trennung von der Mutter und Großmutter, fehlende sowie falsche Informationen, Gefahren, Asthma etc.) und als Objekt des Geschehens. Erst im Zusammenleben mit ihrem Vater in der Schweiz, der dabei verstärkt als *Agens* auftritt, nimmt ihre *agency* als Reaktion auf sein Verhalten zu. Da sie daran zweifelte, dass er tatsächlich ihr Vater war, stellte sie seine Autorität infrage. Diese ständigen Meinungsverschiedenheiten und gegenseitigen Machtansprüche resultierten in einem für sie belastenden Machtkampf innerhalb der Vater-Tochter-Beziehung, obschon Arsema ansonsten großen Respekt vor älteren Personen hat. Längerfristig erschwerte diese Konfliktsituation das gemeinsame Wohnen der beiden; sie sah immer weniger Handlungsmöglichkeiten für sich.

Im Laufe der Abklärungen – infolge der anzunehmenden Gefährdungsmeldung durch die Nachbar:innen – wird die semantische Rolle des *Comitativ* in Arsemas Erzählung zunehmend bedeutsam. Die Behörden und der anwesende Dolmetscher eröffneten ihr erstmals einen ermöglichenden Partizipationsrahmen (auch in sprachlicher Hinsicht). Die Fachpersonen klärten sie über deren Einschätzung der aktuellen Situation auf und lieferten ihr wichtige Informationen zu allen involvierten Personen, ihren Funktionen und zum weiteren Verfahren. Auf diese Weise wurde Arsema eine Teilnahme am Entscheidungsprozess ermöglicht und sie zeigte sich mit dem geplanten Vorgehen einverstanden. Inwiefern Arsema konkret mitbestimmen konnte oder sogar dagegen hätte intervenieren können, bleibt im Dunkeln. Jedenfalls bewertete sie den Entscheid rückblickend als gut, weil er einerseits die angespannte Beziehung zum Vater beruhigte, ihr die nötige Distanz zu ihm ermöglichte und aus ihrer Sicht ihr Leben nachhaltig positiv prägte: Bildungserfolg (Schulabschluss, bevorstehender Lehrbeginn), Integration (Aneignung von Sprache und kulturellen Gegebenheiten) sowie Verhaltensänderungen (ruhigere, angepasstere Jugendliche, die Konflikten anders begegnen). Arsema scheint heute froh darüber, dass ältere Personen mit mehr Erfahrung und Wissen damals stellvertretend für sie entschieden hatten.

Ab wann und wie Arsemas Vater in diesen behördlichen Abklärungs- und Entscheidungsprozess einbezogen wurde, findet in ihrer Erzählung keine Erwähnung. Es wirkt so, als hätte er gar nicht daran teilnehmen können und wäre eher vor vollendete Tatsachen gestellt worden, die er akzeptieren musste. Diese zu Beginn jedoch fehlende Einsicht seinerseits stürzte Arsema in eine Krise. Da konti-

nuierliche Wochenendbesuche zwischen Vater und Tochter vereinbart wurden, war Arsema gezwungen, sich immer wieder dem emotionalen Druck des Vaters auszusetzen, der auf sie einredete, dass sie wieder bei ihm einziehen sollte. Neben diesem äußeren Konflikt geriet sie zugleich in einen inneren Zwiespalt. Gegenüber ihrem Vater konnte sie sich nicht richtig erklären oder positionieren, weshalb sie sich mit der Bitte, die Besuche einzustellen, an die Pflegeeltern und an die Behörden richtete – zunächst ohne Erfolg. Die Fachpersonen begrenzten die Partizipationsmöglichkeiten von Arsema, die sich verbal und vor allem nonverbal zur Wehr setzte, indem sie ihre Belastung „zeigte“. Das Mädchen befand sich hiermit (im Namen des Kindeswohls) in einer Abhängigkeit der Behörden, die erst durch den Nachdruck der Pflegeeltern (als Arsemas Vertrauenspersonen) nach einer Weile veranlassen konnten, dass die Besuche für eine gewisse Zeit eingestellt wurden.

Die Rückkehr zur Mutter erfolgte wesentlich auf Arsemas Betreiben hin; sie holte sich dafür die Einwilligung der Pflegefamilie und Behörden ein. Auf diese Weise erfuhr sie Selbstwirksamkeit und übernahm außergewöhnliche Verantwortung. Im Pflegefamilienalltag schien die Jugendliche hingegen kaum individuelle Entscheidungen getroffen und in der Regel größere Auseinandersetzungen mit anderen vermieden zu haben. Vielleicht ist das auch der Grund dafür, dass sie die konkreten Handlungsmotive der erwähnten Personen (einschließlich ihr selbst) in ihrer Erzählung nicht näher ausführte oder ausführen konnte, sondern auf die Entscheidungsfähigkeit und -richtigkeit der Erwachsenen vertraute. So überlässt sie auch heute Entscheidungen den leiblichen Eltern und Pflegeeltern. Besonders die Pflegemutter wird von Arsema durchgängig als *Agens* positioniert, die weiß, wie man mit Jugendlichen umgehen muss und mit einem gewissen Anspruch auf sie einwirkt, ihr aber zugleich in unterschiedlichen (schulischen) Belangen hilft. Arsema empfindet sich dadurch als Mitwirkende, obschon sie in erster Linie den dort geltenden Regeln gehorchte und selber wenig Anforderungen stellte (bspw. was ihre Freizeitgestaltung angeht), wie sie es nun auch bei ihren Herkunftseltern tut.

4.3 Konstitutive Elemente der Teilnahme an Unterbringungsprozessen

Im Folgenden möchten wir anhand der beiden Fälle einige zentrale Elemente von Teilnahme in Entscheidungssituationen herausarbeiten. Dabei werden wir sowohl den konstitutiven Kern als auch die fallspezifischen Differenzen benennen.

Familiale Agency-Konstellationen prägen den Teilnahmeprozess

Wenn wir Ninas und Arsemas biografische Erzählungen vergleichen, erkennen wir zwei dominante *agency*-Dynamiken in den jeweiligen Herkunftsfamilien. Diese prägen den Teilnahmeprozess in unterschiedlicher Weise. Die Familien-

kultur scheint in beiden Fällen eine prägende Rolle einzunehmen und äußert sich unter anderem durch eine anfängliche Rebellion in der konflikthaften Vater-Tochter-Beziehung. Dabei greift Nina in Bezug zu ihrem Vater nicht zuletzt auf manipulatives Verhalten zurück, um nach der Rückkehr ihre Handlungsmächtigkeit zurückzugewinnen. Im Fall von Arsema hingegen führt ein neues, generationales Machtgefälle (in der Pflegefamilie und hinsichtlich der Fachpersonen) dazu, dass sie immer mehr von ihrer Handlungsmacht abgibt oder gar zu verlieren scheint. In beiden Fällen beschleunigt die Entscheidung zur Rückkehr beziehungsweise zur Unterbringung die ohnehin schon vorhandene familiäre *agency*-Dynamik. Ein Verständnis dieser familialen Dynamik ist daher notwendig, um einen für den Fall adäquaten Teilnahmeprozess zu gestalten. In diesem Zusammenhang erweist sich die Positionierung und das beschriebene Mitwirken der Professionellen als bedeutsam. Sie greifen scheinbar unterschiedlich schnell und intensiv in die Entscheidungsprozesse ein. Dies erfolgt wiederum im spannungsreichen Feld von Kindeswohl und Kindeswille, wobei nicht sichtbar wird, ob oder wie die familialen *agency*-Grundvoraussetzungen der jungen Frauen berücksichtigt wurden.

Punktuelle Teilnahme an Entscheidungen und ihre längerfristigen Auswirkungen

Wie in Ninas Schilderungen bereits ersichtlich wird, deutet auch Arsemas Narration darauf hin, dass die Partizipationsmöglichkeiten im Unterbringungsprozess eher punktuell auf die Entscheidungssituation begrenzt waren. Was für Arsema mit verheißungsvollen Gesprächen und einer funktionierenden Informationsvermittlung vonseiten der Fachpersonen im Unterbringungsprozess begann, endete bereits wieder mit der konkreten Entscheidungsfindung, dass Arsema in eine Pflegefamilie kommen sollte. Im Gegensatz zu Nina, die (ungeachtet der Überredungskünste des Vaters) allein darüber bestimmen konnte, ob sie wieder bei ihrem Vater einziehen wollte, konnte Arsema nicht frei über ihren Wohnort entscheiden, stimmte dem geplanten Vorgehen jedoch grundsätzlich zu. Erst, als sie beim Besuchsrecht des Vaters eine andere Meinung vertrat und unter den Gegebenheiten litt, wurde die fehlende Teilnahmemöglichkeit zum Problem für sie. Sie musste allein mit der Besuchskonstellation und den Ansprüchen des Vaters klarkommen. Ninas Rückkehr zum Vater hingegen führte zu einem Rückzug der Fachpersonen, sodass auch Nina mit ihrer selbstbestimmten Teilnahme an dieser Entscheidung auf einmal allein dastand. Sie wehrte sich dann mit allen ihr zur Verfügung stehenden Mitteln gegen den Vater.

Praktiken der Teilnahme, die übersehen wurden

Nicht alle Formen der Partizipation orientieren sich an den Formaten, die durch Professionelle gestaltet werden. So hatte zum Beispiel Arsema Mühe, ihre Schwierigkeiten in Worte zu fassen und zeigte ihre Bedürfnisse daher in anderer

Weise. Die sodann erlebte Machtlosigkeit stürzte sie in eine Krise. Bei Nina wiederum setzte die Krise nicht im Zusammenhang mit der erstmaligen stationären Unterbringung ein, sondern kurze Zeit nach der Rückunterbringung zum Vater, die sie gemäß ihren Aussagen selbstbestimmt eingefordert hatte. Da sich die Fachpersonen mit dieser Entscheidung aus der Herkunftsfamilie zurückzogen und somit keine Begleitung des weiteren Prozesses und eine Aufrechterhaltung der Handlungsspielräume gewährleistet werden konnte, schwand ihre *agency*. Im Versuch handlungsmächtig zu bleiben, wandte sie bei den darauffolgenden Unterbringungen in Psychiatrie und Notfallunterkunft zahlreiche manipulative Strategien gegenüber ihrem Vater an. Diese Handlungen lassen sich als Bestrebungen werten, auf die jeweiligen Entscheidungen zur Unterbringung Einfluss zu nehmen oder zu rebellieren. Es finden sich zudem keine Hinweise darauf, dass ihr noch andere Teilnahmemöglichkeiten offen gestanden hätten. Gleichwohl deuten Ninas Erfahrungen darauf hin, dass gerade solche scheinbar irritierenden und unverständlichen Praktiken (wie Täuschungen, Drohungen etc.) Versuche darstellen, handlungsmächtig zu werden und wieder an den Entscheidungen teilnehmen zu können.

Teilnahme bedarf Vertrauen als zentrale Ressource

In beiden Fällen spielt Vertrauen im Teilnahmeprozess eine zentrale Rolle. Allerdings basiert das Vertrauen bei Nina und Arsema auf sehr unterschiedlichen Erfahrungen. In Ninas Fall kann von einem habituellen Vertrauensverhältnis zu ihrer Großmutter gesprochen werden. Diese lang andauernde und konstante Beziehung führte dazu, dass sich Nina auch in den krisenhaftesten Situationen ihrer Großmutter anvertrauen und auf sie als Akteurin im Teilnahmeprozess setzen konnte. Arsema hingegen hatte keine ähnlich vertraute Person an ihrer Seite. Beeinflusst durch ihre möglicherweise auch soziokulturell geprägte Überzeugung, dass Erwachsene mehr wissen und bessere Entscheidungen treffen können als Jugendliche, vertraut sie der Fachperson, die sie als „Chefin der Jugend“ interpretiert. Ihr Vertrauen in sie als Stellvertreterin eines funktionierenden Systems der Jugendhilfe hilft ihr, sich auf den Teilnahmeprozess einzulassen. Sie erfährt dadurch einen gewissen Grad an Mitwirkungsmöglichkeiten, den sie positiv wertet.

5 Schlussfolgerungen

Unsere *agency*-theoretisch informierte Analyse der Teilnahme an Entscheidungen zur Unterbringung hat uns dafür sensibilisiert, Partizipation und *agency* in ihrer Verwobenheit zu betrachten. Die vorgängige Unterscheidung von Partizipation, die durch die professionellen Fachpersonen gestaltet wird, und der *agency* von Adressat:innen erweist sich als hinfällig. Partizipation, ohne ein Ver-

ständnis der *agency*-Konstellationen der Kinder und Jugendlichen und ihrer sozialen Situation, kann, wie die beiden Fälle zeigen, die Nöte und Schwierigkeiten der jungen Menschen sogar verschlimmern. Daraus schlussfolgern wir zum ersten, dass allgemeine, universale Empfehlungen und Handreichungen, wie gute Partizipation funktioniert, nicht zielführend sind. Sie müssen immer auf den Einzelfall bezogen werden – und dies gelingt nur, wenn verstanden wird, wie junge Menschen bislang versucht haben, in ihrer sozialen (familialen) Situation Handlungsmacht aufrechtzuerhalten.

Zum Zweiten erweist sich die Unterteilung von Teilnahme an Entscheidungen und Teilhabe im Alltag in der Praxis als schwierig. Ob und wie sich die getroffene Entscheidung auf die Teilhabesituation auswirkt, zeigt sich erst, wenn sich die jungen Menschen im Alltag der neuen Situation befinden und realisieren, was das bedeutet. Dies ist gewiss keine Neuigkeit, wenn wir uns die Ergebnisse der Übergangs- und Transitionsforschung anschauen. Aber es ist doch für die Partizipationspraxis in Unterbringungsprozessen höchst relevant zu berücksichtigen: Teilnahme an Entscheidungen, ohne dass auch eine Begleitung und Reflexion der Konsequenzen dieser Entscheidungen erfolgt, ist eine halbierte Partizipation. So werden junge Menschen mit der Entscheidung alleingelassen und müssen dann Verantwortung tragen, die für sie zuweilen zu schwer wiegt.

Insofern gilt es, die zeitliche Dynamik der Teilnahme an Entscheidungen zu berücksichtigen, indem diese vorbereitet und *nachhaltig* begleitet wird. Die Parameter, die für das Fällen einer Entscheidung herbeigezogen werden, entsprechen nämlich lediglich einer Momentaufnahme. Daher ist es relevant, einerseits die Verwobenheit dieser Situation mit ihren späteren Konsequenzen zu erfassen und andererseits zu verstehen, dass sie die Basis für weiterführende Teilhabemöglichkeiten der involvierten Personen bildet. Mit Rückbezug auf unsere theoretische Ausgangslage bedeutet das, die gegebene *agency*-Konstellation, in die ein Pflegekind in einer (Entscheidungs-)Situation eingebunden ist, zu sehen und zu verstehen. Als äußerst entscheidend erweist sich für die Professionellen der Sozialen Arbeit indes die Fähigkeit, die sich stetig verändernden Bedürfnisse der Pflegekinder und -jugendlichen in ihrer Entwicklung zu erkennen und richtig zu deuten. In dieser Hinsicht können Vertrauenspersonen eine sehr unterstützende und stärkende Ressource darstellen.

Schließlich zeigen wir mithilfe der *agency*-Analyse auf, dass wir ein breiteres Verständnis von Partizipation entwickeln müssen. Partizipation umfasst eben nicht nur die Mitwirkung an von Professionellen gestalteten Formaten, sondern auch die selbstbestimmten, manchmal schwierigen oder als aufmüpfig interpretierten Verhaltensweisen der jungen Menschen. In ihnen manifestiert sich der Versuch, sich – unter allen Umständen und *against all odds* – handlungsfähig zu zeigen und zu bleiben. Es erscheint uns daher zentral, die Analyse der *agency*-Konstellation von Pflegekindern und -jugendlichen als Basis für jegliche Partizi-

pationsmöglichkeiten anzuerkennen, und dafür zu sensibilisieren, dass sich diese enorm variabel und individuell zeigen und gestalten können (müssen).

Literatur

- Bitzan, Maria/Bolay, Eberhard (2013): Konturen eines kritischen Adressatenbegriffs. In: Grasshoff, Gunther (Hrsg.): Adressaten, Nutzer, Agency. Akteursbezogene Forschungsperspektiven in der sozialen Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 35–52.
- Clarke, Adele (2005): *Situational Analysis: Grounded Theory After the Postmodern Turn*. Thousand Oaks: Sage.
- Eberitzsch, Stefan/Keller, Samuel/Rohrbach, Julia (2021): Partizipation in der stationären Kinder- und Jugendhilfe – Theoretische und empirische Zugänge zur Perspektive betroffener junger Menschen: Ergebnisse eines internationalen Literaturreviews. *Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit*, 3(1), 113–154. DOI 10.30424/OEJS2103113
- Emirbayer, Mustafa/Mische, Anne (1998): What Is Agency. In: *The American Journal of Sociology*, 103(4), 962–1023. DOI 10.1086/231294.
- Equit, Claudia/Purtell, Jane (Hrsg.) (2023): *Children’s Rights to Participate in Out-of-Home Care. International Social Work Contexts*. London: Routledge.
- Eßer, Florian (2014): Agency Revisited. Relationale Perspektiven auf Kindheit und die Handlungsfähigkeit von Kindern. In: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 34(3), 233–246. DOI 10.3262/ZSE1403233.
- Falch-Eriksen, Asgeir/Backe-Hansen, Elisabeth (Hrsg.) (2018): *Human Rights in Child Protection. Implications for Professional Practice and Policy*. Cham: Springer Nature.
- Helfferrich, Cornelia (2012): Agency-Analyse und Biografieforschung. Rekonstruktion von Viktimisierungsprozessen in biografischen Erzählungen. In: Bethmann, Stephanie/Helfferrich, Cornelia/Hoffmann, Heiko/Niermann, Debora (Hrsg.): *Agency. Qualitative Rekonstruktionen und gesellschaftstheoretische Bezüge von Handlungsmacht*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 210–237.
- Homfeldt, Hans Günther/Schröer, Wolfgang/Schwepe, Cornelia (Hrsg.) (2008): *Vom Adressaten zum Akteur. Soziale Arbeit und Agency*. Opladen: Barbara Budrich.
- Kamp, Martin (1995): *Kinderrepubliken. Geschichte, Praxis und Theorie radikaler Selbstregierung in Kinder- und Jugendheimen*. Opladen: Leske & Budrich.
- Lucius-Hoene, Gabriele (2012): „Und dann haben wir’s operiert“. Ebenen der Textanalyse narrativer Agency-Konstruktionen. In: Bethmann, Stephanie/Helfferrich, Cornelia/Hoffmann, Heiko/Niermann, Debora (Hrsg.): *Agency. Qualitative Rekonstruktionen und gesellschaftstheoretische Bezüge von handlungsmacht*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 40–70.
- Pluto, Liane (2018): Partizipation und Beteiligungsrechte. In: Böllert, Karin (Hrsg.): *Kompodium Kinder- und Jugendhilfe*. Wiesbaden: Springer VS, S. 945–965.
- Q4C (Hrsg.) (2008): *Quality4Children Standards in der ausserfamiliären Betreuung in Europa*. Zürich: ROPRESS.
- Schnurr, Stefan (2018): Partizipation. In: Grasshoff, Gunther/Renker, Anna/Schröer, Wolfgang (Hrsg.): *Soziale Arbeit. Eine elementare Einführung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 631–648.
- Walther, Andreas/Lüküslü, Demet G./Loncle, Patricia/Pais, Alexandre (2021): Regimes of Youth Participation? Comparative Analysis of Youth Policies and Participation across European Cities. *Young*, 29(2), 191–209. DOI 10.1177/1103308820937550.
- Winkler, Michael (2000): Diesseits der Macht. Partizipation in „Hilfen zur Erziehung“ – Annäherungen an ein komplexes Problem. In: *Neue Sammlung*, 40(2), 187–209.
- Wolf, Klaus (1999): *Machtprozesse in der Heimerziehung. Eine qualitative Studie über ein Setting klassischer Heimerziehung*. Münster: Votum.

Wie zufrieden sind die jungen Menschen in der stationären Kinder- und Jugendhilfe mit ihren Partizipationsmöglichkeiten?

Martin Schröder, Nils Jenkel, Melanie Binder,
Cyril Boonmann & Marc Schmid

Einleitung

Die Umsetzung des Fachstandards und der Haltung der Partizipation in der stationären Kinder- und Jugendhilfe (und eigentlich auch darüber hinaus) eröffnet eine Mehrebenenperspektive auf die jungen Menschen, die Fachpersonen und das psychosoziale Hilfesystem. Eine etablierte Möglichkeit diese Mehrebenenperspektive hinsichtlich der Partizipation umzusetzen, bieten Zufriedenheitsbefragungen. Hierüber werden die Perspektiven und Fähigkeiten der jungen Menschen und der Fachpersonen als Expert:innen ihrer selbst anerkannt, wertgeschätzt und zur Milieubildung eingebunden. Eine so gestaltete und aus dieser Haltung heraus entwickelte Qualitätssicherung interessiert sich dementsprechend für die Zufriedenheit der jungen Menschen und der Fachpersonen. Damit wird die subjektive Beurteilung der Nutzenden zur Grundlage für die Weiterentwicklung der Institution, indem die subjektive Beurteilung bei allen Betroffenen eingeholt, interpretativ allen Betroffenen entwicklungsgerecht rückgemeldet und in den weiteren Prozess eingebunden wird. Partizipation wird damit zum gemeinsam entwickelten Projekt und die Institutionen der öffentlichen Erziehung werden zu sicheren Orten für die jungen Menschen und Fachpersonen, so dass sich auf mehreren Ebenen eine Selbstwirksamkeitserwartung und positives Selbstkonzept entwickeln kann. Gleichwohl wird in empirischen Studien offensichtlich, dass der Verbreitungs- und Umsetzungsgrad von Partizipation für junge Menschen (vgl. Brückner 2014), insbesondere in der stationären Kinder- und Jugendhilfe, noch als unzufriedenstellend einzuschätzen ist (vgl. Mund 2014). Daher werden in diesem Beitrag entlang folgender Fragestellungen die Zufriedenheitseinschätzung junger Menschen in der stationären Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz mit ihren aktuellen Partizipationsmöglichkeiten empirisch beleuchtet:

- Wie bewerten die jungen Menschen ihre eigenen Partizipationsmöglichkeiten im Vergleich zu anderen Bereichen der Platzierung?

- Wie bewerten die jungen Menschen die einzelnen Aspekte der eigenen Partizipationsmöglichkeiten?
- Welche Einflussvariablen wirken wie bei der subjektiven Bewertung der eigenen Partizipationsmöglichkeiten?

1 Methoden

1.1 Stichprobe

Die empirische Darstellung beruht auf den subjektiven Beurteilungen junger Menschen aus 15 offenen Gruppen aus Institutionen der stationären Kinder- und Jugendhilfe, welche im Zeitraum von Herbst 2015 bis Sommer 2022 die Zufriedenheitsbefragungen in ihre routinierte Abklärungs-, Ziel- und Verlaufserfassung mit dem Online-Tool EQUALS@WeAskYou¹ integriert und abgefragt haben. Somit konnten insgesamt 463 junge Menschen im Alter von 7.8 bis 22.5 Lebensjahren in die Auswertung aufgenommen werden. Im Schnitt waren sie 15.4 Jahre alt ($SD=2.2$). Mit 59.4 % überwog der Anteil männlichen Geschlechts leicht denjenigen weiblichen Geschlechts. Ein sehr kleiner Anteil von 4.2 % war strafrechtlich, die grosse Mehrheit war aufgrund einer zivilrechtlichen Grundlage (59.4 %) oder freiwillig (36.6 %) platziert.

1.2 Messinstrumente

Soziodemographische Charakteristika

Die soziodemographischen Informationen (Alter, Geschlecht, Platzierungsgrundlage) wurden von den sozialpädagogischen Bezugspersonen beim Anlegen der Stammdaten im Online-Tool EQUALS angegeben. Die Information dazu, aus welcher Einrichtung die Daten stammen, ergeben sich aus der vergebenen Programm Lizenz.

Subjektive Bewertungen der eigenen Partizipationsmöglichkeiten

Die Fragen zur subjektiven Bewertung der eigenen Partizipationsmöglichkeiten sind Teile des eigens für EQUALS entwickelten Zufriedenheitsfragebogens für die jungen Menschen in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. In diesem Verfahren beurteilen die jungen Menschen 56 unterschiedliche Aspekte der Platzierung. Für die Analysen in diesem Beitrag wurden die zu den Fragestellungen pas-

1 EQUALS: Ergebnisorientierte Qualitätssicherung in sozialpädagogischen Einrichtungen, www.equals.ch, vgl. Jenkel/Schröder/Schmid 2012; Schröder et al. 2014.

senden Items ausgewählt und in unterschiedlichen Bereichen zusammengefasst. Alle gebildeten Bereiche wiesen im Minimum eine interne Konsistenz auf, die als akzeptabel einzuordnen ist. Unter den Bereich der Partizipationsmöglichkeiten fallen fünf Fragen (siehe Tab. 1).

Tabelle 1 Bereiche aus dem Zufriedenheitsfragebogen mit den zugehörigen Items und Angaben zur internen Konsistenz (Cronbachs Alpha)

Wie zufrieden warst Du (in den letzten Wochen) mit...

(1) Eintritt ($\alpha = .85$)

- ...dem emotionalen Empfang in der Einrichtung?*
 - ...der Organisation des Eintritts?*
 - ...dem Eintrittsgespräch?*
 - ...der Information über die Gründe Deines Aufenthaltes in der Einrichtung?*
 - ...den Informationen über die Regeln und deren Begründung und Nutzen für das Zusammenleben?*
-

(2) Netzwerk ($\alpha = .82$)

- ...dem Einbezug Deiner Familie?*
 - ...den Möglichkeiten, Kontakt zu Deiner Familie zu halten?*
 - ...den Möglichkeiten, Kontakt zu Freunden außerhalb der Einrichtung zu halten?*
 - ...den Möglichkeiten, Deinen Beistand oder andere Vertrauenspersonen zu kontaktieren?*
 - ...den Familiengesprächen in der Einrichtung?*
-

(3) Partizipationsmöglichkeiten ($\alpha = .82$)

- ...dem Mitspracherecht bei der Entscheidung über deine Platzierung?*
 - ...den Möglichkeiten, Dinge mitzugestalten/mitzubestimmen?*
 - ...der Art und Weise, wie die Ziele mit Dir erarbeitet wurden?*
 - ...dem Ablauf der Standortgespräche?*
 - ...der Information darüber, wie es bezüglich Deiner Platzierung in der Einrichtung weitergeht?*
-

(4) Team ($\alpha = .93$)

- ...den Fähigkeiten Deiner Bezugsperson, Dir zuzuhören, Deine Probleme zu verstehen und Dich ernst zu nehmen?*
 - ...dem Einsatz/Engagement des Teams für Dich?*
 - ...mit der Gestaltung einer positiven Atmosphäre in der Einrichtung durch das Team?*
 - ...mit der Möglichkeit Deine Bezugsperson oder andere Mitarbeiter des Teams in der Funktion einer Vertrauensperson anzusprechen?*
 - ...der Fähigkeit des Teams mit schwierigen Situationen in der Einrichtung umzugehen?*
 - ...dem Umgang der Mitarbeiter untereinander und deren gegenseitiger Unterstützung?*
-

(5) Wohnen & Leben ($\alpha = .89$)

- ...Deinem Zimmer?*
- ...den Möglichkeiten, Deine Privatsphäre zu bewahren?*
- ...den Möglichkeiten, Deine persönlichen Sachen sicher aufzubewahren?*
- ...den Gemeinschaftsräumen?*
- ...dem Essen?*

...der Gestaltung des Tagesablaufes?
...der Auswahl an Sport- und Freizeitmöglichkeiten?
...dem Umgang und der Beziehung unter den Bewohnern?
...den Aktivitäten und Ausflügen mit der Gruppe?

(6) Regeln ($\alpha = .77$)

...den Ruhe- und Schlafenszeiten?
...den Regeln zum Umgang mit dem Internet und sozialen Medien (z. B. Facebook)?
...den Regeln zum Besitz und Gebrauch von Handys?
...den Regeln zum Substanzkonsum (z. B. Kiffen) und dem Umgang mit Urinproben?
...dem Umgang und Sanktionen bei Kurvengängen?
...dem Umgang bei Konflikten zwischen Mitbewohnern?
...dem Umgang und Sanktionen bei Diebstahl oder Sachbeschädigung?

(7) Schule & Ausbildung ($\alpha = .91$)

...der Unterstützung für die Schule oder Ausbildung?
...der Unterstützung, Hausaufgaben in der Wohngruppe erledigen zu können oder für die Schule/Ausbildung etwas vorzubereiten?
...der Kooperation zwischen Deiner Einrichtung und Deiner Schule?

(8) Globale Bewertungen ($\alpha = .86$)

Insgesamt bin ich hier zufrieden.
Ich kann hier meine Ziele erreichen.
Einer/einem Freund/in, der auch aus meiner Sicht in einer Einrichtung leben müsste, würde ich diese Einrichtung empfehlen.

Die Bewertungen erfolgen jeweils auf einer Likert-Skala von 1 = *sehr unzufrieden/trifft überhaupt nicht zu* bis 6 = *sehr zufrieden/trifft vollständig zu*. Für jeden Bereich wurden Mittelwerte gebildet, wenn der Fragebogen im Verlauf einer Unterbringung mehrfach bearbeitet wurde, wurden die Werte über die Anzahl der Bearbeitungen gemittelt.

Psychische Belastungen

Zur Erfassung der psychischen Belastungen wurden die Jugendlichen ab 12 Jahren mit dem Youth Self Report (YSR; Achenbach 1990) und die über 18-Jährigen mit dem Young Adult Self Report (YASR; Achenbach 1991) befragt. In diesen werden jeweils rund 120 Verhaltensweisen beschrieben, deren Zutreffen auf einer Drei-Punkte-Likert-Skala beurteilt werden (0 = *nicht zutreffend*, 1 = *etwas oder manchmal zutreffend*, 2 = *genau oder häufig zutreffend*). Die Antworten werden für drei Oberskalen zusammengefasst (Gesamtauffälligkeit/Gesamtwert, Internalisierende Belastungen und Externalisierende Probleme) und in *T*-Werte, welche den Vergleich zur Normstichprobe erlauben, transformiert. *T*-Werte ≥ 60 gelten als auffällig. Für die Analysen wurden die Gesamtwerte aus der ersten Selbstbeurteilung während der aktuellen Unterbringung berücksichtigt.

1.3 Statistische Analysen

Sowohl für den Vergleich der Partizipationsmöglichkeiten zu den anderen Bereichen der Zufriedenheitsbefragungen als auch für den Vergleich der einzelnen Items innerhalb der Partizipationsmöglichkeiten wurden gepaarte t-Tests auf die Mittelwerte – bei mehreren Beurteilungen, wie erwähnt die durchschnittlichen Mittelwerte – angewendet. Für die Darstellung der Anteile mit negativen Bewertungen wurden durchschnittliche Zufriedenheitswerte bis 3.49 berücksichtigt und deren Häufigkeiten nach Bereich oder Item ausgezählt. In einem nächsten Schritt wurden multivariate allgemeine lineare Modelle berechnet, um Einflussvariablen auf die durchschnittlichen Bewertungen der jeweiligen Items zu den Partizipationsmöglichkeiten zu überprüfen. Als feste Faktoren wurde das Geschlecht der jungen Menschen, eine strafrechtliche Platzierung und die Einrichtungszugehörigkeit eingebunden. Als Kovariate wurden das Alter der jungen Menschen und der Gesamtwert der psychischen Belastungen aus dem YSR oder YASR einbezogen. Alle statistischen Analysen wurden mit IBM SPSS Statistics 22 durchgeführt. Das Signifikanzniveau wurde jeweils auf $\alpha = 0,05$ festgelegt.

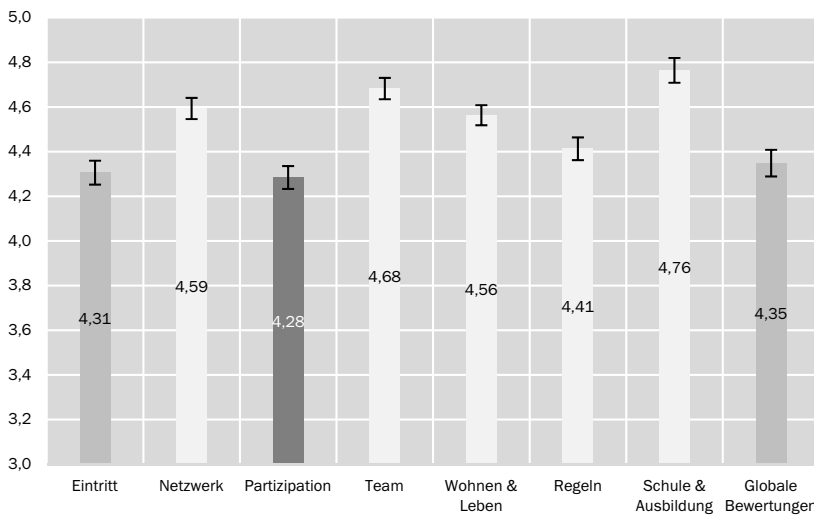
2 Ergebnisse

2.1 Subjektive Bewertung der eigenen Partizipationsmöglichkeiten im Vergleich zu anderen Bereichen der Platzierung

Im Vergleich der verschiedenen Bereiche aus den Zufriedenheitsbefragungen fielen die Bewertungen der Partizipationsmöglichkeiten in die Gruppe mit den im Schnitt schlechtesten Bewertungen (siehe Abb. 1). Zusammen mit den Bewertungen rund um das Erleben des Eintritts sowie mit den globalen Urteilen lagen sie auf einem gleich niedrigen Niveau. Der Unterschied zu allen übrigen Bereichen (Netzwerk, Team, Wohnen & Leben, Regeln und Schule & Ausbildung) war hingegen statistisch signifikant ($p < .05$).

In der Betrachtung derjenigen jungen Menschen, welche im Schnitt negative Bewertungen abgaben, ergeben sich zwei Aspekte. Erstens ergab sich eine ähnliche Einordnung wie beim Mittelwertvergleich. In den Bereichen Eintritt (21.5 %), Partizipation (22.1 %) und bei den globalen Bewertungen (23.3 %) gab es den größten Anteil, der zumindest eher unzufrieden war. In den Bereichen Netzwerk (14.1 %), Team (12.4 %), Wohnen & Leben (13.9 %), Regeln (17.9 %) und Schule & Ausbildung (12.4 %) war er deutlich geringer. Zweitens zeigt diese Sichtweise aber auch, dass es insgesamt nicht viele unzufriedene junge Menschen gab. Der Anteil mit positiven Bewertungen mit 77 % bis 88 % überwog denjenigen mit negativen Bewertungen deutlich.

Abbildung 1 Durchschnittliche Zufriedenheitsbewertungen nach unterschiedlichen Bereichen der Platzierung – die Fehlerbalken beziehen sich auf den Standardfehler (SE)

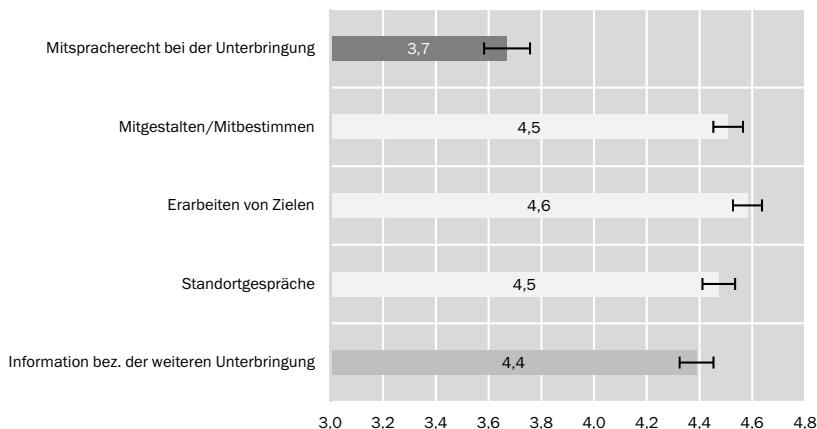


2.2 Vergleich der einzelnen Fragen zur subjektiven Bewertung der eigenen Partizipationsmöglichkeiten

Innerhalb des Bereichs der Partizipationsmöglichkeiten gab es zwei Items, deren durchschnittliche Bewertungen aufgefallen sind (siehe Abb. 2): Zunächst das Mitspracherecht bei der Unterbringung. Hier wurde sehr deutlich die geringste Zufriedenheit angegeben, welche sich statistisch auch hochsignifikant von den übrigen Items unterschieden hat ($p < .001$). Danach war es die Zufriedenheit mit den Informationen, wie es mit der Unterbringung weitergeht, welche ebenfalls eher niedrig eingestuft wurde. Hier fiel der Vergleich zu den Fragen „Mitgestalten/Mitbestimmen“ sowie „Erarbeiten von Zielen“ statistisch signifikant aus ($p < .01$).

Wiederum wird das Ergebnis aus den Mittelwertsvergleichen durch die Abbildung der Anteile mit negativen Bewertungen gestützt. Insbesondere dadurch, dass beim Mitspracherecht dieser Anteil mit 41.3 % sehr hoch war. Danach folgte die Zufriedenheit mit den Informationen zur weiteren Unterbringung mit 21.1 %. In den Bereichen Mitgestalten/Mitbestimmen (18.4 %) und Erarbeiten von Zielen (15.3 %) waren es weniger junge Menschen, die unzufrieden waren. Der Anteil bei den Standortgesprächen lag mit 20.0 % dazwischen.

Abbildung 2 Durchschnittliche Zufriedenheitsbewertungen nach den einzelnen Fragen zur subjektiven Bewertung der eigenen Partizipationsmöglichkeiten – die Fehlerbalken beziehen sich auf den Standardfehler (SE)



2.3 Einflussvariablen auf die subjektiven Bewertungen der eigenen Partizipationsmöglichkeiten

Die multivariaten allgemeinen linearen Modelle, in welchen der Einfluss von Alter, Geschlecht, strafrechtliche Platzierungsgrundlage, der jeweiligen Einrichtung und der Gesamtwert der psychischen Belastungen aus dem YSR oder YASR auf die einzelnen Fragen zur subjektiven Bewertung der eigenen Partizipationsmöglichkeiten überprüft wurde, erklärten nur einen eher kleinen Anteil der Varianz (siehe Tab. 2). Dennoch liefern sie wertvolle Hinweise:

- Je älter die befragten jungen Menschen waren, desto unzufriedener zeigten sie sich bei der Frage, wie zufrieden sie mit den Möglichkeiten waren, „Dinge mitzugestalten/mitzubestimmen“. Dieser Zusammenhang war statistisch marginal signifikant.
- Das Geschlecht hatte auf keinen der abgefragten Partizipationsmöglichkeiten einen Einfluss.
- Auch eine strafrechtliche Platzierung beeinflusste die Bewertungen nicht.
- Die jeweilige Einrichtung, in welcher die jungen Menschen sich zum Zeitpunkt der Befragungen befanden, hatte einen sehr deutlichen Effekt auf die Bewertungen. Beim „Mitgestalten/Mitbestimmen“ zeigte sich eine statistische Tendenz, bei den anderen Items war die statistische Signifikanz sehr hoch.
- Je grösser die selbstberichteten psychischen Belastungen, desto unzufriedener waren die befragten jungen Menschen bei den „Möglichkeiten Dinge mit-

zugestalten/mitzubestimmen“ – wengleich knapp nicht signifikant. Der Zusammenhang der psychischen Belastungen und der Zufriedenheit mit den Standortgesprächen war hingegen hoch signifikant.

Tabelle 2 Einflussvariablen auf die subjektiven Bewertungen der eigenen Partizipationsmöglichkeiten gemäß den multivariaten linearen Modellen

	Alter	Geschlecht	Strafrechtliche Platzierung (Ja/Nein)	Einrichtung	Psychische Belastungen (YSR/Y.ASR)
Mitspracherecht bei der Unterbringung ^a	$F=.308$ $p=.579$	$F=.277$ $p=.599$	$F=2.176$ $p=.141$	$F=3.634$ $p<.001$	$F=.338$ $p=.562$
Mitgestalten/Mitbestimmen ^b	$F=3.765$ $p=.053$	$F=2.228$ $p=.137$	$F=.014$ $p=.906$	$F=1.703$ $p=.054$	$F=3.122$ $p=.078$
Erarbeiten von Zielen ^c	$F=.193$ $p=.661$	$F=.436$ $p=.510$	$F=1.039$ $p=.309$	$F=2.402$ $p=.003$	$F=1.497$ $P=.222$
Standortgespräche ^d	$F=.034$ $p=.853$	$F=2.213$ $p=.138$	$F=.203$ $p=.653$	$F=2.203$ $p=.008$	$F=11.123$ $p<.001$
Information bez. der weiteren Unterbringung ^e	$F=.011$ $p=.917$	$F=.003$ $p=.958$	$F=1.241$ $p=.266$	$F=4.528$ $p<.001$	$F=1.256$ $p=.263$

Anmerkung. Adjusted R-Squared-Werte: ^a.129, ^b.034, ^c.136, ^d.074, ^e.084

3 Diskussion

3.1 Subjektive Bewertung der eigenen Partizipationsmöglichkeiten im Vergleich zu anderen Bereichen

Die subjektive Bewertung der eigenen Partizipationsmöglichkeiten fiel mit zwei anderen Bereichen (Eintritt, Globale Bewertung) im Vergleich zu den anderen Bereichen der Zufriedenheitsbefragung am schlechtesten aus. Dieser Befund deckt sich mit anderen empirischen Studien dahingehend, als dass sich die Skala insbesondere mit den Beteiligungsmöglichkeiten während der Übergänge des Eintritts und des Austritts sowie im Alltag der stationären Kinder- und Jugendhilfe zusammensetzt, welche bisher studienübergreifend die niedrigsten Partizipationseinschätzungen junger Menschen erhielten (vgl. ten Brummelaar et al. 2018). Dies bedeutet nicht, dass die jungen Menschen gar nicht beteiligt wurden, wie der hohe Anteil von positiven Zufriedenheitsbewertungen mit 77 % zeigte,

sondern, dass sie nicht ausreichend in den für sie relevanten Bereichen einbezogen wurden (vgl. Moos 2016; Müller et al. 2019). Zudem ist relativierend die hohe Zufriedenheitseinschätzung mit dem Team hervorzuheben, die sich hier wiederfinden ließ. In ihrem internationalen Literaturreview weisen Eberitzsch, Keller und Rohrbach (2021) auf die Relevanz einer stabilen Beziehungsgestaltung als wichtige Voraussetzung für Beteiligung hin. Ferner ist in der Interpretation dieser Ergebnisse auch zu berücksichtigen, dass trotz einer stetigen Zunahme an Partizipationsmöglichkeiten, gleichwohl die Zufriedenheit auch in der Allgemeinbevölkerung unter den jungen Menschen als noch unzureichend bewertet wird (vgl. Schwanenflügel 2014; Brückner 2014). Demzufolge ist die Umsetzung des Partizipationsrechts des Kindes nach Art. 12 UN-Kinderrechtskonvention für alle jungen Menschen weiter voranzutreiben.

3.2 Vergleich der einzelnen Fragen zur subjektiven Bewertung der eigenen Partizipationsmöglichkeiten

In der differenzierten Betrachtung der einzelnen Fragen zur Partizipation bestätigt sich der Befund, dass insbesondere in den sensiblen Phasen der Übergänge die jungen Menschen ihre Partizipationsmöglichkeiten am niedrigsten einschätzten. In diesen vulnerablen Zeiträumen, welche oftmals mit räumlichen Veränderungen, neuer Beziehungsgestaltung in anderen Lebenswelten (vgl. Schröder 2020) bei gleichzeitig noch nicht ausgebildeten Bewältigungsstrategien verbunden sein können, besteht somit eine erhöhte Gefahr einer gegenteiligen Erfahrung von Beteiligung, nämlich die der Grenzverletzung, Hilflosigkeit und Ohnmachtserfahrung, so dass die psychosozialen Hilfen im schlechtesten Fall zu einer weiteren Belastung und somit auch zur Reaktanz bei den jungen Menschen wie Eltern führen können (vgl. Heimerziehung, Runder Tisch 2010; Urban-Stahl 2012).

Auffällig ist in diesem Zusammenhang auch, dass es keine unterschiedliche Bewertung beim Mitspracherecht bei der Unterbringung zwischen jungen Menschen gab, welche strafrechtlich oder zivilrechtlich/freiwillig platziert wurden. Hier wäre eigentlich anzunehmen gewesen, dass die strafrechtlich platzierten jungen Menschen weniger Möglichkeiten der Mitsprache bei der Unterbringung gehabt hätten als die zivilrechtlich/freiwillig platzierten jungen Menschen. Stattdessen zeigte sich hier eben kein Unterschied bzw. eine gleich hohe Unzufriedenheit (41 %). Hieraus lässt sich schlussfolgern, dass in den Institutionen die spezifische Partizipationskultur hinsichtlich der Platzierungsarten kaum unterscheiden, da es sich eher um eine generalisierte Grundhaltung handelt. Umso mehr haben insbesondere im Zuweisungsprozess die zuweisenden Stellen und die Einrichtungen zu gleichermaßen mehr Mitsprachemöglichkeit zu initiieren.

Auch die studienübergreifende Befundlage stellt diese Übergangsgestaltung

als neuralgischen Punkt für den weiteren Hilfeverlauf dahingehend heraus, als dass die Erfahrung einer Beteiligungskultur beim Eintritt mit einer positiveren Bewertung bezüglich der gesamten Hilfe assoziiert ist und somit ein höheres Commitment sowie eine weitere Beteiligung der jungen Menschen in dem Prozess erhöhen (vgl. Straus/Sierwald 2008). Auch hier ist hervorzuheben, dass das nicht bedeutet, dass die Beteiligung gar nicht stattgefunden hätte, sondern, dass im Vorfeld lediglich eine limitierte Möglichkeit des Kennenlernens des neuen Ortes und der dortigen Personen zu teilen gegeben war. Hartig und Wolff (2008) fassen differenzierend zusammen:

„Die Hälfte der Jugendlichen ist der Ansicht, dass bei einer selbstständigen Entscheidung über ihren Lebensort ein anderer als der aktuelle herausgekommen wäre. Sie hatten weder das Gefühl, Einfluss nehmen zu können, noch haben sie eine hinreichende Kommunikation über den neuen Lebensabschnitt erlebt; weder konnten sie ihre Meinung äußern, noch konnten sie mitentscheiden“ (vgl. ebd., S. 57).

Dementsprechend gilt es die Expert:innenschaft der jungen Menschen mehr in den Vordergrund zu stellen, da hierdurch langfristige Commitmentprozesse bei den jungen Menschen in einer Partizipationskultur angeregt werden: Partizipation beginnt also bereits schon vor dem Eintritt in die Institution (vgl. Hartig/Wolff 2008).

3.3 Einflussvariablen auf die subjektive Bewertung der eigenen Partizipationsmöglichkeiten

Deckungsgleich mit anderen Studien (vgl. Thomas/O’Kane 1999; Babic 2010) zeigte sich mit zunehmenden Alter die Unzufriedenheit bezüglich der Möglichkeiten zur Mitgestaltung bzw. Mitbestimmung. Dies könnten Anzeichen dafür sein, dass Beteiligung nur in bestimmten (Lebens)Bereichen durch die Fachpersonen ermöglicht wird. Mit zunehmenden Alter erleben die jungen Menschen dann die nicht über diese bereichsbezogene hinausgehende Partizipation eher als Fremdbestimmung und ohnmächtiges Gefühl. Um diese vielleicht auch notwendig zu setzenden Grenzen, jedoch annehmbarer zu gestalten, gehört es gerade in einer Beteiligungskultur auch dazu, die Gründe hierfür gegenüber den jungen Menschen transparent mitzuteilen, wenn nicht sogar gemeinsam und verantwortlich auszuhandeln. Ein weiterer Erklärungsansatz könnte auch sein, dass die Hilfen immer noch zu wenig individuell am jeweiligen Entwicklungsstand der jungen Menschen ausgerichtet sind, so dass die Autonomiebedürfnisse der älteren jungen Menschen drohen, verloren zu gehen. Hier könnte eine stärkere entwicklungspsychologische Perspektive unterstützend eingebunden werden.

Eine oftmals dahinterliegende nicht ausgesprochene Argumentationskette

seitens der Fachpersonen ist die Befürchtung, dass die jungen Menschen nicht in der Lage sind, die Partizipation aufgrund ihrer bisherigen Biografie und Belastung verantwortlich umsetzen zu können. Damit einher geht dann oftmals eine Defizitorientierung, so dass die für die Beteiligungskultur notwendige Ressourcen- und Lösungsorientierung eher in eine übervorsichtige und reglementierte Schutzhaltung gegenüber den jungen Menschen übergeht. Die aus dieser Haltung resultierende beschränkte Partizipation offenbart sich insbesondere in formalisierten Gefäßen, wie beispielsweise den Standortbestimmungen. Wie sich in den Ergebnissen dieser Studie auch gezeigt hat, werden diese vor allem von belasteten Menschen per se als Stresssituationen beurteilt (vgl. Tab. 2). Zusätzlich ist zu berücksichtigen, dass einige Menschen aufgrund ihrer bisherigen Biografie den Wert von Partizipation gar nicht mehr anerkennen und umsetzen wollen, Beteiligungsprozesse aufgrund einer aktuellen Überforderung vermeiden oder sie mit Ängsten vor Manipulation oder Grenzverletzung erleben (vgl. Thomas/O’Kane 1999), so dass ihnen eine Beteiligung nicht nur schwerfällt, sondern gar nicht möglich ist. Aus dieser Kombination von persönlicher zusätzlicher Belastung durch formalisierte Gesprächsrunden und dem Vorbehalt seitens Fachpersonen bezüglich einer verantwortungsvollen Beteiligung der jungen Menschen könnte auch der Aspekt erklärt werden, dass insbesondere belastete junge Menschen mit ihren Partizipationsmöglichkeiten am unzufriedensten waren. Dies lässt sich auch aus dem Umkehrschluss der Studien von Fylkesnes und Taylor (2018) sowie Thomas und O’Kane (1999) bekräftigen. Dort wurde festgestellt, dass sich nicht mehrfach platzierte junge Menschen aus stabilen Lebenssituationen deutlich häufiger auf Beteiligungsmöglichkeiten einlassen können. Hieraus lässt sich ableiten, dass solche emotionalen stressauslösenden Gefäße bestmöglich transparent und partizipativ vor- und nachzubereiten sind. Des Weiteren sind diese Sitzungsgefäße auch für die Fachpersonen als möglichst sichere Orte zur Stressreduzierung zu arrangieren, so dass auch sie ihre potenziellen (unbewussten) Vorbehalte zugunsten einer Ressourcen- und Beteiligungsperspektive auflösen können (vgl. Schrapper 2018; Graf/Gutmann 2021).

Wenngleich ein Großteil der Varianz in den berechneten Modellen nicht aufgeklärt werden konnte, so stellte sich das in der Einrichtung vorherrschende Milieu doch als besonderes signifikanter Prädiktor für die subjektive Bewertung heraus. Mit diesem Befund wird deutlich, dass die Umsetzung des internationalen Rechts auf Beteiligung, des Fachstandards und der Haltung der Partizipation noch sehr stark einrichtungsabhängig und somit noch kein einheitlicher Standard ist. Diese aktuelle Feststellung deckt sich auch mit den Ergebnissen des internationalen Literaturreviews (vgl. Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021), dass es generell eine Sensibilisierung und Zunahme von Beteiligungsmöglichkeiten in der stationären Kinder- und Jugendhilfe gibt, aber es gleichzeitig eine hohe Bandbreite bei der Umsetzungsqualität innerhalb der jeweiligen Institutionen gibt.

Es bedarf also einer weiteren intensiven Etablierung sicherer Orte in der stationären Kinder- und Jugendhilfe, welche sich durch Anerkennung, Wertschätzung, Transparenz, Freude und Menschen als Expert:innen ihrer selbst verstehen, auszeichnen. Eine so gestaltete Beteiligungskultur ist somit maßgeblich für das emotionale Erleben und Ausprobieren von Selbstbestimmung für die jungen Menschen (vgl. Pluto 2007; Albus 2011; Moos 2012; Equit 2017) und die Fachpersonen (vgl. Schmid et al. 2017; Bochert/Jann 2017).

4 Résumé

Vor allem auf der individuellen Ebene der jungen Menschen sollten diese unzählige viele positive emotionale Erlebnisse von Mitbestimmung, für die sie wichtigen Bereiche im Alltag und in den neuralgischen Momenten der Übergänge erleben, um ein inneres Vertrauen an die eigene Selbstwirksamkeitserwartung und ein positives Selbstkonzept entwickeln zu können. Demzufolge beginnen die Möglichkeiten der Partizipation bereits weit vor der Hilfe und sind dort ein gutes Investment für die weitere Hilfeleistung. Mindestens genauso relevant ist der Übergang aus der Hilfe und die Zeit danach als Careleaver zu verstehen, da hier substantielle Erfahrungen der Beteiligung auch nachhaltig die subjektive Bewertung der gesamten Hilfe beeinflussen und damit auch die Wirkung dieser.

Die Beteiligungsmöglichkeiten sind entsprechend der Trias des sicheren Ortes (vgl. Schmid et al. 2017) ebenso auf die Mitarbeitenebene zu adressieren und mit ausreichend Ressourcen auch strukturell im psychosozialen Hilfesystem zu verankern. Die Mitarbeitenden sind nämlich erstens Modell für die jungen Menschen, die Möglichkeiten der Beteiligung auch zu nutzen und zudem Akteure der Milieugestaltung, so dass diese auch Räume und Orte von Beteiligung überhaupt kreieren können. Dies bedeutet und erfordert zudem auch ausreichende (Zeit)Ressourcen, Geduld und emotionale Stabilität, um den jungen Menschen alltäglich ein emotionales Erleben der Mitbestimmung zu ermöglichen. Zur weiteren Verbesserung der Umsetzungsqualität von Beteiligungsmöglichkeiten sollten zudem systematische (applikationsgestützte) Zufriedenheitsbefragung bezüglich der Partizipationsmöglichkeiten eingesetzt werden, wie z. B. EQUALS@WeAskYou (www.equals.ch). Hierdurch können sich die Institutionen als lernende Organisationen an den Bedarfen der sie betreuenden Menschen entlang konzeptionell weiterentwickeln. Ein so gestaltetes Einrichtungsmilieu verwaltet (junge) Menschen nicht aus einer Institutionslogik ausschließlich bis zur gesellschaftlichen Funktionsfähigkeit, sondern sucht gemeinsam mit den (jungen) Menschen ihre eigenen Kräfte wieder zu entdecken, neu zu entwickeln und für ein selbstbestimmtes Leben zu nutzen.

Literatur

- Achenbach, Thomas M. (1990): The young adult self report. Burlington, VT: University of Vermont, Dept of Psychiatry.
- Achenbach, Thomas M. (1991): Manual for the youth self-report and 1991 profile. Burlington: Department of Psychiatry, University of Vermont.
- Albus, Stefanie (2011): Wirksame Hilfen zur Erziehung durch Beteiligung?! Dialog Erziehungshilfe. 2011(4), S. 43–47.
- Babic, Bernhard (2010): Zur Gestaltung benachteiligungssensibler Partizipationsangebote – Erkenntnisse der Heimerziehungsforschung. In: Betz, Tanja/Gaiser, Wolfgang/Pluto, Liane (Hrsg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse, Bewertung, Handlungsmöglichkeiten. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, S. 213–230.
- Bochert, Susan/Jann Nina (2017): „Also man hat halt Angst, wenn man sich beschweren will.“ Einrichtungsinterne Beschwerdeverfahren aus der Sicht von Kindern und Jugendlichen. In: Equit, Claudia/Flößler, Gabriele/Witzel, Marc (Hrsg.): Beteiligung und Beschwerde in der Heimerziehung. Grundlagen, Anforderungen und Perspektiven. Regensburg, Walhalla Verlag, S. 208–225.
- Brückner, Heide-Rose (2014): 25 Jahre UN-Kinderrechtskonvention: Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der Kommune. In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, 45, Nr. 2, S. 64–73.
- Eberitzsch, Stefan/Keller, Samuel/Rohrbach, Julia (2021): Partizipation in der stationären Kinder- und Jugendhilfe: theoretische und empirische Zugänge zur Perspektive betroffener junger Menschen: Ergebnisse eines internationalen Literaturreviews. Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit, 3, S. 113–154.
- Equit, Claudia (2017): Organisationskulturen der Beteiligung und Beschwerde in stationären Erziehungshilfen. In: Equit, Claudia/Flößler, Gabriele/Witzel, Marc (Hrsg.), Beteiligung und Beschwerde in der Heimerziehung. Grundlagen, Anforderungen und Perspektiven. Frankfurt a.M.: IGfH-Eigenverlag, S. 168–186.
- Fylkesnes, Marte Knag/Taylor, Julie/Iversen, Anette Christine (2018): Precarious participation: Exploring ethnic minority youth's narratives about out-of-home placement in Norway. In: Children and Youth Services Review, 88, S. 341–347.
- Graf, Elisabeth/Gutmann, Veit (2021): Beteiligungsorientierte Hilfeplanung. In: unsere jugend, 73(9), S. 365–373.
- Hartig, Sabine/Wolff, Mechthild (2008): Abschlussbericht, Forschungs- und Entwicklungsprojekt, Gelingende Beteiligung im Heimalltag aus der Sicht von Jugendlichen. www.igfh.de/sites/default/files/Beteiligung_Abschlussbericht_52-104-05-SOSK.pdf (Abfrage: 11.11.2022).
- Heimerziehung, Runder Tisch (2010): Abschlussbericht des Runden Tisches „Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren“. Berlin: Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe-AGJ.
- Jenkel, Nils/Schröder, Martin/Schmid, Marc (2012): Vom Modellversuch zum Gemeinschaftsprojekt. EQUALS: Ergebnisorientierte Qualitätssicherung in sozialpädagogischen Einrichtungen. In: Sozial Aktuell, 44(12), S. 24–26.
- Müller, Heinz/Schmolke, Rebecca/Stengel, Eva/Treptow, Rainer/Landhäuser, Sandra/Wlassow, Nina/Karolus, Jan (2019): Beteiligung leben! Beteiligungs- und Beschwerdeverfahren für Kinder und Jugendliche in Einrichtungen der Heimerziehung und sonstigen betreuten Wohnformen in Baden-Württemberg. www.kvjs.de/fileadmin/dateien/Forschung/Praxis-Transfer-Phase/Beteiligung_leben/Abschlussbericht.pdf (Abfrage: 11.11.2022).
- Moos, Marion (2016): Beteiligung in der Heimerziehung. Einschätzungen aus Perspektive junger Menschen und Einrichtungsleitungen. www.ism-mz.de/fileadmin/uploads/Downloads/Beteiligung_in_der_Heimerziehung_Moos.pdf (Abfrage: 11.11.2022).
- Mund, Petra (2014): Partizipation in der stationären Kinder- und Jugendhilfe: Beschwerdemanagement und Ombudschaft. In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, 45, Nr. 2, S. 56–63.
- Pluto, Liane (2007): Partizipation in den Hilfen zur Erziehung. Eine empirische Studie. München: DJI Verlag.

- Schmid, Marc/Erb, Jennifer/Fischer, Sophia/Kind, Nina/Fegert, Jörg M. (2017): Abschlussbericht Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse und Erkenntnisse des Modellversuchs „Implementierung, Evaluation und Verstetigung von traumapädagogischen Konzepten in sozialpädagogischen Institutionen des stationären Massnahmenvollzuges“. www.traumapaedagogik.ch/files/modellversuch-traumapaedagogik/abschlussbericht-modellversuch-traumapaedagogik.pdf (Abfrage: 11.11.2022).
- Schraper, Christian (2018): Hilfeplanung nach § 36 SGB VIII. In: Böllert, Karin (Hrsg.) Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS, S. 1029–1044.
- Schröder, Martin/Shuler, Benjamin/Jenkel, Nils/Schmid, Marc (2014): Was denken die Jugendlichen und ihre BezugsbetreuerInnen in der stationären Kinder- und Jugendhilfe über partizipative Qualitätssicherung am Computer? In: unsere jugend, 66(11+ 12), S. 486–500.
- Schröder, Martin (2020): Bindung verstehen und Beziehung gestalten in der (stationären) Kinder- und Jugendhilfe. In: Soziale Arbeit, 69(9–10), S. 368–378.
- Schwanenflügel, Larissa (2014): Partizipationsbiographien Jugendlicher: Zur subjektiven Bedeutung von Partizipation im Kontext sozialer Ungleichheit (Vol. 4). Wiesbaden: Springer-Verlag.
- Sierwald, Wolfgang (2008): „Gelingende Beteiligung im Heimaltag“. Eine repräsentative Erhebung bei Heimjugendlichen. In: Dialog Erziehungshilfe, Nr. 2/3, S. 35–38.
- Ten Brummelaar, Mijntje D.C./Harder, Annemiek T./Kalverboer, Margrite E./Post, Wendy J./Knorth, Erik J. (2018): Participation of youth in decision-making procedures during residential care: A narrative review. In: Child & Family Social Work, 23(1), S. 33–44.
- Thomas, Nigel/O’Kane, Claire (1999): Children’s participation in reviews and planning meetings when they are ‘looked after’ in middle childhood. In: Child and Family Social Work, 4(3), S. 221–230.
- Urban-Stahl, Ulrike (2012): Der Widerspruch wird hoffähig?!? Ombuds- und Beschwerdestellen in der Jugendhilfe. In: Widersprüche: Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich, 32(123), S. 69–80.

Organisation, Partizipation und Befähigung im schweizerisch-ungarischen Projekt Creating Futures

Anna Schmid

Im Projekt Creating Futures entwickeln Jugendliche, Mitarbeitende und Leitende von stationären Einrichtungen in der Schweiz und Ungarn als Community of Practice (CoP) gemeinsam Innovationen zur Förderung der Selbstbefähigung der Jugendlichen. Die Young Experts partizipieren an allen Teilen der Entwicklung, Steuerung und Durchführung des Projektes. Die Autorin initiierte, leitete und moderierte das Vorhaben. Dieser Beitrag stellt das Projekt in seiner Verknüpfung von Ansätzen der Partizipation und Zusammenarbeit, der Organisation und Organisationsentwicklung sowie der Befähigung und des Lernens vor und schildert ausgewählte Ergebnisse und Erkenntnisse.

1 Ausgangslage und Ziele

Einer beträchtlichen Anzahl von jungen Menschen mit Heimerfahrung gelingt es nicht, eine nachhaltige Zukunft für sich aufzubauen (vgl. Burgund/Rác 2015; Stein 2014; Gabriel/Stohler 2008). Viele von ihnen empfinden Mangel an Anerkennung und Selbstwirksamkeit, Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen (vgl. Macsenaere/ Esser 2012; Ward 1995). Die Mitwirkenden¹ von Creating Futures wollen die aus ihrer Sicht für ein gelingendes Leben fundamental wichtige Selbstbefähigung der Jugendlichen bereits während der Zeit in der Einrichtung fördern: ihre Fähigkeit, ihr Leben in die eigenen Hände zu nehmen, eigene Vorstellungen ihrer Zukunft zu entwickeln und diese nachhaltig zu verwirklichen. Ihre Ziele:

- Die mitwirkenden Einrichtungen verfügen über erweiterte Möglichkeiten und Fähigkeiten, um diese Selbstbefähigung der Jugendlichen zu fördern sowie deren Wissen als *experts of their own lives* zugunsten der organisationalen Entwicklung und Innovation zu nutzen.

1 Mit Mitwirkenden sind immer Young Experts, Leitende und Mitarbeitende gemeint.

- Die mitwirkenden Jugendlichen verfügen über erweiterte Fähigkeiten und Möglichkeiten der Selbstbefähigung sowie der aktiven Mitgestaltung der Einrichtung und damit eines Teils ihrer Lebenswelt.

Dafür werden u. a. gemeinsam konkrete organisationale Innovationen zur Förderung der Selbstbefähigung der Jugendlichen entwickelt und erprobt. Innovationen werden verstanden als: „neue Kombination und/oder neue Konfiguration sozialer Praktiken in bestimmten Handlungsfeldern oder sozialen Kontexten [...] mit dem Ziel, Bedürfnisse und Probleme besser zu befriedigen oder zu lösen, als es auf der Basis etablierter Praktiken möglich ist“². (Howaldt/Domanski/Kaletka 2016, S. 27). Die Mitwirkenden entscheiden selbst, welche Innovationen sie in ihrer Organisation erproben. Diese können sämtliche Kategorien der Organisation (vgl. Rüegg-Stürm 2003) betreffen und fallen deshalb in Inhalt und Reichweite vielfältig aus (siehe 2.2 und 3.3).

Mitglieder der CoP sind in der Schweiz die Stiftung Jugendnetzwerk und das Sozialpädagogische Zentrum Gfellergut, in Ungarn das Kinderheimzentrum Cseppkő (Budapest; Heime Cseppkő und Szilágyi) und das Kinderschutzzentrum des Komitats Szabolcs-Szatmár-Bereg (Mátészalka). Die mitwirkenden Jugendlichen (vgl. Tab. 1) sind 14 bis 24 Jahre alt und ca. hälftig weiblich bzw. männlich. Sie wohnen in Wohngruppen, über 18-Jährige meist teilselbständig in Außenwohnungen.

Tabelle 1 Anzahl Mitglieder der mitwirkenden Organisationen (Stand 1. Januar 2019)

Akteursgruppe	Schweiz	Ungarn
Alter 2–13 Jahre		60
Alter 14–17 Jahre	78	213
Alter 18–24 Jahre	35	20
Total Jugendliche	113	293
Total Mitarbeitende	119	211
Total Leitende	8	9
Total pro Land	240	513
Gesamttotal	753	

Unter Leitung der Autorin haben die Mitwirkenden die CoP gebildet und Creating Futures in einem Vorprojekt entworfen (Schmid/Herczeg 2018). Sie führen

2 Übersetzung Englisch - Deutsch: Autorin.

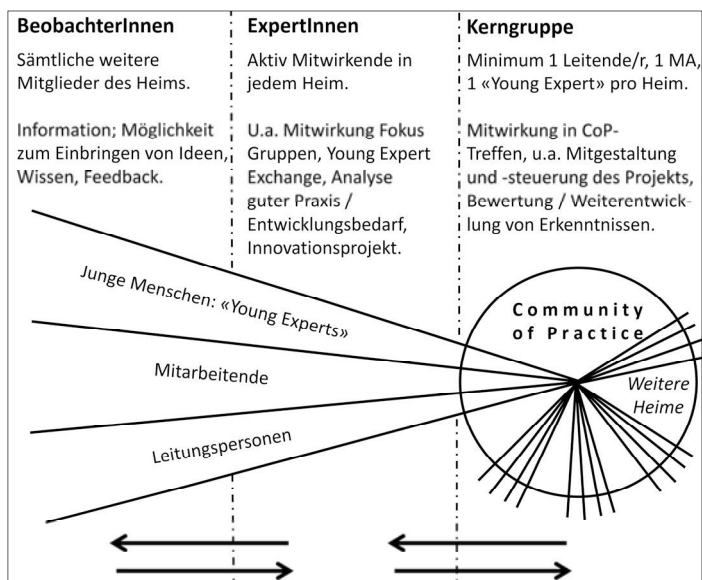
es unter Trägerschaft der FICE³ Schweiz in Zusammenarbeit mit dem FICE Netzwerk NENESZ in Ungarn durch, von Januar 2019 bis Dezember 2022 gefördert von der Stiftung Mercator Schweiz.

2 Methodik

2.1 Partizipation und Community of Practice

Jugendliche in stationären Einrichtungen sind Ko-Produzierende von deren Alltag, der erbrachten sozialpädagogischen Leistungen sowie der erzielten Ergebnisse der Einrichtungen. Die Förderung ihrer Selbstbefähigung betrifft sie direkt, ebenso die organisationalen Eigenschaften der Einrichtung, welche für sie temporär Schutz-, Lebens-, Sozialisierungs- und Lernraum ist. Ihre zentrale Rolle als Young Experts, als Expertinnen und Experten ihres Lebens und des Alltags in der Einrichtung, ist in Creating Futures deshalb unabdingbar. Das Partizipationsmodell zeigt die drei Formen, in welchen Young Experts, Leitende und Mitarbeitende auf freiwilliger Basis bei allen Projektteilen und -aktivitäten mitwirken.

Abbildung 1 Partizipationsmodell von Creating Futures



3 Die Fédération Internationale des Communautés Educatives (FICE) verbindet Fachnetzwerke der außerfamiliären Kinder- und Jugendhilfe in über 30 Ländern auf fünf Kontinenten. Sie engagiert sich für gute Qualität in der außerfamiliären Kinder- und Jugendhilfe sowie für junge Menschen in Risikosituationen oder mit Fluchterfahrung (www.ficeinter.net; www.fice.ch; www.nenezs.hu).

In allen drei Formen sind die Partizipationsgrade 4 bis 8 (Hart 1992) möglich. Den Young Experts und weiteren Mitwirkenden steht immer der höchste von ihnen gewünschte Grad der Partizipation offen, welcher gemeinsam vereinbart werden kann; sie können ihn frei wählen. Alle Mitwirkenden werden in ihrer Partizipation unterstützt. Dazu gehört u. a. die Einladung zum Mitmachen und Einbringen der eigenen Perspektive, die Diskussion darum, was Partizipation alles sein kann, die Mitbestimmung bei der Wahl von Themen und Vorgehensweisen, die laufende Reflexion über die stattfindende Partizipation („Wie habe ich mich gefühlt?“, „Was ist entstanden?“, „Was könnte ich/könnten wir nächstes Mal anders tun?“). Insbesondere werden alle Mitwirkenden gleichermaßen in ihren Wünschen, Grenzen und Beiträgen gehört, ernst genommen und gewürdigt. So wurde z. B. bei einer Aktivität der Vorschlag zweier der Großgruppe müden Jugendlicher von allen problemlos akzeptiert, ihre Beiträge per WhatsApp aus ihren Zimmern in den Gruppenraum zu senden. Die drei Akteursgruppen nehmen diese Unterstützung in großen Teilen untereinander wahr. Die Mitarbeitenden coachen und unterstützen zudem die Jugendlichen bei Bedarf in ihrer Partizipation.

Alle drei Akteursgruppen arbeiten in Creating Futures als Community of Practice zusammen (vgl. Abb. 1), sowohl innerhalb der eigenen Einrichtung als auch übergreifend mit den weiteren mitwirkenden Einrichtungen. Gemäß Wenger-Trayner/Wenger-Trayner, Beverly (2015) ist eine CoP eine Gemeinschaft von Menschen, welche „ein gemeinsames Anliegen oder eine Leidenschaft für etwas haben, das sie tun, und im regelmässigen Austausch miteinander lernen, wie sie es besser machen können“.⁴ Mitglieder einer CoP führen gemeinsame Aktivitäten und Diskussionen durch, helfen einander und tauschen Informationen aus. Sie etablieren Beziehungen, die es ihnen ermöglichen, voneinander zu lernen. Genauso haben die CoP-Mitglieder Themen und Ziele von Creating Futures bestimmt und führen es gemeinsam durch. Im Miteinander ihrer CoP teilen sie u. a. Wissen, Informationen und Ideen, analysieren, entwerfen und setzen um, empfehlen und beraten.

Damit ihnen dies möglich ist, müssen Moderierende folgende Anforderungen erfüllen (Wenger 2009, S. 9):

„Sie sind geduldig mit sozialen Prozessen. Sie streben keine Kontrolle an und können mit einem hohen Maß an Unsicherheit umgehen. Sie können Chaos, Meinungsverschiedenheiten und Verhandlungen tolerieren. [...] Es ist ihnen wichtig, dass etwas entsteht. Wenn es sein muss, üben sie sanft Druck aus. Sie werden Menschen inspirieren, Dinge zu tun, von denen sie nie gedacht hätten, dass sie sie tun würden, und

4 Übersetzung Englisch – Deutsch: Autorin.

sich am Ende gut dabei zu fühlen. [...] [sie] helfen anderen, neue Teile ihrer selbst zu entdecken.“⁵

Bis im August 2022 sind über 450 Momente der Partizipation einzelner Young Experts an einer Projektaktivität nachweisbar. Hinzu kommt weitere Projektmitwirkung von Young Experts in den Einrichtungen selbst, welche nicht abschließend ausgezählt werden kann. Die CoP-Kerngruppe hat zwischen Januar 2019 und Oktober 2022 15 binationale und 18 nationale Treffen durchgeführt. Höhepunkte waren zwei Young Expert Exchanges in Ungarn sowie ein kombiniertes Young Expert Exchange und Community of Practice Treffen in der Schweiz.

2.2 Organisationale Perspektive

Die gängigen Argumentationsstränge des aktuellen Fachdiskurses zu Partizipation (Schnurr 2022, S. 17–20) erweitert Creating Futures um den organisations-theoretischen. Damit werden über die sozialpädagogischen Prozesse hinaus sämtliche Kategorien der Organisation in den Blick genommen, welche diese Prozesse und damit auch die Förderung der Selbstbefähigung ermöglichen bzw. auch begrenzen: die Umweltsphären der Organisation, ihre Leitungs- und Unterstützungsprozesse, Strukturen, Kultur, Strategie, Anspruchsgruppen, Ressourcen, Interessen, Normen und Werte etc. (vgl. Rüegg-Stürm 2003). Alle Fragestellungen, Ergebnisse und Erkenntnisse des Projektes werden in Bezug zu diesen Kategorien gesetzt.

Des Weiteren besteht das Projekt aus vier aufeinander aufbauenden Modulen, welche den Basisprozessen der Organisationsentwicklung nach Glasl/Kalcher/Piber (2017) folgen:

- *Modul 1: Wissen heben.* Mittels Fokusgruppendifkussionen und weiterer dialogischer Wissensproduktion (z. B. an Young Expert Exchanges) wird u. a. erhoben, welche organisationalen Aspekte stationärer Einrichtungen als förderlich für die Selbstbefähigung der Jugendlichen gesehen werden. Der Aspekt der Beziehungen der Jugendlichen innerhalb und außerhalb der Einrichtungen wird zusätzlich vertieft (vgl. Schmid/Rüegg/Tobler 2022; Schmid 2020).
- *Modul 2: Innovationen erproben.* Die Mitwirkenden entwerfen einen Analyserahmen, identifizieren in ihrer Einrichtung gute Praxis und Entwicklungsbedarf bezüglich der Förderung von Selbstbefähigung und erproben daraufhin konkrete Innovationen. Sie wählen ihr Vorgehen aufgrund der

5 Übersetzung Englisch – Deutsch: Autorin.

Projektmethodik selbst, führen es in mehreren Zyklen durch und dokumentieren es. Die Diskussion von Herausforderungen, Erfolgen und Ergebnissen in der CoP Kerngruppe dient jeweils der Entwicklung des nächsten Zyklus.

- *Modul 3: Integration und Rahmenmodell.* Die Projektprozesse, Ergebnisse und Erkenntnisse werden in einem Rahmenmodell bzw. -bericht integriert beschrieben.
- *Modul 4: Verankerung und Dissemination.* Die Mitwirkenden bestimmen Schritte zur Verankerung von Creating Futures in ihren Einrichtungen, erarbeiten notwendige Grundlagen und wirken bei der Schlussevaluation des Projektes und der Kommunikation in der weiteren Fachwelt mit.

Jede stationäre Einrichtung hat spezifische Eigenheiten und befindet sich in einer spezifischen Situation z. B. bezüglich Mitarbeitenden, Jugendlichen, Finanzierung etc. Beides verändert sich über die Zeit. Es ist deshalb wichtig, dass im Gesamtrahmen von Creating Futures jede Organisation ihren eigenen Weg und ihre eigenen passenden Lösungen findet.

Unter dem Motto „Betroffene zu Beteiligten machen“ weisen Glasl/Kalcher/Piber (2017) im Übrigen darauf hin, dass Erfolg und Nachhaltigkeit von Veränderungen in Organisationen die Partizipation aller von ihr betroffenen Akteursgruppen bedingen. Dies ist ganz im Interesse der Young Experts, die von Projektanfang an ‚real change‘ in den Einrichtungen forderten.

2.3 Ansätze des Lernens und der Befähigung

Unter Befähigung wird in Creating Futures der Erwerb bzw. die Stärkung von Fähigkeiten, Kenntnissen, Fertigkeiten und sonstigen Eigenschaften verstanden, welche angemessenes Handeln bei der Bewältigung von Aufgaben oder Herausforderungen ermöglichen. Der Fokus liegt dabei auf der Befähigung der Jugendlichen zur Selbstbefähigung: ihrer Fähigkeit, ihr Leben in die eigenen Hände zu nehmen und eigene Vorstellungen von der Zukunft zu entwickeln und zu verwirklichen. Er liegt jedoch auch auf der Befähigung der Mitarbeitenden und Leitenden, deren Fach- und Führungstätigkeiten zur Befähigung der Jugendlichen beitragen, und damit auf der gesamten Organisation, deren Kapazität zur Förderung von Selbstbefähigung gesteigert wird.

Die Methodik von Creating Futures erlaubt und fördert auf allen Ebenen „Lernen am Beispiel“, „Lernen durch Erproben“ und „Lernen durch Reflexion“. Von zentraler Bedeutung sind hierbei die fortlaufende Analyse der Prozesse und Ergebnisse durch die wissenschaftliche Leiterin und deren Diskussion durch die Mitwirkenden. Die regelmäßigen Reflexionen entsprechen mit ihrem Kreislauf von Planung, Umsetzung, Beurteilung/Reflexion und Weiterentwicklung dem kontinuierlichen Verbesserungsprozess (KVP) (bzw. Deming-Kreis oder Kai-

zen), welcher allen gängigen Ansätzen der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung zugrunde liegt.

Die CoP als „Raum gemeinschaftlichen Lernens“ (vgl. Wenger 2009) ermöglicht ihren Mitgliedern aufgrund von deren Diversität, Multiperspektivität und -disziplinarität den Blick über Gewohntes hinaus, die kritische Reflexion des Eigenen im Spiegel des Anderen sowie ein kollaboratives „Von-Einander-und-Miteinander-Lernen“ als „kritische Freunde“. Mit dem Einbezug der verschiedenen Perspektiven fördert sie die Entstehung von Innovationen (vgl. Hewlett/Marshall/Sherbin 2013). Daneben ermöglicht die Arbeit an den vier Modulen allen Mitwirkenden die Stärkung von Kompetenzen und das Einüben von Fertigkeiten wie z. B. des Diskutierens, Analysierens, Bewertens, Lösungs-Entwickelns und -Erprobens, der interkulturellen Kommunikation, der Partizipation. Die aktive Mitarbeit und die konkreten Ergebnisse bieten zudem den Mitwirkenden Gelegenheit, Selbstwirksamkeit zu verspüren.

3 Ergebnisse und Erkenntnisse

Ausgewählte Ergebnisse und Erkenntnisse werden hier im Sinne eines Einblicks präsentiert.

3.1 Förderliche organisationale Aspekte für Selbstbefähigung

Zehn Hauptaspekte der Organisation wurden in Fokusgruppen von Young Experts, Mitarbeitenden und Leitenden geschildert, welche aus ihrer Sicht in stationären Einrichtungen Selbstbefähigung beeinflussen: Strukturelle Eigenschaften, Eigenschaften der sozialpädagogischen Mitarbeitenden, Fachwissen/Selbstreflexion von Mitarbeitenden, Mitarbeiterführung, sozialpädagogische Prozesse, Ansätze und Methoden, Haltungen sowie Beziehungen und Netzwerke der Jugendlichen. Die Young Experts betonten zudem die Bedeutung ihrer eigenen Ressourcen. Der Vergleich mit einem Modell der Organisation (Rüegg-Stürm 2003) zeigte „blinde Flecken“ seitens der Befragten auf, d. h. nicht genannte, für die Förderung der Selbstbefähigung ebenfalls relevante Aspekte (z. B. Managementprozesse der Organisation), die in den Folgemodulen ebenfalls ins Licht gerückt wurden (Schmid 2020).

Alle Akteursgruppen erwähnten Beziehungen als sehr wichtig für Selbstbefähigung. Insgesamt 195 Young Experts nannten ihre wichtigen Beziehungen außer- und innerhalb ihrer Einrichtungen und beschrieben, wie diese sein sollten, um ihre Selbstbefähigung zu fördern (Schmid/Rüegg/Tobler 2022). Ihre Handlungsempfehlungen und Hinweise lösten u. a. eine noch andauernde Diskussion in der CoP zu Bezugspersonen in den Einrichtungen aus. Die ungarischen

schen Mitwirkenden wünschen sich mehr Mitarbeitende, welche weniger überlastet sind und mehr Zeit für die Beziehung zu den Jugendlichen haben. Die Schweizer Mitwirkenden unterstreichen Herausforderungen für Beziehungen, welche durch Zuteilung einer Bezugsperson per Stellenplan hergestellt werden und nicht, wie im normalen Leben, aufgrund gegenseitiger Sympathie entstehen.

3.2 Gute Praxis und festgestellter Entwicklungsbedarf

Über alle Einrichtungen gesehen, stellten die Mitwirkenden bei einer Reihe von Aspekten *sowohl gute Praxis als auch Entwicklungsbedarf* bezüglich der Förderung von Selbstbefähigung fest: Zusammenarbeit von Mitarbeitenden und Jugendlichen, Einbezug der Ressourcen der Jugendlichen, Möglichkeiten des „Selber-Ausprobierens“ seitens der Jugendlichen, Förderung der lebenspraktischen Fähigkeiten und der Sozialkompetenz, Verfügbarkeit und Eigenschaften der Mitarbeitenden, Förderung von eigenständiger Meinungsbildung und kritischem Denken, Umgang unter den Jugendlichen in und außerhalb der Wohngruppe, Pflege der Beziehung der Mitarbeitenden zu den Jugendlichen, Stabilität bzw. Stabilisierung der Jugendlichen sowie Begleitung von familiären Beziehungen. *Nur Entwicklungsbedarf* stellten sie fest hinsichtlich des Zulassens und Förderns von Selbstbestimmung der Jugendlichen, dem Umgang mit dem sozialen Netzwerk der Jugendlichen, der Thematisierung von Beziehungsthemen sowie bezüglich Stellenprozenten und Arbeitsplanung.

3.3 Erprobte Innovationen

Die Mitwirkenden erprobten und erproben weiterhin eine Vielfalt konkreter Innovationen in ihren Einrichtungen. Diese reichen von der gemeinsamen Etablierung von Gemüse- und Blumengärten und Begleitdiskussionen zu Gesundheit, Ernährung etc. bis hin zu Überarbeitungen des Berufsbildungs- bzw. sozialpädagogischen Konzeptes einer Organisation. Mehrere davon haben sie bereits fest eingeführt. Viele der Innovationen betreffen Partizipation und Zusammenwirken in der Einrichtung und können u. a. wie folgt geordnet werden:

- Gemeinsame explizite Bearbeitung des Themas Partizipation durch alle Akteursgruppen.
- Vermehrte Mitwirkung von Jugendlichen bei sie betreffenden Besprechungen und Aktivitäten zu höheren Graden der Partizipation.
- Stärkerer Einbezug von Jugendlichen und Mitarbeitenden in Themen der Organisation, inklusive z. B. der Mitarbeiterselektion; Leitungspersonen teilen diese Verantwortung vermehrt.

- Mitarbeitende fragen Jugendliche vermehrt nach ihrer Meinung, übergeben ihnen mehr Verantwortung.
- Verantwortung der Bezugspersonen wird mehr auf das ganze Team verlegt.
- Leitende pflegen ihre Beziehung zu den Jugendlichen durch gemeinsame Themenbearbeitung und regelmäßige Kontaktpflege.

3.4 Verankerung in der Organisation

Creating Futures ist ein Prozess der Co-Konstruktion durch verschiedenste Personen. Entsprechend wussten weder die Autorin noch die CoP, als sie in das Projekt aufbrachen, genau, wohin es sie führen würde bzw. wozu sie es machen würden. Partizipation sahen sie in jenem Moment nicht als Selbstzweck oder Ziel für sich, sondern als den aus den in 2.1 genannten Gründen unabdingbaren methodischen Ansatz. Sie übten Partizipation und Zusammenarbeit im Verlauf des Projektes ein und entwickelten sie gemeinsam weiter. Auf die Abschlussphase des Projektes hin äußerten die Mitwirkenden den Wunsch, einen Kodex zu erstellen mit Leitsätzen, zu deren Beachtung in ihren Einrichtungen sie sich künftig selbst verpflichten würden. Dieser sollte auf ihren Erkenntnissen aus Creating Futures aufbauen und auf die Partizipation der Jugendlichen sowie das Zusammenwirken von Young Experts, Mitarbeitenden und Leitenden ausgerichtet sein.

In einem binationalen, kombinierten Young Expert Exchange und CoP Kerngruppentreffen aller Einrichtungen haben im August 2022 21 Young Experts (14- bis 24-jährig) folgenden Kodex für Partizipation und Zusammenarbeit erstellt:

1. Es besteht eine stabile, sichere und ruhige Umgebung, in welcher vertrauensvolle Beziehungen geknüpft werden können und man den Mut haben kann, sich gegenüber anderen zu öffnen.
2. Alle kommunizieren klar ihre Bedürfnisse, Erwartungen und Grenzen. Es wird sichergestellt, dass genau kommuniziert wurde und alle angehört wurden.
3. Es steht genügend Zeit für sich selbst zur Verfügung und auch dafür, wenn jemand aufgrund seiner emotionalen Lage eine Pause braucht, oder um Pläne anzupassen, im Einklang damit, wie die Gruppe sich fühlt.
4. Zuviel Verantwortung auf einmal kann Angst machen. Alles wird Schritt um Schritt getan; es gibt genügend Zeit für Anerkennung und Ermunterung. Kleine Schritte werden gefeiert. Die notwendige Zeit, bis jede Person motiviert und bereit für die Aufgabe ist und Entwicklung geschehen kann, wird gegeben.

5. Wir respektieren uns selbst und andere. Wir widmen einander Aufmerksamkeit und erwidern die Zuneigung, die wir empfangen. Wir sind anderen gegenüber aufgeschlossen und vertrauen darauf, dass wir Unterstützung von den Menschen erhalten werden, denen gegenüber wir uns öffnen. Wir achten auf unsere eigenen Bedürfnisse und auf diejenigen der Anderen. Wir finden eine Person, der wir unsere Bedürfnisse mitteilen können. Wir schauen zu uns selbst und unterstützen Andere. Wir geben nicht gleich auf, sondern wir suchen Hilfe. Wir machen diejenigen Leute ausfindig, welche Hilfe benötigen, aber nicht darum bitten. Wir lernen und lehren durch Offenheit. Wir investieren Energie, um einander besser kennenzulernen. Wir haben den Mut, von uns selbst zu erzählen und andere über sich selbst zu befragen. Dies führt zu einer friedlichen Umgebung.
6. Leitungspersonen sollten motiviert sein und nicht nur einen Job machen, sondern Berufung haben. Sie sollten ambitioniert sein und ein umfassendes Verständnis davon haben, was ihre Rolle beinhaltet (z. B. Wissen über Kinder). Sie sind authentisch, aufgeschlossen, unterstützend, einfühlsam und nehmen die Bedürfnisse aller wahr. Wir brauchen professionelle Leitungspersonen, welche gute Leistungen erbringen. Weniger Bürokratie und mehr Demokratie (sowohl in Jugendheimen als auch im Allgemeinen).
7. Die jungen Menschen müssen aktiv miteinbezogen werden, ihre Bedürfnisse und Ideen, aber auch ihre Zweifel kommunizieren, kompromissbereit und aufgeschlossen sein, Verantwortung übernehmen, Konsequenzen akzeptieren und die Initiative ergreifen. Die jungen Menschen sollen an allem partizipieren, was sie oder ihre Zukunft betrifft. Sie sollen Verantwortung für das übernehmen, was sie zurücklassen, wenn sie die Einrichtung verlassen.

Die Leitenden und Mitarbeitenden haben derweil an einem Modell der Haltungen gearbeitet, welche sie als notwendig für Partizipation und Zusammenarbeit im Stil von *Creating Futures* beurteilen. Dieses umfasst Haltungen jeder der drei Akteursgruppen. Als am wichtigsten nennen sie die von der Gemeinschaft Aller geteilten Haltungen. „Tief beeindruckt von den Ergebnissen der Jugendlichen“, wie es ein Leiter formulierte, entschlossen sich die Mitwirkenden über das bevorstehende Finanzierungsende hinaus weiter an einem je für ihre Einrichtung passenden Kodex zu arbeiten und sich dabei nach dem Kodex der *Young Experts* zu richten. Dabei sollen nicht „Standards, die in der Schublade landen“ entstehen, sondern ein Kodex, der von den Akteursgruppen gelebt wird und von ihnen in Inhalt und Umsetzung immer wieder neu diskutiert und ausgehandelt wird.

4 Partizipation: Erkenntnisse, Herausforderungen

Zusätzlich zu den im Kodex der Young Experts abgebildeten Erkenntnissen und Empfehlungen sind ausgewählte Erkenntnisse zu Partizipation aus dem Projekt:

- *Partizipation passiert nicht einfach.* Sie steht und fällt mit den Personen, die sich aktiv für sie einsetzen. Die Vielfalt von Mitwirkenden ist positiv und herausfordernd zugleich.
- *Verschiedene Mitwirkende verstehen Unterschiedliches unter Partizipation.* Der laufende Austausch darüber, was man gemeinsam unter Partizipation verstehen will, ist notwendig, so zum Beispiel, wenn eine einzelne Person nicht weiter partizipieren will, weil ihre eigene Meinung nicht „obsiegt“ hat (vgl. Habegger 2022).
- Nicht jeder will, kann oder muss jederzeit partizipieren. Eine mitwirkende Leiterin kommentiert:

„[...] ich glaube da gibt es auch ein paar Mythen und Bilder, welche wir Sozialtätigen im Kopf haben. Eines von den eindrucklichsten, [...] welches in meinem Kopf war: Ich habe einfach wie vorausgesetzt, das liegt in jedem Mensch seinem eigenen Interesse, dass man mitwirken will, dass man sich beteiligen will. Dass man (aktiv) ein Teil vom Ganzen sein will [...]. Und das ist, wo ich sehr schnell merken musste in diesem Projekt, das ist nicht einfach so, und es geht nicht jetzt darum, sie zu konditionieren und ein Verhalten mit ihnen zu üben, welches irgendwie partizipatorisch aussieht, sondern du musst wirklich Motivationsarbeit leisten, wie bei so Vielem. Du musst es schaffen, ihnen den Nutzen zu zeigen, dass sie dies intrinsisch wirklich beginnen von sich aus zu produzieren und von sich aus zu merken, was es ihnen bringt und das Verhalten eben wirklich zu machen oder zu zeigen von ihrer eigenen Motivation aus“.
- *Mehr Partizipation der Jugendlichen hat Auswirkungen für die Mitarbeitenden.* Das uneinheitliche Verständnis von Partizipation kann bei einzelnen Mitarbeitenden zu Befürchtungen führen, dass die Jugendlichen „die Macht übernehmen“. Partizipation kann die Rolle der Mitarbeitenden jedoch auch bereichern. Gemeinsamer Austausch aller drei Akteursgruppen darüber, wie sie Partizipation im Sinne des Zusammenwirkens aller leben wollen, ist notwendig. Für alle geht es in den Worten eines Mitarbeiters darum, „eine gewisse Sensibilität zu entwickeln, um andere partizipieren lassen zu können, aber auch um sich selbst einzubringen“.
- *Gelingende Partizipation setzt Kräfte frei* (vgl. Schmid 2021).
- *Die langfristige Verankerung von Partizipation ist eine Herausforderung.* Aufgrund der Fluktuation in allen Akteursgruppen muss Partizipation als ständiger Prozess und ständiges „Wieder-Aushandeln“ am Leben gehalten und auf sich wandelnde Umstände ausgerichtet werden.

5 Wirkungen und Feedback der Mitwirkenden

„Ich bin seit 2018 an diesem Projekt beteiligt. In den letzten Jahren habe ich gesehen, wie Innovationen, die zuerst im Projekt konzipiert wurden, in die Praxis umgesetzt wurden, und ich freue mich sehr zu sehen, dass viel von der guten Praxis, welche zuerst im Projekt konzipiert wurde, jetzt wirklich umgesetzt wird, sehr gut funktioniert und den Jugendlichen wirklich hilft, ihr Leben in die Hand zu nehmen.“ (Young Expert)

Eine Schlussbefragung von im Projekt intensiv involvierten sieben Leitenden und 20 Mitarbeitenden (quantitativ und qualitativ) sowie 22 Young Experts (qualitativ) bestätigt den Eindruck aus den Ergebnissen und dem Projektverlauf: Die Mitwirkenden haben ihre Möglichkeiten und Fähigkeiten zur Förderung der Selbstbefähigung und Mitwirkung erweitert. Die Leitenden und Mitarbeitenden sind mehrheitlich der Meinung, dass folgende Wirkungen ganz oder teilweise erzielt wurden:

- In der Organisation sind echte positive Veränderungen erfolgt. Sie fördert die Selbstbefähigung der Jugendlichen mehr. Sie fördert und nutzt deren Mitwirkung in der Organisation mehr.
- Ich selbst weiß, kann und tue im Hinblick auf die Förderung der Selbstbefähigung und Mitwirkung der jungen Menschen mehr.
- Die Veränderungen in der Förderung der Selbstbefähigung sowie das Miteinander mit den Jugendlichen bei der Gestaltung des Alltags und Entwicklung der Organisation haben positive Wirkungen auf mich selbst und meine Arbeit.
- Alle Jugendlichen verfügen heute über mehr Kenntnisse und Fähigkeiten der Selbstbefähigung. Sie nehmen mehr als früher ihr Leben in die eigenen Hände und verwirklichen eigene Zukunftsvorstellungen.
- Alle Jugendlichen tragen zu Entwicklungen bei, die für alle positiv sind: Mitarbeitende, Leitende, sie selbst und die Organisation als Ganzes.

Die «teilweise» Erreichung erklären die Befragten mit der Herausforderung, angesichts der Fluktuation von Jugendlichen, Mitarbeitenden und Leitenden Creating Futures in der gesamten Organisation zu verankern und laufend am Leben zu erhalten.

Ein ähnliches Bild ergibt sich bei den Young Experts. Einblick in ihr Feedback geben Filme und weitere Publikationen auf <http://www.creating-futures.net/>.

Gesamthaft zeigt sich Creating Futures als innovativer Ansatz partizipativer und befähigender Organisations- und Qualitätsentwicklung, welcher neue Perspektiven eröffnet für stationäre Einrichtungen in der Schweiz, Ungarn und international. Die Mitwirkenden und die FICE wollen ihn weiter nutzen, entwi-

ckeln und weiteren Engagierten zugänglich machen, ganz im Sinne einer mitwirkenden Sozialpädagogin: „Was ich für mich mitnehme, ist einfach die Erkenntnis, dass Partizipation Diskussion braucht, um zu wachsen, für Jugendliche, für Mitarbeitende und für die Institution“.

Literatur

- Burgund, Anita/Rácz, Andrea (2015): Comparative Analyses on Youth Care in Hungary. University of Debrecen (Hrsg.). http://metszetek.unideb.hu/files/metszetek%202015_2_07_burgund.pdf (Abfrage: 26.03.2023).
- Gabriel, Thomas/Stohler, Renate (2008): Transitions to Adulthood of Young Care Leavers in Switzerland. In Mike Stein/Harriet Ward (Hrsg.), *Young People's Transitions from Care to Adulthood*. International Research and Practice. London: Kingsley, S. 197–208.
- Glasl, Friedrich/Kalcher, Trude/Piber, Hannes (Hrsg.) (2017): *Professionelle Prozessberatung: Das Trigon-Modell der sieben OE-Basisprozesse* (3. Aufl.). Bern/Stuttgart: Haupt/Freies Geistesleben.
- Habegger, Isabel (2022): Wenn Jugendliche in einer „Community of Practice“ mitwirken und ihren Heimalltag innovativ gestalten. ZHAW Soziale Arbeit: Unveröffentlichte MSc-Thesis.
- Hart, Roger A. (1992): *Children's Participation: From tokenism to citizenship* (Innocenti Essay No. 4 Ausg.). Florence: International Child Development Centre. <https://www.unicef-irc.org/publications/100-childrens-participation-from-tokenism-to-citizenship.html> (Abfrage: 26.03.2023).
- Hewlett, Sylvia Anna/Marshall, Melinda/Sherbin, Laura (12.2013): How diversity can drive innovation. *Harvard Business Review*, 91(12), S. 30.
- Howaldt, Jürgen/Domanski, Dmitri/Kaletka, Christoph (2016): Social innovation: towards a new innovation paradigm. *RAM, Rev. Adm. Mackenzie (Mackenzie Management Review)*, 17(6), S. 20–44. <https://www.scielo.br/pdf/ram/v17n6/1678-6971-ram-17-06-0020.pdf> (Abfrage: 26.03.2023).
- Macseanaere, Michael/Esser, Klaus (2012): *Was wirkt in der Erziehungshilfe? Wirkfaktoren in Heim-erziehung und anderen Hilfearten*. München: Ernst Reinhart Verlag.
- Mayer, Bela (Regisseur) (2017): *Creating Futures: Kurzfilm Young Expert Exchange 2017*. <http://www.creating-futures.net/films-and-texts/> (Abfrage: 26.03.2023).
- Mayer, Bela (Regisseur) (2019): *Creating Futures: Kurzfilm Young Expert Exchange 2019*. <http://www.creating-futures.net/films-and-texts/> (Abfrage: 26.03.2023).
- Mayer, Bela (Regisseur) (2022): *Creating Futures: Kurzfilm Young Expert Exchange und Community of Practice Treffen 2022*. <http://www.creating-futures.net/films-and-texts/> (Abfrage: 26.03.2023).
- Rüegg-Stürm, Johannes (2003): *Das neue St. Galler Management-Modell: Grundkategorien einer integrierten Managementlehre: der HSG-Ansatz* (2. Aufl.). Bern: Haupt.
- Schmid, Anna (2020): Promoting youth's self-empowerment in residential care. The influence of the organisation: the first year of the project Creating Futures and its Swiss-Hungarian community of practice. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*, 11(4.1), S. 29–53.
- Schmid, Anna (2022): Harness the hidden treasure. Freeing knowledge, energies and learning opportunities in child and youth homes to benefit children, youth, staff, leaders and the organisation as a whole. In: U.C. India (Hrsg.) *Institutionalised children explorations and beyond* 9(1), 72–78. <https://doi.org/10.1177/23493003211015589> (Abfrage: 26.03.2023).
- Schmid, Anna (28.02.2023). Website Creating Futures: Jugendliche und Jugendheime entdecken und entwickeln gemeinsam ihre Kräfte. <http://www.creating-futures.net/> (Abfrage: 26.03.2023).
- Schmid, Anna/Herczeg, Krisztián (2018): Creating Futures: residential care homes in Hungary and Switzerland collaboratively develop their capacity to empower children and youth to actively realise their own futures. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*, 9(1), S. 132–153.

- Schmid, Anna/Meyer, Ulrich/Tobler, Rolf (2020): Selbstbefähigung ist die Grundlage für ein gelingendes Leben. Ein Entwicklungsprojekt fördert die Partizipation junger Menschen in Jugendheimen. *Fachzeitschrift Curaviva*, 1-2, S. 38–40.
- Schmid, Anna/Rüegg, Sandra/Tobler, Rolf (2022): „Nimm mich ernst!“ Welche Beziehungen sollen Heime wie fördern? Perspektiven von 195 Young Experts in der Schweiz und Ungarn. In Fachverband Integras, Nimm mich ernst. Professionelle Nähe – (k)ein Widerspruch in sich? Zürich: Fachverband Integras.
- Schmid, Anna/Tobler, Rolf (Mai 2022): Forschungsprojekt «Creating Futures». *ZKJ Info*, S. 9–10.
- Schnurr, Stefan (2022): Zu Bedeutung von Partizipation für die Kinder- und Jugendhilfe. In Katrin Peyerl/Ivo Züchner (Hrsg.), Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe: Anspruch, Ziele und Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 14–24.
- Stein, Mike (2014): Young people's transitions from care to adulthood in European and post-communist Eastern European and central Asian societies. *Australian Social Work*, S. 24–38.
- Ward, Harriet (1995): *Looking after children: research into practice*. London: HMSO.
- Wenger-Trayner, Etienne/Wenger-Trayner, Beverly: *Introduction to communities of practice*. <https://www.wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/> (Abfrage: 26.03.2023).
- Wenger, Etienne (2009): *Social learning capability. Four essays on innovation and learning in social systems*. <https://www.wenger-trayner.com/essays-on-social-learning-capability/> (Abfrage: 12.11.2022).

„Die Sozis denken, sie seien besser als wir“

Wie junge Menschen in stationärer Erziehungshilfe Beteiligungsmöglichkeiten wahrnehmen und im Alltag bearbeiten

Samuel Keller, Julia Rohrbach & Stefan Eberitzsch

Einleitung

Partizipation ist ein zentraler Begriff einer als lebensweltorientiert konzeptualisierten Kinder- und Jugendhilfe, der bisweilen inflationär genutzt wird. Jedoch ist seine Konkretisierung für Handlungskontexte nicht immer eindeutig und dessen Bedeutungen weit gefasst (vgl. Pluto 2022). Er stößt im Feld der stationären Erziehungshilfen auf breite Anerkennung, jedoch ohne dass im Fachdiskurs eine ausdifferenzierte Konkretisierung für die Praxis ersichtlich würde (vgl. Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021). So wird zum Beispiel zumeist nicht berücksichtigt, dass je nach Bereich der Erziehungshilfen, in welchem mehr Partizipation angestrebt wird, unterschiedliche Perspektiven und Verständnisse von Partizipation einfließen können. So werden im Wohngruppenalltag, in Form von Projekten oder verankert in Strukturen mit Partizipation jeweils andere Akteur:innen oder Handlungskontexte adressiert (vgl. Krause 2019, S. 120). Hingegen ist man sich im Fachdiskurs weitgehend einig darüber, dass es nach wie vor erhebliche Lücken zwischen Ansprüchen an und tatsächlicher Umsetzung von Partizipation gibt (vgl. z. B. Pluto 2022; Weber Kahn/Hotz 2019).

Es ist nicht zu bestreiten und auch ein notwendiges Qualitätsmerkmal der Sozialpädagogik (vgl. Winkler 2001), dass Partizipationserwartungen mit ihrer Ergebnisoffenheit und ihrem Irritationspotenzial in der stationären Kinder- und Jugendhilfe stets in einem Spannungsverhältnis zu deren Strukturlogiken stehen (vgl. Pluto 2022, S. 150). So wird an die stationären Erziehungshilfen die herausfordernde Aufgabe gestellt, einerseits sichere Orte zu schaffen, die sich durch Stabilität und Verlässlichkeit auszeichnen, und andererseits gleichzeitig Offenheit, Entwicklungsmöglichkeiten und Aushandelbarkeit garantieren. Dazu zählt zum Beispiel auch der Umgang mit dem Spannungsfeld von Regelmäßigkeit und Individualität (vgl. Pluto 2022).

Doch irritiert aus fachlicher Sicht, dass es bisweilen so scheint, als ob diese Lücke zwischen Anspruch und Umsetzung nicht als Anlass zur Sorge und zu erhöhtem Druck auf notwendige, partizipativ gestaltete Qualitätsentwicklungen

verstanden wird, sondern sich zunehmend als akzeptierte Tatsache zu manifestieren scheint (vgl. ten Brummelaar et al. 2018). Zwar lässt sich das Spannungsverhältnis, das hinter der Lücke zwischen Anspruch an und Umsetzung von Partizipation liegt, nicht einfach auflösen. Doch gerade deshalb gilt es, dieses bewusst bei der (partizipativen) Ausgestaltung von Prozessen, Strukturen und Qualitätsüberprüfungen zu berücksichtigen (vgl. Wolff/Schröer/Fegert 2017). Ob und wie es in der Fachpraxis zu einem gemeinsamen bzw. ko-produktiven Balanceakt zwischen den kinderrechtlichen Prämissen Schutz, Förderung und Beteiligung kommt, stellt folglich ein zentrales Ziel und Qualitätsmerkmal der stationären Erziehungshilfen dar (vgl. Schnurr 2022). Um diese Lücke trotz bzw. dank des Wissens um die dahinterliegenden Herausforderungen angemessen verstehen und schließen zu können, muss besser verstanden werden, wie die jungen Menschen im stationären Kontext selbst Beteiligungsmöglichkeiten erfahren. Denn ohne deren Bereitschaft, sich darauf einzulassen, wird auch keine Beteiligung stattfindet (vgl. Gabriel/Tausendfreund 2019).

Dieses Erkenntnisinteresse ist auch Ausgangspunkt dieses Beitrags, in welchem ausgewählte Erkenntnisse aus der Studie „Wie wir das sehen“ dargelegt und diskutiert werden. Dabei handelt es sich um ein Projekt der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Departement Soziale Arbeit, welches in Kooperation mit dem Fachverband integras umgesetzt und durch die Stiftung Mercator Schweiz gefördert wurde. Folgende Fragen strukturieren den Aufbau des Beitrags:

- Was verstehen junge Menschen unter Beteiligung und wie erleben sie diese als Gruppe?
- Wie positionieren sie sich mit ihrem gemeinsamen Verständnis und ihren Erfahrungen gegenüber den Fachpersonen, der Institution?

Als erstes wird der Wissensstand zu diesen zwei Fragen aus anderen Studien im deutsch- und englischsprachigen Raum (Kap. 1.1) sowie das Design des Forschungsprojekts dargelegt (Kap. 1.2). Kapitel 2 widmet sich dann ausführlich den Erkenntnissen aus den Gruppendiskussionen mit jungen Menschen. Im Kapitel 3 werden schließlich Folgerungen für ein differenzierteres Verständnis der Perspektive der Heranwachsenden sowie für weitere Qualitätsentwicklungen einer partizipativen Praxis gezogen.

1 Die Sichtweise junger Menschen auf ihre Partizipations- erfahrungen in stationären Hilfen: Wissensstand und -lücken

1.1 Was man zur Sichtweise junger Menschen auf Partizipation weiß

In einem internationalen Literatur-Review wurden, nach einer kriteriengeleiteten Recherche, 30 Forschungs- und Entwicklungsprojekte im deutschen und englischen Sprachraum, welche die Sichtweisen und Erfahrungen junger Menschen in Heimerziehung fokussieren, in einer Volltextanalyse gesichtet.¹ Allgemein fällt dabei auf, dass die Perspektive jüngerer Kinder unter zehn Jahren im empirischen Diskurs weitgehend fehlt. Zudem haben sich nur sehr wenige Studien ausschließlich der Perspektive der jungen Menschen gewidmet. Die meisten ergänzen diese um Perspektiven von Fachpersonen, von Eltern oder auch mit Ergebnissen aus Aktenanalysen.

Bleibt man bei den Erkenntnissen, die aus den Forschungen zur Sichtweise der jungen Menschen selbst hervorgingen, lässt sich als erstes festhalten, dass sie sich übergreifend mehr Mitbestimmung wünschen beim Planen des Kontaktumfangs zu Personen in Familien- und Freundeskreis, beim Erstellen von Regeln der Mediennutzung und des Taschengeldes, beim Einbringen der Anliegen an (Hilfeplan)Gesprächen oder bei strukturellen Entscheidungen wie Personaleinstellung, Neuaufnahmen von Kindern oder der Wahl der Bezugspersonen (vgl. bspw. KVJS 2019). Dabei wird deutlich, dass eine subjektive Zufriedenheit in diesen Bereichen allein noch nicht mit angemessenen Beteiligungsmöglichkeiten gleichzusetzen ist. Zwar kann eine hohe Zufriedenheit an der fachlichen Qualität der Einrichtung liegen, jedoch auch an wenig Wissen seitens der Jugendlichen zu ihren Rechten und entsprechend geringen Erwartungen (vgl. bspw. KVJS 2019). So zeigen einzelne Resultate auch, dass das Erfahren dogmatischer und protektionistischer Regelsetzungen verhindert, dass Kinder grundlegende Fähigkeiten erwerben, sich auf Partizipation einzulassen (vgl. Berrick et al. 2015). Je eher sie jedoch wahrnehmen, dass sie sich beteiligen dürfen, und Wirkungen ihres Mituns zeitnah ersichtlich werden, umso eher können sie Fähigkeiten, die zur Partizipation notwendig sind, entfalten. Dabei hilft gemäß des Forschungsstands zusätzlich, wenn die jungen Menschen sich im Alltag mit ihren Anliegen ernst genommen fühlen und entsprechend auch Abläufe und Entscheidungsfindungen verstehen (vgl. z. B. Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021; Stork 2007).

Schließlich wird deutlich, dass für viele Kinder und Jugendliche konstante Partizipationsmöglichkeiten außerhalb zeitlich und örtlich stark begrenzter An-

1 Im Rahmen der Suchstrategie wurden 1'026 englischsprachige Publikationen und 307 deutschsprachige Publikationen anhand der gesetzten Kriterien identifiziert (vgl. die methodischen Darlegungen zum Review bei Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021, S. 118 ff.).

lässe eine große Bedeutung haben. Dies liegt auch daran, dass formelle Anlässe hohe Beteiligungskompetenzen voraussetzen und sich auch deshalb einige von formellen Anlässen nicht angesprochen fühlen (vgl. Mc Carthy 2016). Noch weniger fühlen sie sich als mitwirkende Akteur:innen, wenn sie ihre Mitbestimmungsmöglichkeiten verdienen müssen oder aber diese ihnen als Strafe vorenthalten werden. Solche Settings erhöhen das Gefühl der Abhängigkeit anstatt der Handlungsfähigkeit (vgl. Babic 2010).

1.2 „Wie wir das sehen“: Fragen, Ziele, Design und Umsetzung der Studie

Um solche und weitere Herausforderungen in der Umsetzung von Partizipation besser verstehen zu können, haben wir in unserem Projekt einerseits zusammen mit Jugendlichen aus verschiedenen Angeboten der stationären Erziehungshilfen Beteiligungsprozesse und -instrumente entwickelt (vgl. Rohrbach/Keller/Eberitzsch in diesem Band). Im Fokus steht hier jedoch das Erkenntnisinteresse des Forschungsteils der Studie, das danach fragt, wie junge Menschen ihre Handlungsmöglichkeiten im Heimkontext erleben und wie sich daraus habituelle Muster der Positionierung gegenüber den Fachpersonen und dem Heim ergeben.

Vier unterschiedliche Wohngruppeneinheiten aus drei Einrichtungen der stationären Kinder- und Jugendhilfe in der Deutschschweiz wurden einbezogen. Nach einer Informationsveranstaltung haben sich insgesamt 23 junge Menschen zwischen neun bis 16 Jahren entschieden, an einer Gruppendiskussion teilzunehmen. Die Zustimmung der Erziehungsberechtigten wurde dazu eingeholt. In jeder der vier Wohngruppeneinheiten wurde eine ca. 90-minütige Gruppendiskussion mit zwei bis zehn Teilnehmenden durchgeführt um die gemeinsam geteilten, sprich kollektiven Erfahrungen der verschiedenen Gruppen, bezogen auf das Forschungsinteresse zu erheben und zu interpretieren. Zu Beginn der Gruppendiskussionen wurden die jungen Menschen mit einem Eingangsstimulus (einer Frage) angeregt aus ihrem Heimalltag zu berichten und die zu diskutierenden Themen selbst zu wählen. Mittels immanenter Fragen (vgl. Bohnsack 2010) griff die Diskussionsmoderation aus dem Forschungsteam bei Bedarf bisherige Themen gezielt nochmals auf. Die Diskussionen wurden aufgenommen, transkribiert und mittels der dokumentarischen Methode ausgewertet (vgl. z. B. Bohnsack 2010; Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014). Ausgehend vom Erkenntnisinteresse (s.o.) wurden im Rahmen der Analyse der gewonnen Textdaten dichte Passagen ausgewählt, die formulierend (Was wurde gesagt?) und anschließend reflektierend (Wie wurde etwas gesagt?) interpretiert wurden (vgl. ebd.). Die reflektierende Interpretation dient dazu, die Orientierungsrahmen der Diskussionsgruppen ausfindig zu machen, wozu ein Vergleich der unterschiedlichen Diskussionen notwendig ist. Die fallübergreifende Interpretation (vgl. Kap. 2.1) der

vier Diskussionen war zu gering, um eine Typenbildung (Bohnsack 2010) vorzunehmen, doch konnte eine typologische Charakterisierung der Gruppen in Form verdichteter Hypothesen vorgenommen werden (vgl. Kap. 2.2).

2 „Die anderen 23 Stunden“: Empirische Erkenntnisse, wie Beteiligung im Alltag (nicht) erfahren wird

Die Erkenntnisse zu den zentralsten Beteiligungsanliegen aller Diskussionsgruppen lassen sich als Orientierung und Verortung in den „anderen 23 Stunden“ umschreiben. Auf diese „23 Stunden“ ist in den 1970er Jahren als kritischer Hinweis an stationäre Einrichtungen in der Tradition des milieuthérapeutischen Diskurses hingewiesen worden. Dabei wurde das professionelle Geschehen u. a. durch die psychoanalytische Sozialpädagogik bewusst in diejenigen interpersonale und situationale Lebenskontexte des alltäglichen Zusammenlebens verlagert (vgl. Redl 1971; Bettelheim 1990), die „vom Tag noch verbleiben – denn es ist dann und dort, dass das Milieu am stärksten zur Wirkung kommt“ (vgl. Trieschmann/Whittaker/Brendtro 1975, S. 23). Dieses damalige Paradigma taucht aktuell in Konzepten von „Agency“ auf (vgl. bspw. Raitelhuber/Schröder 2018). Demnach wird eine relational verstandene Selbstwirksamkeit ermöglicht durch bewusst gestaltete Wechselwirkungen zwischen Voraussetzungen, Wahlfreiheit und gemeinsamer Umsetzung in tatsächlich vollzogenen Praktiken (vgl. ebd.). In den nachfolgenden Erkenntnissen werden Aspekte solcher bedeutsamen Wechselwirkungen im Alltag deutlich.

2.1 Der Wunsch, im eigenen Alltag selbstwirksam zu werden

In allen vier geführten Gruppendiskussionen stellte sich als zentrale kollektive Orientierung heraus, dass sich die jungen Menschen als Einzelpersonen wie auch als Gruppe als potenziell handlungsfähig und selbstwirksam erleben können – insbesondere, wenn es um für sie persönlich relevante Themen geht. Dazu benötigen sie in ihrem jeweiligen Alltag Zeiten, Orte und vertrauensvolle Menschen, die das zulassen. So hat sich gezeigt, dass sich die Gruppen zunehmend dann damit beschäftigen, wie sie Regulierungen durchbrechen und wo sie Lücken finden könnten, wenn sie die Möglichkeiten sich im Alltag einzubringen als strukturiert und eingeschränkt erlebten. Je mehr sie hingegen Beteiligungsmöglichkeiten im Alltag für sich erkannten, bspw. beim Mitgestalten der Privatsphären, dem Essen oder von Regeln in der Mediennutzung, desto weniger wichtig ist ihnen als Gruppe, außerhalb des Alltags für Erwachsene unzugängliche, eigene Wirk- und Erfahrungsräume zu schaffen. Abgesehen von diesen unterschiedlichen Möglichkeiten der Umsetzung selbst, haben alle vier Diskussionsgruppen – mehr

oder weniger bewusst und konkret – jeweils sehr präzise erkannt, wie sie sich bemerkbar machen und wo sie etwas bewirken können.

Die „anderen 23 Stunden“ veranschaulichen somit nicht nur die durch internationale Studien belegten Problemstellungen mangelnder Umsetzung (vgl. Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021). Das nachfolgende Zitat eines jungen Menschen aus einer Gruppendiskussion unterstreicht die Bedeutung der „übrigen 23 Stunden“ eindrücklich aus der Sichtweise der Kinder und Jugendlichen selbst:

Bf: Das ist dasselbe wie früher, als ich noch Therapie hatte am Dienstag: da bin ich von der Schule hierhin gekommen, hab Zvieri runterschlucken müssen, bin in Therapie gegangen, bin zurückgekommen, habe innerhalb von einer halben Stunde den Zimmerputz machen müssen und musste dann ins Bett. (GRUPPE 2, Z. 52–54)

Nachfolgend soll nun genauer auf die angedeuteten, unterschiedlichen Positionierungen der Diskussionsgruppen mit unterschiedlichen geteilten Beteiligungserfahrungen eingegangen werden. In einem ersten Schritt widmen sich die Analysen den kollektiven Erfahrungen und Werten jeweiliger Diskussionsgruppen gegenüber Partizipationsmöglichkeiten und im Anschluss daran den spezifischen Positionierungen, die das Verhältnis der jungen Menschen gegenüber den Fachpersonen prägen.

2.2 Unterschiedliche Beteiligungs-, Handlungs- und Selbstwirksamkeitsmöglichkeiten und deren Konsequenzen

Die kollektiven Erfahrungen in den interviewten Gruppen spiegeln die geteilten Erfahrungsgüten und daraus entstandenen Positionierungen wider. Diese sind abzugrenzen von impliziten oder expliziten Absichten oder auch von konzeptuellen Zielen der jeweiligen Einrichtungen. Also entsprechen die interpretierten Möglichkeiten nicht der Partizipation im Sinne einer zielgerichteten Handlung von Fachpersonen oder Angeboten, sondern kollektivem Wissen der Adressat:innengruppen selbst. Entsprechend kann dieses Wissen sowohl das Resultat beabsichtigter wie auch nicht-beabsichtigter fachlich gerahmter Handlungen darstellen (in Anlehnung an Giddens 1997) und ist deshalb als Ausgangspunkt von Partizipationsumsetzung so relevant.

a) Starr hierarchisch eingegrenzte Möglichkeiten zur Beteiligung

Die Diskussionsgruppe *starr hierarchisch* empfindet ihre Mitwirkungsmöglichkeiten im Heimalltag als starr und hierarchisch, weil sie die Fachpersonen als mächtige und dogmatische Verfechter:innen bestehender Regeln wahrnehmen. Sie erkennt kaum Aushandlungsmöglichkeiten, in denen sie Selbstwirksamkeit in ihrem Alltag einüben und erleben könnten. Als Gruppe arbeiten sie sich vor

allem an den von der Institution gesetzten und von den Sozialpädagog:innen vertretenen Grenzen und Vorgaben ab, was mit viel Aufwand und möglichen Sanktionen verbunden ist. Die Fachpersonen fungieren dabei weniger als Gegenüber denn als Gegenspieler:innen, weshalb sich diese Diskussionsgruppe – als Konsequenz dieser Erfahrungen – zunehmend von ihnen distanziert:

Cm: Wenn du Besuch von deinen Eltern empfangen möchtest, müssen sie anrufen und erst fragen, ob man darf.

[...]

Dm: Obwohl die Eltern eigentlich das Sorgerecht haben.

Cm: Am Mittwoch wollte ich Besuch von meinen Eltern haben. Sie wären noch gekommen aber dann haben die Sozialpädagogen gesagt: ‚nein du darfst sie nicht anrufen du darfst nicht blablabla und dann sind sie doch nicht gekommen‘.

(GRUPPE 1, Z. 662–663, 667–673)²

In diesem Ausschnitt aus der Gruppendiskussion wird deutlich, dass den jungen Menschen nicht zugänglich ist, weshalb es gewisse Regeln gibt (Eltern müssen bei Besuchen immer von sich aus anrufen) und wie die Fachpersonen zu ihren Entscheidungen kommen (die Begründung wird als „blablabla“ wiedergegeben). Mit dem Hinweis auf das „Sorgerecht“ wird vage ein Bezug zu den Rechten der Familie und der Kinder gezogen. Das kann in der Gruppe dann auch zur Annahme führen, dass die als starr und intransparent erlebten Regeln im Heim selbst dann noch gelten, wenn sie gegen geltendes (Sorge-)Recht verstoßen. Davon unabhängig wird zum Schluss des Diskussionsauszugs aber auch deutlich, dass das eine Kind (Cm) sich im Prozess nicht nur machtlos fühlt, sondern auch von dessen Ergebnis enttäuscht und verletzt ist.

► *Abgrenzende Positionierung gegenüber Fachpersonen und Einrichtung*

Es fällt auf, dass diese Diskussionsgruppe Fachpersonen eher negativ konnotiert und sich als Gruppe deshalb in Abgrenzung zu diesen positioniert. Der Fokus auf das, was schlecht läuft und missfällt, gleicht dabei einer Spirale: je mehr sie sich als Gruppe junger Menschen in der Einrichtung kollektiv darüber ärgern, desto mehr fühlen sie sich ausgeliefert, was wiederum ihren Ärger grösser werden lässt. In vielen Belangen zeigen sie sich wütend oder enttäuscht, auch wenn nie genannt wird, dass sie aktiv gegen das Verhalten der Fachpersonen vorgingen. Es kommt zwar zu Reklamationen, aber allgemein zieht sich diese Gruppe im Ärger eher zurück, sucht Möglichkeiten der Handlungsmacht außerhalb des professio-

2 Alle Ausschnitte aus Gruppendiskussionen sind dichte Stellen, die interpretiert wurden und veranschaulichen übergreifende Positionierungen der Gruppe. Die Ausschnitte sind zudem mit Kürzeln anonymisiert, vom Dialekt ins Hochdeutsche übersetzt und zur Lesbarkeit sprachlich etwas geglättet worden.

nellen Blickfeldes. Dadurch entsteht kein Miteinander, sondern Fachpersonen und junge Menschen bewegen sich wie in zwei Welten.

b) Selektiv zugelassene Möglichkeiten zur Beteiligung

Ihre Partizipationsmöglichkeiten in stationären Angeboten erlebt eine Diskussionsgruppe dann als *selektiv zugelassen*, wenn sie ihre Bedürfnisse zumindest partiell als (an-)erkannt erleben – je nach Situation. Um unter diesen eher unberechenbaren Bedingungen mehr Selbstwirksamkeit zu erfahren, halten diese jungen Menschen gewisse Regeln ein. Andere Regeln spielen sie individuell und situativ aus oder interpretieren sie für sich um. Im Unterschied zur ersten Gruppe *starr hierarchisch* teilt diese Diskussionsgruppe den Wert, dass sie gegenüber den Fachpersonen offener mit Themen umgehen, die nicht ihren Vorstellungen entsprechen. Sie suchen deshalb gelegentlich auch das Gespräch mit den Sozialpädagog:innen. Weil ihnen aber unklar ist, wann sie solche Vorstöße angehen dürfen und wann sie diese eher lassen sollten, bleibt eine unberechenbare Abhängigkeit von und eine entsprechende Skepsis gegenüber den Fachpersonen bestehen:

Bf: Es ist traurig, aber ich habe noch nie Süßigkeiten in meinem Zimmer versteckt. Ich habe noch nie etwas versteckt.

Af: Was? Bist du nicht ganz dicht?

Cf: Ahaa.

Df: Ähäh, natürlich nicht.

Bf: Nein, nicht im Zimmer, sondern dann in der Schuhsohle

Einige: [lachen]

[...]

Bf: Aha ja das. Das aber die hab ich nicht wirklich versteckt. [...]

Ich verstecke es nicht. Ich stelle es da hin. ich mach sogar n Tiktok und zeigs' [Kopfbewegung hin zur Tür]

(GRUPPE 2, Z. 2070–2077; 2118; 2134–2135)

In diesem Ausschnitt ironisiert *Bf* – bestätigt durch die erheiterte Gruppe – die geltende Heim-Regel, dass das Verstecken von Süßigkeiten auf dem Zimmer verboten ist, dahingehend, dass sie zuerst die Sohlen ihres Schuhs als Ausnahmezone definiert („in der Schuhsohle im Zimmer“ ist nicht „im Zimmer“). Anschließend führt sie durch das Zeigen des Nicht-Versteckens (sie zeigt Süßigkeiten im Zimmer den anderen in der durch die Kopfbewegung angedeuteten Einrichtung zwar nicht direkt, aber auf TikTok-Film) die Regel gar *ad absurdum*. Das mediale Verbreiten ihres Regelbruchs verweist darauf, dass dieser von der Gruppe getragen wird und sich eine neue Regel aushandeln ließe. Zugleich ist ein TikTok-Film eine kurze, eher zufällig wirkende Kommunikation, die – wie sich im weiteren Verlauf der Diskussion gezeigt hatte – durch die Fach-

personen nicht weiter aufgegriffen wurde. Das Kreative dieses Beteiligungsver-
suchs führt somit nur zu einer klareren Position der Diskussionsgruppe (nie-
mand befolgt diese Regel), aber zu keiner Regelanpassung.

► *Konfrontative Positionierung gegenüber Fachpersonen und Einrichtung*

Diese Gruppe positioniert sich gegenüber dem Angebot so, dass sie mit Themen,
die sie im Alltag stören oder einschränken, mal heimlich am Rande (etwas in der
Schuhsohle verstecken), mal offener oder konfrontativer umgehen (TikTok
Fachpersonen und Peers in der Einrichtung zeigen). Es kommt dabei aber nicht
wie in der ersten Diskussionsgruppe zu einem Rückzug oder „zwei Welten“, so-
dass trotz möglichen Konflikten und Abhängigkeiten von jeweiligen Fachperso-
nen, deren Reaktionen unberechenbar bleiben, nach wie vor Gemeinsamkeiten
entstehen können.

c) Dynamisch ermöglichte Beteiligung (mauschelnd)

Die dritte Gruppenorientierung für Beteiligung im Alltag stationärer Erzie-
hungshilfen kann als *dynamisch ermöglicht* bezeichnet werden. Als dynamisch
erfahren diese jungen Menschen ihre Möglichkeiten deshalb, weil hinter ihren
Beteiligungsmöglichkeiten stets ein ergebnisoffener, individuell auszuhandelnder
Prozess steht. Doch entstehen diese Möglichkeiten in einer diffusen Form
des Austauschs mit den Fach- bzw. Bezugspersonen, deshalb auch der Zusatz
mauschelnd. Weil die Gruppenmitglieder ihre Selbstwirksamkeit vor allem als
Individuum erarbeiten und erleben, ist man sich im Kollektiv primär einig dar-
über, dass dies bei allen irgendwie so stattfindet. Als Gruppe auf den Alltag
einwirken und diesen für alle verändern zu können, ist hier zweitrangig. Auf-
fällig ist in dieser Diskussionsgruppe auch, dass allgemeine Unzufriedenheiten
kaum zur Sprache kommen und auch die Sozialpädagog:innen in ihren insti-
tutionalisierten Rollen wie auch persönlichen Merkmalen weitgehend akzep-
tiert sind. Die Gruppe stellt deren Handeln nur dann in Frage, wenn es intrans-
parent erscheint.

Am: Obwohl ich verdammt viele Kontakte habe und so, sie sind jetzt am Schauen, ob
ich jetzt mehr das Handy bekomme oder nicht. Aber ich nehme an, dass ich es schon
bekomme, weil halt eine Stunde über das Handy, tja...

Bm: Pro Tag?

Am: Yes

Em: Pro Tag

Xm: Pro Tag

Fm: Am Mittwoch nicht mal mehr?

Am: nein

(GRUPPE 3, Z. 1338–1352)

In diesem Ausschnitt aus der Gruppendiskussion wird die kollektive Beteiligungserfahrung dahingehend ersichtlich, dass jeder/jedem gegönnt wird, je nach individuellem Kontext und Bedarf (hier: „verdammte viele Kontakte“) eigene Regeln auszuhandeln. Die Gruppe akzeptiert zudem, dass Entscheidungen außerhalb des eigenen Wirkungsgrades von den Sozialpädagog:innen getroffen werden („sie sind jetzt am Schauen“). Solche bisweilen auch mauschelnd anmutende Aushandlungen sind dabei nicht nur wenigen vorbehalten. Vielmehr nimmt die Diskussionsgruppe die für diesen jungen Menschen (*Am*) geltende Regel aktiv durch Wiederholung zur Kenntnis – vielleicht um das für das nächste individuelle Gespräch mitzunehmen. Die weitere Diskussion dieser Gruppe hat auch gezeigt: werden in einem Lebensbereich das allgemeine Regulierungsmaß oder die individuellen Unterschiede als unangemessen bewertet, kann sich die Gruppe durchaus auch als Kollektiv empören.

► *Akzeptierende Positionierung gegenüber Fachpersonen und Einrichtung*

Diese Diskussionsgruppe verschafft sich u. a. dadurch Freiräume, dass sie sowohl den Fachpersonen als auch den anderen Peers/Gruppen im Heim (im Sinne von: „sind alles auch nur Menschen“) Freiräume zugestehen. Weil scheinbar alle auch eigene Regeldetails aushandeln und andere nachvollziehen können, führen Ungleichheiten nicht zum Gefühl von Ungerechtigkeit. Wenn geteilte Kritik gegenüber dem Angebot aufkommt, eint dies die Gruppe zwar auch, doch wird diese nicht pauschalisiert. Entsprechend richten sie diese dann an das konkrete Tun und weniger persönlich an die Personen, die hinter dem Tun stehen, wie bei den ersten zwei Diskussionsgruppen.

d) Dynamisch ermöglichte Beteiligung (selbstverständlich)

Die zweite Gruppe, die ihre Beteiligung im Heimalltag als *dynamisch ermöglicht* wahrnimmt, handelt diese nicht individuell mit einzelnen Fachpersonen aus, sondern nimmt sie als „selbstverständlich“ wahr. Wenn diese Diskussionsgruppe alltägliche Einschränkungen beschreibt, betreffen diese denn auch nur „die anderen“, die widerständig seien oder Regeln brächen. Folglich betonen sie als Teil- oder Subgruppe innerhalb des Angebots immer wieder ihr positives Verhalten wie auch Verhältnis zu den Fachpersonen. Die Aushandlung von Beteiligungsmomenten scheint für diese Jugendlichen im Alltag deshalb keine notwendige Orientierung (mehr), weil sie sich mit den Richtlinien ihrer Einrichtung identifizieren bzw. sich viel Spielraum verdient haben:

Af: Man kann eben ja Anträge schreiben, halt zu der Teamsitzung von den Fachpersonen, und dann wird das da besprochen, also es gibt nichts, wo sie nicht besprechen. Das gibt's nicht.

Bf: Und dann ja schaut man halt an, was möglich ist, was nicht möglich ist. Was kann man in die Richtung machen was nicht? Man kann sich selber auch immer einbringen,

also dass man sagt: ja man hätte gerne das und das. Und dann klappt's eigentlich auch.
(GRUPPE 4, Z. 1540–1550)

In diesem Ausschnitt aus der Gruppendiskussion wird deutlich, dass diese Gruppe einerseits genau weiß, wie man im Sinne der Einrichtung vorgehen muss, um eigene Anliegen einzubringen und wie der Entscheidungsprozess abläuft (hohe Transparenz), andererseits fühlen sie sich durch ihre positiven Erfahrungen bestätigt (es funktioniert auch). Im Kontrast zur erstgenannten, zur *starr hierarchisch* geprägten Gruppe wird hier eine positive Spirale ersichtlich: diese Diskussionsgruppe weiß, wie Regulierungs- und Entscheidungsprozesse in ihrer stationären Einrichtung organisiert sind: Sie gehen so vor, wie es verlangt wird, können sich dann entsprechend einbringen, wodurch sie wiederum mehr Einsicht in die Abläufe erlangen.

► *Symbiotische Positionierung gegenüber Fachpersonen und Einrichtung*

Etwas zugespitzt kann man die Positionierung dieser Diskussionsgruppe gegenüber der stationären Einrichtung folglich als *symbiotisch* bezeichnen, da sie sich als eins mit den Erwartungen seitens Angebots und Fachpersonen wahrnehmen und sich gleichzeitig von denjenigen Peers abgrenzen, die sich nicht an Regeln halten (und auch nicht an der Gruppendiskussion teilnehmen). Die hohe Selbstbestimmung im Alltag ist hier eine Konsequenz einer hohen Akzeptanz sowie eines kompetenten Nutzens ihrer Ausgestaltungsmöglichkeiten darin.

3 Zur Wechselwirkung zwischen Erleben und Aushandlung von Beteiligung und deren Bedeutung für die Praxis

Auf die erkenntnisleitende Frage der Studie, wie die Gruppen von Jugendlichen ihre Teilhabemöglichkeiten erleben, lassen sich somit die folgenden zwei Thesen festhalten:

1. Wenn Kinder und Jugendliche in stationären Angeboten Abläufe und Regulierungen permanent als unbeeinflussbar und stark einschränkend erfahren, können sich daraus – allenfalls konzeptuell unbeabsichtigte, aber für den Alltag weitreichende – Konsequenzen für ihr Vertrauen in die Fachpersonen und sich selbst ergeben. Verfestigt sich eine soziale Skepsis, ist das Risiko groß, dass sich Wohngruppen wie die nachfolgende zunehmend abschotten und auch in allenfalls realen Hilfe- oder Beteiligungsangeboten nur noch leere Versprechen vermuten:

Gm: Also die Sozis denken einfach, sie seien besser als wir. Keine Ahnung, die sehen uns als dreckige Straßenpenner. Die denken, sie seien selbst Götter oder so, sie meinen, sie müssen sich um uns, ja über uns kümmern, halt.

Am: Das machen sie nicht.

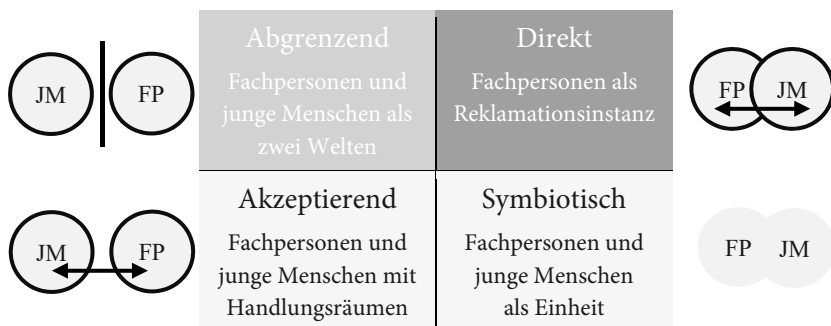
Gm: ja, sie nennen sich/ keine Ahnung, Macht halt.

Im: Die sagen immer: „Aus Euch wird sicher mal etwas mega großes“ und so eine Scheiße.

(Gruppe 1, Z. 1806–1825)

2. Erleben die jungen Menschen hingegen ihre Möglichkeiten in den sozialen Interaktionen mit Sozialpädagog:innen während der „23 anderen Stunden“ des Alltags weniger machtvoll bzw. transparenter und anerkennender, dann positionieren sich deutlich weniger abgrenzend oder konfrontativ (vgl. Abb. 1). Das wiederum ist eine zentrale Voraussetzung, damit sie sich selbst wirksam einbringen und erleben können.

Abbildung 1 Positionierung gegenüber Fachpersonen (FP/JM visualisiert jeweilige Positionierung junger Menschen gegenüber Fachpersonen)



Zwar belegen die Interpretationen klare Tendenzen aber keinen simplen, monokausalen Zusammenhang zwischen mehr Möglichkeiten für Beteiligung und mehr Erfahrung von Handlungsfähigkeit und Selbstwirksamkeit im Alltag. Denn *erstens* suchen und finden auch diejenigen Gruppen ihre Handlungs- und Selbstwirksamkeitserfahrungen, die sich nicht dazu eingeladen fühlen – allerdings zumeist in einer vom Heimalltag getrennten Welt oder durch widerständige Praktiken in Form von Regelbrüchen, was mit entsprechenden Aufwänden verbunden ist. *Zweitens* können nicht alle jungen Menschen entsprechende Beteiligungsangebote zur Aushandlung als solche erkennen, vor allem dann nicht, wenn sie bspw. aufgrund leerer Versprechungen oder unberechenbarer Abhängigkeit von Situationen und Fachkräften eine soziale Skepsis aufgebaut haben. Und schließlich haben wir gesehen, dass es *drittens* auch die Gruppen Jugendlicher in stationären Einrichtungen gibt, die ihre Beteiligung gar nicht mehr aus-

handeln müssen, sondern diese als „selbstverständlich“ gegeben sehen. Wenn die mit Aushandlungen stets verbundene Reibung als zentrales Moment der Partizipationskultur (vgl. bspw. Stork 2007) im Alltag abnimmt, kann dies auf eine zunehmende Selbstständigkeit hindeuten. Allerdings könnte dies auch auf zu wenig Wissen um die eigenen Rechte (vgl. KVJS 2019) oder auf zunehmende Anpassungs- anstatt auf Autonomisierungsmechanismen zurückgeführt werden. Neben dem Erleben von Machtlosigkeit kann somit auch eine Überidentifikation mit institutioneller Logik das Risiko erhöhen, dass die jungen Menschen verwehrte Beteiligungschancen bei sich oder anderen nicht mehr erkennen können bzw. wollen (vgl. Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2023).

In Anlehnung und Ergänzung zur internationalen Forschung mit Fokus auf die Perspektive der jungen Menschen (vgl. Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021) lassen sich aus den hergeleiteten Charakterisierungen und Thesen der Studie folgende Empfehlungen für die Implementierung partizipativer Kultur in der Praxis ableiten:

- a) *Bedingung (geteilte Werte)*: Die kollektiven Bewertungen von erfahrenen oder verwehrten Beteiligungsmöglichkeiten (vgl. Kap. 2.2) zeigen, dass es gruppenübergreifend hoch bedeutsam ist, ernstgemeintes Interesse seitens Fachpersonen an ihren diversen, alltäglichen Bedarfslagen zu erleben. Starre, selektive oder an Belohnung geknüpfte Ermöglichkeiten werden als ungerecht oder falsch empfunden. Um diese Unrechtserfahrungen zu reduzieren, sollen Kinderrechte nicht nur „erzählt“, sondern in alltägliche gemeinsame Praktiken übersetzt werden (vgl. z. B. Cashmore 2002).
- b) *Umsetzung (kollektive Erfahrung)*: Die kreativen widerständigen Praktiken bis hin zu den kollaborativen Aushandlungen von Regeln (vgl. Kap. 2.2) verweisen zudem darauf, dass sich alle jungen Menschen in ihrem jeweiligen Lebensumfeld zunehmend in Selbstwirksamkeit und Handlungsfähigkeit üben: sind die Bedingungen für solche Aushandlungen nicht gegeben, können diese Beteiligungspraktiken konfrontativ, verborgen oder auch im Schatten vordergründiger Anpassungen stattfinden. Um der Existenz solcher Parallelwelten entgegenzuwirken, sollen immer wieder Aushandlungen angeboten werden.
- c) *Konsequenz (Positionierung gegenüber Fachpersonen)*: Die von den Gruppen geteilten und dadurch gefestigten Erfahrungsqualitäten in den Bedingungen für und Umsetzungen von Beteiligung beeinflussen die Wechselwirkung zwischen deren Erleben und derer Aushandlung und somit die Beziehungsdynamiken zu Fachpersonen und Peers (vgl. Abb. 1). Um sowohl starke Abgrenzungen als auch Symbiosen zu vermeiden, soll den jungen Menschen ein sicherer und vertrauter Ort geboten werden, an dem sie ihnen wichtige Lebensbereiche fehlerfreundlich mitgestalten können und an welchem auch nicht-regulierte und nicht-kontrollierte Bereiche akzeptiert werden.

So muss sich jedes Angebot stationärer Erziehungshilfen fortlaufend der fachlich zentralen Frage stellen, ob ihre institutionellen Logiken primär der Absicherung der Einrichtung und der Fachpersonen oder aber den Bedarfslagen und Entwicklungsschritten der jungen Menschen dienen (vgl. Raithelhuber 2018). Denn trotz Professionalisierungsschritten im Feld der Heimerziehung zeigen auch die Ergebnisse von „Wie wir das sehen“, dass stationäre Erziehungshilfen für machtvolle Verdinglichung junger Menschen anfällig bleiben (vgl. Pluto 2022). Das Aufwachsen in einer Institution umfasst und reguliert immer noch häufig das gesamte (Zusammen-)Leben über Tag und Nacht – die „anderen 23 Stunden“. Damit werden alle Teile der Privatsphäre von organisatorischen Logiken tangiert. Der Fokus auf die Erhaltung starrer Ordnungen braucht vor allem viel Zeit und Energie, die allenfalls dann frei wird, wenn man diese gemeinsam mit Jugendlichen herstellt.

Literatur

- Babic, Bernhard (2010): Zur Gestaltung benachteiligungssensibler Partizipationsangebote – Erkenntnisse der Heimerziehungsforschung. In: Betz, Tanja/Gaiser, Wolfgang/Pluto, Liane (Hrsg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse, Bewertung, Handlungsmöglichkeiten. Schwalbach: Wochenschau Verlag, S. 213–230.
- Berrick, Jill Duerr/Dickens, Jonathan/Pösö, Tarja/Skivenes, Marit (2015): Children’s involvement in care ordner decision-making: A cross-country analysis. In: Child Abuse Neglect 49, S. 128–141.
- Bettelheim, Bruno (1990): Der Weg aus dem Labyrinth. Leben lernen als Therapie. 2. Auflage der im Text ungekürzten Ausgabe (am. Originalausgabe 1974). München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Bohnsack, Ralf (2010): Gruppendiskussionsverfahren und dokumentarische Methode. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. Auflage. Weinheim/München: Juventa, S. 205–218.
- Cashmore, Judy (2002): Promoting the participation of children and young people in care. In: Child Abuse & Neglect 26, H. 8, S. 837–847.
- Eberitzsch, Stefan/Keller, Samuel/Rohrbach, Julia (2021): Partizipation in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Theoretische und empirische Zugänge zur Perspektive betroffener junger Menschen: Ergebnisse eines internationalen Literaturreviews. In: Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit, 3, S. 113–154.
- Eberitzsch, Stefan/Keller, Samuel/Rohrbach, Julia (2023): „How We See This“. Young People’s View on Participation in Switzerland: Results and Reflections on Preventing Victimization in Residential Care. In: Equit, Claudia/Purtell, Jade (Hrsg.): Children’s Rights to Participate in Out-of-Home Care – International Social Work Contexts. London: Routledge, S. 132–149.
- Gabriel, Thomas/Tausendfreund, Tim (2019): Partizipation aus sozialpädagogischer Perspektive – über die „Bereitschaft sich erziehen zu lassen“. In: Reimer, Daniela (Hrsg.): Sozialpädagogische Blicke. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 231–241.
- Giddens, Anthony (1997): Die Konstitution der Gesellschaft: Grundzüge einer Theorie der Strukturierung. Frankfurt a.M./New York: Campus.
- KVJS (Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg) (2019): Beteiligung leben! Beteiligungs- und Beschwerdeverfahren für Kinder und Jugendliche in Einrichtungen der Heimerziehung und sonstigen betreuten Wohnformen in Baden-Württemberg. Abschlussbericht. 1., aktualisierte Auflage. www.kvjs.de/fileadmin/dateien/Forschung/Praxis-Transfer-Phase/Beteiligung_leben/Abschlussbericht.pdf (Abfrage: 05.07.2022).

- Krause, Hans-Ulrich (2019): *Beteiligung als umfassende Kultur in den Hilfen zur Erziehung*. Frankfurt a.M.: IGFH-Eigenverlag.
- Mc Carthy, Edel (2016): *Young People in Residential Care their Participation and the Influencing Factors*. In: *Child Care in Practice* 22, H. 4, S. 368–358.
- Pluto, Liane (2022): *Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Einrichtungen stationärer Hilfen zur Erziehung*. In: Peyerl, Katrin/Züchner, Ivo (Hrsg.): *Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. Anspruch, Ziele und Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 140–152.
- Przyborski, Aglaja/Wohlrab-Sahr, Monika (2014): *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch*. München: Oldenbourg.
- Raithelhuber, Eberhard & Schröer, Wolfgang (2018): *Agency*. In Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans-Uwe/Treptow, Rainer/Ziegler, Holger (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit*. München: Ernst Reinhardt Verlag, S. 49–59.
- Redl, Fritz (1971): *Erziehung schwieriger Kinder. Beiträge zu einer psychotherapeutisch orientierten Pädagogik (Reihe: Erziehung in Wissenschaft und Praxis, Bd. 13)*. München: Piper.
- Schnurr, Stefan (2022): *Zu Bedeutung von Partizipation für die Kinder- und Jugendhilfe*. In: Peyerl, Katrin/Züchner, Ivo (Hrsg.): *Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. Anspruch, Ziele und Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 14–25.
- Stork, Remi (2007): *Kann Heimerziehung demokratisch sein? Eine qualitative Studie zum Partizipationskonzept im Spannungsfeld von Theorie und Praxis*. Weinheim/München: Juventa.
- ten Brummelaar, Mijntje D.C./Harder, Annemiek T./Kalverboer, Magrite E./Post, Wendy J./Knorth, Erik J. (2018): *Participation of youth in decision-making procedures during residential care: A narrative review*. In: *Child & Family Social Work* 23, H. 1, S. 33–44.
- Trieschmann, A.E./Whittaker, J.K./Brendtro, L.K. (1975): *Erziehung im therapeutischen Milieu. Ein Modell*. (am. Originalausgabe 1969). Freiburg i.Br.: Lambertus.
- Weber Kahn, Christina/Hotz, Sandra (2019): *Summary: Implementation of the Right to Participation of Children Regarding Art. 12 of the Un Convention on the Rights of the Child in Switzerland Study on the Legal Foundations and Practices in Nine Cantons in the Areas of Family Law, Juvenile Criminal Law, Education, Health and Youth Parliaments (Swiss Centre of Expertise in Human Rights (SCHR))*.
- Winkler, Michael (2001): *Auf dem Weg zu einer Theorie der Erziehungshilfen*. In: Birtsch, Vera/Münstermann, Klaus/Trede, Wolfgang (Hrsg.): *Handbuch Erziehungshilfen. Leitfaden für Ausbildung, Praxis und Forschung*. Münster: Votum, S. 247–281.
- Wolff, Mechthild/Schröer, Wolfgang/Fegert, Jörg M. (Hrsg.) (2017): *Schutzkonzepte in Theorie und Praxis: Ein beteiligungsorientiertes Werkbuch*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Partizipation im Heim aus der Sicht von Careleavern

Sarina Ahmed, Angela Rein & Dorothee Schaffner

Einleitung

Partizipation als rechtlicher und fachlicher Anspruch ist in der Heimerziehung omnipräsent. So wird Partizipation in zahlreichen Studien als Wirkfaktor für das Gelingen positiver Hilfeverläufe in der stationären Erziehungshilfe herausgearbeitet (vgl. Macsenaere 2017, S. 158; Albus/Micheel/Polutta 2009). Im deutschsprachigen Raum wird mit Bezug zum Ansatz der Lebensweltorientierung (vgl. Thiersch 2005) Partizipation als wichtige Strukturmaxime Sozialer Arbeit hervorgehoben und die Relevanz von Partizipation als Forschungsgegenstand begründet (vgl. Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021, S. 126). Auch in der Fachpraxis wird das Thema aufgegriffen wie beispielsweise in den Veröffentlichungen des Zukunftsforums Heimerziehung in Deutschland (vgl. Internationale Gesellschaft für Erzieherische Hilfen 2021) oder in den Empfehlungen von SODK und KOKES in der Schweiz (2021). Dabei geht es zum einen um die Partizipation der Kinder und Jugendlichen in Unterstützungssettings und zum anderen um die Partizipation ihrer Familien- und Bezugssysteme.

Trotz breiter Thematisierung bestehen bei der praktischen Umsetzung des fachlichen Anspruchs Hürden. Zur Weiterführung des Diskurses kann der Einbezug der Sichtweisen von Adressat:innen neue Perspektiven ermöglichen. Zu fragen ist, wie Unterstützung der Sozialen Arbeit erlebt und inwiefern dadurch die Handlungsfähigkeit von Adressat:innen erhöht wird (vgl. Bitzan/Bolay 2011, S. 42). Erfahrungen von Adressat:innen eignen sich dazu, den fachlichen Anspruch der Partizipation kritisch zu diskutieren. Im vorliegenden Beitrag wird Bezug genommen auf empirisches Material aus dem Forschungsprojekt „Care Leaver erforschen Leaving Care“ (Ahmed/Rein/Schaffner 2020). Die hier referierten Ergebnisse zeigen, wie Careleaver die stationäre Erziehungshilfe erlebten und rückblickend betrachten. Aus den artikulierten Erfahrungen lassen sich Rückschlüsse auf Partizipationsmöglichkeiten ziehen. Aus dieser Beschäftigung und vor dem Hintergrund fachlicher Überlegungen der Lebensweltorientierten Sozialen Arbeit werden im vorliegenden Beitrag anschließend Schlussfolgerungen für Partizipation im Kontext der Heimerziehung formuliert.

1 Vorüberlegungen zu Partizipation in der Heimerziehung

Allgemein kann konstatiert werden: Partizipation gilt als eine zentrale Prämisse moderner lebensweltorientierter Sozialer Arbeit (vgl. Thiersch 2005) und zugleich stellt Partizipation ein normativ aufgeladenes Konzept dar, das weitere Diskussionen erfordert. In der theoretischen Auseinandersetzung der Sozialen Arbeit lassen sich unterschiedliche Diskurszusammenhänge mit verschiedenen Begründungsfiguren und konzeptionellen Schwerpunkten ausmachen. Zunächst einmal stellt in demokratischen Gesellschaften Partizipation ein Grundrecht dar und ist fester Bestandteil demokratischer Prozesse. Das Recht auf Partizipation von Kindern und Jugendlichen ist in der Schweiz durch die Ratifizierung der UNO-Kinderrechtskonvention (Art. 12) sowie im Zivilgesetzbuch (Art. 301 Abs. 1) festgeschrieben. Danach ist sicherzustellen, dass Kinder in Angelegenheiten, die sie selbst betreffen, mittelbar oder unmittelbar Einfluss auf zu treffende Entscheidungen nehmen können.

In einem umfassenden Verständnis bedeutet Partizipation „Teilnahme und Teilhabe an den sozialen, politischen und ökonomischen Prozessen einer Gesellschaft in Freiheit. In Akten der Partizipation konstituieren und entwickeln sich Subjektivität und Sozialität, Individualität und Gesellschaftlichkeit, Selbstbestimmung *und* Mitbestimmung zugleich“ (Schnurr 2022, S. 16, Herv. i.O.). Betont werden zwei zentrale Aspekte: gesellschaftliche Teilnahme *und* Teilhabe (vgl. Schwanenflügel 2015, S. 15). In diesem breiten Verständnis von Partizipation geht es daher nicht nur um eine Beteiligung an allen Entscheidungen, die das Leben der jungen Menschen betreffen, sondern auch um die Frage nach deren sozialen und gesellschaftlichen Teilhabemöglichkeiten. Diskurse rund um Machtverhältnisse sind für Fragen der Partizipation relevant (vgl. Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021, S. 127) und gesellschaftliche Machtverhältnisse durchkreuzen Partizipationssettings, was zu ungleichen Beteiligungsmöglichkeiten beiträgt (vgl. Rein/Mangold 2020). Die damit verbundenen Barrieren für Partizipation gilt es zu reflektieren, Ungleichheitsverhältnisse abzubauen und einen Beitrag zur Verbesserung gesellschaftlicher und sozialer Teilhabe zu leisten.

Aus institutioneller Perspektive sind der Heimerziehung strukturelle Ambivalenzen inhärent, denn Institutionen der Heimerziehung müssen sowohl „den individuellen und kollektiven Bedürfnissen der jungen Menschen als auch den institutionellen bzw. strukturellen Logiken wohlfahrtsstaatlich-administrativer Regime gerecht werden“ (Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021, S. 117). Daraus ergeben sich für den pädagogischen Alltag Spannungsfelder zwischen pädagogischen und formalen, rechtlich-administrativen Anforderungen, welche die Möglichkeiten der Partizipation bestimmen (vgl. ebd.).

Aus einer subjektorientierten Perspektive zeigt sich, wie Partizipationserfahrungen von Heranwachsenden mit deren Biographien verknüpft sind. Nach Alheit und Dausien (2000) stellt Biographizität eine Schlüsselqualifikation in mo-

dernen Gesellschaften dar. Dabei meint Biographizität den „Zwang und zugleich die Chance, sein eigenes Leben zu gestalten“ (Alheit 2008, S. 22). Zentral ist, dass das Leben aktiv gestaltet und Erfahrungen reflektiert werden können. Dies bringt für die Frage der Partizipation in der Heimerziehung den Anspruch mit sich, Möglichkeiten der Gestaltung des Lebenskontextes und der Entwicklung biographischer Handlungsfähigkeit zu bieten (vgl. Alheit 2010). Aus einer biographietheoretischen Perspektive kann nach Schwanenflügel (2015) davon ausgegangen werden, dass „Partizipationshandeln – wie alles Handeln – immer biographisch motiviert und bedingt ist und in den Worten Gisela Jakobs (1993) einer biographischen Passung bedarf“ (Schwanenflügel 2015, S. 14). Die Frage, inwiefern Heranwachsende in Kontexten der Heimerziehung die Möglichkeit haben, sich als Akteur:innen in die Gestaltung ihres Alltags und ihres Lebens einzubringen, scheint also zentral, um die biographische und soziale Handlungsfähigkeit und die politische Partizipation zu erhöhen (vgl. Dausien 2011, S. 119).

2 Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt „Care Leaver erforschen Leaving Care“

Zur Diskussion der Frage, wie Careleaver Beteiligung im Heim retrospektiv erleben, beziehen wir uns auf Ergebnisse aus dem partizipativen Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Care Leaver erforschen Leaving Care“ (Ahmed/Rein/Schaffner 2020). Hier untersuchten 15 Careleaver gemeinsam mit drei Fachpersonen aus dem Heimkontext sowie drei Forscherinnen den Leaving-Care-Prozess (Laufzeit Januar 2017 bis April 2020). Partizipation als Prämisse des Studiendesigns wurde konsequent im Sinne der Programmatik partizipativer Forschung umgesetzt, als Forschen mit den Betroffenen (vgl. Rein/Mangold 2020). Als Expert:innen zum Thema Leaving Care wurden die Beteiligten in allen Prozessen der Datenerhebung und der Auswertung sowie bei der Kommunikation der Ergebnisse gegenüber der Fachpraxis einbezogen. Die Untersuchung fokussierte auf drei zentrale Aspekte: auf die Erfahrungen nach dem Auszug aus dem Heim, den Bedarf an und Zugang zu informellen und formalen Unterstützungsangeboten sowie auf die Frage nach Verbesserungsmöglichkeiten für die Unterstützung von Leaving-Care-Prozessen.¹ Die Ergebnisse stützen sich auf die Analyse von 39 leitfadengestützten Interviews sowie auf ethnographische Proto-

1 Die konkreten Forschungsfragen waren: Wie erleben junge Menschen ihren Übergang aus der stationären Erziehungshilfe? Wie erleben sie nach ihrem Auszug aus dem Heim das formale Unterstützungssystem, und welche Relevanz kommen ihren informellen Netzwerken in puncto Unterstützung zu? Wo sehen Careleaver Optimierungbedarfe für die Unterstützung von (künftigen) Leaving-Care-Prozessen in der Region Basel?

kolle der Workshops der Forschungsgruppe sowie Ergebnisprotokolle der Auswertungssitzungen (vgl. Ahmed/Rein/Schaffner 2020).

Ein Resultat des partizipativen Prozesses war, dass Leaving Care in der Studie nicht nur als unmittelbarer Prozess des Austritts aus der stationären Erziehungshilfe beleuchtet wurde. Vielmehr richteten die beteiligten Careleaver den Blick viel umfassender auf den gesamten Hilfeverlauf. Aus Sicht von Careleavern sind Prozesse des Leaving Care eng verknüpft mit Erfahrungen des Eintritts und mit dem Erleben der erzieherischen Hilfen. Was im Heim erlebt oder wie das Ende der Hilfe gestaltet wird, bestimmt aus Sicht der Befragten mit, wie der Übergang ins eigenverantwortliche Leben gelingt. Die Careleaver machten deutlich, dass Leaving-Care-Prozesse biographisch nur angemessen zu verstehen sind, wenn sie in Relation mit Prozessen des „going into care“ und „living in care“ gesehen werden. Für den vorliegenden Beitrag diskutieren wir, wie die Befragten den Heimalltag retrospektiv betrachten und welche Schlussfolgerungen sich in Bezug auf Partizipation ableiten lassen. Die dargestellten Ergebnisse der Studie sind in gemeinsamer Diskussion mit den Careleavern entstanden, die in die Forschung involviert waren.

Die Ergebnisse der Studie zeigen – pointiert gesprochen – dass Careleaver ihr Leben im Heim in vielerlei Hinsicht als stark fremdbestimmt erleben (siehe hierzu ausführlich: Ahmed/Rein/Schaffner 2020). In welchen Dimensionen sich das Erleben des Heims als stark strukturierter Erfahrungsraum zeigt, wird im Folgenden mit exemplarischen Verweisen auf Interviewauszüge dargelegt und mit Bezug zu Partizipation diskutiert.

3 Wenig Partizipation im strukturierten Ökosystem Heim

Das Heim wurde von einigen Careleavern als eigener Kosmos erlebt und differenziert beschrieben. Ein damals 18-jähriger Co-Forscher brachte dies im Bild des Heims als „Ökosystem“ auf den Punkt. Mit diesem Bild verweist er auf Strukturmomente im Heim, die auch von vielen anderen Befragten beschrieben wurden. Das Charakteristikum und die Rahmenbedingungen des Ökosystems Heim werden von vielen Befragten in Bezug auf unterschiedliche Dimensionen als fremdbestimmt erlebt. Verwiesen wurde auf ein als eng erlebtes, fremdbestimmtes Sozialgefüge sowie auf rhythmisierte, teilweise auch rigide Zeit-, Raum- und Regelstrukturen (vgl. Ahmed/Rein/Schaffner 2021). In einigen Interviews zeigte sich, dass sich die Befragten dazu angehalten fühlten, sich in die vorgegebenen Strukturen, Abläufe und in das Regelsystem einzufügen und Möglichkeiten der Mitsprache und Mitgestaltung im Heim vermissten. Fehlende Mitsprache wurde bspw. kritisiert in Bezug auf die unmittelbare Gestaltung ihres Alltags (z. B. „Ämtli“; Tagesstruktur; Essen), in Bezug auf die Freizeitgestaltung außerhalb des Heims sowie in Bezug auf die Gestaltung und Pflege von Beziehungen oder in

Bezug auf den Austritt. Aus Sicht der befragten Careleaver wird eine Anpassung individueller Erfahrungen, Präferenzen und Pläne zugunsten eines funktionierenden Heimalltags erwartet. Dieser spezifische Erfahrungsraum Heim muss von den Jugendlichen zunächst angeeignet werden. Dabei wird ein hoher Druck wahrgenommen, sich an bestehende Strukturen und Regeln anzupassen. Exemplarisch wird dies in den folgenden Interviewauszügen sichtbar:

Und das war die größte Herausforderung, sich einfach anzupassen quasi, ans Heim. (Giuseppe, 21)²

[...], aber ich habe halt auch mitgemacht, ich habe nicht dagegen gesteuert, ja, ich habe zugehört und gemacht, was sie wollten von mir. Und dann habe ich eigentlich auch bekommen, was ich wollte. (René, 28)

Die hohen Anpassungserwartungen, die die Befragten von Seiten der Heime erlebten, wurden auch im Zusammenhang mit dem Thema Strafen expliziert. So berichteten einige von Sanktionen, die sie im Heim erhielten, wenn sie sich nicht an die vorgegebenen Regeln hielten. Bemerkenswert ist, dass viele der Befragten nicht die Sanktionen per se kritisierten, sondern eher die damit einhergehende Verhinderung, eigene Erfahrungen machen zu können und daraus zu lernen. Kritisch betont in diese Richtung beispielsweise Roberto, dass diese Praxis des Sanktionierens von Regelverstößen überdacht werden müsste. Aus seiner Sicht wäre es wichtiger, die Einsicht dafür zu wecken eigenverantwortlich zu handeln:

Ja, eben, dass man mir vor allem den Sinn vermittelt hätte. Wieso ich das Ganze mache. Um eben später auf den eigenen Beinen zu stehen und nicht nur damit man keine Strafe bekommt. In diesem Sinne, das hätte es vielleicht gebraucht. (Roberto, 22)

Zum Ausdruck gebracht wird hier, was auch andere thematisierten. Die als fremdbestimmt erlebte Regulierung des Alltags oder die Verrichtung von sog. „Ämtli“ (Alltagsaufgaben wie Putzen, Küchendienst u. a.) zur Aufrechterhaltung des Heimalltags verhindern, dass die Erfahrungen anschlussfähig an biographische Sinnhorizonte sind.

Zwar bewerteten einige Jugendliche die klaren Strukturvorgaben im Rückblick auch als Chancen, da sie ihnen Halt und Orientierung boten oder das Erlernen von „Zeug für das spätere Leben“ (Roberto, 22) ermöglichten. Zugleich zeigen die Ergebnisse, dass sich die Erfahrungen aus dem Heimkontext stark davon unterscheiden, was sie vor und nach dem Heim erleben. D.h. sie müssen ihr Leben nach dem Austritt aus der stationären Erziehungshilfe erneut ändern, weil

2 Die Angaben in der Klammer hinter den Interviewaussagen sind die selbstgewählten Pseudonyme der Interviewten sowie deren Alter zum Zeitpunkt des Interviews.

die Erfahrungen aus dem Heim zum einen als zu wenig anschlussfähig an ihre Biographien erlebt werden und zum anderen sich ihnen komplett neue Herausforderungen stellen, auf die sie sich nicht vorbereitet fühlen:

Und du krepelst eigentlich dein gesamtes Leben konstant wieder um. Eigentlich alles, was du hast, krepelst du am laufenden Band um. Und dann, wie es der Kollege einmal formulierte, du kommst in deine eigene Wohnung, drehst den Schlüssel um und krepelst dein ganzes Leben noch einmal um. (Butalive, 27)

3.1 Partizipation bei der Vorbereitung auf den Austritt

Wenn Partizipation daran bemessen wird, wie sehr sich Subjekte als Akteur:innen ihres eigenen Lebens erleben und einbringen können, dann zeigen die analysierten Daten, dass Heranwachsende in der stationären Erziehungshilfe begrenzte Partizipationsmöglichkeiten wahrnehmen. Am Beispiel des Erlebens der Vorbereitung auf den Austritt lässt sich dies erörtern. Aus Sicht der befragten Jugendlichen bezieht sich die Planung des Austritts meist auf die Planung von konkreten Anschlusslösungen in Bezug auf das Wohnen und die Ausbildung. Die Unterstützung erscheint dabei sehr funktional auf die Organisation des Austritts und die Bestimmung der sogenannten Anschlusslösung zu fokussieren und weniger auf relevante biographische Fragen (Lebensentwürfe, künftige Herausforderungen, Bewältigungsstrategien etc.) und Entscheidungen bezogen zu sein:

Also, einfach im Heim haben wir geplant, was nach dem Austritt passiert: meine Lehre anfangen und dass ich bei den Eltern wohnen werde und so. nachher war ich wieder auf mich alleine gestellt. [I: war es gemeinsame Planung?] Ja, Ja. (Giuseppe, 21)

Entsprechend berichteten sie über die Unterstützung bei der Bewerbung und Ausbildungsplatzsuche. Wenngleich Careleaver entsprechende Unterstützung als positiv bewerten, beklagten einige, dass ihre eigenen Interessen und biographischen Sinnhorizonte zu wenig im Zentrum der Unterstützung standen.

Vor diesem Hintergrund ist nicht erstaunlich, dass viele Befragten sich über die nicht ausreichende Beteiligung bei Entscheidungen und Prozessen beklagten, die ihr Leben betreffen. So appellierte Romana, dass Heranwachsende stärker einbezogen werden sollten.

Ich würde sehr gerne ans Herz legen, dass es wichtig ist, dass man die Jugendlichen anhört. Dass man nicht einfach über ihre Köpfe entscheidet, sondern schlussendlich sind das erwachsene Kinder und das sind keine Kleinkinder mehr, die mit Entschei-

dungen treffen können. Ich hätte mich gefreut, hätte man mich mit einbezogen. (Romana, 29)

Aus ihrer Perspektive drückt sich in der fehlenden Beteiligung auch aus, dass ihr wenig zugetraut wurde und sie sich als Konsequenz unmündig, wie ein Kleinkind fühlt(e). In einigen Fällen kam es auch zu vorzeitigen Beendigungen der Hilfe oder zu Veränderungen in letzter Minute, so dass der Austritt nicht geplant werden konnte. Am Beispiel von Sandro zeigt sich, wie Jugendliche zuweilen auch kämpfen oder sich verweigern, um ihren Anliegen Gehör zu verschaffen. Aus seiner Sicht hatte er alle Anforderungen und Ziele im Heim erfüllt und erwartete im Gegenzug die Entlassung aus dem Heim. Da diesbezüglich keine Mitbestimmung möglich war, forderte er diese mit Verweigerung ein: *„ich habe gar nichts mehr gemacht, weil ich einfach gefunden habe: Ich habe es euch gezeigt, jetzt reicht es“* (Sandro, 23). Nach einer Krisensitzung konnte er innerhalb von zwei Wochen ausziehen. Er konnte seinen Hilfeprozess dadurch zwar beeinflussen und mitbestimmen, zugleich kam die Planung aus Sicht von Sandro zu kurz, denn die Rückkehr zur Mutter erwies sich als problematisch. Aus diesem Grund wechselte er nach kurzer Zeit in ein Betreutes Wohnen. Er hätte sich gewünscht, dass er ernst genommen worden wäre und man mit ihm die Rückkehr besser besprochen hätte und ihm auch kritische Fragen gestellt hätte, *„welche ich mir als 17-Jähriger nicht so überlege“* (Sandro, 23).

Die meisten der Befragten berichteten, dass sie nach dem Heim wieder nach Hause ziehen wollten – zu diesem Zeitpunkt schien es aus ihrer Sicht ein unhinterfragter, normaler Schritt zu sein. Diesem Wunsch wurde meist stattgegeben, ohne dass hier kritisch weitere mögliche Alternativen ausgelotet wurden. Viele Befragten berichteten, dass sie die Rückkehr in die Familie schließlich als herausfordernd erlebten. Von den Careleavern wurde rückblickend der Wunsch artikuliert, nach einem stärkeren Hinterfragen und dem gemeinsamen Reflektieren möglicher Folgen dieser Entscheidung.

3.2 Grenzen der Erziehung und Vorbereitung auf später

Insgesamt verweisen die Beispiele der Befragten darauf, dass Regeln und klare Strukturen für einige durchaus Halt und Orientierung boten. Zugleich wurden von vielen die Vorgaben im Heim als zu rigide bewertet und kritisch diskutiert. Der Spielraum zum Erproben und Erlernen von Kompetenzen wie Selbstbestimmung, Selbstverantwortung und Mitbestimmung und Mitgestaltung wurden als zu gering bewertet.

Insbesondere aus der retrospektiven Betrachtung der Careleaver zeigen sich die Ambivalenzen der Fremdbestimmung nochmals deutlich. Die meist fremdbestimmt erlebten Strukturen des Heims können ihnen nach ihrem Austritt ,zum

Verhängnis‘ werden. Im Übergang ins Erwachsenenalter müssen unterschiedliche Anforderungen bspw. im Bereich Arbeit, Wohnen oder soziale Netzwerke bewältigt werden. Gleichzeitig werden sie mit dem Ende der Heimerziehung aus vertrauten Beziehungsnetzen gerissen, während tragende Außenbeziehungen und informelle Hilfen fehlen. Erforderlich sind plötzlich Kompetenzen, um für sich zu sorgen und zu entscheiden und sich in gesellschaftlichen Strukturen zurechtzufinden, wozu sie aus ihrer Sicht im Heim wenig vorbereitet wurden. Hierzu fehlen ihnen häufig wichtige Erfahrungen zur Selbst- und Mitbestimmung.

Wenn man ein Heim verlässt, ist es nicht nur so, dass sie ein Kapitel verlassen, sondern sie werden in ein neues Kapitel geschmissen, wo ihr auf euch alleine gestellt seid. Also ihr seid alleine da und ihr müsst euch um euch selber sorgen können. Das ist es, was den meisten fehlt, wenn sie aus dem Heim herauskommen. Nebenbei einen Standpunkt haben, wo man sich daranhalten kann. (Munky D Ruffy, 19)

Einige Careleaver formulierten den Wunsch, bereits während ihres Lebens im Heim mehr Möglichkeiten und Freiräume für eigenständige Entscheidungen zu bekommen. Zugleich verweisen einige der Befragten auf die Ambivalenz, die mit der versuchten Vorwegnahme von Erfahrungen verbunden ist: *„Das echte Leben kann man im Heim nicht simulieren, das ist eben das Problem“* (José, o.J.). Hier zeigen sich deutliche Grenzen der Erziehung und Vorbereitung auf das Leben nach dem Heimaufenthalt.

4 Fazit

Wir haben für den vorliegenden Artikel auf der Grundlage der Ergebnisse unseres partizipativen Forschungsprojektes diskutiert, welche Bezüge und Befunde zum Thema Partizipation aus der retrospektiven Betrachtung der Careleaver zu ihren Erfahrungen im Heimalltag möglich sind. Hierbei wird sichtbar, dass viele offenbar auch vor dem Hintergrund der Erfahrungen, die sich im Übergang ins Erwachsenenalter stellen eine starke Kritik an der Gestaltung des Heimalltages formulieren. Sichtbar wird insbesondere, dass oft wenig Anschlussfähigkeit zwischen ihrem Leben „in care“ und „after care“ besteht. Ein Erklärungsansatz hierfür ist die ungenügende alltägliche Partizipation im Heimalltag, was zunächst nochmals zusammenfassend erläutert wird.

Die Daten zeigen auf, dass aus der Sicht der befragten Careleaver im strukturierten „Ökosystem Heim“ wenig Raum für Selbstbestimmung, Mitbestimmung und -gestaltung des Alltags besteht. Die Careleaver beschreiben Regeln, Strukturen und Entscheidungen in Bezug auf ihr Leben, an denen sie sich im Heim zu wenig beteiligt fühlen. Erkennbar wird in den Interviews eine starke Innenorien-

terung. Weiter zeigt sich, dass sie sich im Übergang ins Erwachsenenalter teilweise überfordert fühlen, eigene Wünsche und Bedürfnisse zu artikulieren und einzubringen. Sie führen das auch darauf zurück, dass sie im Heimalltag zu wenig konkrete Erfahrungen machen konnten, eigene Entscheidungen zu fällen, mit den Konsequenzen umzugehen oder auch Zukunftspläne mit einem Gegenüber zu besprechen. Aber genau diese Partizipation im Alltag und bei relevanten Entscheidungen, die die Biographie, das Leben in der Gruppe oder den Heimalltag betreffen, stellen wichtige Bedingungen dar, für biographische Teilhabe im Übergang ins Erwachsenenalter. Wir sehen hier einen Zusammenhang zwischen fehlender Partizipation im Heim und Herausforderungen bei der Bewältigung von Anforderungen im Übergang ins Erwachsenenalter. Mit dem theoretischen Konzept der Biographizität kann dies auch als Herausforderung interpretiert werden, die neuen riskanten Erfahrungen im Übergang ins Erwachsenenalter mit dem „inneren Erfahrungscode“ (Alheit 2003, S. 25) zu verbinden. Biographizität als Fähigkeit, vergangene mit neuen Erfahrungen zu verbinden, braucht Gelegenheiten, das eigene Leben zu gestalten und dabei begleitet zu werden.

Im Rekurs auf die oben dargestellten Erfahrungen betreffend Partizipation im Kontext Heim und inspiriert durch das Konzept Lebensweltorientierter Sozialer Arbeit, werden im Folgenden fachliche Schlussfolgerungen und daraus abgeleitete Gestaltungsaufgaben für stationäre Erziehungshilfen zur Diskussion gestellt und mit dem Konzept der Biographie verbunden.

4.1 Partizipation und Subjektorientierung

Im Zuge gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse haben sich Lebensläufe in den vergangenen Jahrzehnten stärker estandardisiert und fragmentiert, was mit Anforderungen für die biographische Gestaltung einher geht (vgl. Beck 1986; Rosa 2013). Die Anforderungen in Bezug auf hohe zeitliche und räumliche Flexibilität an die einzelnen Subjekte sind gestiegen. Die Gestaltung des eigenen Lebens und die Bewältigung von biographischen Übergängen ist für alle jungen Menschen zu einer fortwährenden und alltäglichen Herausforderung geworden. Hierzu gehört für junge Erwachsene auch die Bewältigung von Yoyo-Übergängen (vgl. Stauber/Walther 2002) – die durch das Hin- und Herpendeln zwischen Jugend- und Erwachsenenalter entstehen und zu einem unsicheren Übergangstatus beitragen.

Nationale und internationale Studien zu Leaving Care zeigen, Careleaver sind nach dem Ende der Heimerziehung mit geringeren sozialen und materiellen Ressourcen ausgestattet und haben weniger Unterstützung im Vergleich zu Peers, die in ihren Familien leben (vgl. Stein 2006). Dies schränkt auch die Möglichkeiten ihrer selbstbestimmten, gesellschaftlichen Teilhabe ein. Biographizität ist daher zur zentralen Lebensaufgabe avanciert.

Die empirischen Befunde zur Umsetzung von Partizipation – als eines der „konstitutiven Momente“ (BMFJ 1990, S. 88) Lebensweltorientierter Kinder- und Jugendhilfe – zeigen, dass Rahmenbedingungen und Organisationskulturen geschaffen werden müssen, in denen sich Adressat:innen als „Subjekte ihres eigenen Lebens“ (ebd.) wahrnehmen und einbringen können. Insofern wird deutlich, dass Partizipation, Biographizität und Subjektorientierung eng verknüpft sind. Konkretisiert für den Heimkontext zeigen die Ergebnisse Folgendes: Partizipation darf nicht interpretiert werden als punktuelle Möglichkeit der Mitsprache und Gestaltung. Vielmehr muss sich Partizipation umfassender subjektorientiert auf die gesamte Lebenspraxis der einzelnen Adressat:innen, deren biografische Verläufe und die Entwicklung von Biographizität beziehen und als solches ein zentrales Prinzip im gesamten Hilfeprozess darstellen. Gelegenheiten der Partizipation müssen als Grundprinzip im Alltag gelebt werden können, auch wenn die Akteur:innen zunächst nicht wissen, wie sie ihr Leben, in den je spezifischen Möglichkeitsräumen, gestalten möchten. Partizipation kann daher nicht nur technisch verstanden werden als Beteiligung an der Strukturierung des Heimalltags (z. B. gemeinsames Regeln definieren) oder als selektive, rechtlich geforderte Mitbestimmung bei spezifischen Entscheidungen.

Mit Bezug auf Honneth (2010) realisiert sich Partizipation auf der Basis sozialer Anerkennung und darf nicht als Gegenpol zu sozialpädagogischer Unterstützung missinterpretiert werden. Dies(e) wäre eine Verkürzung, denn „(Sozial-)pädagogisches Handeln als ‚Anerkennungshandeln‘ in der Jugendhilfe basiert darauf, dass die konkrete Bedürftigkeit und die biographischen Interessen junger Menschen zum Ausgangspunkt der Arbeit genommen werden“ (Bolay 2010, S. 41). Hier wird deutlich, dass Partizipation durch die pädagogische Beziehung und die Ambivalenzen des darin eingelagerten Generationenverhältnisses gerahmt ist. Es geht dabei um ein Selbstverständnis der Pädagog:innen, das reflexiv das eigene Handeln kritisch hinterfragt und sensibel mit den Äußerungen der Jugendlichen umgeht und subjektorientiert arbeitet (vgl. ebd.).

4.2 Partizipation und Unterstützung als Prinzipien im gesamten Hilfeprozess

Partizipation in unterschiedlichen Graden als Mitsprache, Mitwirkung und Mitbestimmung als zentrales Menschenrecht sollte sowohl auf institutioneller als auch auf interaktionaler Ebene in alltäglichen Situationen im Sinne einer „Strukturierteren Offenheit“ (Thiersch 1993) zum Tragen kommen. Partizipation ist gerade auch dort wichtig, wo sich Adressat:innen selbst unsicher sind und auf reflexive Auseinandersetzungen angewiesen sind. Insofern sollten Kommunikationsräume in der Heimerziehung gestaltet werden als Räume, in denen ein of-

fenes dialogisches Miteinander, Aushandlung und rollende Planungen möglich sind (vgl. ebd.).

Damit verbunden zeigen sich allenfalls Spannungsfelder zwischen biographischen Bedarfen und institutionellen, rechtlichen und administrativen Anforderungen, die reflektiert werden müssen. Sozialpädagogische Fachlichkeit im Heim sollte die Verläufe nicht prozessieren, sondern biographische Prozesse gemeinsam mit Adressat:innen im Rahmen institutioneller und sozialpolitischer Vorgaben mitgestalten. Das Recht auf Partizipation von Heranwachsenden im Heim und Partizipationsgelegenheiten dürfen auch nicht da enden, wo die Heranwachsenden selbst Unterstützungs- und Beratungsbedarfe zeigen. Careleaver müssen im und nach dem Heim noch stärker mitbestimmen können über ihr Leben und von institutioneller Seite Chancen erhalten, aus eigenen (Fehl)Entscheidungen lernen zu können.

Dies bedeutet, institutionelle Macht im „Ökosystem Heim“ zu hinterfragen und die Handlungsfähigkeit von untergebrachten Kindern und Jugendlichen durch eine partizipative Gestaltung der Heimerziehung zu stärken. Dies erfordert einen Entwicklungsprozess, in dem Mitarbeitende, Adressat:innen und deren Netzwerke bei der Gestaltung stärker als bisher einbezogen werden und eine Kultur des reflexiven Hinterfragens von Barrieren etabliert wird. Partizipation kann nicht isoliert auf die Kinder und Jugendlichen angewandt werden, sondern ist auch eine demokratische Grundhaltung, die die Mitarbeitenden und alle Prozesse der Zusammenarbeit betrifft.

Literatur

- Ahmed, Sarina/Rein, Angela/Schaffner, Dorothee (2020): Care Leaver erforschen Leaving Care: Projektergebnisse und fachliche Empfehlungen. Muttenz: Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW.
- Ahmed, Sarina/Rein, Angela/Schaffner, Dorothee (2021): Ökosystem Heim als entkoppelte Welt: Perspektiven von Care Leavern auf den Sozialisationskontext Heim. In: Gesellschaft – Individuum – Sozialisation GISo. Zeitschrift für Sozialisationsforschung. 2. Jg. (2). S. 1–12. DOI: 10.26043/GISo.2021.2.1.
- Albus, Stefanie/Micheel, Heinz-Günter/Polutta, Andreas (2009): „Wirkungsorientierte Jugendhilfe“ unter der empirischen Lupe: Welche Wirkungen sind von sozialpädagogischem Interesse und wie kann man sie erkennen? In: Soziale Passagen. (1). S. 102–112.
- Alheit, Peter (2003): Biographizität. In: Ralf Bohnsack/Winfried Marotzki/Michael Meuser (Hrsg.): Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung. Opladen: Leske + Budrich, S. 25.
- Alheit, Peter (2008): „Biografizität“ als Schlüsselkompetenz in der Moderne. In: Steffen Kirchhof/Wolfgang Schulz (Hrsg.). Biografisch lernen und lehren. Möglichkeiten und Grenzen zur Entwicklung biographischer Kompetenz. Flensburg: Universität Flensburg, S. 15–28.
- Alheit, Peter/Dausien, Bettina (2000): Die biographische Konstruktion der Wirklichkeit. Überlegungen zur Biographizität des Sozialen. In: Erika M. Hoerning (Hrsg.). Biographische Sozialisation. Stuttgart: Lucius & Lucius Verlagsgesellschaft. S. 257–283.
- Bitzan, Maria/Bolay, Eberhard (2011): Adressatin und Adressat. In: Hans-Uwe Otto/Hans Thiersch (Hrsg.). Handbuch Soziale Arbeit. München: Ernst Reinhardt. S. 18–24.

- Bolay, Eberhard (2010): Anerkennungstheoretische Überlegungen zum Kontext Schule und Jugendhilfe. In: Sarina Ahmed/Davina Höblich (Hrsg.). *Theoriereflexionen zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Brücken und Grenzgänge*. Bad Heilbrunn: Schneider Hohengehren. S. 30–48.
- Dausien, Bettina (2011): ‚Biographisches Lernen‘ und ‚Biographizität‘. Überlegungen zu einer pädagogischen Idee und Praxis in der Erwachsenenbildung“. In: *Hessische Blätter* 2/2011.
- Eberitzsch, Stefan/Keller, Samuel/Rohrbach, Julia (2021): Partizipation in der stationären Kinder- und Jugendhilfe: theoretische und empirische Zugänge zur Perspektive betroffener junger Menschen: Ergebnisse eines internationalen Literaturreviews. In: *Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit*. 3. Jg. S. 113–154. DOI: 10.30424/OEJS2103113.
- Internationale Gesellschaft für Erzieherische Hilfen (Hrsg.) (2021): *Zukunftsimpulse für die „Heimerziehung“: eine nachhaltige Infrastruktur mit jungen Menschen gestalten!*. Frankfurt a.M.: IGFH-Eigenverlag.
- Imdorf, Christian (2014): Die Bedeutung von Schulqualifikationen, nationaler Herkunft und Geschlecht beim Übergang von der Schule in die betriebliche Berufsausbildung. In: Markus Neuschwander (Hrsg.). *Selektion in Schule und Arbeitsmarkt*. Zürich: Rüegger. S. 41–62.
- Macsenaere, Michael (2017): Was wirkt in den Hilfen zur Erziehung? In: *Forensische Psychiatrie, Psychologie, Kriminologie*. 11. Jg. (2). S. 155–162. DOI: 10.1007/s11757-017-0410-y.
- Rein, Angela/Mangold, Katharina (2020): Was macht Macht in partizipativer Forschung? Reflexionen zur Bedeutung von Macht in einem Forschungsprojekt mit Care Leaver*innen. In: *neue praxis*. 50. Jg. (Sonderheft 16: Partizipative Forschung in der Sozialen Arbeit. Zur Gewährleistung demokratischer Teilhabe an Forschungsprozessen). S. 76–91.
- Rosa, Hartmut (2013): *Beschleunigung und Entfremdung. Entwurf einer kritischen Theorie spätmoderner Zeitlichkeit*. Berlin: Suhrkamp.
- Schnurr, Stefan (2022): Zu Bedeutung von Partizipation für die Kinder- und Jugendhilfe. In: Ivo Züchner/Katrin Peyerl (Hrsg.). *Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. Anspruch, Ziele und Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa. S. 14–25.
- SODK/KOKES (Hrsg.) (2021): *Empfehlungen zur ausserfamiliären Unterbringung der Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (SODK) und der Konferenz für Kindes- und Erwachsenenschutz (KOKES)*. Genehmigt am 6. November 2020 vom Vorstand der KOKES und am 20. November 2020 von der Plenarversammlung der SODK.
- Stauber, Barbara/Walther, Andreas (2002): *Junge Erwachsene*. In: Wolfgang Schröder/Norbert Struck/Mechthild Wolff (Hrsg.): *Handbuch Kinder- und Jugendhilfe*. Weinheim/München: Juventa. S. 135–164.
- Stein, Mike (2006): Research Review: Young people leaving care. In: *Child and Family Social Work*. 11. Jg. S. 273–279.
- Thiersch, Hans (1993): *Strukturierte Offenheit. Zur Methodenfrage einer lebensweltorientierten Sozialen Arbeit*. In: Thomas Rauschenbach/Friedrich Ortmann/Maria-E. Karsten (Hrsg.): *Der sozialpädagogische Blick. Zur Methodenfrage in der Sozialen Arbeit*. Weinheim/München: Juventa. S. 11–28.
- Thiersch, Hans (2005): *Lebensweltorientierte Soziale Arbeit*. 6. Aufl. Weinheim/München: Juventa.

III Handlungsorientierte Ansätze, Methoden und Praxisentwicklungen in der Schweiz

Partizipation von belasteten Kindern und Jugendlichen unter Gesichtspunkten der psychoanalytischen Entwicklungspsychologie und Pädagogik

Hanspeter Hongler

In der Literatur zur Partizipation gibt es den Begriff der „Scheinpartizipation“¹. Hart unterscheidet diesbezüglich zwischen drei Formen oder Stufen der vorge-täuschten Partizipation: als unterste Stufe gilt die „Manipulation“, dann kommt die „Decoration“ und schließlich an drittunterster Stelle der „Tokenism“¹ (vgl. Hart 1992). Kein Wunder, dass solche Formen von Pseudopartizipation Kinder und Jugendliche dazu führen, ihr Engagement zurückzunehmen, sodass sie auch künftig wenig Bereitschaft zeigen, sich auf Partizipationsprozesse einzulassen (vgl. Gamsjäger/Wetzelhütter 2020). Zweifellos handelt es sich in diesen Fällen um eine perfide und missbräuchliche Form, auf Kosten der Kinder und Jugendlichen das grundsätzlich bestehende Abhängigkeitsverhältnis und Machtdifferential im institutionellen und persönlichen Rahmen auszunutzen. Dabei richtet nicht einmal die faktische Nicht-Beteiligung als solche emotionalen Schaden an, als vielmehr die damit einhergehende Irritation der Realitätswahrnehmung. Es schiebt sich eine latente Unsicherheit in das Beziehungsverhältnis zwischen Erziehungs-person und Kind, verbunden mit einem schleichenden Vertrauensverlust.

Wie aber sieht die Situation aus, wenn Kinder und Jugendliche ihrerseits auf wohl-durchdachte, fair angelegte, ihrem Entwicklungsstand und den Möglichkeiten der Einrichtung entsprechenden Mitwirkungsangebote mit Scheinpartizipation oder gar Partizipationsverweigerung reagieren? Was für subjektive Faktoren können dabei eine Rolle spielen? Welche Bedeutung haben vergangene und aktuelle Beziehungskonstellationen? Inwiefern erschweren belastete Herkunftsverhältnisse die Partizipation? Grundsätzlich stellt sich die Frage, welche frühen

1 Hart umschreibt „Tokenism“ wie folgt: „Tokenism is used here to describe those instances in which children are apparently given a voice, but in fact have little or no choice about the subject or the style of communicating it, and little or no opportunity to formulate their own opinions. Such contradictions seem to be particularly common in the western world because of progressive ideas about child-rearing which are often recognized, but not truly understood.“ (Hart 1992, S. 9)

Entwicklungsschritte Partizipationsfähigkeit voraussetzt. Daraus ergibt sich, dass Partizipationsmöglichkeiten im stationären Setting immer wieder sorgfältig, auf das einzelne Kind und auf die Gruppe bezogen, modelliert, erprobt und revidiert werden müssen.

In diesem Artikel geht es aus einer psychoanalytisch-pädagogischen Perspektive² darum, auf was für elementaren Voraussetzungen und Fähigkeiten Partizipation beruht und inwiefern sich mögliche frühe Störungen in diesem Entwicklungsprozess auf die Fähigkeit und Bereitschaft zur Beteiligung auswirken. Berücksichtigt man diesen Hintergrund nicht, besteht die Gefahr, dass man irritierendes Verhalten (wie fehlendes Interesse, Verweigerung, Manipulation, Entwertung, Pseudo-Partizipation, aber auch ‚Überengagement‘ usw.) nicht oder falsch versteht und dadurch die auf Partizipation beruhenden Entwicklungschancen vergibt oder ein weiteres Mal beschädigt.

Nun gibt es wohl kaum einen Ort, wo wechselseitig abgestimmtes Teilhaftig machen, mitteilen und teilnehmen deutlicher und konsequenter zum Ausdruck kommt, als in einem Riemen-Achter bei einer Ruderregatta. Die Abstimmung und das aufeinander angewiesen Sein drücken sich vom feinsten Einsatz der Fingermotorik bis hin zur vollkommenen mentalen Übereinstimmung unter extremer physischer Belastung aus. In seinem Buch „Das Wunder von Berlin“ hat Daniel Brown diese Zusammenhänge anhand des Achters der Universität von Washington State in Seattle aufgearbeitet, der 1936 in einem dramatischen Olympiafinale zum großen Ärger Hitlers und weiterer anwesender Naziführer den deutschen Achter besiegte.

Im Buch konzentriert sich Brown auf zwei Schlüsselfiguren: den Ruderer auf Platz 3, Joe Rantz, sowie auf den damals wohl weltbesten Bootsbauer, George Pocock, der seine Werkstatt in einer Halle auf dem Trainingsgelände der Ruderer eingerichtet hatte.

Die biografischen Hintergründe von Joe Rantz lesen sich wie die Schilderung eines Kindes, das rückblickend genauso gut in einer stationären Einrichtung für delinquente Jugendliche hätte landen können. Sie stehen jedenfalls in vollkom-

2 Die Psychoanalyse stützt ihre Erkenntnisse über die menschliche Entwicklung im Wesentlichen auf vier methodische Zugänge: a) Rekonstruktion durch die Erwachsenenanalyse, b) die Kinderanalyse, c) die Kinderbeobachtung sowie d) experimentelle Säuglingsforschung (vgl. Stemmer-Lück 2012, S. 34).

Die Anfänge der psychoanalytische Pädagogik gehen zurück auf die frühen 1920er Jahre. Wegweisend war insbesondere die in Wien von 1926–1937 herausgegebene „Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik“. Nach wichtigen Weiterentwicklungen im angelsächsischen Raum während und nach dem 2. Weltkrieg (Redl, Bettelheim, usw.) findet seit den 1980er Jahren eine Renaissance und Weiterentwicklung der psychoanalytischen Pädagogik im deutschen Sprachraum statt, wesentlich angeregt durch neuere Entwicklungen und Differenzierungen in der psychoanalytischen Theoriebildung (vgl. Muck/Trescher 2001; Fürst-aller et al. 2015; Hierdeis 2017; Günther/Heilmann/Kerschgens 2022).

menem Gegensatz zu den Spitzenrunderern der Ivy-League-Universitätsabsolventen aus den wohlhabenden Familien an der Ostküste – aber auch im Gegensatz zu den meisten Kollegen in seinem eigenen Boot in Seattle. Joe wuchs in einer armen, von ständigen Geldnöten geplagten Familie mit einem deutlich älteren Bruder auf. Er verlor seine Mutter mit 4 Jahren, worauf sein Vater allein in die kanadische Wildnis floh, und der kleine Joe allein in den Zug ins 4500 km entfernte Pennsylvania gesteckt wurde, wo er meist allein gelassen in einem Zimmer bei einer ihm bislang unbekanntem Tante Unterschlupf fand. Nach einem Jahr lernte sein Vater eine neue Frau kennen, die den kleinen Joe allerdings ablehnte. Zu allem Unglück traf die Weltwirtschaftskrise die Familie in der Folge mit aller Wucht. Als 15-Jähriger wurde Joe von seinem Vater und der übrigen Familie definitiv verlassen und blieb allein zurück in der prekären Unterkunft seiner nunmehr abgereisten Familie. Seine Intelligenz, seine musikalische Begabung und sein Lebenswille halfen ihm, diese Zeit der Einsamkeit zu überstehen. Er nahm jede Form schwerster körperlicher Arbeit an, betätigte sich aber auch als Wilderer und Dieb. Kurz: Aus heutiger Sicht würden wir von einem schwer deprivierten und vernachlässigten Jugendlichen sprechen, der dringend Hilfe braucht.

Joe schafft es aber aus eigenen Kräften an die Universität und kommt als ‚Frischling‘ zu den Ruderern, wo er vom Trainer entdeckt wird. Da er ein guter Sportler ist, mit einem von der Schwerarbeit gestählten und leidensfähigen Körper, wird sein Potential erkannt. Allerdings fällt es ihm nicht leicht, einen Platz in der Mannschaft zu finden und an ihr teilzuhaben. Dies nicht aus körperlichen Gründen, sondern weil ihm etwas Kategoriales fehlt. Er versucht die Aufgabe im Zeichen von Allmachtsphantasien zu bewältigen: wenn er die Situation unter seiner Kontrolle halten kann, wird es gut gehen; das wird ihn schützen vor Beschädigung und Demütigung, so seine Fantasie. Darauf beruhender Erfolg ist allerdings nicht ausreichend und auf Dauer nicht zielführend. Es genügt auch nicht, dass man ihm sagt: „nimm teil, du kannst das“!

Als der Bootsbauer Pocock anfängt, sich für den Jungen zu interessieren, auch weil er sieht, dass sie beide einen Zugang zu Holzarbeiten haben, erfährt er in beiläufigen Gesprächen mehr vom Joe's Leben. Er beginnt über den Jungen nachzudenken und Vertrauen in seine Fähigkeiten zu entwickeln. Schrittweise versteht er, dass Joe's größter Mangel als Ruderer nicht technischer Natur ist, sondern dass er nicht genügend auf das Zusammenwirken der Mannschaft im Boot vertrauen kann. Aufgrund seiner Erfahrungen geht Joe davon aus, dass es gefährlich ist, sich auf andere zu verlassen und er sich besser allein auf sich selbst verlässt ‚wenn es drauf ankommt‘. In dieser allmächtigen Fantasie totaler Kontrolle kann er nicht im vollen Wortsinn Teil der Mannschaft werden und seinerseits jenen spezifischen Teil beitragen, welcher der Rudercrew ermöglicht, etwas Außerordentliches zu Stande zu bringen. Denn die gemeinsame Leistung erwächst nicht aus Allmachtsphantasien, sondern wird in alltäglichen harten Trainings, zahllosen Wettkämpfen und Ausscheidungen, Niederlagen und Siegen erarbeitet

– bis sich allmählich ein komplexes Mannschaftsgefüge entwickelt, worin jeder einzelne einen bedeutsamen Beitrag leistet.

Am Beispiel von Joe Rantz wird deutlich, dass es Zeit und die Verfügbarkeit eines vertrauenswürdigen, aber auch anspruchsvollen Gegenübers als Übertragungsobjekt³ brauchte, um ihm zu ermöglichen, sich mit der nötigen letzten Konsequenz an der gemeinsamen Aufgabe im Boot beteiligen zu können. Unter anderen Umständen wäre dies wohl nicht möglich gewesen, insbesondere nicht auf dem Hintergrund seiner belasteten Biografie, wo sein Vertrauen in die nahen Bezugspersonen immer wieder zutiefst erschüttert wurde und ihn dazu zwang, sehr jung schon die ganze Verantwortung für sich und sein Leben zu übernehmen.

Was dies für ein Kind bedeutet, hat der englische Kinderarzt und Psychoanalytiker Donald Winnicott beim Nachdenken darüber, was eigentlich ein ‚normales Kind‘ ausmacht, dargelegt:

Ist es eines, das einfach nur isst und wächst und dabei lieblich lächelt? Nein, so ist kein Kind. Ein normales Kind, das Vertrauen zu Vater und Mutter hat, überschreitet alle Grenzen. Nach und nach erprobt es seine Macht zu zerstören, zu zerreißen, zu erschrecken, zu entnerven, zu verschwenden, zu mogeln und sich etwas anzueignen. All das, was Leute vor Gericht (oder in die geschlossene Anstalt) bringt, kommt auch als normale Erscheinung in der Säuglingszeit und frühen Kindheit eines Kindes seiner Familie gegenüber vor. Wenn die Familie alle zerstörerischen Attacken des Kindes heil übersteht, kann es zur Ruhe kommen und spielen; aber ‚zuerst kommt’s Geschäft‘. Es muss erst sichergestellt werden – und besonders dann, wenn es Zweifel gibt –, dass die elterliche Beziehung und das Zuhause [...] stabil genug sind.

Zuallererst muss das Kind sich eines festen Rahmens bewusst sein, damit es sich frei fühlen kann, spielen, seine eigenen Bilder malen, kurz, ein verantwortungs-loses Kind sein kann. (Winnicott 1988, S. 150 f.)

Wir können im Fall von Joe mit einiger Berechtigung annehmen, dass er zu Lebzeiten seiner Mutter bis ins 4. Altersjahr ein gewisses Maß an ‚normaler Kindheit‘ erlebt hat und ihm der haltende Rahmen aus dieser frühen Kindheitsphase genügend Spielraum gegeben hat, immer wieder eigene, kreative Wege zur Bewältigung seiner Schwierigkeiten zu finden.

3 Im neueren psychoanalytischen Verständnis bezeichnet der Begriff „Objekt“ sowohl ein Gegenüber, das in einer relevanten Beziehung zum Subjekt steht, als auch ein internalisiertes Objekt im Sinne einer innerpsychischen Objektpräsenz. Dabei spielen Übertragung und Gegenübertragung eine zentrale Rolle und bilden die Grundlage zum Verständnis unbewusster Anteile der Psychodynamik

Fehlt diese Stabilität und kommt es zu einem frühen Zeitpunkt zu einem Versagen seiner Umwelt, kann das Kleinkind dieses Versagen allerdings nicht unabhängig von sich begreifen. Vielmehr wird es glauben, dass es für die Menschen, die es braucht, gefährlich und nicht auszuhalten sei wegen seiner aggressiven und destruktiven Impulse. Folglich wird es diese Impulse abspalten und unterdrücken und sich ängstlich auf die gegebene Situation einstellen, da es davon ausgeht, für die Menschen, die es braucht, gefährlich und nicht auszuhalten sei. Es passt sich den äußeren Bedingungen an und vermeidet gleichzeitig den Kontakt zu seinen beunruhigenden Gefühlen. Es wirkt gehemmt, irgendwie unlebendig. Entsprechend fällt es ihm schwer, sich überhaupt auf andere einzulassen, ihnen zu vertrauen, mit ihnen etwas zu teilen und damit Kontrolle abzugeben.

Um den diesem inneren Geschehen zugrunde liegenden Prozess besser zu verstehen, braucht es an dieser Stelle in aller Kürze ein paar Bemerkungen zu den frühesten Entwicklungen, wie sie von der psychoanalytischen Entwicklungspsychologie und aus der Babybeobachtung bekannt sind.

Zu Beginn des extrauterinen Lebens gibt es für das Baby noch kein getrenntes Gegenüber. Für das Baby ist die Mutter zunächst ein Teil von ihm selbst, und es ist noch nicht in der Lage, „soziale Bezüge herzustellen“ (Diem Wille 2013, S. 133). Mit der Zeit gelingt es ihm mit Hilfe der Mutter, die ihrerseits die Anpassung an die Bedürfnisse des Kindes einschränkt, sich aus dieser Symbiose zu lösen. Bis dahin erlebt sich das Baby als allmächtig (vgl. Pav 2016, S. 143 ff.). Auf Partizipation bezogen könnte man sagen, es nimmt (noch) nicht am Leben der Mutter teil, da teilnehmen ja nur aus einer getrennten Position heraus möglich ist. Die allmählich einsetzende Wahrnehmung des getrennt Seins von der Mutter beinhaltet einerseits eine grosse Erschütterung, ist gleichzeitig aber auch ein erster bedeutsamer Entwicklungsschritt. Das Denken ist von überwältigendem Empfinden geprägt, von magischen Allmachtsgefühlen aber auch von grenzenloser Abhängigkeit und Bedürftigkeit. Diese gegensätzlichen Gefühlslagen bleiben zunächst voneinander abgespalten, wobei das Baby bestrebt ist, die ‚guten‘, angenehmen Affekte bei sich zu behalten, die ‚schlechten‘, verstörenden dagegen in die Mutter oder eine andere zentrale Bezugsperson zu projizieren und auf diese Weise loszuwerden. Gelingt es der Mutter, intolerablen Gefühle, aggressive und zerstörerische Impulse aufzunehmen (containment bei Bion; vgl. Crepaldi 2018) und sie innerlich zu verarbeiten und dem Baby in entschärfter Form zurückzugeben, wird es nach und nach das Getrenntsein von der Mutter besser ertragen und lernen, sich unabhängig von ihr selber zu beruhigen. Es wird ihm vermehrt gelingen, seine guten aber auch die abgespaltenen bösen Teile zu integrieren (vgl. Diem-Wille 2013, S. 103).

Mit anderen Worten: Das Kleinkind entwickelt ein eigenes Selbst, unabhängig und getrennt von seiner Mutter, bleibt gleichzeitig aber auch auf differenzierte Weise mit ihr verbunden. Auf eine elementare Weise sind damit Voraussetzung und Grundlage zur Partizipation geschaffen, denn an etwas teilnehmen

zu können bedingt, sich selbst in Bezug und in Abhängigkeit zu anderen zu sehen.

So sehr diese Fähigkeit, sich getrennt von andern wahrnehmen zu können, eine fundamentale Voraussetzung zur Partizipation darstellt, so sehr stellt sie gleichzeitig auch ein Hindernis dar, wenn der Spaltungsaspekt gegenüber der Integration der guten und bösen inneren Objekte dominiert: Die Auswirkungen auf die Partizipationsfähigkeit sind enorm, da Teilnehmen und Anteilnehmen so nur sehr eingeschränkt möglich sind. Vielmehr bekommt Teilnahme den Charakter einer Alles-oder-nichts-Partizipation, geprägt von Allmachtsphantasien, ohne Frustrationstoleranz und ohne die Fähigkeit, sich auf Kompromisse, geschweige das gemeinsame Erarbeiten von etwas Neuem einzulassen zu können.

Je mehr sich ein Wissen über den Unterschied zwischen dem Selbst und der äußeren Realität etabliert, kann sich auch ein reiferes, der Logik des Realitätsprinzips verpflichtetes, Toleranz für Frustrationen entwickelndes Denken etablieren und das vormals magische und egozentrische, lustorientierten Denken ablösen (vgl. Diem-Wille 2013, S. 146). Dieser Prozess geht einher mit der wachsenden Fähigkeit zur Symbolisierung und zur Integration ambivalenter Gefühle. Immer besser können nun auch

[...] die liebevollen und neidischen, die eifersüchtigen und die dankbaren Gefühle empfunden und die Angst vor dem möglichen Verlust der geliebten und gehassten Person wahrgenommen werden. Diese heftigen Gefühle rufen Trauer hervor und den Wunsch, die in der Phantasie beschädigten Personen wiederherzustellen. Unter günstigen Umständen wird in der normalen Entwicklung die Wahrnehmung der inneren und der äußeren Realität wachsen. Statt die wichtigen Personen ganz unter seine Kontrolle bringen zu wollen, beschäftigt sich das Kind mit der Frage, wie es die geliebten Eltern vor seinen Aggressionen und Besitzansprüchen schützen kann. Es beginnt auch an die Situation der Eltern und an ihre Bedürfnisse zu denken. (Diem-Wille 2013, S. 147)

Bezogen auf den Partizipationsgedanken können wir nun eine entsprechende Progression erkennen: Teilnehmen, sich einbringen beinhaltet immer auch, Einfluss und Raum nehmen und dabei zwangsläufig andere einzuschränken, gleichzeitig aber auch konfrontiert zu sein mit den eigenen Begrenzungen. Die früheren Allmachtsphantasien spielen nach wie vor eine Rolle, aber sie müssen zugleich zurückgebunden werden, ihr zerstörerisches Potential rückt ins Bewusstsein. Die Befürchtung, man habe dem geliebten Objekt (Mutter, Vater, nahe Bezugsperson) mit seinen destruktiven Impulsen Schaden zugefügt, wird jetzt denkbar und erschüttert das Selbstbewusstsein, lässt Gefühle von Schuld und Trauer über den potentiellen Verlust des Objekts aufkeimen. Damit verbunden entwickelt sich der Wunsch nach Wiedergutmachung und erste Erfahrung

gen von Dankbarkeit und damit wiederum die „kreativen Fähigkeiten, die aus der Dankbarkeit entstehen“ (Diem-Wille 2013, S. 151).

Mit Blick auf den Stellenwert des Realitätsprinzips wird auch das Irritationspotential von Scheinpartizipation deutlich, insofern sich der Realitätsbezug in diesem Fall nicht genügend oder gar nicht einordnen lässt und „die nicht konkret oder für die Adressat*innen selbst bedeutsam sind. [...] Echte Partizipation ist dem entgegen keine pädagogische Inszenierung, sondern muss sich auf konkrete Sachfragen und Entscheidungen beziehen, die Relevanz für das eigene Leben und/oder die Gemeinschaft haben“ (Gabriel/Tausendfreund 2019, S. 232), wie das folgende Fallbeispiel zeigt.

Im Buch „Der Weg ins Leben“ schildert Anton S. Makarenko seine Erfahrungen mit den dissozialen Zöglingen der Gorki-Kolonie in den 20er Jahren des 20. Jahrhunderts in der heutigen Ukraine. Darin beschreibt er eine Episode mit dem Zögling Karabanow. Dieser hatte sich in der Kolonie mit einer Messerstecherei unmöglich gemacht und sie deshalb zusammen mit einem andern verlassen müssen. Allerdings hielt er das gar nicht gut aus, zu sehr war er schon mit der Kolonie emotional verbunden. So stand er denn nach zwei Wochen wieder am Eingang. Die eigentliche existenzielle Herausforderung stand ihm aber noch bevor. Von Makarenko wurde er nämlich jetzt beauftragt, auf dem Amt in der Stadt zuerst 500 und später 2000 Rubel abzuholen, was damals eine gewaltige Summe war. Karabanow musste in der Folge einen heftigen inneren Konflikt zwischen seinem alten Selbstverständnis als Bandit und seinem wachsenden Verständnis als Mitglied der Kolonie ausfechten (vgl. Bittner 2014, S. 324). Nach seiner Rückkehr gestand er Makarenko:

Wenn sie wüssten – wenn sie nur wüssten! Ich ritt und dachte: ‚wenn es doch einen Gott gäbe, wenn Gott doch jemand schicken wollte, mich im Wald zu überfallen [...] Und wenn es zehn wären oder sonst wieviel...? Ich weiss nicht, ich hätte geschossen, gebissen und gerissen wie ein Hund, bis sie mich umgebracht hätten. Und wissen sie, dabei hätte ich fast geheult [...] Ich wusste doch, dass sie hier sitzen und denken. ‚Bringt er es, oder bringt er es nicht?‘ Sie haben doch riskiert, nicht wahr? (Makarenko 1970, S. 212)

In seiner Phantasie erscheinen beide Aspekte seines Selbst aktiv beteiligt: derjenige des Räubers und Kriminellen wie auch derjenige des Mitglieds der Kolonie, das diese vor Schaden bewahren möchte. Indem er daran denkt, weinend zu sterben, ist ein Konflikt ausgedrückt, an welchem sein Ich beinahe untergeht.

Beauftragt mit dem Geldtransport mag die Kolonie für Karamanow wie die Mutter erscheinen, die dank dem Geld aus der Stadt über alle Güter verfügt, ihn und die anderen Zöglinge nährt, von der er sich aber gleichzeitig in erdrückender Weise abhängig fühlt und die ihm nicht all das gibt, was ihm doch eigentlich

zusteht. Er sieht sich in einem existentiellen Dilemma: Soll er die Kolonie bestehen, sich alles aneignen und als autarker Bandit leben oder soll er sich überwinden und das zurückbringen, was die Kolonie für ihre weitere Existenz so dringend braucht?

Statt den destruktiven Impulsen wie bei der ersten Szene mit der Messerstecherei ein weiteres Mal nachzugeben und später zwar reumütig, aber ohne Verständnis seiner Bindung an die Kolonie zurückzukehren, weicht er diesmal dem inneren Konflikt zwischen seinen destruktiven Impulsen und der Furcht nicht mehr aus, dadurch etwas zu zerstören, das für ihn Sorge trägt, sich um ihn kümmert und ihm eine zweite Chance gegeben hat. Die omnipotente Phantasie, als Räuber unabhängig und niemals mehr klein, hilflos und angewiesen zu sein, wird erschüttert, was existenzielle Ängste und Gefühle tiefer Ambivalenz in Gang setzt. Karamanow kann von der Möglichkeit zur Wiedergutmachung Gebrauch machen, indem er das Geld abgeliefert. Er hat seine Chance zur Reintegration genutzt. Für unseren Zusammenhang ist dabei entscheidend, dass er nachträglich darüber nachdenkt, Makarenko von seinem inneren Konflikt berichtet und in der Lage ist, ihn symbolisch zu verarbeiten und seinem Gefühl von Besorgnis Ausdruck zu geben⁴. Die Art, wie er das in Makarenkos Schilderung tut, hat nichts gezwungen Aufgesetztes oder Manipulatives. Er ist jetzt im vollen Sinn des Wortes ein Teil der Kolonie geworden (teilhaftig). Im Bewusstsein seiner eigenen Ambivalenz konnte er eine Lösung finden, indem er etwas vom Schaden, den er der Kolonie real (Messerstecherei) und in der Phantasie (Geld entwenden) zugefügt hat, wiedergutmacht.

Erst indem die Kolonie ein Ort wird, wo solche Konflikte erlebt, zur Sprache gebracht und durchgestanden werden können, wird sie auch zu einem Ort der Partizipation und damit zu einem Ort, der den Jugendlichen ermöglicht, wieder an eine Zukunft als Mitglieder einer Gesellschaft zu glauben.

Eine ähnliche Idee stellt Yecheskiel Cohen, langjähriger Leiter des Residential Treatment Center für traumatisierte Kinder in Jerusalem, ins Zentrum seines konzeptionellen Ansatzes.

In dieser Einrichtung werden Kinder und Jugendliche behandelt, deren kindliche Entwicklung gestört ist, wo das kindliche Selbst sich nicht integrieren, keine Kohäsion finden kann. Die Kinder haben Mühe, zwischen den Grenzen des Selbst und des Andern zu unterscheiden; sie scheitern immer wieder daran, die drei Zeitdimensionen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft miteinander in eine logische Verbindung zu bringen; es fällt ihnen schwer, zwischen Phantasie und Wirklichkeit zu unterscheiden; sie haben große Schwierigkeiten, eine Person, eine Sache oder ein Erlebnis in der ganzen Komplexität zu erfassen und blei-

4 Genauere Ausführungen zum Konzept der Besorgnis vgl. Winnicott 1974.

ben deshalb bei der Wahrnehmung an das konkrete Ereignis gebunden (vgl. Cohen 2014, S. 36 ff.).

Wie aber sollen Kinder und Jugendliche mit derart grundlegenden Entwicklungsschwierigkeiten lernen zu partizipieren? Was braucht es, damit sie eines Tages in einem vollwertigen Sinn teilnehmen und teilhaben können am Leben der Gemeinschaft, gemeinsam Verantwortung für sich und andere übernehmen, so dass sich ihre Teilnahme nicht einfach auf eine antrainierte äußere Anpassung beschränkt, während sie gleichzeitig den lebendigen Teil ihrer Persönlichkeit verkümmern lassen? Sicher ist aus dem bisher Gesagten, dass das Nachholen solcher Entwicklungsschritte viel Zeit, Konstanz der Betreuungspersonen und unzählige kräftezehrende Auseinandersetzungen braucht.

Um diesen Kindern helfen zu können, muss im Heim ein Rahmen zur Verfügung gestellt werden, der Ähnlichkeiten aufweist zu dem, was Kinder in frühen Phasen ihrer Entwicklung benötigen. „Dies bedeutet, dass einem Kind mit diesen Problemen *nicht* durch die Förderung seiner Anpassungsfähigkeit an die Umwelt zu helfen ist [...], sondern dadurch, dass sich die Behandlung auf die Entwicklung von *potential space* konzentriert, damit es sich später subjektiv wie objektiv auf adäquate Weise der Realität gegenüber verhalten kann“ (Cohen 2014, S. 41). Das Konzept des *potential space* übernimmt Cohen von Winnicott⁵, transformiert es aber aus seinem ursprünglich psychoanalytischen Bedeutungsrahmen in einen pädagogischen Handlungszusammenhang.

Im Kern geht es darum, dass die Erziehungsperson dem Kind hilft, einen Zugang zu finden zu dem besonderen Raum, wo Bedeutungen zwischen Kind und Betreuungsperson gleichzeitig gefunden und geschaffen werden können. Dieser besondere Raum ist ein spezifischer Moment zwischen Erziehungsperson und Kind, und jede solche Erfahrung schafft und verstärkt die Möglichkeit, dass es jenes grundlegende Gefühl der Sicherheit in der Beziehung erlebt, welches es zum Leben braucht. „In dieser Sicherheit dürfen ‚unsere‘ Kinder die abnormalsten Dinge tun, die man sich vorstellen kann. Denn es ist unsere Rolle, unsere Hauptaufgabe, dass sie sich selbst als Subjekte entdecken und erschaffen“ (Cohen 2014, S. 43).

5 Winnicott entwickelt das Konzept des *potential space* im Buch „Vom Spiel zur Kreativität“ in enger Verbindung mit dem Auftauchen eines „Übergangsobjekts“ in Form des Zipfels einer Decke, eines kleinen Plüschtieres oder ein anderen in der Reichweite des Babies liegenden Gegenstandes, der für das Kind weder etwas Äußerliches, von ihm Getrenntes ist, noch andererseits zu ihm selbst gehört und ein Teil von ihm ist. Er steht vielmehr für etwas dazwischen und repräsentiert einen (ersten) intermediären Bereich im menschlichen Erleben, „in den in gleicher Weise innere Realität und äußeres Leben einfließen“ (Winnicott 1973, S. 11).

Eine zentrale ‚Funktion‘ des potential space besteht darin, gemeinsam mit der Betreuungsperson die Bedeutung, die Menschen, Dinge und Ereignisse wie auch Konflikte und innere wie äußere Kämpfe haben, zu erschaffen und zu erleben. „Jeder Gegenstand, jeder Mensch, jede Regelung, usw. bekommen durch den potential space eine besondere, bzw. überhaupt erst eine subjektive Bedeutung, und je mehr Bedeutung, desto reicher wird die Persönlichkeit, das Selbst“ (Cohen 2014, S. 42).

An einem undramatischen Beispiel soll dieser Grundgedanke verdeutlicht werden: „Nach dem Bettenmachen geht derselbe Erzieher mit dem Kind frühstücken, nicht nur, damit das Kind sein Essen bekommt, weil es hungrig ist, sondern als Mittel zur Herstellung von Bedeutungen in der Beziehung. Jede Aktivität ist nur ein Mittel, damit das Selbst wächst, und nicht, damit die Zimmer sauber oder die Betten gemacht sind, wenn die Behörden kommen. Und je mehr es solche intimen Erlebnisse gibt, um so mehr wird das Kind sich als Individuum mit eigenem Selbst fühlen. Das Kind ist hier Subjekt – nicht nur eines, das die Realität vorfindet, sondern gleichzeitig der Schöpfer dieser Realität“ (Cohen 2014, S. 42 f.).

Für Cohen gibt es keine Partizipation ohne Beziehungserfahrung im Sinne von etwas an-vertrauen und Vertrauen wachsen lassen. Deshalb muss Partizipation zunächst im kleinsten alltäglichsten und persönlichen Rahmen stattfinden. Im Laufe seiner langen Zeit in der Einrichtung wird jedes einzelne Kind auf je eigene Weise viele schwierige Situationen bewältigen müssen, die grundlegende Sicherheit in den Beziehungen wird ihm dabei helfen, Frustrationen, Trennungen und Veränderungen durchzustehen. Es wird lernen, seinen Erfahrungen und seinem Leben auf seine individuelle Weise Bedeutung zu geben und diese mit der vorgefunden und selbst geschaffenen Realität in Verbindung zu setzen.

Wie diese Beispiele zeigen, kann bei belasteten Kindern und Jugendlichen Partizipationsfähigkeit und -bereitschaft nicht einfach vorausgesetzt werden. Es bedarf vielmehr eines sorgfältigen Beziehungsaufbaus. Wie aber kann dieser im oben beschriebenen Sinn unterstützt und gefördert werden? Er ergibt sich gewiss nicht einfach durch den guten Willen und das wohlwollende Verständnis der Erziehungsperson, auch nicht durch gutes Zureden, denn dadurch bleiben die oft entscheidenden unbewussten Konflikte und Widerstände weiterhin unberührt und unverstanden, die das Erleben und Handeln des Kindes oder Jugendlichen erheblich beeinflussen und vielfach auch beeinträchtigen.

Die psychoanalytische Pädagogik hat u. a. mit dem Konzept des „Szenischen Verstehens“⁶ ein Instrument bereitgestellt, mit dessen Hilfe solche unbewussten

6 Ausführlichere Darlegungen des „Szenischen Verstehens“ finden sich bei Stemmer-Lück 2012; Pav 2016; Rauh 2022.

Konflikte als aufschlussreiche interpersonale Vorgänge ‚gelesen‘ werden können, die sich in Form von Widerstand, Übertragung, (Re-)Inszenierungen, usw. manifestieren (ausführlicher bei Stemmer-Lück 2015, S. 84 ff.). Ich möchte dazu abschließend ein Beispiel aus der sozialpädagogischen Praxis anführen:

Martina ist 13 Jahre alt und seit fünf Wochen wegen depressiver Verstimmung und Schulabsentismus zur Abklärung in einer psychiatrisch-pädagogischen Kinderstation. Nach anfänglichen Schwierigkeiten, sich einzubringen und zu beteiligen, erledigt sie inzwischen ihr „Ämtli“ zuverlässig, hält sich an Abmachungen und fällt im Gruppenalltag nicht auf. Sie lässt sich für Spiele motivieren, hat Freude daran und taut auch ein wenig auf. Sie ist vermehrt mit der Kindergruppe unterwegs, besucht die interne Schule, liest, zeichnet und hört gerne Musik. Kurz: Martina partizipiert am Alltagsleben der Station. Gleichwohl gibt es auch irritierende Momente: Gefragt, ob sie das oder jenes machen wolle, oder was sie in einem bestimmten Moment denke, antwortet sie stereotyp mit „Ich weiß nicht“, und es kommt kaum zu einem Austausch. Um die Stimmungen von Martina besser einschätzen zu können, führt die Bezugsperson ein Stimmungsbarometer⁷ ein, mit dessen Hilfe jeweils zur Bettzeit ihr Tag besprochen und nach ihrer aktuellen Stimmung gefragt wurde. Ihre Stimmung bewertete sie dabei regelmäßig im unteren orangen oder roten Bereich. Auch hier fragte die Bezugsperson nach genaueren Emotionen wie Wut, Angst, Trauer. Die Antwort von Martina: „Ich weiß es nicht“; bestenfalls bestätigte Martina, dass sie Kopfschmerzen habe. Die Bezugsperson fühlte sich zunehmend rat- und hilflos. Sie fragte sich, was es denn brauche, dass Martina endlich einmal in den grünen Bereich kommt.

In der Supervision geht das Gespräch von der Rat- und Hilfslosigkeit und der leisen Ungeduld der Sozialpädagogin aus. Die Supervisionsgruppe und der Supervisor fragen sich, inwieweit letztere damit etwas aufnimmt, was Martina beschäftigt und was sie trotz ihrer im Alltag sichtbaren Fortschritte mit dem ‚Ich weiß nicht‘ darauf bestehen lässt, dass ihr innerer Zustand mehr Aufmerksamkeit braucht. Um was geht es Martina? Hat sie die Erfahrung gemacht, dass Anpassung und Mitmachen dazu führen, dass man erleichtert zur Tagesordnung übergeht und dabei vernachlässigt, was sie eigentlich braucht, um als ganze Person wahrgenommen zu werden? Ist das Insistieren auf dem „Ich weiß nicht“ Ausdruck davon, dass nach ihrem Empfinden ihr relevantes Umfeld nichts ‚Wirkliches‘ von ihr wissen wollte, sie immer nur oberflächlich wahrgenommen hat – entsprechend auch ihre oberflächliche Partizipation? Vielleicht macht ihr eine echte Partizipation auch Angst, denn dann müsste sie sich selbst aus dem

7 Beim Stimmungsbarometer signalisiert der grüne Bereich eine positive Grundstimmung, der orange eine indifferente und der rote Bereich eine negative Grundstimmung.

Rückzugsort des „Nicht Wissens“ hervorragen und wäre dann nicht mehr das irgendwie nette und angepasste, aber eben auch depressive Kind.

Wie auch immer scheint es wichtig, dass die Betreuungsperson diesem irritierenden ‚Nicht-Wissen‘ Beachtung schenkt, darüber nachdenkt und etwas von diesen Gedanken mit Martina teilt.

Der Beitrag macht deutlich: es gibt unzählige Formen, Variationen oder Stufen von Teilnahme in Einrichtungen der Erziehungshilfe. Ihnen allen gemeinsam ist aber, dass Partizipation letztlich von der Art der Beziehung zwischen der Erziehungsperson und dem Kind/Jugendlichen abhängt und geprägt wird. Auch scheinbare Partizipation ist eine Form der Partizipation. Echte Partizipation lässt sich aber nicht erzwingen, sie kann nicht angeordnet oder vereinbart werden. Vielmehr beruht sie auf einem langen, oft auch aufreibenden und belastenden Prozess, der für beiden Seiten eine stete Auseinandersetzung mit den eigenen Allmachtswünschen und den eigenen Begrenzungen, Aufgeben von Kontrolle, Durchleben von Frustrationen und Enttäuschungen mit sich bringt. Mit der Zeit kann daraus die nötige Vertrauensbasis erwachsen, von der aus eine vielfältige Teilnahme am eigenen Leben wie auch am Leben von und mit anderen überhaupt erst möglich wird. Partizipation ist kein Selbstzweck und ohne die Frage nach ihrem Sinn droht sie zu einem entleerten Konzept zu werden.

Literatur

- Bittner, Günther (2016): Drama um einen Kaugummi. Über äußere, verinnerlichte und wirkliche Grenzen. In: B. Ahrbeck/M.Dörr, u. a. (Hrsg.). *Innere und äußere Grenzen*. Gießen: Psychosozial Verlag. S. 14–34.
- Brown, David (2017): *Das Wunder von Berlin. 1936: Wie neun Ruderer die Nazis in die Knie zwangen*. München: Goldmann Verlag.
- Cohen, Yechezkiel (2014): *Das traumatisierte Kind. Psychoanalytische Therapie im Kinderheim*. Frankfurt a.M.: Brandes & Apsel.
- Crepaldi, Gianluca (2018): *Containing*. Gießen: Psychosozial Verlag.
- Diem-Wille, Gertraud (2013): *Die frühen Lebensjahre. Psychoanalytische Entwicklungstheorie nach Freud, Klein und Bion*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Fürstaller, Maria/Datler, Wilfried/Wininger, Michael (2015): *Psychoanalytische Pädagogik: Selbstverständnis und Geschichte*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Gabriel, Thomas/Tausendfreund, Tim (2019): *Partizipation aus sozialpädagogischer Perspektive – über die „Bereitschaft sich erziehen zu lassen“*. In: Reimer, Daniela (Hrsg.) *Sozialpädagogische Blicke*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 231–241.
- Gamsjäger, Manuela/Wetzelhütter, Daniela (2020): *Zwischen Scheinpartizipation und tatsächlicher Einflussnahme – Die Bedeutung von Partizipation für das Engagement von SchülerInnen*. In: S. Gerhartz-Reiter/C. Reisenauer (Hrsg.): *Partizipation und Schule*. Wiesbaden: Springer. S. 207–233.
- Günther, Marga/Heilmann, Joachim/Kerschgens, Anke (Hrsg.) (2022): *Psychoanalytische Pädagogik und Soziale Arbeit. Verstehensorientierte Beziehungsarbeit als Voraussetzung für professionelles Handeln*. Gießen: Psychosozial Verlag.
- Hart, Roger (1992): *Children's partizipation. From tokenism to citizenship*. UNICEF https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf

- Hierdeis, Helmwart (2016): Psychoanalytische Pädagogik – Psychoanalyse in der Pädagogik. Stuttgart: Kohlhammer.
- Makarenko, Anton S. (1970): Werke. Erster Band. Ein pädagogisches Poem. Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag.
- Muck, Mario/Trescher, Hans-Georg (Hrsg.) (2001): Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik. Unveränd. Neuaufl. der Ausg. von 1993. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Pav, Ursula (2016): „...und wenn der Faden reisst, will ich nur noch zuschlagen!“ Pädagogischer Umgang mit Gewalt in der stationären psychotherapeutischen Behandlung Jugendlicher. Gießen: Psychosozial Verlag.
- Rauh, Bernhard (2022): Szenisches Verstehen. Die Kultivierung einer alltäglichen Kompetenz zur psychoanalytischen Methode. In: Günther, Marga/Heilmann, Joachim/Kerschgens, Anke (Hrsg.): Psychoanalytische Pädagogik und Soziale Arbeit. Verstehensorientierte Beziehungsarbeit als Voraussetzung für professionelles Handeln. Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 211–230.
- Stemmer-Lück, Magdalena (2012): Beziehungsräume in der Sozialen Arbeit. Psychoanalytische Theorien und ihre Anwendung in der Praxis. Stuttgart: Kohlhammer.
- Stemmer-Lück, Magdalena (2015): Komplexe Dynamiken verstehen. In: Finger-Trescher, U. et al. (Hrsg.): Kindeswohl und Kindeswohlgefährdung. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 22. Gießen Psychosozial-Verlag, S. 83–105.
- Winnicott, Donald W. (1973): Vom Spiel zur Kreativität: Stuttgart: Klett-Cotta.
- Winnicott, Donald W. (1974): Die Entwicklung der Fähigkeit der Besorgnis. In: ders., Reifungsprozesse und fördernde Umwelt. München: Kindler. S. 93–105.
- Winnicott, Donald W. (1988): Aggression. Versagen der Umwelt und antisoziale Tendenz. Stuttgart: Klett-Cotta.

Quality4Children

Wie Standards, die gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen entwickelt wurden, im Alltag der Kinder- und Jugendhilfe wirksam werden können

Interessensgemeinschaft Quality4Children

1 Kinder haben Rechte – Wer sie kennt, kann sie auch selbst einfordern

Kinder, die nicht bei ihren Eltern aufwachsen können, sollen die Möglichkeit haben, zu eigenverantwortlichen, selbstbewussten, unabhängigen und aktiven Mitgliedern der Gesellschaft heranzuwachsen. Dafür benötigen sie ein unterstützendes, schützendes und fürsorgliches Umfeld an ihrem Lebensort, welches die volle Entfaltung ihres Potenzials fördert. Zudem müssen sie über ihre Rechte informiert sein. Denn: Nur wer seine Rechte kennt, kann sie auch einfordern.

Die Vertragsstaaten, welche die UN-Kinderrechtskonvention unterzeichnet haben, verpflichten sich, diese Grundsätze und Bestimmungen der Konvention durch geeignete und wirksame Maßnahmen bei Erwachsenen und auch bei Kindern allgemein bekannt zu machen. Im Jahr 2004 haben sich 32 europäischen Länder¹ dazu entschlossen, zusammen mit Kindern, Jugendlichen, Eltern und Fachkräften, gemeinsame europäische Standards für die außerfamiliäre Betreuung zu entwickeln. In der Schweiz ist im Rahmen des Projekts die Interessensgemeinschaft Quality4Children (IG Q4C) entstanden, in welcher sich ehrenamtlich engagierte Fachpersonen für die Verbreitung der Standards in der Schweiz einsetzen. Dass die Standards in der Schweiz trotzdem immer noch nicht vollständig umgesetzt werden, zeigt die wiederholte Rüge des UN-Kinderrechtsausschusses im sogenannten Staatenbericht. Demnach sind in der Schweiz bisher aussagekräftige Daten zu Kindern, die nicht in Familien aufwachsen können, nicht vorhanden und eine schweizweite Strate-

1 Beteiligt waren Belgien, Bulgarien, Dänemark, Deutschland, Estland, Finnland, Frankreich, Griechenland, Großbritannien, Irland, Island, Italien, Kroatien, Lettland, Litauen, Luxemburg, Malta, Niederlande, Norwegen, Österreich, Polen, Portugal, Rumänien, Schweden, Schweiz, Slowakei, Slowenien, Spanien, Tschechische Republik, Türkei, Ungarn und Zypern.

gie für die Umsetzung der Kinderrechte fehlt (vgl. UN-KRK; Netzwerk Kinderrechte Schweiz 2020; 2021a; 2021b).

Von Anfang an legte die IG Q4C großen Wert darauf, im Arbeitsprozess dem Recht der Mitwirkung aller Beteiligten und dem kinderrechtsbasierten Ansatz der UN-Kinderrechtskonvention Rechnung zu tragen. Dies prägt seither alle Aktivitäten der IG Q4C. Sie setzt sich dafür ein, dass Institutionen und Organisationen Mittel und Strukturen bereitstellen, die es Kindern ermöglichen, ihre Rechte selbstbestimmt und eigenverantwortlich wahrzunehmen, ihre Zukunft aktiv mitzugestalten und in alle Entscheidungen über sie betreffende Angelegenheiten einbezogen zu werden.

In diesem Beitrag werden die Arbeit der IG Quality4Children, die Standards sowie die Kinderbroschüre „Deine Rechte, wenn du nicht in deiner Familie aufwachsen kannst“ (o.J.a) kurz vorgestellt. Dann fokussieren wir auf die besondere methodische Anlage zur Erarbeitung der Standards. Mit Hilfe von Workshops und *Story Telling* wurden die Erfahrungen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die in stationären Erziehungshilfen oder Pflegefamilien aufwachsen, abgeholt und bildeten die Grundlage zur Erarbeitung der Standards. Die Standards sowie die Kinderbroschüre sind heute noch sehr beliebt und werden von Fachpersonen nachgefragt. Mit Blick auf aktuellere Entwicklungen und Diskussionen stellen wir fest, dass ihre Umsetzung jedoch im Alltag noch ausgebaut werden kann (vgl. Netzwerk Kinderrechte Schweiz 2020; 2021a; 2021b). Im Austausch mit Fachpersonen der Kinder- und Jugendhilfe fällt uns auf, dass Einigkeit darüber herrscht, dass es Partizipation braucht und dass Partizipation zielführend ist. Die Frage nach dem „Wie“ jedoch ist deutlich komplizierter. Mit Fragen und Vorschlägen möchten wir dafür Impulse setzen, zum Beispiel, wie der partizipative Ansatz über die Entwicklung der Standards hinaus im Alltag der Kinder- und Jugendhilfe umgesetzt werden kann.

2 Fachexpert:innen in eigener Sache – Kinder und Jugendliche entwickeln Standards

Im Frühling 2004 initiierten die International Foster Care Organisation (IFCO), SOS-Kinderdörfer und die Internationale Gesellschaft für Erzieherische Hilfen (FICE) als drei große internationale Organisationen, die sich für die Umsetzung der Kinderrechte im außerfamiliären Bereich einsetzen, das Projekt „Quality4Children“. Dessen Ziel war es, europaweit akzeptierte qualitative Standards für die Fremdunterbringung von Kindern zu entwickeln. 32 Länder in Europa engagierten sich im Projekt. Darunter auch die Schweiz. Die FICE Sektion Schweiz übernahm dabei die Initiative für die Schweiz und setzte das Projekt in Kooperation mit der Pflegekinder-Aktion Schweiz (heute Pflege- und Adoptiv-

kinder Schweiz PACH), mit Integras, dem Fachverband für Sozial- und Sonderpädagogik, sowie mit der Fachhochschule St. Gallen (heute Ostschweizer Fachhochschule OST) um. In einem Zusammenschluss von Fachstellen und Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe entstand gleichzeitig in der Romandie eine Q4C Arbeitsgruppe. Sie unterstützte die Umsetzung der Standards in den Kantonen der französisch-sprachigen Schweiz. Es wurden in allen 32 Ländern Beispiele für eine gelungene Umsetzung in der Praxis gesammelt („good practices“), aus den konkreten Erfahrungen Betroffener qualitative Standards erarbeitet und implementiert (vgl. IG Quality4Children Schweiz o.J.b). Zwölf Jahre nachdem die Schweiz die Unterschrift unter die UN-Kinderrechtskonvention gesetzt hatte, wurde im März 2009 in der Schweiz zusätzlich eine sogenannte „Kinderbroschüre“ (vgl. IG Quality4Children Schweiz o.J.a) entwickelt und veröffentlicht. Während sich die Standards an Fachpersonen der Kinder- und Jugendhilfe richten, richtet sich die „Kinderbroschüre“ direkt an die Kinder und Jugendlichen: In kindgerechter Sprache und anschaulich gestaltet fasst die Broschüre wichtige Informationen zusammen für Kinder, die nicht in ihrer Familie aufwachsen (Details siehe unten).

3 Deine Rechte, wenn du nicht in deiner Familie aufwachsen kannst

Im Jahr 2009 überreichte die St. Galler Regierungsrätin Kathrin Hilber, damals Präsidentin der Schweizer Sozialdirektorenkonferenz (SODK), die „Kinderbroschüre“ an Kinder in Trogen. Die Zeitung Appenzeller Volksfreund kommentierte: „Die Broschüre [...] stellt ein wichtiges Instrument dar, fremdplatzierten Kindern in der Wahrnehmung ihrer Rechte zu stärken“ (28.03.2009, S. 8). Die Standards setzen auf drei Ebenen an: dem Entscheidungsfindungs- und Aufnahmeprozess, dem Betreuungsprozess und dem Verselbständigungsprozess. Das Kind und seine Familie sollen zum Beispiel während des Entscheidungsprozesses unterstützt werden und das Kind dazu befähigt werden, an der Entscheidungsfindung aktiv teilzunehmen. Der Wechsel in das neue Zuhause soll gut vorbereitet und sensibel durchgeführt sowie ein individueller Betreuungsplan erstellt werden. Die Unterbringung soll die besonderen Bedürfnisse, die Lebenssituation und das soziale Umfeld des Kindes berücksichtigen und der Kontakt zur Herkunftsfamilie soll aufrechterhalten werden. Die Beziehung der zuständigen Fachperson zu dem Kind soll auf Verständnis und Respekt basieren. Der Verselbständigungsprozess soll sorgfältig geplant und durchgeführt werden und jedes Kind befähigen, sich aktiv an diesem Prozess zu beteiligen. Auch soll die Nachbetreuung sichergestellt werden (vgl. SODK 2009a). Schon in der „Kinderbroschüre“ ist ersichtlich, dass die Betreuung nicht mit dem Erreichen des 18. Altersjahres abgeschlossen sein kann. Es hat nach der Publikation der Broschüre nochmals

weitere 10 Jahre gebraucht, bis sich „Careleaver“ Gehör verschaffen konnten und das Thema heute ernster genommen wird.²

Für die Kinderbroschüre werden die Standards folgendermaßen formuliert (vgl. Abb. 1).

Abbildung 1 Inhaltsverzeichnis und Zusammenfassung der Standards der Kinderbroschüre „Deine Rechte, wenn du nicht in deiner Familie leben kannst“ (IG Quality4Children Schweiz o.J.a)

Inhalt		STANDARD
Der Weg zu deinem neuen Lebensort		6
Standard 1	Dir und deiner Familie wird von Anfang an geholfen	8
Standard 2	Du kannst mitreden	10
Standard 3	Du hast Anrecht auf die bestmögliche Betreuung	12
Standard 4	Du darfst mit deinen Geschwistern zusammenleben	14
Standard 5	Der Umzug in dein neues Zuhause wird gut vorbereitet	16
Standard 6	Du weisst, warum dein neuer Lebensort für dich der beste ist	18
Das Leben in deinem neuen Zuhause		20
Standard 7	Dein neues Zuhause gibt dir Geborgenheit und Sicherheit	22
Standard 8	Du bleibst mit deiner Familie in Kontakt	24
Standard 9	Die Personen, die dich betreuen, verstehen ihre Arbeit	26
Standard 10	Du genießt Vertrauen, Verständnis und Respekt	28
Standard 11	Du kannst bei allen wichtigen Entscheiden mitreden	30
Standard 12	Dein neues Zuhause bietet dir das Notwendige für ein gutes Leben	32
Standard 13	Man nimmt auf deine speziellen Bedürfnisse Rücksicht	34
Standard 14	Du wirst immer selbständiger	36
Der Auszug aus deiner Pflegefamilie oder deinem Heim		38
Standard 15	Dein Auszug wird mit dir sorgfältig vorbereitet	40
Standard 16	Du bist über jeden Schritt informiert und redest mit	42
Standard 17	Du beteiligst dich an der Gestaltung deiner Zukunft	44
Standard 18	Pflegeeltern oder Heim sind auch später noch für dich da	46
Glossar		48
Wichtige Adressen		49
Feedback erwünscht!		50
Notizen, Fragen, Ideen ...		51

4 Die breite Unterstützung – Empfehlung und Verbreitung

Der Kanton St. Gallen unterstützte anschließend ein dreijähriges Pilotprojekt (2009–2011), das mit der Publikation „Kinder wirken mit“ beendet wurde. Wigger/Stanic (2012) formulierten im gleichnamigen Handbuch vielfältige Anregungen dazu, wie das Recht der Mitwirkung konkret umgesetzt werden kann.

2 Wie dies z. B. vom Verein Careleaver Schweiz von ehemaligen Heim- und Pflegekindern gefordert wird: <https://www.careleaver.ch/>; siehe auch das Geleitwort zu diesem Band.

Uns erreichen bis heute viele Anfragen von Fachpersonen zur Broschüre. Der Bedarf der Fachleute, sich mit Kindern über ihre Rechte zu unterhalten, ist offensichtlich groß. Von ihnen wird die Broschüre als geeignete Möglichkeit beschrieben, um mit Kindern ins Gespräch zu kommen, ihre Platzierung im Heim oder in einer Pflegefamilie vorzubereiten und zu vermitteln, welche Möglichkeiten das Kind in dieser entscheidenden Situation in seinem Leben hat. Von den Kindern fehlen uns leider die Rückmeldungen zum Inhalt der Broschüre. Sie bestellen sie nicht bei uns, sondern erhalten sie von Fachpersonen. Derzeit plant die IG Q4C ein partizipatives Projekt zur Überarbeitung der Broschüre, wieder in enger Zusammenarbeit mit Kindern und Jugendlichen.

Die SODK – Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (2009a; 2009b; 2022) und KOKES – Konferenz für Kindes- und Erwachsenenschutz (2020) empfehlen in ihren Berichten und Schreiben ausdrücklich die Quality4Children Standards: „Der Vorstand der SODK erachtet diese Standards als fundierten und wichtigen Beitrag und als geeignetes Instrument in der Diskussion um die Einführung von Qualitätskriterien bei der Fremdunterbringung von Kindern und Jugendlichen“ (SODK 2009b). Der vom Netzwerk Kinderrechte Schweiz (2020) publizierte Bericht an den UN-Ausschuss für die Rechte des Kindes empfiehlt sogar, die Quality4Children Standards verbindlich zu berücksichtigen und sie in der Pflegekinderverordnung (PAVO) zu verankern. Und doch stellen wir im Gespräch mit Kindern und Jugendlichen, sowie in Weiterbildungen mit Fachpersonen fest, dass es an einer Verankerung von Kinderrechten, einem Dialog darüber, noch immer fehlt, was auch wiederholt in Studien festgestellt wurde (vgl. z. B. Bühler-Niederberger/Alberth/Eisentraut 2014; Tausendfreund et al. 2020; Keller/Rohrbach/Eberitzsch in diesem Band). Gerade in Weiterbildungen zeigt sich, dass Fachpersonen konkrete Unterstützung benötigen, um Ideen zu entwickeln, wie Kinder befähigt werden können sich zu beteiligen. Es fällt uns im Austausch mit Fachleuten auf, dass oft die Idee herrscht, dass Kinder in einem bestimmten Alter dann schon mitreden können. Dabei geht vergessen, dass Fachpersonen in der Pflicht sind, Kinder in die Lage zu versetzen sich zu beteiligen. Aktives Zuhören ist hierfür der wesentlichste Faktor, um sich im Prozess und der Gedanken- und Gefühlswelt der Kinder anzunähern um anschließend verschiedene Stufen der Partizipation, wie sie beispielsweise Wigger/Stanic (2012) entwickelt haben und die weiter unten noch beschrieben werden, realisieren zu können.

5 Partizipation im Projekt: Mitreden, zuhören, voneinander lernen

Neu bei der Entwicklung von Qualitätsstandards war bei den Quality4Children Standards die Anwendung der Methode des *Story Telling*, um direkt von Betroffenen zu hören und zu lernen, wie es ihnen ergangen ist: Kinder und Jugend-

liche, Herkunftsfamilien, Pflegeeltern, sowie Haupterziehungsverantwortliche waren eingeladen, ihre Erfahrungen zu teilen und sich an der Erarbeitung der Standards, die bis heute große Aktualität haben, zu beteiligen.

Im Projekt wurden die persönlichen Erfahrungen und die individuellen Geschichten der Kinder gesammelt und zugehört, was sie zu berichten hatten und teilen wollten. Die Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen konnten frei berichten. Sie wurden auch danach gefragt, was ihnen geholfen hat in ihrer Geschichte der Fremdplatzierung. Es wurden in den teilnehmenden europäischen Ländern insgesamt 332 Geschichten gesammelt und inhaltsanalytisch ausgewertet. 49 % der Geschichten stammten von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Erfahrung in der außerfamiliären Betreuung. Weitere Geschichten wurden von leiblichen Eltern, Pflegeeltern und anderen Fachpersonen der Kinder- und Jugendhilfe sowie Jurist:innen gesammelt. Die Erzählungen waren sehr unterschiedlich. Was aus Sicht der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen hilfreich war, wiederholte sich jedoch auffällig: Sie fühlten sich unterstützt, wenn ihnen zugehört wurde, wenn ihre Meinung wertgeschätzt wurde, wenn sie mitreden konnten und wenn der Kontakt zu Eltern(teilen) und Geschwistern aufrechterhalten werden konnte. Verschiedene Grundsätze konnten aus den in 32 Ländern gesammelten Geschichten herausgearbeitet werden. Die folgende Zusammenfassung findet sich auch in den Quality4Children Standards in der außerfamiliären Betreuung in Europa (o.J.b, S. 11):

- **Kommunikation und Partizipation:** Die Geschichtenerzähler:innen brachten zum Ausdruck, dass eine adäquate und transparente Art der Kommunikation während des ganzen Prozesses der außerfamiliären Betreuung wichtig ist. In den Erzählungen wurde die Wichtigkeit betont, gehört zu werden und die eigenen Meinungen berücksichtigt zu wissen.
- **Intervention durch Kinderschutzbehörde:** Unverzügliche und angemessene individuelle Lösungen für das Kind inklusive der gemeinsamen Unterbringung von Geschwistern, der Beteiligung der Herkunftsfamilie sowie das Monitoring von Prozessen waren häufige, von den Geschichtenerzähler:innen genannte Themen.
- **Betreuung:** Gemeinsame Themen, die im Bereich der Betreuung identifiziert wurden, waren der angemessene Übergang von einer Betreuungsform in eine andere, der Kontakt zwischen Kindern, Herkunftsfamilie und erweiterter Familie und Betreuungspersonen. Strukturen, Regeln, Rituale, das Setzen, Erkennen und Akzeptieren von Grenzen wurden von jungen Erwachsenen häufig als wichtige Themen im Alltagsleben während der außerfamiliären Betreuung genannt. Die Wichtigkeit von stabilen Beziehungen zwischen dem Kind und dem/der Betreuer:in, von emotionaler Bindung und der Förderung des Potenzials des Kindes wurde für die Betreuung von Kindern/jungen Erwachsenen betont.

- Austrittsprozess: Für die Geschichtenerzähler:innen waren die Hauptaspekte, die ein:e Betreuer:in berücksichtigen muss, wenn sie/er das Kind bzw. die/den junge:n Erwachsene:n auf die Austrittsprozesse vorbereitet, folgende: Unterstützung des Kindes bzw. der/des jungen Erwachsenen beim Treffen von eigenen Entscheidungen und dem Aufbau eines sozialen Netzes, Vorbereitung auf ein selbständiges Leben, sowie die Unterstützung und Beratung während des Nachbetreuungsprozesses.

Die Geschichten von Mädchen und Jungen, von Müttern und Vätern, von zuweisenden Stellen und Pflegeeltern erzählen von Menschen, Situationen und Ereignissen, die hilfreich waren, schwierige Situationen – nämlich die eigene Familie zu verlassen, ein Kind abzugeben bzw. aufzunehmen, Zugang zu Kindern bzw. zu Erwachsenen zu finden, sich in einem Heim einer Pflegefamilie zu Hause fühlen zu können – zu bewältigen. Die Geschichten repräsentieren biographische Schlüsselsituationen der Betroffenen. Das Nichtgesagte und der Kontext der verschiedenen Geschichten verweisen parallel dazu auf negative Erfahrungen bzw. auf das, was unbedingt verhindert werden sollte. Dies gilt speziell auch für die Geschichten aus dem Schweizer Kontext. Sie könnte man auch unter dem Titel „Glück im Unglück“ zusammenfassen. Auffallend ist, dass sich die Kinder und Jugendlichen zum Thema Platzierung bzw. Umplatzierung äußern und dabei aufzeigen, dass sie die Situationen als herausfordernd bis traumatisch erlebt haben. Auch Bombach et al. (2020) haben in ihrer Untersuchung zu Abbrüchen von Pflegeverhältnissen gezeigt, wie wenig sich die Kinder in den Prozessen des ungeplanten Übergangs begleitet und gehört fühlen. Ganz entscheidend für eine positive Entwicklung ist der Platz, der einem Kind angeboten wird und in welcher Weise dieser Prozess geschieht. Betrachtet man die Auswertung der internationalen Geschichten, so wird deutlich, dass jenseits aller kulturellen Unterschiede und sehr verschiedener durchschnittlicher Lebensstandards zwischen den beteiligten Ländern zentrale Erfahrungen bzw. Erwartungen der Kinder identisch sind: Ihnen geht es darum, als Person wahrgenommen und anerkannt zu werden und die eigenen Lebensbedingungen trotz aller Schwierigkeiten mitgestalten zu können.

6 Die große Nachfrage – und dann?

Seit der Erscheinung der beiden Broschüren sind diese enorm nachgefragt. Sie können kostenfrei auf der Website www.quality4children.ch heruntergeladen werden. Die gedruckte Version der Kinderbroschüre ist bereits vergriffen. Dass die Nachfrage trotzdem nicht nachlässt, zeigt das E-Mail-Postfach der Interessensgemeinschaft Quality4Children, in welchem laufend Anfragen von Mitarbeiter:innen von Kinderschutzbehörden, Dienstleistungsanbieter:innen in der

Familienpflege (DAF), von Ämtern, der Pflegekinteraufsicht und Kinder- und Jugendheimen bezüglich der Broschüren eintreffen. Auch Pflegefamilien melden sich und auch Personen, die derzeit eine Ausbildung im sozialen Bereich machen, z. B. Soziale Arbeit studieren. Der Inhalt der Broschüre wird von ihnen gelobt. Zum Teil wird nachgefragt, ob die angegebenen Vernetzungsmöglichkeiten noch aktuell sind. Bei den Bestellungen, die uns erreichen, wird häufig festgehalten, dass die Broschüren an die „Klienten“ oder „Kinder und Jugendlichen“ „abgegeben“ werden. Manchmal erreichen uns auch kritische Rückmeldungen, zum Beispiel dazu, dass bestimmte Themen nicht ausreichend abgedeckt sind, wie zum Beispiel: „Beim Durchlesen der Broschüre ist uns aufgefallen, dass der Bereich Wahrung der körperlichen/sexuellen Intimität oder Integrität, sprich das Thema der Nähe und Distanz, nicht ausführlich thematisiert wird.“ Auch Forderungen erreichen uns, die uns aufzeigen, dass die Standards und ihre Perspektive auf Einbezug und Partizipation offenbar nicht immer auch erfasst werden: „Ich verlange, dass in solchen Broschüren auch die Pflichten eines Kindes aufgenommen werden; z. B. Gehorsam, die zunehmende Mitverantwortung, das Unterordnen in allgemein gültigen Gesellschaftsnormen, wer etwas will muss auch Bedingungen erfüllen.“ Andere zeigen sich ausdrücklich begeistert: „Die Standards und die Idee hinter Quality4Children haben mich aus der Praxis heraus begeistert, weil sie den Fachkräften ein (Macht-)Instrument an die Hand geben, mit dem sie sich für die Kinder einsetzen können.“ Viele Institutionen verwenden die Standards inzwischen als „Aushängeschild“ und berufen sich in ihren Konzepten darauf. Teilweise auch die Kantone. Hier gibt es allerdings auch Ernüchterung. „Nun habe ich leider erlebt, dass es manchmal nicht viel mehr ist (als ein Aushängeschild, IG Q4C).“ Die kontroverse Diskussion der Standards ist wichtig. Ob es diesen Austausch auch mit den Kindern gibt, können wir nicht prüfen. Bestellungen von Kindern und Jugendlichen/jungen Erwachsenen der Broschüre erhalten wir keine. Inwiefern die Standards im Betreuungsalltag umgesetzt werden, diskutiert oder eingefordert werden können, ist uns nicht bekannt.

7 „Willst Du bei Deinen Geschwistern leben?“ – „Ja!“

Als das Projekt Quality4Children in 32 Ländern Europas vor über 15 Jahren startete gab es in den Projektteams immer wieder Diskussionen über die Frage, was Partizipation ist und was ihr Nutzen in der Kinder- und Jugendhilfe sein könnte. Es wurde auch auf mögliche Nebenwirkungen hingewiesen. Die Quality4Children hat 2011 dazu einen „Beipackzettel“ entwickelt, in dem unter anderem beschrieben ist, dass alltägliche Auseinandersetzungen beabsichtigt sind und nicht vermieden werden sollen. Des Weiteren ist auch das Risiko des „Scheiterns“ etwas, zu dem man eine gelassene Haltung entwickeln kann. Ein Beispiel dafür zeigte ein Projekt in einer Institution, von dem im Rahmen der Erarbeitung der

Standards berichtet wurde. Die Jugendlichen durften auf ihren Wunsch einen Kiosk eröffnen und führen. Nach einiger Zeit ging der Kiosk Konkurs. Relevant ist, ob dieses Beispiel als Erfolg oder als Versagen gewertet wird. Die Institution sah damals vor allem, dass das Projekt nicht gelungen war, weil es mit der Partizipation nicht funktioniert habe. Eine andere Haltung wäre: Super, die Jugendlichen haben eine wertvolle Erfahrung in einem geschützten Rahmen gemacht. Lass uns das mit dem Jugendlichen evaluieren und den Lernprozess feiern.

Gesamtgesellschaftlich hat sich die Stellung der Kinder und Jugendlichen verbessert. Sie können heute deutlicher sagen, was sie wollen und denken (vgl. Bühler-Niederberger 2020) und werden tendenziell auch zunehmend ernster in ihren Aussagen genommen. Aber: Auch heute scheint es – so unser Eindruck aus Gesprächen an Weiterbildungen mit Fachpersonen – immer noch Klärungsbedarf darüber zu geben, was Partizipation überhaupt ist. Zwar gibt es das klare Bekenntnis dazu, dass Partizipation wichtig ist, dass es sie braucht. Der Begriff wird an Tagungen, in Foren und Diskussionsrunden gerne genutzt, die Zuhörer:innenschaft nickt, die Einigkeit, dass es sich um etwas Gutes und Wichtiges handelt, wird spür- und sichtbar. Wie aber Partizipation im konkreten Heim- oder Pflegefamilienalltag aussehen soll, dazu hören wir Unterschiedlichstes, zum Teil auch Widersprüchliches, wie es mit den Stimmen aus den E-Mails, die uns erreichen (siehe oben) bereits angedeutet wurde. Die Zustimmung zum Wort Partizipation ist also heute deutlich grösser als vor 15 Jahren, aber doch lässt sich ein großer Interpretationsspielraum erkennen. Es scheint als würde sich Partizipation häufig immer noch darin erschöpfen, dass Kindern eine Mitsprache bei ausgewählten Alltagsentscheiden zugestanden wird, sie z. B. bei den Mahlzeitenplänen im Kinderheim mitbestimmen „dürfen“. Einem Kind die Möglichkeiten zu eröffnen, sein Bett im Zimmer umstellen oder Bilder an der Wand anbringen zu dürfen, hat weniger mit Partizipation als mit einer Wahlmöglichkeit zu tun.

Auf der anderen Seite des Horizontes von unterschiedlichen Partizipationsverständnissen begegnen uns auch immer wieder Beispiele, bei denen die Kinder in Entscheidungen einbezogen werden, die nicht gut vorbereitet sind und bei denen die einbezogenen Kinder nicht genügend begleitet sind, um die Konsequenzen ihrer Entscheide abschätzen zu können. Sichtbar wird das am Beispiel der Geschichte der zehnjährigen Emma, die mit uns von einer Fachperson im Rahmen einer Weiterbildung, in denen auch die Quality4Children Standards vermittelt wurden, geteilt wurde: Emma äußert ihren großen Wunsch, mit ihren Geschwistern zusammenzuleben, die in einem anderen Kanton als sie untergebracht sind. Die Beiständin eröffnet ihr in einem Gespräch, dass ihr Wunsch nun in Erfüllung gehen könne und fragte, ob sie immer noch mit ihren Geschwistern zusammenleben möchte. Die Antwort von Emma überrascht wenig: „Ja!“. Welche Konsequenzen die Erfüllung des Wunsches für Emma hat, kann sie nur bedingt abschätzen. Sie wird nun erfahren, dass für sie, um mit ihren Geschwistern zusammenleben zu können, eine Umplatzierung ansteht, sie den Kanton und da-

mit ihre Schule wechseln wird und dass sie ihre Freunde auf der Wohngruppe und in der Schule und auch die geschätzte Mitarbeiterin der Institution verabschieden muss. Damit ist Emma nicht einverstanden, zeigt sich überfordert und der nahende Abschied stimmt sie traurig. Aber es war doch ihr Wunsch, erinnert sie ihre Beiständin. Diese hat Partizipation mit Entscheidungskompetenz wechselt. Emma hat eine Entscheidung getroffen, die sie schlussendlich tendenziell überfordert, weil sie deren Tragweite nicht einschätzen konnte. In solchen Fällen werden Entscheidungen an Kinder abgegeben, welche sie nicht im Sinne ihres Wohls treffen können und sollten. Mit Blick auf die Q4C-Standards, wäre es die Aufgabe der Beiständin gewesen, im besten Interesse von Emma und an ihrem Kindeswohl orientiert mit Emma herauszufinden, wie viel Kontakt und in welcher Form sie diesen im Moment möchte und was ihr sonst noch wichtig ist in der aktuellen Situation. Sie hätte im Austausch mit ihr erarbeiten können, welche Option es gibt, ihre Wünsche zu realisieren und welche Veränderung damit verbunden wären. Dass sie zu ihren Geschwistern zieht, wäre nur eine der möglichen Varianten gewesen. Die Information, dass dieses eine Option von vielen ist, ist ein erster wichtiger Partizipationsschritt. Denn um wirklich zu partizipieren, das heißt sich bei Entscheidungen einbringen zu können, muss man die Rahmenbedingungen kennen und über relevante Informationen verfügen. Durch das gemeinsame Gespräch hätte Emma verstanden, welche Änderungen bei der Umsetzung der Option auf sie zukämen und welche Konsequenzen damit verbunden wären. Sie hätte ihre Sichtweise und Bedürfnisse einbringen können, und wäre gehört worden. Ihre Entscheidung wäre somit viel fundierter gewesen und sie wäre Teil eines Lernprozesses geworden.

8 Empfehlungen für ein „Wie“ im Alltag der Kinder- und Jugendhilfe

Stufen der Partizipation: Die Arbeitsrealität von Emmas Beiständin ist wahrscheinlich, dass sie 100 Kinder und ihre Bezugspersonen begleitet, die unterschiedliche Vorstellungen davon haben, wie sie die Beziehungen zu ihren Verwandten gestalten wollen. Die Realität der Gruppenleitung von der Institution, in der Emmas Geschwister leben, ist wahrscheinlich, dass sie jetzt einen freien Platz für Emma hat und den vielleicht nur 10 Tage freihalten kann. Zeit- Geld- und Ressourcendruck führen häufig dazu, dass Partizipationsmöglichkeiten eingeschränkt sind. Ernstgemeinte Partizipation ist aufwändig und benötigt Zeit. Vor dem Zugeständnis der Mit- und Selbstbestimmung muss deshalb unbedingt von der Fachperson geprüft werden, ob sie dies aktuell wirklich leisten kann. Die Stufen der Partizipation, wie sie auf Grundlage der Quality4Children Standards entwickelt wurden (vgl. Abb. 2), können im Gespräch mit den Kindern vorgelegt und damit offengelegt werden, wo man sich gerade befindet und welches nächste

Niveau gemeinsam angestrebt wird. Das entlastet alle Beteiligten ungemein und gibt ihnen Sicherheit und Perspektive.

Abbildung 2 Stufen der Partizipation (nach Wigger/Stanic 2012)

Stufen der Beteiligung		Bereitschaft der Fachpersonen	Möglichkeiten schaffen für die Umsetzung	Verpflichtung der Organisation
1	Kinder informieren	Sind sie bereit, Inhalte so zu vermitteln, dass Kinder diese verstehen können?	Erarbeiten sie sich angemessene Kommunikationsfähigkeiten?	Ist es Bestandteil der Organisationspolitik, dass alle wichtigen Informationen kindgerecht aufbereitet werden?
2	Kindern zuhören	Sind sie bereit, auf das zu hören, was Kinder sagen?	Erarbeiten sie sich Fähigkeiten, um Kinder zu verstehen?	Ist es Bestandteil der Organisationspolitik, dass Kinder angehört werden?
3	Kinder unterstützen, ihre Sicht auszudrücken	Sind sie bereit, Kinder darin zu unterstützen ihre Sicht auszudrücken?	Sind Ideen und Aktivitäten vorhanden, um die kindlichen Sichtweisen öffentlich zu machen?	Ist es Bestandteil der Organisationspolitik, dass Kinder ihre Sichtweisen veröffentlichen können?
4	Die Sicht der Kinder einbeziehen	Sind sie bereit, die Kindersicht in ihre Alltagsentscheidungen einzubeziehen?	Ermöglicht es ihr Entscheidungsprozess, die Kindersicht einzubeziehen?	Ist es Bestandteil der Organisationspolitik, dass die Kindersicht in Entscheidungen einbezogen wird?
5	Kinder in Entscheidungsprozesse einbeziehen	Ist Bereitschaft vorhanden, Kinder in die Entscheidungsfindung einzubeziehen?	Sind Entscheidungsprozesse so angelegt, dass Kinder an ihnen beteiligt werden können?	Ist es Bestandteil der Organisationspolitik, dass Kinder sich an der Entscheidungsfindung beteiligen?
6	Mit Kindern Macht und Verantwortung für Entscheidungen teilen	Ist die Bereitschaft vorhanden, eigene Machtanteile abzugeben?	Gibt es Prozesse, die Erwachsene und Kinder befähigen Macht zu teilen?	Ist es Bestandteil der Organisationspolitik, dass Kinder ermächtigt werden, Selbstbestimmung zu übernehmen?

Reden alle vom Gleichen? Weiterbildungsangebote nutzen: Nach vielen Jahren der Auseinandersetzung mit Kinderrechten ist anzunehmen, dass sich die Fachwelt inzwischen über die zentralen Begriffe wie Kindeswohl und Partizipation verständigt hat. Doch weit gefehlt. Als Mitglieder der IG begegnen wir immer wieder grundsätzlichen Fragen zum Thema Kinderrechte, so zum Beispiel im Rahmen einer Schulung von Mitarbeiter:innen aus Kinderschutzbehörden. Welche gibt es? Was bedeutet das Recht auf Partizipation? Was bedeutet eigentlich „Kindeswohl“? Auch auf die Frage, was denn die wesentlichen Bedürfnisse von Kindern sind, müssen erst Begriffe gesucht werden. Es erstaunt, dass die Kinderrechte in der Jugendarbeit weit verbreitet sind, in der Kinder- und Jugendhilfe aber immer wieder die Situation entsteht, dass grundlegende Rechte nicht benannt werden können, nicht bekannt sind oder ihr Inhalt in maximaler Spannweite individuell und subjektiv definiert wird. Besonders interessant sind die Gespräche in den Weiterbildungen über die Bedeutung der Begriffe. Es lohnt sich, bei Uneinigkeit und Unklarheit darüber ins Gespräch zu kommen, eine Auslege-

ordnung zu machen, und festzustellen, dass es unterschiedliche Sichtweisen gibt, die durchaus ihre Berechtigung haben. Zum Thema Kinderrechte und den damit verbundenen Fragestellungen gibt es eine breite Palette an Weiterbildungsmöglichkeiten. Wir sind überzeugt davon: Die Vermittlung von Kinderrechten und ihre Umsetzung im Austausch mit (fremdplatzierten) Kindern muss Teil der Grundausbildung von allen Sozialpädagog:innen und Sozialarbeiter:innen und allen Disziplinen, die mit diesen Kindern im Kontakt sind, werden. Dabei muss jedoch berücksichtigt werden: Eine Veränderung von Kulturen und Strukturen in der Kinder- und Jugendhilfe kann nicht einfach verordnet werden. Kinder, Jugendliche sowie Erwachsene müssen dafür gewonnen werden, einen Dialog darüber zu führen.

Lebenslanges Lernen: Haltung – Kenntnisse – Fähigkeiten: Um Partizipation im Sinne aller Stufen der Beteiligung (siehe oben Wigger/Stanic 2012) zu ermöglichen, ist es unabdingbar, Kindern zuzutrauen, dass sie Expert:innen ihres Lebens sind und eine eigene Meinung dazu haben. Dies bedeutet, dass Kinder befähigt werden müssen, sich diese zu bilden und auch frei äußern zu dürfen. Ihre Meinung soll entsprechend ihrem Alter und der Reife angemessen berücksichtigt werden und Wirkung entfalten. Dies gilt für individuelle Aushandlungsprozesse im Alltag aber auch für den Einbezug in sie betreffende Verfahren und Entscheidungen. Sie sind Subjekte und keine Objekte. Als Grundsatz gilt die Haltung: Mit ihnen und nicht über sie zu entscheiden. Im Dialog herauszufinden, was das Kind wirklich will. Partizipation kann und darf nicht an die Erfüllung von Pflichten gebunden sein. Sie ist ein Recht des Kindes und das Gegenstück von Rechten im juristischen Sinne ist nicht die Pflicht, sondern das Unrecht. Übrigens: jedes Kind hat auch das Recht sich nicht zu beteiligen. Der UN-Kinderrechtsausschuss hat kein Alter für Beteiligung festgelegt. Sie ist jedoch nicht gleichbedeutend mit Entscheidungskompetenz. Entscheidungsmacht darf und soll erst dann mit dem Kind geteilt werden, wenn es befähigt wurde, Verantwortung zu übernehmen und dies in der aktuellen Situation und aufgrund seines Entwicklungsstandes auch darf bzw. kann. Nur wer als Fachperson die Stufen der Partizipation kennt, kann auch aufzeigen, welches Niveau von Partizipation für die aktuelle Situation angemessen ist und was in der aktuellen Situation leistbar ist. Für welche man sich entscheidet, hängt in hohem Maß von den Rahmenbedingungen (externe Faktoren) und der Entwicklungsstufe des Kindes ab (persönliche Faktoren). Aber auch von den Fähigkeiten und Kenntnissen der Fachperson. Je grösser die Möglichkeit der Mit- und Selbstbestimmung ist, desto mehr ist die Fachperson gefordert, dem Kind Sachverhalte transparent, nachvollziehbar und angemessen zu erläutern, in einem logischen Zusammenhang darzustellen und den Dialog mit dem Kind zu suchen (vgl. IG Quality4Children Schweiz o.J.b).

Dies setzt eine Ergebnisoffenheit voraus und den Willen, sich auf – manchmal mühsame und langwierige – Aushandlungsprozesse einzulassen. Partizipation muss gelernt werden, weswegen Fachpersonen angehalten sind, entwick-

lungsfördernde Faktoren von Partizipation bei Kindern zu stärken, sich Wissen anzueignen über Methoden der Meinungsbildung und Dialogkultur und Kinder bei der Inanspruchnahme von Beteiligungsrechten zu unterstützen. Nicht zuletzt ist von Seiten der Fachperson aktives Zuhören und Nachfragen angezeigt, um zu verstehen und nachzuvollziehen, was Kinder wirklich meinen und wünschen. Schließlich verweisen die Standards (vgl. IG Quality4Children Schweiz o.J.b) darauf, dass gleichzeitig zur individuellen Aufgabe der Fachpersonen die politische und institutionelle Verantwortung nicht außer Acht zu lassen ist, um gemeinsam Kinder zu stärken, damit auch Kinder, die nicht bei ihren Eltern aufwachsen, die Möglichkeit haben, zu eigenverantwortlichen, selbstbewussten, unabhängigen und aktiven Mitgliedern der Gesellschaft heranzuwachsen.

Literatur

- Appenzeller Volksfreund (28.03.2009): „Meine Rechte im Heim und in der Pflegefamilie“, S. 8.
- Bombach, Clara/Gabriel, Thomas/Stohler, Renate/Werner, Karin (2020): „Dass mal jemand meine Sicht versteht, wie das für mich ist“ Partizipation von Pflegekindern bei Abbrüchen von Pflegeverhältnissen. In: Göbel, Sabrina/Karl, Ute/Lunz, Marei/Peters, Ulla/Zeller, Maren (Hrsg.): Wege junger Menschen aus Heimen und Pflegefamilien. Agency in schwierigen Übergängen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 225–240.
- Bühler-Niederberger, Doris (2020): Lebensphase Kindheit. Theoretische Ansätze, Akteure und Handlungsräume. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Bühler-Niederberger, Doris/Alberth, Lars/Eisentraut, Steffen (2014): Kinderschutz. Wie kindzentriert sind Programme, Praktiken, Perspektiven? Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Committee on the Rights of the Child (27.09.2021): Concluding observations on the combined fifth and sixth periodic reports of Switzerland. <https://www.ohchr.org/en/documents/concluding-observations/crccheco5-6-concluding-observations-combined-fifth-and-sixth> (Abfrage: 18.10.2022).
- IG Quality4Children Schweiz (o.J.a): Deine Rechte, wenn du nicht in deiner Familie leben kannst. Zürich: <https://www.quality4children.ch/download> (Abfrage: 05.11.2022).
- IG Quality4Children Schweiz (o.J.b): Quality4Children Standards in der ausserfamiliären Betreuung in Europa. Zürich: Ropress: <https://www.quality4children.ch/download> (Abfrage: 05.11.2022).
- Netzwerk Kinderrechte Schweiz (2020): Bilanz 2020 zur Umsetzung der Concluding Observations des UN-Kinderrechtsausschusses: strukturelle Empfehlungen. Bern: Eigenverlag Netzwerk Kinderrechte Schweiz.
- Netzwerk Kinderrechte Schweiz (2021a): Kinder und Jugendliche in der Schweiz reden zu Recht mit. Kinderrechtsbericht an den UN-Kinderrechtsausschuss. Bern: Eigenverlag Netzwerk Kinderrechte Schweiz.
- Netzwerk Kinderrechte Schweiz (2021b): Vierter NGO-Bericht an den UN-Ausschuss für die Rechte des Kindes. Bern: Eigenverlag Netzwerk Kinderrechte Schweiz.
- SODK – Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (2009a): Kurzinformation „Quality4Children“. Standards für die Fremdunterbringung von Kindern und Jugendlichen.
- SODK – Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (2009b): Empfehlung der Qualitäts-Standards „Quality4Children“ bei der Fremdunterbringung von Kindern und Jugendlichen.
- SODK – Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (2022): Liste der verfügbaren Tools zur Umsetzung der Partizipation im Bereich Kinder- und Jugendschutz.

- SODK – Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren; KOKES – Konferenz für Kindes- und Erwachsenenschutz (2020): Empfehlungen zur ausserfamiliären Unterbringung.
- Tausendfreund, Tim/Brink, Ida Ofelia/Keller, Samuel/Gabriel, Thomas (2020): Children's Worlds National Report Switzerland. ZHAW Zurich University of Applied Sciences, Institute of Childhood, Youth and Family.
- Wigger, Annegret/Stanic, Nikolina (2012): Kinder wirken mit. Ein Handbuch zur Unterstützung der Mitwirkungspraxis in der ausserfamiliären Betreuung. Bern: Stämpfli Verlag.

Arbeit mit Methodiken

Eine Chance für mehr Transparenz und Partizipation in stationären Settings

Kitty Cassée & Donat Ruckstuhl

Einleitung

Die Unterbringung in einem stationären Setting ist für die involvierten Kinder¹ und deren Eltern ein einschneidendes Lebensereignis. Vor einer Unterbringung sind häufig mehrere Schritte erfolgt, und in der Regel waren Fachpersonen aus verschiedenen Disziplinen an der Indikationsstellung für eine Unterbringung beteiligt. In unserem Beitrag gehen wir der Frage nach, wie sämtliche Prozessschritte im Falle einer Fremdunterbringung für das involvierte Klientensystem verstehbar, transparent und in der Folge partizipativ gestaltet werden können. Dafür zeigen wir im Kap. 1 was wir unter einer Methodik verstehen und wie die gesamte Unterbringung mit Hilfe einer Methodik gestaltet werden kann. Im Kap. 2 folgen Erläuterungen zu den theoretischen Grundlagen, welche Bestandteile aller von uns entwickelten Methodiken sind. Im Kap. 3 konkretisieren wir die methodikbasierte Arbeitsweise für die stationäre Praxis und zeigen auf, wie gemeinsame Grundlagen und didaktische Tools partizipativ genutzt werden können. Im Kap. 4 schauen wir auf Prozesserfahrungen zurück, die in Evaluationen gesammelt wurden, und diskutieren Entwicklungsthemen.

1 Methodiken als Basis für die Prozessgestaltung

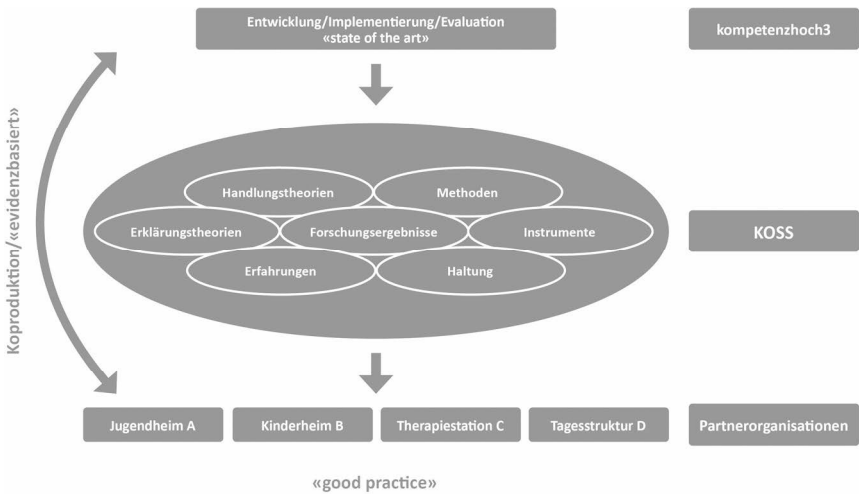
In diesem Kapitel zeigen wir auf, was eine Methodik ist, und wie die Prozessgestaltung von der Fallaufnahme über die Indikationsstellung bis zur Abschluss-evaluation mit Methodiken fachlich fundiert und transparent erfolgen kann.

1 Wir sprechen in diesem Text von Kindern als Oberbegriff für Kinder und Jugendliche.

1.1 Methodiken: verbindliche Koproduktion für ‚gute Praxis‘

Unter einer Methodik verstehen wir ein theoretisch fundiertes Handlungsmodell, das von mehreren Leistungserbringern vergleichbar genutzt wird (vgl. Casée 2019). Zu einer Methodik werden Theoriebausteine, Forschungsergebnisse, Handlungsmaxime und geeignete Instrumente und Methoden ausgewählt, miteinander verknüpft und für den gesamten Hilfeplanungsprozess aufbereitet (vgl. Abb. 1).

Abbildung 1 Methodikentwicklung als koproduktiver Prozess



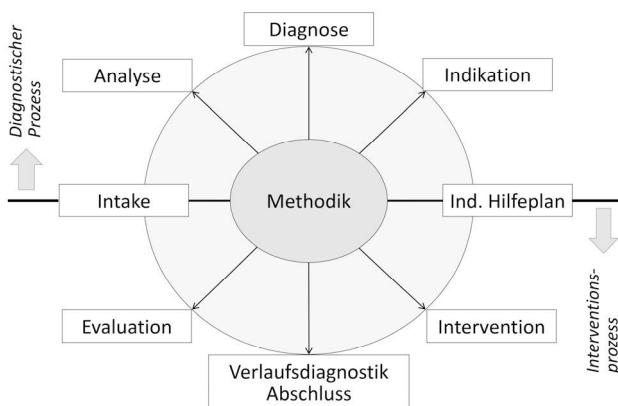
Das Handlungsmodell wird auf die Spezifika der jeweiligen Praxisorganisation ausgerichtet und auf allen Ebenen der Organisation (Management, Teamleitung, Mitarbeitende) implementiert. Die Erfahrungen in der Praxis werden an die Forschungsstelle rückgekoppelt, damit das Modell erfahrungsbasiert optimiert werden kann (formative und summative Evaluationen). So wird gemeinsam Fall-, Organisations- und Theoriewissen generiert, das für das Qualitätsmanagement und die Weiterentwicklung einer Methodik genutzt werden kann. Bedeutsames Merkmal dieser koproduktiven Zusammenarbeit ist die Dauerhaftigkeit: Forschungsstelle und Praxisorganisationen sind über Qualitätsverträge miteinander verbunden, in denen die Zusammenarbeit grundsätzlich unbefristet mit Blick auf „gute Praxis“ geregelt ist. In allen Methodikvarianten sind die Themen Transparenz und Partizipation zentral. Prozessschritte für stationäre Settings sind ausformuliert und werden mit Hilfe von geeigneten Instrumenten und Visualisierungen für Kinder und deren Eltern verstehbar aufbereitet. Mit Transparenz als Handlungsmaxime ist Partizipation von Kindern und Eltern möglich und über den ganzen Hilfeprozess konkret gestaltbar. Aktuell gibt es in der deutschen Schweiz sechs vom Institut kompetenzhoch3 ausformulierte und in der Praxis

erprobte Methodiken für verschiedene Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendhilfe. In diesem Beitrag fokussieren wir auf KOSS: Kompetenzorientierte Arbeit in stationären Settings (vgl. Cassée 2020).²

1.2 Prozessgestaltung im Rahmen einer Methodik

Methodiken unterscheiden in der Prozessgestaltung zwischen einem Diagnostik- und einem Interventionsprozess (vgl. Abb. 2). Die einzelnen Prozessschritte sind mit theoretischen Grundlagen und Instrumenten unterlegt, was Methodiken von anderen Prozessmodellen unterscheidet (vgl. z. B. Hochuli Freund/Stotz 2021). Für alle Schritte im Rahmen des Unterbringungsprozesses liegen Instrumente vor, welche von allen KOSS-Organisationen genutzt werden und die Vergleichbarkeit zwischen den verschiedenen Anbietern gewährleisten. Diese gemeinsam genutzten fachlichen Grundlagen erleichtern Zuweisungsprozesse und erhöhen die Transparenz für Eltern und Kinder.

Abbildung 2 Prozessgestaltung im Rahmen einer Methodik



Über das Monitoring des gesamten Aufenthalts werden mit den Standardinstrumenten der KOSS-Methodik Prozessdaten generiert, die ohne die Entwicklung von zusätzlichen Erhebungsinstrumenten direkt für Evaluationsfragen auf der Ebene des Klientensystems, auf der Ebene der jeweiligen Praxisorganisation sowie in aggregierter Form für alle KOSS-Partnerorganisationen genutzt werden können.

2 Weitere Methodikvarianten: www.kompetenzhoch3.ch.

1.3 Kompetenzorientierung

Die von uns entwickelten Methodiken sind alle kompetenzorientiert ausgestaltet.

Kompetenz bedeutet: Personen verfügen über genügende Fähigkeiten und nutzen diese, um die Aufgaben, mit denen sie im Alltag konfrontiert sind, adäquat zu bewältigen [...]. Kompetenz ist gelingendes Tun in konkreten Situationen. (Cassée 2019, S. 29)

Kompetenz bemisst sich an der Angemessenheit von Verhalten in konkreten Situationen und hat demzufolge eine normative Komponente: was als adäquat respektive als „kompetent“ gilt, wird auf der Folie normativer Erwartungen involvierter sozialer Systeme zusammen mit Selbsterwartungen der jeweiligen Person im Fokus bewertet. Kompetenz visualisieren wir als Balance mit den Aufgaben des Alltags auf der einen und den vorhandenen Fähigkeiten³ einer Person auf der anderen Seite (vgl. Abb. 3 im Kap. 2.1). Dieses Bild ist für Kinder und Eltern verstehbar und hilft, gemeinsam Selbsterwartungen sowie Schutz- und Risikofaktoren für die anstehenden Aufgaben zu ermitteln.

2 Theoretische Grundlagen

Im Folgenden werden ausgewählte Theoriebausteine dargestellt, die in die KOSS-Methodik eingegangen sind. Für die Diagnostik und die Interventionsplanung sind entwicklungstheoretische Grundlagen zentral, während für die Interventionsgestaltung Lern- und Verhaltenstheorien bedeutsam sind, die für die Gestaltung von Einzel- und Gruppensettings sowie in Form von Lernanregungen für die Eltern genutzt werden (weiterführend Cassée 2019, S. 145–163). Wir formulieren nachfolgend entwicklungstheoretische Überlegungen und verzichten auf Ausführungen zu Lern- und Verhaltenstheorien, weil sie den Rahmen dieses Textes sprengen würden.

2.1 Entwicklungstheoretische Bausteine

KOSS steht in einer sozialisationstheoretisch-systemischen Tradition (vgl. Bauer/Hurrelmann 2021), die betont, dass menschliche Entwicklungs- und Lernprozesse auf einer biologischen Basis und im Austausch mit konkreten Bedingungen der Lebenswelt erfolgen. Im Falle einer Unterbringung sind Fragen zum

3 Wir unterscheiden emotionale, soziale, kognitive, volitive und physische Fähigkeiten.

Entwicklungsstand des Kindes und zu allfälligen Entwicklungsdefiziten zentral. Kinder und Erwachsene werden verstanden als aktiv handelnde Subjekte, die in produktiven Aneignungs- und Auseinandersetzungsprozessen verändernd und gestaltend auf ihre Kontextbedingungen einwirken und ihrerseits von diesen geprägt werden. Dieses Modell der produktiven Realitätsverarbeitung verdeutlicht, dass das Verhalten von Personen konsequent subjektzentriert in Situationen und Systemen beschrieben wird, damit keine vorschnellen Normierungserwartungen und Personenzuschreibungen (Etikettierungen) vorgenommen werden. Auf entwicklungstheoretischer Basis sprechen wir von Kompetenz als gelingender Bewältigung von Aufgaben des Alltags (vgl. Cassée 2019, S. 29) und greifen auf das Konzept der Entwicklungsaufgaben sowie auf die von uns formulierten Vorstellungen von typischen Erziehungsaufgaben zurück.

Entwicklungsaufgaben

Menschen haben im Verlaufe ihrer Entwicklung verschiedene Lebensereignisse zu bewältigen, die normativ oder nicht normativ sein können. Normative Ereignisse betreffen alle Menschen (z. B. Schulbesuch, Berufseintritt). Nicht normative Lebensereignisse sind nur für gewisse Personen bedeutsam und nicht vorhersehbar. Die normativen Lebensereignisse nannte Havighurst (1948) erstmals „Entwicklungsaufgaben“. Hurrelmann hat dieses Konzept weiterentwickelt und sozialisationstheoretisch eingebettet. Er unterscheidet die Erwartungen, die von der sozialen und physischen Umwelt an einen Menschen herangetragen werden und die Anforderungen, die sich aus der körperlichen und psychischen Dynamik der persönlichen Entwicklung ergeben. Er hat dafür den Begriff der „produktiven Verarbeitung“ der inneren Realität (Körper und Psyche) und der äußeren Realität (sozialer und physischer Umwelt) geprägt (vgl. Hurrelmann/Bauer 2015, S. 108). Unsere Definition schließt hier an:

Eine Entwicklungsaufgabe ist eine Aufgabe, die sich einem Individuum in einem bestimmten Lebensabschnitt aufgrund biologischer Faktoren, gesellschaftlicher Erwartungen und/oder individueller Wünsche und Zielsetzungen stellt (Cassée 2019, S. 111).

Kritik und Weiterentwicklung des Konzepts der Entwicklungsaufgaben

Mit unserer Definition nehmen wir Kritik an das Konzept der Entwicklungsaufgaben auf, wie sie von Bauer und Hurrelmann (2021, S. 163 ff.) zusammenfassend dargestellt wird. Kritikpunkte sind z. B. die „durchscheinende Erwachsenensicht“ sowie die vereinheitlichende und normative Ausrichtung von Entwicklungsaufgaben. Aber bereits Havighurst (1953) verwies darauf, dass sich Entwicklungsaufgaben immer im Wandel befinden und dass individuelle Präferenzen bei deren Bewältigung entscheidend sind. Bauer und Hurrelmann (2021, S. 169) halten fest, dass nicht mehr von einem starren Konzept ausgegangen wer-

den kann, sondern dass es um den Umgang mit lebenslaufspezifischen Anforderungen der inneren und äußeren Realität geht, die sich unterscheiden und nicht von allen Menschen gleich bewältigt werden können. Sie sprechen von einem Paradigmenwechsel in der Sozialisationsforschung, der ab den 1980er Jahren die Subjektzentrierung ins Zentrum rückte und die Strukturzentrierung ablöste (vgl. ebd., S. 124).

Wir haben in den letzten Jahren die Entwicklungsaufgaben im Austausch mit Praxisorganisationen konkretisiert im Wissen, dass die jeweiligen Aufgaben unter gesellschaftlichen Entwicklungen und auf der Basis individueller Wünsche und Vorstellungen diskutiert werden müssen. Unter anderem haben wir, um der Individualität menschlicher Lebensläufe und Dispositionen möglichst gerecht zu werden, verschiedene besondere Entwicklungsaufgaben eingeführt. Besondere Entwicklungsaufgaben betreffen nur einen Teil der gesellschaftlichen Population, z. B. Scheidung der Eltern, Adoption oder Transgender. Die von Bauer und Hurrelmann 2021 (S. 167 f.) formulierten vier Entwicklungsbereiche (Qualifizieren, Binden, Konsumieren und Partizipieren) wurden so für verschiedene Lebensphasen als Entwicklungsaufgaben weiter ausformuliert (vgl. Cassée 2019, S. 103 ff.). Der Entwicklungsbereich „Konsumieren“ haben wir für Jugendliche wie folgt konkretisiert: Entwicklung eines ressourcen- und bedürfnisgerechten Konsumverhaltens (Umgang mit allem, was man haben, kaufen, konsumieren kann, z. B. Medien, Suchtmittel). Regeln für diesen Entwicklungsbereich können von Eltern und Lehrpersonen nicht mehr einseitig eingefordert, sondern müssen partizipativ ausgehandelt und im Entwicklungsverlauf immer wieder neu verhandelt werden (Entwicklungsbereich „Partizipieren“). Das Thema „Binden“ wurde erweitert mit Aufgaben rund um die Ausgestaltung sozialer Geschlechterrollen im aktuellen Genderdiskurs.

Erziehungsaufgaben

Ein zentraler Entwicklungsbereich für erwachsene Personen kann die Erziehungsverantwortung gegenüber Kindern in Form von sogenannten Erziehungsaufgaben sein. Das Konzept der Erziehungsaufgaben ist in Theorie und Praxis wenig verankert und wurde von uns ausdifferenziert. In Erweiterung der Definition von Duvall und Miller (1985, S. 60) definieren wir die elterlichen Aufgaben wie folgt:

Erziehungsaufgaben von Eltern sind erwartbare Anforderungen und Aufgaben, die Eltern in einer konkreten Phase des Familienzyklus bewältigen müssen, um die Entwicklungsaufgaben ihrer Kinder zu unterstützen sowie gesellschaftlichen Erwartungen und eigenen Zielsetzungen und Wünschen als Paar respektive als Mann oder Frau gerecht zu werden (Cassée 2019, S. 115).

Obwohl Familienformen divers sein mögen (z. B. Familien mit zwei gleichgeschlechtlichen Elternteilen, Einelternfamilien, geteilte Elternschaft nach Trennung): für alle Personen mit Erziehungsverantwortung sind die Erziehungsaufgaben gegenüber den ihnen anvertrauten Kindern bedeutsam und normativ gerahmt (z. B. im Kinderschutz, durch Erwartungen aus dem Bildungssystem oder begründet durch grundlegende Entwicklungsbedürfnisse von Kindern wie z. B. Bindung). Selbstverständlich präsentieren sich die Erziehungsaufgaben je nach Alter der Kinder unterschiedlich. So fordern Jugendliche andere Formen der Partizipation, der Mitentscheidung und der Eigenverantwortung ein als Kindergartenkinder.

Folgendes Beispiel will das Zusammenspiel von Entwicklungsaufgaben eines Kindes mit den Erziehungsaufgaben der Eltern verdeutlichen.

Entwicklungsaufgabe des Schulalters (7–12 Jahre): Interaktion mit Gleichaltrigen/Aufbau von Freundschaften. Während die Interaktion zwischen Kindern und Erwachsenen aufgrund des bestehenden Machtgefälles in vielen Bereichen asymmetrisch ist, ist die Interaktion zwischen Gleichaltrigen eher als symmetrisch zu bezeichnen. Mit dem Eintritt in die Schule ist das Kind gefordert, Interaktionen mit Gleichaltrigen eigenverantwortlich einzugehen und Freundschaften aufzubauen.

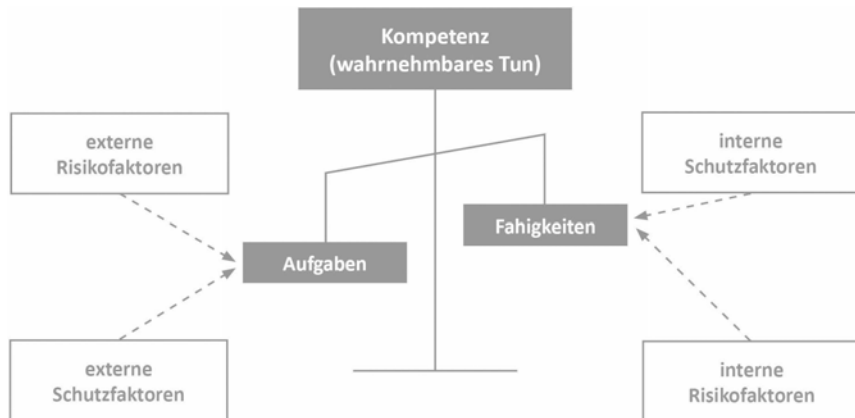
Erziehungsaufgabe der Eltern für diese Altersphase: Unterstützung bei Aufgaben aus anderen Systemen. Die neuen Aufgaben, die ein Schulkind zu bewältigen hat, sind einerseits das Einleben in die Klassengemeinschaft, Umgang mit der Autorität der Lehrpersonen sowie mit den Klassenkameradinnen und -kameraden. Die Aufgabe der Eltern ist es, das Schulkind dabei zu unterstützen.

Schutz- und Risikofaktoren

Entwicklung ist ein Prozess, der durch eine Vielzahl positiver und negativer Einflüsse geprägt wird. Als Schutz- respektive Risikofaktoren werden diese Einflüsse weniger in ihrer Einzelwirkung als vielmehr in ihrer Verkettung und Dauer – im Sinne von Risiko- oder Schutzprozessen – bedeutsam (vgl. Oerter/Montada 2008, S. 59 ff.; Beelmann/Raabe 2007, S. 49 ff.). Schutz- und Risikofaktoren können sowohl im Individuum selbst als auch in dessen Umgebung verankert sein (interne und externe Faktoren/Prozesse). Das Zusammenwirken von Schutz- und Risikofaktoren im Entwicklungsverlauf ergibt das Maß an individueller Resilienz (Widerstandsfähigkeit, psychischer Elastizität) respektive Vulnerabilität (vgl. Lohaus/Vierhaus 2015, S. 268 ff.).

Die Kompetenzbalance, die das Zusammenspiel von Entwicklungs- resp. Erziehungsaufgaben mit vorhandenen Fähigkeiten und Risiko- und Schutzfaktoren visualisiert, ist in Abbildung 3 dargestellt.

Abbildung 3 Kompetenzbalance mit Schutz- und Risikofaktoren



2.2 Entwicklungsdiagnostik im Unterbringungsprozess

Im Aufnahme- und Betreuungsprozess wird systematisch erarbeitet, welche Entwicklungsaufgaben in den relevanten Systemen (Familie, Schule, Arbeitswelt, Peergruppen) von den Kindern selber, von deren Eltern und den Fachpersonen als bedeutsam, als gelingend oder weniger gelingend beurteilt werden. Durch die transparente und partizipative Arbeitsweise wird die „Erwachsenensicht“ relativiert und mit subjektiven Sichtweisen aller Beteiligten erweitert. Aus diesen Einschätzungen wird abgeleitet, welche Themen für die Entwicklungsförderung im Zentrum stehen sollen. Auch die Erziehungsfähigkeit der Eltern wird partizipativ erarbeitet mit Blick auf indizierte Interventionen in der Familie und als Basis für eine mögliche Rückplatzierung.

2.3 Handlungstheoretische Bausteine

Die KOSS-Methodik orientiert sich an einer Reihe von Handlungsmaximen, welche die verbindliche Basis bilden für die Arbeit mit Familien und Kindern. Alle Arbeitsschritte, Verfahren und Instrumente in KOSS sind auf der Basis dieser Handlungsorientierungen ausgestaltet und vereinbar mit professionellen Standards (Berufskodex), mit den Rechten des Kindes (UN-KRK) und den Standards von Quality4Children (Q4C 2008). Weiter sind die Konzepte der Transparenz, des Empowerments und der Partizipation zentral.

Transparenz, Empowerment, Partizipation

Transparenz in der Prozessgestaltung versteht KOSS als Basis für Partizipation. In KOSS werden Eltern und Kinder begleitet, um zu verstehen, welche Schritte

warum, wie und mit wem anstehen. Das salutogenetische Konzept von Antonovsky (1997) stellt dazu hilfreiche Dimensionen zur Verfügung, die im Sammelband von Meier Magistretti (2019) aktualisiert und mit Forschungsergebnissen und Anwendungsbeispielen angereichert werden.

Antonovskys Konzept des Kohärenzgefühls unterscheidet drei Dimensionen, die er zueinander in Beziehung setzt. Er fokussiert auf die Interpretation von einschneidenden Lebensereignissen in der Vergangenheit und in der aktuellen Lebenssituation.

- *Verstehbarkeit – die kognitive Dimension:* Es geht um Sinnzusammenhänge und um die Deutung von Lebensereignissen und Erfahrungen. Personen mit einem hohen Ausmaß an Verstehbarkeit können Herausforderungen einordnen und deuten. Belastende Ereignisse werden damit nicht bedeutungslos. Probleme in einer Familie, Krankheit, Armut und andere belastende Ereignisse können da sein oder eintreten, aber Personen mit einem ausreichenden Kohärenzgefühl können diese Ereignisse in einen Kontext des Verstehens einordnen, wodurch diese Ereignisse weniger als Stressoren wirken.
- *Sinnhaftigkeit – die emotionale Dimension:* Für Antonovsky ist dies das Ausmaß, in welchem eine Person ihr Leben und die Lebensbedingungen als bedeutsam und sinnhaft empfindet. Die Teilnahme an Entscheidungen und das Beeinflussen von Entwicklungen stärken Sinnhaftigkeit und Ich-Nähe. Dies bedeutet nicht unbedingt, dass ein Vater glücklich ist über die Platzierung seines Sohnes, aber dass er diese Herausforderung annimmt und dank Partizipation als bedeutsam und sinnhaft erleben kann.
- *Handhabbarkeit – die Handlungsdimension:* Das Gefühl der Handhabbarkeit entwickelt sich durch eine Balance zwischen Herausforderungen und den Mitteln, diese zu bewältigen (vgl. Maass 2019). Kooperative Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglichen Schritte zur Veränderung.

Das Empowermentkonzept (vgl. Herriger 2014; Hansbauer 2002) stärkt das Kohärenzgefühl. Dieses Konzept legt den Akzent auf Aktivierung und Dialog statt auf Disziplinierung und Eingriff. In stationären Settings haben diese Orientierungen sowohl Bedeutung für die partizipative Gestaltung des Alltags mit den Kindern als auch für die Zusammenarbeit mit den Eltern.

2.4 Methodische Schlussfolgerungen: Didaktisierung

Um Kinder und deren Eltern zu stärken und zu Partizipation und Selbstsozialisation zu befähigen, kann das Kohärenzgefühl in allen drei Dimensionen genutzt werden (in Anlehnung an Idan et al. 2019, S. 189 ff.):

- durch Informationen (Psychoedukation z. B. zu Entwicklungs- und Erziehungsaufgaben) kann die Verstehbarkeit verbessert werden
- mit lernfördernder Unterstützung und Begleitung kann die Sinnhaftigkeit von Ereignissen für das eigene Leben und für die Zukunft erschlossen werden – z. B. durch die Teilnahme an Entscheidungen und die Mitwirkungen in der Prozessgestaltung bei einer Unterbringung
- zur Verbesserung der Handhabbarkeit können Strategien und Fähigkeiten für das konkrete Handeln und für die Erreichung von Zielen erarbeitet werden

In der Konkretisierung des salutogenetischen Modells haben wir eine Reihe didaktischer Tools für die Arbeit mit Kindern und Eltern entwickelt. Der so genannte „Werkzeugkoffer“ liegt in einer Teilversion für die Entwicklungsdiagnostik (siehe Abb. 4) sowie in einer Vollversion für Diagnostik und Interventionsgestaltung vor.

Abbildung 4 Kompetenzorientierter Werkzeugkoffer



3 KOSS-Prozessgestaltung konkret

Der Aufenthalt in einer KOSS-Einrichtung ist klar strukturiert mit einer Diagnostik-, Interventions- und Austrittsphase. Der Aufnahmeprozess sowie alle wei-

teren Klientenkontakte werden möglichst nachvollziehbar ausgestaltet (Bildkarten, Tierfiguren, farbige Papierstreifen etc.) und für die Verstehbarkeit auf Seiten der Eltern und der Kinder genutzt. Für die Sinnhaftigkeit werden Bezüge zur Biographie hergestellt, und die Teilnahme an wichtigen Prozessschritten mit Blick auf Veränderung und Lernen ermöglicht. Gemeinsam werden die bedeutsamen Entwicklungsaufgaben diskutiert, der Stand der Entwicklung visualisiert sowie bedeutsame Schutz- und Risikofaktoren im Lebenslauf und in der aktuellen Situation ermittelt. Das Konzept der Entwicklungsaufgaben von Kindern im Zusammenspiel mit den Erziehungsaufgaben der Eltern hat sich in der bald 20-jährigen Nutzung in Praxisfeldern der schweizerischen Kinder- und Jugendhilfe bewährt. Die Auseinandersetzung mit Entwicklungsthemen im Lebenslauf lässt Raum für die Abstimmung auf den konkreten Fall und kann verdeutlichen, inwiefern Aufgaben im jeweiligen Lebensabschnitt gelingend bewältigt werden konnten. Das Erlernen neuer Fähigkeiten und das Training von Strategien sollen die gelingende Bewältigung der anfallenden Entwicklungsaufgaben der Kinder und der Erziehungsaufgaben von Eltern verbessern. Wir stellen nachfolgend für die Diagnostikphase dar, wie Transparenz und Partizipation mit Hilfe von Tools aus dem Werkzeugkoffer konkretisiert werden können.

3.1 Der Werkzeugkoffer: Visualisierung und Aktivierung

Der Werkzeugkoffer enthält Bildkarten für alle Entwicklungs- und Erziehungsaufgaben, Karten mit Fähigkeiten, Gefühlskarten, Karten für die tägliche Routine, mit denen psychoedukativ und aktivierend gearbeitet werden kann. In Leitfäden zu den Entwicklungs- und Erziehungsaufgaben werden methodische Hinweise formuliert für Einstiegs- und Vertiefungsfragen. Im Kontakt mit einem Kind können z. B. die Entwicklungsaufgaben dieser Altersphase sowie mit den Eltern die entsprechenden Erziehungsaufgaben besprochen werden (kognitive Dimension). Dann kann mit dem Kind und den Eltern erarbeitet werden, welche Bedeutung diese Themen haben, welche Aufgaben bereits gut bewältigt werden, welche Aufgaben noch nicht so gut gelingen und welche Aufgaben aus früheren Altersphasen noch anstehen. Die einzelnen Bildkarten werden Sortierunterlagen in den Ampelfarben grün/gelb/rot zugeordnet. Die Fachperson bringt eigene Beobachtungen und Einschätzungen ein und stellt allfällige Unterschiede zwischen Kind, Eltern und Fachperson zur Diskussion (Sinnhaftigkeit). Die Bewertung der Aufgabenbewältigung (gelingt gut, gelingt teilweise, gelingt noch nicht gut) aktiviert die emotionale Ebene, und die Themen werden ich-nah. Jene Themen und Entwicklungsbereiche, die gemeinsam als noch nicht gut bewältigt festgehalten werden, werden für die Formulierung einer sozialen Diagnose sowie für die Ableitung von Lernthemen und Zielen für die Entwicklungsförderung genutzt.

3.2 Diagnostikprozess

Eine gute soziale Diagnose und eine tragfähige Basis für Interventionen entstehen dann, wenn es gelingt, Kinder und Eltern so einzubeziehen, dass ein verstehender Zugang zur Biographie, zur aktuellen Situation und zur eigenen Person entstehen kann. Die Deutungen der Professionellen müssen dazu im Prozessverlauf immer wieder mit jenen der Eltern und der Kinder als „Erfahrungsexperten/-expertinnen“ verknüpft werden.

Die Diagnostikphase in KOSS-Organisationen verläuft entlang einer Reihe von Instrumenten und Tests und dauert ca. drei Monate. Vom Erstkontakt an unterstreicht das Instrument Sichtweise (SW) die partizipative Arbeitsweise.

- *Instrument SW: Sichtweise der Mutter/des Vaters sowie des Kindes.* Gesprächsleitfaden, um die Sichtweise von Eltern und Kindern zu erheben: „Was läuft gut zuhause? Was macht Ihnen/dir Sorge? Was möchten Sie/möchtest du, dass sich mit der Platzierung verändert?“ Auch wird ermittelt, was bereits unternommen wurde, und welchen Beitrag die Beteiligten selbst leisten wollen und können.
- *Entwicklungsbericht.* Die Ergebnisse des Diagnostikprozesses werden im Entwicklungsbericht dargestellt. Der Bericht schließt mit einer sozialen Diagnose sowie mit ersten Zielen für das Kind und die Eltern ab. Während des Aufenthalts folgen Verlaufs- und Abschlussberichte für das Monitoring der Entwicklungsfortschritte.
- *Formulierung von Zielen.* KOSS erarbeitet partizipativ Ziele, die in der Interventionsphase verfolgt werden sollen. Zur Illustration folgen die Schritte für die Zielformulierung, welche die Partizipation des Kindes resp. der Eltern unterstützen.
 1. Die Fachperson bereitet die Erarbeitung von Zielen vor (Setting, Zeitrahmen, Materialien) und legt die Entwicklungskarten aus der Diagnostik geordnet auf die Sortierunterlagen in den Ampelfarben. Gemeinsam werden die Aufgaben auf der grünen Unterlage und die vorhandenen Fähigkeiten besprochen (Validierung/Empowerment).
 2. Die Entwicklungsthemen auf der gelben resp. der roten Unterlage werden vertieft. Das Kind und die Eltern werden gebeten, zu den Karten Veränderungswünsche und Ziele zu formulieren. Die Fachperson ergänzt im Prozess mit eigenen Einschätzungen, Bewertungen und Anliegen.
 3. Die drei wichtigsten Wünsche/Ziele und die zugehörigen Kommentare werden festgehalten. Das Ergebnis fließt ein in Zielformulierungen, die spezifisch, messbar, ausgehandelt, realistisch und terminiert (SMART) sind.

4 Diskussion

4.1 Prozesserfahrungen aus Evaluationen

Wie gut die KOSS-Methodik umgesetzt wird, wird jährlich evaluiert. In formativen und summativen Evaluationen werden die von den Praxisorganisationen erstellten Berichte quantitativ und auszugsweise qualitativ analysiert. Es lässt sich daraus z. B. ableiten, wie die Anliegen der Kinder und Eltern konsequent einbezogen und in den Berichten dokumentiert werden. Alle Evaluationselemente werden im jährlichen KOSS-Evaluationsbericht zusammengefasst und anonymisiert auf der Webseite des Instituts (www.kompetenzhoch3.ch) publiziert. Die Ergebnisse pro KOSS-Organisation stehen im Zentrum der jährlich stattfindenden Audits. Zudem wird die Umsetzung von Transparenz und Partizipation in Fall- und Fachcoachings immer wieder geschärft. Aus den gemachten Erfahrungen werden Themen abgeleitet, die z. B. in den KOSS-Praxisforen mit den Leitungspersonen oder in Entwicklungsgruppen diskutiert werden.

4.2 Qualitative Aussagen aus Entwicklungsberichten

Am Schluss der Diagnostikphase werden die zentralen Ergebnisse der Analyse in einem Entwicklungsbericht festgehalten, der unter Einbezug des Kindes und der Eltern erstellt wird. Zur Illustration folgen einige qualitative Aussagen aus Entwicklungsberichten.

- *Heim a: Gesamteinschätzung durch die Mutter.* Die Mutter ist mit der Gesamteinschätzung einverstanden. Sie sieht die Themen ihrer Tochter und ihre eigenen Themen gut dargestellt, und die Mechanismen hinter dem Verhalten ihrer Tochter sind stimmig beschrieben. Auch S. (Tochter) erkennt sich und ihre Themen in der Gesamteinschätzung wieder.
- *Heim b: Einschätzungen der Zusammenarbeit aus Sicht der Klientin.* V. kann ihre Geschichte akzeptieren und sieht, dass sie entsprechende Unterstützung braucht. Sie möchte in regelmäßiger Psychotherapie ihre Biographie und Traumata aufarbeiten. Sie zeigt gute Mitwirkung und übernimmt Verantwortung für das Lernen in der Schule.
- *Heim c: Gesamteinschätzung.* Mutter und Tochter verstehen das Bild, welches sich beim Abschluss der Diagnostik zeigt und sind damit einverstanden. Es scheint ihnen logisch. Der Vater hat Mühe, überhaupt zu akzeptieren, dass seine Tochter „Schwierigkeiten bekommen hat“, und will sich nicht zur Gesamteinschätzung äußern.

4.3 Quantitative Einschätzungen aus Prozessbeurteilungen

Neben den Daten, die in den Berichten enthalten sind, werden am Schluss des Aufenthalts bei allen Beteiligten sogenannte Prozessbeurteilungen eingeholt, die quantitativ ausgewertet werden.

- Prozessbeurteilung des Aufenthalts durch die Kinder
- Prozessbeurteilung durch die Eltern
- Prozessbeurteilung durch die zuweisende Instanz

Diese Prozessbeurteilungen erfolgen aktuell noch nicht befriedigend: häufig fehlen ganze Fragebögen resp. Einschätzungen zu einzelnen Items, was die Qualität der Daten beeinträchtigt. Ab 2023 können die Prozessbeurteilungen auch digital erfolgen, was die Qualität der Daten verbessern dürfte.

Wir präsentieren in der Tabelle 1 die Prozessbeurteilungen durch die Kinder aus dem Jahr 2021. Die Items sind auf der Basis der Standards von Quality4Children (2008) formuliert. Das N schwankt zwischen 31 und 46, die Prozentzahlen beziehen sich auf das jeweilige N.

Tabelle 1 Prozessbeurteilung durch die Kinder (2021) (Quelle: eigene Erhebungen)

	-- %	- %	+ %	++ %	N
1. Ich konnte mit meiner Familie in Kontakt bleiben.	2.5	5.0	12.5	80.0	40
2. Ich fühlte mich hier sicher.	2.2	6.7	44.4	46.7	45
3. Die Teammitglieder waren verlässlich und für mich da.	0.0	4.3	31.7	73.0	46
4. Ich wurde fair behandelt.	0.0	4.3	32.6	63.0	46
5. Ich wurde bei allen für mich wichtigen Entscheidungen einbezogen.	0.0	10.9	37.0	50.0	46
6. Meine Bezugsperson hat mich gut unterstützt.	2.2	0.0	15.2	82.6	46
7. Die Ziele wurden mit mir zusammen erarbeitet.	0.0	2.2	26.1	71.7	46
8. An Gesprächen fühlte ich mich wohl und konnte mitreden.	0.0	3.2	19.4	74.2	31
9. Die Berichte wurden mit mir besprochen.	6.5	4.3	19.6	69.6	46

10. An den Standortgesprächen wurde ich einbezogen.	0.0	2.4	19.5	78.0	41
11. Die Standortgespräche waren für mich nützlich.	2.4	31.7	19.5	46.3	41
12. Das Team hat mich unterstützt, gute Kontakte zu anderen Gruppenmitgliedern zu haben.	12.8	12.6	30.8	43.6	39
13. Konflikte und Krisen wurden offen und fair bearbeitet.	4.3	13.0	39.1	43.5	46
14. Ich konnte Kontakt mit Freunden haben.	0.0	7.3	22.0	70.7	41
15. Auf meine besonderen Bedürfnisse wurde Rücksicht genommen.	0.0	8.7	26.1	65.2	46
16. Mir selber hat die Platzierung geholfen.	0.0	2.4	51.2	46.3	41

Legende: -- trifft überhaupt nicht zu; - trifft eher nicht zu; + trifft eher zu; ++ trifft voll und ganz zu

Die Daten in Tabelle 1 zeigen ausreichende bis gute Partizipation bei den meisten Themen. Kritische Werte (20 % und mehr trifft überhaupt nicht resp. eher nicht zu) weisen die Items 11 und 12 auf. Die Items 5, 9, und 13 zeigen Verbesserungsbedarf (10–20 % trifft überhaupt nicht resp. eher nicht zu). Die Ergebnisse werden mit den Praxisorganisationen diskutiert, und es werden Ziele für die Verbesserung der Prozessgestaltung vereinbart.

4.4 Entwicklungsperspektiven

KOSS bietet Professionellen der stationären Kinder- und Jugendhilfe eine entwicklungs- und lerntheoretische Basis sowie methodische Tools für eine transparente und partizipative Arbeitsweise mit Kindern und Eltern. Durch Evaluationen, Coachings und Audits findet eine fortwährende Qualitätsdebatte zwischen der Entwicklungsstelle und den KOSS-Praxisorganisationen statt. Neben Entwicklungsthemen, die sich aus den laufenden Monitoringprozessen ergeben, wollen wir in naher Zukunft folgende Themen mit unseren Partnerorganisationen bearbeiten.

- *Mitbestimmung*: Partizipation beinhaltet nicht nur die Möglichkeit von Kindern und Eltern sich im Diagnostik- und Interventionsprozess aktiv zu beteiligen. Ein wichtiger Bestandteil von Partizipation ist Mitbestimmung. Das Ausmaß an tatsächlichen Mitbestimmungsmöglichkeiten wird in den bisherigen Evaluationen noch nicht ausreichend dokumentiert. Wir planen dazu

spezifische Evaluationen, z. B. in Form von Gruppendiskussionen mit Kindern und Eltern. Die Ergebnisse sollten für eine Schärfung des Themas im Alltag genutzt werden.

- *Elternpartizipation*: Wir planen vor dem Hintergrund der Wirkungsforschung (vgl. z. B. Macsenaere 2007, S. 26) eine Intensivierung der Elternpartizipation. In einem Pilotversuch zur Elternarbeit in Gruppen sollen Eltern gestärkt werden, ihre Elternrolle wahrzunehmen und den Entwicklungsprozess ihres Kindes im Heim aktiv mitzugestalten.

Literatur

- Antonovsky, Aaron (1997): Zur Entmystifizierung der Gesundheit. Tübingen: dgvt-Verlag.
- Bauer, Ulrich/Hurrelmann, Klaus (2021): Einführung in die Sozialisationstheorie. Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung. 14. vollst. überarb. Auflage. Weinheim Basel: Beltz.
- Beelman, Andreas/Raabe, Tobias (2007): Dissoziales Verhalten von Kindern und Jugendlichen. Bern: Hogrefe.
- Cassée, Kitty (2019): Kompetenzorientierte Methodiken. Handlungsmodelle für „gute Praxis“ in der Jugendhilfe. 3. vollst. überarb. und erw. Auflage. Bern: Haupt.
- Cassée, Kitty (2020): KOSS-Manual. Handbuch für die kompetenzorientierte Arbeit in stationären Settings. 4. erw. Auflage. Bern: Haupt.
- Duvall, Evelyn Ruth/Miller, Brent (1985): Marriage and family development. New York: Harper & Row.
- Hansbauer, Peter (2002): Partizipative Strukturen und eine Kultur der Partizipation in der Heimerziehung. In: Forum Erziehungshilfen, 7, S. 9–14.
- Havighurst, Robert J. (1948): Developmental Tasks and Education. New York: Longman.
- Havighurst, Robert J. (1953): Human Development and Education. Oxford: Longman.
- Herriger, Norbert (2014): Empowerment in der Sozialen Arbeit. 5. akt. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hochuli Freund, Ursula/Stotz, Walter (2021): Kooperative Prozessgestaltung in der Sozialen Arbeit. Ein methodenintegratives Lehrbuch. 5. überarb. und erw. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hurrelmann, Klaus/Bauer, Ulrich (2015): Einführung in die Sozialisationstheorie. 8. vollst. überarb. Auflage. Weinheim: Beltz.
- Idan, Orly/Braun-Lewensohn, Orna/Lindström, Bengt/Margalit, Malka (2019): Salutogenese: Der Kohärenzsinn in der Kindheit und in Familien. In: Meier Magistretti, Claudia (Hrsg.): Salutogenese kennen und verstehen. Göttingen: Hogrefe, S. 189–198.
- Lohaus, Arnold/Vierhaus, Marc (2015): Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor. 3. überarb. Auflage. Bern Heidelberg: Springer.
- Maass, Ruca/Elias, Katrin (2019): Kohärenzsinn und Alltagserlebnisse. In: Meier Magistretti, Claudia (Hrsg.): Salutogenese kennen und verstehen. Göttingen: Hogrefe, S. 137–146.
- Macsenaere, Michael (2007): Verfahren zur Wirkungsmessung in den erzieherischen Hilfen. In: Jugendhilfe-Effekte-Studie. Wirkungsorientierte Jugendhilfe, 1, S. 25–31.
- Oerter, Rolf/Montada, Leo (2008): Entwicklungspsychologie. 6. vollst. überarb. Auflage. Weinheim/München: Juventa.
- Q4C (Hrsg.) (2008): Quality4Children Standards in der ausserfamiliären Betreuung in Europa. Zürich: ROPRESS.

Aktionsbox „Wie wir das sehen“

Ein Instrument zur Reflexion von Anliegen junger Menschen in stationären Erziehungshilfen

Julia Rohrbach, Samuel Keller & Stefan Eberitzsch

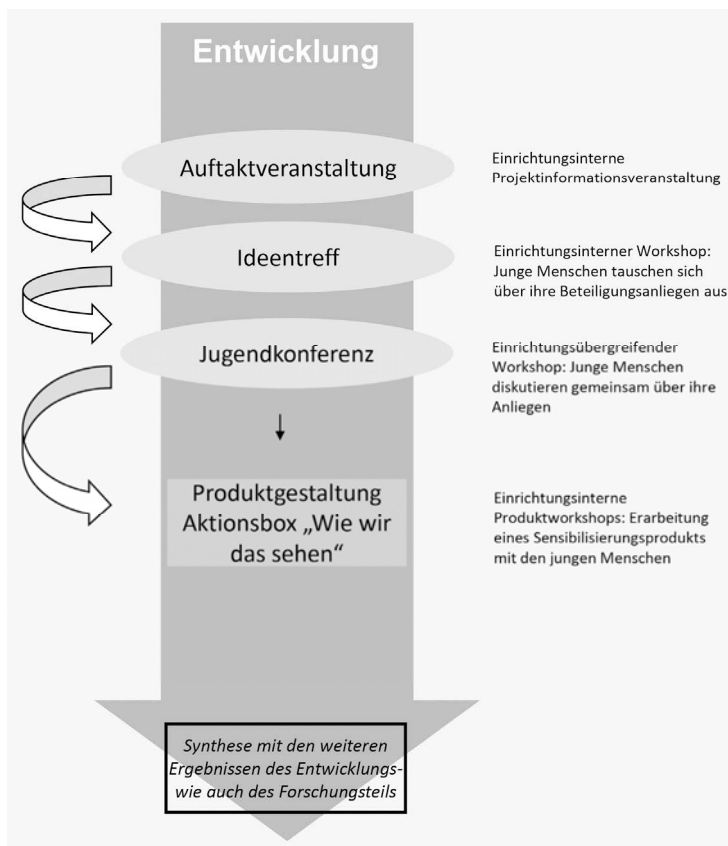
Einleitung

Junge Menschen, die in stationären Erziehungshilfen leben, sind nach der UN-Kinderrechtskonvention (UN-KRK) nicht nur zu schützen und zu fördern, sie haben auch das Recht auf Partizipation bei allen Themen, die sie betreffen (Art. 12 UN-KRK). Beteiligungserfahrungen wirken sich zudem positiv auf die persönliche Entwicklung, beispielsweise im Umgang mit Belastungssituationen, aus (vgl. Berrick et al. 2015) und erhöhen die Akzeptanz der Fremdunterbringung (vgl. Hartig/Wolff 2008, S. 58). Wie verschiedene Studien zeigen (vgl. Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021), findet die Umsetzung von Beteiligung in der Praxis stationärer Erziehungshilfen vor allem im Rahmen institutionalisierter Beteiligungsformen statt. Jedoch ist den jungen Menschen Beteiligung auch unabhängig solcher zeitlich und örtlich begrenzter Veranstaltungen wichtig (vgl. ebd., S. 134). Aus der Sicht junger Menschen findet Partizipation somit häufig noch nicht in ausreichendem Umfang und angemessener Form statt. Sie wünschen sich in den für sie wichtigen Belangen mehr einbezogen zu werden (vgl. z. B. Moos 2012).

Diese Erkenntnisse zur mangelhaften Umsetzung sowie das Projekt WiF.swiss (vgl. Eberitzsch/Keller in diesem Band) waren Anlass um das Projekt „Wie wir das sehen“ über die Sichtweisen junger Menschen in Heimerziehung auf Partizipation zu lancieren. Das Projekt hat sich in der Zeit von Oktober 2018 bis März 2022 mit den Sichtweisen junger Menschen aus stationären Erziehungshilfen befasst. Es wurde durch die Stiftung Mercator Schweiz gefördert und von der ZHAW Soziale Arbeit, Institut für Kindheit, Jugend und Familie in Kooperation mit Integras – Fachverband Sozial- und Sonderpädagogik – durchgeführt. Neben dem Forschungsteil, der ein internationales Literaturreview sowie qualitative Gruppendiskussionen (vgl. Bohnsack 2010) umfasst (siehe Keller/Rohrbach/Eberitzsch in diesem Band), wurden im Entwicklungsteil beteiligungsorientierte Veranstaltungen mit Kindern und Jugendlichen zwischen neun bis 16 Jahren durchgeführt: Die Veranstaltungen hatten zum Ziel, sich den Ansichten der jungen Menschen mittels kreativen und partizipativen Austauschmethoden zu nähern. Basierend darauf wurden Projekte zur Förderung der internen Betei-

lungsmöglichkeiten der jungen Menschen in den drei teilnehmenden Einrichtungen angeregt.

Abbildung 1 Projektstruktur zur Entwicklung der Aktionsbox „Wie wir das sehen“



Im Zentrum dieses Beitrags steht die gemeinsam mit den jungen Menschen erarbeitete Aktionsbox „Wie wir das sehen“, die zur Sensibilisierung der Fachpersonen in ihrer alltäglichen Praxis für konkrete Partizipationsanliegen und -möglichkeiten junger Menschen in der stationären Erziehungshilfe dient. Die Aktionsbox reagiert auf die Lücke zwischen Bewusstsein über die Relevanz von Beteiligung junger Menschen und der noch teils unzureichenden Umsetzung in der Praxis. Sie bietet sich als Instrument an, um die Lebenswelten junger Menschen in Bezug auf ihre Partizipationsanliegen im Heimalltag zu erschließen, wozu ein gemeinsamer Austausch notwendig ist.

An der partizipativen Entwicklung der Aktionsbox „Wie wir das sehen“ haben insgesamt über 20 junge Menschen aus drei in ihrer fachlichen Ausrichtung unterschiedlichen stationären Einrichtungen (Jungenschulheim, Kinder- und

Jugendheim für alle Altersstufen, 5-Tage-Einrichtung) aus drei Kantonen der Deutschschweiz mitgewirkt. Die unterschiedlichen Angebotsformen waren daher interessant, um Gemeinsamkeiten in den Anliegen der jungen Menschen zu finden, in der Annahme, dass diese unabhängig der jeweiligen Einrichtungsrahmung auf eine Vielzahl junger Menschen weiterer Einrichtungen zutreffen. Im nachfolgenden werden die einzelnen Veranstaltungen (vgl. Abb. 1), die zu der Erschließung der Erfahrungen und Sichtweisen junger Menschen umgesetzt wurden, sowie deren Ergebnisse beschrieben (Kap. 1). Die zwölf Lebensbereiche mit hohem Beteiligungsbedarf, die hierbei entstanden sind, bildeten die inhaltliche Grundlage für die Aktionsbox „Wie wir das sehen“, deren Entwicklung in Kapitel 2 ausgeführt wird. Anschließend folgen Anregungen zu Anwendungsmöglichkeiten sowie deren Grenzen (Kap. 3), bevor Bedingungen für eine Implementierung der Aktionsbox in Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe aufgegriffen werden (Kap. 4).

1 Partizipative Entwicklung von zwölf Lebensbereichen, in denen Beteiligung aus Sicht junger Menschen besonders wichtig ist

Auftaktveranstaltung

Der Entwicklungsteil des Projekts startete 2019 in Form von Auftaktveranstaltungen in den drei stationären Einrichtungen. Neben dem Ziel, die dort lebenden jungen Menschen zwischen neun bis 16 Jahren¹ an der Auftaktveranstaltung über das Projekt und über Beteiligung als Kinderrecht zu informieren, galt es auch, sie zu einer Teilnahme zu motivieren. Fragen wie „Wer darf hier Eure Handyregeln mitbestimmen?“ aktivierte die Teilnehmenden und weckte deren Interesse. Neben der jeweiligen Leitungsperson² waren auch die Fachpersonen eingeladen, um das Projektteam und das Vorhaben näher kennenzulernen. Die Einladung der jungen Menschen erfolgte durch einen Flyer zum Projekt, der durch Mitarbeitende der Wohngruppen vorgestellt und verteilt wurde. Zudem sollte durch die offene Einladung an die Erwachsenen und jungen Menschen der Projektstart als ein gemeinsames Vorhaben lanciert werden. Neben der Möglichkeit, sich direkt an dieser Veranstaltung für ein Mitwirken zu entscheiden, war aber auch der Ein- oder Ausstieg in oder aus dem Projekt für die jungen Menschen jederzeit möglich. Daneben hatten diese an der Veranstaltung die Mög-

1 Die von dem Projektteam festgelegte Altersbegrenzung hat methodische Hintergründe. Beteiligung ist jedoch altersunabhängig und ist nicht an ein Mindestalter geknüpft.

2 Vor der Auftaktveranstaltung fand ein erstes Informationsgespräch mit der Einrichtungsleitung und vereinzelt Gruppenleitungen/Fachpersonen statt.

lichkeit ihre Ideen zu nennen, was sie für ihre Teilnahme vom Projektteam gerne erhalten würden.

Ideentreff

In allen drei Einrichtungen wurden dreistündige Ideentreffs durchgeführt. Deren Ziel war es den Austausch der jungen Menschen in den jeweiligen Einrichtungen zu ermöglichen. Insgesamt haben hierbei 19 junge Menschen mitgewirkt. Mit verschiedenen Methoden konnten sie ihre Sicht auf Beteiligung hier anbringen³: Beispielsweise verdeutlichten die jungen Menschen Veränderungsbedarfe vor Ort anhand eines Wunschbildes, welches sie zeichneten, beschrieben oder mit Polaroidfotos versahen. In gemeinsamen Diskussionen darüber entstanden Aussagen über die für die Teilnehmenden wichtigen Themen und Bereiche im Heimkontext. Diese wurden verschriftlicht und dienten zur Vorbereitung der nachstehend beschriebenen Jugendkonferenz. Nicht nur am Ende des Ideentreffs konnten die Teilnehmenden Rückmeldungen zur Veranstaltung geben, auch gab es durchgehend eine sogenannte „Feedbackbox“, in der sie anonym Wünsche anbringen und Kritik äußern konnten. Zu diesen Rückmeldungen wurde in der Schlussrunde des Ideentreffs durch die Durchführenden Stellung bezogen, um die Rückmeldungen der Beteiligten ernst zu nehmen.⁴ Auch diente die Schlussrunde dazu, den Ablauf der gemeinsamen Jugendkonferenz vorzustellen und diesbezüglich Anpassungsvorschläge der jungen Menschen einzuholen.

Jugendkonferenz

Im Rahmen des Projekts wurde eine einrichtungsübergreifende Jugendkonferenz zusammen mit den Jugendlichen geplant und umgesetzt. Solche Anlässe zur partizipativen Vergemeinschaftung von Interessen junger Menschen aus stationärer Kinder- und Jugendhilfe gab es in der Schweiz noch kaum. An dieser Konferenz nahmen 18 junge Menschen teil. Sie stellten sich dort gegenseitig ihre zentralen Ergebnisse aus den Ideentreffs vor. Das Augenmerk lag auf den Bereichen, in denen ihnen Mitsprache besonders wichtig ist und welche sie bereits gemeinsam am Ideentreff festgelegt hatten. Dies löste Diskussionen aufgrund unterschiedlicher Erfahrungen der jungen Menschen aus. So waren beispielsweise die Handyregeln in einer Einrichtung weniger streng eingegrenzt als bei anderen. Weitere Methoden, wie zum Beispiel die Diskussion einer durch das Projektteam vorbereiteten Wortwolke, welche die Themen der jungen Menschen

3 Die jeweiligen partizipativen Methoden wurden in Zusammenarbeit mit dem Kinderbüro Basel ausgewählt (Robin Schobel): <https://www.kinderbuero-basel.ch/>

4 Das Projekt und die einzelnen Schritte wurden nach Abschluss der Projektdurchführung ebenso mittels Onlinefragebogen evaluiert. Demnach haben sich die jungen Menschen vom Projektteam ernst genommen gefühlt und sahen ausreichend Möglichkeiten ihre Meinung einzubringen.

aus dem Ideentreff in unterschiedlicher Schriftgröße visualisierte, intensivierten diesen einrichtungsübergreifenden Austausch.

Durch die Veranstaltungen erfolgte eine differenzierte Erschließung der Sichtweisen junger Menschen auf die Themen, bei welchen sie ein hohes Beteiligungsanliegen formulierten. Die Überschneidungen zwischen den Einrichtungen waren dabei groß. Insgesamt sind so zwölf Lebensbereiche eruiert worden, welche die inhaltliche Grundlage für die Aktionsbox bilden. Diese Themen wurden zur weiteren fachlichen Fundierung durch das Projektteam vor dem Hintergrund des Fachdiskurses, der UN-Kinderrechte sowie den Entwicklungsanforderungen im Jugendalter (Bauer/Hurrelmann 2018; Böhnisch 2017) diskutiert und in einer Fachbroschüre veröffentlicht (vgl. Keller/Rohrbach/Eberitzsch 2021). Die zwölf Themen lauten:

- *Ämtliregeln*:⁵ Beim Erledigen von Aufgaben im Haushalt ist es aus Sicht der jungen Menschen wichtig, dass die Planungen und Regeln diesbezüglich nicht ohne ihre Berücksichtigung von oben herab durchgesetzt werden, was Unmut zur Folge hätte. Hingegen sehen sie, dass ein Einbezug von ihnen in die Planung von sogenannten „Ämtlis“ ihr Erlernen des Haushaltens stärken kann. Dazu gehöre auch ansprechen zu dürfen, was die jungen Menschen bei Ämtlis nervt oder für sie schwierig erscheint.
(Weiterführende Literatur zur fachlichen Einbettung der gemeinsamen Gestaltung des Alltags und somit auch der Ämtliregeln siehe z. B. Moch 2016).
- *Ausgangsregeln*: Mit dem Bedarf bei Ausgangsregeln mitsprechen zu wollen, verweisen die jungen Menschen auf die Wichtigkeit ihrer Lebensbereiche abseits der Einrichtung hin. Mit Freundinnen und Freunden auch außerhalb ihrer Einrichtung Zeit verbringen zu können, hat für sie einen hohen Stellenwert, weshalb sie im Festlegen der Dauer und der Häufigkeit ihrer Ausgangsmöglichkeiten ausreichend Beteiligung erfahren möchten.
(Weiterführende Literatur zur fachlichen Einbettung betreffend Stärkung der Beziehungspflegekompetenz siehe z. B. Equit/Flößer/Witzel 2017; Bombach/Gabriel/Keller 2020).
- *Essen*: Beim Thema Essen möchten die jungen Menschen mitbestimmen dürfen, was für Speisen es gibt und selbst bestimmen können, wie viel sie essen. So ist ihnen die Mitsprache bei der Menüauswahl und der Schöpfmenge besonders wichtig, damit sie die Essenssituation, als für viele sehr bedeutsame Situation, nicht als Druck durch Aussagen wie „Sei nicht so pingelig [...], iss doch einfach [...]“ erfahren müssen.
(Weiterführende Literatur zur fachlichen Einbettung betreffend Entwicklungs-

5 Ämtli stellen die im Haushalt zu erledigenden Aufgaben dar.

anforderungen im Jugendalter bezugnehmend auf Essen als Entlastung siehe z. B. Behnisch 2018).

- *Freizeitgeräte:* Die jungen Menschen möchten bei der Anschaffung neuer Spiel- und Freizeitgeräte in der Einrichtung einbezogen werden. Dadurch wird für sie die Bereitschaft seitens der Einrichtung deutlich, ihre Interessen zur Freizeitgestaltung zu berücksichtigen, was folglich ein Anliegen der Einrichtung sein sollte, dass sich die jungen Menschen in ihrer nahen räumlichen Umgebung wohlfühlen können.

(Weiterführende Literatur zur fachlichen Einbettung zum Nachgehen eigener Interessen im Jugendalter siehe z. B. Böhnisch 2017).

- *Gruppenwahl:* Einen großen Anteil ihrer Zeit verbringen die jungen Menschen mit den Personen auf ihren Wohngruppen. Bei einem Eintritt in eine Einrichtung werden sie den Gruppen in der Regel zugeteilt. Um sich in ihrem Wohngruppenumfeld mit den jungen Menschen, mit denen sie zusammenleben, wohlfühlen, möchten sie in dem Entscheidungsprozess über Neuzugänge oder auch, in welche Gruppe sie kommen, einbezogen werden. Kritisch zu diskutieren wäre hierbei, in welcher Form ein Einbezug möglich wäre, damit es nicht zu negativen Erfahrungen wie Ablehnung vor dem eigentlichen Eintritt kommt. Vorstellbar wäre hierbei aber mit den jungen Menschen in das Gespräch zu kommen und Ängste und Wünsche bezüglich Neuzugängen einzuholen und diese in der Prozessgestaltung zu berücksichtigen.

(Weiterführende Literatur zur fachlichen Einbettung betreffend des sozialen Beziehungssystems siehe z. B. Hurrelmann/Quenzel 2016).

- *Liebe, Gefühle und Sexualität:* Dass sie häufig nicht über Themen wie Liebe, Gefühle und Sexualität im Heimkontext sprechen können und damit eine Tabuisierung ihrer jugendlichen Bedürfnisse einhergeht, stellt für die jungen Menschen eine alltagsferne Realität dar. Über ihre Wünsche und Gedanken sprechen zu können und sich auch mit dem Freund oder der Freundin zurückziehen zu dürfen, ist ihnen wichtig. Um aus Sicht der jungen Menschen somit das „echte Leben“ in die Einrichtung zu lassen, ist hier das Mitreden über Regeln und Verbote, was gleichzeitig auch die Suche nach Erfahrungen und Identität darstellt, von besonders großer, aber zugleich auch besonders sensibler Relevanz.

(Weiterführende Literatur zur fachlichen Einbettung betreffend Entwicklungsanforderungen junger Menschen in Bezug auf Sexualität siehe z. B. Domann et al. 2015; Hartwig 2015).

- *Medienzeitregeln:* Digitale Medien stellen für die jungen Menschen eine Möglichkeit dar, mit vertrauten Personen außerhalb des Heims ihrem Bedürfnis nachzugehen, sich über für sie wichtige Themen auszutauschen. Das Handy symbolisiert für sie auch Sicherheit, mit dem sie bei Notfällen, beispielsweise im Ausgang, Hilfe suchen können. Die am Projekt Beteiligten verdeutlichen zudem die Vielfältigkeit der Smartphone-Nutzung (Musikhören, Gamen, Te-

lefonieren etc.), die in den bisweilen pauschalisierenden Medienregeln berücksichtigt werden müsste.

(Weiterführende Literatur zur fachlichen Einbettung betreffend digitaler Kommunikation in den stationären Erziehungshilfen siehe z. B. Witzel 2020).

- *Privatsphäre:* Die Wahrung ihrer Privatsphäre, was ein besonders großes Anliegen der jungen Menschen darstellt, beinhaltet nicht nur den Schutz ihrer Intimität, sondern auch ihrer persönlichen Gegenstände. Inwiefern ihre Privatsphäre berücksichtigt wird, zeigt sich für sie sehr deutlich in den geltenden Zugangsbestimmungen zu ihrem Zimmer. Durch ungefragtes Eintreten oder auch „Wühlen“ in ihren Gegenständen fühlen sie sich in ihrer Privatsphäre nachhaltig verletzt. Zudem wollen sie auch außerhalb ihres Zimmers ungestörte Momente haben können.

(Weiterführende Literatur zur fachlichen Einbettung betreffend Wahrung der Privatheit in stationären Kontexten durch institutionelle Logiken siehe z. B. Winkler 2021).

- *Raumgestaltung:* Die Mitbestimmung der Raumgestaltung ist den jungen Menschen wichtig, da sie diejenigen sind, die dort leben. Durch Beteiligung hierbei können sie ihren Lebensraum mitgestalten, der sich nicht nur auf ihr Zimmer, sondern auch auf die gemeinsam genutzten Bereiche bezieht, in dem sie sich wohlfühlen wollen.

(Weiterführende Literatur zur fachlichen Einbettung betreffend Wohlfühlen an einem neuen Ort siehe z. B. Löw 2017).

- *Sackgeld:*⁶ Die Mitsprache bei Geldangelegenheiten ermöglicht den jungen Menschen den Umgang mit diesen besser zu lernen. Dies bedeutet für sie, sich nicht nur kontrolliert fühlen zu wollen, sondern vor allem über ihre Einkäufe mitbestimmen zu können. Insgesamt ist ihnen Nachvollziehbarkeit bei Geldfragen wichtig, um bspw. unterschiedliche Regelungen des Taschengeldes besser verstehen zu können. Willkürlich wahrgenommene Sanktionen, die zum Beispiel ihr Sackgeld aufgrund von als unangemessen bewertetem Verhalten kürzen, lehnen sie als unverhältnismäßig ab.

(Weiterführende Literatur zur fachlichen Einbettung betreffend Sackgeld im Kontext der stationären Erziehungshilfe siehe z. B. Gräf/Probst 2016).

- *Ungesundes und Verbotenes:* Unter diesen Lebensbereich fallen Themen wie Süßigkeiten, Rauchen, Alkoholkonsum und weitere Suchtmittel, die als ungesund gelten und teils aufgrund der Rechtslage verboten sind. Die jungen Menschen fordern jedoch, auch über diese Themen ins Gespräch kommen zu können. Gerade, weil es teilweise verboten und somit auch verschwiegen ist, ist es ihnen ein Anliegen über ihre Erfahrungen, ihre Sichtweisen auf die Verbote und die drohenden Sanktionen sprechen zu können.

6 Schweizerdeutsch für Taschengeld.

(Weiterführende Literatur zur fachlichen Einbettung betreffend Verbote und Sanktionen siehe z. B. Huber/Kirchschlager 2019).

- *Zimmerzeitregeln:* Die Zimmerzeitregeln betreffen neben der Schlafenszeit oft auch eine Zimmerstunde am Mittag. Den jungen Menschen ist oft nicht schlüssig, ob diese fixen Zeiten den Fachpersonen oder ihnen dienen sollen. Insgesamt wünschen sich die jungen Menschen bezüglich dieser Regeln mehr Individualität anstatt pauschale Gruppenregeln. Dies gilt vor allem für die nächtlichen Momente, in denen ihre „innere Uhr“ nicht den vorgegebenen Schlafenszeiten entspricht und sie bspw. aus unterschiedlichen Gründen nicht ruhen oder schlafen können.

(Weiterführende Literatur zur fachlichen Einbettung betreffend Entwicklungsanforderungen junger Menschen in Bezug auf verändertes Schlafverhalten siehe z. B. Galván 2016).

Allgemein wird deutlich, dass es den jungen Menschen beim Thema Partizipation nicht darum geht, regelfrei zusammenzuleben oder alles autonom entscheiden zu können. Jedoch wollen sie eine Stimme erhalten und mit ihren Anliegen, Wünschen und Erfahrungen ernst genommen werden. Hierfür sind ihnen Transparenz, nachvollziehbare Sinnhaftigkeiten von Regeln und zeitnahe Reaktionen wichtig. Diese beeinflussen, so die Erfahrung der jungen Menschen, ihr partizipatives Zusammenwirken mit den Fachpersonen positiv. Mangel an diesen Möglichkeiten könne hingegen zu Frust bei allen Beteiligten führen.




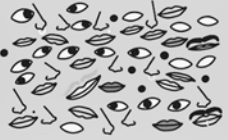


2 Von den zwölf Lebensbereichen zur Aktionsbox


Diese von den Kindern und Jugendlichen definierten Lebensbereiche bildeten die Grundlage für die Entwicklung von Materialien, die sich sowohl an Fachpersonen wie auch junge Menschen richten und zur gemeinsamen Aushandlung von Beteiligung anregen sollen. Für dieses Ziel fand in den jeweiligen Institutionen ein sogenannter Produktworkshop mit insgesamt zehn jungen Menschen statt. Zum Einstieg ordneten sie die zwölf Bereiche nach Relevanz für die Heimerziehung allgemein. *Privatsphäre* stellte sich hierbei als der für sie wichtigste Lebensbereich heraus. Im Austausch über diese Themen wurden bereichsbezogene Aussagen durch die Workshopleitenden notiert. Diese wurden anschließend von den jungen Menschen bewertet und so konnte eine Auswahl der Originalaussagen für das Produkt „Aktionsbox“ getroffen werden. Neben der Formulierung der Bereiche haben die jungen Menschen auch maßgeblich an der Gestaltung und der Produktidee als Ganzes mitgewirkt. Sie erstellten Zeichnungen zu den einzelnen Lebensbereichen. Diese dienten einer Gruppe von Designstudierenden, die zum Schluss in das Projekt einbezogen wurden, als Gestaltungsideen für die zu entwickelnde Aktionsbox „Wie wir das sehen“. Die Studierenden verarbeiteten die Ideen zu Entwürfen für deren

Abbildung 2 Materialeinblicke in die Aktionsbox „Wie wir das sehen“: Plakat

Beteiligung?


WIE WIR DAS SEHEN

<p>Gruppenwahl „Wir wollen uns mit den Menschen im Heim wohlfühlen!“</p> 	<p>Sack-/Taschengeld „Was darf und muss ich kaufen? Wir wollen mitentscheiden!“</p> 	<p>Liebe, Gefühle & Sexualität „Das echte Leben ins Heim lassen!“</p> 
<p>Ämtleregeln „Wir wollen mitsprechen, damit wir auch später über Haushalt reden können!“</p> 	<p>Privatsphäre „Wir brauchen unsere Welt, in der wir für uns sein können!“</p> 	<p>Ungesundes & Verbotenes „Lasst uns auch über verbotene Dinge reden!“</p> 
<p>Medienzeitregeln „Durch Vorschreibungen lernen wir den Umgang nicht!“</p> 	<p>Zimmerzeitregeln „Meine innere Uhr entspricht nicht immer der Bettzeit!“</p> 	<p>Ausgangsregeln „Wir brauchen auch mal andere Gesichter!“</p> 
<p>Essen „Sei nicht so pingelig, iss doch einfach... wollen wir nicht hören!“</p> 	<p>Freizeitgeräte „Bei Neuanschaffungen von Spiel- und Freizeitgeräten wollen wir gefragt werden!“</p> 	<p>Raumgestaltung „Wir müssen uns dort wohlfühlen, wo wir sind!“</p> 



Soziale Arbeit


Ermöglicht durch



In Kooperation mit



Fachverband Sozial- und Sonderpädagogik



HOCHSCHULE FÜR TECHNIK UND WIRTSCHAFT
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES



Abbildung 3 Materialeinblicke in die Aktionsbox „Wie wir das sehen“:
Karten- und Stickerbeispiele



Visualisierung. Die jungen Menschen, das Projektteam sowie der Projektpartner Integras wählten daraus gemeinsam einen Favoritenentwurf aus. Die ausgewählte Skizze wurde durch die entsprechende Studentin weiter ausgearbeitet und in Abstimmungsrunden finalisiert. Dabei haben die jungen Menschen in den Rückmeldungsschleifen ihr Feedback bezüglich allfälliger Anpassungen einbringen können.

So sprachen sich die jungen Menschen für folgende Materialien aus: ein Plakat, weil das immer für alle sichtbar ist, eine Stickerreihe, da dieses Medium Kinder und Jugendliche besonders anspreche und Themen wortwörtlich angebracht werden könnten, sowie beschriftbare Karten mit Leitsätzen, damit die zwölf Lebensbereiche mit weiteren ergänzt werden können (siehe Abb. 2 und Abb. 3).⁷ Daneben hat das Projektteam eine Fachbroschüre entwickelt (Keller/Rohrbach/Eberitzsch 2021), die bereits im vorherigen Kapitel Erwähnung findet.

7 Die Materialien sind über den Projektpartner Integras zu bestellen, können dort aber auch kostenlos als PDF heruntergeladen werden (www.integras.ch/publikationen).

3 Möglichkeiten und Grenzen der Aktionsbox

Mit den Materialien der gesamten Aktionsbox sind vor allem Leitungs- und Fachpersonen aus der Heimerziehung sowie junge Menschen in diesen Angeboten angesprochen. Aber auch darüber hinaus können relevante Gruppen wie Fachverbände, Personen aus Lehre und Beratung sowie der Sozialpolitik und weitere Interessierte diese nutzen. Hierfür sind verschiedene Verwendungsmöglichkeiten denkbar. Beispielsweise könnte das Plakat gut sichtbar in einer Einrichtung aufgehängt werden, um wiederkehrend konkrete und lebensweltorientierte Ansatzpunkte für Auseinandersetzungen über das Thema Beteiligung zu bieten. Daneben können die Materialien aber auch gezielt an Weiterbildungen oder Gruppenabenden o. ä. sowohl von Fachpersonen zur Selbstreflexion der professionellen Haltung, wie auch von Fachpersonen gemeinsam mit jungen Menschen verwendet werden. Dabei sollte zunächst die Interpretation und Diskussion der jungen Menschen zu den einzelnen zwölf thematischen Kacheln des Plakats fruchtbar für die Reflexion der jeweiligen Fachpraxis sein. Hier muss geklärt sein, wie die Diskussionsinhalte für den weiteren Verlauf festgehalten werden. Zur Selbstbewertung der Fachpraxis dienen ergänzend dazu auch die Reflexionsfragen, die in der Fachbroschüre zu finden sind. Eine gemeinsame Auseinandersetzung mit den jungen Menschen ist jedoch unumgänglich, um mehr über ihre Anliegen zu erfahren und sie an der Weiterentwicklung zu beteiligen. *Beispiele für Reflexionsfragen sind:*

- *Gruppenwahl:* Werden die jungen Menschen bei Neueinstellungen von Fachpersonen einbezogen?
- *Liebe, Gefühle und Sexualität:* Wie und wo ist es den jungen Menschen möglich, über Liebe, Gefühle und Sexualität zu sprechen? Wie und wo wird dies verunmöglicht?
- *Privatsphäre:* Was verstehen die jungen Menschen unter Privatsphäre? Worum liegen hierbei mögliche Unterschiede zur Sichtweise der Fachpersonen? (Keller/Rohrbach/Eberitzsch 2021, S. 17)

Hilfreich für die Reflexion und für die partizipative Ausgestaltung der zwölf Lebensbereiche in den (Wohn-)Gruppen sind auch die Karten, die hierbei unterstützend eingesetzt werden können. Durch die darauf enthaltenen Leitsätze können junge Menschen wie auch die Erwachsenen konkret Feedback geben. Als ein weiteres, allenfalls etwas „subversives“ Element sollen die ablösbaren Sticker dienen. Auf ihnen sind Zitate der jungen Menschen abgebildet und sie können ebenso an diversen Austauschgefäßen für eine Auseinandersetzung zugezogen werden.

Zu diskutierende Leitfragen betreffend der Lebensbereiche können dabei beispielsweise sein:

- Wie werden die auf dem Plakat und den Stickern enthaltenen Statements bewertet?
- Inwiefern gibt es Zustimmungen, Abweichungen, Unverständnis oder ergänzende Anliegen?
- Wie kann die Mitbestimmung in den zwölf Lebensbereichen oder auch darüber hinaus verbessert werden? Wo liegen hierbei Grenzen und Möglichkeiten?

Zudem eignen sich die Karten der Aktionsbox für partizipative Prozesse, wie zum Beispiel dem Anbringen von Beschwerden. Hierfür könnten diese frei zugänglich ausgelegt und an einem hierfür vorgesehenen Ort anonym gesammelt werden (bspw. Briefkasten). Dabei ist es wichtig, stets vorab transparent zu machen, was mit diesen Karten passiert und wer diese wie und wann bearbeitet. Auch das Verteilen der Sticker an junge Menschen in der Einrichtung kann Impulse im Alltag setzen und eine Auseinandersetzung mit den Sichtweisen junger Menschen fördern.

Vor allem in Gruppenprozessen können somit die Materialien der Aktionsbox eingesetzt werden, jedoch auch auf individueller Ebene Auseinandersetzungen und die Sensibilisierung der jungen Menschen auf ihr Beteiligungsrecht und damit verbundene Anliegen fördern. Aufgrund der Verschriftlichungen auf dem Plakat und den Stickern eignen sich die Materialien vor allem für die Arbeit mit älteren Kindern ab Lesealter sowie für Jugendliche. Aber generell sollte das Alter der jungen Menschen in der jeweiligen Anwendung Berücksichtigung finden, um eine Über- oder Unterforderung zu vermeiden. Hierbei geht es jedoch nur um eine Anpassung der Beteiligungsmethode und nicht darum, ab welchem Alter Beteiligung ermöglicht werden soll.

Die zwölf Lebensbereiche dienen auch als Ausgangspunkt für einrichtungsinterne Projekte zur Weiterentwicklung der jeweiligen partizipativen Einrichtungskultur der drei beteiligten Institutionen. Hierbei wurden die Themen der jungen Menschen weiterverfolgt und Veränderungen erzielt. In einer Einrichtung wurden beispielsweise vorhandene Gelder für die Neuanschaffung von Spiel- und Freizeitgeräten genutzt, bei der die Kinder und Jugendlichen in die Auswahl der neuen Materialien einbezogen wurden. In einer weiteren Einrichtung wurde das Medienkonzept überarbeitet sowie ein eigenverantwortlicher Umgang mit Ämtenzeiten erzielt. Zudem finden in einer Einrichtung nun regelmäßige Zufriedenheitsbefragungen der jungen Menschen und deren Familien statt. Die Etablierung von formalen Gefäßen sind darüber hinaus nun in allen drei Einrichtungen Bestandteil geworden, um die Anliegen der jungen Menschen auf Gruppenebene weiterzuverfolgen. Zwar stellen diese formalen Gefäße erst eine Voraussetzung – und je nach Rigidität und Anspruch der Umsetzung auch ein Hindernis – für Partizipation dar. Doch zeigte das Nachfragen bei Jugendlichen und Heimleitenden, dass zumindest im gemeinsamen Start nach dem Pro-

jektende das Fordern von und Mitentscheiden bei neuen Regelsetzungen dadurch ermöglicht wurde.

4 Weitergehende Bedingungen für die Arbeit mit der Aktionsbox

Die Beschäftigung mit dem Thema Beteiligung bedarf der Erfüllung gewisser Voraussetzungen, um positive Aspekte zu erreichen. Neben der Grundhaltung, sich ernsthaft auf die Perspektiven der jungen Menschen einlassen zu wollen, ist eine Vor- und Nachbereitung der Nutzung der Materialien relevant. Daneben muss für die jungen Menschen klar erkennbar sein, wie und wo die Auseinandersetzung mit den Fachpersonen zu den Themen zu Veränderungen führen kann. Klarheit über die Abläufe und die Ziele der Auseinandersetzung mit den Anliegen der jungen Menschen sind dabei zentral. Daher ist es notwendig, die Arbeit mit den Materialien in ein größeres Beteiligungskonzept einzubetten. In dem ist auch zu berücksichtigen, inwiefern bei längerfristigen Umsetzungsphasen gewisser Anliegen die jungen Menschen über den aktuellen Verlauf informiert werden, um so Frustration entgegenzuwirken. In der Weiterentwicklung einer partizipativen Einrichtungskultur, ist die Aktionsbox ein Baustein, weitere müssen dazukommen. Durch die Auseinandersetzung mit den Lebensbereichen anhand der verschiedenen Materialien der Box, auch, was die Diskussion der Fachpersonen untereinander betrifft, kann zwar die Sensibilisierung gegenüber den Anliegen junger Menschen gefördert werden und punktuell bisher nicht wahrgenommene Themen können mehr in den Alltag der stationären Erziehungshilfen rücken. Gleichzeitig können aber auch gewisse blinde Flecken dadurch erhalten bleiben, dass die Fachpersonen einen Teil der Einrichtung und der bisherigen Strukturen und Kulturen bilden und gewisse Aspekte nicht (mehr) sehen. Eine außenstehende Person, die einen solchen Prozess der Weiterentwicklung einer Beteiligungskultur unterstützend begleitet, kann andere kritische Aspekte einbringen, die ansonsten unbeachtet bleiben könnten. In der Zusammenarbeit mit den drei Institutionen im Projekt „Wie wir das sehen“ wurde deutlich, dass der Blick von außen – hier eingenommen durch das Projektteam – Verbindlichkeiten in der vertieften Umsetzung von Partizipation, die im Alltag selbst immer wieder aus dem Blick gerät, entstanden.

Zusammenfassend bietet die Auseinandersetzung mit dem Plakat, den Stickern, den Karten sowie der Fachbroschüre Impulse für die Implementierung von Beteiligung, die die Qualität der Lebensbedingungen für die jungen Menschen in den Institutionen positiv beeinflusst. Es zeigen sich gleichzeitig aber auch Grenzen, wonach eine nicht weiter konzeptionell eingebettete Verwendung solcher Materialien oder Methoden noch nicht genügt, um eine partizipative Einrichtungskultur entwickeln zu können.

Literatur

- Bauer, Ullrich/Hurrelmann, Klaus (2018): Einführung in die Sozialisationstheorie. Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung (12. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.
- Berrick Duerr, Jill/Dickens, Jonathan/Pösö, Tarja/Skivenes, Marit (2015): Children's involvement in care order decision-making: A cross-country analysis. In: Child Abuse Neglect 49, S. 128–141.
- Bohnsack, Ralf (2010): Gruppendiskussionsverfahren und dokumentarische Methode. In: Frieberthäuser, Barbara/Langer, Antje/Prenzel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. Auflage. Weinheim/München: Juventa, S. 205–218.
- Böhnisch, Lothar (2017): Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung (7. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.
- Bombach, Clara/Gabriel, Thomas/Keller, Samuel (2020): Lebensverläufe nach der Heimerziehung: wie ein ermüdendes Erkämpfen individueller Handlungsspielräume Biografien prägt. In: Göbel, Sabrina/Karl, Ute/Lunz, Marei/Peters, Ulla/Zeller, Maren (Hrsg.): Wege junger Menschen aus Heimen und Pflegefamilien: Agency in schwierigen Übergängen. Weinheim: Beltz, S. 275–290.
- Domann, Sophie/Eßer, Florian/Rusack, Tanja/Klepp, Nele/Löwe, Carolin (2015): Jugendliche in der Heimerziehung zwischen Verboten, informellen Regeln und Klatsch: Umgangsweisen mit Körperkontakt. neue Praxis 45, H. 5, S. 503–518.
- Eberitzsch, Stefan/Keller, Samuel/Rohrbach, Julia (2021): Partizipation in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Theoretische und empirische Zugänge zur Perspektive betroffener junger Menschen. Ergebnisse eines internationalen Literaturreviews. In: Bütow, Birgit/Loch, Ulrike/Raithelhuber, Eberhardt/Reicher, Hannelore/Sting, Stephan/Brandstetter, Manuela (Hrsg.): Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit 2021. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 113–152.
- Equit, Claudia/Flößer, Gaby/Witzel, Marc (Hrsg.) (2017): Beteiligung und Beschwerde in der Heimerziehung. Grundlagen, Anforderungen und Perspektiven. Frankfurt a.M.: IGfH-Eigenverlag.
- Galván, Adriana (2016): Schlaf hilft Teenagern bessere Entscheidungen zu treffen. Verfügbar unter <https://jacobsfoundation.org/was-hilft-teenagern-bessere-entscheidungen-zu-treffen-besser-gelaunt-zu-sein-und-besser-zu-lernen-schlaf/> (Abfrage: 11.08.2022)
- Gräf, Christoph/Probst, Stephanie (Hrsg.) (2016): Praxishandbuch. Kinderrechte im Alltag von Kinderheimen. Geachtet, beteiligt, gefördert, schützt! Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Hartig, Sabine/Wolff, Mechthild (2008): Abschlussbericht. Forschungs- und Entwicklungsprojekt. Gelingende Beteiligung im Heimaltag aus der Sicht von Jugendlichen. https://igfh.de/sites/default/files/Beteiligung_Abschlussbericht_52-104-05-SOSK.pdf (Abfrage: 27.07.2022)
- Hartwig, Luise (2015): Mädchen-Sein und Sexualpädagogik in der stationären Erziehungshilfe. Forum Erziehungshilfen 21, H. 2, S. 75–79.
- Huber, Sven/Kirchschlager, Stephan (2019): Grenzen und Strafe in der Heimerziehung. Eine sozialpädagogische Studie. Opladen: Budrich.
- Hurrelmann, Klaus/Quenzel, Gudrun (2016): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung (14. Aufl.). Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Keller, Samuel/Rohrbach, Julia/Eberitzsch, Stefan (2021): Beteiligung? Wie wir das sehen! Zwölf Lebensbereiche junger Menschen im Diskurs. Zürich: Eigenverlag ZHAW. Doi. 10.21256/zhaw-2397
- Löw, Martina (2007): Zwischen Handeln und Struktur. Grundlagen einer Soziologie des Raums. In Kessl, Fabian/Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Territorialisierung des Sozialen. Regieren über soziale Nahräume. Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich, S. 81–100.
- Moch, Matthias (2016): Lebensweltorientierung in den Erziehungshilfen. In Grunwald, Klaus/Thiersch, Hans (Hrsg.): Praxishandbuch Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Handlungszusammenhänge und Methoden in unterschiedlichen Arbeitsfeldern. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 77–86.
- Moos, Marion (2012): Beteiligung in der Heimerziehung. Einschätzungen aus Perspektive junger Menschen und Einrichtungsleitungen. https://www.ism-mz.de/fileadmin/uploads/Downloads/Beteiligung_in_der_Heimerziehung_Moos.pdf (Abfrage: 24.10.2022)
- Winkler, Michael (2021): Heimerziehung. Geschichte und Spannungsfelder einer schwierigen Praxis. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Witzel, Marc (2020): Digitale Medien in den Hilfen zur Erziehung. In: Kutscher, Nadia/Ley, Thomas/Seelmeyer, Udo/Siller, Friederike/Tillmann, Angela/Zorn, Isabel (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 495–506.

VIVAVoce-Projekt

Stärkung der Stimme von Kindern und Jugendlichen in Kinderschutz und Fremdunterbringung im Tessin¹

Leonardo Da Vinci, Fabio Lenzo & Alice Panzera-Biaggi

1 Thematische Kontextualisierung und die Entstehung des Projekts VIVAVoce

Im Tessin leben heute rund 450 Kinder und Jugendliche in Fremdunterbringung (UFaG 2022). Die Gründe dafür sind häufig wirtschaftliche Not, Vernachlässigungen, Missbrauch, psychische und physische Misshandlungen, das Miterleben von Gewalt, das Fehlen elterlicher Sorge oder Eltern mit schweren gesundheitlichen Problemen. Nach der UN-Kinderrechtskonvention (1989) muss jedes Kind in seiner Entwicklung unter anderem darin gefördert werden, seine Meinung zu wichtigen Entscheidungen, die es betreffen, äußern zu können. Hierfür müssen seine Stimme von Erwachsenen gehört und seine Anliegen als solche erkannt werden. Zuhören zu können ist daher eine grundlegende Voraussetzung von Fachpersonen, die sicherstellen müssen, dass Kinder und Jugendliche in vulnerablen Situationen als aktive Akteur:innen an denjenigen Entscheidungen mitwirken können, die ihren jeweiligen Lebensabschnitt kennzeichnen.

Der europäische Quality4Children-Leitfaden für Kinder und Jugendliche, die in stationären Erziehungshilfen leben (vgl. Interessensgemeinschaft Quality4Children in diesem Band), weist darauf hin, dass zum Schutz ihres Rechts, sich auszudrücken und an den sie betreffenden Entscheidungen teilzuhaben, Fachkräfte erforderlich sind, die speziell für diese Themen geschult worden sind. Damit dies sichergestellt werden kann, hat der UN-Ausschuss für die Rechte des Kindes die Schweiz aufgefordert, systematische und fortlaufende Schulungs- und Weiterbildungsprogramme zu den Kinderrechten für alle Fachpersonen, die mit Kindern und für Kinder arbeiten, zu entwickeln. Zudem soll sie ihre Bemühungen intensivieren und die Bedingungen verbessern, die sicherstellen, dass Kinder die Möglichkeit haben, ihre Meinung in allen Lebensbereichen, die sie betreffen, frei äußern zu können (Il Consiglio Federale 2020).

1 Der Text wurde vom Italienischen ins Deutsche übersetzt. Es gibt wenige Ausdrücke, die wort-wörtlich übersetzt wurden, um das Gefühl der italienischen Sprache beizubehalten: u. a. „Räume des Zuhörens“.

Angesichts dieser Beweggründe wurden im Tessin mit Unterstützung des UFaG – des kantonalen Amtes für die Unterstützung von Organisationen und Aktivitäten für Familien und Jugendliche² – und in Zusammenarbeit mit den im Kanton tätigen Diensten eine Reihe von Aktionen ausgearbeitet. Deren Ziel ist es in spezifischen Bereichen der Kinder- und Jugendhilfe und des Kinderschutzes, aber auch in weiteren professionellen Angeboten für junge Menschen im Kanton, eine gemeinsame Kultur in der professionellen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen aufzubauen. Die Konkretisierung dieser Absichten ist im neuen kantonalen Legislaturprogramm 2019–2023 festgehalten. Darin sieht bspw. das Ziel 29 die Ausarbeitung einer gemeinsamen Strategie der zuständigen Personen im Kanton vor: „Ziel ist es, die Verfahren zu überarbeiten und den Diensten und Fachstellen, die an der Beurteilung und Begleitung vulnerabler Kinder und Familien beteiligt sind, Orientierung mithilfe noch zu entwickelnder Leitlinien anzubieten. Die Leitlinien berücksichtigen auch die Sichtweisen der Familien und Kinder, die von Unterstützungsmaßnahmen profitieren“ (Kanton Tessin 2019a). Dieses kantonale Programm zur Förderung der Kinderrechte, zur Gewaltprävention und zum Schutz von Kindern und Jugendlichen im Alter von 0–25 Jahren (Kanton Tessin 2019b) hat wesentlich dazu beigetragen, die Planung zur Verbesserung der Bedingungen im Kleinkindbereich aufzunehmen und zu realisieren. Das Projekt VIVAVoce wird im Rahmen dieses Programms finanziert und von der *Styger Stiftung für Kinder* unterstützt. Integras – der Schweizerische Berufsverband für Sozial- und Sonderpädagogik – fungiert in dem Projekt als Partner. Er trägt die in VIVAVoce gemachten, fachlich relevanten Erfahrungen zu *guten Praktiken* in stationären Erziehungshilfen und zur Qualitätsentwicklung in den nationalen Austausch hinein, um den kantonalen Erkenntnissen auch national Gewicht zu verleihen.

Das vorliegende Projekt VIVAVoce fügt sich somit kohärent in die Strategien des Kantons Tessin ein. In einer ersten Projektphase wurden kantonale Daten über die Unterbringung von Kindern und Jugendlichen in sozialpädagogischen Einrichtungen für Minderjährige (CEM³) ausgewertet. Diese Datenauswertungen bestätigen die wesentlichen Erkenntnisse aus dem früheren Tessiner Projekt *TIPÌ Resilienza* (2016–2020⁴): die Komplexität der Situationen, mit denen die Fachpersonen allgemein in Kinderschutzverfahren und spezifisch auch bei

2 In Italienisch: Ufficio del sostegno a enti e attività per famiglie e giovani

3 Centri Educativi per Minorenni – sozialpädagogische Einrichtungen für Minderjährige

4 Das Pilotprojekt „TIPÌ-Resilienza – Verantwortung übernehmen im Netzwerk gefährdeter Familien“ ermöglichte es, im Tessin einen innovativen sozialpädagogischen Ansatz mit gefährdeten Familien zu testen, deren Kinder unter sechs Jahren in Erziehungszentren für Minderjährige untergebracht wurden. Das Experiment war Teil des umfassenderen Programms TIPÌ (Ticino Progetto Infanzia), das von 2016 bis 2020 läuft, und wurde von der SUPSI mit wissenschaftlicher Beratung durch das Laboratorio di ricerca e intervento in educazione familiare del dipartimento F.I.S.P.A. dell'Università di Padova durchgeführt.

Fremdunterbringungen konfrontiert sind, hat in den vergangenen Jahren zugenommen. Die vorzufindenden sogenannten „multiproblematischen Situationen“ sind unter anderem gekennzeichnet durch die Koexistenz von Armut, Risiken sozialer Ausgrenzung, Abhängigkeitssituationen und/oder psychische Belastungen. Diese Ausgangslage macht gut abgestimmte Angebote und Prozesse zwischen den Diensten und Fachstellen noch notwendiger. Gerade auch weil aufgrund der Koexistenz von Problemen eine zunehmende Anzahl an Stellen involviert ist, stellt deren Koordination einen zentralen Wirkfaktor im Hinblick auf die entsprechenden Maßnahmen – so auch der stationären Erziehungshilfen – dar. Gemäß den Auswertungen im Rahmen des ViVAVoCe-Projekts stellen dabei die sehr unterschiedlichen – manchmal auch unvereinbaren – Arbeitsmodelle und Zusammenarbeitsvereinbarungen zwischen den Fachdiensten und einzelnen Akteur:innen eine zentrale Herausforderung dar. Dies lässt sich unter anderem darin erkennen, dass das fachliche Netzwerk der an einem Fall beteiligten Hilfs- und Unterstützungsangebote sich schwer darin tut, gemeinsame Ziele zu finden. So kommt es häufig zu Stillstand, zu sogenannten „Stand-by“-Momenten bei der Umsetzung von Kinderschutz-, Fremdunterbringungs- oder anderen Unterstützungsmaßnahmen. Als Konsequenz für die betroffenen Kinder und Familien kommt es somit nicht nur zu Verzögerungen, sondern auch zu erschwerten Bedingungen, um ihre eigenen Perspektiven einbringen zu können. Entsprechend erhöht sich dadurch das Risiko, dass die Wirksamkeit der geplanten Erziehungshilfen abnimmt.

Um diese und weitere Herausforderungen aber auch Ressourcen in der Beteiligung von Kindern, Jugendlichen und ihren Familien zu eruieren und zu verstehen, sammelte VIVAVoCe weitere Daten. Diese erhoben wir bei Treffen der CODICEM (Konferenz der Leitungspersonen der CEM) sowie bei Ad-hoc-Sitzungen mit Leiter:innen und einigen Erziehungsteams von Einrichtungen weiterer Angebote der Kinder- und Jugendhilfe und des Kinderschutzes. Schließlich wurden auch Elemente der Aus- und Weiterbildung zur Entwicklung neuer pädagogischer Konzepte im *Von-Mentlen-Institut* und in der *Casa Santa Elisabetta* hinzugezogen⁵. Auch haben wir einige wichtige Hinweise von Fachpersonen, die an einem im Jahre 2021 abgeschlossenen *CAS Kinder- und Jugendschutz* teilgenommen haben, als Wissensquellen zur Weiterentwicklung von Partizipation im Feld berücksichtigt.

Schließlich wurden diese vielfältigen Daten mit der Aufsichtsbehörde des Kantonsgerichts und mit den anderen Diensten und Behörden, die an den Prozessen der außerfamiliären Unterbringung im Tessin beteiligt sind, diskutiert. Diese Diskussionen der Daten bestätigten noch einmal deutlich, wie notwendig

5 Accompagnamenti concertati con le Direzioni degli istituti in accordo con l'UFaG e l'Ufficio Federale di Giustizia (UFG)

es ist, sich vertieft und konkret diesem Thema zu widmen: Denn gemäß der Datlage erweist es sich einerseits als sehr schwierig sicherzustellen, dass es in der anspruchsvollen Koordination verschiedenster, an Kinderschutz- oder Platzierungsprozessen beteiligter Akteur:innen, noch zu den zentralen ‚Momenten des Zuhörens‘ mit Kindern und ihren Familien kommt. In denjenigen dokumentierten Fällen, in denen es trotz den Herausforderungen zu diesen ‚Momenten des Zuhörens‘ kam, wurde zudem deutlich, dass eine dringliche Notwendigkeit besteht, hierfür Kompetenzen bei Fachpersonen sowie Methoden und Instrumente zu entwickeln, die insbesondere Kinder und Jugendliche wirksam darin befähigen, ihren Standpunkt äußern und einbringen zu können. Dabei ergab sich, dass gerade auch die Praktiken des Zuhörens, sei es im Kontakt zu Kleinkindern oder zu Jugendlichen mit spezifischen Beeinträchtigungen, deutlich mehr Beachtung finden müssen.

2 Methodische Leitlinien und Ziele

Laut Belardinelli (2005) wird in komplexen Gesellschaften, also im westeuropäischen und nordamerikanischen Kontext, ein Übergang vom Modell des *Welfare State* zum Modell der *Welfare Community* angestrebt. Letztere „zeichnet sich durch eine stärkere Rolle der lokalen Gemeinschaften und der Zivilgesellschaft aus, die selbst zu Förder:innen und Akteur:innen von Wohlfahrtspolitiken werden, die sich an den Gemeinschaftswerten der Solidarität, des sozialen Zusammenhalts und des Gemeinwohls orientieren“ (Belardinelli 2005⁶). Das VIVA-Voce-Projekt geht deshalb von folgender Annahme aus: „Um in Bezug auf die Bedürfnisse von Familien und Kindern die Entwicklung eines hauptsächlich inklusiven Systems zu unterstützen, braucht es vor allem inter-institutionelle Kooperationen, kombiniert mit einer formativen und reflexiven Begleitung der einzelnen Dienste und Fachstellen“ (Lenzo/Zanon/Solcà 2020⁷, S. 32). Deshalb wurde bei der Entwicklung von VIVA-Voce der Ansatz eines gemeinsam geplanten und realisierten Weiterbildungs- und Experimentierprojekts zusammen mit den Hauptakteur:innen im Bereich des Kinderschutzes gewählt. Das Team von VIVA-Voce entschied sich hierbei für die Methode „Ricerca – Azione“ bzw. „Forschung (in) Aktion“ oder „Aktionsforschung“. Diese Aktionsforschung bezieht sich allgemein auf einen zyklischen, problemzentrierten, handlungsorientierten Forschungsprozess, der auf Zusammenarbeit und Partizipation basiert (vgl. Peters/Robinson 1984); bekanntlich besteht der Zweck der Forschung im Rahmen der Aktionsforschung darin, Wissen zu generieren, um Maßnahmen zur

6 Übersetztes Zitat

7 Übersetztes Zitat

Veränderung zu entwickeln. Diese Methode erweist sich somit als anschlussfähig an das Ziel der Gemeinwohlförderung und eignet sich am besten für die Suche nach Lösungen bei komplexen sozialen Problemstellungen, für die es keine bereits kodifizierten Lösungen gibt, sondern die eine Untersuchung der Besonderheiten des sozialen Feldes, in dem sie auftreten, erfordern (vgl. Kaneklin/Piccardo/Scaratti 2010).

Die Mission des entsprechend konzipierten VIVAVoce-Projekts ist es deshalb im Rahmen des Kinderschutzes sowie der stationären Erziehungshilfen im Kanton Tessin eine Kultur der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen zu fördern – insbesondere im Hinblick auf diejenigen Bereiche und Entscheidungen, die konkret ihr Leben betreffen. Das Ziel besteht folglich darin, Prozesse und Methoden zu implementieren, die Kinder und Jugendliche darin bestärken, sich als handlungsfähige Akteur:innen erleben zu können. Zu diesem Zweck wurde ein zirkulärer Weiterbildungsgang mit Komponenten der Vermittlung, der experimentellen Erprobung und der Evaluation entwickelt. Dieser ist ausgerichtet auf die zentralen Fachdienste im kantonalen Fachnetzwerk (CEM, ARP & UAP⁸) und verfolgt diese spezifischen Ziele:

- *Aktivierung und Weiterentwicklung* der professionellen Kompetenzen der in diesem Bereich tätigen Akteur:innen.
- *Erprobung* neuer partizipativer Methoden und Arbeitsinstrumente mit den Akteur:innen, die im kantonalen Fachnetzwerk des Kinderschutzes und der Fremdunterbringung tätig sind.
- *Einholen der Sichtweisen von Kindern und Jugendlichen* im Rahmen des Kinderschutzes und der Fremdunterbringung zu Themen, die für ihr Leben, ihren Entwicklungsweg und ihre Zukunft von Bedeutung sind.
- *Auswertung* der Inhalte, die sich aus festgehaltenen, aussagekräftigen Aktivitäten mit den jungen Menschen als erprobte, *gute Praktiken* ergeben.
- *Initiierung einer gemeinsamen Reflexion* über partizipative Begleitungsprozesse und Arbeitsweisen im Bereich des Kinderschutzes.

3 Projektstruktur und -organisation von VIVAVoce

Die Hauptzielgruppe von VIVAVoce sind die in den Einrichtungen für Minderjährige (CEM) tätigen Fachpersonen des Amtes für Hilfe und Schutz (UAP) sowie die Mitglieder und Präsident:innen der regionale Kinderschutzbehörde

8 CEM – Centri Educativi per minorenni (Erziehungszentren für Minderjährige)
ARP – Autorità regionale di protezione (Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde)
UAP – Ufficio dell'aiuto e della protezione (Amt für Hilfe und Schutz)

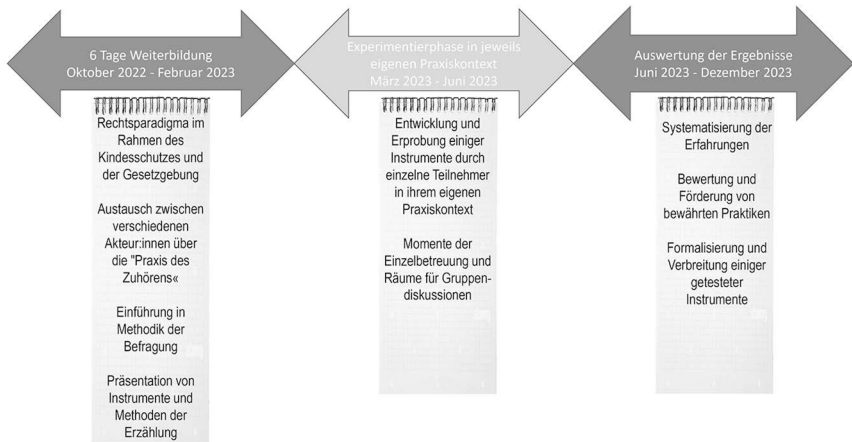
(ARP). Am Projekt werden alle Tessiner CEMs mit 43 Erzieher:innen, 22 Sozialarbeiter:innen sowie Beiständ:innen (etwa die Hälfte des UAP-Personals) und ein Dutzend Vertretungspersonen der ARP, darunter die Präsident:innen wie auch weitere Mitglieder mit Fachwissen in den Bereichen Recht und Soziale Arbeit, beteiligt sein. Zielgruppe sind insbesondere auch die Kinder und Jugendlichen in Situationen des Kinderschutzes und der Fremdunterbringung. Für sie sollen im Rahmen des Projekts zusätzliche und/oder neue ‚Räumen des Zuhörens‘ geschaffen werden können, die sie als solche erleben und entsprechend davon profitieren können.

Die Inhalte des VIVAVoce-Projekts sind – ausgehend von den oben genannten fünf Zielen – entlang der folgenden Fachthemen konzipiert worden (vgl. auch Abb. 1 mit Bezug zu den konkreten Lerninhalten):

- *Aus-/Weiterbildung*: Vermittlung an Fachpersonen von Theorien, Methoden und Instrumenten, die Kinder und Jugendliche darin bestärken, sich im Alltag und in Entscheidungsprozessen ausdrücken zu können und sich so mitzuteilen, dass ihnen zugehört wird.
- *Dialog*: verschiedenen Akteur:innen die Möglichkeit bieten, gemeinsam über ihre eigenen Praktiken des Zuhörens und die damit einhergehende Haltung in den Prozessen der Vermittlung von Informationen und Inhalten zu reflektieren.
- *Experimentieren*: experimentelle Erprobung und Umsetzung des Gelernten zur Gestaltung der „Räume des Zuhörens“ u. a. im eigenen Arbeitskontext.
- *Monitoring*: Systematisierung der im Fachnetzwerk bzw. mit den Partnerdiensten (CEM, ARP & UAP⁹) erprobten Verfahren, in Abgleich mit den Ergebnissen aus den Zuhörpraktiken mit Kindern, die während der Experimentierphase durchgeführt werden.
- *Kinderperspektive*: Einbezug und Auswertung der Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen, die bei der experimentellen Erprobung und Umsetzung individueller und kollektiver Zuhörpraktiken im Feld entstanden sind.
- *Verbreitung*: Förderung der Verallgemeinerung sowie Verbreitung der im Rahmen des Dienstleistungsnetzes gemachten Erfahrungen und Systematisierungen.

9 CEM – Centri Educativi per minorenni (Erziehungszentren für Minderjährige)/ARP – Autorità regionale di protezione (Regionale Schutzbehörden)/UAP – Ufficio dell’aiuto e della protezione (Amt für Hilfe und Schutz)

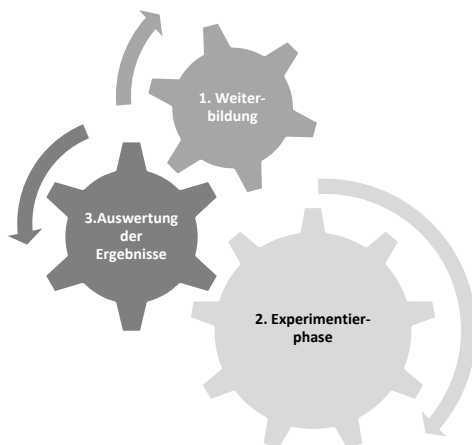
Abbildung 1 Struktur, Inhalte und zeitlicher Ablauf des VIVAVoce-Projekts und dessen Komponenten (zirkulär zu lesen: Auswertung der Ergebnisse fließt wiederum in Konzeption des nächsten Weiterbildungszyklus ein)



Eine theoretisch fundierte Anpassung von Konzepten und von Praktiken ist im Bereich des Kinderschutzes und der Fremdunterbringung nicht immer einfach, da es viele etablierte Routinen gibt und Konzepte auch darauf aufbauen, die sich manchmal gegen Veränderungen sträuben. Darüber hinaus müssen die Fachpersonen auf zahlreiche Anforderungen in einem Kontext reagieren, in welchem die Komplexität der Interventionen wie auch die Anzahl an involvierten Fachpersonen zunehmen und die Ressourcen begrenzt sind. Aus diesen Gründen werden die experimentellen Phasen im VIVAVoce-Projekt, in denen die Fachpersonen das Gelernte (siehe Abb. 1) im eigenen Arbeitsfeld umsetzen, durch einen Coaching-Kurs gerahmt. Dieser zielt darauf ab, das Erlernen von Methoden des Ausdrucks und des Zuhörens zu begleiten und die Akteur:innen bei der Umsetzung von *guten Praktiken* innerhalb der Strukturen stationärer Erziehungshilfen und sozialer Dienste zu unterstützen. Dieser post-curriculare Coaching-Kurs zielt des Weiteren darauf ab, die erlernten Methoden und Expertisen (siehe Abb. 1) sinnhaft mit den Anforderungen der eigenen Praxis zu verknüpfen und die Arbeitsprozesse so zu steuern, damit sie von anderen Fachpersonen aus demselben oder angrenzenden Handlungsfeldern leichter repliziert werden können.

Die Weiterbildung als Mittel und Zweck der experimentellen Implementierung der Erkenntnisse aus dem VIVAVoce-Projekt, wird 2024 wiederholt, um eine größere Zahl von Fachpersonen in diesem Handlungsbereich zu erreichen. Am Ende des ersten Projekt-Zyklus wird auf der Grundlage der Ergebnisse der Experimentierphasen eine Anpassung des gesamten Curriculums vorgenommen, in der die umgesetzten guten Praktiken ihren Platz finden sollen:

Abbildung 2 Zirkulärer Weiterbildungs- und Experimentierprozess



4 Schlussfolgerungen

Wir halten die konkreten experimentellen Komponenten des zirkulären Weiterbildungsgangs im Rahmen von VIVAVoce für besonders wichtig, weil es nur durch das Zusammentreffen von Theorien und Methoden mit spezifischen Praxiskontexten möglich ist, eine konkrete Wirkung auf die verschiedenen Realitäten im Handlungsfeld zu erzielen. Die Mitwirkung des Fachnetzwerks am Projekt VIVAVoce und somit von allen Hauptakteur:innen, die im Tessin im Kinderschutz und bei Fremdunterbringung tätig sind, wird es ermöglichen, eine Zielsetzung zu verfolgen, die für alle involvierten Fachstellen gilt: im Kanton Tessin die Grundlagen für die Verwirklichung einer gemeinsamen Kultur und Sprache zu den Themen *Zuhören* und *Beteiligung* mit Kindern und Jugendlichen zu schaffen. Die konkreten, experimentellen Erprobungsphasen in der Praxis verstärken den Erwerb von Vertrautheit mit den vorgeschlagenen, operativen Methoden. Es ist ein Weg, um die Fachpersonen in diesem Handlungsfeld auszubilden, damit sie in der Zukunft als Multiplikatoren der UN-Kinderrechte ein stabiler Bestandteil der Kinderschutzdienste und stationären Erziehungshilfen werden können. Mit Blick auf die Kinder und Jugendlichen wird langfristig als Ziel erwartet, dass die Ausweitung und Diversifizierung der ihnen gewidmeten ‚Räume des Zuhörens‘ ihre Meinungsäußerung und eine stärkere Beteiligung an wichtigen Entscheidungen für ihr Leben fördern werden.

Im Hinblick auf die künftigen Herausforderungen bei der Umsetzung von VIVAVoce zur Stärkung der Stimme von Kindern und Jugendlichen im Praxisalltag der Fremdunterbringung wird es entscheidend sein, ob und wie es gelingt, eine stärkere Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Diensten, Struktu-

ren und Behörden zu etablieren. Nach Abschluss der ersten Pilot- und Erprobungsphase wird es deshalb als wesentlich erachtet, die gesammelten Daten zur Unterstützung des kantonalen und interkantonalen Dialogs zusammenzuführen. Dieser Dialog wurde zum Teil bereits während der Aufbauphase des Projekts mit den kantonalen sowie mit den nationalen Kontakten von Integras eingeleitet. Beiträge wie dieser können das Projekt darin unterstützen, weitere Anknüpfungspunkte über die Sprachgrenzen hinweg zu schaffen.

Literatur

- Belardinelli, Sergio (2005): *Welfare community e sussidiarietà*. Milano: EGEA
- Il Consiglio Federale (2020): *Risposta della Svizzera all'elenco di domande elaborato prima della presentazione del rapporto della Svizzera che vale quale quinto e sesto rapporto periodico*. Berna: Il Consiglio Federale.
- UFaG (Ufficio del sostegno a enti e attività per le famiglie e i giovani – Ticino) (2022): *Dati foriti*. <https://www4.ti.ch/index.php?id=129231> (Abfrage: 07.10.2022).
- Kankelin, Cesare/Piccardo, Claudia/Scaratti, Giuseppe (Hrsg.) (2010): *La Ricerca-Azione. Cambiare per conoscerne i contesti organizzativi*. Cortina: Milano.
- Kanton Tessin (2019a): *Programma di legislatura 2019–2023. Innovazione, sostenibilità, equità*. https://www4.ti.ch/fileadmin/CAN/TEMI/LINEE_DIRETTIVE/2019-2023/PdL2019-2023.pdf (Abfrage: 07.10.2022).
- Kanton Tessin (2019b): *Programma cantonale di promozione dei diritti dei bambini, di prevenzione della violenza e di protezione di infanzia e gioventù (0–25 anni), 2021–2024*. https://www4.ti.ch/fileadmin/GENERALE/INFOGIOVANI/PoliticheGiovanili_Pubblicazioni/Programma_diritti/Presentazione_Programma_Diritti.pdf (Abfrage: 07.10.2022).
- Lenzo, Fabio/Zanon, Ombretta/Solcà, Paola (2022): *Approcci innovativi nella presa a carico di bambini in situazione di vulnerabilità in Ticino*. In: *Rivista Iride SUPSI-DEASS*, N8, Manno. https://www2.supsi.ch/cms/iride/wp-content/uploads/sites/31/2020/04/08_09_Lenzo_Vanon_Solca.pdf (Abfrage: 07.10.2022).
- Peters, Michael/Robinson, Viviane (1984): *The origins and status of action research*. In: *Journal of Applied Behavioral Science*, Hft. 20, Nr. 2, 113–124.
- Q4C (Hrsg.) (2008): *Quality4Children Standards in der ausserfamiliären Betreuung in Europa*. Zürich: ROPRESS.

Erkenntnisse zur Partizipation in Platzierungs- und Betreuungsprozessen aus der Wissenslandschaft Fremdplatzierung – WiF.swiss

Stefan Eberitzsch & Samuel Keller

Einleitung

Vor dem Hintergrund der vielfältigen föderalen Ansätze und fachlichen Vorgehensweisen im Feld der stationären Erziehungshilfen in der Schweiz wird mit der *Wissenslandschaft Fremdplatzierung – WiF.swiss*¹ übergreifendes Orientierungs- bzw. Reflexionswissen zu außerfamiliären Platzierungen bereitgestellt. Die auf WiF.swiss publizierten Inhalte wurden im Dialog zwischen Fachpersonen aus verschiedenen Kantonen der Deutschschweiz, dem Fachverband Integras sowie der ZHAW Soziale Arbeit auf Basis des Forschungsstands entwickelt. Von Beginn an wurde dabei das Thema *Partizipation* von den am Dialog beteiligten Repräsentant:innen von Einrichtungen, Behörden, Diensten und Verbänden als sehr bedeutsam für die Fachpraxis herausgestellt. Partizipation wird daher auf WiF.swiss an unterschiedlichen Stellen im Platzierungs- und Betreuungsprozess sowie als Querschnittsthema beschrieben. Dabei stehen verschiedene Aspekte der Beteiligung und Zusammenarbeit mit den jungen Menschen, wie auch deren Erziehungsberechtigten bzw. ihres Bezugssystems im Fokus. Die Inhalte von WiF.swiss sind nicht als statisch zu verstehen, sie werden sukzessive im Rahmen von F&E Projekten, studentischen Arbeiten oder auch Workshops mit Fachpersonen ergänzt und weiterentwickelt. In diesem Beitrag wird nun der aktuell erreichte Stand vorgestellt. Dazu soll zunächst das Vorgehen bei der Entwicklung der Inhalte beleuchtet und dann zentrale Aussagen zum Thema Partizipation aus den Texten, Flussdiagrammen und Reflexionsfragen dargestellt werden. Der Gehalt der Erkenntnisse sowie allfällige Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung von WiF.swiss werden anschließend erörtert.

1 Vgl.: www.wif.swiss

1 Wissenslandschaft Fremdplatzierung – WiF.swiss

Die Idee zur Entwicklung einer Wissenslandschaft Fremdplatzierung entstand vor dem Hintergrund der langfristigen Professionalisierungsbestrebungen im Schweizer Kinderschutz, des Bedarf der Wissenschaft nach mehr Dialog mit der Fachpraxis sowie dem Bedürfnis der Fachpraxis nach Handlungswissen. Dies äußerte sich beispielsweise an der starken Nachfrage nach dem „Leitfaden Fremdplatzierung“ (Integras 2013) und zeigt sich bis heute unter anderem in der Rezeption der Empfehlungen von SODK/KOKES (2021). Mit der Idee zu einer *Wissenslandschaft* wird weitergehend die grundsätzliche Frage angesprochen, wie Wissen der Forschung für die Handlungspraxis erschlossen, und umgekehrt Erfahrungswissen der Praxis für Forschungskontexte fruchtbar gemacht werden kann. Vor diesem Hintergrund wurde die Entwicklung von WiF.swiss lanciert. Das Projekt zielte darauf ab – auf Basis des Konzepts einer „Dialogischen Wissensentwicklung“ (Eberitzsch/Gabriel/Keller 2017) – Handlungswissen zur Fremdplatzierung und Heimerziehung sowie spezifische kantonale Praxen in der Deutschschweiz zu sammeln und in einem umfassenden, d. h. zirkulären Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis auf ihren übergreifenden Orientierungswert hin zu beurteilen. Die Aufbauphase von WiF.swiss wurde von 2015 bis 2018 von der Gebert Rütli Stiftung im Rahmen des Programms „BREF – Brückenschläge mit Erfolg“ gefördert. In dieser Phase wurden die aus Sicht der beteiligten Fachpersonen wichtigsten, d. h. handlungsrelevantesten Themen des Feldes, nämlich *Diagnose/Abklärung*, *Kooperation der Akteure* und *Partizipation* festgelegt. Diese Themen wurden durch die Beteiligung von mehr als 130 Fach- und Leitungspersonen analysiert und ausgearbeitet. Ergänzend dazu konnte eine kantonsübergreifende fachliche Beschreibung des *Platzierungs-* und *Betreuungsprozesses* erstellt werden. Dabei stand dem Projekt ein Beirat aus Expert:innen aus Verbänden, Wissenschaft und Ämtern zur Seite, dessen Aufgabe es war Zwischenergebnisse zu bewerten und allfällige Lücken aufzuzeigen. Die so entstandenen Erkenntnisse sind als Texte, interaktive Flussdiagramme, Visualisierungen, Materialsammlungen und als Reflexionsfragen über die Internetplattform WiF.swiss zugänglich gemacht worden. Die Gestaltung wurde durch Fachpersonen aus dem Bereich Design und Knowledge Visualisation der Zürcher Hochschule der Künste unterstützt. Auf Basis der Ergebnisse der Aufbauphase wird WiF.swiss sukzessive weiterentwickelt (vgl. Eberitzsch/Keller 2022) und vom Projektteam, im Austausch mit der Fachpraxis und Studierenden, als eine Art *lebendiges Handbuch* langfristig fortgesetzt.

2 Zur Bedeutung einer dialogischen Wissensentwicklung

WiF.swiss versteht sich als ein Mosaikstein zur Professionalisierung der stationären Erziehungshilfen in der Schweiz. Der Ansatz von WiF.swiss fokussiert darauf, dass Erkenntnisse aus Wissenschaft und Praxis in einem Dialog gesammelt, bewertet, verdichtet und handlungsorientiert weiterentwickelt werden. Dabei ist in einer grundsätzlichen, theoretischen Betrachtung zu bedenken, dass Wissenschaft und Praxis unterschiedlichen Wissenssystemen zuzuordnen sind (vgl. Dewe 2012). Diese zeichnen sich durch je eigene Produkte, Methoden, Sonderausbildungen der Fachkräfte oder auch unterschiedlichen Formen von Vergemeinschaftung aus. Wissenschaft und Praxis bleiben aber auch unter dieser Betrachtungsweise stets aufeinander bezogen. Ihre Zusammenhänge bestehen auf unterschiedlichen Ebenen, beispielsweise in der Ausbildung oder im Anspruch der Praxis wissenschaftlich fundiert zu arbeiten. Auch kann sich eine Wissenschaft, die sich als anwendungsorientiert versteht, letztlich nicht der Untersuchung von Problemen entziehen, die in der Praxis virulent sind (vgl. Hüttemann et al. 2016).

Gleichwohl wird im sozialwissenschaftlichen Kontext in weiten Teilen davon ausgegangen, dass das Wissenschaftssystem kaum auf direktem Wege bzw. nur im begrenzten Rahmen Wissen zur konkreten Handlungsanleitung in sozialen Kontexten erzeugen kann. So lassen sich nur bedingt alle Einflussvariablen einer spezifischen sozialen Situation, die kaum genauso replizierbar ist, kontrollieren, wie dies bspw. in experimentellen Untersuchungsdesigns angestrebt wird. Dies hängt u. a. damit zusammen, dass Theorien und die darauf basierenden empirischen Ansätze genuin eine Abstraktion von Wirklichkeit darstellen. Die unterschiedlichen Systemrationalitäten Sozialer Arbeit als Wissenschaft bzw. als Handlungspraxis sind daher zwar aufeinander bezogen, aber nicht direkt kompatibel, was teils unter dem Terminus des *Theorie-Praxis-Problems* diskutiert wird (vgl. Eberitzsch/Gabriel/Keller 2017). Dabei wird dieses Problem zumeist als eine Art Transferproblem von wissenschaftlichem Wissen betrachtet, was aber zu kurz zu greifen scheint. Denn die Vorstellung eines einfachen Transfers, also einer schlichten Umwandlung von Wissensbeständen, wird weder den Gegenständen der Sozialen Arbeit (hier: dem Feld der stationären Erziehungshilfen) mit ihren Komplexitäten, Ambivalenzen und Eigenlogiken noch den differenzierten Fragestellungen der – in organisationale Strukturen und verschiedenen Erwartungen eingebundenen – Fachpersonen gerecht (ebd.). WiF.swiss unternimmt nun den Versuch aus wissenschaftlichen und erfahrungsbasierten Wissensformen eine Art neue dritte Wissensform entstehen zu lassen (vgl. Eberitzsch/Keller 2020). Darin liegt auch die an eine Topografie angelehnte Namensgebung „Wissenslandschaft“ begründet, mit der verschiedene „Flughöhen“ und Detaillierungsgrade von Wissen assoziiert werden. Die Darstellung der gewonnenen Erkenntnisse aus den Dialogen ist daher nicht durchgängig im akademi-

schen Stil gehalten. Zwar bezieht sich der Dialog auf Studien doch sind die entstanden Texte eine Verdichtung von mehrfachen Kommentierungen und verschiedenen Praxisbezügen, sie können also teils nicht mit Quellenangaben versehen werden. Dem Vorhaben liegt die Annahme zugrunde, dass die auf dem Weg der Dialogischen Wissensentwicklung entstehenden Erkenntnisse dazu geeignet sind, die Qualitätsentwicklung und Reflexion in der Fachwelt anzuregen und letztlich Nutzen für Adressat:innen bewirken. Dazu braucht es aber die Gewährleistung von inhaltlich offenen Prozessen zu dem sich das Projektteam verpflichtet hat. Wäre dies nicht gegeben, bestünde das Risiko einer verkürzten Auffassung des Dialog- und Qualitätsbegriffs, der den fachlichen Wirkungsansprüchen im komplexen Feld der Fremdplatzierung nicht gerecht würde.

3 Partizipation der jungen Menschen in den Phasen einer Platzierung als eine zentrale Thematik von WiF.swiss

Das Thema Partizipation war von Beginn der Entwicklungsarbeit an virulent und wurde vom Projektbeirat sowie den einbezogenen Fachpersonen, also aus unterschiedlichen Perspektiven wie z. B. der Heimerziehung oder von platzierenden Stellen, als wichtiger Gelingensfaktor herausgestellt. Neben der begrifflichen Definition von Partizipation, wurde deren Verortung im Platzierungs- wie Betreuungsprozess weitergehend diskutiert: Als Orientierung dienten Stufenmodelle von Partizipation (vgl. Wright 2010), mit deren Hilfe auch Vorstufen, wie z. B. Information, Beteiligung, Mitentscheidung bis zur vollen Autonomie des jungen Menschen sichtbar und damit diskutierbar werden. Im Platzierungsprozess stehen, aufgrund der Rechts auf Erziehung der Eltern vor allem die Vorstufen von Partizipation im Fokus. Im Betreuungsprozess sind diese ebenfalls zentral, doch geht es mit dem perspektivischen Übergang ins Erwachsenenalter auch um die Ausrichtung auf die volle Autonomie der jungen Menschen. Im Hinblick auf die beiden zentralen Prozesse wurde deutlich, dass die *Zusammenarbeit mit den jungen Menschen und ihrem Bezugssystem* eine durchgängige, partizipativ zu gestaltende Aufgabe ist, was in WiF.swiss entsprechend berücksichtigt ist.

3.1 Partizipation im Platzierungs- und Betreuungsprozess

Wie auf der Seite WiF.swiss ersichtlich, wurden die beiden zentralen Prozesse differenziert aufgearbeitet und zu einzelnen Prozessschritten erläuternde Texte verfasst. Der Platzierungsprozess wird definiert als Zeitraum zwischen einer behördlichen Anordnung oder einem formalen elterlichen Auftrag für eine Fremdplatzierung eines jungen Menschen und dessen Eintritt in ein für seine Bedarfslage geeignetes Angebot. Idealtypisch startet der Prozess zur Platzierung

von zwei unterschiedlichen Ausgangspunkten: Entweder steht die Anordnung durch eine Kindeschutz- oder Jugendstrafbehörde oder die Vereinbarung zwischen den Erziehungsberechtigten und einer platzierenden Stelle am Beginn des Prozesses. Dem vorgelagert ist die Phase der Abklärung, in der eine Problemkonstellation oder der Verdacht auf eine Kindeswohlgefährdung, je nach Fall auf unterschiedliche Weisen analysiert und von verschiedenen Akteuren bearbeitet wird. In WiF.swiss ist diese Phase nur angedeutet und erst der Platzierungsprozess im engeren Sinne fokussiert. Das Ziel des Platzierungsprozesses ist in WiF.swiss dahingehend fachlich ausgerichtet, dass Dienste und Fachpersonen möglichst gemeinsam mit den Betroffenen einen passenden Ort finden sollen, an dem die jungen Menschen adäquat aufwachsen können. Der neue Ort muss den Bedarfslagen der jungen Menschen gerecht werden und so ihr Wohl sicherstellen können. Bei der Entscheidung über den Platzierungsort – so die fachliche Forderung auf WiF.swiss, die in der Praxis noch nicht als eingelöst gelten kann – muss den jungen Menschen möglichst eine Wahlmöglichkeit eingeräumt werden. Insofern ist die örtliche bzw. regionale Entwicklung eines differenzierten Angebotsspektrums als planerische Aufgabe grundlegend wichtig, was aber in den vielfältigen föderalen Arrangements der Schweiz als Herausforderung gilt (vgl. Schnurr 2019; Eberitzsch in diesem Band). Weiterhin müssen Platzierungsprozesse flexibel in ihrer zeitlichen Dauer sein. Sie können sich über Monate hinziehen oder, bei einer sog. Notfallplatzierung oder superprovisorischen Verfügung (Art. 265 ZPO), in nur wenigen Stunden abgewickelt werden. Insbesondere wenn der Platzierungsprozess unter hohem Zeitdruck stattfindet, sind gewisse Prozessschritte teilweise später, z. B. während des Betreuungsprozesses in einer Beobachtungsstation, noch nachzuholen. Im Platzierungsprozess ist es zentral wichtig, dass von Beginn an mit den jungen Menschen, den Erziehungsberechtigten sowie dem Bezugssystem möglichst partizipativ zusammengearbeitet wird. Dabei gehören zum Bezugssystem der jungen Menschen die formal Erziehungsberechtigten, aber auch „soziale Eltern“, Großeltern, Geschwister, Freunde und Partnerinnen oder Partner (bei Jugendlichen) sowie weitere, für sie relevante Menschen. Wie sich in der Praxis zeigt, kann die Zusammenarbeit eine Herausforderung darstellen, z. B. wenn die Ist- und Soll-Situationen hinsichtlich des Kindeswohls unterschiedlich wahrgenommen werden. Die Fachpersonen müssen dann im Spannungsfeld von Hilfe und Kontrolle teils mit Widerstand und Konfrontation umgehen, daneben aber auch an der Lebenswelt und den Wünschen der jungen Menschen und ihres Bezugssystems anschließen. In einer pädagogischen Perspektive sind diese Widerstände sehr bedeutsam, da so Themen sichtbar werden, an denen gemeinsam gearbeitet werden muss. Formal kann hier der *Vertrauensperson* gemäß PAVO eine herausgehobene Bedeutung zukommen (s.u.). In WiF.swiss geht der Platzierungsprozess ab dem Aufnahmegespräch am Platzierungsort in den Betreuungsprozess über.

Der Betreuungsprozess, so wie er sich im Laufe von WiF.swiss herauskris-

tallisiert hat, verläuft von der Aufnahme bis zum Austritt des jungen Menschen und sogar darüber hinaus (Übergangsgestaltung, Nachsorge). Der Prozess hat zum Ziel – da stützt sich WiF.swiss teils auf das Projekt *Quality for Children* (in diesem Band) – dass junge Menschen dabei unterstützt werden, ihre Zukunft zu gestalten und zu selbstbewussten, unabhängigen und aktiven Mitgliedern der Gesellschaft heranzuwachsen. Im Betreuungsprozess muss die Zusammenarbeit mit den jungen Menschen und ihrem Bezugssystem neu justiert werden, da die Einrichtung nun als Mitgestalterin des Lebensumfeldes der jungen Menschen zu den anderen Fachpersonen und -stellen hinzukommt. In WiF.swiss (2023) heißt es: „Die umfassende Partizipation der jungen Menschen wird durch die Fachpersonen am Betreuungsort sowie durch die Beistandschaft und/oder fallführende Fachperson der platzierenden Stellen gefördert und gewährleistet.“ Dies gilt für den Alltag, aber insbesondere auch für formale Anlässe wie das Standortgespräch. Bei diesen Gesprächen wird die Maßnahme ausgewertet und weitere Ziele geplant. Die Pflegekinderverordnung sieht vor, dass die Kinderschutzbehörde dafür sorgt, dass den jungen Menschen, eine Vertrauensperson zur Seite gestellt wird. An diese können sie sich bei Fragen oder Problemen wenden. Die Rolle der Vertrauensperson besteht darin, den Standpunkt des Heranwachsenden während der ganzen Maßnahme zu vertreten und für den jungen Menschen eine neutrale Bezugsperson zu sein. Die Vertrauensperson muss eine gewisse Distanz wahren, um sich nicht von den Überlegungen und Interessen der anderen Akteur:innen beeinflussen zu lassen. Wie und wer als eine Vertrauensperson zu berufen ist und weitere Fragen der konkreten Umsetzung werden nach wie vor in der Fachwelt diskutiert. Laut WiF.swiss ist es deshalb notwendig, dass eine neue Praxis etabliert wird, damit systematisch eine Vertrauensperson zugewiesen wird. Mit Blick vor allem auf die Phase des Aufenthalts des jungen Menschen in der stationären Einrichtung lässt sich generell in pädagogischen Settings ein kaum auflösbares Spannungsfeld beobachten: Zum einen besteht der Anspruch, die Selbst- und Mitbestimmung des jungen Menschen konsequent zu beachten. Zum anderen wird oft gleichzeitig die sachliche Notwendigkeit empfunden, gegen den ausdrücklichen Willen des jungen Menschen handeln zu müssen. Laut WiF.swiss ist folglich Kernpunkt nicht allein die Frage, wie die Heranwachsenden beteiligt werden können, sondern wie es ihnen gelingt, handlungsfähig zu werden. Partizipation ist insofern auch ein Mittel zum Zweck. Da Partizipation nur als Aneignungshandeln wirksam werden kann, braucht sie im Rahmen des Betreuungsprozesses offene Räume und Ressourcen für Mit- und Selbstorganisationsprozesse.

3.2 Partizipation im Überblick

Weil es aus Sicht aller Akteur:innen aus der Praxis als zentral bewertet wurde, wird das Thema Partizipation in einem eigenen thematischen Bereich von WiF.swiss ausführlicher behandelt. Dort gliedert sich das Thema in einen allgemeinen Teil sowie drei Subthemen. Ergänzend zu den Inhalten wurde eine Visualisierung entwickelt (vgl. Abb. 1), in die Aspekte des Themas eingeflossen sind und die so zur Auseinandersetzung einlädt. Weiterhin finden sich zu jedem der drei Subthemen Reflexionsfragen, die für eine Selbstbewertung genutzt werden können, um seinen eigenen Standpunkt oder den der eigenen Organisation einschätzen und auch weiterentwickeln zu können. Ergänzt werden die Inhalte mit Materialien sowie Links und Literaturangaben, über die eine vertiefte Auseinandersetzung mit einzelnen Aspekten möglich wird.

Abbildung 1 Visualisierung zum Thema Partizipation (Quelle: www.WiF.swiss 2023)



3.3 Hilfe für junge Menschen

Im Rahmen des ersten Subthemas zur Partizipation weist die Praxis daraufhin, dass junge Menschen und ihr Bezugssystem teilweise nicht einfach aus-sich-heraus im Rahmen von Fremdplatzierungsprozessen mitwirken und partizipieren können. Sie müssen hierzu institutionalisierte Gelegenheiten erhalten, aber darüber hinaus auch je individuell unterstützt werden. Mit Blick auf die komplexen Problemlagen, in denen sich die betroffenen jungen Menschen und ihr Bezugssystem befinden können, muss auch mit Verhaltensmustern gerechnet werden, die von den Fachpersonen als Widerstand, Rückzug oder Passivität gedeutet werden. Gerade dann ist es wichtig, dass Fachpersonen nicht in diesen Zuschreibungen

gen verharren, sondern kreativ Wege der Beteiligung erschließen. Zu dieser Thematik sind auf WiF.swiss folgende Reflexionsfragen formuliert (Auswahl):

- Wie und wo ermöglichen es Prozesse und Strukturen den jungen Menschen, sich Fähigkeiten zur Partizipation anzueignen?
- Sind die Möglichkeiten, sich zu beteiligen, an das jeweilige Alter und an die Fähigkeiten des jungen Menschen angepasst? Wird verständlich und altersadäquat kommuniziert?
- Kann der junge Mensch eigene Vorschläge zu seiner Befähigung einbringen? Stehen Widerstand und Krisen im Widerspruch zur partizipativen Kultur? Oder sind sie als ein Teil davon auch vorgesehen?

3.4 Befähigung der Fachpersonen zu Partizipation

In einem weiteren Subthema werden die Fachpersonen in den Blick genommen: Dabei wird davon ausgegangen, dass Erziehungshandeln, ohne die Betroffenen einzubeziehen, im Grunde nicht möglich ist. Insofern beanspruchen wohl alle pädagogisch tätigen Fachpersonen, mehr oder weniger partizipativ zu arbeiten. Doch sind ebenso die Verantwortung für die jungen Menschen oder auch allfällige Abklärungs- und Schutzaufträge Teil von Pädagogik. Fachpersonen sind also herausgefordert, im Spannungsfeld von Hilfe und Kontrolle partizipativ zu handeln, um Ziele wie Selbstverantwortung, Selbsttätigkeit und Selbstbestimmung zu fördern. Wie wird die Kompetenz der Fachpersonen in Bezug auf das konkrete Ermöglichen von Partizipation im Alltag nun aber herausgefordert? In Hinblick auf die Qualifikationsanforderungen der pädagogischen Fachpersonen unterscheidet Knauer (2014) die drei Kompetenzebenen *Wissen*, *Können* und *Haltung*. Um diese erwerben und vertiefen zu können, müssen Fachpersonen bereit sein, sich intensiv mit der Thematik auseinanderzusetzen, also regelmäßige (Selbst-)Reflexion zu betreiben. Ohne Unterstützung von außen durch Beratung, Supervision und Teambildung ist dies kaum denkbar. Nur wenn Partizipation als allseitiger Bildungsprozess von jungen Menschen, Fachpersonen und Bezugssystemen verstanden wird, kann diese auch wirklich eingelöst werden. Partizipation beinhaltet dann einen gemeinsamen, ko-konstruktiven Gestaltungsprozess. Ausgewählte institutionsbezogene Reflexionsfragen sind hier gemäß WiF.swiss:

- Welche Argumente gegen Partizipation finden sich in meiner Institution? Welche pragmatischen Vorwände gegen Partizipation („anstrengend, sinnlos, nicht möglich“) werden vorgebracht?
- Bezugnahme zu den Stufen nach Wright: Bis auf welche Ebenen ist Partizipation möglich?

Folgende Fragen zur persönlichen Reflexion werden zusätzlich in WiF angeboten (Auswahl):

- Wie handle ich als Mitarbeiterin, als Mitarbeiter partizipativ?
Wo liegen meine Grenzen, partizipativ zu handeln?
- Wie befähige ich junge Menschen, ihre Familien und Bezugspersonen zur Partizipation?
- Woran merke ich, dass ich partizipativ mit jungen Menschen, ihren Familien und Bezugspersonen umgehe?
- Was würde mich dabei unterstützen, noch mehr in einer partizipativen Haltung zu agieren?

3.5 Partizipative Organisationskulturen

Im dritten Subthema werden organisationale Aspekte von Partizipation thematisiert: Es wird festgestellt, dass bei genauerer Betrachtung von Partizipation in der jeweiligen Organisation Unterschiede in Bezug auf die formale Verankerung zu erkennen sind. Dem zugrunde liegt die Frage, was für eine Partizipationskultur in der Organisation gepflegt und strukturell gefördert werden soll. So wird in WiF.swiss ausgeführt, dass schon Siegfried Bernfeld und Janusz Korczak die Bedeutung der strukturellen Absicherung von Beteiligung in sozialpädagogischen Institutionen in Form bspw. von Rechtsetzungsinstanzen hervorgehoben und selbst erprobt haben. Dabei ist es wichtig, dass sich auch die Fachpersonen für Regelverletzungen verantworten müssen. Partizipationsgremien strukturell zu verankern ist deshalb von Bedeutung, weil den jungen Menschen dadurch überhaupt bewusst werden kann, dass sie das Recht haben, Rechte zu äußern und auszuüben. Davon abzukoppeln sind der Anspruch und die Zielsetzung, neben den Rechten auch Verantwortung für den Partizipationsprozess und Verpflichtungen für gemeinsame Entscheidungen zu übernehmen. Letztere sind als Lernprozesse zu verstehen, die – wie alle Lernprozesse – mit Konflikten, Erfolgen und Enttäuschungen, Fortschritten und Rückschlägen verbunden sind. Besonders zu beachten, gilt es laut WiF.swiss, von wem und wie die Regeln des Zusammenlebens in einer Institution festgelegt werden. Namentlich ist zu klären, welche Befugnisse die jeweiligen Gremien haben, wer in den Gremien vertreten sein soll, wie die Vertretungen ausgewählt bzw. gewählt werden. Ebenso ist zu definieren, wann, wie lange, wie oft, wo getagt wird, wer die Sitzungen leitet, wie Traktanden und Tagesordnungen zustande kommen, wie die Ergebnisse festgehalten werden und wie der Transfer der Ergebnisse erfolgt. Verankert man Partizipation strukturell, bringt das gemäß WiF.swiss mit sich, dass die institutionelle und personenbezogene Macht mit Kindern und Jugendlichen geteilt wird – ohne dabei die Verantwortung für den Erziehungsauftrag abzugeben. Ausgewählte Reflexionsfragen sind dazu:

- Inwieweit kommt das Thema Partizipation in Berichten vor, ist dies für Berichte vorgegeben?
- Leitbild und Qualitätsmanagement der Organisation: Definiert dieses, welche Haltung die Fachpersonen einnehmen sollen?
- Unterstützt die Organisation das Kompetenztraining der Fachpersonen für die konkrete Arbeit mit den jungen Menschen und ihren Bezugssystemen?
- Inwieweit lassen die zeitlichen Ressourcen Partizipation zu? Infrastruktur: Gibt es angemessene Räume, um verschiedene partizipative Ansätze umsetzen zu können?

4 Fazit und Ausblick

Auf WiF.swiss sind Erkenntnisse aus Prozessen Dialogischer Wissensentwicklung zusammengefasst, die einen fachlichen Rahmen sowie zentrale Abläufe und Fragestellungen des Feldes der stationären Erziehungshilfe markieren. Das Thema Partizipation wird vergleichsweise umfänglich in Bezug auf den Platzierungs- wie den Betreuungsprozess sowie übergreifend thematisiert. Die bisherige Arbeit an der Wissenschaft hat breite Erkenntnisse zu Tage gefördert und neue Einblicke ermöglicht, doch sind auch Lücken erkennbar, die in klassischen Handbüchern berücksichtigt sind, z. B. zu Details des Kindeschutzverfahrens. Daneben ist es Teil des auf Entwicklung abzielenden, „unfertigen“ Charakters von WiF.swiss, dass neuere Forschungsergebnisse erst lückenhaft durchgearbeitet und abgebildet werden konnten, beispielsweise beim Thema Leaving Care. Die Inhalte beschreiben zum einen das Feld, doch werden auch fachliche Impulse gesetzt. Beispielsweise ist der Hinweis auf die Schaffung von Wahlmöglichkeiten für die jungen Menschen bei der Auswahl des Platzierungsorts eine fachliche Orientierung, die in WiF.swiss gesetzt wird, eine andere ist der Fokus auf die jungen Menschen und ihre Bedürfnisse, um nur zwei zu nennen.

Partizipation wurde von den an WiF.swiss beteiligten Personen und Institutionen als zentrales Thema benannt. In der Entwicklungsarbeit zeigte sich aber, dass zu der Thematik nur wenig Wissen, Innovation oder methodische Ansätze in der Praxis gefunden werden konnten. Insofern wurde deutlich, dass es sich um ein Thema für die Fachpraxis handelt, das zwar positiv konnotiert ist, aber in der Umsetzung scheinbar noch wenig konkretisiert wird. Vor diesem Hintergrund sowie der Tatsache, dass die Perspektive der betroffenen jungen Menschen bisher noch kaum untersucht worden ist in der Schweiz, lancierten die Autoren das F&E Projekt „*Wie wir das sehen*“ (vgl. Keller/Rohrbach/Eberitzsch in diesem Band). Dessen Erkenntnisse, ebenso wie solche aus diesem Sammelband, werden sukzessive in WiF.swiss eingearbeitet. Darüber hinaus ist es geplant, WiF.swiss weiterzuentwickeln: Neben dem Einbezug in die Lehre und studentische Arbeiten ist auch der Bezug zu neuen Forschungsprojekten, beispielsweise zur Professio-

nalisation in der Heimerziehung möglich. Um den Austausch mit den anderen Sprechregionen zu verstärken ist weiterhin die Übersetzung ins Französisch sowie der Austausch mit einer Hochschule in der Westschweiz zur inhaltlichen Weiterentwicklung geplant.

Literatur

- Dewe, Bernd (2012): Reflexive Sozialpädagogik. Grundstrukturen eines neuen Typs dienstleistungsorientierten Professionshandelns. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Einführendes Handbuch. 4. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 197–217.
- Dewe, Bernd (2012): Akademische Ausbildung in der Sozialen Arbeit – Vermittlung von Theorie und Praxis oder Relationierung von Wissen und Können im Spektrum von Wissenschaft, Organisation und Profession, in: Roland Becker-Lenz/Stefan Busse/Gudrun Ehlert/Silke Müller-Hermann (Hrsg.), Professionalität Sozialer Arbeit und Hochschule: Wissen, Kompetenz, Habitus und Identität im Studium Sozialer Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 111–128, doi.org/10.1007/978-3-531-94246-9_6.
- Eberitzsch, Stefan/Gabriel, Thomas/Keller, Samuel (2017): Fallverstehen in der Fremdplatzierung: Wie kann im Dialog zwischen Praxis und Theorie neues Reflexionswissen entstehen?, in: Heinz Messmer (Hrsg.), Fallwissen. Wissensgebrauch in Praxiskontexten der Sozialen Arbeit. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 63–92.
- Eberitzsch, Stefan/Keller, Samuel (2020): Kooperation von Wissenschaft und Praxis unter den Bedingungen von Beschleunigung: Reflexionen zu dialogischen Formen von Wissensgenese und -anwendung im Rahmen des Projekts WiF.swiss, in: Schweizerische Zeitschrift für Soziale Arbeit 2020.
- Eberitzsch, Stefan/Keller, Samuel (2022): Miteinander statt nebeneinander – Dialogische Wissensgenese von Wissenschaft und Praxis Sozialer Arbeit am Beispiel von WiF.swiss, in: Florian Baier/Stefan Borrmann/Johanna M. Hefel/Barbara Thiessen (Hrsg.), Europäische Gesellschaften zwischen Kohäsion und Spaltung. Verlag Barbara Budrich, S. 279–291, abrufbar unter: <https://www.jstor.org/stable/j.ctv2r3369d.25> (Abfrage: 14.07.2022).
- Hüttemann, Matthias/Rotzetter, Fabienne/Amez-Droz, Pascal/Gredig, Daniel/Peter Sommerfeld (2016): Kooperation zwischen Akteuren aus Wissenschaft und Praxis. In: neue praxis, 3, S. 205–221.
- Integras (Hrsg.) (2013): Leitfaden Fremdplatzierung. Zürich: Integras.
- Knauer, Raingard (2014): Partizipation braucht Kompetenzen – wie pädagogische Fachkräfte darin unterstützt werden können, Partizipation zu ermöglichen, in: Ministerium für Soziales, Gesundheit, Wissenschaft und Gleichstellung des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.), „Demokratie in der Heimerziehung“ – Dokumentation eines Praxisprojektes in fünf Schleswig-Holsteinischen Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe. Kiel: Schmidt & Klaunig, S. 81–89.
- Q4C (Hrsg.). (2008): Quality4Children Standards in der ausserfamiliären Betreuung in Europa. ROPRESS.
- Schnurr, Stefan (2019): Kinder und Jugendhilfe in der Schweiz. Jugendhilfe, 57(1/19).
- SODK/KOKES (Hrsg.) (2021): Empfehlungen zur ausserfamiliären Unterbringung der Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (SODK) und der Konferenz für Kindes- und Erwachsenenschutz (KOKES). Genehmigt am 6. November 2020 vom Vorstand der KOKES und am 20. November 2020 von der Plenarversammlung der SODK, abrufbar unter: <https://www.sodk.ch/de/themen/kinder-und-jugend/ausserfamiliare-platzierung-von-kindern/>.
- wif.swiss (2023): Wissenslandschaft Fremdplatzierung – Orientierung finden, Haltungen reflektieren, Qualität weiterentwickeln – WiF.swiss. In: Wissenslandschaft Fremdplatzierung. URL: <https://wif.swiss/> (Abfrage: 03.02.2023).
- Wright, Michael T. (Hrsg.) (2010): Partizipative Qualitätsentwicklung in der Gesundheitsförderung und Prävention. Bern: Hans Huber.

IV Sichtweisen aus Behörden, Kantonen, Verbänden und Praxis

Partizipation zwischen Theorie und Praxis

Eine Einordnung aus Sicht der Subventionstätigkeit des Bundesamtes für Justiz

Sara Bissig Lutumba

Einleitung

Der Bund subventioniert rund 190 stationäre Erziehungseinrichtungen in der ganzen Schweiz mit Betriebsbeiträgen in der Höhe von jährlich etwa 80 Millionen Franken (Stand 2022). Die gesetzlichen Grundlagen finden sich im Bundesgesetz vom 5. Oktober 1984 über die Leistungen des Bundes für den Straf- und Massnahmenvollzug (LSMG, SR 341), in der Ausführungsverordnung vom 21. November 2007 (LSMV, SR 341.1) sowie in den entsprechenden Richtlinien (BRL). Das Bundesamt für Justiz (BJ) als zuständiges Amt hat die Anforderungen für den Erhalt von Subventionen (Betriebsbeiträgen) und das diesbezügliche Verfahren in einem Leitfaden konkretisiert (vgl. Bundesamt für Justiz 2021).

Durch die Ausschüttung von Betriebsbeiträgen und deren Koppelung an qualitative und quantitative Vorgaben gemäß Leitfaden des BJ sollen Ungleichbehandlungen aufgrund föderaler Strukturen entgegengewirkt werden. Die Anerkennungsvoraussetzungen des BJ basieren auf der Annahme, dass sich bestimmte Qualitätsanforderungen an die institutionelle Erziehung positiv auf die Entwicklung der platzierten Kinder und Jugendlichen auswirken. Sie orientieren sich sowohl an pädagogischen Struktur- und Prozessanforderungen (bspw. Raumprogramm, Betreuungsintensität, Ausbildung des Personals, Öffnungszeiten, Kohärenz von pädagogischen Methoden, Abläufen und Zuständigkeiten) als auch an internationalen Standards wie z. B. der UN-Konvention über die Rechte der Kinder (UN-KRK).

Die Einhaltung der Voraussetzungen für den Erhalt von Betriebsbeiträgen wird durch das BJ regionsweise alle vier Jahre überprüft. Die Kontrolle vor Ort ist dabei auf Stichproben beschränkt und versteht sich als Ergänzung zur Aufsicht der Kantone gemäß der Pflegekinderverordnung des Bundes (PAVO). Die zuständigen kantonalen Ämter sind verantwortlich, den Schutz der außerfamiliär untergebrachten Minderjährigen zu prüfen, Massnahmen zur Behebung von Mängeln zu ergreifen, eine Bewilligung zu erteilen oder diese zu entziehen. Das BJ seinerseits prüft auf der Grundlage der kantonalen Aufsicht (vgl. z. B. Siedler/Coljin in diesem Band) und deren Ergebnisse die Einhaltung der Kriterien, die zur Subventionierung durch den Bund berechtigen.

Die Schweiz hat 1997 die UN-KRK und in den Jahren 2002 bis 2017 die drei ergänzenden Fakultativprotokolle ratifiziert. Dieses Regelwerk ist völkerrechtlich verbindlich. Während die UN-KRK die grundlegenden Standards zum Überleben, dem Schutz und zur Entwicklung der Kinder festhält, ergänzen die drei Zusatzprotokolle die Grundsätze im Bereich des Schutzes der Kinder in bewaffneten Konflikten, des Schutzes vor Kinderhandel und sexueller Ausbeutung sowie bezüglich des Individualbeschwerdeverfahrens (vgl. Bundesamt für Sozialversicherungen BSV, o.J.; UNICEF 2021). Mit der Ratifizierung der Konvention setzt sich die Schweiz für deren Umsetzung auf sämtlichen staatlichen Ebenen und in Nichtregierungsorganisationen (NGO) ein. Alle fünf Jahre legt die Schweizer Regierung dem UN-Kinderrechts-Ausschuss einen Staatenbericht zum Stand der Umsetzung der Kinderrechte in der Schweiz vor (vgl. Bundesamt für Sozialversicherungen BSV, o.J.).

Das BJ als subventionierende Behörde fördert in diesem Kontext die Umsetzung der UN-KRK in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Eines der vier Grundprinzipien der UN-KRK ist das Recht auf Anhörung und Partizipation (vgl. Artikel 12 und 13 UN-KRK). Dieses Grundprinzip fordert, dass alle Kinder als Personen respektiert, ernst genommen, altersentsprechend informiert und bei Entscheidungen miteinbezogen werden (vgl. UNICEF, o.J.). Partizipation ist somit ein wichtiger Grundpfeiler der Rechte der Kinder und wird auch bei der Prüfung einer Beitragsberechtigung durch das BJ als wesentliches Element berücksichtigt. Um die Wichtigkeit dieses Rechts sowie die daraus folgende Grundhaltung in der Arbeit mit Kindern einordnen zu können, lohnt sich ein kurzer historischer Rückblick.

Das Kind als eigenständige Persönlichkeit mit Grundrechten

Am 20. November 1989 verabschiedete die 44. Vollversammlung der Vereinten Nationen einstimmig die Konvention über die Rechte des Kindes. Bis zum heutigen Zeitpunkt haben alle Staaten mit Ausnahme der USA diese Konvention ratifiziert. Damit ist sie das bisher erfolgreichste Übereinkommen der UNO (vgl. Bundesamt für Sozialversicherungen BSV, o.J.). Der Weg zu diesem Erfolg war lang. Maywald (2016, S. 29 ff.) zeigt in seinem Artikel zum „Kinderrechtsansatz in der Kinder- und Jugendhilfe“ auf, dass die Sichtweise des Kindes als eigenständige Persönlichkeit mit Grundrechten historisch gesehen neu ist. Kinder galten lange Zeit als den Erwachsenen unterlegen und als noch nicht vollständige Menschen. Sie waren daher rechtlich nicht gleichgestellt. Erst in der Moderne wurde die Kindheit zunehmend als ein eigener Lebensabschnitt des Menschen mit besonderen Bedürfnissen betrachtet. Im späten 18. und hauptsächlich im 19. Jahrhundert erfolgten die ersten Arbeitsschutz- und Misshandlungsverbotsgesetze. Und im 20. Jahrhundert formierte sich die Bewegung, die nebst dem Schutzgedanken weiterführende Rechte für das Kind forderte. Maßgebend waren unter anderen die schwedische Pädagogin Ellen Key mit ihrer 1900 erschienenen Studie „Das Jahr-

hundert des Kindes“ sowie der polnische Kinderarzt und Pädagoge Janusz Korczak. Letzterer verlangte ein „umfassendes Beteiligungsrecht für Kinder“ und „die unbedingte Achtung ihrer Persönlichkeit“. Er ging damit über den Schutz- und Förderungsgedanken hinaus und setzte das Kind als gleichwertigen Menschen mit eigenen Rechten ins Zentrum. Im gleichen Zeitraum wurde auf internationaler Ebene zum ersten Mal über Kinderrechte diskutiert und 1924 mit der Genfer Erklärung besondere Rechte für Kinder postuliert (vgl. ebd., S. 29–32).

Das Recht des Kindes auf Partizipation gründet demnach auf der Betrachtungsweise des Kindes als ein dem Erwachsenen gleichwertigen Menschen mit eigenen Bedürfnissen, Meinungen und Rechten. Das Kind wird dadurch zum aktiven Gegenüber; es wird einbezogen, angehört und gefragt. In der Praxis können Schutzgedanke und Beteiligungsrecht konkurrieren. Biesel (2016, S. 243) weist darauf hin, dass im Kinderschutz der Schutzgedanke häufig zuungunsten des Beteiligungsrechts durchgesetzt wird. Anzustreben ist aus Sicht der Subventionsbehörde ein Miteinander von Schutz und Beteiligung.

1 Partizipation ist pädagogisch relevant

Nebst dieser ethischen und rechtlichen Perspektive ist Partizipation in der Begleitung von Kindern und Jugendlichen auch aus pädagogischer Sicht wesentlich. Partizipation stärkt die Identifikation mit dem Ausgehandelten beziehungsweise Erschaffenen (z. B. Normen, Regeln, Räume). Mittels Beteiligung lernen Kinder und Jugendliche zudem ihre eigenen Gefühle und Bedürfnisse wahrzunehmen und ihre Anliegen und Sichtweise mitzuteilen. Sie erfahren, dass ihre Meinung zählt und ihr Handeln eine Wirkung hat. Diese Selbstwirksamkeitserfahrung stärkt ihr Selbstvertrauen, ihre Eigenständigkeit und Resilienz (vgl. Lutz 2016, S. 97 ff.).

2 Vorgaben des BJ und Beobachtungen aus der Praxis

Im Sinne einer Grundhaltung, welche die Kinder als gleichberechtigte Menschen mit eigenen Bedürfnissen, Rechten und Sichtweisen betrachtet, achtet das BJ im Rahmen seiner Subventionstätigkeit darauf, dass der Partizipationsgedanke den gesamten stationären Prozess – von der Aufnahme bis hin zum Austritt und der Nachbetreuung – mitprägt. Dabei strebt es eine möglichst hohe Partizipationsmöglichkeit an, immer unter Berücksichtigung des Wohles des Kindes. Kinder und Jugendliche sollen Einfluss nehmen können auf Prozesse, die ihr Leben und ihre Zukunft betreffen. Dazu müssen die Strukturen und die Begleitung durch die Erwachsenen angepasst und die Kinder und Jugendlichen zur Teilhabe und Mitbestimmung befähigt werden.

Bereits bei der Aufnahme in eine Institution ist es daher wichtig, die Kinder und Jugendlichen über ihre Beteiligungsmöglichkeiten zu informieren sowie ihre Sichtweise, Ziele und Anliegen zur Platzierung festzuhalten. Die Kinder und Jugendlichen haben ein Recht, über die Gründe der Platzierung aufgeklärt zu werden, Mitbestimmungsmöglichkeiten für die Gestaltung des Alltags zu erhalten und aktiv bei ihrer Förderplanung mitreden zu können (vgl. Art. 12 UN-KRK).

Doch wo steht das Recht auf Partizipation auf seinem Weg von Theorien, Konzepten und Handbüchern zu seiner konkreten Umsetzung in der Praxis?

Das BJ verlangt von den von ihm anerkannten Erziehungseinrichtungen, dass sie ihre pädagogische Grundhaltung, Methodik und Umsetzung in einem Konzept beschreiben. Die Verschriftlichung der Partizipationsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen ist dabei ein wichtiger Bestandteil. Im Rahmen seiner Subventionstätigkeit prüft das BJ stichprobenweise die Umsetzung der Konzepte in die Praxis und somit auch die konkrete Umsetzung der Partizipation. Nachfolgend wird – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – der Stand der heutigen Umsetzung aus Sicht der Subventionsbehörde skizziert und dabei insbesondere auf noch nicht ausgeschöpfte Potenziale fokussiert.

3 Nachvollziehbarkeit der stationären Unterbringung

Wie oben erwähnt, haben Kinder das Recht, über die Gründe für ihre außerfamiliäre Unterbringung aufgeklärt zu werden. Dies bedingt, dass zuvor eine differenzierte Abklärung stattgefunden hat, welche die Indikation für eine stationäre Unterbringung vollständig und nachvollziehbar ausweist. Das BJ fordert von den von ihm anerkannten Erziehungseinrichtungen eine entsprechende Einweisungsgrundlage für die untergebrachten Kinder und kontrolliert diese im Rahmen seiner Aufsichtstätigkeit. In den meisten vom BJ bisher konsultierten Dossiers bestanden zumindest in den letzten Jahren diesbezüglich gute Grundlagen, worauf auch die Einrichtungen in ihrer Arbeit aufbauen können. Hingegen gibt es immer noch Fälle, in denen die stationäre Unterbringung einseitig mit den Schwierigkeiten des Kindes begründet und die Probleme im Familiensystem und bei den Eltern kaum oder nicht thematisiert werden. Dies erschwert nicht nur eine effiziente und zielgerichtete Begleitung, sondern auch die Partizipation des Kindes.

4 Mitsprache von Beginn weg

Mitsprache beginnt bereits von Beginn weg, indem die Sichtweise, Ziele und Wünsche der Kinder und Jugendlichen im Aufnahmeprozess altersentsprechend erfragt und festgehalten werden. Einige Einrichtungen haben hierzu entsprechende schriftliche Vorlagen erarbeitet und erfassen die Meinung des Kindes standardmäßig. In anderen Einrichtungen ist das Kind hingegen – zumindest in den Unterlagen – kaum sichtbar, häufig auch im Gegensatz zu dem in den Konzepten festgehaltenen Partizipationsprinzip. Das BJ macht in seiner Aufsichtstätigkeit auf solche Widersprüche aufmerksam, mit dem Ziel die Umsetzung der Partizipation zu stärken.

5 Pflichten und Rechte

Rechte können nur wahrgenommen werden, wenn diese bekannt sind. Daher ist es zentral, die Kinder und Jugendlichen bereits bei Eintritt auf ihre Rechte aufmerksam zu machen und sie während ihres Aufenthalts zu unterstützen, diese auszuüben. Dazu gehören auch das Recht auf Akteneinsicht sowie das Beschwerderecht. Aus Sicht der Subventionsbehörde werden diese Informationen in der Praxis noch zu wenig beachtet und vermittelt. Das Recht auf Akteneinsicht sowie das Beschwerdewesen ist in den meisten Einrichtungen zwar in den Konzepten verschriftlicht, doch die Kinder und Jugendlichen werden nicht immer systematisch auf diese Rechte aufmerksam gemacht. Häufig bestehen auch Unsicherheiten, zu welchen Dokumenten den Kindern und Jugendlichen Zugang gewährt werden soll. In den Hausordnungen fällt teilweise auf, dass im Verhältnis zu den Rechten weit mehr Pflichten aufgeführt sind. Und vielfach werden lediglich die Sanktionen klar festgelegt, während die Möglichkeit und der Weg der Beschwerde nicht erwähnt werden. Das BJ ist deshalb bestrebt, in seiner Aufsichtstätigkeit Informationen zu den Rechten der Kinder zu vermitteln und Prozesse in Gang zu setzen, die zu einer Reflexion über die Partizipation führen und schließlich über das Konzept und die Hausordnung in eine gelebte Praxis münden.

6 Teilnahme an Sitzungen

In den Einrichtungen wird die Teilnahme der Minderjährigen an den Aufnahme- oder Standortgesprächen unterschiedlich geregelt. Es gibt Institutionen, bei denen die Kinder und Jugendlichen bereits von Anfang an und während der ganzen Sitzung dabei sind und eine aktive Rolle einnehmen. Andere argumentieren, dies überfordere die Kinder, weshalb sie nicht oder nur zu einem Teil der

Sitzung eingeladen werden. Doch gerade in diesen Gesprächen werden wichtige Entscheidungen für das Kind gefällt und die Weichen für den weiteren Verlauf gelegt. Im Sinne des Partizipationsrechts sind Kinder und Jugendliche aus Sicht der Subventionsbehörde umfassend an diesen Gesprächen zu beteiligen. Dabei stellt sich nicht die Frage, ob und an welchem Teil der Gespräche ein Kind teilnehmen soll, sondern wie die Struktur, die Gestaltung und die Sprache angepasst werden können, damit die Teilnahme für das Kind möglich und förderlich ist.

7 Verschriftlichung von Dokumenten

Gleiches gilt für schriftliche Dokumente wie Aufenthaltsvereinbarungen, Eintritts- und Standort- sowie Austrittsberichte. Im Sinne der Partizipation ist es aus Sicht der Subventionsbehörde wichtig, dass diese so geschrieben werden, dass sie für alle verständlich sind. In einigen Einrichtungen werden Protokolle und Berichte jedoch ausschließlich den Fachpersonen und allenfalls den Eltern abgegeben und von diesen unterzeichnet. Dementsprechend sind sie in Fachsprache gehalten. Die Hauptpersonen, die Kinder und Jugendlichen als Adressaten und Adressatinnen sowie als Unterzeichnende, werden vergessen. Andere Einrichtungen wiederum haben innovative Ansätze entwickelt und lassen die Kinder und Jugendlichen beim Erstellen der Berichte mitgestalten oder beteiligen diese aktiv an der Redaktion. Die Sichtweise, Bedürfnisse und Ziele der Kinder und Jugendlichen werden in diesen Berichten prominent und gleichwertig zu den Einschätzungen der Erwachsenen festgehalten. In seiner Aufsichtstätigkeit weist das BJ jeweils auf die unterschiedlichen Praktiken der Einrichtungen hin, um so einen Wissenstransfer zu ermöglichen.

8 Mitbestimmungsmöglichkeiten im Alltag

Auch die Mitbestimmungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen im Alltag der stationären Erziehungseinrichtungen nimmt das BJ in seiner Aufsichtstätigkeit sehr unterschiedlich wahr. In vielen Einrichtungen werden Hausregeln und gemeinsame Aktivitäten zusammen mit den Kindern und Jugendlichen diskutiert und beschlossen. In solchen Institutionen gibt es lediglich einzelne übergeordnete Grundregeln. In anderen Einrichtungen bestehen allerdings immer noch umfassende Regelkataloge, die teilweise aus Einzelereignissen heraus entstanden sind und die Handlungsmöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen einschränken. Im Rahmen seiner Subventionstätigkeit regt das BJ in solchen Fällen einen Prozess in Richtung eines stärkeren Einbezugs der Kinder und Jugendlichen an, der nach einem zeitlich definierten Abstand erneut geprüft und mit den Einrichtungen besprochen wird.

9 Fazit

Wie aus den geschilderten Beobachtungen hervorgeht, stellt das BJ in seiner Subventionstätigkeit eine grosse Heterogenität in der Umsetzung und Ausgestaltung der Partizipation in der heutigen Praxis der stationären Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz fest. Die meisten Einrichtungen befinden sich wohl in der Mitte dieses Weges. Daneben gibt es Institutionen, die noch am Anfang stehen und einige, die Partizipation bereits auf hohem Niveau ermöglichen. Bei letzteren ist die Grundhaltung wie Information, Aufklärung, Anpassung des Rahmens an die Kinder und Jugendlichen, Begegnung auf Augenhöhe und Miteinbezug in deren ‚DNA‘ eingedrungen. Sie stellen sich konsequent die Frage: „Welche Risiken gehen wir und das Kind ein, wenn der Lösungsvorschlag des Kindes berücksichtigt wird?“

Die Grundsätze der Partizipation sind aus Sicht der Subventionsbehörde in der stationären Kinder- und Jugendhilfe angekommen, doch bei der konsequenten Umsetzung dieses zentralen Kinderrechtes und der daraus resultierenden pädagogischen Herangehensweisen besteht weiterhin Potenzial. Damit diese Umsetzung gelingt, muss das Bild des Kindes als eigenständige und gleichwertige Persönlichkeit immer wieder ins Bewusstsein gerückt sowie die Partizipation als Thema in der Aufsichtstätigkeit aller zuständigen Stellen stets mitgedacht, gefördert und gefordert werden.

Literatur

- Biesel, Kay (2016): Chancen und Risiken von Kinderrechten im Kinderschutz. In: Hartwig, Luise/Mennen, Gerald/Schrapper, Christian (Hrsg.): Kinderrechte als Fixstern moderner Pädagogik? Grundlagen, Praxis, Perspektiven. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 241–249.
- Bundesamt für Justiz (2021): Leitfaden: Neuanerkennung und periodische Überprüfung der Anerkennungsvoraussetzungen von Erziehungseinrichtungen für Minderjährige und junge Erwachsene. <https://www.bj.admin.ch/dam/bj/de/data/sicherheit/smv/anerennung/anerennungsverfahren.pdf.download.pdf/anerennungsverfahren-d.pdf> (Abfrage: 21.10.2022)
- Bundesamt für Sozialversicherungen BSV (ohne Jahr): Kinderrechte. <https://www.bsv.admin.ch/bsv/de/home/sozialpolitische-themen/kinder-und-jugendfragen/kinderrechte.html> (Abfrage: 4.11.2022).
- Lutz, Ronald (2016): Zusammenhänge zwischen Partizipation und Resilienz. In: Knauer, Rainard/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.). Demokratische Partizipation von Kindern. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 90–105.
- Maywald, Jörg (2016): Recht haben und Recht bekommen. Der Kinderechtsansatz in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Hartwig, Luise/Mennen, Gerald/Schrapper, Christian (Hrsg.): Kinderrechte als Fixstern moderner Pädagogik? Grundlagen, Praxis, Perspektiven. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 29–42.
- UNICEF (2021): Factsheet: Das Übereinkommen über die Rechte des Kindes. <https://www.unicef.ch/de/media/508/download?attachment> (Abfrage: 4.11.2022).

Verknüpfung von behördlicher Aufsicht und Leistungscontrolling zur Qualitätssicherung und -entwicklung in stationären Einrichtungen

Jacqueline Sidler & Sven Colijn

Einleitung

Die öffentliche Verwaltung verantwortet die Qualität in den stationären Kinder- und Jugendeinrichtungen. Diese muss sich an den gesellschaftlichen Entwicklungen orientieren und sich stetig, in einem dynamischen Prozess, weiterentwickeln. Die behördliche Aufsichtstätigkeit prüft die Strukturqualität der stationären Einrichtungen und orientiert sich am aktuellen fachlichen Diskurs. Sie stellt damit die Bedingungen für gelingende pädagogische Prozesse mit den Kindern und Jugendlichen auf der Organisationsebene sicher. Die Aufsicht vermag jedoch die Qualität der sozialpädagogischen Arbeit im Alltag der stationären Einrichtungen nicht ausreichend zu erfassen. Soll die Qualität der sozialpädagogischen Arbeit und insbesondere die Partizipation mit all ihren Ambivalenzen und Spannungsfeldern unterstützt und weiterentwickelt werden, muss dies jenseits der Grenze der formalen Prüflogik einer hoheitlichen Aufsicht umgesetzt werden.

Im Kanton Bern wurde im Jahr 2022 auf der Basis eines Leistungsvertrags ein Leistungscontrolling eingeführt, welches mittels Leistungszielen die Partizipation der Betroffenen verstärkt in den Fokus nimmt. Damit will der Kanton die Qualität der Leistungen in einem stetigen Lernprozess, gestützt auf die Reflexion von Ergebnissen sichern und weiterentwickeln.

1 Behördliche Aufsicht und Strukturqualität

Die Verordnung über die Aufnahme von Pflegekindern (PAVO) definiert auf Bundesebene die Minimalvoraussetzungen für die Erteilung einer Bewilligung für den Betrieb einer stationären Einrichtung, welche sich am Wohl und Schutz der stationär untergebrachten Kinder und Jugendlichen orientieren. Die Kantone können über die PAVO hinaus weitergehende Bestimmungen erlassen. Im Rahmen der Aufsicht prüft die Behörde im Kanton Bern, ob die Betreuung, Unterkunft und Verpflegung dem Kindeswohl entsprechen und die allgemein aner-

kannten Qualitätsnormen eingehalten werden. Richtschnur für die Aufsicht sind einerseits die rechtlichen Vorgaben (vgl. Kanton Bern 2021, S. 18) und andererseits anerkannte fachliche Qualitätsstandards, wie jene der Quality4Children Standards (vgl. Q4C 2008) und den Empfehlungen zur außerfamiliären Unterbringung der SODK und KOKES (vgl. SODK/KOKES 2021). Die hoheitliche Aufsicht kann nur die rechtlichen Strukturmerkmale und deren Erfüllung auf der Struktur- und Organisationsebene überprüfen.

Was in der UN-Kinderrechtskonvention rechtlich verankert ist, ist in der Fachliteratur hinreichend belegt: der Einbezug der Kinder und Jugendlichen, in den für sie betreffenden Entscheid- und Betreuungsprozessen, ist ein zentraler Wirkfaktor für eine gelingende stationäre Unterbringung (vgl. Macsenaere/Esser 2015, S. 59 ff.). Folglich ist die Bedeutung der Partizipation in verschiedenen Aufsichtskriterien festgeschrieben, namentlich fordert der Kanton Bern seit dem Jahr 2022 als Bewilligungsvoraussetzung eine interne Meldestelle. Sind Kinder der Auffassung, dass sie nicht genügend an der Gestaltung ihres Alltags mitwirken können, zu wenig Einfluss auf für sie wichtige Entscheidungen haben oder sich nicht richtig behandelt fühlen, sollen sie sich mit ihren Sorgen an eine Stelle melden können, die aus ihrer Sicht nicht befangen ist und ihre Anliegen ernst nimmt (vgl. Kanton Bern 2021, S. 18). Die Interessen, Bedürfnisse und Meinungen der Kinder und Jugendlichen müssen gehört und sollen – wenn möglich – berücksichtigt werden. Inwieweit die strukturierte Beschwerdemöglichkeit und partizipative Prozesse im Alltag der stationären Einrichtungen aber wirksam sind, und ihren Zweck erfüllen, hängt nicht nur von der formalen Einhaltung der rechtlichen Voraussetzungen und den Strukturmerkmalen ab. Hier zeigen sich die Grenzen der behördlichen Aufsicht, denn diese kommt nicht an die Qualität der sozialpädagogischen Arbeit heran und kann weder die Qualität auf der Prozess- und Ergebnisebene sicherstellen noch die Komplexität der sozialpädagogischen Handlungsfelder erfassen.

Die Aufsicht als gesetzlich basierte und legitimiert Aufgabe stellt zusätzlich ein Machtverhältnis mit einseitigen Prüfkriterien dar. Die stationären Einrichtungen sind für ihre Existenz auf die Erteilung und Aufrechterhaltung der Bewilligung angewiesen. Dieser Umstand ist für die Beziehung der Beteiligten prägend und führt teilweise dazu, dass Probleme in der sozialpädagogischen Arbeit nur dann angesprochen werden, wenn die Aufsichtsbehörde der Einrichtung gegenüber grundsätzlich ein positives Bild hat (vgl. Merchel 2021, S. 9). Im Rollenverständnis der Aufsicht sind dialogische, kritische Fachdiskurse über Qualitätsentwicklung in der sozialpädagogischen Arbeit stets in einem Spannungsverhältnis und aufgrund der ungleich verteilten Machtpositionen ambivalent.

2 Leistungscontrolling und Qualitätsentwicklung

Der Kanton Bern hat im Jahr 2022 ein neues Modell zur qualitativen Steuerung der besonderen Förder- und Schutzleistungen eingeführt und dabei das Instrument des Leistungscontrollings gesetzlich verankert (vgl. KFSG 2020). Das Leistungscontrolling bezieht sich auf die erbrachte Leistung im Verlauf eines Berichtsjahres und umfasst die qualitative und quantitative sozialpädagogische Leistungserbringung auf der Ergebnisebene.

Zentrales Instrument und Grundlage für das Leistungscontrolling sind die Leistungsbeschreibungen, welche nach einer einheitlichen Methodik erarbeitet wurden und auf fachlich anerkannten Qualitätsstandards beruhen. Jede Leistung ist umschrieben, definiert die Zielgruppe und listet die verbindlichen Leistungsziele auf. Diese umfassen Entwicklungen des Kindes in verschiedenen Bereichen und deren Erreichung, was im jährlichen Leistungscontrolling überprüft wird. Für jedes Leistungsziel formuliert die Einrichtung gestützt auf deren spezifischen Methoden und Konzepte messbare Indikatoren gemäß folgender Fragestellung: Wie können die Leistungsziele erreicht und wie kann die Zielerreichung gemessen werden? Das Instrument der Leistungsbeschreibung bildet nicht die Struktur oder die Konzepte der stationären Einrichtung ab, sondern beschreibt aus Sicht der Kinder und Jugendlichen, welche Leistungen sie konkret von der Einrichtung erhalten. In den verbindlich festgelegten Leistungszielen ist die Partizipation des Kindes im Aufnahme- Betreuungs- und Austrittsprozess verankert. Anhand der definierten Indikatoren weist jede stationäre Einrichtung jährlich aus, welche Ergebnisse erzielt wurden und wo Verbesserungen möglich sind. Konkret werden zu den verbindlichen Leistungszielen und den einrichtungsspezifisch definierten und messbaren Indikatoren im Einzelfall systematisch Daten erhoben. Zum Beispiel erfasst die Einrichtung zu verschiedenen Zeitpunkten mittels Fragebogen oder Rating, ob sich die Kinder in der Gestaltung der Beziehung zu ihren Herkunftsfamilien subjektiv unterstützt fühlen. Anhand des strukturieren und systematischen Prozesses zur Messung der Effekte wird deutlich, dass qualitativ gutes und wirksames sozialpädagogisches Handeln dann effektiv gelingt, wenn die Perspektive der Leistungsempfängerinnen und Leistungsempfänger einbezogen und die Selbstwirksamkeit gestärkt und gefördert werden.

Das neue Modell des Kantons Bern stellte für einige Einrichtungen eine grosse Umstellung im Denken und in der Organisation dar. So formulierte ein Teil der Einrichtung, dass die Leistungsziele dann erreicht seien, wenn die Konzepte angewendet werden. Dies entspricht der Prüflöglk der formalen Aufsicht und lässt keine Aussage darüber zu, ob der Einbezug des Kindes gelungen ist. Unter Einbezug der Perspektive des Kindes soll messbar überprüft werden, wann und wie das Kind zum Beispiel bei der Gestaltung der Beziehung mit der Herkunftsfamilie, der Freizeit oder der Austrittsplanung eingezogen wurde. Zentral ist die Frage, ob sich das Kind subjektiv einbezogen und unterstützt fühlte. An-

hand der quantitativen und qualitativen Leistungserbringung über alle untergebrachten Kinder in einer Einrichtung reflektiert die Einrichtungsleitung im Leistungscontrolling mit dem Kanton die erzielten Ergebnisse anhand folgender Fragen: Haben wir diese Ergebnisse erwartet oder sind wir überrascht? Sind wir mit unserem Ergebnis zufrieden und was wollen wir ändern? Die Qualität des sozialpädagogischen Handelns muss in einem stetigen Lernprozess innerhalb der Einrichtung, basierend auf der Reflexion von Ergebnissen, entwickelt werden. Die Einrichtung reflektiert mit dem Kanton auf Augenhöhe in einem fachlichen Diskurs, ob und wie bessere Ergebnisse erzielt werden können. Die ersten Erfahrungen im Kanton zeigen, dass einige Einrichtungen das Leistungscontrolling für die interne Qualitätssicherung zu nutzen wissen und daraus abgeleitet selbstreflektierend Möglichkeiten zur Verbesserung von eigenen Ergebnissen erkennen.

Die Ausführungen zeigen, dass zur Weiterentwicklung der Qualität in stationären Einrichtungen es zwingend strukturierte und reflexive Prozesse braucht. Qualitätsentwicklung muss in den organisatorischen Abläufen und Instrumenten der Einrichtungen verankert sein sowie in Form von produktiven Lernprozessen innerhalb der Einrichtung wachsen. Der Kanton Bern will mit dem Leistungscontrolling entsprechende Anstöße und Impulse von aussen geben.

Schließlich ist festzuhalten, dass Leistungscontrolling und behördliche Aufsicht miteinander verschränkt sein müssen, denn die Verknüpfung von Aufsicht und Leistungscontrolling ermöglicht es, die Wirkung der stationären Förder- und Schutzleistungen über die Einzelfallorientierung hinaus zu analysieren und zu reflektieren. Dabei ist ein klares Rollenverständnis des Kantons und ein transparentes und verbindliches Auftreten gegenüber den stationären Einrichtungen erforderlich. Werden Bewilligungsvoraussetzungen verletzt, tritt der Kanton hoheitlich auf und kann im Rahmen seiner Aufsichtsverantwortung verbindliche Auflagen aussprechen.

Literatur

- ALKV (2021): Verordnung über die Aufsicht über stationäre Einrichtungen und ambulante Leistungen für Kinder vom 23.06.2021 (ALKV; BSG 213.319.2).
- Kanton Bern (Hrsg.) (2021): Vortrag zur Verordnung über die Aufsicht über stationäre Einrichtungen und ambulante Leistungen für Kinder (ALKV), vom 23. Juni 2021.
- KFSG (2020): Gesetz über die Leistungen für Kinder mit besonderem Förder- und Schutzbedarf (KFSG) vom 3.12.2020 (KESG; BSG 213.319).
- Macsenae, Michael/Esser, Klaus (2015): Was wirkt in der Erziehungshilfe? Wirkfaktoren in Heimerziehung und anderen Hilfearten. 2. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Merchel, Joachim (2021): Qualitätspotenzial „Heimaufsicht“!?. In: Forum Erziehungshilfen, Ausgabe 1, S. 8–13, Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- PAVO (1977): Verordnung über die Aufnahme von Pflegekindern vom 19. Oktober 1977 (Pflegekinderverordnung, PAVO, SR 211.222.338).
- Q4C (Hrsg.) (2008): Quality4Children Standards in der ausserfamiliären Betreuung in Europa. Zürich: ROPRESS.

SODK/KOKES (Hrsg.) (2021): Empfehlungen zur ausserfamiliären Unterbringung der Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (SODK) und der Konferenz für Kindes- und Erwachsenenschutz (KOKES). Genehmigt am 6. November 2020 vom Vorstand der KOKES und am 20. November 2020 von der Plenarversammlung der SODK, abrufbar unter: <https://www.sodk.ch/de/themen/kinder-und-jugend/ausserfamiliare-platzierung-von-kindern/> (Abfrage: 08.02.2023).

Partizipation junger Menschen in außerfamiliärer Betreuung

Die Perspektive des Fachverbands Integras im Wandel

Lorène Métral

Die Frage nach Partizipation von Kindern und Jugendlichen, die in Institutionen leben, hat über das 20. Jahrhundert bis heute eine erhebliche Entwicklung durchgemacht. Seit der Gründungszeit von Integras (1923–1926) hat sich nicht nur die Stellung von Kindern und Jugendlichen in der Gesellschaft völlig verändert, sondern auch der professionelle Ansatz in Bezug auf deren Partizipation. Der Fachverband Integras setzt sich nun seit fast 100 Jahren für junge Menschen im Bereich der Sozial- und Sonderpädagogik und für ihre qualitativ hochwertige Begleitung ein. Die inhaltlichen Standpunkte und die durchgeführten Projekte von Integras spiegeln die Entwicklung der fachlichen Haltung und die Umsetzung von Partizipation in der Sozialpädagogik wider. Mit diesem Beitrag wird der Wandel der Perspektive von Integras nachgezeichnet.

1 Der Einfluss der gesellschaftlichen Kultur auf die fachliche Haltung: Als Integras gegründet wurde, stand Partizipation nicht im Fokus der Facharbeit

Der Fachverband Integras kann auf eine lange und wechselvolle Geschichte zurückblicken. Deren Frühzeit ist auf der Website des Schweizerischen Sozialarchivs (2022) gut nachzuvollziehen. Daneben bietet die Studie von Wolfgang Hafner „Pädagogik, Heime, Macht“ aus dem Jahre 2014 einen differenzierten historischen Einblick in die Geschichte von Integras und die jeweiligen gesellschaftlichen und fachlichen Zeitströmungen. Der Verband wurde 1923 unter dem Namen „Schweizerischer Hilfsverband für Schwererziehbare“ (SHfS) als Untergruppe des Dachverbandes „Schweizerische Vereinigung für Anormale“ (SVfA, heute Pro Infirmis) gegründet. Schon in der Frühzeit bestanden sowohl eine deutschschweizerische Sektion sowie deren Pendant in der lateinischen Schweiz, dort unter dem Namen „Association suisse en faveur des jeunes inadaptes“ (ASJI). Dabei richteten sich die Aktivitäten des Verbandes vor allem auf die Beschaffung von Subventionen für die angehörigen Anstalten und Heime sowie auf das Anbieten von Fortbildungskursen für Lehrpersonal von Erziehungsan-

stalten. Auch bot der Verband anlässlich seiner jährlichen Generalversammlung einen mehrtägigen Weiterbildungskurs an („Rigi-Tagungen“) und darüber hinaus Fortbildungskurse für das Personal von Erziehungsheimen und gelegentliche Studienreisen ins Ausland (vgl. Schweizerisches Sozialarchiv 2022).

In der hier fokussierten ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts haben visionäre Autor:innen grundlegend zu einem neuen und respektvollen Blick auf Kinder beigetragen. Zum Beispiel setzte sich Janus Korczak ab Anfang des 20ten Jahrhunderts für einen revolutionären Ansatz ein, bei dem die Kinder als echte Partner der Erwachsenen voll in den Alltag der Einrichtung einbezogen wurden. Er forcierte die Anwendung des Prinzips der Selbstverwaltung in der pädagogischen Arbeit, in deren Rahmen sich Kinder und Erwachsene auf die Regeln des Zusammenlebens im Alltag der Einrichtungen einigen und diese dann gemeinsam durchsetzen sollten. Dieser wurde von Korczak in den Waisenhäusern, die er mitgründete und arbeitete, eingeführt. Dabei waren die Entscheidungsorgane der Kinder ein autonomer Rat und ein Schlichtungssystem. Ein wichtiger Aspekt war die Aufstellung von Regeln, die sowohl für die Kinder wie auch für ihre Betreuungspersonen verbindlich waren (vgl. Lewowicki 1994).

Trotz des Ansatzes dieses avantgardistischen Pädagogen findet das Thema der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in den damaligen Ausbildungsangeboten von Integras keinen Niederschlag. Der Ansatz und die Kultur der damaligen Zeit tritt in der historischen Analyse von Integras deutlich zutage:

In den rund fünfundzwanzig Jahren von der Gründung des Verbandes bis Anfang der Fünfzigerjahre des zwanzigsten Jahrhunderts stand die interne beziehungsweise Formen der Partizipation der Jugendlichen im Rahmen der Organisation des Heimes nie zur Diskussion. Der Fokus blieb auf das Individuum und dessen Erziehung ausgerichtet. Das ist vermutlich der größte, auch folgenschwerste Mangel bei der Themenwahl für die Fortbildungstagungen des Verbandes. (Hafner 2014, S. 87)

In der Themensetzung von Integras spiegeln sich in erster Linie die Werte der damaligen Mehrheitsgesellschaft sowie Anliegen der Heimleitenden wider, die von der Beteiligung der Kinder und Jugendlichen weit entfernt waren. Partizipation ist schließlich eng mit der Wahrnehmung der eigenen Rolle und der Vorstellung von anderen verbunden. Die fachliche Haltung entspricht der paternalistischen Auffassung der Gesellschaft, aber auch teils der damaligen Sozialpädagogik, die entscheiden sollte, was für die Kinder und Jugendlichen in ihren Einrichtungen gut ist:

Die Ursachen dieser Nichtbeachtung grundsätzlicher Strukturelemente des Heims lagen einerseits bei den die Themen weitgehend bestimmenden Vertretern des Heilpädagogischen Seminars, andererseits entsprachen sie wohl auch dem Selbstverständnis der damaligen Vorstandsmitglieder. Sie waren als „autoritäre Persönlichkeiten“ weit-

gehend unfähig, ihren eigenen Führungsstil zu hinterfragen und der Kritik auszusetzen. Denn Teil dieser „autoritären“ Führungskultur war es auch, dass man sich wenn immer möglich keiner Kritik aussetzte und auch nicht kritisierte. Diese Kritik- und Konfliktunfähigkeit war Bestandteil dieses Weltbildes. (Hafner 2014, S. 88)

2 Langsamer Wandel – Impulse aus Praxis und Forschung sind von großer Bedeutung für die Entwicklung der Wahrnehmung von Kindern und Jugendlichen

Nach dem zweiten Weltkrieg vollzieht sich ein langsamer Wandel. So findet sich im Integras-Archiv ein Dokument über die Erfahrung eines Freiheitswoche-Experimentes im Herbst 1953 im *Erziehungsheim Effingen*. Diese Woche bot Kindern und Jugendlichen besondere Freiräume, um sich selbstständig zu beschäftigen und Spielraum für Mitsprache und Entscheidungen zu haben. Dieses Experiment kann als eine Vorstufe zu Partizipation angesehen werden. Die Feststellung der den Bericht verfassenden Fachperson ist aber eher bitter: „Es sei „beängstigend festzustellen, dass sie [die Kinder] mit der Freizeit einfach nichts anzufangen wussten“ (Hafner 2014, S. 181). Trotz fehlender Analysen zu den Entwicklungsmöglichkeiten der Selbstständigkeit dieser Kinder zeigt sich in diesem Beispiel eine gewisse Offenheit für erste partizipative Ansätze, die aus der Praxis kommen. Es fällt auf, dass es sehr schwierig zu sein scheint, aus den gesellschaftlichen Konzeptionen auszuberechnen. Dennoch zeigt dieses Beispiel, wie wichtig die Vorstellungen der Fachkräfte und das Verständnis ihrer Rolle in der pädagogischen Situation der Einrichtung sind. In diesem Zusammenhang wurde 1952 zum ersten Mal eine Integras-Ausbildung organisiert, deren Fokus auf dem Thema „Selbstverwaltung, Selbstgestaltung“ und einer Reflexion über die interne Organisation der Institution lag. Das Thema betrifft nicht direkt die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen, eröffnet aber auf innovative Weise Perspektiven für eine veränderte Betrachtung der Organisation der Heiminstitutionen.

In den 1970er Jahren kam, als Folge der 1968er-Bewegung und des Aufkommens einer kritischen Öffentlichkeit gegen die Missstände im Heim- und Anstaltswesen, Bewegung in die Betreuungsbedingungen und Erziehungsmethoden. Diese Umwälzungen beeinflussten auch Integras. So kam es im Nachklang zur so genannten Heimkampagne (1970/71) im Jahr 1972 zu einer größeren Umstrukturierung des Verbandes inklusive einer Statutenrevision. Damit verbunden war die Umbenennung in „Schweizerischer Verband für erziehungsschwierige Jugendliche“ (SVE) Mit dieser Neuausrichtung begann der SVE stärker im Bereich Forschung aktiv zu werden. Als Ziel wurde die Dokumentation laufender Forschungsprojekte im Bereich der Heimerziehung, Sonderpädagogik bzw. der „Schwererziehbaren“ ausgeben. Daneben wurden aber auch Forschungsprojekte

initiiert, die dem Verband bzw. der 1973 gegründeten Forschungskommission als sinnvoll erschienen (vgl. Schweizerisches Sozialarchiv 2022).

Die Ausbildung von Fachpersonal war bereits ein fester Bestandteil der Aktivitäten des Vereins. Die Entscheidung, die Brücken zwischen Forschung und Praxis zu stärken, deutet jedoch auf ein wachsendes Bewusstsein hin, mehrere Ebenen miteinander zu verbinden, um zur Veränderung der fachlichen Haltung beizutragen. Die Beteiligung der in Institutionen lebenden Kinder und Jugendlichen wurde aber bei den Integras Fortbildungstagungen weiterhin nicht als solche thematisiert. Die damaligen Vorträge befassten sich mit Themen wie „Lügen und Stehlen und deren Heilbehandlung“, die „Arbeitsüberlastung des Heimleiters“, die „Erziehung der Faulen zur Arbeitsfreude“ bis hin zu „Musik im Anstaltsleben“.

3 Ausgehend von der Kinderrechtskonvention: Integras setzt sich für die Förderung der Partizipation von Kindern und Jugendlichen ein

Nach zehnjähriger Arbeit auf internationaler Ebene wurde das „UNO-Übereinkommen über die Rechte des Kindes“ am 20. November 1989 ratifiziert. Der Text enthält ein revolutionäres Konzept vom Kind und seiner Stellung in der Gesellschaft. Insbesondere Artikel 12 Absatz 2, in welchem dem Kind die Möglichkeit eingeräumt wird, „in allen das Kind berührenden Gerichts- oder Verwaltungsverfahren entweder unmittelbar oder durch einen Vertreter oder eine geeignete Stelle im Einklang mit den innerstaatlichen Verfahrensvorschriften gehört zu werden“, ist für Kinder in außerfamiliärer Betreuung von grundlegender Bedeutung. Die Ratifizierung der Konvention schuf einen normativen Rahmen, der innovative Praktiken fördert und legitimiert. Auf der Grundlage des internationalen Übereinkommens wurden mehrere Dokumente und Richtlinien speziell zu den Rechten von außerfamiliär betreuten Kindern erarbeitet und publiziert. Die Veröffentlichung der Qualitätsstandards für die außerfamiliäre Betreuung von Kindern und jungen Erwachsenen in Europa „Quality4Children-Standards“ (Q4C 2008) stellte einen Wendepunkt für die Beachtung der Stimme von Kindern und Jugendlichen in allen Phasen des Fremdplatzierungsprozesses dar. Die Vision von Q4C lautet:

Kinder, die nicht bei ihren Eltern aufwachsen können, müssen die Möglichkeit erhalten, ihre Zukunft so zu gestalten, dass sie zu selbstbewussten, unabhängigen und aktiven Mitgliedern der Gesellschaft heranwachsen, indem sie in einem unterstützenden, schützenden und fürsorglichen Umfeld leben, das die volle Entfaltung ihres Potenzials fördert (vgl. Q4C 2008, S. 9).

Auf Ebene der Deutschschweizer Kantone wurde die umfassende Bedeutung der Partizipation von Kindern und Jugendlichen in stationären Einrichtungen

insbesondere durch die Erarbeitung der „Wissenslandschaft Fremdplatzierung – WiF.swiss“ (vgl. Eberitzsch et al. 2017; sowie Eberitzsch/Keller in diesem Band) noch mehr in den fachlichen Fokus gerückt. Ende 2020 wurden dann die Empfehlungen der SODK und KOKES zur außerfamiliären Betreuung verabschiedet, die Partizipation ebenfalls stark betonen (vgl. SODK/KOKES 2021). Diesem Thema ist dort ein ganzes Kapitel gewidmet, in dem theoretische Aspekte und praktische Empfehlungen für die Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Einrichtungen vorgestellt werden.

Dank dieser verschiedenen Dokumente werden die Leitlinien zur Förderung der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen immer genauer auf den Bereich der Sozialpädagogik ausgerichtet. Ihre Umsetzung ist jedoch langwierig, da das Thema Partizipation sehr breit gefächert ist und ein gemeinsames Verständnis dieser Kriterien eine Veränderung der Kultur und des jeweiligen pädagogischen Ansatzes voraussetzt. Integras beteiligt sich an der Debatte zur Klärung des Begriffs der Partizipation und der Umsetzung von partizipativen Prozessen, aber auch derer Kultur im Alltag. Was versteht man unter Partizipation? Was bedeutet Beteiligung im Alltag der Kinder- und Jugendhilfe? Wie lässt sie sich realisieren? Wie können partizipative Prozesse in komplexen Situationen in der Sozial- und Sonderpädagogik gewährleistet werden? Welche Rahmenbedingungen sind für einen wohlwollenden Umgang mit Kindern und Jugendlichen erforderlich? Die Zeitspanne zwischen der Ratifizierung der Kinderrechtskonvention durch die Schweiz im Jahre 1997 und der Veröffentlichung der SODK/KOKES-Empfehlungen zeigt, dass ein Umdenken seine Zeit braucht und die Thematik nach wie vor sehr aktuell ist und wohl auch bleibt.

Die großen gesellschaftlichen Veränderungen in der Betrachtung von Kindern und Jugendlichen spiegeln sich in der Strategie des Verbandes und den durchgeführten Projekten wider. Dies zeigt sich unter anderem auch in einer im Jahr 2000 erfolgten weiteren Umbenennung des Verbandes in „INTEGRAS: Fachverband für Sozial- und Sonderpädagogik“. Seitdem bemüht sich Integras durch Lobbyarbeit, die Professionalisierung der Sozialen Arbeit voranzutreiben. Seit der Ratifizierung des Übereinkommens über die Rechte des Kindes durch die Schweiz erhielt das Thema der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen einen immer größeren Stellenwert in der strategischen Ausrichtung und den Projekten von Integras. Die Kinderrechte gehören neben „Bientraitance“¹ und Inklusion ab 2016 zu den drei Themenfeldern, die die Ausrichtung des Verban-

1 Für diesen französischen Begriff gibt es keine eindeutige Übersetzung. Sein Bedeutung liegt darin, ein tragfähiges und anregendes Klima für das Heranwachsen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu schaffen, indem respektvolles, wohlwollendes Begegnen, fürsorgliche Betreuung und Förderung, sowie die Wahrung der Interessen und Rechte der Kinder und Jugendlichen sichergestellt und gefördert werden. (vgl. Integras Position 2016).

des prägen sollen. Der Fachverband kann sich nun auf diese internationalen und nationalen Dokumente stützen, um die Debatte und Umsetzung voranzutreiben. So wird das Thema mittlerweile in unterschiedlichen Formen aktiv angegangen, um auf politischer, fachlicher und kultureller Ebene Wirkung zu erzielen. Im Folgenden sind einige Beispiele aufgeführt:

Integras organisiert Tagungen zum Thema, um eine gemeinsame Umsetzung in der Praxis zu erarbeiten. So war beispielsweise die Tagung 2011 der Thematik unter dem Titel „100 Jahre Partizipation – Zwischen Utopie und Selbstverständlichkeit“ gewidmet und die Kinderrechtstagung 2023 dem Thema „Kinderpartizipation und die Herausforderung des Alters: Wie kann das Kind angemessen für sein/ihr persönliches Projekt einbezogen werden?“.

Um Fachkräfte, aber auch ein breiteres Publikum zu sensibilisieren, fördert Integras das Thema der Partizipation von Kindern und Jugendlichen durch Publikationen: Eine komplette Ausgabe des Magazins „Thema“ im Jahr 2011 befasst sich mit den Kinderrechten, wobei sich ein wichtiger Teil mit der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in Institutionen beschäftigt; Integras war maßgeblich an der Entwicklung der genannten „Wissenslandschaft Fremdplatzierung – WiF.swiss“ beteiligt, die Partizipation sowohl im Platzierungs- wie auch Betreuungsprozess in den Blick nimmt und Orientierung zu deren Umsetzung vermittelt; 2019 wurde ein Bericht von Integras zum Thema Vertrauensperson veröffentlicht. Er basiert auf Erkenntnissen in Hinsicht auf Hemmnissen und Umsetzungsmöglichkeiten in der Praxis.

Integras fördert Instrumente für Fachpersonen und führt Forschungsprojekte mit Hochschulen durch. Hierzu wurde das Instrument PRISMA entwickelt, um einen Austausch über die Partizipation von Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen. Prisma ist ein konkretes Tool zur Umsetzung der Quality4Children-Standards. Beispiele für Projekte in Partnerschaften mit Hochschulen sind das von der ZHAW Soziale Arbeit geleitete Projekt „Wie wir das sehen“ (2018–2022) (vgl. Rohrbach/Keller/Eberitzsch in diesem Band), das die Entwicklung einer Aktionsbox zur Förderung der Partizipation von Jugendlichen in ihrem Alltag ermöglicht hat. Oder die von der SUPSI eingeführte Ausbildung VIVAVoce (2022–2023), die Fachkräfte speziell zu diesem Thema ausbildet (vgl. Da Vinci/Lenzo/Panzer-Biaggi in diesem Band).

Die Beteiligung von Kindern, Jugendlichen und Careleavern stärkt die Debatten und Reflexionen. In den letzten Jahren arbeitet Integras verstärkt mit Careleavern zusammen, um deren konkrete Erfahrungen und Perspektiven zur Partizipation geltend zu machen. Daneben widmet Integras den Fragen der Partizipation auch in öffentlichen Vernehmlassungen besondere Aufmerksamkeit.

4 Fazit

Die thematischen und strategischen Entscheidungen von Integras spiegeln gleichzeitig die Kultur der Gesellschaft und die relevanten Fragestellungen der verschiedenen Epochen, aber auch innovative Denkbewegungen und neu entstehende Konzepte wider. Die Reflexion über die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen am Platzierungsprozess sowie am Alltag des Lebens in einer Institution war viele Jahre lang kein Thema in der Ausbildung. Integras hat jedoch die Wichtigkeit eines Paradigmenwechsels erkannt und setzt sich stark für die Umsetzung neuer pädagogischer Ansätze und Methoden in der Praxis ein, indem in zahlreichen Formen Überlegungen und Instrumente für Fachkräfte bereitgestellt werden.

Die Umsetzung von Prozessen zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen in den Bereichen Sozial- und Sonderpädagogik ist komplex und hängt von der Herangehensweise vieler Akteur:innen und von zahlreichen Kriterien ab, wie zum Beispiel der gesellschaftliche Ansatz, die Kultur und Repräsentation von Kindern und Jugendlichen, die Facharbeit und deren professionellen Ansätze, der politische Rahmen und offizielle Empfehlungen. Die Rolle von Integras besteht darin, den professionellen Ansatz zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der Praxis, auf gesellschaftlicher und politischer Ebene aufzugreifen und zu hinterfragen, um gemeinsam Prozesse zu reflektieren und umzusetzen, die die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in außerfamiliärer Betreuung in angemessener Weise und unter Wahrung ihrer Rechte ermöglichen und fördern.

Literatur

- Eberitzsch, Stefan/Keller, Samuel/Rauser, Gabriele/Staiger Marx, Alessandra (2017): WiF – Wissenslandschaft Fremdplatzierung: Eine neue Plattform ermöglicht den langfristigen Qualitätsdialog zwischen Praxis und Forschung, in: SozialAktuell, S. 17–19.
- Hafner, Wolfgang (2014): *Pädagogik, Heime, Macht – eine historische Analyse*. Zürich, Integras.
- Integras Position 2016 – Schwerpunkte (2016): Eigenverlag. <https://www.integras.ch/de/publikationen/dokumente-downloads>.
- Integras Studie, Die Vertrauensperson (2020): Eigenverlag. <https://www.integras.ch/de/publikationen/dokumente-downloads>.
- Lewowicki, Tadeusz (1994): Revue trimestrielle d'éducation comparée (Paris, UNESCO: Bureau international d'éducation), vol. XXIV, n° 1–2.
- Q4C (Hrsg.) (2008): Quality4Children Standards in der ausserfamiliären Betreuung in Europa., Zürich: ROPRESS.
- SODK/KOKES (Hrsg.) (2021): Empfehlungen zur ausserfamiliären Unterbringung der Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (SODK) und der Konferenz für Kindes- und Erwachsenenschutz (KOKES). Genehmigt am 6. November 2020 vom Vorstand der KOKES und am 20. November 2020 von der Plenarversammlung der SODK, <https://www.sodk.ch/de/themen/kinder-und-jugend/ausserfamiliare-platzierung-von-kindern/> (Abfrage: 08.02.2023).
- Schweizerisches Sozialarchiv (2022): <https://www.findmittel.ch/archive/archNeu/Ar697.html> (Abfrage: 18.08.2022).

Einblicke in die Entwicklung einer Partizipationskultur in den Wohngruppen der Stiftung Jugendnetzwerk

Sandra Rüegg & Ulli Meyer

Einleitung: Neue Wege entstehen dadurch, dass man sie geht

Die Stiftung Jugendnetzwerk betreibt Einrichtungen der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe. Von ambulanten und aufsuchenden Leistungen im Familiensystem bis zu (teil-)stationären Lösungen: Familienaktivierung – Start-Life Jugendwohnen – Wohngruppen Binz und Horgen. In den Wohngruppen Horgen und Binz, die in diesem Beitrag im Fokus stehen, werden je sieben bzw. acht Jugendliche beiderlei Geschlechts im Alter von 13–18 Jahren betreut und gefördert. Sie können sich aus verschiedenen Gründen vorübergehend oder längerfristig nicht in ihrer Herkunftsfamilie aufhalten.

Die Wohngruppen befinden sich seit 2020 in einem pädagogischen Werte- und Kulturwandel. Partizipation spielt eine zentrale Rolle für die gewünschten Entwicklungsprozesse im Alltag der Jugendlichen, bei den Fachpersonen, in den Wohngruppen als Teilorganisation und im gesamten Jugendnetzwerk. Wir arbeiten auf allen Ebenen an einem größtmöglichen Grad an aktiver Mitwirkung, Eigenverantwortung, Expertentum für das eigene Handeln, an einer Kultur, in der wir aus Fehlern lernen und Erfolge ermöglichen.

Als Organisation möchten wir einen Handlungsrahmen für die Mitarbeitenden und einen „sicheren Ort“ für die Jugendlichen gewährleisten. Wir wünschen uns, dass wir mit einem steigenden Partizipationsgrad den Handlungsrahmen laufend erweitern können. Entwicklungen im gesamten Jugendnetzwerk haben uns dazu veranlasst, auch in den Wohngruppen neue, partizipative Wege in großen Schritten zu denken und zu gehen.

Im Beitrag fassen wir – die Geschäftsleitung und die Angebotsleitung Wohngruppen – den laufenden Prozess beim Aufbau einer Partizipationskultur in den Wohngruppen zusammen, von der Ausgangslage über Veränderungen, Auswirkungen und Zukunftsperspektiven. Dazu geben wir exemplarisch Einblick in konkrete Erfahrungen und ziehen eine Zwischenbilanz.

1 Von starren Regulierungen zu einem gemeinsamen Austausch

1.1 Ein Projekt fördert den Anstoß zur Veränderung

In den Wohngruppen überwog in der Vergangenheit eine „Wenn-Dann-Logik“: Viele Regeln, eine lange Hausordnung, wachsende Handlungskataloge (Vorgaben, Sanktionen, päd. Maßnahmen) für den Umgang mit den Jugendlichen u.v.m. prägten den Alltag. Die Fachpersonen waren stark damit beschäftigt, Regeln aufzustellen, durchzusetzen, zu kontrollieren und hingen in entsprechenden Konflikten, statt sich mit einer fokalen, individuellen Entwicklungsplanung der Jugendlichen zu beschäftigen. Konfliktsituationen in der Gruppe, Kurvengänge von Jugendlichen oder Belastungsgefühle bei den Mitarbeitenden waren entsprechende Auswirkungen. Diese Entwicklungen fanden schleichend statt. Als sie erkannt und kritisch hinterfragt wurden, hat die Leitungsebene entschieden, neue Wege in der sozialpädagogischen Ausrichtung zu gehen. 2018 starteten wir im Zuge dieses angestrebten Paradigmenwechsels u. a. mit der Teilnahme am Projekt „Creating Futures“¹ (vgl. Schmid in diesem Band).

Die Einbindung in das Projekt „Creating Futures“ und die Arbeitsstrukturen mittels Austausches zwischen Jugendlichen, Fachleuten und Leitungspersonen auch anderer Institutionen, der Evaluierung angewandter Methoden und regelmäßiger Berichterstattung unterstützten in der kritischen Selbstreflexion der angewandten Praxis. Besonders während der Implementierung der Partizipationsbemühungen gab uns das Projekt von aussen Struktur. Konkret bedeutete dies u. a. geplante Projekte wie Workshops mit den Jugendlichen oder Diskussionsabende durchzuführen, auch wenn äußere Umstände (Ausfälle von Mitarbeitenden, hohe Arbeitsbelastung oder Krisenbearbeitungen) zum Aufschieben verleitet hätten. Das Projektnetzwerk bereicherte unsere Bemühungen durch Inspirationen und neue Ideen von Fachleuten und Jugendlichen auch anderer Institutionen, die teils aufgegriffen und umgesetzt werden konnten. Aufgrund positiver Erfahrungen in einem ungarischen Heim werden z. B. Gruppensitzungen der Jugendlichen jetzt teilweise ohne Fachpersonen abgehalten. Dafür coachen die Fachleute die Jugendlichen in der Vor- und Nachbearbeitung der Sitzung.

1 Im Projekt Creating Futures und seiner Community of Practice (CoP) entwickeln Jugendliche als Young Experts, Leitende und Mitarbeitende von Jugendheimen in der Schweiz und Ungarn gemeinsam Innovationen zur Förderung der Selbstbefähigung der jungen Menschen. Das Forschungs- und Entwicklungsprojekt wird von der Fédération Internationale des Communautés Educatives (FICE) Schweiz getragen. Die Wohngruppen der Stiftung Jugendnetzwerk arbeiten seit Beginn 2018 an dem Projekt aktiv mit.

1.2 Beliebte Orientierung an Regeln und Strukturen beim Fachpersonal

Es mag auf den ersten Blick paradox erscheinen, mit dem Fachpersonal zu beginnen, wenn wir über Beteiligung von Jugendlichen sprechen wollen. Allerdings hat sich in unserem laufenden Prozess herausgestellt, dass die Mitarbeitenden für das Gelingen einer gelebten Partizipation im Sinne gemeinsam ausgehandelter Alltagsstrukturen und Hilfeprozesse ein Dreh- und Angelpunkt sind. Ihre pädagogischen Haltungen, das fachliche Know-how und ihre persönlichen Einstellungen sind entscheidend, um eine konstante Basis für Beteiligung und Mitsprache zu ermöglichen.

Eine frühe Feststellung war das grosse Bedürfnis der Mitarbeitenden nach klaren Handlungsvorgaben und Regeln. Dies zeigte sich z. B. in detailliert ausformulierten langen Hausordnungen oder den Forderungen nach einem festgeschriebenen Konsequenzenkatalog bei Regelverstößen. Wir sind weiterhin auf geregelte Bedingungen angewiesen, hinterfragen aber fortlaufend, ob eine definierte Regel den Jugendlichen als Orientierung (im Sinne eines sicheren Ortes) oder den Mitarbeitenden als Handlungsorientierung dient, wobei letzteres als Grund nicht lange standhält. Der vorhandene Sog nach enger Struktur und standardisierter Handlungsorientierung seitens der Fachpersonen hat im Prozessverlauf bereits deutlich abgenommen und soll, wie auch der Umfang an dogmatischen Regelsetzungen, weiter verringert werden.

Einer der ersten Schritte war, die Jugendlichen bei der Ausgestaltung der Hausordnung zu beteiligen. In dieser Anfangsphase äusserte eine Mitarbeitende in der Teamsitzung: „Ich habe das Gefühl, die Jugendlichen können machen, was sie wollen. Sie tanzen uns auf der Nase rum, und ich habe keine Kontrolle.“ Wenn sich die Rolle verändert, die wir Jugendlichen in ihrem eigenen Entwicklungsprozess zugestehen, hat dies auch Auswirkungen auf das Rollenverständnis von uns als Fachpersonen. Es führte unweigerlich dazu, dass wir uns mit Themen wie Macht im stationären Setting oder Umgang mit Expertentum auseinandersetzen mussten.

Verabschiedet haben wir uns Ende 2021 vom GZM (Gruppenzentriertes Pädagogisches Modell), einem standardisierten Stufenmodell mit definierten Erwartungen an die Jugendlichen und klaren Handlungskatalogen für die Fachleute. Für uns war die gelebte Praxis zu statisch, zu reglementierend und zu wenig individualisiert. Einige Mitarbeitende, die gerne mit dem früheren Stufenmodell gearbeitet haben, stellten im Laufe des Prozesses fest, dass sie den Systemwechsel nicht mitgehen wollten oder konnten. Dies führte zu einigen personellen Wech-
seln.

1.3 Jugendliche wollen Wünsche äußern können

Viele Jugendliche sind es nicht gewohnt, nach ihrer Meinung gefragt zu werden. Zu Beginn unseres Prozesses kam es deshalb zu interessanten Reaktionen. Am ersten Gruppenabend zum Thema wurden sie gefragt, bei welchen Themen sie gerne mehr Beteiligung hätten. Auf der „Wunschliste“ fanden sich Aussagen wie: Kiffen dürfen, keine Rückkehrzeiten bei Ausgang, mehr Geld, keine Schule, etc. Anstatt diese Forderungen pauschal zurückzuweisen, griffen die Fachpersonen diese auf und thematisierten sie mit den Jugendlichen in Workshops und Diskussionsrunden. Dabei entwickelten sich aus den ersten noch plakativen Forderungen der Jugendlichen die dahinterliegenden Bedürfnisse wie z. B. Freiräume haben, sich nicht fremdbestimmt fühlen. Gemeinsam konnte über eine praktische Umsetzung nachgedacht werden, wie z. B. bei der Anpassung der und dem Umgang mit Ausgangszeiten.

Um auf die Bedürfnisse der Jugendlichen eingehen zu können, müssen die Fachpersonen sie kennen. Eine Befragung der Jugendlichen 2019 in unseren Wohngruppen im Rahmen von „Creating Futures“ hat ergeben, dass für sie Werte wie Beziehungen und deren Qualität sowie Selbstbestimmung und Freiheit zentrale Elemente bei der Förderung ihrer Entwicklung darstellen. Ihnen ist es wichtig, sich bei der Bewältigung ihres Alltags vertrauensvoll an Ansprechpersonen wenden zu können. Sie wollen sich aber nicht durch viele, starre Regeln eingeengt fühlen.

2 Bedingungen und Konsequenzen des Paradigmenwechsels

2.1 Rollenwechsel und Veränderungen

Die vergangenen Monate haben deutlich gezeigt, Partizipation hat zu einem Rollenwechsel beim Fachpersonal geführt: Vom Kontrollierenden und Wissenden zum Coach und Mitgestaltenden des Entwicklungsprozesses. Die grosse Kunst besteht darin, als Expert:in mit fachlichem Know-how und viel Erfahrung dem Jugendlichen nicht die vermeintlich beste Lösung „überzustülpen“, sondern das eigene Fachwissen dazu einzusetzen, gemeinsam mit den jungen Menschen, einen geeigneten Weg zu gestalten: Was willst Du? Welche Schritte bist du bereit zu gehen? Wie groß dürfen die Schritte sein?

Dies bedingt eine flexibel angepasste und kreative Wahl der jeweiligen Methoden, Interventionen oder Setting-Gestaltung. Die Fachperson ist nicht primär für die Lösung verantwortlich, sondern für die passende Gestaltung des Lösungswegs. Um dies zielführend umsetzen, sprich situations- und klient:innenspezifisch agieren zu können, hat sich bei uns bewährt, fachliches Know-how, Methodenvielfalt sowie Flexibilität gezielter zu fördern.

In den wöchentlichen Teamsitzungen wird deshalb diskutiert, wie die Umsetzung der Mitwirkung fallspezifisch gelingt. Dazu gehört, Strukturen und methodische Vorgehensweisen regelmäßig auf ihre Partizipationstauglichkeit hin zu überprüfen, Inputs der Jugendlichen aufzunehmen und entsprechende Anpassungen einzuleiten. Das fordert vom Fachteam die Bereitschaft, mit viel Neugier, Offenheit und echtem Interesse an den Jugendlichen und ihrer Lebenswelt zu diskutieren, um im Austausch mit ihnen individuelle Lösungen zu finden: Vom Ausgang am Abend über Familienkontakte bis zur eigenen Entwicklungsplanung. Die heutigen Teammitglieder schätzen wenig festgeschriebene bzw. zwingende Handlungsanleitungen und können mit handlungsleitenden Prinzipien arbeiten.

Wenn es um Haltungen ging, gab es immer wieder Themen, die unter den Fachpersonen zu großen Diskussionen führten. Themen wie z. B. Ordnung und Funktionalität. Natürlich ist es wichtig, dass für ein gelingendes Zusammenleben in einer Wohngruppe alle ihren Beitrag leisten. Ist uns dieses Thema aber wert, darüber täglich in immer wieder dieselben Kampfschauplätze zu geraten? Die Funktionalität der Jugendlichen im Wohngruppenalltag bietet viele solcher Thematiken wie Zimmerordnung, Hygiene oder Pünktlichkeit, weil sie für das Fachpersonal überprüfbar und messbar sind. Wir haben die Erfahrung gemacht, dass es wirkungsvoller ist, gemeinsam mit den Jugendlichen wenige Grundregeln festzulegen und umzusetzen. So gehören z. B. tägliche Kontrollgänge mit Checklisten der Vergangenheit an. Wenige Basics der Zimmerhygiene wurden gemeinsam mit den Jugendlichen festgelegt (z. B. keine Essenreste wegen Schimmelgefahr). Eine Kontrolle findet abgestimmt auf die einzelnen Jugendlichen und ihre diesbezüglichen Lernfelder statt.

2.2 Orientierung dank unterschiedlicher Methoden statt vieler Regeln

Im Zuge des hier vorgestellten Paradigmenwechsels in den Wohngruppen haben wir das konzeptionelle Rad nicht neu erfunden, sondern integrieren partizipationstaugliche Methoden und Instrumente. Die Fachpersonen suchen gemeinsam mit den Jugendlichen nach möglichen Lösungswegen und beziehen sie direkt in die Ausarbeitung der einzelnen Schritte der eigenen Entwicklungsplanung ein. Wir konfrontieren auch mit unangebrachten Verhaltensweisen, auf dem teils schmalen Grat, die Jugendlichen in der Kooperation zu behalten. Wir nutzen von Beginn an eine Vielzahl von Methoden, die die Sozialpädagog:innen dann „nur noch“ adressat:innen- und situationsgerecht einsetzen müssen. Eine kleine Auswahl der Neuerungen haben wir hier skizziert:

Partizipation und Empowerment: Selbstbefähigung, Selbstbemächtigung und Stärkung von Autonomie wurden stark in den Vordergrund gerückt. Die Jugendlichen dürfen ihren Alltag so weit wie möglich selber mitgestalten. Wir ver-

trauen und trauen ihnen etwas zu. Die Jugendlichen gestalten die Elternkontakte und Wochenendplanungen mit. Sie sagen, wenn sie z. B. den Aufenthalt zu Hause nicht möchten oder wie sie sich die Kontaktpflege zur Familie bzw. zu Familienmitgliedern vorstellen. Sie verwalten ihre eigenen Finanzen so weit wie möglich selbst. Die Fachleute verhandeln den Rahmen und vermitteln notwendiges Wissen abgestimmt auf den Einzelfall. Scheitern ist nicht gleich Abbruch der Übung, sondern ein neuer Versuch mit neuen Erfahrungen.

Eine für uns erfreuliche Erkenntnis ist beispielsweise, dass die Jugendlichen untereinander viel Verständnis zeigen, wenn nicht alles bei allen gleich gehandhabt wird. Manchmal fragen sie nach oder sind irritiert, wenn sie unterschiedliche Handhabungen sehen. Wenn wir ihnen unsere Überlegungen erläutern und wir uns um ihr Verständnis bemühen, akzeptieren sie aber in der Regel das Vorgehen und sehen es nicht als Ungerechtigkeit. Eine Jugendliche befand sich z. B. gerade in einer krisenhaften Zeit. Andere Jugendliche der Gruppe zeigten sich empört, weil das Team sich so um sie bemühte und bei den Regelverstößen nicht strenger mit Konsequenzen reagierte. Die Fachpersonen warben um ihr Verständnis und setzten die gemeinsam mit der Jugendlichen gesuchten Lösungswege für die aktuelle Krise ins Zentrum sowie das Ziel, sie in der Wohngruppe zu halten. Die Jugendlichen zeigten umgehend Verständnis und störten sich nicht mehr daran.

Testdiagnostik & Joining: Wir haben eine markante Zunahme an jungen Menschen mit psychischen Mehrfachbelastungen und Diagnosen. Zu Beginn des Aufenthalts kommen u. a. verschiedene testdiagnostische Fragebögen und/oder Assessments zum Einsatz². Die Fachleute arbeiten eng mit dem internen Psychologischen Dienst des Jugendnetzwerks zusammen. Während der Tests werden die Jugendlichen von Fachpersonen begleitet, die Auswertung wird gemeinsam besprochen und nach ersten möglichen Entwicklungsschritten gesucht. Was gehen wir gemeinsam an, damit die gewünschten Teilziele erreicht werden können? Im gesamten Aufenthaltsprozess wird laufend nach dem jeweiligen Fokus für die anstehenden Entwicklungsschritte gesucht. Das Joining bildet die Basis für die Definition der Ziele in der die Fachperson mit den einzelnen Jugendlichen die Planung der Umsetzungsschritte für den Alltag bearbeitet.

Schemaarbeit: Schemaberatung und Schemacoaching³ sind spezifische Formen der Beratung und Begleitung, die wir gemeinsam mit einem Berliner Part-

2 u. a. YSQ-S3R Young Schema Questionnaire: Fragebogen auf Grundlage der Erkenntnisse der Schematherapie / SDQ Strengths & Difficulties Questionnaire: standardisiertes Instrument zur Erfassung von Stärken und Schwächen respektive Verhaltensauffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen / FEEL-KJ und FEEL-E: Fragebögen zur Erhebung der Emotionsregulation bei Kindern und Jugendlichen

3 Schemacoaching: Eine Herangehensweise zur Veränderung von dysfunktionalen schemabedingten Reaktionen, bei denen die Aktivierung von Ressourcen im Vordergrund steht.

nerinstitut auf die Bedürfnisse der Jugend- und Familienhilfe zugeschnitten haben. Mit dem Schema- und Modusmodell erhalten die sozialpädagogischen Fachteams und die Jugendlichen ein Verständnis- und Erklärungsmodell mit dem Schemata erkannt, dysfunktionale Schemata benannt, bearbeitet und neue, adäquatere bzw. gesündere Verhaltensweisen von den Jugendlichen geübt werden können. Dies beinhaltet u. a. folgende Instrumente und Methoden: (Re-)Framing, ressourcenorientierter Aufbau positiver Schemata, BEATE-Muster, etc.

Bei bestimmten Dispositionen wie z. B. Themen der Gefühlsregulation können sich die Jugendlichen mit Hilfe des DBT-Skills-Trainings⁴ interaktiv oder analog „Werkzeuge“ erarbeiten, welche sie unterstützen, ihre teils intensiven Gefühle im Alltag besser zu steuern.

2.3 Partizipation muss auf allen Ebenen gemeinsam gelernt, gelebt und begleitet werden

Als wir uns vor zwei Jahren auf den Weg der Partizipation gemacht haben, standen zuerst überwiegend Alltagsentscheidungen im Fokus. Auf Gruppenebene haben wir Mitwirkung der Jugendlichen beispielsweise bei der Menüplanung, in der Gestaltung von Gruppenwochenenden und -lagern oder bei der Gestaltung des Wohnzimmers, des Gruppenraums und des Gartens verstärkt. Durch den Einbezug in diese Alltagsthemen haben die Jugendlichen und das Fachpersonal erste Erfahrungen mit einer stärkeren Beteiligung gemacht, erste Erfolge wurden schnell sicht- und spürbar. Die Jugendlichen haben gesehen, dass wir es ernst meinen. Die Mitarbeitenden haben gesehen, dass es möglich ist. Die Motivation für weitere Schritte ist gestiegen.

Wöchentliche Gruppensitzung: Diese Sitzung der Jugendlichen findet neu auch immer wieder ohne Fachpersonen statt. Durch neue Traktanden wird sichergestellt, dass Jugendliche ihre Bedürfnisse mitteilen können und Zeit für entsprechende Aushandlungsprozesse gegeben ist. Konkret bringen die Fachleute wie auch die Jugendlichen Themen ein. Bei den Jugendlichen waren dies Themen wie Unzufriedenheit mit der Tischsituation beim Mittagessen, zwischenmenschliche Probleme zwischen Bewohner:innen oder lebensweltliche Themen wie eigenes Frauenbild, Konsum von Suchtmitteln oder Genderthematiken.

Neben der Ressourcen-Aktivierung wird fokal an den dysfunktionalen Schemata gearbeitet. Schemacoaching liefert dabei eine klare Ursachenzuschreibung, einen konkreten Veränderungsweg, klare Zielkriterien und eindeutige Handlungsanweisungen (vgl. Handrock/Zahn/Baumann (2016): Schemaberatung, Schemacoaching, Schemakurzzeittherapie. Weinheim: Beltz).

4 Dialektisch-Behaviorale Therapie (DBT): Interaktives Skillstraining für Jugendliche mit Problemen der Gefühlsregulation (DBT-A)

Entwicklungsplanung: Wir beteiligen die Jugendlichen als Expert:innen zunehmend in zentralen Bereichen der eigenen Entwicklungsplanung und bei individuellen Regelungen, vom Platzierungsprozess bis zum Austritt oder Leaving Care. Dieses kooperative Arbeitsbündnis wird in der gesamten Entwicklungsplanung, z. B. der Definition von Zielen und der Gestaltung der einzelnen Teilschritte, immer wieder erneuert. Für die Jugendlichen ist das, insbesondere zu Beginn, sehr anspruchsvoll. Sie sind es nicht gewohnt, über ihr eigenes Leben mitzuentcheiden oder können eigene Bedürfnisse gar nicht benennen. Die Fachpersonen gehen mit den Jugendlichen Schritt für Schritt durch einen individuellen Prozess.

Gruppenregeln: Mindestens einmal jährlich muss ein grundsätzlicher Austausch mit den Jugendlichen über alle vorhandenen Regeln und Grundsätze stattfinden. Ideen und Anregungen der Jugendlichen werden aufgenommen und fließen in die Modifizierung ein. Die Erfahrungen haben gezeigt, dass die Regeln und Strukturen von den Jugendlichen selber im Laufe des Jahres immer wieder aus aktuellen Anlässen zum Traktandum gemacht und z. B. an den wöchentlichen Gruppensitzungen thematisiert werden.

Beziehung und Reibung: Wir haben von den Jugendlichen gehört – u. a. im Rahmen des Projekts „Creating Futures“, wie wichtig Beziehungen für positive Entwicklungen sind. Tragfähige Beziehungen bilden die Basis jeglicher Zusammenarbeit und pädagogischer Unterstützung. Einerseits bedingt es eine gewisse Kooperationsbereitschaft der Jugendlichen, sich auf eine grundlegende Zusammenarbeit einzulassen. Andererseits fordert es unsere Fachleute, sich immer wieder aktiv und ernsthaft um die Beziehung zu bemühen und diese Beziehung bewusst und achtsam zu gestalten. Partizipation setzt eine aktive Beziehungsgestaltung voraus. Partizipation heißt nicht, dass unser Fachteam und die Jugendlichen immer gleicher Meinung sind. In der Auseinandersetzung entsteht Reibung, die positiv genutzt werden kann. Herausforderungen, welche gemeinsam mit den Jugendlichen bewältigt werden konnten, haben die Beziehungen vertieft. Dieser Eindruck wird auch gestützt durch mehrfache Aussagen der Jugendlichen. Zudem hat sich die Tragfähigkeit erhöht, was unsere interne Aufenthaltsstatistik belegt und sich durch eine erhöhte Bereitschaft der Jugendlichen zur Zusammenarbeit auch in schwierigen Situationen zeigt.

Kodex der Partizipation: Auf der Grundlage von Rückmeldungen der Jugendlichen aus den Institutionen der Schweiz und Ungarn innerhalb des Projekts „Creating Futures“ sind wir aktuell (im Sommer 2022) daran, zusammen mit den Jugendlichen der Wohngruppen einen Kodex zu erarbeiten. Dieser Kodex wird die für die Jugendlichen und Fachmitarbeitenden wichtigsten Grundsätze der partizipativen Zusammenarbeit beinhalten. Neueintretende Jugendliche wie auch neue Mitarbeitende müssen sich mit diesem Kodex einverstanden erklären, um in den Wohngruppen der Stiftung Jugendnetzwerk leben bzw. arbeiten zu können. Die Basis der Diskussion für den Kodex sind Statements der Jugendli-

chen aus der letzten Zeit. Der Kodex soll bis Ende 2022 in kurzer und prägnanter Form vorliegen.

- Zeit geben und Zeit haben! Wir wollen Zeit haben, Dinge auszuprobieren.
- Dranbleiben! Wir brauchen Verständnis und Motivation, gerade wenn es nicht gut läuft.
- Nicht aufgeben! Wir brauchen Fachleute, die an uns glauben und an der Beziehung festhalten, auch wenn wir gerade die Zuversicht verloren haben.
- Zuhören & Verstehen wollen! Wir wollen, dass man uns ernsthaftes Interesse entgegenbringt.
- Wir brauchen einen sicheren Ort, wo wir uns wohl fühlen.
- Weniger Bürokratie, mehr Demokratie! Lösungen sollen gemeinsam zeitnah möglich sein – keine langen Anträge, Sitzungen, etc.
- Zuviel Verantwortung auf einmal kann Angst machen! Begleitet uns auf dem Weg, die Dinge selber tun zu können.

3 Zwischenbilanz: Lust am gemeinsamen Lernen und Scheitern aufrecht halten

3.1 Jugendliche wollen sich nicht immer beteiligen

Wir haben auf unserem Weg gelernt, dass Partizipationsfähigkeit nicht einfach gegeben ist, aber erlernt werden kann und aktiv begleitet werden muss. Die Jugendlichen in unseren Wohngruppen haben in ihrer Biografie überwiegend andere Erfahrungen gemacht. Wir waren besorgt darum, dass sie sich mitgenommen und vorbereitet fühlen. So konnte sich in unserem Prozess ein gemeinsames Verständnis von Partizipation, von den anfangs noch plakativen Forderungen der Jugendlichen hin zu einer Diskussions- und Aushandlungskultur entwickeln. Unser Fachpersonal arbeitet laufend an Ideen zur Motivationsförderung und einem aktiven Bemühen um Erklärung und Verständnis – vor allem, wenn keine Übereinstimmung besteht. Die Jugendlichen sollen Entscheidungen zumindest nachvollziehen können, damit Enttäuschungen besser eingeordnet werden können und die Partizipationsbereitschaft nicht durch Wiedererleben alter Erfahrungen- und Handlungsmuster gefährdet wird.

Es hat sich gezeigt, dass sich die Bereitschaft der Jugendlichen zu einer aktiven Mitwirkung bereits deutlich erhöht hat. Sie haben die Erfahrung gemacht, dass in für sie relevanten Bereichen ihre Anliegen gehört werden und an einer gemeinsamen Umsetzung gearbeitet wird. Es darf nicht nur geredet werden. Taten müssen folgen.

Die Jugendlichen erfahren im Alltag, dass Beteiligung keine Einbahnstraße ist. Wer sich beteiligen will und Dinge verändern möchte, kann nicht nur for-

dern, sondern muss sich einbringen und übernimmt auch immer ein Stück Verantwortung für sich, die Gruppe oder ein Thema. Nicht alle Jugendlichen sind bereit oder haben Lust, Verantwortung zu übernehmen. Sie äußerten teilweise, dass sich der Einsatz ja sowieso nicht lohne, sie keine Lust auf den Aufwand hätten oder zeigten grundsätzlich geringe Erwartungen an die eigene Selbstwirksamkeit. Was machen wir mit Jugendlichen, die lieber passiv bleiben wollen? Ist es Partizipation, wenn sie von aussen motiviert werden, bis es ein ‚Müssen‘ wird? Heißt Partizipation auch, nicht partizipieren zu dürfen? Solche und ähnliche Fragen beschäftigen uns nach wie vor.

3.2 Auch Mitarbeitende müssen scheitern dürfen

In unserem Prozess kam es zu sehr eindrücklichen Rückmeldungen von Mitarbeitenden. Als wir nach ca. einem Jahr Rückschau hielten und ein Zwischenfazit zogen, beschrieb z. B. eine Mitarbeiterin, wie es sich für sie heute ganz anders anfühle, nur schon zur Arbeit zu kommen. Früher habe sie sich schon vor dem Dienst ganz viele Sorgen und Gedanken gemacht, wie der Dienst wohl werde und nach den Diensten sei sie oft völlig verbraucht nach Hause gefahren. Nun komme sie viel gelöster zur Arbeit und auch nach den Diensten sei sie zwar müde, aber fühle sich gut. Sie müsse nun nicht mehr den ganzen Tag mit den Jugendlichen irgendetwelche Prinzipien durchkämpfen. Die Reibungen bestünden zwar nach wie vor, doch würden sie sich viel konstruktiver anfühlen. Die Atmosphäre im Haus und die Zusammenarbeit mit den Jugendlichen sei viel positiver und entspannter geworden. Allgemein zeigen die Mitarbeitenden eine zunehmende Bereitschaft, mitzugestalten und Haltungen im Team zu diskutieren, um individuelle Lösungen zu finden. Sie halten nicht nur aus, sondern suchen die konstruktive und situative Reibung. Sie lernen, die wenigen festgeschriebenen Handlungsanleitungen schätzen und können zunehmend geeignete Methoden auswählen, sowie mit handlungsleitenden Prinzipien und Haltungen arbeiten. Es hat sich zudem als zentral erwiesen, dass die Implementierung und der Prozess der Partizipation in der Institution von jemandem mit einem gewissen Abstand zum Alltag begleitet wird. Bei uns übernimmt diese Rolle die Angebotsleitung Wohngruppen. Sie behält den Überblick über den gewünschten Prozess, stellt Fragen und gibt Impulse. Intern tauscht sie sich eng mit der Gesamtleitung und im Führungszirkel des Jugendnetzwerks aus.

3.3 Die Leitung verantwortet Möglichkeiten und Wissenssicherung

Abschließend gilt mit Blick von der und auf die Leitungsebene festzuhalten: Generell gilt die „Lust am Scheitern“. Auch ein Scheitern generiert wichtige Lernef-

fekte, wenn zusammen mit den Jugendlichen analysiert wird: Was ging nicht? Warum nicht? Was können wir beim nächsten Mal besser/anders machen? Die Jugendlichen sollen erfahren, dass ihnen die Fachpersonen etwas zutrauen und zugestehen. Und sie erleben, dass Bezugspersonen weiter an der Beziehung festhalten. Besonders in krisenhaften Situationen greifen wir alle oft reflexartig auf Altbekanntes zurück. Wie kürzlich, als eine Jugendliche sich mit regelmäßigen Kurvengängen und andauernden Regelverstößen zeigte. Einige Mitarbeitende stellten das partizipative Arbeiten in Frage. Aber genau in solchen Situationen heißt es, dranzubleiben, zu analysieren, die Beweggründe zu kennen und zusammen Schritt für Schritt Lösungen aus der Negativspirale zu finden. Auch die Mitarbeitenden müssen erfahren, dass ihnen von der Leitung etwas zugetraut wird.

Die Leitungsebene ist deshalb dafür verantwortlich, dass für die Fachkräfte auf allen Ebenen genügend Entscheidungs- und Handlungsspielräume zur Verfügung stehen. Auch in der hierarchieübergreifenden Interaktion muss auf allen internen Ebenen sowie mit externen Personen und Partnern eine entsprechende Kommunikation „auf Augenhöhe“ gepflegt werden. Zudem haben unsere bisherigen Erfahrungen uns gezeigt: Beteiligung der Jugendlichen kann einfach beschlossen und eingeführt werden. Für uns war es wichtig, überhaupt anzufangen, bevor strukturelle Maßnahmen und Konzepte zur Partizipation verfasst werden. Die Praxis liefert ausreichend Erkenntnisse zur Verbesserung der Beteiligungsmöglichkeiten.

Die Umsetzung ist ein laufender Prozess, der wachgehalten werden muss und immer wieder neue Impulse benötigt (neue Fragen, neue Mitarbeitende, neue Jugendliche etc.). Ebenso wichtig sind regelmäßige Standortbestimmungen: Sind wir noch auf dem richtigen Weg? Welche Fortschritte machen wir? Welche erfreulichen Resultate sind feststellbar? Was hat nicht funktioniert? Wie weit können wir gehen und wo liegen für uns die Grenzen der Beteiligung, der agilen Organisation?

Das erfordert Ausdauer und Durchhaltevermögen. Positive Auswirkungen haben wir, wie beschrieben, auf verschiedenen Ebenen schnell erfahren. Nachhaltige Resultate brauchen Zeit und ein konstantes Dranbleiben. Es empfiehlt sich, der Prozessgestaltung Aufmerksamkeit zu schenken und das auf dem Weg gesammelte Wissen zu sichern. Diese Rolle liegt im Jugendnetzwerk auf Leitungsebene. Die Einbindung von externen Projekten und Beratungen hat sich im Jugendnetzwerk als sehr hilfreich erwiesen. Erkenntnisse werden innerhalb der Stiftung Jugendnetzwerk zunehmend verbindlich verankert (siehe Kodex Wohngruppen, Führungsgrundsätze, etc.). Das soll ein überdauerndes Bestehen sichern und Partizipation nicht vom Engagement einzelner Personen abhängig machen.

Was stellen sich Jugendliche im Heim unter Partizipation vor?

Zum Beispiel einen Rollentausch

Regula Freuler

Einleitung

Regeln des Zusammenlebens mitbestimmen zu können, ist ein Bedürfnis vieler Kinder und Jugendlicher in stationären Erziehungshilfen. Welche Herausforderungen partizipative Strukturen und Projekte mit sich bringen, zeigt das Beispiel des Kinder- und Jugendheims Laufen (KJLA) im Baselbiet. Dort haben drei Jugendliche sowohl Idee wie auch Konzept für ein Partizipationsprojekt entwickelt. Sie wollten für ein paar Stunden mit ihren Sozialpädagog:innen die Rollen tauschen. Das Ziel: Ein besseres gegenseitiges Verständnis für die eigenen Anliegen und Bedürfnisse entwickeln. Wie sie das Ganze anpackten und welche Erfahrungen sie dabei machten, erzählen sie bei zwei Besuchen in ihrem Heim.

Der Stift gleitet quietschend über das Whiteboard. „Hier steht der Kaktus und hier mein Bett.“ Mit schnellen Strichen zeichnet die 17-Jährige einen Plan ihres Zimmers, dabei gestikuliert sie lebhaft und ergänzt, was sie sich noch wünscht. Mehr Pflanzen zum Beispiel. Allzu viele Möglichkeiten hat sie allerdings nicht, um sich im Kinder- und Jugendheim Laufen persönlich einzurichten. Die Möbel gehören zur Grundausrüstung.

Skylar, wie sie in diesem Text genannt werden möchte, wohnt seit etwas mehr als zwei Jahren im KJLA. Das Akronym des Heims sprechen die Bewohner:innen aus, als wäre es ein Eigenname. Die Geschichte der stationären Einrichtung geht auf ein 1908 gegründetes Waisenheim zurück. Seit 2018 ist das KJLA in einem hellen Neubau untergebracht. Hier wohnen 18 Kinder und Jugendliche, die aus unterschiedlichen Gründen nicht bei ihren leiblichen Eltern leben können. Aufgeteilt sind sie in drei Gruppen: In der „WG“ leben die Jüngeren, von denen die derzeit Jüngste elf Jahre alt ist; zur Gruppe „JuWo“ gehören die Teenager, und „TSA“ steht für „Therapiestation für Adoleszente“.

Zweimal treffe ich die drei Jugendlichen der TSA, um über ein Partizipationsprojekt zu sprechen: Für einen Nachmittag lang tauschen sie mit drei Betreuungspersonen die Rollen. Der Anstoß für das Projekt ging zwar vom Heim aus, aber die konkrete Idee kam von den Jugendlichen selbst. „Zuerst sagten sie es eher als Witz, aber als sie sahen, dass wir Betreuungspersonen es ernst nahmen,

fanden sie großen Gefallen daran“, sagt Alexander Peutz, als wir im Unterrichtsraum des KJLA zusammensitzen. Der Sozialpädagoge hat den Rollentausch mit den Jugendlichen vorbereitet, gemeinsam mit der Psychologin und Lehrerin Rahel Zenklusen.

Von der Idee der Jugendlichen, „Wir wollen mal einen Tag die Leiter sein“, bis zum Rollentausch für einen Nachmittag gab es über mehrere Monate jeweils zweistündige Treffen im Rahmen des kreativen Unterrichts der internen Schule der TSA. Dabei stand zuerst die Abklärung der konkreten Bedürfnisse, die hinter dem geäußerten Wunsch liegen, im Vordergrund. Danach ging es um die Umsetzung: Wer macht alles mit? Welche Spielregeln soll es geben? Braucht ihr noch jemanden, der euch coacht in schwierigen Situationen? Wollt ihr ein Notfallwort, wenn es jemandem zu viel wird? Welche Situationen wollen wir vermeiden? Was könnten wir alle davon lernen, wenn es gut läuft?

„Das muss man aushalten können“

Sowohl für die Durchführung des Rollentausches wie auch für unsere Treffen, um über das Projekt zu berichten, braucht es mehrere Anläufe: Einmal kommt Covid dazwischen, ein andermal die Ferien, dann eine persönliche Krise eines der jungen Menschen. „Das ist ein klassisches Beispiel für die Herausforderungen, die solche Projekte mit sich bringen“, findet Peutz. Er weiß: „Die Absichten können noch so gut sein, doch die Realität kann einem immer in die Quere kommen. Alle Fachpersonen in Heimen kennen das.“

Warum ist Partizipation oft so schwierig? Erkenntnisse aus aktuellen Studien zeigen: Manche Fachpersonen verwechseln sie mit totaler Selbstbestimmung oder Laisser-faire (vgl. Keller/Rohrbach/Eberitzsch; Schmid in diesem Band). Dabei ist der Wunsch nach Partizipation eine Chance für Heime, ihre Regeln zu überdenken. Einfach ist das freilich nicht: Es braucht die Bereitschaft zur kritischen Selbstreflexion – und Zeit. Laut Holden et al. (2010) dauert es rund drei Jahre, um in einem Heim ein neues Modell zu implementieren, und rund ein Drittel des Personals kündigt dabei (Holden et al. 2010).¹ Es ist wie in jedem demokratischen Prozess: Partizipation bedeutet Reibung, und man wird ab und zu enttäuscht. Sozialpädagoge Alexander Peutz kennt das: „Man bemüht sich, macht Angebote, entwickelt mit den Jugendlichen Ideen – aber wenn es um die Umsetzung geht, verlieren sie manchmal einfach das Interesse. Als Fachperson muss man das aushalten können und sich fragen, warum das so ist.“

Unser erstes Treffen findet im Schulzimmer statt. Neben Peutz sitzt Rahel Zenklusen. Die Lehrerin klappt den Laptop auf und zeigt eine PowerPoint-Präsentation der Jugendlichen. Ein ordentliches Konzept für das Projekt zu erstellen

1 Children and Residential Experiences: A Comprehensive Strategy for Implementing a Research-Informed Program Model for Residential Care. In *Child Welfare* 89(2), S. 131–149

und das Vorhaben präsentieren zu können, gehörte zum didaktischen Rahmen. In der Präsentation sind Rollenaufteilung, Tagesablauf und Ziele ausgeführt. Und natürlich auch die Regeln. Zwei stehen in Großbuchstaben da: „KEINE GEWALT!!!“ Und: „KEINE FIESHEITEN“. Der Rollentausch ist sowohl ein therapeutisches Mittel für die Jugendlichen, um ihre kognitive Entwicklung zu fördern, als auch eine Schulung für die Sozialpädagog:innen, die dabei ihr eigenes Rollenverständnis überprüfen können.

Bei unserem ersten Treffen tauchen von den drei Teenagern allerdings nur zwei auf: Skylar und der ebenfalls 17-jährige Tom, auch das ein selbst gewähltes Pseudonym, zu dem ihn sein Tom-und-Jerry-Pullover inspiriert. Welche Rollen haben sie für sich vorbereitet? „Mir war sofort klar, dass ich jemanden spiele, der nervt“, sagt Skylar und kichert. Etwa eine Sozialpädagogin, die einen am Morgen laut weckt und rabiati die Vorhänge aufreißt. „Oder eine, die ganz allgemein laut und sehr bestimmt mit mir redet“. Skylar überlegt kurz. „Das hat viel mit meiner Geschichte zu tun. Ein solches Verhalten stresst mich. Im Rollentausch könnte ich vielleicht zeigen, wie ich es lieber hätte – ruhiger, einfühlsamer.“ Tom wiederum will einen bestimmten Betreuer spielen, den er lustig findet. „Ich kann dann einige seiner Sprüche verwenden, zum Beispiel ‚Du bist doch kei halbe Hose‘.“

Die Vorbereitungen dauerten mehrere Monate. Geduld ist gefragt, denn Partizipation soll ein offener Prozess sein. Oft spielen auch Umstände rein, auf die man keinen Einfluss hat. „Wenn es harzt, gerät man in Versuchung, einzugreifen und das Ganze zu steuern“, sagt Alexander Peutz. Normalerweise solle man als Fachperson dem widerstehen. Aber nicht immer. Und zwar wegen der Doppelrolle, die das Betreuungspersonal einnimmt. Jetzt sprechen Peutz und Zenklusen über die vielen Alltagssituationen, in denen sich die Jugendlichen mehr Mitsprache wünschen. Der Sozialpädagoge erklärt: „Einerseits verstehen wir ihre Anliegen sehr gut, zum Beispiel ihren Wunsch nach einem Türschloss für mehr Privatsphäre. Andererseits haben wir einen Schutzauftrag und müssen das Zimmer schnell betreten können, wenn wir eine Gefährdungssituation vermuten.“² Deshalb bleiben die Türen ohne Schloss. Jedoch wurde gemeinsam vereinbart, wie Betreuende sich anmelden, bevor sie ein Zimmer betreten dürfen – und in welchen Notsituationen sie diese Abmachung brechen dürfen.

Ein weiteres Thema im KJLA, das regelmäßig für Diskussionen sorgt: das Essen. Die Frage, was eine genussvolle, aber vielseitige Ernährung ist, sorgt des Öftern für Uneinigkeit. Richtig schwierig sind Absprachen beim Thema Ausgang. „Warum wer wie lange am Abend wegbleiben darf, hat viel mit der individuellen Situation der Jugendlichen zu tun, und diese ist oftmals vertraulich“, sagt Rahel

2 Vgl. Rohrbach/Keller/Eberitzsch in diesem Band: Privatsphäre stellt einen von mehreren wichtigen Lebensbereichen junger Menschen in Heimerziehung dar, in denen sie Mitsprache erfahren wollen.

Zenkhusen. „Nicht alles lässt sich in der Gruppe aushandeln.“ Da ist sie wieder, die herausfordernde Doppelrolle.

„Fast wie ein Selbstgespräch“

Unser zweites Treffen findet einige Monate später statt. Der Rollentausch wurde inzwischen durchgeführt. Diesmal ist neben Alexander Peutz, Rahel Zenkhusen und Skylar auch die dritte Jugendliche dabei. Wir nennen sie hier Selina. Sie ist 15 Jahre alt. Dreieinhalb Stunden dauerte der Rollentausch. „Ihr habt sehr viel 1:1-Betreuung gemacht“, sagt Peutz zu Selina gewandt. Er schlüpfte in die Rolle eines Jugendlichen mit ADHS mit viel Energie und Provokationslust. Selina betreute ihn. „Du warst ständig an mir dran“, erinnert er sich. „In der Realität wäre das gar nicht möglich. Und es hat mich auch angestachelt, noch provozierender zu sein. Erst als du mit mir spazieren gingst, merkte ich, wie mich das beruhigte.“

Skylars „Bezugskind“ war eine ängstliche, zurückgezogene Jugendliche mit einer depressiven Störung. „Ich konnte völlig authentisch sein, weil ich das selber gut kenne. Es war fast wie ein Selbstgespräch, mein Bezugskind war wie ich!“, sagt sie. Alexander Peutz, der einst Schauspiel studiert hat, vergleicht den Rollentausch mit Methoden der Bühnenkunst: „Wir haben wohl eher das Prinzip ‚Einführung‘ angewandt.“ Das Not-Wort, vereinbart für den Fall, dass eine:r der Jugendliche:n sich nicht mehr zu helfen weiß oder es kritisch wird, wurde nur einmal verwendet. Und zwar dann, als ein externer Lieferant in die Einrichtung kam und Peutz unbeirrt weiter den Jungen mit ADHS spielte; der Bote war sichtlich irritiert – und Selina überfordert. In vielen anderen Situationen jedoch haben die Jugendlichen in ihren Rollen als Betreuende wie nach einem Lehrbuch für Sozialpädagogik gehandelt, erinnert sich Rahel Zenkhusen. Die Psychologin ist voll des Lobes. Skylar hat zum Beispiel durch sanften körperlichen Kontakt und beharrliches Fragen geschafft, eine „Jugendliche“ aus einer Zählzwangssituation zu lösen. „Körperliche Nähe etwa durch eine leichte Berührung kann sehr beruhigend wirken“, sagt die Psychologin. Skylar habe damit intuitiv das getan, was sie selber manchmal brauche.

Nach dreieinhalb Stunden wurde der Tausch beendet, weil alle sich sehr verausgabt hatten. Die anschließende Feedbackrunde nach einem ausgiebigen Abendessen, das eigentlich noch Teil des Tauschs hätte sein sollen, ergab, dass alle glücklich und die vielen neuen Eindrücke als bereichernd empfanden. „Vor allem wie klar die Jugendlichen uns Fachpersonen zeigen konnten, wie sie sich umgekehrt den Umgang mit Jugendlichen vorstellen, war Anlass zu weiterführenden Gesprächen und Umsetzungsideen“, sagt Peutz.

Das Projekt wollen sie eigentlich so bald wie möglich wiederholen, um auch anderen KJLA-Teammitgliedern und Jugendlichen diese Erfahrung erlebbar zu machen. Dies mit dem Ziel, gemeinsam mit den Jugendlichen partizipative Kernthemen im Alltag zu reflektieren und zu verändern. Derzeit ist das allerdings nicht möglich, denn es gab in letzter Zeit zu viele Wechsel beim Personal

und bei den Bewohner:innen. „Momentan gilt: ‚Essentials first‘ und das Schonen von Ressourcen, da könnte das Projekt nicht mit dem gebührenden Fokus wiederholt werden“, sagt Alexander Peutz. Er würde auch gerne ein Heimparlament einrichten, das regelmäßig tagt. Ideen zur Mitbestimmung sind viele da – wenn bloß nicht der Alltag immer wieder in die Quere käme...

Résumé

Stand und Perspektiven der Partizipation in stationären Erziehungshilfen in der Schweiz

Samuel Keller, Stefan Eberitzsch & Julia Rohrbach

Der vorliegende Band versammelt 22 Beiträge, die das Feld der stationären Erziehungshilfe auf unterschiedlichen Ebenen und aus verschiedenen Perspektiven beleuchten. In der Gesamtschau der Erkenntnisse und Wissensformen zum Thema Partizipation lassen sich nachfolgend, zum Abschluss des Bandes, übergreifende Erkenntnisse festhalten, künftige Entwicklungsbedarfe und Forschungsdesiderate aufzeigen sowie Hinweise für die Steuerungsebenen und Handlungspraxis zusammenfassen.

1 Zur Relevanz des Einbezugs der Sichtweise von jungen Menschen und ehemals platzierten Erwachsenen

Deutlich wird in dem Band, dass sich heute in der Schweiz, wie auch in den vorgestellten Ländern, eine erhebliche Zahl an jungen Menschen und ehemals platzierten Erwachsenen in Einrichtungen, Vereinigungen sowie Forschungs- und Entwicklungsprojekten engagieren und ihre Sichtweisen und Forderungen einbringen. Dabei sind sie sich einig (vgl. Geleitwort): Partizipation wird von ihnen nicht mit Selbstbestimmung und auch nicht mit ‚Anarchie‘ verwechselt, sondern sie erkennen in den verschiedenen Facetten von Partizipation notwendige Bedingungen, um auch außerhalb ihrer Familie in Würde, erfolgreich und zufrieden zu einer selbstbestimmten Persönlichkeit heranzuwachsen. Durch das Einbringen ihrer Perspektiven ermöglichen die jungen Menschen und Erwachsenen der Fachöffentlichkeit ein differenzierteres Verständnis des subjektiven Erlebens von Kinderschutz und außerfamiliärer Unterbringung, was in vielen der Beiträge deutlich wird. Damit bringen sie Erfahrungswissen, aber auch konkret Anforderungen in den Diskurs ein, die wichtige Grundlagen für die Weiterentwicklung einer am Wohl und den Bedürfnissen der Nutzer:innen orientierte Praxis darstellen. Insofern ist dieser Einbezug sowie das Engagement weiter stark zu fördern, Initiativen dafür weiter auszubauen und finanziell abzusichern. Dazu sind international, unter dem Begriff des „service user involvement“, inspirierende Beispiele für die Ebenen Forschung und Ausbildung, Handlungspraxis sowie politisch-administrative Steuerung ersichtlich (vgl. Driessens/Lyssens-Danneboom 2021).

2 Die Fachwelt scheint sich einig – Verbindlichkeiten bleiben aber weitgehend aus

Der Begriff der Partizipation trifft in der Fachwelt vordergründig auf viel Wohlwollen. Dessen Übersetzungen in den Alltag der stationären Erziehungshilfen ist aber höchstens teilweise klar definiert. Stattdessen berichten einige Beiträge von einem – in Konzepten und Fachdebatten bisweilen inflationär genutztem – Konglomerat an Ideen und Interpretationen. Insofern konnte der Begriff bis anhin nur begrenzt klare Handlungsorientierung transportieren, weshalb er sich bedingt für präzise Forderungen und Vorgaben eignete. Weil sich die Fachwelt derart einig ist über die Relevanz eines Konzepts oder eines Qualitätsmerkmals, dieses zugleich jedoch divers auslegt, scheint dies eine verbindliche Umsetzung eher zu hindern. Dies ist allenfalls auch mit ein Grund, weshalb sich viele junge Menschen in ihrem Alltag der stationären Erziehungshilfen bedingt beteiligt und zur Beteiligung befähigt fühlen (vgl. die Beiträge im II. Teil).

Doch kann in der Vagheit des Begriffes „Partizipation“ selbst auch ein Vorteil gelesen werden, weil darin erkenntlich wird, dass Partizipation sich eben nicht standardisieren lässt, sich nicht standardisieren lassen darf: dass für die Umsetzung von Partizipation immer auch auszuhandeln und auszugestalten ist, was darunter verstanden wird und wie und wo sie umgesetzt werden soll (vgl. Eberitzsch; Gabriel; Hongler i.d.B.). Folglich bedeutet Partizipation eben nicht, dass alle Wünsche der jungen Menschen oder ihres Bezugssystems umgesetzt werden. Doch bleibt es eine ständige Reflexionsaufgabe der handelnden Fachpersonen sowie der Fachwelt, mögliche Eingrenzungen von Partizipation kritisch zu hinterfragen. Alle Perspektiven in diesem Band zeigen auch auf, dass dieser (selbst-)kritische und bisweilen auch anstrengende Dialog, der im Arbeiten mit Heranwachsenden und in der Verantwortung für Heranwachsende gefordert wird, zugleich auch vermehrt stattfinden muss zwischen den Angeboten, zwischen Wissenschaft und Praxis (vgl. Ahmed/Rein/Schaffner i.d.B.; Gabriel; Köngeter et al.; Schoch et al.; Schröder et al.).

Die Careleaver:innen (vgl. Geleitwort) weisen auch darauf hin, dass Partizipation nicht nur ein Bereich ist, der innerhalb der stationären Erziehung im Sinne einer Beteiligungsinsel Bedeutung haben muss, sondern auch darüber hinaus – zeitlich und örtlich: einerseits, um Erziehungshilfen über die Abklärung und den Platzierungsprozess, über die Betreuungsphase bis zum Abschluss oder der Anschlusslösung partizipativ zu gestalten (vgl. Eberitzsch/Keller; Schmid i.d.B.), andererseits auch, um Careleaver:innen bei Bedarf im Sozialen, Politischen und Alltäglichen weiter Beteiligung zu ermöglichen und sie darin zu befähigen (vgl. Geleitwort; Ahmed/Rein/Schaffner; Köngeter et al.; Nagy i.d.B.).

3 Diskussion des Forschungsstands: Jugendliche werden in Studien vermehrt einbezogen, noch wenig im Blick sind jüngere Kinder oder Implementation

Der in diesem Band weitgehend versammelte Forschungsstand zum Kontext Schweiz zeigt auf, dass sich aktuelle Fragestellungen zum Thema Partizipation zumeist auf die jungen Menschen und deren Erleben von Aspekten des Kinderschutzes oder des Lebens in stationären Erziehungshilfen ausrichten. Methodisch sind es vor allem qualitative Ansätze, die umgesetzt werden, einzig Schröder et al. argumentieren auf Basis einer statistischen Analyse, die die anderen Erkenntnisse gut ergänzt. Die Studien haben gemein, dass sie die Perspektive der jungen Menschen erheben bzw. prominent einbeziehen. Die Perspektiven der Fachpersonen und Organisationen sind dabei deutlich weniger im Fokus. Beispielsweise finden sich im Band keine Untersuchungen zu Einstellungen und Kompetenzen von Fachpersonen oder zu Begründungen von Regelwerken oder Kontroll- und Sicherheitspraxen. Als zentrale übergreifende Erkenntnis zeigen die Studien in diesem Band, dass sich die jungen Menschen in der stationären Erziehungshilfe der Schweiz nur begrenzt als beteiligt erleben und ein ernsthaftes Interesse an ihnen als Person vermissen. Stattdessen wird eher betont, dass institutionalisierte Praktiken in den Einrichtungen sowie Organisationsabläufe ihr Leben stark prägen (vgl. Ahmed/Rein/Schaffner; Gabriel; Köngeter et al.; Keller/Rohrbach/Eberitzsch; Nagy; Pluto; Schmid; Schoch et al.; Schröder et al. i.d.B.). Ein Interesse würde sich darin zeigen, dass die jungen Menschen sich einerseits in allen für sie relevanten Themen beteiligen können, andererseits dies aber nicht müssen. Auch deshalb scheint es wichtig, dass der Dialog über die Umsetzung von Forschungsempfehlungen zu Partizipation nicht zu verkürzt oder zu formalisiert, sondern ernsthaft und auch entsprechend kontrovers und ergebnisoffen mit Blick auf die Bearbeitung allfälliger Lücken, Widersprüche und Spannungsfelder geführt wird.

Beim Betrachten aller Studien ist weiterhin augenfällig, dass Kinder unter zehn Jahren kaum bis gar nicht in Forschung einbezogen sind, womit sich ein Befund aus einem internationalen Review bestätigt (vgl. Eberitzsch/Keller/Rohrbach 2021). Das ist besonders bedeutsam, weil insbesondere auch junge Kinder formale Partizipationsmethoden scheinbar häufig negativ bewerten und es daher andere, kreativere Verstehenszugänge braucht – in Forschungszugängen wie auch in der Praxis der Hilfen zur Erziehung, die hierzu auch voneinander lernen können.

4 Es bestehen diverse Ansätze, um Partizipation umzusetzen, doch werden diese noch zu wenig koordiniert und eingefordert

Die Beiträge in diesem Band machen deutlich, dass es zum Schaffen einer auf den jeweiligen jungen Menschen bezogenen Unterstützung und Hilfe eigentlich genügend empirisch basierte und ausdifferenzierte Konzepte, Leitfäden und Empfehlungen gibt. Global (UN-KRK), aber auch auf Bundesebene und zunehmend auch auf der Ebene der Kantone sind die eher abstrakten, rechtlichen Rahmungen zunehmend differenziert ausformuliert worden. Diese wurden wiederum in diversen Orientierungshilfen übersetzt in Form von Empfehlungen (SODK/KOKES 2021; Eberitzsch/Keller i.d.B.), Leitfäden (Q4C i.d.B.), Methoden und Instrumenten (Cassé/Ruckstuhl i.d.B.), Konzepten, zirkulären Weiterbildungs- und Evaluationsangeboten (Da Vinci/Lenzo/Panzer-Biaggi i.d.B.) und weiterführenden Anregungen (Rohrbach/Keller/Eberitzsch i.d.B.) oder in kritischen Fragen aus Empirie und Theorie. Die Summe dieser Orientierungen böte entsprechend Orientierung, ohne dabei zu standardisieren und dadurch wieder einengend oder bevormundend zu werden. Um Partizipation wirksam in die Praxiskontexte zu implementieren, müssten somit nicht zwingend mehr Orientierungen geschaffen, sondern mehr vergemeinschaftete Verbindlichkeiten zur grundlegenden Berücksichtigung – auch auf organisationaler Ebene und Ebene der Koordination und des transdisziplinären Diskurses – eingeführt werden. Dazu gehört wohl auch eine bessere Kommunikation aufsichtsführender Stellen, in Bezug auf die Verpflichtung in Hilfen zur Erziehung, Partizipation konstant zu ermöglichen und die jungen Menschen dazu zu befähigen (Bissig Lutumba i.d.B.). Das ist verbunden mit dem Erhöhen der Verbindlichkeit auf politisch-administrativer Ebene, auf Ebene der Kinder- und Jugendhilfegesetze und Verordnungen sowie der Planung und Aufsicht (vgl. Bissig Lutumba; Sielder/Coljin i.d.B.). Denn das Vorhandensein von Kinderrechten stellt allein noch nicht sicher, dass sie im Unterbringungsprozess oder im Alltag stationärer Erziehungshilfen umgesetzt werden, was wiederum bedingt, dass sie konkret eingefordert und überprüft werden (Gabriel i.d.B.).

Es wurde zudem gezeigt, dass Partizipation – mit Ausnahme einer organisationalen Entwicklungs- bzw. Übergangsphase (vgl. Rüegg/Meyer; Da Vinci/Lenzo/Panzer-Biaggi i.d.B.) – nicht zwingend aufwändiger ist. Die Weiterentwicklung der Ausrichtung, der Grundsätze und der Kultur einer Organisation braucht Mut und Energie, zeigt – so die Hinweise in diesem Band – aber bald klare Vorteile für junge Menschen und für Fachpersonen, was noch besser gelingt mit unabhängiger, externer Begleitung (vgl. Rüegg/Meyer; Schmid; Rohrbach/Keller/Eberitzsch i.d.B.).

5 Herausforderungen bei der Umsetzung von Partizipation im Alltag gilt es gemeinsam anzugehen

Einige der empirischen Erkenntnisse wie auch Berichte aus der Praxis zeigen auf, wie es im von Organisation und langjährigen Routinen geprägten Alltag auf den Wohngruppen anspruchsvoll sein kann, Partizipation nicht nur gut zu finden, sondern auch für die jungen Menschen erfahrbar umzusetzen. Herausforderungen für die Umsetzungen werden in diesem Band übergreifend folgende benannt:

- Die schwer aufzulösenden organisationalen Strukturierungen, Normierungen oder Regulierungen (Ahmed/Rein/Schaffner; Schmid; Keller/Rohrbach/Eberitzsch; Gabriel).
- Bestehende Bedenken seitens der Fachwelt bzw. von Fachpersonen, z. B. hinsichtlich:
 - Sicherheit (es soll ja gemäß einigen Konzepten teils ein „sicherer Ort“ hergestellt werden). Bisweilen greift hier eine protektionistische Logik, die im Namen des Schutzes Bemühungen zu mehr Beteiligung zurückweist und dabei den Zusammenhang zwischen Beteiligung und Schutz übersieht.
 - Abgabe von Macht
 - Scheu vor möglichen Aufwänden für Partizipation
 - Einlassens auf Ungewissheiten, die mit Partizipation verbunden sein kann
 - Missverständnisse, wonach Partizipation mit Selbstbestimmung verwechselt wird
- Dass auf der Mesoebene der Institutionen und Organisationslogiken häufig kollektive Bedarfsmerkmale von Gruppen als Ausgangspunkt für sozialpädagogische Adressierungen genommen werden (vgl. Ahmed/Rein/Schaffner; Keller/Rohrbach/Eberitzsch i.d.B.; Schoch et al.).
- Die vorgenannten Punkte führen auch zu Ambivalenzen und Herausforderungen auf der Mikroebene zwischen den Fachpersonen und den jungen Menschen (vgl. Hongler i.d.B.): Wie können zum Beispiel in einer sozialpädagogischen Bezugspersonenarbeit Zukunftshorizonte eröffnet werden, wenn heimpolitisch die Figur des Protektionismus oder behavioristischer Ideen von Erziehung dominant sind und bleiben?

Es werden also einige Faktoren genannt, die eine anhaltende, latente Resistenz gegenüber Partizipation erklären können. Diese gilt es nicht als „fachfremd“ oder „schlechte Qualität“ abzutun, sondern ernst zu nehmen und einzeln anzugehen und zu thematisieren, um sie sukzessive abschwächen zu können. Dies kann gewährleistet werden durch gezielte Schulung und gezielte Vermittlung in Fort- und Ausbildungen, durch fortlaufende Evaluation der Perspektive der jungen Menschen, damit man sich nicht mit bestehenden Konzepten und Routinen zu-

frieden gibt und Innovation möglich wird. Dabei verweisen einige Beiträge auf die Relevanz, dass bei entsprechenden Praxisentwicklungen nicht expertokratisch vorgegangen, sondern von der Perspektive der jungen Menschen ausgegangen wird (vgl. Da Vinci/Lenzo/Panzer-Biaggi; Cassée/Ruckstuhl; Q4C; Eberitzsch/Keller i.d.B.). Auch zentral sei es, wenn die Dissemination des sich weiterentwickelnden Wissens über einen breit ausgelegten und selbstkritischen Fachdiskurs gewährleistet wird (vgl. Métral; Rohrbach/Keller/Eberitzsch i.d.B.). Dabei ist auch der interkantonale Austausch sowie der Anschluss an die internationale Debatte zu gewährleisten und aufrecht zu erhalten, um einander anzuregen und voneinander über gute Praxis der ganzheitlichen, anstatt partiellen oder nur institutionalisiert-formalisierten Umsetzung von Partizipation zu lernen (vgl. Heimgartner/Reicher; Nagy; Pluto i.d.B.). Und dazu gehört auch die selbstorganisierte Vernetzung der Menschen mit Heimerfahrung (vgl. Geleitwort).

Wenn die weitergehende Implementation von Partizipation gelingen soll, gilt es den in Sozialer Arbeit bekannten, oft unbeabsichtigt stattfindenden Fehler zu vermeiden, eine exklusive Expertokratie zum Thema Partizipation aufzubauen. Es gilt aber auch einen zweiten, weniger offensichtlichen Fehler zu vermeiden: sich im harmonischen Konsens, dass Partizipation ‚irgendwie‘ wichtig und richtig sei, zu ‚sonnen‘. Denn, darauf haben unterschiedliche Beiträge in diesem Band verwiesen: die Umsetzung ist anspruchsvoll und anstrengend und muss dies auch sein, denn sie nährt sich auch von den Energien, die entstehen, wenn man in Aushandlung geht (vgl. bspw. Ahmed/Rein/Schaffner; Keller/Rohrbach/Eberitzsch; Köngeter et al.; Rohrbach/Keller/Eberitzsch; Schmid; Schoch et al. i.d.B.). Aus der Perspektive der Wiederherstellung von Handlungsfähigkeit (Agency) kann das rasche Erkennen und Anbieten entsprechend darauf ausgerichteter Hilfeleistungen auch nach schwierigen Erfahrungen in der frühen Kindheit zum Wohl der jungen Menschen beitragen, ein ungenügendes Erkennen und Anbieten hingegen zu deren Gefährdung.

6 Abschluss

Ganzheitliche und konstante Partizipation ist in stationären Erziehungshilfen nötig und kann dabei im deutschsprachigen Diskurs, aber auch im spezifischen schweizerischen Kontext, auf viel bestehendem und fundiertem Fachwissen aufbauen. Doch fällt es der sozialpädagogischen Fachwelt scheinbar nach wie vor schwer, Partizipation als biografisch relevantes Thema der Kinder und Jugendlichen zu verstehen bzw. adäquat zu deuten. Das führt dazu, dass in der Kinder- und Jugendhilfe immer noch viele Fälle produziert werden, die kaum Schnittpunkte mit den jungen Menschen, ihren Sichtweisen und Lebenslagen haben (siehe Teil II.). Insofern gilt es das vorhandene Wissen systematischer, ausführlicher und selbstbewusster zu teilen und auszubauen. Dies insbesondere auch im

Hinblick auf die Partizipation kognitiv beeinträchtigter oder psychisch erkrankter Kinder und Jugendlicher sowie – mit Blick auf Ansätze von inklusiven Erziehungshilfen, wie sie bspw. in Deutschland avisiert werden – letztlich auf alle jungen Menschen, die in Einrichtungen aufwachsen. Diesen wird häufig noch zu wenig Beteiligungsfähigkeit zugetraut und sie werden stark unter Aspekten von Schutz betrachtet. Ein weiterer Schritt auf diesem fokussierten Dialog mit allen Akteur:innen stationärer Erziehungshilfen wurde mit diesem Band allenfalls gemacht. Was bestenfalls an die Idee einer „Verantwortungsgemeinschaft im Kinderschutz“ (Schimke 2022) anschließt und auch als Teil der ethischen Verantwortung der Sozialen Arbeit gesehen werden kann (IFSW 2018), eben solche Handlungsräume nachhaltig zu ermöglichen, die letztendlich zum Ziel haben zur Wahrnehmung und Verortung des Selbst in der Gesellschaft und im Leben zu verhelfen.

Literatur

- Driessens, Kristel/Lyssens-Danneboom, Vicky (Hrsg.) (2021): *Involving Service Users in Social Work Education, Research and Policy: A Comparative European Analysis*, S.I.: POLICY PRESS.
- Eberitzsch, Stefan/Keller, Samuel/Rohrbach, Julia (2021): *Partizipation in der stationären Kinder- und Jugendhilfe – Theoretische und empirische Zugänge zur Perspektive betroffener junger Menschen: Ergebnisse eines internationalen Literaturreviews* Birgit Bütow/Ulrike Loch/Eberhard Raithelhuber/Hannelore Reicher/Stephan Sting/Manuela Brandstetter (Hrsg.), in: *Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit (ÖJS)* 2021. 3, S. 113–154.
- IFSW (2018): *Global Social Work Statement of Ethical Principles – International Federation of Social Workers*, abrufbar unter: <https://www.ifsw.org/global-social-work-statement-of-ethical-principles/> (Abfrage: 17.2.2023).
- Schimke, Hans-Jürgen (2022): *Verantwortungsgemeinschaft (Kinderschutz)*. socialnet Lexikon. Bonn: socialnet, 13.06.2022. Verfügbar unter: <https://www.socialnet.de/lexikon/29247> (Abfrage: 18.02.2023).
- SODK/KOKES (Hrsg.) (2021): *Empfehlungen zur ausserfamiliären Unterbringung der Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (SODK) und der Konferenz für Kindes- und Erwachsenenschutz (KOKES)*. Genehmigt am 6. November 2020 vom Vorstand der KOKES und am 20. November 2020 von der Plenarversammlung der SODK, abrufbar unter: <https://www.sodk.ch/de/themen/kinder-und-jugend/ausserfamiliare-platzierung-von-kindern/> (Abfrage: 8.2.2023).

Verzeichnis der Autor:innen

Gaëlle Aeby, Prof. Dr., Hochschule und Höhere Fachschule für Soziale Arbeit, HES-SO Valais-Wallis.

Sarina Ahmed, Dipl.-Pädagogin/MA Medien-, Kultur- und Kommunikationswissenschaft, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Institut Kinder- und Jugendhilfe, Hochschule für Soziale Arbeit FHNW.

Melanie Binder, MA Erziehungswissenschaft, Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der UPK Basel, Klinik für Kinder und Jugendliche (UPKKJ).

Kitty Cassée, Dr. phil., Prof. em., kompetenzhoch3 – Institut für wirksame Jugendhilfe, Zürich.

Sara Bissig Lutumba, lic. phil., Diplom in Sozialarbeit, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Eidgenössisches Justiz- und Polizeidepartement EJPD, Bundesamt für Justiz BJ, Fachbereich Straf- und Massnahmenvollzug.

Cyril Boonmann, PhD, Assistant Professor an der Leiden University Medical Center (LUMC) – Curium, Department of Child and Adolescent Psychiatry & Wissenschaftlicher Mitarbeiter UPK Basel, Klinik für Kinder und Jugendliche (UPKKJ), Forschungsabteilung.

Sven Colijn, MA Education (special educational needs), DAS in Law, Diplom in Heimleitung, Leiter Abteilung Aufsicht und Leistungscontrolling beim Kantonalen Jugendamt Bern.

Leonardo Da Vinci, Dozent und Senior Researcher, Dipartimento economia aziendale, sanità e sociale (DEASS), Scuola universitaria professionale della Svizzera Italiana.

Stefan Eberitzsch, Dr. phil., Dozent, Forscher und Projektleiter am Institut für Kindheit, Jugend und Familie der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW), Departement Soziale Arbeit.

Mandy Falkenreck, Dipl. Päd., Dozentin, Institut für Soziale Arbeit und Räume, Ostschweizer Fachhochschule (OST).

Regula Freuler, lic.phil., Head Communications & Marketing, Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW), Departement Soziale Arbeit.

Thomas Gabriel, Prof. Dr., Leiter des Instituts für Kindheit, Jugend und Familie an der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW), Departement Soziale Arbeit.

Arno Heimgartner, Univ.-Prof. Mag. Dr. phil., Arbeitsbereich und Masterstudium Sozialpädagogik, Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Universität Graz.

Hanspeter Hongler, lic.phil., Prof. em. (ZHAW), Hongler Beratung und Projekte für soziale Entwicklung GmbH.

Interessensgemeinschaft Quality4Children, Die Interessensgemeinschaft besteht aus engagierten Einzelpersonen, die keine Verbandsinteressen vertreten, sondern sich als Fachpersonen im Sinne der Kinder und Jugendlichen für die Umsetzung ihrer Rechte engagieren.

Nils Jenkel, lic.phil., Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der UPK Basel, Klinik für Kinder und Jugendliche (UPKKJ), Forschungsabteilung.

Samuel Keller, Dr. phil., Dozent, Forscher und Co-Teamleiter am Institut für Kindheit, Jugend und Familie der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW), Departement Soziale Arbeit.

Stefan Köngeter, Prof. Dr. phil. habil., Leiter des Institut für Soziale Arbeit und Räume, Ostschweizer Fachhochschule (OST).

Fabio Lenzo, Dozent und Forscher, Dipartimento economia aziendale, sanità e sociale (DEASS), Scuola universitaria professionale della Svizzera Italiana.

Lorène Métral, M.A., Co-Geschäftsführerin, Integras – Fachverband Sozial- und Sonderpädagogik.

Ulli Meyer, Dipl. Wirtschaftskommunikation, Dipl. Sozialpädagogik, CAS Leadership & Management, Gesamt-/Geschäftsleitung Stiftung Jugendnetzwerk.

Lea Moser, MA Erziehungswissenschaft, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Institut für Soziale Arbeit und Räume, Ostschweizer Fachhochschule (OST).

Brigitte Müller, Dr., Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut Kinder- und Jugendhilfe, Hochschule für Soziale Arbeit FHNW.

Andrea Nagy, Dr. phil., Forscherin an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Freien Universität Bolzano-Bozen.

Alice Panzera-Biaggi, Dozentin und Forscherin, Dipartimento economia aziendale, sanità e sociale (DEASS), Scuola universitaria professionale della Svizzera Italiana.

Liane Pluto, Dr., wissenschaftliche Referentin am Deutschen Jugendinstitut e.V. (DJI), Abteilung Jugend und Jugendhilfe, München.

Hannelore Reicher, Univ.-Prof. Mag. Dr. rer. nat., Arbeitsbereich Sozialpädagogik, Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Universität Graz.

Angela Rein, Prof. Dr., Dozentin, Institut Kinder- und Jugendhilfe, Hochschule für Soziale Arbeit FHNW.

Julia Rohrbach, M.Sc., Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Kindheit, Jugend und Familie der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW), Departement Soziale Arbeit.

Donat Ruckstuhl, Sozialarbeiter FH, CAS in Research in Social Studies, Institutsleiter kompetenzhoch3 – Institut für wirksame Jugendhilfe, Zürich.

Sandra Rüegg, Sozialpädagogin FH, MAS Systemische Beratung, Praxisausbilderin; Angebotsleitung Wohngruppen Stiftung Jugendnetzwerk.

Dorothee Schaffner, Prof. Dr., Dozentin, Institut Kinder- und Jugendhilfe, Hochschule für Soziale Arbeit FHNW.

Anna Schmid, Dr. phil., CAS in Development and Cooperation; Forscherin, Projektleiterin und Organisationsberaterin Kinder- und Jugendhilfe; Präsidentin von FICE International.

Marc Schmid, PD Dr. Dipl.-Psych., Leitender Psychologe, Bereichs- und Forschungsgruppenleiter, Psychologischer Psychotherapeut, Systemischer Familientherapeut und Supervisor, UPK Basel, Klinik für Kinder und Jugendliche (UPKKJ).

Stefan Schnurr, Prof. Dr., Dozent am Institut Kinder- und Jugendhilfe, Hochschule für Soziale Arbeit FHNW.

Aline Schoch, lic.phil., Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut Kinder- und Jugendhilfe, Hochschule für Soziale Arbeit FHNW.

Martin Schröder, Dr. phil., Wissenschaftlicher Mitarbeiter & Postdoc an der UPK Basel, Klinik für Kinder und Jugendliche (UPKKJ), Forschungsabteilung.

Jacqueline Sidler, Lic. phil. I Sozialwissenschaft, DAS Law UniBe, Diplom in Sozialarbeit, Bereichsleiterin Programme Kinderschutz Schweiz, bis Ende Mai 2022 stellvertretende Amtsleiterin des Kantonalen Jugendamtes Bern.

Verein Careleaver Schweiz, Vereinigung von ehemaligen Heim- und Pflegekindern aus verschiedenen Regionen in der ganzen Schweiz, die sich für Anliegen von (ehemaligen) Heim- und Pflegekinder einsetzen. Mit ihrer Öffentlichkeitsarbeit machen sie auf bestehende Lücken aufmerksam und verfolgen das Ziel, die Situation der jungen Menschen heute zu verbessern; www.careleaver.ch

Vanda Wrubel, M.Sc., Sozialarbeiterin in den Fachstäben Kinder- und Jugendhilfe und Erwachsenenschutz bei Soziale Dienste Stadt Zürich.