

Erwachsene in Partizipationsprozessen mit Kindern und Jugendlichen

am Beispiel der projektorientierten Beteiligungsarbeit in der
Stadt Kassel unter besonderer Berücksichtigung
des Vereins Spielmobil Rote Rübe

Inaugural-Dissertation zur Erlangung des
akademischen Grades eines
Doktors der Philosophie (Dr. phil)
im Fachbereich Erziehungswissenschaft
der Universität Kassel

vorgelegt von
Elke Reuting / Erziehungswissenschaftlerin (M.A.),
Kassel

Erstleser: Prof. Dr. Olaf-Axel Burow
Zweitleser: Dr. Jochen Kuhnen

Kassel, den 16. April 2004

Wenn ich mich mit einem Kind
beschäftige, habe ich zwei
Empfindungen: Zuneigung für das,
was es heute ist und Achtung vor
dem, was es werden kann.

Janusz Korczak

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	S. 1
Einleitung	
A Begriffsklärung	
B Relevanz des Themas und persönliches Interesse am Forschungsprozess	S. 9
C Aufbau der Arbeit	S. 12
Teil 1: Zielsetzungen, Aufbau und Methodik	S. 15
1.1 Erkenntnisleitendes Interesse	
1.2 Ziele und Fragestellungen	S. 17
1.3 Die methodischen Elemente der Arbeit	S. 20
1.3.1 Quellenstudie und Internetrecherche	S. 21
1.3.2 Teilnehmende Beobachtung	S. 22
1.3.3 Interviews und Befragung	S. 24
<i>Exkurs: Das fokussierte Interview</i>	S. 25
Teil 2: Grundlagen und Rahmenbedingungen der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen	S. 27
2.1 Historische und pädagogische Wurzeln der Partizipation – ein Überblick	
2.1.1 Erste Anfänge der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen	S. 29
2.1.2 Partizipation von Kindern und Jugendlichen nach 1945	S. 35
2.1.3 Partizipation von Kindern und Jugendlichen heute – ein bundesweiter Überblick	S. 41
2.1.4 Schlussfolgerungen	S. 50
2.2 Gesetzliche Grundlagen der Beteiligung	S. 53
2.2.1 Internationale Ebene – Die UN-Konvention über die Rechte des Kindes	S. 54
2.2.2 Nationale Ebene	S. 58
2.2.2.1 Das Grundgesetz	
2.2.2.2 Das Bürgerliche Gesetzbuch	S. 59
2.2.2.3 Das Kinder- und Jugendhilfegesetz	
2.2.2.4 Das Baugesetzbuch	

2.2.3	Ebene der Bundesländer	S. 61
2.2.3.1	Das hessische Jugendbildungsförderungsgesetz	
2.2.3.2	Das hessische Schulgesetz	
2.2.3.3	Die hessische Gemeindeordnung	
2.2.4	Kommunalebene	S. 65
2.2.5	Zusammenfassung und Schlussfolgerungen	S. 65
2.3.	Formen und Methoden der Beteiligung	S. 79
2.3.1	Repräsentative Formen	S. 71
2.3.2	Offene Beteiligungsformen	S. 72
2.3.3	Projektorientierte Formen	S. 74
2.3.3.1	Spielraumanalyse	S. 77
2.3.3.2	Modellbau	S. 78
2.3.3.3	Bauaktionen mit Kindern	S. 80
2.3.3.4	Die Methode Zukunftswerkstatt	S. 81
	<i>Exkurs: Spielplatzplanung mit der Methode Zukunftswerkstatt – ein Beispiel mit vielen Elementen</i>	S. 84
2.3.3.5	Die Beteiligungsspirale	S. 88
2.3.3.6	Kurzes Zwischenfazit	S. 91
2.3.4	Verwaltungsorientierte Formen	S. 92
2.3.5	Alltagspartizipation	S. 93
2.3.6	Schlussfolgerungen <i>oder</i> welche Partizipationsform ist „die Richtige“?	S. 94
2.4	Beteiligung <i>ist nicht gleich</i> Beteiligung	S. 96
2.4.1	Stufen der Beteiligung	
2.4.2	Manipulationsmechanismen	
2.4.3	Prinzipien für qualifizierte Mitbestimmungsansätze	S. 101
2.5	Kriterien für die Durchführung von Beteiligungsprozessen und Schlussfolgerungen	S. 107
2.6	Schlussfolgerungen des zweiten Kapitels	S. 109
	Teil 3: Professionelles Handeln Erwachsener in Beteiligungsprozessen	S. 112
3.1	„Erziehung“ – Begriffsklärung	S. 114
3.2	Der Erziehungsbegriff und Aspekte professionellen Handelns Erwachsener in Partizipationsprozessen in der Pädagogik von Janusz Korczak	S. 117
3.3	Der Erziehungsbegriff und Aspekte professionellen Handelns	

	Erwachsener in Partizipationsprozessen in der „Kinderfreundebewegung“ von Kurt Löwenstein	S. 125
3.4	Der Erziehungsbegriff und Aspekte professionellen Handelns Erwachsener in Partizipationsprozessen in der Reggio-Pädagogik von Loris Malaguzzi	S. 134
3.5	Der Erziehungsbegriff und Aspekte professionellen Handelns Erwachsener in Partizipationsprozessen anhand der Gestaltpädagogik von Olaf-Axel Burow	S. 141
3.6	Partizipative Erziehung und Kriterien für professionelles Handeln Erwachsener in Partizipationsprozessen – eine Ergebnis orientierte Diskussion der dargestellten Ansätze	S. 149
	3.6.1 Partizipative Erziehung	S. 152
	3.6.2 Professionelles Handeln Erwachsener in Partizipationsprozessen	S. 159
	<i>Exkurs: Ansätze der aktuellen Diskussion zu den Kompetenzen der Erwachsenen in Beteiligungsprozessen</i>	S. 167
	3.6.3 Partizipative Erziehung – eine Definition	S. 169
3.7	Schlussfolgerungen des dritten Kapitels	S. 169

Teil 4: Die projektorientierte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in Kassel und die Rolle der Erwachsenen im Kasseler Beteiligungssystem S. 174

4.1	Auf dem Weg zu einer kinderfreundlichen Stadt - Eckdaten der Kasseler Kinderpolitik	S. 176
	<i>Exkurs: Die Regelung für Projektorientierte Kinder- und Jugendbeteiligung – eine Verfügung des Oberbürgermeisters</i>	S. 178
	<i>Exkurs: Wichtige Aspekte der Vereinbarung zwischen dem Jugendamt, dem Umwelt- und Gartenamt und dem Schulverwaltungsamt</i>	S. 180
	<i>Exkurs: Eckpunkte des Rahmenkonzeptes der kommunalen Kinder- und Jugendförderung in Kassel</i>	S. 183
	<i>Exkurs: Die Konzeption der Kinder- und Jugendbeteiligung nach dem Kasseler Modell</i>	S. 188
4.2	Die Tätigkeiten der Kinderbeauftragten im Kinder- und Jugendbüro der Stadt Kassel in Kooperation mit ihren Partnern	S. 192
4.3	Die fünf Stufen der Beteiligung - das Beteiligungsmodell der Stadt Kassel	S. 198
4.4	Der Verein Spielmobil Rote Rübe e.V.	S. 205

4.4.1	Spiele und Beteiligen – eine Chronik der Entwicklung des Vereins Spielmobil Rote Rübe	
4.4.2	Das Erziehungsverständnis und die pädagogischen Ansätze des Vereins	S. 212
4.4.3	Die projektorientierte Beteiligungsarbeit des Beteiligungsmobils und des Baumobils - Elemente der alltäglichen Arbeit und die Grundhaltung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter	S. 217
4.4.4	Die Position des Vereins in der Stadt Kassel	S. 227
4.5	Beteiligung konkret: Gemeinsame Tätigkeiten und synergetisches Arbeiten vieler Akteure innerhalb der Beteiligungsprojekte und die Entwicklung einer abgestimmten Arbeitsgrundlage in Kassel	S. 232
4.5.1	Die Zusammenarbeit der Moderatorinnen und Moderatoren der Beteiligungsprojekte	S. 233
4.5.2	Die Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern aus der Verwaltung	S. 236
4.5.3	Die Kooperationspartner: Schulen, Kindertagesstätten, Einrichtungen der freien und öffentlichen Kinder- und Jugendarbeit	S. 240
4.6	Zusammenfassung der Kasseler Entwicklung und Ausblick	S. 242
4.7	Erwachsene in Partizipationsprozessen - Überprüfung der Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener mit Blick auf das Beteiligungs-Modell und die pädagogische Arbeit in Kassel	S. 247
4.7.1	Abschließende Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Beteiligungsprozessen und eine Anpassung der Definition für partizipative Erziehung	S. 90
4.8	Schlussfolgerungen zur Qualifikation der Erwachsenen für die Begleitung von Beteiligungsprozessen	S. 293
Teil 5: Erwachsenen in Partizipationsprozessen: Vision oder Illusion von der Rettung des demokratischen Systems? Eine Abschlussbetrachtung.		S. 297

Teil 6: Anhang

- 6.1 Interviews mit acht Personen, die in Kassel in die Entwicklung der projektorientierten Beteiligungsarbeit und die Moderation der Projekte involviert waren und sind (6.1a - 6.1h)
- 6.2 Schriftliche Befragung zum Thema Qualifikation der Erwachsenen in Partizipationsprozessen (6.2a - 6.2h)
- 6.3 Partizipation in Hessen - ein Bundesland entwickelt sich
- 6.4 Ausschnitt des Newsletters des Deutschen Kinderhilfswerkes/ Februar 2004
- 6.5 Regelung für projektorientierte Kinder- und Jugendbeteiligung – eine Verfügung des Oberbürgermeisters aus Kassel
- 6.6 Eckdaten der Kasseler Kinderpolitik
- 6.7 Konzeption der Kinder- und Jugendbeteiligung nach dem Kasseler Modell *plus* Anhang: Institutionelle Kooperationsvereinbarung
- 6.8 Die Verfügung ergänzende Absprachen zwischen dem Jugendamt, dem Umwelt- und Gartenamt und dem Schulverwaltungsamt
- 6.9 Projektskizze/Vorlage
- 6.10 Fortbildungsveranstaltungen mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Stadtverwaltung Kassel zum Thema Beteiligung von Kindern und Jugendlichen
- 6.11 Spielplatzplanung mit Kindern – ein Projekt-Beispiel zur Verdeutlichung der fünf Verfahrensschritte
- 6.12 Begriffsklärung zum Kasseler Beteiligungsansatz
- 6.13 Abkürzungsverzeichnis
- 6.14 Literaturliste

Vorwort

Ich hatte begriffen, dass Kinder eine Macht sind, die man zur Mitwirkung ermuntern und durch Geringschätzung verletzen kann, mit der man aber auf jeden Fall rechnen muss.

Janusz Korczak

Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der Politik und an kommunalpolitischen Planungsprozessen wird seit Jahren gefordert und hat in den letzten Jahren eine wahre „Welle“ des Interesses und der Verbreitung erfahren. Die meisten pädagogischen Ansätze sind im Grunde weder neu noch innovativ: Verschiedene Menschen haben sie bereits gedacht und erprobt, gelebt, vertieft, verworfen, verlassen müssen usw. Erste Wurzeln der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen liefern bereits verschiedene Vertreterinnen und Vertreter der Reformpädagogik um die Jahrhundertwende.¹ Jedoch ist die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen² erst heute zu einer modernen Bewegung geworden, die immer bekannter wird und zunehmend mehr „Anhänger“ findet. Die Hoffnung aktiver Vertreterinnen und Vertreter partizipativer Ansätze besteht auch im Erzielen gesamtgesellschaftlicher Veränderungen und einer nachhaltigen Demokratisierung der Gesellschaft.

In den vergangenen Jahren wurden vielfältige Definitionen und Konzepte verfasst, gesetzliche Grundlagen für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen geschaffen, entwicklungspsychologische Aspekte untersucht sowie Klassifikationsschemata für Formen und Methoden der Beteiligung entwickelt und erprobt. Allen gemeinsam liegt die Auffassung zugrunde, dass Kinder und Jugendliche als ernst zu nehmende, mündige (Planungs-)Partner und -Partnerinnen zu begreifen sind, die Handlungsmöglichkeiten und Entscheidungskompetenz besitzen und deren Fähigkeiten und Bedürfnisse im Mittelpunkt der gemeinsamen Handlungen stehen müssen.

¹ Ich beziehe mich hier auf kommunalpolitisch ausgerichtete Partizipationsformen.

² Die beiden Begriffe „Partizipation“ und „Beteiligung“ werden im Folgenden synonym gebraucht.

Neben zahlreichen Qualitätsmaßstäben, Prüfsteinen oder Orientierungspunkten für gute und echte Beteiligung (er-)fordert die Beteiligung von Kindern und Jugendliche, wenn sie sinn- und wirkungsvoll betrieben werden soll, auch eine partizipative Grundhaltung der Erwachsenen, die wiederum mit zahlreichen Fähigkeiten und Handlungsansätzen der Erwachsenen verbunden ist. Die Erwachsenen spielen im Zuge der aktuellen Beteiligungsdebatte eine entscheidende Rolle, denn ***Kinder- und Jugendbeteiligung bedeutet immer, dass Kinder und Jugendliche gemeinsam mit Erwachsenen bzw. in Begleitung der Erwachsenen Probleme bearbeiten oder Projekte durchführen*** (vgl. Schröder 1995, S. 14). Die Erwachsenen müssen die Kinder und Jugendlichen professionell begleiten und ihnen innerhalb der Partizipationsprozesse kompetent und unterstützend zur Seite stehen. Dementsprechend müssen sie Qualifikationen vorweisen bzw. Fähigkeiten besitzen oder entwickeln, die es ihnen ermöglichen, Kinder und Jugendliche in Partizipationsprozessen optimal begleiten zu können. Die Rolle der Erwachsenen in Beteiligungsprozessen taucht in Literatur und Forschung auf, kann aber als bisher vernachlässigtes Gebiet bezeichnet werden, ein Schwerpunkt der Modelle und Publikationen beschäftigt sich verständlicherweise mit der Zielgruppe der Partizipationsprozesse, den Kindern und Jugendlichen.

In dieser Arbeit liegt der Fokus auf der Rolle der Erwachsenen in Beteiligungsprozessen. Die Ziele bestehen u.a. darin, Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener zu erarbeiten und diese anhand der Situation in der nordhessischen Stadt Kassel zu analysieren bzw. zu überprüfen.

Ich möchte zunächst kurz erklären, warum ich mich für Kassel und den Blick auf die Tätigkeiten der Erwachsenen in Kassel entschieden habe. Entsprechend eingangs erwähnter Grundlagen entwickelten und entwickeln sich in vielen Städten und Gemeinden der Bundesrepublik Beteiligungsstrukturen, die auf eine kinderfreundliche Stadt- bzw. Kommunalplanung und -Politik ausgerichtet sind. Auch die hessische Stadt Kassel bemüht sich seit vielen Jahren um eine kinderfreundliche Stadtplanung und Gestaltung von Politik und kann als gutes Beispiel für vergleichbare Kommunen mittlerer Größe gelten. Unter dem Motto „Kassel wird kinderfreundlich“ hat sich seit Ende der achtziger Jahre einiges entwickelt: Die Stelle einer Kinderbeauftragten konnte eingerichtet werden, ein

Kinder- und Jugendbüro dient als erste Anlaufstelle und eine Dienstanweisung des Oberbürgermeisters sichert den projektorientierten Beteiligungsansatz, für den sich die Stadt entschieden hat, ab. Mittlerweile setzen sich viele Partner aus unterschiedlichen Bereichen (Verwaltung, freie Träger, Verbände uvm.) gemeinsam für die Beteiligungspraxis in Kassel ein. Ein wichtiger Partner der Stadt Kassel ist der Verein Spielmobil Rote Rübe, der sich neben der klassischen Spielmobilarbeit - intensiv um die Durchführung von Beteiligungsprojekten kümmert und im Laufe der Jahre zu einem festen Kooperationspartner des städtischen Kinder- und Jugendbüros geworden ist. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter verfügen mittlerweile über einen reichen Erfahrungsschatz und präg(t)en die Entwicklung des projektorientierten Beteiligungsansatzes in Kassel entscheidend mit. Grundsätzlich ist zu sagen, dass im Zuge der gemeinsamen Tätigkeit in Kassel neben vielen positiven Aspekten auch immer wieder strukturelle und organisatorische Defizite deutlich werden, die es mit dem Ziel einer einwandfrei funktionierenden Partizipationskultur in Kassel zu verändern gilt. Zurück zur Rolle der Erwachsenen in Partizipationsprozessen mit Kindern und Jugendlichen, die einen Schwerpunkt dieser Forschungsarbeit darstellt. Erwachsene nehmen innerhalb der Prozesse ganz unterschiedliche und vielfältige Rollen ein, sie sind Motivierer, Katalysatoren zwischen Verwaltung/Politik und Kindern/Jugendlichen, oft aber auch gleichzeitig Vertreter des Systems in dem sie agieren etc. Viele Entscheidungen und Entwicklungen hängen von einer professionellen Einstellung der Erwachsenen in Beteiligungsprozessen ab. Nicht nur Erfolg oder Misserfolg eines einzelnen Vorhabens, vor allem der Eindruck, den Kinder und Jugendliche von unserem gesellschaftlichen und politischen System gewinnen, wird entscheidend durch die Haltung und das Verhalten Erwachsener geprägt. Für die Erarbeitung von Kriterien für professionelles Handeln Erwachsener in Partizipationsprozessen lassen sich dabei pädagogische Vorbilder finden, deren Betrachtung einen weiteren Schwerpunkt meiner Arbeit bildet. Ich werde aus einzelnen pädagogischen Ansätzen, die das vergangene bzw. aktuelle Jahrhundert prägten und auch heute noch Aktualität besitzen, Merkmale der Rolle von Erwachsenen in Beteiligungsprozessen herausarbeiten und Kriterien für das Verhalten und die Qualifikation der Erwachsenen ableiten.

Es handelt sich um die pädagogischen Werke des polnischen Arztes, Pädagogen und Literaten **Janusz Korczak** (1878-1942) und des „(...) bedeutenden Reformpädagogen der Weimarer Republik“ (Brandt in Betz u.A. 1985, S. 5) sowie Gründer und Förderer der Kinderfreunde-Bewegung **Kurt Löwenstein** (1885-1939). Ergänzt werden die Ausführungen durch die Darstellung der Theorien bzw. der partizipativen Elemente der pädagogischen Ansätze des italienischen Pädagogen **Loris Malaguzzi** (1920-1994), des Begründers der Reggio-Pädagogik und **Olaf-Axel Burow**, (geb. 1951), dessen Lehre die Theorie und Praxis der Gestaltpädagogik prägte und prägt. Die vier Theorien sollen auf ihre Bestandteile bezüglich partizipativer Elemente und der Rolle von Erwachsenen untersucht werden und bilden die Basis für zu formulierende **Kriterien für professionelles Handeln Erwachsener in partizipativen Prozessen**.

Des Weiteren stehen die Entwicklung des projektorientierten Beteiligungsansatzes der Stadt Kassel und in diesem Zusammenhang die Tätigkeiten des Vereins Spielmobil Rote Rübe im Zentrum der Arbeit. Die anhand der vier pädagogischen Richtungen erarbeiteten Kriterien zur Rolle der Erwachsenen in Beteiligungsprozessen, werden mit Blick auf das aktuelle System der projektorientierten Beteiligungsarbeit in Kassel sowie die Tätigkeiten und die Rolle der Erwachsenen in Kassel analysiert. **Dabei sollen die Kriterien auf ihre aktuelle Praxistauglichkeit in Beteiligungsprozessen hin überprüft und ggf. verändert werden**. Betont werden muss, dass das Kasseler Modell der projektorientierten Beteiligung von Kindern und Jugendlichen keinesfalls ein optimal funktionierendes System darstellt und nicht uneingeschränkt als Vorbild für andere Städte und Gemeinden bezeichnet werden darf. Im Verlauf der Beschreibung werden Schwachstellen des Kasseler Modells deutlich, die mit dem Ziel diskutiert werden, mögliche Veränderungsansätze für Kassel darzustellen.

Die Ziele der Forschungsarbeit lauten zusammengefasst:

1. Auf Basis einzelner, (teilweise historischer) pädagogischer Ansätze bzw. Richtungen soll die Rolle der Erwachsenen in Beteiligungsprozessen definiert werden, Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen erarbeitet sowie eine Definition für partizipative Erziehung verfasst werden.

2. Der projektorientierte Beteiligungsansatz der Stadt Kassel soll in seiner Gesamtheit dargestellt und mit Blick auf die Rolle und die Tätigkeiten der Erwachsenen diskutiert und analysiert werden. Die zuvor erarbeiteten Kriterien werden auf die aktuelle Situation in Kassel übertragen, auf ihre Praxistauglichkeit im pädagogischen Alltag überprüft und ggf. verändert. Dabei werden auch die Tätigkeiten des Vereins Spielmobil Rote Rübe, als eine der treibenden und prägenden Kräfte innerhalb des Kasseler Beteiligungssystems kritisch beleuchtet.

Es ist wichtig einleitend zu erwähnen, dass Gegenstand dieser Arbeit die noch jungen bzw. aktuellen und in der Regel von Erwachsenen entwickelten und geplanten Ansätze und Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen darstellen, zu denen auch die projektorientierte Beteiligung - wie sie in Kassel praktiziert wird - zählt. Es handelt sich um eine aktuelle Strömung der Pädagogik, der ein bestimmter, noch zu definierender, Partizipationsbegriff zugrunde liegt. Entwicklungspotenziale von Kindern und Jugendlichen auf Basis bestimmter Erziehungskonzepte stehen nicht im Zentrum der Ausführungen zum projektorientierten Beteiligungsansatz der Stadt Kassel. Auch die grundsätzliche Diskussion darüber, ob Partizipation von Kindern und Jugendlichen in einem von Erwachsenen definierten gesellschaftlichen Rahmen überhaupt möglich ist, ist nicht Gegenstand der Arbeit. Ein positives Verständnis von der Möglichkeit zur gesellschaftlichen Partizipation von Kindern und Jugendlichen ist die Grundauffassung der Autorin.

Mein großer Dank geht an alle, die mich in den letzten Jahren tatkräftig in meinem Vorhaben unterstützt haben und mir dazu verhelfen konnten, diese Arbeit fertig zu stellen. Das sind zum einen die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Vereins Spielmobil Rote Rübe zum anderen aber auch meine Kollegen und Kolleginnen an der Universität Kassel und die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Stadtverwaltung Kassel, in erster Linie die Kinderbeauftragte Bettina Malorny. Besonders hervorheben möchte ich die Hilfe von Thomas Reuting, der neben der umfassenden Korrektur aller Kapitel immer ein offenes Ohr für Diskussionen, die Klärung von Unklarheiten und die „Ausfälle“ meines Computers besaß sowie Antje Ullmann und Ekkehard Ullmann, die beide die Arbeit intensiv gelesen und korrigiert haben.

Einleitung

Ein Kind denkt nicht weniger, nicht ärmlicher, nicht schlimmer als die Erwachsenen, es denkt nur anders. In unserem Denken sind Bilder verblichen und zerrissen, die Gefühle dumpf und verstaubt. Ein Kind denkt mit dem Gefühl, nicht mit dem Verstand.

Janusz Korczak

A. Begriffsklärung

Der Begriff „Partizipation“ stammt aus dem Lateinischen (*parcipes*) und wird mit dem Wort „Beteiligung“ übersetzt. Ein deutsches Lexikon der Sprachlehre beschreibt Beteiligung als *„an etwas teilnehmen und an etwas mitwirken, sich selbst beteiligen“* (Wahrig 1986, S. 262). Das Wort „Partizipation“ wird im Deutschen Sprachgebrauch häufig im Sinne von politischer Beteiligung gebraucht, damit sind alle politisch motivierten Handlungen gemeint, die von Individuen oder Gruppen durchgeführt werden und die bestimmte Zielsetzungen verfolgen (vgl. Bartscher 1998, S. 22). Auch FUCHS weist auf den politischen Gehalt des Begriffs hin:

„Partizipation wird landläufig als politischer Begriff verstanden, sie wird eingefordert, verbunden mit Protest und der Forderung nach Aufklärung, wenn Maßnahmen über die Köpfe der Betroffenen hinweg geplant werden“ (Fuchs 1996, S. 158).

In diesem Zusammenhang gelten bestimmte Handlungsmöglichkeiten, die jeder Bürger und jede Bürgerin nutzen kann, wenn er oder sie politische Ziele beeinflussen möchte, als Beteiligung. BARTSCHER unterscheidet in Anlehnung an UHLINGER (vgl. Uhlinger 1988, S. 129 ff.) bestimmte Handlungsformen der Beteiligung und erstellt ein Skala mit fünf „Typen bürgerlicher Partizipation“. Ein Mensch kann demnach im Rahmen seiner Staatsbürgerrolle bestimmte Pflichten wahrnehmen (1. Typ), sich weitergehend engagieren und problemspezifische Partizipationsformen wählen (2. Typ), außerdem parteiorientiert aktiv sein bzw. partizipieren (3. Typ) bis hin zum Einsatz von Formen zivilen Ungehorsams (4. Typ) und abschließend gewalttätige politische Partizipationsformen (5. Typ) wählen (vgl. Bartscher 1998, S. 23 ff.). Diese Typisierungen lassen sich laut BARTSCHER u.a. in Anlehnung an STÜNKER/SWIDEREK (vgl. Stünker/Swiderek 1997,

S. 19) in legale (Typ 1 bis 3) und illegale (Typ 4 und 5) Handlungsformen einordnen und sachlogisch in drei Partizipationsgrade einteilen:

- Unverbindliche Partizipation
- Verbindliche Partizipation
- Selbstverwaltung

(vgl. Bartscher 1998, S. 24)

Die beschriebenen Partizipationstypen und die angesprochenen Partizipationsgrade lassen sich nur bedingt auf die Beteiligung von Kindern übertragen lassen. In der Regel handeln Kinder und Jugendliche unter Begleitung von Erwachsenen in legalen Handlungsformen, es kommt jedoch auch vor, dass ältere Kinder oder Jugendliche, die ein Ziel verfolgen, illegale Formen nutzen, um zum Erfolg zu gelangen.³

Ein grundlegender Aspekt jedoch ist von entscheidender Bedeutung: Partizipation hat immer zwei aktive Seiten - die Betroffenen, die etwas verändern wollen und aktiv daran teilnehmen möchten *und* die politischen Institutionen und Personen, die über Entscheidungsmacht verfügen und Partizipation fördern, aber auch behindern oder stoppen können. Beide Seiten gelten auch für die Beteiligungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen und vor allem der zweite Aspekt, die Tätigkeiten der „Entscheidungsmächtigen“, werden sowohl Kindern, Jugendlichen als auch Erwachsenen, die Kinder und Jugendliche in ihren Bemühungen begleiten, häufig schmerzhaft bewusst (vgl. Bartscher, 1998, S. 24 ff).

Der Arbeit liegt, auch in Anlehnung an die genannten Ausführungen, folgende Definition von Partizipation zu Grunde:

Beteiligung heißt, Entscheidungen, die das eigene Leben und das Leben innerhalb der Gesellschaft betreffen, zu teilen und gemeinsam (Kinder, Jugendliche, Erwachsene) Lösungen für Probleme, Miss- oder Mangelzustände zu finden sowie diese zu beheben.

Dabei steht auch eine gemeinsame Lebens- und Alltagsgestaltung im Zentrum des Miteinanders.

³ Eine illegale Form (die geringfügig zu beurteilen ist) beschreibt Sabine Göx in ihrer Diplomarbeit. Jugendliche aus Kassel, die sich seit Jahren einen Skate-Anlage an einem bestimmten Standort wünschten, transportierten in einer „Nacht- und Nebelaktion“ mobile Skate-Rampen von dem Platz auf dem sie standen zu ihrem Wunsch-Standort (Vgl. Göx 1998, S. 69 ff.).

Kinder und Jugendliche sind dabei weder kreativer noch demokratischer oder offener als Erwachsene, sie bringen jedoch andere, neue Aspekte und Perspektiven in die Entscheidungsprozesse, das gemeinsame Handeln und die Alltagsgestaltung hinein, die ernst- und angenommen werden müssen. Kinder und Jugendliche besitzen das Recht darauf, mit ihren Haltungen, Fähigkeiten und Anforderungen ernst genommen und entsprechend behandelt zu werden.

Kinder- und Jugendbeteiligung bedeutet immer, dass Kinder und Jugendliche nicht alleine, sondern in Begleitung von Erwachsenen ein Problem bearbeiten und ein Projekt durchlaufen und den Alltag gestalten.⁴

Die Definition verdeutlicht, dass Beteiligung auch bedeutet, demokratische Lösungen für bestehende Probleme zu finden sowie die Schwierigkeiten gemeinsam zu beheben. Kinder und Jugendliche werden als Ernst zu nehmende Partner mit spezifischen Fähigkeiten verstanden, die - begleitet von kompetenten Erwachsenen - ihre Ziele erreichen und den gemeinsamen Alltag gestalten. Der dieser Arbeit zugrunde liegende Partizipationsbegriff beinhaltet demnach mehrere Komponenten:

1. Beteiligung ist als strukturierte Maßnahme (im Sinne eines pädagogischen und organisatorischen Modells) zu verstehen, die dazu dient Miss- und Mangelzustände zu beheben und bewusst bzw. geplant zum Einsatz gebracht wird.
2. Beteiligung stellt eine Grundhaltung dar, die dazu dient, das Leben und den Alltag gemeinsam zu gestalten.
3. Kinder und Jugendliche sind ernst zu nehmende Partner, deren Ideen, Wünsche und Fähigkeiten die Prozesse und das Miteinander bestimmen.
4. Die Erwachsenen stellen kompetente Begleiterinnen und Begleiter der Kinder und Jugendlichen dar. Ihrer Grundhaltung und ihrem Verhalten kommt eine besondere Bedeutung zu.

⁴ Diese Definition ist in Anlehnung an die Definition des Partizipationsbegriffs von Schröder entstanden, vgl. Schröder 1995, S. 15

Basierend auf den o.g. Ausführungen kann Partizipation nur in einem System sich ergänzender Handlungspartner (Personen und Institutionen) funktionieren, die spezifische Fähigkeiten und ein grundlegendes Verständnis darüber mitbringen, was Beteiligung ausmacht bzw. bedeutet. Die Notwendigkeit der Vermittlung struktureller Grundlagen und eines bestimmten Wissensstandes sollte nicht unterschätzt werden, sie ist umso notwendiger, je mehr Handlungspartner miteinander kooperieren müssen, um das Ziel, gemeinsamer und dauerhafter Kinder- und Jugendbeteiligung erreichen und verwirklichen zu können.

B. Relevanz des Themas und persönliches Interesse am Forschungsprozess

Es muss wiederholt festgestellt werden, dass Partizipation von Kindern und Jugendlichen keinen grundlegend neuen Erziehungsansatz darstellt, sondern innerhalb der vergangenen Jahrzehnte zahlreiche pädagogische Ansätze entwickelt wurden, die interessante partizipative Elemente enthalten, die es zu erkennen und teilweise wieder zu entdecken gilt.

Kinder und Jugendliche werden in der Regel von Erwachsenen erzogen und sollen im Zuge ihrer Sozialisation zu handlungsfähigen Mitgliedern der Gesellschaft heranwachsen. Dabei finden Erziehung und Sozialisation sowohl in der Familie, als auch im Kindergarten, in der Schule und in außerschulischen Freizeitstätten/während Freizeitangeboten statt. Partizipation stellt eine Grundhaltung dar, mit der Erwachsene Kindern und Jugendlichen gegenüber treten, um ihnen dazu zu verhelfen, ebenfalls einen partizipativen Verhaltenskodex zu internalisieren und im alltäglichen Leben entsprechend zu handeln. Wenn Partizipation von den genannten Instanzen „gelehrt“ werden soll, setzt das eine intensive Auseinandersetzung der erwachsenen Akteure mit Grundlagen der Partizipation voraus. Eine Auseinandersetzung, die das vielfach vorherrschende Grundverständnis von Erziehung und Bildung in Frage stellen muss und Folgen in vielen gesellschaftlichen Bereichen nach sich ziehen könnte. Mit Blick auf die genannten Aspekte bezieht sich mein Interesse auf die Ansprüche, die partizipative Erziehung bzw. die Durchführung von Partizipationsprozessen an die Erwachsenen stellt und die in das System bzw. die Systeme, in denen die Erwachsenen agieren, Einzug halten müssen.

Ein mögliches System stellt das projektorientierte Beteiligungsmodell der Stadt Kassel dar, in dem der Verein Spielmobil Rote Rübe eine entscheidende Rolle spielt. Als Mitarbeiterin des Kasseler Vereins Spielmobil Rote Rübe konnte ich im Zuge meiner Tätigkeit eine Fülle an Informationen im Bezug auf die Beteiligungsstrukturen der Stadt gewinnen sowie einzelne Entwicklungen begleiten und teilweise mit anstoßen. Der Verein Spielmobil Rote Rübe führt neben der klassischen Spielmobilarbeit in erster Linie Beteiligungsprojekte mit Kindern und Jugendlichen durch und bietet Fortbildungsveranstaltungen zu den Themenkomplexen „Partizipation und Kinderrechte“ an.⁵ Spielmobilarbeit, als mobile Tätigkeit im öffentlichen Raum, verfolgt bereits den Ansatz, Plätze für und mit den Kindern zurückzuerobern und zum Spielen zu nutzen bzw. umzugestalten, eine Tatsache, die der Initiierung von Beteiligungsprojekten auf den öffentlichen Flächen entgegenkommt und zur Etablierung eines „Beteiligungsmobils“⁶ beitragen konnte. Meine Aufgabe bestand bzw. besteht darin, den Bereich der Beteiligung innerhalb der Vereinstätigkeit aufzubauen und in der Stadt Kassel zu etablieren. Im Laufe der Jahre konnte ich als teilnehmende Beobachterin aktiv an der Entwicklung des städtischen Modells der Kinder- und Jugendbeteiligung⁷ teilnehmen. Mittlerweile verfüge ich über zahlreiche Informationen und Beobachtungen, die sich auf den Einsatz einzelner Methoden sowie auf grundlegende Strukturen innerhalb der Stadt beziehen und auch die Gegebenheiten in den Schulen und Kindertagesstätten nicht außer Acht lassen. Der Verein Spielmobil Rote Rübe arbeitet im Verlauf von Beteiligungsprojekten mit festen Institutionen⁸ oder im offenen Bereich⁹ häufig mit der Methode Zukunftswerkstatt.¹⁰ Die Zukunftswerkstätten werden mit Schulklassen, einzelnen Kindern oder Kindergruppen, aber auch mit Kollegien interessierter Schulen zu relevanten Themen durchgeführt.

Als Erwachsene arbeite ich auch mit Erwachsenen, die Beteiligungsprojekte mit Kindern und Jugendlichen moderieren oder begleiten bzw. in die Prozesse eingebunden sind. Die Erwachsenen nehmen im Beteiligungsprozess

⁵ Der Verein Spielmobil Rote Rübe wird in aller Ausführlichkeit im 4. Teil beschrieben.

⁶ Der Verein unterhält neben dem Spielmobil auch ein Beteiligungsmobil. Die Arbeit mit dem Beteiligungsmobil wird ausführlich in Teil 4 Punkt 4.4.3 beschrieben.

⁷ Vgl. Teil D Punkt 4.1 der vorliegenden Arbeit.

⁸ Schulen, Kindertagesstätten, kirchlichen Kindergruppen uvm.

⁹ Öffentliche Aktionen auf öffentlichen Plätzen oder Spielplätzen, die neu-/umgestaltet werden sollen.

¹⁰ Zur Methode Zukunftswerkstatt siehe Teil B Punkt 2.3.3.4.

unterschiedliche Rollen ein, ihre Tätigkeiten müssen aufeinander abgestimmt sein und sich im Prozess ergänzen.

Im Zuge meiner Tätigkeit stellte ich zahlreiche Ansatzpunkte fest, deren Inhalte teilweise miteinander zusammenhängen:

1. Kinder- und Jugendliche wachsen heute häufig ohne jede Form der aktiven Mitwirkung/Beteiligung in das demokratische System hinein, sie machen oftmals keinerlei praktische Erfahrungen mit Demokratie, bis sie dann mit 18 Jahren plötzlich volle demokratische Rechte wahrnehmen sollen. Viele Heranwachsende lernen nicht, ihre Meinung kundzutun und besitzen oftmals keine eigene Meinung, die sie benennen könnten. Die Durchführung von überdauernden Beteiligungsprojekten trägt zur Persönlichkeitsentwicklung der teilnehmenden Kinder und Jugendlichen bei.
2. Das Modell der projektorientierten Beteiligung in Kassel, weist neben vielen positiven und sinnvollen Aspekten durchaus Mängel auf, die sich u.a. auf systemische Kriterien, die Schwierigkeit der Abstimmungen der Erwachsenen innerhalb der einzelnen Prozesse sowie auf finanzielle Aspekte beziehen.
3. Ein qualifiziertes und abgestimmtes Miteinander der agierenden Erwachsenen ist im Zuge der erfolgreichen Durchführung von Beteiligungsprozessen unabdingbar.
4. Pädagoginnen und Pädagogen nähern sich dem Thema „Partizipation“ allmählich an erkennen die Relevanz bzw. zeigen großes Interesse an den Ansätzen der Partizipation. Sie sind im heutigen Gesellschafts- und Bildungssystem jedoch nur bedingt handlungsfähig, durch bestimmte Einschränkungen und Vorgaben, auf deren Basis sie agieren müssen¹¹, was häufig dazu führt „alles beim Alten“ zu belassen.

Die gewonnenen Erfahrungen und Analysen lassen sich mit Blick auf die Situation in Kassel folgendermaßen zusammenfassen:

¹¹ Lehrpläne, Arbeitsplatzbeschreibungen, fehlende Gelegenheiten zur Fortbildung, finanzielle Einschränkungen uvm.

Die Stadt Kassel hat ein in Grundbereichen effektives Modell der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen entwickelt, das dennoch zahlreiche Ansätze der Optimierung bietet. Ein Ansatz liegt in der Auseinandersetzung mit der Rolle der Erwachsenen, die Beteiligungsprozesse moderieren oder begleiten und aus ihrer jeweiligen Position und Situation heraus agieren bzw. Entscheidungen fällen. Ein synergetisches Miteinander ist nur in Ansatzpunkten gegeben, ein Aspekt der auch auf die Notwendigkeit hinweist, die Qualifikation der Erwachsenen zu thematisieren.

C. Aufbau der Forschungsarbeit

Bei dieser Arbeit handelt es sich um eine praxisorientierte Forschungsarbeit, die aus insgesamt vier aufeinander aufbauenden Teilen, der Abschlussbetrachtung (Teil 5.) und dem Anhang (Teil 6.) besteht.

Im ersten Teil mit dem Titel „Zielsetzungen, Aufbau und Methodik der Arbeit“ werden die der Arbeit zugrunde liegenden Fragestellungen, das methodische Vorgehen und Ziele des Vorhabens benannt. Es folgt eine ausführliche Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Grundlagen und Rahmenbedingungen der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen (Teil 2 „Grundlagen und Rahmenbedingungen der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen“). Dieser zweite Teil besteht aus einer kurzen Beschreibung pädagogischer Wurzeln der Partizipation aus historischer Sicht. Neben der Darlegung historischer Bewegungen werden im zweiten Teil umfassende Voraussetzungen für die Partizipation von Kindern und Jugendlichen thematisiert. In diesem Zusammenhang bilden rechtliche Grundlagen für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen auf internationaler, nationaler, landesweiter und kommunaler Ebene sowie die Darstellung gängiger Formen und Methoden der Partizipation von Kindern und Jugendlichen die Inhalte des zweiten Teiles. Eine Auseinandersetzung mit verschiedenen Stufen bzw. Ebenen der Beteiligung ergänzt die Ausführungen, im Sinne einer Abgrenzung; nicht alles, was als Beteiligung „verkauft“ wird hat tatsächlich etwas mit echter Partizipation von Kindern und Jugendlichen zu tun.

Im Anschluss erfolgt im dritten Teil mit dem Titel „Professionelles Handeln Erwachsener in Beteiligungsprozessen“ eine intensive Auseinandersetzung mit

der Rolle, die Erwachsene innerhalb eines Beteiligungsprozesses spielen. Die Darstellung einzelner Erziehungs- und Bildungstheorien bilden den Inhalt dieses Teiles. Aus verschiedenen pädagogischen Ansätzen werden Kriterien für die Rolle, bzw. das professionelle Verhalten und die Qualifikation der Erwachsenen herausgearbeitet. Es handelt sich um die Ansätze folgender Pädagogen:

- **Janusz Korczak** (1878-1942), polnischer Arzt, Literat und Pädagoge
 - **Kurt Löwenstein** (1885-1939), Gründer und Förderer der sozialistischen Kinderfreunde-Bewegung
 - **Loris Malaguzzi** (1920-1994) italienischer Pädagoge und „Urvater“ der Reggio-Pädagogik
- und
- **Olaf-Axel Burow** (geb. 1951), einer der Begründer der Gestaltpädagogik

Die Theorie und Praxis der pädagogischen Richtungen der genannten Personen enthalten zahlreiche partizipative Elemente, die herausgearbeitet werden. Aus den Ansätze und ihrer partizipativen Elemente wird die Rolle der Erwachsenen abgeleitet und verdeutlicht. Daraus resultiert am Ende des Kapitels

- a) ein umfassender Kriterienkatalog für partizipative Erziehung
- und
- b) ein Kriterienkatalog für professionelles Handeln der Erwachsenen in Beteiligungsprozessen.

Abschließend erfolgt die Ableitung einer Definition partizipativer Erziehung auf Grundlage der vier pädagogischen Ansätze und der in Teil 2 dargestellten Grundlagen der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen.

Im vierten Teil mit dem Titel „Die projektorientierte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in Kassel und die Rolle der Erwachsenen im Kasseler Beteiligungssystem“ schließt sich eine intensive Auseinandersetzung mit dem projektorientierten Beteiligungsansatz der Stadt Kassel an. Eckdaten der Kasseler Kinderpolitik sowie die Rolle der Kinderbeauftragten, die im Kinder- und Jugendbüro Kassel tätig ist, und ihrer direkten Kooperationspartner dienen der Einführung. Die Entwicklung, die Position innerhalb der Stadt, die pädagogischen Tätigkeiten, Ansätze und Erfahrungen des Vereins Spielmobil Rote Rübe bilden einen weiteren Schwerpunkt des vierten Teiles. In diesem Zusammenhang wird

auch die enge Kooperation des Vereins mit dem Kinder- und Jugendbüro verdeutlicht sowie einzelne Ansätze und Maßnahmen der Partizipationsarbeit dargestellt. Im Anschluss erfolgt eine Darstellung der Kooperationsstruktur der Institutionen und Personen, die in einen Kasseler Beteiligungsprozess involviert sind und diesen aktiv mitbestimmen. Abschließend werden die in Teil 3 erarbeiteten Kriterien für professionelles Handeln Erwachsener in Partizipationsprozessen anhand des Kasseler Beteiligungsmodells überprüft mit der Realität abgeglichen und am Ende des Kapitels in einem aktuellen Kriterienkatalog zusammenfassend dargestellt. In die Auseinandersetzung fließen auch Aspekte ein, die dazu dienen können, den Ansatz der projektorientierten Kinder- und Jugendbeteiligung in Kassel zu verbessern.

Anmerkungen zum formalen Aufbau der Arbeit: Bei zitierten oder sinngemäß wiedergegebene Aussagen, befindet sich die Bezeichnung benutzter Internet-Adressen in den Fußnoten. Alle weiteren Belege werden direkt im laufenden Text benannt. Gesetzestexte werden direkt mit dem Titel des Gesetzes angegeben und nicht mit dem Verfasser/der Verfasserin oder dem Herausgeber/der Herausgeberin. Ich habe mich dazu entschieden, keine einheitlich männlich Schreibweise zu benutzen, sondern dem Geschlechterverhältnis angemessen, die weibliche und die männliche Form zu benutzen. Die Arbeit wird nach der neuen Rechtschreibung erstellt.

Die Zitate von JANUSZ KORCZAK, die bestimmte Kapitel einleiten, stammen aus Korczak 1985 und 1998.

Teil 1: Zielsetzungen, Aufbau und Methodik

In diesem Teil der Arbeit werden neben den Zielen und dem Aufbau der Arbeit auch mein Vorgehen sowie die angewandten Methoden benannt und in Grundzügen beschrieben.

Es handelt sich um eine praxisorientierte Forschungsarbeit, in der meine eigenen Erfahrungen und Erkenntnisse, auch im Sinne von teilnehmender Beobachtung sowie die intensive Auseinandersetzung mit der Literatur und eine Internetrecherche im Mittelpunkt stehen. Angereichert werden die gewonnenen Erkenntnisse durch die Auswertung fokussierter Interviews sowie die Ergebnisse einer ergänzenden schriftlichen Befragung.

Zunächst möchte ich meine erkenntnisleitenden Interessen beschreiben. Anschließend erfolgt eine Darstellung der meiner Arbeit zugrunde liegenden Fragestellungen mit Zielbestimmung. Den Abschluss dieses ersten Teiles liefert eine Skizzierung des methodischen Vorgehens. Ich beschränke mich auf einen Überblick und verweise im Zusammenhang der genannten Forschungsmethoden auf die ihnen zu Grunde liegende Literatur.

1.1 Erkenntnisleitendes Interesse

Jedem Forschungsvorhaben, das sich um Objektivität bemüht, liegen subjektiv geprägte Interessen zu Grunde. BUROW spricht in Anlehnung an den Philosophen und Soziologen HABERMAS (1973) von „*erkenntnisleitenden Interessen*“ (Burow 1993, S. 15), die sich vor allem „(...) *aus der Beziehung der subjektiven Ausgangsposition des Wissenschaftlers und dem Stand der gesellschaftlichen Entwicklung (...)*“ (Burow 1993, S. 15) ergeben. Eine begleitende Selbstreflexion sowie die Auseinandersetzung mit den Kontextbedingungen gelten als elementare Bestandteile des Forschungsvorhabens (vgl. ebenda).

Folgende erkenntnisleitenden Interessen bilden den Hintergrund meiner Forschungsarbeit:

1.) Grundlagen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen

Gesetzliche Grundlagen sowie Formen und Methoden der Partizipation bilden die Basis des Handelns in Beteiligungsprojekten. Diese gilt es überblicksartig darzustellen. Außerdem soll die Qualität der Beteiligungsprozesse mit Hilfe eines Stufenmodells diskutiert werden.

2.) „Vorläufer“ der Kinder- und Jugendbeteiligung und das professionelle Verhalten der Erwachsenen in Beteiligungsprozessen nach der Theorie dieser Modellen

Mit meiner Arbeit möchte ich zu der Erkenntnis beitragen, dass bereits eine Reihe pädagogischer Konzepte existieren, die partizipative Elemente enthalten und als Vorläufer für die „neuzeitliche“ Entdeckung der Kinder- und Jugendbeteiligung bezeichnet werden können. Die Konzepte beinhalten entsprechend auch Aspekte, die das professionelle Handeln der Erwachsenen in Partizipationsprozessen beleuchten. Eine Auswahl von vier pädagogischen Konzepten wird, mit Blick auf die Schwerpunkte

- partizipative Erziehung von Kindern und Jugendlichen

und

- professionelles Handeln der Erwachsenen in Partizipationsprozessen

vorgelegt.

Ein Ziel besteht darin, aus den dargestellten pädagogischen Ansätzen Kriterien für partizipative Erziehung und professionelles Handeln Erwachsener abzuleiten.

3.) Das Modell der Kinder- und Jugendbeteiligung in Kassel

Einen weiteren Schwerpunkt meiner Untersuchung bilden die Strukturen der Beteiligungstheorie und -praxis in Kassel, die ich - bei aller Kritik - für beispielgebend und auf andere Kommunen übertragbar halte. Durch meine Arbeit möchte ich Grundlagen erklären, Zusammenhänge verdeutlichen und das Kasseler Modell der projektorientierten Beteiligung mit seinen vielfältigen Facetten darstellen und bewerten. Dabei werden auch pädagogische und methodische Ansätze beschrieben und in Ansätzen diskutiert. Im Mittelpunkt stehen jedoch die grundlegenden Strukturen und Kooperationszusammenhänge.

4.) Die Rolle des Vereins Spielmobil Rote Rübe innerhalb des Kasseler Beteiligungsmodells

Der Verein Spielmobil Rote Rübe ist als freier Träger ein zentraler Bestandteil des Kasseler Beteiligungsmodells, er besitzt im Rahmen dieser Forschungsarbeit einen besonderen Stellenwert. Die Entstehungsgeschichte und die Tätigkeiten sowie das Erziehungsverständnis des Vereins werden vorgestellt. Außerdem wird seine Position innerhalb der Stadt Kassel beschrieben, analysiert und bewertet.

5.) Das Handeln der Erwachsenen in Beteiligungsprojekten in Kassel

Deutlich werden sollen im Rahmen der Vorstellung der Kasseler Partizipationsstrukturen auch Aspekte des Handelns Erwachsener im Verlauf der Durchführung von Beteiligungsprojekten in Kassel. Die entwickelten Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener werden anhand der aktuellen Situation und den praktischen Tätigkeiten der in Kassel aktiven Erwachsenen analysiert und überprüft, mit dem Ziel, ihre Übertragbarkeit auf die aktuelle Partizipationsdebatte zu prüfen und die Kriterien ggf. zu verändern bzw. zu aktualisieren.

6.) Persönliche Interessen, Beziehungen und Bindungen

Als langjährige Mitarbeiterin des Vereins Spielmobil Rote Rübe und Kooperationspartnerin der Stadtverwaltung besteht mein Interesse auch darin, die Position des Vereins innerhalb der Stadt Kassel zu analysieren, ggf. zu stärken und vor allem der Öffentlichkeit zugänglich zu machen.

Da diese Schrift ein Bestandteil der Erlangung meines Doktor-Titels ist, liegt ein Interesse auch darin, einen Beitrag zur weiteren Klärung meines Berufsweges zu leisten.

1.2 Ziele und Fragestellungen

Die der Forschungsarbeit zugrunde liegenden Fragestellungen lauten zusammengefasst folgendermaßen:

- 1. Zum Thema: Pädagogische „Vorläufer“ der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen und deren Vorstellung von professionellem Handeln der Erwachsenen in Beteiligungsprozessen:**

- Wie lauten die inhaltlichen Aspekte und die partizipative Elemente einzelner pädagogischer Ansätze, die zu unterschiedlichen historischen Zeiten aktuell waren?
- Wie sollten sich Erwachsene anhand der beschriebenen pädagogischen Richtungen im Zuge der Durchführung von Beteiligungsprojekten verhalten, um dem Ansatz, Kinder und Jugendliche zu beteiligen, gerecht zu werden und angestrebte Erziehungsziele zu erreichen?
- Welche Bestandteile des geforderten Verhaltens der Erwachsenen lassen sich auf aktuelle Verhältnisse übertragen oder müssen mit Blick auf die aktuelle Partizipationsdebatte verändert werden?

2. Zum Thema: Projektorientierte Beteiligungsarbeit in Kassel

- Wie hat sich der Ansatz der projektorientierten Beteiligungsarbeit in Kassel entwickelt?
- In welchem Kontext findet in Kassel heute projektorientierte Beteiligungsarbeit statt?
- Welche Rolle spielen Erwachsene in ihren unterschiedlichen Rollen und Positionen innerhalb der Kasseler Beteiligungsprojekte?
- Wie werden die aus den historischen Ansätzen entwickelten Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen, übertragen auf die heutige Zeit, beurteilt?

3. Zum Thema: Der Verein Spielmobil Rote Rübe

- Wie hat sich die pädagogische Tätigkeit des Vereins Spielmobil Rote Rübe entwickelt und wie arbeitet der Verein heute?
- Welchen Stellenwert bzw. welche Position besitzt die Arbeit des Vereins Spielmobil Rote Rübe bei der Durchführung von Beteiligungsprojekten in Kassel und der Schaffung strukturierender Grundlagen?

4. Zum Thema: Professionelles Handeln der Erwachsenen im Zuge der Durchführung von Beteiligungsprojekten in Kassel

- Welche Rolle(n) spielen die Erwachsenen im Zuge der projektorientierten Beteiligungsarbeit in Kassel?
- Welche Qualifikationen müssen die Erwachsenen aufweisen oder erreichen?
- Wo liegen Unterschiede in Qualität und Intensität der Tätigkeiten der einzelnen Erwachsenen in Abhängigkeit von ihrer Rolle?
- Können die aus den historischen Ansätzen entwickelten Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen mit Blick auf die Situation in Kassel auf die heutige Zeit übertragen werden?
- Inwiefern müssten die Ansätze ggf. verändert werden?

Der Arbeit liegen zwei umfassende Thesen zugrunde:

1. Die aktuell, nicht nur von Pädagoginnen und Pädagogen forcierte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen kann auf zahlreiche pädagogische Richtungen, die sich innerhalb des vergangenen Jahrhunderts entwickelt haben aufbauen. Deren Ansätze können auch für die Formulierung von Bestandteilen partizipativer Erziehung und professionellen Handelns Erwachsener in Beteiligungsprojekten genutzt werden.
2. Die Stadt Kassel arbeitet im Bereich der Beteiligung- von Kindern und Jugendlichen projektorientiert. Die städtischen Verantwortlichen haben gemeinsam mit weiteren Institutionen (u.a. dem Verein Spielmobil Rote Rübe) ein im Wesentlichen funktionierendes Modell der projektorientierten Beteiligung entwickelt. Das Modell weist in der Praxis dennoch vielfältige Optimierungsmöglichkeiten auf und stellt vielfältige Ansprüche an die Erwachsenen, die dargestellt und verbessert werden müssen.

1.3 Die methodischen Elemente der Arbeit

Wie bereits erwähnt handelt es sich um eine praxisorientierte Forschungsarbeit, deren Basis in erster Linie Quellenstudie (Literaturrecherche, Internetrecherche) sowie teilnehmende Beobachtung liefern. Angereichert werden die gewonnenen Erkenntnisse durch die Auswertung durchgeführter informeller und fokussierter Interviews und die Auswertung einer schriftlichen Befragung von acht Personen. Die eingesetzten methodischen Vorgehen werden im Folgenden näher erläutert.

1.3.1 Quellenstudie, Internetrecherche

Über das noch recht junge aber doch sehr umfassende Gebiet „Partizipation von Kindern und Jugendlichen“ existieren mittlerweile zahlreiche Veröffentlichungen. Es handelt sich zum einen um Grundlagenwerke, die sich mit rechtlichen Grundlagen sowie Methoden und Formen, entwicklungspsychologischen Aspekten der Partizipation uvm. auseinandersetzen, zum anderen liegen zahlreiche konkrete Projektbeschreibungen und Auswertungen durchgeführter Aktionen vor. Außerdem existieren einige zusammenfassende historisch-pädagogische Grundlagenwerke und -texte. Diese gilt es zu sichten, Inhalte zu selektieren und die Vorläufer(-bewegungen) der neuen „Partizipationswelle“ dar zu stellen bzw. exemplarisch (anhand von vier pädagogischen Ansätzen) zu vertiefen. Anhand einzelner Bewegungen werden Kriterien für professionelles Handeln Erwachsener in Beteiligungsprozessen definiert.

Im Bezug auf die Beteiligungstheorie und -praxis Kassels veröffentlichte die Stadt Kassel bisher wenig. In erster Linie existieren Beschreibungen einzelner Projekte. Diese Tatsache macht es erforderlich, durch gezielte Interviews an benötigte Informationen zu gelangen.

Die Veröffentlichungen des Vereins Spielmobil Rote Rübe beschränken sich ebenfalls hauptsächlich auf Projektbeschreibungen oder Konzeptionen zur näheren Erklärung und Absicherung der Vereinstätigkeit. Auch in diesem Bereich müssen fehlende Informationen mit Hilfe der Auswertung durchgeführter Interviews gewonnen werden.

Das Internet bietet eine Fülle von Informationen zum Bereich Partizipation. Es existieren zahlreiche Seiten, die vielfältige Informationen liefern und im Prinzip

jeden der angesprochenen Bereiche und Grundlagengebiete abdecken. Diese gilt es zu selektieren und in den entsprechenden Kapiteln zu verwenden.

1.3.2 Teilnehmende Beobachtung

Teilnehmende Beobachtung, Interviews und Fragebögen stellen Methoden der qualitativen Sozialforschung dar. Qualitative Sozialforschung strebt eine weitgehende Annäherung an die alltägliche Lebenswelt an.

„Dementsprechend sollen die intersubjektiv und sinnvoll handelnden Individuen mit ihrer eigenen Auffassung von der Wirklichkeit im Forschungsprozess angemessen berücksichtigt werden“ (Hillmann 1994, S. 706).

Die Beobachtung gilt im Allgemeinen als die „ursprünglichste“ Datenerhebungsmethode.

„Der Übergang von der alltäglichen ‘naiven’ Beobachtung, zur wissenschaftlichen Beobachtung erfolgt jedoch, indem das Verfahren der Beobachtung kontrolliert und systematisch abläuft und Beobachtungsinhalte systematisiert werden“ (Schell/Hill/Esser 1992, S. 394).

Es wird zwischen unterschiedlichen Beobachtungsverfahren unterschieden:

- **Offene Beobachtung:** Die beobachteten Personen wissen dass sie beobachtet werden.
- **Verdeckte Beobachtung:** Die beobachteten Personen wissen nichts vom Vorgang der Beobachtung.
- **Nicht-Teilnehmende Beobachtung:** Der Beobachter protokolliert lediglich die ablaufenden Handlungen.
- **Teilnehmende Beobachtung:** Der Beobachter ist selbst Interaktionspartner der beobachteten Personen.
- **Strukturierte Beobachtung:** Der Beobachtung liegt ein ausführliches, strukturiertes Beobachtungsschema zugrunde
- **Unstrukturierte Beobachtung:** Die Beobachtung orientiert sich an keinem Beobachtungsschema.

- **Beobachtung in natürlichen Beobachtungssituationen:** Die beobachteten Interaktionen finden in einer natürlichen Entstehungssituation statt.
- **Beobachtungen in künstlicher Beobachtungssituation:** Beobachtet wird in einem Labor unter standardisierten Bedingungen.

(vgl. Schnell/Hill/Esser 1995, S. 395/396)

Ich habe mich bei meiner Untersuchung für den Beobachtungstyp „teilnehmend/unstrukturiert“ entschieden.

„Teilnehmende Beobachtung setzt sich (...) von nicht teilnehmender Beobachtung vor allem dadurch ab, dass der Beobachter in mehr oder minder ausgeprägter Form seine distanzierte Haltung gegenüber der zu untersuchenden Situation aufgibt, zugunsten einer eigenen aktiven Teilhabe ((Burow 1992 , S. 46)).

Die Forscherin/der Forscher begibt sich dabei in ein bestimmtes Forschungsfeld/eine Forschungssituation, übernimmt eine Rolle und lässt sich aktiv auf Entwicklungen und Geschehnisse ein.¹²

Für mein Forschungsvorhaben muss ich mich - als Beobachterin - nicht erst von Außen in mein Untersuchungsfeld begeben und eine bestimmte Rolle einnehmen, da ich bereits seit mehreren Jahren aktives Mitglied des Feldes bin. Ich bin seit dem Jahr 1995 zunächst als Honorarkraft später mit einer halben Stelle beim Verein Spielmobil Rote Rübe tätig. Außerdem ist der Mitgründer des Vereins Spielmobil Rote Rübe mein Lebenspartner und Kollege, auf diese Weise haben wir viele Situationen der Vereinsentwicklung und -arbeit erlebt und konnten sie gemeinsam mit weiteren Personen reflektieren und analysieren.

Meine Untersuchung findet zum größten Teil offen statt, ich informierte den Großteil meiner Kolleginnen und Kollegen in der Stadt Kassel von meinem Untersuchungsvorhaben und nahm auch zur Amtsleitung des Jugendamtes Kontakt auf, die mein Vorhaben wohlwollend unterstützt. Ich lege der Untersuchung lediglich Annahmen zugrunde, die sich auf meine subjektiven Eindrücke beziehen und durch die Auswertung der gewonnenen Ergebnisse der

¹² Einen Überblick über Phasen und Arbeitsschritte der teilnehmenden Beobachtung beschreibt auch Friebertshäuser 1997, S. 503 ff.

teilnehmenden Beobachtung konkretisiert werden sollen. Es ist deutlich geworden, dass ich nicht die klassische Forscherinnenrolle einnehme, sondern mein alltägliches Arbeitsfeld ab einem bestimmten Zeitpunkt durch das Forschungsvorhaben der teilnehmenden Beobachtung ergänze.

In diesem Zusammenhang erscheint es mir wichtig auf gewisse Zweifel hinzuweisen, die viele Kommentatoren methodologischer Fragen hinsichtlich der Techniken teilnehmender Beobachtungen äußern „(...) weil sie besonders anfällig für bestimmte ungültig machende und verzerrende Aspekte seien“ (Mc Call 1979, S. 141). MC CALL setzt sich mit Aspekten der Qualitätskontrolle der Daten bei teilnehmender Beobachtung auseinander und weist auf eine Reihe von Effekten hin, die zu ungültigen, einseitigen oder verzerrten Untersuchungsergebnissen bei teilnehmender Beobachtung führen können. Er fasst die wichtigsten Befürchtungen und Hindernisse in drei Aussagen zusammen:

1. Reaktive Effekte der zu Beobachtenden durch die Anwesenheit oder das Verhalten des Beobachters in Bezug auf das beobachtet Phänomen. Diese Effekte können dazu führen, „(...) dass der Beobachter keine Gelegenheit hat, genau das zu beobachten, was er gehofft hatte, und was zu beobachten er auch tatsächlich glauben kann“ (Mc Call 1979, S. 141). Die reaktiven Effekte können beispielsweise aus Rollenbeziehungen des Beobachters zu den Beobachteten herrühren. Auch der Bildungsstand, das Geschlecht, die Nationalität des Beobachters uvm. können zu bestimmten Reaktionen führen.
2. Verzerrende Auswirkungen selektiver Wahrnehmung und Interpretation seitens des Beobachters, die ebenfalls das Ergebnis seiner Rollenauffassung sein können oder sich aus persönlichen Merkmalen des Beobachters (Einstellungen, Vorurteile uvm.) ergeben. Außerdem könnte der intellektuelle Bezugsrahmen ihn dazu verleiten, bestimmten Phänomenen mehr, anderen weniger Aufmerksamkeit zu schenken.
3. Grenzen der Fähigkeiten und Möglichkeiten des Beobachters, die dazu führen, dass er nicht in der Lage ist, alle relevanten Aspekte des in Frage stehenden Problems persönlich zu prüfen. Beispielsweise kann in der Rolle, die der Beobachter einnimmt, eine Einschränkung liegen.

„Wenn er zum Beispiel die Rolle des Fabrikarbeiters spielt, wird es ihm schwer fallen, Zutritt zu den vertraulichen Treffen des Managements über Personalpolitik zu erhalten“ (Mc Call 1979, S. 142).

4. Seine möglichen Einstellungen und Interessen können dazu führen einzelne Personen und Ereignisse zu meiden. Letztendlich kann auch sein intellektueller Bezugsrahmen dazu führen, bestimmte Ereignisse, Kategorien und Personen als belanglos für die Untersuchung einzuordnen. (vgl. Mc Call 1979, S. 141-142)

Ebenso wie sich im Vorgang der Datenerhebung Fehlerquellen einschleichen können, können auch in der Auswertung der gewonnenen Daten Schwierigkeiten liegen. MC CALL verfasst so genannte Qualitätsprofile für die Auswertung von Daten (vgl. Mc Call 1979, S. 150 ff.). Auch BECKER und GEER weisen auf Hürden in der Analyse qualitativer Daten aus teilnehmender Beobachtung hin (vgl. Becker/Geer, S. 158 ff.). Beide Quellen sollen in diesem Zusammenhang nicht weiter verfolgt werden. Ich bin mir über die Risiken, die nicht von der Hand zu weisen sind, im Klaren, werde sie berücksichtigen und bin davon überzeugt, brauchbare Daten und Analysen abliefern zu können.

1.3.3 Interviews und Befragung

Die Ergebnisse aus der teilnehmenden Beobachtung werden durch die Auswertung geführter Interviews ergänzt, anhand derer vorherrschende „Wissenslücken“ oder Unklarheiten beseitigt werden sollen bzw. vielfältige Meinungen und Ansichten zum gewählten Thema der Arbeit die Analyse ergänzen sollen.¹³

Ich entschied mich für eine Variante der nichtstandardisierten Form des qualitativen Interviews, des fokussierten Interviews.¹⁴

¹³ Einen Überblick über verschiedene Interviewtechniken liefert Friebertshäuser 1997, S. 371 ff.

¹⁴ Das standardisierte Interview ist im Gegensatz zum nichtstandardisierten oder offenen Interview durch ein festgelegtes Setting und eine thematische eingegrenzte Fragestellung gekennzeichnet. „Während in standardisierten Interviews überwiegend die Perspektive des Forschers dominiert, wird in offenen Interviews versucht, der Perspektive des Interviewten einen möglichst großen Raum zu geben“ (Burow 1992, S. 57). Weitere Ausführungen zu Formen des standardisierten Interviews: Schnell/Hill/Esser 1992, S. 328 ff.

Exkurs: Das fokussierte Interview

Das fokussierte Interview, das ursprünglich zur Lösung bestimmter Probleme in der Kommunikationsforschung und Propagandaanalyse entwickelt wurde (vgl. Merton/Kendall 1984, S. 173) zeichnet sich vor allem durch folgende Merkmale aus:

- Der Interviewer weiß von den interviewten Personen, dass diese eine (oder mehrere) ganz konkrete Situation(en) erlebt hat.
- Die Gesamtstruktur der Situation sowie hypothetisch bedeutsame Elemente der Situation wurden vom Forscher analysiert. Dieser ist zu einer Reihe von Annahmen (Hypothesen) im Bezug auf die Situation gelangt.
- Auf Grundlage der Analyse wurde ein Interviewleitfaden entwickelt, der die Annahmen enthält und die Hauptgebiete der Untersuchung umreißt.
- Das Ziel des Interviews sind die subjektiven Erfahrungen der interviewten Person, die sich in der vorweg analysierten Situation befand. Die Vielfalt der von ihm beschriebenen Reaktionen versetzt den Forscher in die Lage, die Validität seiner Hypothesen zu testen und nicht antizipierte Reaktionen auf die Situation festzustellen, um diese als Anlass für die Bildung neuer Hypothese zu nutzen.

(vgl. Merton/Kendall 1984, S. 172-173)

MERTON UND KENDALL schlussfolgern:

„Aus dieser Übersicht geht hervor, dass eine besondere Voraussetzung für das fokussierte Interview darin zu sehen ist, dass die Situation, der die Probanden ausgesetzt waren, vorher analysiert wurde“. (ebenda, S. 173).

FRIEBERTSHÄUSER betont nochmals eine Voraussetzung für die Wahl dieses Interview-Verfahrens, das darin besteht, „ (...) dass die interviewten Personen eine Gemeinsamkeit haben (z.B. zuvor eine ganz konkrete Situation gemeinsam erlebt haben)“ (Friebertshäuser 1997, 378).

Im Rahmen meiner Forschungsarbeit handelt es sich nicht nur um erlebte Einzelsituationen, sondern eher um einen gemeinsam erlebten Untersuchungsgegenstand, die Entwicklung der projektorientierten Kinder- und Jugendbeteiligung in Kassel, mit besonderem Fokus auf die Tätigkeiten des Vereins Spielmobil Rote Rübe, der sich aus bestimmten Aspekten zusammensetzt und über einen Zeitraum von mehreren Jahren erstreckt. Anhand eines entwickelten Interviewleitfadens habe ich acht Personen zu ihrer Rolle und Einschätzung der projektorientierten Beteiligung von Kindern und Jugendlichen befragt. Es handelt es sich um die Kinderbeauftragte der Stadt Kassel (Person A), die im Kinder- und Jugendbüro tätig ist, das als Zentrale für die Strukturierung der Kinder- und Jugendbeteiligungsprojekte fungiert, ein noch heute aktiv im Verein Spielmobil Rote Rübe tätiges Vereins-Gründungsmitglied (Person B). Außerdem der Leiter des Jugendamtes Kassel (Person C), der die Entwicklung der projektorientierten Kinder- und Jugendbeteiligung aktiv mitgesteuert hat und weiterhin mitsteuert, zwei Mitarbeiterinnen des Umwelt- und Gartenamtes (Person D und E), die aktiv in Beteiligungsprozesse involviert sind, eine Sozialpädagogin (Person F), die in einem städtischen Kinderhaus tätig ist und Beteiligungsprozesse moderiert sowie eine ehemalige Cliquesbetreuerin (Person G) der Stadt Kassel und eine mobile Jugendarbeiterin (Person H) der Stadt Kassel, die ebenfalls Beteiligungsprojekte moderiert.¹⁵ Aussagen und Zitate der Interviews fließen in die Arbeit ein.

Außerdem beantworteten sechs der acht Personen zusätzlich schriftlich zwei Fragen zur Rolle der Erwachsenen in Beteiligungsprozessen. Die Antworten fließen ebenfalls in die Arbeit ein.

Ich möchte darauf hinweisen, dass ich zahlreiche Informationen, die in die Arbeit einfließen durch persönliche Gespräche mit meinen Kolleginnen und Kollegen gewonnen habe, die immer ein offenes Ohr besaßen und mich bei meinem Vorhaben in jeder Hinsicht unterstützt haben.

¹⁵ Die Abschriften der Interviews befinden sich im Anhang unter Punkt 6.1 (6.1a - 6.1h). Die Aussagen der kleinen ergänzenden schriftlichen Befragung befinden sich im Anhang unter Punkt 6.2 (6.2a - 6.2f).

Teil 2: Grundlagen und Rahmenbedingungen der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen

Ein Drittel der Menschheit sind Kinder und Jugendliche, ein Drittel des Lebens ist die Kindheit. Kinder werden nicht erst zu Menschen, sie sind bereits welche.

Janusz Korczak

Den Inhalt des folgenden Kapitels bildet die Beschreibung der umfassenden Grundlagen des Themas Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Die Ziele des zweiten Kapitels bestehen darin, überblicksartig historische Entwicklungen und Wurzeln sowie aktuelle Strömungen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen dazulegen. Außerdem gesetzliche und methodische Grundlagen vorgestellt und kritisch hinterfragt. Am Ende des Kapitels steht die Auflistung allgemeiner Kriterien bzw. Qualitätsmaßstäbe für die Durchführung von Beteiligungsprozessen.

Bezüge zur Situation in der Stadt Kassel fließen an einigen Stellen ein. Der projektorientierte Beteiligungsansatz Kassels bildet jedoch einen Schwerpunkt des vierten Teiles der Arbeit.

2.1 Historische und pädagogische Wurzeln der Partizipation – ein Überblick

Die aktuelle Auseinandersetzung mit Grundgedanken, Methoden und Formen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen darf die historische Entwicklung bestimmter pädagogischer Ansätze im 19. und 20. Jahrhundert nicht außer Acht lassen. Diese können ebenfalls als Basis für die Entwicklung der grundlegenden Kriterien für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen gelten. Betrachtet man das „historische Erbe“ als Basis einer intensiven, gesellschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Thema Partizipation muss zum einen die reformpädagogische Bewegung des späten 19. und frühen 20. Jahrhunderts benannt werden und zum anderen die Jugendbewegung des frühen 20. Jahrhunderts, die ideologisch eng mit den Bestrebungen der Reformpädagogen in Zusammenhang steht. Eingebettet in gesellschaftspolitische Entwicklungen findet

im Folgenden eine Beschreibung der Entwicklung reformpädagogischer Bestrebungen und der Deutschen Jugendbewegung statt. Im Anschluss erfolgen ein paar Worte zur Situation nach 1945 mit Blick auf die Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Den Abschluss des Kapitels bilden Ausführungen zur aktuellen Entwicklung und der Situation der Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der Bundesrepublik Deutschland.

In diesem Zusammenhang muss erwähnt werden, dass keinesfalls alle Bestrebungen der reformpädagogischen Bewegung sowie der Jugendbewegung partizipative Grundgedanken enthalten und vertreten.

„Nun wäre es aber historisch naiv, wollte man (...) in der deutschen reformpädagogischen Bewegung eine insgesamt den Prinzipien der Aufklärung verpflichtet liberal oder sozialdemokratische Bewegung sehen, dem widerspricht die unbestreitbare Anfälligkeit reformpädagogischen Denkens für Gemeinschaftsideologie, Führerkult und Irrationalismus. Die antiaufklärerische und antidemokratische Orientierung lässt sich ebenso in der personell und ideologisch eng mit der reformpädagogischen Bewegung verbundenen ‚Selbsterziehungsgemeinschaft‘ der bürgerlichen Jugendbewegung nachweisen“

(Vgl. Hoffstadt /Malmede, 1995, S. 12 nach Tenorth 1989, S. 111).

Jedoch befinden sich unter den Richtungen und Ansätzen innerhalb der Reformpädagogik und der Jugendbewegung Personengruppen und einzelne Personen die sich für eine partnerschaftliche Behandlung und Beteiligung der Kinder und Jugendlichen, eine Erziehung zur Demokratie und dementsprechend für Grundgedanken der Partizipation von Kindern und Jugendlichen, wie sie in der vorliegenden Arbeit verstanden werden, eingesetzt haben. Diese repräsentieren einen gewichtigen Teil der reformpädagogischen Landschaft und der Jugendbewegung und sind nicht den Verlockungen oder Zwängen des Nationalsozialismus anheim gefallen.

Ergänzend möchte ich erwähnen, dass diesem Teil der Arbeit keinesfalls ein lückenloser Überblick über reformpädagogische Ansätze und die Jugendbewegung geliefert werden soll, auch die Einordnung in den historischen und gesellschaftlichen Kontext wird nur bruchstückhaft erfolgen. Die Lehren und

Ansätze einzelner Pädagogen sollen ebenso nur in Ansätzen beschrieben werden. Die benannten Pädagoginnen und Pädagogen bringen unterschiedliche Hintergründe ihrer Sozialisation und individuellen Weiterentwicklung mit, diese fließen nur begrenzt ein. Das Aufwachsen zu unterschiedlichen Zeiten und in verschiedenen Ländern führt zu divergierenden Begründungszusammenhängen der vorgestellten Ansätze, die hier teilweise unberücksichtigt bleiben.¹⁶

Das historische Kapitel fungiert im Rahmen dieser Arbeit als Ansatz der Spurensuche; Eine umfassende und grundlegende historische Einordnung würde den hier gesetzten Rahmen sprengen.¹⁷

2.1.1 Erste Anfänge der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen

Erste Wurzeln einer Grundhaltung, die das Ziel verfolgt, Kinder und Jugendliche als sich entwickelnde Persönlichkeiten mit Bedürfnissen und Fähigkeiten und als zukünftige Staatsbürger zu betrachten, sie Ernst zu nehmen und zu achten, entwickelte bereits der Philosoph und Pädagoge JEAN-JACQUES ROUSSEAU im 18. Jahrhundert. In seinem pädagogischen Hauptwerk „Emil ou de l'éducation (Rousseau 1958) stellt ROUSSEAU seine pädagogischen Grundgedanken dar, die am Beispiel der Entwicklungsstufen des Kindes (Emil) verdeutlicht werden und in Erziehungsaufgaben und -ziele münden. Als ein übergreifendes Ziel der Erziehung definiert ROUSSEAU die zurückhaltende Begleitung des Kindes durch den Erzieher, der es dem Kind ermöglicht vielfältige Erfahrungen zu machen. „(...) *Was sie aus der Erfahrung lernen kann, lerne sie nicht aus Büchern*“ (Rousseau 1958, S. 281) Die Ansätze und Forderungen ROUSSEAUS und seiner „Schüler“¹⁸ werden als Vorläufer der Reformpädagogik bezeichnet, deren Beginn keiner bestimmten Person zugeordnet werden kann. Die Reformpädagogik entwickelt sich im Zuge der wachsenden Auseinandersetzung mit pädagogischen und gesellschaftlichen

¹⁶ Ich bin mir des Risikos, wichtige Aspekte außer Acht zu lassen, durchaus bewusst, die folgenden Ausführungen werden jedoch ausreichen, um die aktuelle Diskussion und Auseinandersetzung mit dem Thema Partizipation in die Kernaspekte einzelner Vorläufer(bewegungen) einordnen zu können.

¹⁷ In diesem Zusammenhang möchte ich abschließend klarstellen, dass die historische Einordnung mehr beschreibend und weniger bewertend bzw. reflektierend ausfällt. Vor allem im Bereich des teilweise schwierigen bzw. diffusen Verhältnisses zwischen den einzelnen Teilen der reformpädagogischen Bewegung und der aufkommenden nationalsozialistischen Bewegung werden Fragen unbeantwortet bleiben.

¹⁸ Hier sind in erster Linie Pädagogen und Philosophen Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) und Friedrich Fröbel (1782-1852) zu nennen

Themen, sie wird in der Regel als historische Epoche zwischen 1890 und 1933 bezeichnet und teilweise periodisiert bzw. in Phasenmodelle eingeteilt (vgl. Flitner 1960, weniger 1952, Röhrs 1998).

Wie bereits erwähnt kann nicht von *der* einheitlichen reformpädagogischen Bestrebung gesprochen werden, „(...) *die reformpädagogischen Konzepte waren sowohl national als auch international betrachtet sehr unterschiedlich - hatten aber alle das Anliegen, Schule Erziehung und Gesellschaft im Dienste des Kindes zu erneuern*“ (vgl. Beiner 1994, S. 71). Betont werden muss, dass die Reformpädagogik von Anfang an eine internationale Bewegung darstellt, deren Ansätze sich über nationale Grenzen hinweg an gemeinsamen Zielen orientieren. „*Der Nährboden (...) ist in der europäischen und amerikanischen Moderne im Ganzen zu suchen. Überall gibt es Parallelen, Berührungen, Einflussnahmen*“ (vgl. Flitner 1996, S. 26). Außerdem betrachtet die Reformpädagogik, obgleich sie durchaus als eine „*Lebensreform*“ (Röhrs 1998, S. 39) begriffen werden kann, in erster Linie die Schulen als wichtigsten Ansatzpunkt.

Für den Bereich der Partizipation von Kindern und Jugendlichen sind in erster Linie die Lehren von zwei Reformpädagogen von entscheidender Bedeutung. Es handelt sich zum einen um den polnischen Arzt, Schriftsteller und Pädagogen JANUSZ KORCZAK und um den sozialistischen Erzieher und Begründer der Kinderfreundebewegung KARL LÖWENSTEIN. Beide prägten Erziehungsziele und pädagogische Richtungen, die zahlreiche partizipative Elemente enthalten, jedoch keinesfalls identisch sind. KORCZAK besitzt und verfolgt eine Haltung gegenüber den Kindern, die von Achtung und Akzeptanz der kindlichen Fähigkeiten und Bedürfnisse geprägt ist. Er versteht und verhält sich als gleichberechtigter Partner der Kinder und stellt Kinder und Erwachsene bezüglich ihrer Rechte im Alltag auf eine Ebene. In seinen Waisenhäusern erleben die Kinder einen gemeinsamen Alltag, den sie mitbestimmen und gestalten können. Eine ausführliche Darstellung der pädagogischen Ansätze von KORCZAK wird in Teil 3 Kapitel 3.2 geliefert.

Die sozialistische Erziehung LÖWENSTEINS dagegen zielt auf die gesellschaftlich-politische Ebene, er kritisiert gewachsene und schafft neue Strukturen und richtet sich in erster Linie an die „unterdrückte Gesellschaft“, die Arbeiterklasse. Seine Ziele bestehen in der Verantwortungsübernahme der Kinder bis hin zur Selbstverwaltung in den großen Zeltlagern, die die Kinderfreunde regelmäßig

durchführen. LÖWENSTEIN schafft Organisationsstrukturen, die auf Demokratie und Solidarität zwischen Kindern und Erwachsenen basieren. Seine sozialistischen Ansätze beinhalten auch Pflichterfüllung, stellen jedoch die Neigungen und Fähigkeiten der Heranwachsenden ins Zentrum. Eine umfassende Beschreibung der Kinderfreundebewegung LÖWENSTEINS findet in Teil 3 Kapitel 3.3 statt.

Alle Ansätze der Reformpädagogik sind durchzogen von starkem sozialen Engagement in unterschiedlichen Bereichen, bei aller Unterschiedlichkeit der benannten Ansätze, die vor dem Hintergrund gesellschaftlicher und politischer Gegebenheiten betrachtet werden müssen. Zusammenfassend können einige Grundgedanken dargestellt werden, die als Gemeinsamkeiten die Zusammengehörigkeit der reformpädagogischen Bestrebungen verdeutlichen und zahlreiche partizipative Elemente und Ansichten enthalten.

Im Mittelpunkt steht die Orientierung des erzieherischen Handelns *am* Kinde, - alles¹⁹ geht *vom* Kinde aus. Dieser Ansatz basiert auf der Ansicht, dass der erwachsene Mensch oder die erwachsene Gesellschaft aufhören muss „(...) *sich als Mittelpunkt des sozialen Geschehens und als Herrscher über Lebens- und Gesellschaftsformen zu verstehen. Erst damit werde der Weg frei für ein Verständnis des Kindes als Subjekt seiner Erziehung, des Kindes als Mittelpunkt des Nachdenkens darüber, wie es denn lernen und leben soll*“ (Flitner 1992, S. 30).

Es entsteht eine umfassende Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Verhältnissen und deren Auswirkungen auf das Erziehen der Kinder und Jugendlichen, die das freie, natürliche Kind in den Mittelpunkt stellt. Völkerkundliche und entwicklungspsychologische²⁰ Erkenntnisse unterstützen diese Bestrebung und entdecken gemeinsam „ (...) *die Natürlichkeit des Unverdorbenen und natürlichen Lebens*“ (Flitner 1992, S. 31). Kinder gelten im Zuge reformpädagogischer Orientierung nicht als beliebig formbar, jedes Kind wird als Individuum und einzigartiger Mensch, mit eigener Begabung, eigenem Entwicklungstempo und eigener Persönlichkeit angesehen. Die Rolle der Erzieherinnen und Erzieher besteht darin, nach individuell auf jedes Kind

¹⁹ Alle erzieherischen Handlungen müssen als Reaktionen auf das Verhalten des Kindes aufgefasst werden.

²⁰ In dieser Zeit steigt zum einen das Interesse an Naturvölkern und zum anderen an kindlichen Ausdrucksformen wie Kindersprache, Kinderspiel, Kinderzeichnungen eingebettet in entwicklungspsychologische Erkenntnisse.

ausgerichteten Wegen zu suchen, abzuwarten bis sich das kindliche Wachstum zeigt, zu begleiten, zu helfen, anzuregen und das Kind frei agieren zu lassen. Betont werden u.a. kindliche Selbstbestimmung, Selbstständigkeit, freie Entfaltung, die Berücksichtigung der Bedürfnisse des Kindes sowie der Wunsch des Kindes nach manueller Betätigung. Wie bereits erwähnt ändert sich auch die Auffassung der Rolle des Erziehers, dessen einseitig ausgerichtet autoritäre Haltung einer dialogischen Auseinandersetzung mit dem Kind weichen soll.

Diese Auflistung reformpädagogischer Ansätze und Ziele verdeutlicht eine große Nähe zu aktuellen Ansätzen der Partizipationsbewegung, die in erster Linie die Bedürfnisse, Ideen und Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen in den Mittelpunkt stellt und die Heranwachsenden kompetent begleiten und nicht autoritär leiten will. Wie im Weiteren noch deutlich wird, spielen die Erwachsenen in diesem Zusammenhang eine entscheidende Rolle: Als zurückhaltende Begleiter der Kinder benötigen sie entsprechende Fähigkeiten und Kompetenzen, um Kinder und Jugendliche optimal begleiten zu können.

Auch aus der Entwicklung des Schulbetriebs lassen sich Bestandteile für das hier bearbeitete Thema herauskristallisieren. Die Zahl der Reformimpulse und ihrer Richtungen ist vielfältig, Volkshochschulen und Volksbüchereien entstehen erstmalig und auch die Frauenbewegung erhält einen kräftigen An Schub. Wichtige Meilensteine sind vor allem die Einführung von verschiedenen Mitbestimmungsrechten. Der „Bruch“ mit dem autoritären Kaiserreich erfolgt durch die Weimarer Verfassung aus dem Jahr 1919, die den Bürgern erstmalig demokratische Mitbestimmungsrechte einräumte. Neben dem allgemeinen, freien, gleichen und geheimen Wahlrecht²¹, werden auch andere Formen bürgerlicher Mitbestimmung eingeführt wie beispielsweise die betriebliche Mitbestimmung durch Betriebsräte. Eine wichtige Entwicklung, die einen großen Schritt in Richtung Bürgerbeteiligung darstellt. Die Weimarer Republik endet im Jahr 1933²² mit dem Beginn des Nationalsozialismus, einer diktatorischen Regierungsform, die geltende Verfassungsnormen außer Kraft setzt und auch die Reformbestrebungen beeinflusst. Die zarten Pflanzen der Demokratie, Selbstverwaltung und Mitbestimmung spielen in der nationalsozialistisch geprägten Phase der

²¹ Das Wahlrecht galt erstmalig auch für Frauen.

²² Zumindest in ihrer politischen Praxis. Die Verfassung galt noch Jahre weiter, wurde jedoch ausgehöhlt und spielte keine reale Rolle mehr.

Deutschen Geschichte bis 1945 keine Rolle mehr. Die führenden Nationalsozialisten betrachten Erziehung und Schule als Instrumente der Machtfestigung, die nicht auf eine Entfaltung individueller Anlagen und Bedürfnisse abzielen soll, sondern (...) *in Analogie zum militärischen Exerzieren, ein drillhaftes Einüben der Wissensbestände in starker ideologischer Verpflichtung* (...) (Röhrs 1998, S. 47) verfolgt. Viele Schulen der Reformpädagogik werden verboten²³, andere werden geduldet und „machen weiter“²⁴ oder pflegen ihre pädagogischen Bestrebungen im Untergrund und im Exil.

Ähnlich wie die Reformpädagogik entwickelte sich die Deutsche Jugendbewegung um die Jahrhundertwende.²⁵ Die jungen Bürger schließen sich in Reaktion auf die sich rasch ausbreitende Industriegesellschaft als „Emanzipationsbewegung“ zusammen, die sich u.a. gegen die Bevormundung durch Schule, Eltern, Kirche und Staat auflehnt und ein neues Lebensgefühl entdeckt, deren Anliegen jedoch nicht primär darin besteht, auf politischer Ebene etwas zu bewegen. Vor allem die im Schulwesen praktizierte Züchtigung und Sittsamkeit können erklären, „(...) *warum die jugendliche Aktivität, die entdeckte Naturverbundenheit, das Suchen und Praktizieren menschlicher und kameradschaftlicher Kontakte das Hinausziehen in die unberührte Natur als Befreiung empfunden wurden*“ (Ille/Köhler 1987, S. 7). Im Mittelpunkt der Jugendbewegung steht die Idee der Selbsterziehung verbunden mit gewollter Verantwortungsübernahme, Freiheitsstreben und dem Wunsch nach Naturerlebnissen. Im Laufe der Jahre entstehen zahlreiche Zusammenschlüsse (Bünde), die sich teilweise aufspalten und Untergruppen bilden. Eine der ersten Zusammenschlüsse bildet „Der Wandervogel“, eine Vereinigung die 1901 in Steglitz ins Leben gerufen wird, sich rasch ausbreitet, verschiedene Abspaltungen sowie weitere Gruppierungen nach sich zieht und häufig auch als „*Die Jugendbewegung*“ bezeichnet wird.

Im Zuge der Machtübernahme durch die Nationalsozialisten und nach dem Ausbruch des Zweiten Weltkrieges spielt das Fortbestehen autonomer Bünde im

²³ Beispielsweise die Montessori-Pädagogik.

²⁴ In erster Linie gilt es die Landerziehungsheime zu nennen.

²⁵ Ille und Köhler verweisen auf die Epoche von 1895-1933, die auch als Epoche der Jugendbewegung bezeichnet wird (vgl. Ille/Köhler 1987, S. 7)

Wesentlichen keine Rolle mehr. Gruppen²⁶, die nicht in der Hitlerjugend aufgehen riskieren Gefängnisstrafen oder gar Einweisungen in ein Konzentrationslager. Die Hitler-Jugend übernimmt im großen Umfang Sprachregelungen, Lebensformen und Symbole der Jugendbewegung. Trotz Verbot existieren viele Bünde weiter, sie werden als Minderheiten zu einer Gegenbewegung, „überleben“ das Dritte Reich und versammeln sich auch in der „Nachkriegszeit“, lösen sich dann jedoch auf - die „klassisch“ Jugendbewegung endet bereits im Jahr 1933 (vgl. ebenda, S. 203 ff).

Bis in die dreißiger Jahre jedoch nimmt die Zahl der aus der Jugendbewegung kommenden Pädagogen ständig zu. Aus dieser Zeit rühren eine Menge Erlasse, die ab 1945, soweit sie in Vergessenheit geraten waren, wieder neu entdeckt werden.²⁷

Die Jugendbewegung markiert erstmalig eine eigenständige Bewegung von Jugendlichen, die in Abgrenzung von erwachsenen Lebensformen eigene Interessen der Heranwachsenden in den Mittelpunkt stellt, dabei aber auch von strengen hierarchischen Ordnungen bestimmt wird. Sie hat in entscheidendem Maße zur Etablierung der Jugend als eigener Lebensphase beigetragen.

Auch die Jugendbewegung beinhaltet zahlreiche partizipative Elemente. Die Heranwachsenden haben eigenständig dafür gesorgt haben, eine aus ihrer Sicht angemessene Beteiligung an der Gestaltung ihres Alltagslebens zu erreichen. Aus einer großen Unzufriedenheit heraus hat die Generation nach Alternativen gesucht und diese in die Tat umgesetzt, nicht immer unter Zustimmung der Erwachsenen. Es waren nicht die Erwachsenen, die die Heranwachsenden aufgefordert haben, sich zusammenzuschließen und etwas zu verändern²⁸, die Heranwachsenden meldeten sich eigenständig zu Wort (haben sich beteiligt), prägten ein neues Verständnis von Freiräumen aus und gestalteten gemeinsam ihre Freizeit (Wandern, singen mit Gitarrenspiel uvm.).

Einige der Errungenschaften der Jugendbewegung haben auch heute noch ihre Gültigkeit, Jugendliche der Gegenwart sind aber bereits in vielen Bereichen

²⁶ Kleinere Widerstandsgruppen Jugendlicher oder auch Formen jugendlicher Kulturen, die sich dem Einheitssystem entziehen, beispielsweise die „Swing-Jugend“ in Hamburg, die so genannten „Leipziger Meuten“, die „Edelweißpiraten“ und andere können hier vernachlässigt werden.

²⁷ Inhalte der Erlasse: Wandertage, Schülerfahrten, Spiel- und Sportfeste, freiwillige Arbeitsgruppen uvm. (vgl. Seidelmann, S. 139 ff.).

²⁸ Wie es heute häufig der Fall ist.

über die erkämpften Freiräume der Jugendbewegung hinausgegangen. Die Möglichkeiten der Mitwirkung aber auch die Freiräume der Eigenständigkeit sind größer geworden. Manche Forderung der Jugendbewegung scheint daher erfüllt und die Mitglieder der Jugendbewegung können zu Recht als Vorläufer der aktuellen Beteiligungsbestrebungen herangezogen werden. Die Abgabe oder der Verlust von Autorität und Hierarchie kann im Positiven zu mehr Freiraum und Aktivität führen, ins Gegenteil verkehrt aber auch zu Desinteresse oder Verlust der Einschätzung von Realitäten nach sich ziehen. In Beteiligungsprojekten wird gelegentlich die Erfahrung gemacht, dass Jugendliche hohe Forderungen stellen, ohne eine Einschätzung der realen Möglichkeiten und Grenzen vornehmen zu können. Sofern eine Wurzel solchen Verhaltens in der Überdehnung von Spielräumen gesehen wird, muss es Aufgabe der Pädagogen sein, dem entgegenzusteuern.

2.1.2 Partizipation von Kindern und Jugendlichen nach 1945

Aufgrund der Fülle an interessanten und relevanten Entwicklungssträngen in der Bundesrepublik nach dem 2. Weltkrieg soll in diesem Kapitel eine kurze Zusammenfassung der politischen und gesellschaftlichen Geschehnisse erfolgen. Detaillierte Ergänzungen zur aktuellen Situation der Partizipationsbewegung in Deutschland werden im folgenden Punkt geliefert.

Die Entwicklung und Stabilisierung einer demokratisch verfassten Gesellschaft in der Bundesrepublik nach Beendigung des 2. Weltkrieges kann sich, wider den Erwartungen zahlreicher „Skeptiker“, ohne größere Krisen und Erschütterungen vollziehen. Die Parteienlandschaft und das politische System liegen brach und die Mehrheit der Bevölkerung steht den sich allmählich neu gründenden Parteien und einer Teilnahme am politischen Leben passiv gegenüber. Die Besatzungsmächte beginnen mit einer Demokratisierung durch Entnazifizierung und Erziehung, sie halten „ (...) *die Herstellung eines demokratischen Systems, auch wenn sie diesen Begriff höchst unterschiedlich interpretierten und sehr verschiedene Methoden²⁹ anwendeten, übereinstimmend für ein grundlegendes Kriegsziel und einen wichtigen Besatzungszweck gegenüber Deutschland*“ (vgl. Benz 1998, S. 27).

²⁹ Zu den verschiedenen Schul- und Erziehungssystemen der Besatzungsmächte vgl. Benz 1998, S. 27-28

Im Bezug auf das Entstehen demokratischer, partizipativer Grundstrukturen des Jahrhunderts muss die Gründung erster deutscher Jugendparlamente in Bayern (1946) erwähnt werden. Während in den Kriegsjahren viele jugendliche Hitler-Anhänger erbittert für ihr Vaterland kämpften, setzt sich nach 1945 immer mehr deren Selbstwahrnehmung als Opfer nationalsozialistischer Verführung und Gewalt durch. Eine Umerziehungspolitik der amerikanischen Besatzer setzt ein, die versucht, den Kinder und Jugendlichen in Parlamenten und Jugendfreizeiten die Regeln der Demokratie näher zu bringen. Begleitet werden die Bemühungen von der versteckten Verweigerung vieler deutscher Erwachsener, die Jugendlichen als ernsthafte Gesprächspartner an- und ernst zu nehmen (vgl. Hofstadt/Malmede 1995, S. 18-20).

Anders als im Nachkriegsdeutschland vollzieht sich die Entwicklung in Italien, das ebenfalls nach dem faschistischen System unter Mussolini einen demokratischen Neuanfang vollzog: Ein bezogen auf die partizipative Kleinkindpädagogik vorbildlicher Ansatz entwickelt sich nach dem Krieg ab dem Jahr 1945 in der norditalienischen Stadt Emilia Reggio. Aus ihrer Not heraus gründen die Bürgerinnen und Bürger der Stadt einen Kindergarten dessen Konzept auf dem Ansatz der Gemeinwesenarbeit³⁰ basiert und dessen Alltag von zahlreichen partizipativen Elementen geprägt wird. Die Interessen und der Forscherdrang der Kinder bilden die Basis der Erziehung, die Erzieherinnen und Erzieher verstehen sich als zurückhaltende Begleiter der Kinder, die auf der Suche nach Lösungen offener Fragen und Konflikte Hilfestellung geben, die Kinder jedoch nicht leiten sondern behutsam begleiten. Der pädagogische Ansatz der Reggio-Kindergärten, die auch aktuell immer mehr Anhänger finden, wird in Teil 3 Kapitel 3.4 geliefert.

1949 wird die Bundesrepublik Deutschland gegründet und das Grundgesetz verabschiedet. Es gilt heute noch und enthält grundlegende Partizipationsrechte, begonnen bei Art. 2, mit dem den Menschen das Recht auf freie Entfaltung seiner Persönlichkeit zugesichert wird und vielen weiteren Artikeln (z.B. Meinungsfreiheit Art. 4, Versammlungsfreiheit Art. 8).

1966 löst die große Koalition, bestehend aus CDU/CSU und SPD, die Regierung LUDWIG ERHARDS (CDU/CSU) ab. Das Einvernehmen zwischen den großen Volksparteien, die Bedeutungslosigkeit der Opposition und der damit verbundene

³⁰ Es handelt sich um eine kollektiv geführte und sich in die Stadt öffnende Institution.

Funktionsverlust des Parlaments führt bei einem großen Teil der akademischen Jugend zu einem Ausleben des bereits seit einigen Jahren gespürten und artikulierten Unbehagens am gesellschaftlichen und politischen System. Im Zuge des allgemeinen Auflehns entsteht eine Bewegung die sich „Außerparlamentarische Opposition“ (APO) nennt, sich aus der Ostermarsch-Bewegung der frühen 70er Jahre bildet und Forderungen an die regierenden Parteien richtet. Die APO wendet sich u.a. gegen Atomwaffen sowie jegliche Art der Rüstung und fordert die „Demokratisierung der Hochschulen“. Daraus entwickelt sich eine Bewegung, die schnell über den akademischen Bereich hinausgeht, und neben der Reform an den Universitäten und Schulen auch die Umgestaltung der gesamten Gesellschaft fordert. Der so genannten 68er Bewegung³¹ folgt ein gesellschaftlicher Wandel. Das Interesse der Bürger an Politik und ihre Bereitschaft zur politischen Auseinandersetzung und somit auch zur Beteiligung, wachsen und werden u.a. in Protesten und der Streikbewegung ausgelebt. Die antiautoritäre Erziehung befindet sich eine Zeit lang auf dem Vormarsch. Kollektive Erziehung wird groß geschrieben, Kommunen entstehen, Kinderläden werden eröffnet³² und auch in der Bildungspolitik ist ein Aufbruch in demokratische Strukturen erkennbar. Die Phase der Protestbewegung kann als Aufbruch in einen neues Mitbestimmungszeitalter und somit auch als Schritt in Richtung partizipatives Miteinander, gedeutet werden.

„Was in den sechziger Jahren als Emanzipationsprozess begann lebt bis heute fort (...)“ (Brandes 1988, S. 194).

Wie bereits erwähnt entstehen unter der neuen Regierung der SPD Ende der sechziger Anfang der siebziger Jahre in vielen Lebensbereichen basisdemokratische Bewegungen gefolgt vom Experimentieren mit verschiedenen Modellen und Methoden.³³ Ab dieser Zeit entwickelt und etabliert sich in vielen Bereichen allmählich ein Bewusstsein für Mitsprache und Beteiligung der Bürger.

³¹ Die Entstehung und Entwicklung der so genannten 68er Bewegung hat zahlreiche Gründe die bspw. Borowsky benennt (vgl. Borowsky 1998, S. 14 ff.).

³² Knauer setzt sich mit den historischen Grundlagen der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen auseinander und wertet die Etablierung von Kinderläden 1968/69 nicht als direkte Beteiligungsbewegung, jedoch als „(...) eine Bewegung aus der sich Formen der Kleinkindpädagogik entwickelt haben, die in ihren Strukturen eine Beteiligung aller erfordert. Die Elterninitiativen basieren auf Verständigungsprozessen von Kindern, Erzieherinnen und Eltern“ (Knauer 1998 S. 54).

³³ Auch die Methode der „Zukunftswerkstatt“ wurde in den sechziger Jahren von Robert Jungk entwickelt. Vgl. Punkt 2.3.3.4

In Jugendzentren und Schulen werden Mitbestimmungskonzepte erprobt, Bau- und Abenteuerspielplätze entstehen, Spielmobile nehmen erstmalig ihre Funktion auf und stellen Interessen von Kindern in den Mittelpunkt. Die Ziele bestehen darin, autoritäre Strukturen aufzubrechen und Kinder in ihren Lebensbereichen mehr Mitbestimmung, Kreativität und Selbstständigkeit zu garantieren. Die „antiautoritäre Erziehung“ der siebziger Jahre muss als Versuch verstanden werden, Kinder als Subjekte mit eigener Persönlichkeit wahrzunehmen und das Machtgefälle zwischen Erwachsenen und Kinder abzubauen. In dieser Zeit verändern sich auch Schulformen, Unterrichtsinhalte und Rahmenpläne, Gesamtschulen werden nach langer Diskussionsphase eingeführt, Sonderschulkonzepte werden (wieder) eingeführt und differenziert.³⁴

WILLI BRANDT (Bundeskanzler 1969-1974) greift die Partizipationsbewegungen im Jahre 1969 politisch auf und prägt das Regierungsprogramm der SPD mit der Parole „Mehr Demokratie wagen“. Immer mehr setzen sich aktionsorientierte Partizipationsformen wie Demonstrationen und Bürgerinitiativen durch.

In den siebziger und achtziger Jahren entwickelt sich auch das neue Beauftragtenwesen. Frauenbeauftragte, Ausländerbeauftragte und erste Kinderbeauftragte nehmen ihr Amt ein und stärken die Rechte benachteiligter Gruppen.

Neben vielen weiteren pädagogischen Ansätzen entsteht in dieser Zeit auch die Gestaltpädagogik, als eine ganzheitliche, personenzentrierte Pädagogik, die auf Selbstverantwortung abzielt, und versucht viele Mängel des öffentlichen Schulwesens außer Kraft zu setzen. Der Gestaltansatz, wie die Pädagogik auch genannt wird, stellt die Heranwachsenden als Individuen mit ihren Fähigkeiten und Bedürfnissen in den Mittelpunkt und zielt auf einen Lehr- und Lernbegriff, der von humanistischen Ansätzen geprägt ist. Wie die Ausführungen in Teil 3 Kap. 3.5 zeigen werden, enthält die Gestaltpädagogik zahlreiche partizipative Elemente, die es nicht nur für den Alltag in Schulen zu nutzen gilt.

Basierend auf der Genfer Erklärung der Kinderrechte des Völkerbundes aus dem Jahr 1924 und der „Erklärung der Rechte der Kinder“ der Generalversammlung der Vereinten Nationen (1959) verabschiedeten die Vereinten Nationen 1989 „Die Konvention über die Rechte des Kindes“, die 1992 in der Bundesrepublik in Kraft

³⁴ Die Entwicklungen sind außerordentlich vielfältig, können an dieser Stelle jedoch nicht umfassend dargestellt werden. Einen Überblick liefern Hamann 1986, S. 183 ff. und Gudjons 1999, S. 296 ff.

tritt. Die Konvention beschreibt einen Wendepunkt in der Geschichte der Völkerrechte und erlegt den Mitgliedstaaten die Pflicht auf demokratische Mitbestimmungsmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche auszuweiten.³⁵

Die Fraktionen des Bundestages setzen in der Folgezeit so genannte Kinderbeauftragte ein, die Kinderkommission des Bundestages entsteht und Nordrhein-Westfalen beruft als erstes Bundesland einen Landeskinderbeauftragten. Gesetzliche Grundlagen für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen werden geschaffen, mit Methoden und Formen der Partizipation experimentiert und vor allem seit Beginn der neunziger Jahre ist die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in aller Munde und somit mit den Worten BARTSCHERS zu einer wahren „*Modeerscheinung*“ geworden (Vgl. Bartscher 1998, S.13 ff.). Die Altersklasse der Kinder und frühen Jugendlichen treten als soziale Gruppe in den Fordergrund und „(...) *da Kindheit und Kinder große Aufmerksamkeit und Wertschätzung genießen, kann derjenige, der sich für sie und ihre Teilhabe an politischen Prozessen einsetzt, nur gewinnen. Auch das ist ein Motiv, das Politikerinnen, Pädagogen und kommunale Verwaltungen dazu bringt, die Partizipation von Kindern auf ihre Fahnen zu schreiben.*“ (Bartscher 1998, S. 14).

Zum Abschluss dieses Kapitels ein paar Worte zu Ansätzen des Bildungswesens, mit Blick auf reformpädagogische Bestrebungen.

GUDJONS betont, dass nach Kriegsende die Chance einer grundlegenden Neugestaltung des Schul- und Bildungswesen verpasst wurden und stattdessen punktuell und ohne Konzepte an Einzelheiten der Reformpädagogik angeknüpft wurde (vgl. Gudjons , 1999, S. 108)

In den sechziger und siebziger Jahren entwarfen zahlreiche Schultheoretiker und Kritiker Modelle als Reformvorschläge, die das Bildungssystem kritisch beleuchteten, jedoch nur sporadisch zum gewünschten Erfolg führen.³⁶ Mit Blick auf reformpädagogische Ansätze ist zu sagen, dass es abgesehen von den Schulen RUDOLPH STEINERS und MARIA MONTESSORIS, die nach dem 2. Weltkrieg eine gewisse Expansion erfahren, nur noch wenige Schulen gibt, die ihr Reform-Profil bewahrt und entfaltet haben.

³⁵ Siehe auch Kapitel 2.2.1.

³⁶ Oelkers liefert in seinem Werk „Reformpädagogik“ einen Überblick, den er mit Schulkritik und Schulreform überschreibt (vgl. Oelkers 1992, S. 61-72)

Reformpädagogische Ansätze werden in den siebziger Jahren verstärkt wieder entdeckt und insbesondere in den Grundschulen weiter entwickelt, sie beeinflussen zum einen auf politischer Ebene zum anderen aber auch auf der Ebene der Entwicklung erzieherischer Ansätze auch Schulen und Kindergärten. RÖHRS spricht von einer zweiten Reformpädagogik, Reformschulen hätten sich „(...) unter Wahrung ihrer pädagogischen Grundprinzipien erfindungsreich weiterentwickelt. Dadurch wurde das originäre Profil verstärkt und keineswegs aufgegeben“ (Röhrs 1998, S. 92). Sie werden heute in der Bundesrepublik grundsätzlich als gut funktionierende Alternativen zum staatlichen Schulwesen verstanden.³⁷ Alternativpädagogische Ansätze werden vor allem seit den achtziger Jahren von vielen Grundschulen genutzt. Konzepte wie Offener Unterricht, Wochenplanarbeit, soziales Lernen uvm. prägen den Alltag an immer mehr Grundschulen und öffnen den Raum für die Etablierung partizipativer Ansätze in den ersten Klassenstufen, die allmählich auch in den weiterführenden Schule Einzug halten.³⁸ Immer häufiger wird eine Grundschule angezielt, die nicht allein Unterrichtsstätte, sondern zugleich Lebens- und Erfahrungsraum sein soll (vgl. Gudjons 1999, S. 302). Die Aspekte werden z.B. durch die Bildungskommission des Landes Nordrhein-Westfalen aufgenommen, die mit ihrer Denkschrift 1995 die Schule als „Haus des Lernens“ und „Lern- und Lebensraum“ (vgl. Ministerpräsident des Landes NRW 1995) zu vielfältigen Veränderungen anregt.³⁹ Auch das Forum Bildung, eine 1999 eingesetzt Bund-Länder-Kommission zur Sicherstellung der Qualität und Zukunftsfähigkeit, tendiert in eine ähnliche Richtung (vgl. Arbeitsstab Forum Bildung 2001). Und nicht erst seit dem aktuellen Erscheinen der TIMSS (Third International Mathematics and Science Studies) und der PISA-Studien (Programm for International Student Assessment) zeigt sich dass die Durchführung einer Bildungsreform ansteht. Bleibt abzuwarten, ob und wie Politik und Gesellschaft auf die Ergebnisse der PISA-Studie reagieren. Aus Perspektive eines reflektierten Partizipationsbegriffs kann es dabei weniger um Leistung(sdruck), verschärfte Bewertungen, erhöhte Ansprüche uvm. gehen, um

³⁷ Diese Aussage soll keinesfalls darauf hindeuten, dass im Regelschulwesen keine Ansätze der Mitbestimmung zum Einsatz kommen. Die Aussage ist sicherlich umstritten, kann aber im Rahmen dieser Arbeit nur indirekt im Rahmen der Auseinandersetzung mit kommunalpolitischen Ansätzen der Partizipation diskutiert werden (vgl. Röhrs, 1998, S. 92 ff.)

³⁸ Eine Studie des Deutschen Jugendinstitutes aus dem Jahr 2001 setzt sich mit Partizipation in verschiedenen Schulformen auseinander. Vgl. BMFSFJ 2001

³⁹ Leider ist diese Schrift weitgehend ohne Folgen geblieben.

Mitbestimmung, Mitgestaltung und ein Zulassen und Anhören der Meinung der Heranwachsenden zur ihrer Bildungs- und Ausbildungssituation. Die Schule kann nur von den Beteiligten und Betroffenen geschaffen und verändert werden.

2.1.3 Partizipation von Kindern und Jugendlichen heute – ein bundesweiter Überblick

Die Bundesregierung fordert, fördert und unterstützt im Zuge einer breiten Kinderfreundlichkeits-Debatte seit einigen Jahren Ansätze der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in den einzelnen Bundesländern, Städten und Gemeinden. Wie bereits im vorangegangenen Kapitel erwähnt setzt der Bundestag zu diesem Zweck bereits im Jahr 1988 eine eigene Kinderkommission, als Unterausschuss des Ausschusses für Familie, Senioren, Frauen und Jugend ein, der derzeit fünf Mitglieder angehören. Entstanden ist die Kommission aufgrund der vielfältigen Forderungen nach einer/einem Kinderbeauftragten des Deutschen Bundestages, die zur Folge hatten, dass jede Fraktion eine/n Kinderbeauftragte/n benannte und diese sich in der Kinderkommission zusammenschließt. Die Kinderkommission versteht sich als Lobby für Kinder und ist in folgenden Schwerpunktbereichen tätig:

- Stärkung der Rechte der Kinder,
- Verbesserung der Lebensbedingungen von Familien mit Kindern,
- Kinder und Medien,
- Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention.

Die Mitglieder Kinderkommission sind bestrebt, die Einrichtung von Kinderbeauftragten oder Kinderkommissionen in vielen deutschen Bundesländern, Städten und Gemeinden voranzutreiben.⁴⁰

Das Thema „Beteiligung von Kindern und Jugendlichen“ taucht auch im zehnten Kinder- und Jugendbericht der Bundesrepublik Deutschland aus dem Jahr 1998 in vielen Bereichen bzw. Kapiteln auf (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFS) 1998). Bereits in der Einleitung wird erwähnt, *„dass das Thema Kinderbeteiligung in dem Bericht durchgängig berücksichtigt wird“* (ebenda, Einleitung ohne Seitenangabe). In Kapitel B 10. empfehlen die

⁴⁰ Vgl. www.bundestag.de/gremien/a13-kk/a13_kk_a.htm

Verfasserinnen und Verfasser des Berichtes⁴¹ das langfristige Ziel, in allen Kommunen Beteiligungsstrukturen für Kinder und Jugendliche aufzubauen und weiterhin zu verfolgen (vgl. ebenda, S. 157). In ihrer Auseinandersetzung mit der Bedeutung und Umsetzung der Kinderrechte geht die Kommission detailliert auf die Beteiligung in den Bereichen Kinder und Jugendhilfe, Schule und den Bereich Kommune ein (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 1998, S. 172 ff.) In ihrer Stellungnahme sieht „(...) die Bundesregierung ebenso wie die Kommission eine Forscherlücke hinsichtlich der Frage, welche Modelle der Beteiligung existieren und unter welchen Bedingungen sie sich bewähren“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 1998, S. XXIV).

Die Bundesregierung beauftragt das Deutsche Jugendinstitut (DJI) aus München, basierend auf den Ergebnissen des zehnten Kinder- und Jugendberichtes, eine Erhebung zu Modellen gesellschaftlicher Beteiligung von Kindern und Jugendlichen durchzuführen. Eine Arbeitsgruppe des DJI nimmt im Jahr 1998 ihre Arbeit auf und erstellt im Zuge ihrer Erhebung zahlreiche Publikationen.⁴² In ihrem Bericht zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der Kommune (vgl. Deutsches Jugendinstitut (DJI) 1999) verdeutlicht das Projektteam u.a. „(...) eine beachtliche Entwicklung im Hinblick auf die Verbreitung und Vielfalt der Beteiligungsangebote für Kinder und Jugendliche (...)“ (DJI 1999, S. 80), benannt werden jedoch auch zahlreiche Defizite, die es zukünftig zu beheben gilt. Zum Erreichen des Zieles, eine dauerhafte, selbstverständliche Beteiligungskultur aufzubauen, muss Beteiligung laut DJI u.a.

- allen Kindern und Jugendlichen zugänglich sein,
- sollte die Kooperation mit Politik und Verwaltung als wesentliche Voraussetzung für die kontinuierliche Arbeit von Beteiligungsmodellen verbessert werden,
- muss eine qualifizierte pädagogische Begleitung durch geschulte Erwachsene erreichen werden
- und

⁴¹ Der zehnte Kinder und Jugendbericht wurde von einer Sachverständigenkommission erstellt, der Wissenschaftler begleitet von einer vierköpfigen Arbeitsgruppe angehörten (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 1998, S. 3).

⁴² Auf sämtliche Publikationen und Arbeitspapiere des DJI kann in diesem Zusammenhang nicht näher eingegangen werden, nähere Informationen gibt es beim DJI e.V. Nockerstr. 22, 81541 München oder unter www.dji.de

- gilt es Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen bestimmte Kompetenzen zu vermitteln (vgl. DJI 1999, S. 80-81).

Im Abschlussbericht ihrer Erhebung setzen sich die Mitarbeiterinnen BRUNER, WINKELHOFER und ZINSER mit Beteiligungsmodellen in Kindertagesstätten, Schulen, Kommunen und Verbänden auseinander (vgl. DJI 2001). Ausgehend von der Frage „Partizipation - ein Kinderspiel?“ werden Erfahrungen in Kindertagesstätten, Schulen, Verbänden, im Bereich der politischen Mitbestimmung und in der Freizeit dargestellt und reflektiert. Abschließend wird ein „Zehn-Punkte-Programm“ mit Praxisanleitungen erstellt, die sich günstig auf die Umsetzung von Partizipation in den verschiedenen Bereichen auswirken (ebenda, S. 88 ff.).

Im Zentrum des elften Kinder- und Jugendberichtes⁴³ aus dem Jahr 2002 steht die Forderung nach einem neuen Verständnis öffentlicher Verantwortung für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen. Teil B.VII ist überschrieben mit „Teilhabe und Beteiligung von Kindern und Jugendlichen“. Er ist in mehrere Teilbereiche untergliedert, in denen u.a. sowohl die Lebenslage junger Menschen, neuen Formen der Beteiligung, Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Schule, das Thema „Senkung des Wahlalters“ sowie freiwilliges Engagement und Beteiligungsmöglichkeiten in Vereinen und Verbänden eingegangen wird und mündet unter Punkt B VII 2. in den umfassenden Komplex „Beteiligung in der Jugendhilfeplanung“.

In einer Zusammenfassung des Berichts heißt es:

*„Sie (die Kommission – Anm. der Verfasserin) geht der Frage nach, unter welchen Voraussetzungen Kinder- und Jugendliche sich an der demokratischen Gestaltung des Gemeinwesens beteiligen und welche Rolle die Kinder- und Jugendhilfe bei der Förderung einer solchen Beteiligung spielt.“*⁴⁴

Weiterhin wird betont, dass Kinder und Jugendliche beteiligt werden wollen und mit Rückzug und Frustration reagieren, wenn sie durch Erwachsene instrumentalisiert werden oder ihre Mitwirkung erfolglos bleibt.

⁴³ Der 11. Kinder und Jugendbericht wurde wiederholt von einer unabhängigen Sachverständigenkommission erarbeitet, umfasst 690 Seiten und ist der erste Gesamtbericht, seit der Vereinigung der beiden deutschen Staaten und dem Inkrafttreten des KJHG.

⁴⁴ www.bmfsfj.de/dokumente/Pressemitteilungen/ix_68357_4938.htm?, S.16

„Maßnahmen zur Stärkung der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen dürfen sich deshalb nicht auf die symbolische Ebene beschränken. Sie entfalten nur dann Wirkung, wenn die Erwachsenen bereit sind, die wachsende Verantwortungsbereitschaft und -fähigkeit von Kindern und Jugendlichen zu fördern, ihnen Entscheidungsbefugnisse eröffnen und ihre berechtigten Interessen und Motive angemessen berücksichtigen“ (vgl. BFSFJ 2002, S. 197).

Als Motor der politischen Teilhabe sollte nach Auffassung der Sachverständigenkommission die Kommune fungieren, die den Heranwachsenden verschiedene Formen der Auseinandersetzung und politischen Willensbildung und Entscheidungsbefugnisse ermöglichen soll. Betont werden die vielfältigen Handlungsfelder der Kinder- und Jugendhilfe *„(...) Familien, Nachbarn, peer-groups, Kindertageseinrichtungen, Schulen, Verbände und Freizeiteinrichtungen können durch Beteiligungsangebote Zugänge eröffnen, die die Eigeninitiative der Kinder und Jugendlichen fördern, ihr Selbstwertgefühl durch Beteiligung stärken (...)“*.⁴⁵ Auch der finanzielle Aspekt in der Jugendhilfeplanung wird hervorgehoben:

„Die Jugendarbeit ist ein unverzichtbares Lernfeld für zivile Formen des Interessenausgleichs und die Beteiligung der Kinder und Jugendlichen in demokratischen Verfahren. Für alle Strukturen und Aufgaben der Jugendarbeit muss der Träger der öffentlichen Jugendhilfe einen angemessenen Anteil der gesamten Jugendhilfemittel bereitstellen“.⁴⁶

Zu den Aufgaben von Jugendpolitik und Jugendhilfe heißt es:

„Sie haben zur Aufgabe zur Teilhabe aller jungen Menschen an der politischen und gesellschaftlichen Entwicklung beizutragen, ihre Bedürfnisse, Hoffnungen und Probleme in die gesellschaftliche und politische Debatte um die Zukunft des Gemeinwesens einzubringen, gemeinsam mit ihnen die Interessen der nachwachsenden Generation in einer im Wandel begriffenen Gesellschaft zu vertreten und eine politisch wirksame Beteiligungskultur zu initiieren“ (vgl. BSFJSJ 2002, S.197).

⁴⁵ www.bmfsfj.de/dokumente/Pressemitteilungen/ix_68357_4938.htm?, S. 17

⁴⁶ ebenda

In der Stellungnahme der Bundesregierung zu den Inhalten des Berichtes wird gefordert, bei der Stärkung und Förderung partizipativer Praxis auch in den Kindertagesstätten anzusetzen.

„Besonders wichtig ist es solche Formen mit einer Alltagsdemokratie zu verknüpfen, in der es selbstverständlich ist, dass Kinder eigene Bedürfnisse artikulieren. Dies setzt bei den Erwachsenen eine Dialogbereitschaft voraus, die eine beteiligungsfreundliche Atmosphäre entstehen lässt, in der bereits auch ganz kleine Kinder erfahren, dass sie auf das Gruppenleben Einfluss nehmen können“ (vgl. BFSFJ 2002, S. 20).

Die damalige Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend Frau Dr. Christine Bergmann, betont in ihrer Rede, anlässlich der Bundesdebatte zum Elften Kinder- und Jugendbericht am 28.02.2002 in Berlin, die wichtige Rolle, die die Teilhabe von Jugendlichen in der Demokratie unseres Landes spielt.

„Kinder- und Jugendliche, die sich einbringen und mitbestimmen können, machen die elementare Erfahrung, dass sie wichtig sind und dass sie selbst ihre Lebenswelt gestalten können. Ein besseres Lernprogramm für Demokratie gibt es nicht. Noch ist Beteiligung von Kindern und Jugendlichen nicht überall selbstverständlich“.⁴⁷

Um der Partizipation von Kindern und Jugendlichen weitere Impulse zu geben und die erwachsende Partizipationskultur zu stärken ruft die Bundesregierung unter Leitung der Bundesministerin und der Schirmherrschaft des Bundeskanzlers die Bundesinitiative „Beteiligungsbewegung“⁴⁸ ins Leben. Beginnend im November 2001 organisiert die Bundesregierung zahlreiche Veranstaltungen, die in drei Phasen untergliedert sind und März 2002 in die Durchführung so genannter „Politiktage“⁴⁹ in Berlin münden, an denen ca. 6000 Jugendliche aus ganz Deutschland teilnehmen:

1. Phase: Politiker hören zu
2. Phase: Beteiligung braucht Qualifizierung
3. Phase: Jugend handelt

⁴⁷ www.bmfdj.e/dokumente/Rede/ix_71070_4938.htm?, S. 8

⁴⁸ Vgl. www.beteiligungsbewegung.de

⁴⁹ Vgl. www.politiktage.de

Die Hauptziele der Initiative bestehen darin, ein Beteiligungsnetzwerk zu bilden, das eine Wellenbewegung auslöst und in alle Bereiche getragen wird, in denen Jugendliche leben und agieren, Initiativen und Interessen zu stärken, sowie die Notwendigkeit von Beteiligung nachdrücklich zu unterstützen und in den Köpfen zu verankern.⁵⁰

Auch die Erstellung des „akiju – Aktuellen Kinder- und Jugendreaders 2001“ (vgl. BFSFJ, 2001) muss in diese bundesweite Entwicklung eingeordnet werden. Der Reader wurde von Berliner Jugendlichen, die in Schülerzeitschriften aktiv sind, konzipiert. Im Mittelpunkt steht die Webseite www.akiju.de, die den Kindern und Jugendlichen einen virtuellen Treffpunkt liefert, der es ihnen ermöglichte sich zu den Themen Familie, Schule, Arbeitswelt, Zukunft, Fremdenfeindlichkeit uvm. zu äußern. Aus ganz Deutschland beteiligen sich Kinder- und Jugendliche mit über 2200 Beiträgen aus denen von einem Jugendlichen-Expertenteam 100 Beiträge ausgewählt werden und zu einem Reader zusammengestellt werden. Der fertige Reader wird am 01. Juni 2001 an das Bundesministerium übergeben.⁵¹

Eine entscheidende Rolle in der Auseinandersetzung mit der bundesweiten Entwicklung von Kinderfreundlichkeit und Partizipation spielt das bereits bekannte Deutsche Kinderhilfswerk (DKHW). Als bundesweit tätige gemeinnützige Organisation versteht sich das DKHW als „Partner in Sachen Kinderfreundlichkeit“ (vgl. DKHW 2001, S. 9). Neben der Durchführung zahlreicher bundesweiter Aktionen und der Ausrichtung von Fortbildungen und Fachtagungen veröffentlicht das Kinderhilfswerk Fachliteratur und Berichte, die sich mit Kinderpolitik, Kinderrechten, Partizipation uvm. auseinandersetzen sowie Methodenmanuale und hilfreiche Broschüren, die Pädagogen in ihrer Tätigkeit unterstützen können. Auf mehreren Internetseiten können sich Kinder und Erwachsene informieren,

⁵⁰ vgl. www.ich-mache-politik.de/allg/idee_fenster.htm

⁵¹ Auf der Homepage von akiju heißt es am 2. März 2002: „Wir haben uns entschlossen "akiju" ab Mitte März 2002 nicht mehr weiter zu Pflegen und die Betreuung einzustellen. Eigentlich sollte das Projekt „akiju“ mit der Übergabe des aktuellen Kinder- und Jugendreaders an die Bundesjugendministerin Dr. Christine Bergmann beendet werden. Die Anschläge auf New York und Washington und der darauf folgende Schock haben uns jedoch bewogen, „akiju“ in Zusammenarbeit mit Deutschen Kinderhilfswerk wieder aufleben zu lassen. Denn leider ist die Wunde tief, die die Terroranschläge hinterlassen haben. Hier könnt ihr eure Sorgen äußern und mit anderen darüber reden, was geschehen muss, um eine Wiederholung zu verhindern. Wenn ihr wirklich tief verunsichert seid oder eine spezielle Frage habt, dann stehen wir euch auch direkt zur Verfügung. Zudem bieten wir hier regelmäßig Chats mit akiju, Frau Bergmann und anderen Prominenten zum Thema und zur aktuellen Lage an“.

selbst initiativ werden und an den Aktionen des DKHW teilnehmen.⁵² Einen umfassenden Überblick über alle in der Bundesrepublik Deutschland kinderpolitisch tätigen Initiativen, Einrichtungen und Träger liefert die Kinderpolitische Landkarte, die regelmäßig von der Infostelle Kinderpolitik des DKHW aktualisiert und auf Bestellung herausgegeben wird. Diese Informations- und Adressdatenbank enthält eine strukturierte Auflistung von mehr als 750 Stellen, die kinderpolitisch aktiv sind, sowie ein Archiv mit vielfältigen Informations- und Dokumentationsblättern (vgl. DKHW 2001).⁵³

Anfang 2002 startet das DKHW gemeinsam mit der Fachhochschule Lüneburg (Niedersachsen) einen neunmonatigen Lehrgang zur Ausbildung von Moderatoren für Kinder- und Jugendbeteiligungsprojekte. Der Ausbildungsgang beinhaltet Grundlagen der Partizipation, Formen von Beteiligung, Projektmanagement, Grundlagen von Moderation und Kommunikation, das Kennen lernen von Praxisfeldern sowie die Durchführung eines eigenen Beteiligungsprojektes.⁵⁴

Wie bereits deutlich geworden ist, wurden und werden Partizipationsbemühungen natürlich nicht nur „von Oben“ festgelegt und statistisch erfasst, sondern ausgehend von einzelnen Institutionen, in vielen Städten und Gemeinden praktisch umgesetzt. Die Stadt Herten nimmt bereits in den siebziger Jahren in Nordrhein-Westfalen (NRW) eine Vorreiterrolle auf dem Weg, Kinder- und Jugendbeteiligung als einen Schwerpunkt der Kinderfreundlichkeit von Städten und Gemeinden zu etablieren, ein. In Herten entwickelt sich 1978 aus der Aktion „Kinderfreundliche Stadt“ die „Geschäftsstelle Kinderfreunde“, die sich im Laufe der Jahre zu einer Planungs- und Beratungsstelle „ProKids“ ausweitete. Unterstützt von der Landesregierung NRW und dem Deutschen Kinderhilfswerk versteht sich ProKids als kinderpolitische Interessenvertretung, die den Kindern in den Bereichen Stadtplanung, Kinderpolitik, Wohnen, Spielräume und Verkehr umfassende Möglichkeiten der Mitbestimmung und Gestaltung einräumt und zusätzlich das Ziel verfolgt, das „know how“ verschiedener Einrichtungen des Landes zu vernetzen (vgl. Schröder 1995, S. 56ff.).⁵⁵ In diesem Zusammenhang führt ProKids auch Fortbildungsangebote durch, in deren Rahmen Fachkräfte zu

⁵² Vgl. www.dkhw.de, www.kindersache.de, www.kinderpolitik.de

⁵³ Zu finden ist die Kinderpolitische Landkarte auch unter www.kinderpolitik.de

⁵⁴ Vgl. www.dkhw.de/aktiv/themen

⁵⁵ Vgl. auch www.prokids-büro.de

kompetenten Partizipationsberatern geschult werden, die „(...) als motivierte und motivierende Ansprechpartner und Multiplikatoren für die Organisation und Durchführung von Beteiligungsprojekten in ihren jeweiligen Arbeitsfeldern, Kommunen und Regionen zur Verfügung stehen“ (Städte Netzwerk NRW 2001, S. 3).

Ende der achtziger Jahre richtet Nordrhein-Westfalen die Stelle eines Landeskinderbeauftragten ein, diesem Schritt folgend einige Bundesländer.⁵⁶ In dieser Zeit erfährt die Partizipationsdebatte einen deutlichen Schub: Kinderbüros werden eingerichtet, ehrenamtlich tätige und hauptamtlich abgesicherte Kinderbeauftragte nehmen ihre Arbeit auf, in Köln (Rheinland-Pfalz) beispielsweise wird 1990 ein Amt für Kinderinteressen eingerichtet, in der Stadt Weingarten (Baden-Württemberg) entsteht 1985 der erste Jugendgemeinderat und das Land Schleswig-Holstein beginnt 1989 mit einer breit angelegten „Kinderfreundlichkeits-Kampagne“ einen Prozess in Gang zu setzen, deren einzelne Elemente Vorbildcharakter für viele Länder und Gemeinden einnimmt. Mit dem Landesfond „Schleswig-Holstein - Land für Kinder“ gründet Schleswig-Holstein eine breit angelegte Gemeinschaftsaktion des Landes und des deutschen Kinderhilfswerkes, deren Ziel darin besteht Alltagssituationen von Kindern zu verbessern und auf günstige Lebensverhältnisse und Umweltbedingungen für Kinder und Jugendliche sowie eine Kinder- und familienfreundliche Gesellschaft in Schleswig-Holstein hinzuwirken. Dafür stellt das Land in Kooperation mit dem Deutschen Kinderhilfswerk Finanzmittel zur Verfügung, die vorrangig für Projekte eingesetzt werden, in deren Verlauf Kinder frühzeitig an den Planungen, Durchführungen und Auswertungen bestimmter Projekte mitwirken können. Im Rahmen der „Demokratiekampagne“, die ursprünglich Modellcharakter mit einer Laufzeit von zwei Jahren besitzen soll, entwickeln sich in den folgenden Jahren zahlreiche Beteiligungsprojekte mit unterschiedlicher Zielsetzung, Qualität und Größenordnungen. Fachpublikationen und Methodenmanuale entstehen,

⁵⁶ Mittlerweile gibt außerdem in Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein Landeskinderbeauftragte. Rheinland-Pfalz hat im Jahr 1999 die Leitstelle Partizipation eingerichtet, in der Referentinnen für Kinderpolitik ähnlich der Landeskinderbeauftragten tätig sind. (Vgl. Schröder, 1995, S. 64 sowie www.net-part.rlp/was/was-e2frame-leitstelle.htm)

Auch in Hessen ist die Einrichtung eines/einer Landeskinderbeauftragten bzw. einer landesweiten Koordinationsstelle seit einigen Jahren in der Diskussion. Die Forderung war auch Thema einer Tagung der LAG Kinder- und Jugendbeteiligung Hessen anlässlich des Hessentages 2002 in Idstein. Vgl. Punkt 6.3 im Anhang.

Tagungen und Fortbildungen werden durchgeführt sowie Dokumentationen erstellt (vgl. Deutsches Kinderhilfswerk u.A. 1996).

Rechtlich abgesichert werden die Aktionen durch die seit dem 01.04. 1996 gültigen Gemeindeordnung, in der - erstmals in Schleswig-Holstein und bis zu diesem Zeitpunkt einmalig in der Bundesrepublik - eine eigenständige kommunalverfassungsrechtliche Regelung für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen bei der gemeindlichen Entscheidungsfindung festgelegt wird:

„Die Gemeinde soll bei Planungen und Vorhaben die die Interessen der Kinder und Jugendlichen betreffen diese in angemessener Weise beteiligen. Hierzu soll die Gemeinde geeignete Verfahren entwickeln (...).“ (Deutsches Kinderhilfswerk u.A. 1996, S. 11).

Die ersten Jahre der Gemeinschaftsaktion gelten in erster Linie einer intensiven Öffentlichkeitsarbeit, mit dem Ziel, die Kampagne im Land publik zu machen. In den Jahren 1997 bis 1998 werden im Rahmen der Aktion „Schleswig-Holstein - Land für Kinder“ Bewilligungen für insgesamt 65 Projekte mit einem Betrag von insgesamt DM 327.680,- ausgesprochen (vgl. DKHW u.A. 1999, S. 28). Die „Aktion Schleswig - Holstein Land für Kinder“ unterstützt auch den seit 1992 tätigen Kinderbeauftragten⁵⁷ des Landes bei der Umsetzung seiner Ziele. Er beschreibt die enge Zusammenarbeit zwischen dem DKHW und dem Land Schleswig-Holstein als besondere Organisationsform einer „aktionsorientierten Kinderlobby“ mit Modellcharakter (vgl. Landesregierung Schleswig-Holstein 1996, S. 8-9).⁵⁸

⁵⁷ Im September 1992 richtete Schleswig-Holstein die Stelle eines ehrenamtlich tätigen Landeskinderbeauftragten ein (angebunden an das Sozialministerium). Er ging 1996 in den Ruhestand. Seine Neuernennung erfolgt im Jahr 1999. In seiner Rolle war der Kinderbeauftragte dann bis Ende 2000 tätig. Seit 2001 tritt eine Landtagsabgeordnete als Kinderbeauftragte für die landesweiten Interessen von Kindern und Jugendlichen ein (vgl. Landesregierung Schleswig-Holstein 2001)

⁵⁸ Es soll keinesfalls der Eindruck entstehen, dass in den neuen Bundesländern keine Partizipationslandschaft entwickelt hat. In diesem Kapitel wird jedoch nicht näher auf die Situation in den neuen Ländern eingegangen, in denen sich im Verlauf der vergangenen Jahre wie in den alten Ländern eine breite Kinderfreundlichkeitsentwicklungen und Beteiligungsdebatten entwickelt haben. In Leipzig setzt sich beispielsweise das Kinderbüro intensiv für Interessen von Kindern und Jugendlichen ein. Auf der Homepage des Leipziger Kinderbüros wird darauf verwiesen, dass das Leipziger Kinderbüro ein kommunales Netzwerk aufgebaut hat. Es vermittelt zwischen den verschiedenen Ämtern der Stadt, zwischen kommunalen Einrichtungen, Organisationen und Initiativen, die für Kinder und Jugendliche arbeiten. Das Kinderbüro sichert die Beteiligungsrechte junger Menschen an der Stadtanierung, Stadtplanung und Wohnumfeldgestaltung“ (www.leipziger-kinderbuero.de). In diesem Zusammenhang muss auch die Ernennung der Landeskinderbeauftragten des Landes Sachsen-Anhalt betont werden. Einen Überblick bietet die Kinderpolitische Landkarte des DKHW.

Die Bildung von Institutionen die sich für Kinder und Jugendliche einsetzen geht jedoch nicht nur von den Erwachsenen aus. Im Jahr 1992 gründeten Kinder und Jugendliche in Berlin die KinderRÄchTsZÄnker (K.R.Ä.T.Z.Ä.). Dem Verein gehören mittlerweile etwa 20 junge Menschen im Alter von 13 bis 20 Jahren an, die sich gemeinsam für die Gleichberechtigung zwischen Kindern und Erwachsenen einsetzen und sich schwerpunktmäßig mit den Themen Wahlrecht, Schule und Familie, Kinderarbeit, Jugendschutz und Altersdiskriminierung auseinandersetzen.⁵⁹

2.1.4 Schlussfolgerungen

Die dargestellten Ausschnitte reformpädagogischer Bestrebungen des 19. und 20. Jahrhunderts liefern einen skizzenartigen Überblick. Unterschiedliche Ansätze können - bei aller Vorsicht - als gemeinsame „Bewegung“ bezeichnet werden und zeigen in ihrer Vielfalt zahlreiche Ähnlichkeiten und Differenzen auf.⁶⁰ Gemeinsam ist diesen Entwürfen, dass alle eine „Pädagogik vom Kinde aus“ vertreten und damit das Kind als heranwachsendes Subjekt mit individuellen Bedürfnissen und Fähigkeiten in den Mittelpunkt der Betrachtung stellen. Die einzelnen Verfechter verfolgen, je nach eigener Erfahrung und/oder Überzeugung, individuelle Schwerpunkte in ihrer Erziehungstheorie und -praxis. Die gemeinsamen Ziele bestehen darin, die Heranwachsenden als Persönlichkeiten mit unterschiedlichen Fähigkeiten Ernst zu nehmen, sie zu stärken und zu verantwortungsbewussten Individuen zu erziehen. Für den Bereich der Partizipation sind u.a. die Lehren von JANUSZ KORCZAK und KARL LÖWENSTEIN, die beide in Teil 3. ausführlich dargestellt werden, viele weiter von Bedeutung, interessant und aussagekräftig.

Im Laufe des 20. Jahrhunderts entstehen zahlreiche pädagogische Ansätze, die die partizipativen Bestrebungen der Reformpädagogen unterstützen und die Ziele verfolgen, an der Seite der Kinder zu stehen, mit den Kindern und Jugendlichen gemeinsam zu handeln, zu argumentieren, zu agieren und sie als

⁵⁹ Einen Überblick über die Entwicklung der Partizipationslandschaft in Hessen befindet sich im Anhang unter Punkt 6.3. Dieser Überblick soll die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in Kassel, die Thema des 4. Teiles ist, ergänzen bzw. dazu verhelfen, die Entwicklungen in Kassel noch besser einordnen zu können.

⁶⁰ Es versteht sich von selbst, dass nicht alle Bestrebungen als durchweg positiv und zukunftsweisend bezeichnet werden dürfen, jedes Konzept besitzt Stärken und Schwächen, deren Auflistung und Abwägung hier nicht vorgenommen werden kann. Ansatzpunkte liefert Flitner 1992, S. 236.

gleichberechtigte Partner zu verstehen. Ein vorbildliches Beispiel liefert die Reggio-Pädagogik, die sich ab dem Jahr 1945 in Italien entwickelt und mittlerweile internationales Ansehen genießt. Die Ansätze der Reggio-Pädagogik werden ebenfalls in Teil 3 beschrieben.

Wie in allen Epochen darf der Einfluss der gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen, die beim Entstehen vieler (Reform-)bewegungen eine große Rolle spielen, nicht vergessen werden. Zum einen müssen die Aspekte betrachtet werden, die veranlassen, dass überhaupt etwas passiert, zum anderen müssen die Rahmenbedingungen, die die einzelnen Bewegungen fördern oder behindern, zum Gegenstand der Betrachtung werden. An diesem Punkt gilt es die Herausbildung der deutschen Jugendbewegung zu betonen, die sich gegen vorherrschende Bedingungen bzw. Einschränkungen und Verbote stellt, ein neues Selbstbild der Jugendlichen schafft und die pädagogischen Forderungen vieler Erzieherinnen und Erzieher ergänzt und unterstützt. Auflehnung entsteht immer in Phasen der Unzufriedenheit, in der Überzeugung, Alternativen zu kennen und im Bewusstsein der gemeinsamen Stärke etwas verändern zu müssen und zu können.

Für die „neuzeitliche Entdeckung“ der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen bedeuten die o.g. Aspekte, dass die Ansätze, Heranwachsende als kompetente Partner zu betrachten und entsprechend zu behandeln, aus (auf) Wurzeln (ent)stehen, deren Inhalte im Bezug auf den Umgang mit Kindern und Jugendlichen wieder entdeckt und erweitert werden müssen, um sich in einer (neuen) pädagogischen Grundhaltung zu festigen und zu etablieren. Die konsequente Berücksichtigung partizipativer Ansätze im Zuge des Heranwachsens von Kindern und Jugendlichen - auch im Schul- und Bildungswesen - könnte, dem Wunsch der Vertreter partizipativer Ansätze folgend, zu einer dauerhaften Veränderung der gesellschaftlichen und bildungspolitischen Strukturen führen. In diesem Zusammenhang liefert die Gestaltpädagogik einen interessanten pädagogischen Ansatz, die erziehungstheoretischen Inhalte, partizipativen Elemente und Ansprüche an die Erwachsenen werden ebenfalls in folgenden Teil der Arbeit vertieft dargestellt.

Mit Blick auf die aktuelle Situation der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen wird abschließend deutlich, dass es auf politischer Ebene umfassende

Bemühungen zur Verankerung dieser Bestrebungen gibt. Auf die Einrichtung einer Kinderkommission 1988 im Bundestag und die Behandlung des Themas Partizipation im zehnten Kinder- und Jugendbericht der Bundesrepublik Deutschland aus dem Jahr 1998 folgt eine Erhebung existierender Modelle der Partizipation von Kinder und Jugendlichen. Das Thema Beteiligung wird durch eine breite Bundesinitiative ab dem Jahr 2001 mit dem Titel Bundesinitiative „Beteiligungsbewegung“ unterstützt. Auch im Jahr 2002 werden Forderungen zum Thema Beteiligung von Kindern und Jugendlichen im 11. Kinder- und Jugendbericht der Regierung behandelt.

Ein Ziel der Wiederentdeckung und Neugründung der Partizipation von Kindern und Jugendlichen besteht darin, zu erreichen, dass Beteiligung den Charakter des Außergewöhnlichen verliert. Partizipation soll nicht mehr nachdrücklich und auf breiter Ebene gefordert werden müssen, sondern Bestandteil des normalen (Erziehungs-)alltags sein und diesen kennzeichnen.

Zusammenfassend ergeben sich folgende Schlussfolgerungen:

1. Historische Entwicklungen des späten 19. und des 20. Jahrhunderts bringen zahlreiche pädagogische Ansätze hervor, die (gelegentlich nur in Teilbereichen) partizipative Elemente enthalten und diese aktiv umgesetzt haben bzw. sofern sie noch praktiziert werden, noch immer umsetzen.
2. Besonders viel versprechend sind die Betrachtung der partizipativen Ansätze von JANUSZ KORCZAK und KARL LÖWENSTEIN sowie die der in den Ansprüchen der Reggio-Pädagogik innewohnenden Grundsätze. Im Bezug auf aktuelle Richtungen muss u.a. die Gestaltpädagogik genauer untersucht werden.
3. Die partizipativen Elemente der genannten Ansätze gilt es wieder zu entdecken bzw. einzelne Elemente in einem veränderten gesellschaftspolitischen Rahmen, der Partizipation von Kindern und Jugendlichen unterstützt, zu nutzen oder weiter zu entwickeln bzw. zu verändern.
4. Partizipation von Kindern und Jugendlichen ist nicht nur ein pädagogischer Prozess, sondern eine pädagogische Grundhaltung der Erwachsenen die mit Kindern und Jugendlichen leben. Die Erwachsenen müssen bestimmte

Fähigkeiten und Qualifikationen besitzen oder erwerben. Partizipatives Miteinander muss internalisiert und somit selbstverständlich werden.

2.2 Gesetzliche Grundlagen der Beteiligung

Man gestattet unseren Kindern nicht, nach eigenem Willen und Verstand zu leben. Wir bereiten sie ständig auf das zukünftige Leben vor, wenn sie erwachsen sein werden, inzwischen schmälern wir ihre Rechte und schränken sie ein. Es wird immer im Namen ihrer Erziehung und ihres Schutzes gehandelt, aber tatsächlich für die eignen Belange und aus Bequemlichkeit.

Janusz Korczak

Das Recht auf Beteiligung sowie die zahlreichen Modelle der Mitbestimmung von Kindern und Jugendlichen sind nicht nur auf das uneigennützige Engagement von Pädagogen und Politikern zurückzuführen, sondern inzwischen auf verschiedenen Ebenen gesetzlich verankert. Es mangelt nicht an rechtlichen Grundlagen, Partizipation wird im Rahmen der bestehenden Gesetze nicht nur gewünscht, sondern ausdrücklich gefordert.

RICHARD SCHRÖDER bemerkt, dass zunächst einmal gefragt werden muss, ob es überhaupt gesetzlicher Grundlagen bedarf, um Kindern das Recht auf Beteiligung zuzugestehen. Denn *„(...) nirgendwo steht geschrieben, dass es Politikern, Stadtplanern, Architekten oder Stadtdirektoren verboten ist, die Meinung von Kindern einzuholen oder Kinder und Jugendliche bei planerischen oder gestalterischen Problemen zu beteiligen“* (Schröder 1995, S.26).⁶¹ Mit Bezug auf das Grundgesetz der Bundesrepublik als Grundorientierung des deutschen Rechtes lässt sich eine gesetzliche Festlegung des Rechtes auf Beteiligung von Kindern und Jugendlichen jedoch durchaus rechtfertigen.

⁶¹ Ein nicht vorhandenes Verbot trägt nicht unbedingt dazu bei, etwas zu befolgen bzw. zum Einsatz zu bringen. In unserem Fall wird das Vorhaben „Kinder und Jugendliche zu beteiligen“ nicht verboten, aber ohne präzise Anweisung kommt scheinbar zu wenig Menschen auf die Idee, Partizipation aktiv um zu setzen.

„So herrscht im Eltern-Kind-Verhältnis ein traditionelles Verständnis von Elternrecht vor, das den Kindern nur sehr wenig Rechte zugesteht“ (vgl. Schröder 1995, S. 26).⁶²

Wie sehen die Aspekte der rechtlichen Situation im Einzelnen aus? Die folgende Darstellung der gesetzlichen Grundlagen zur Verankerung von Beteiligung, unterteilt in die internationale Ebene, die nationale Ebene sowie die Bundesländer- und die Kommunalebene, besitzt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. In den Ausführungen auf der Ebene der Bundesländer beschränke ich mich auf Aussagen zum Bundesland Hessen. Die Regelungen in der Stadt Kassel stehen im Zentrum der Beschreibung kommunaler Entwicklungen.

2.2.1 Internationale Ebene – Die UN-Konvention über die Rechte des Kindes⁶³

In Kapitel 2.1.2 wurden bereits die drei elementaren Forderungen der Rechte des Kindes aus der „Magna Charta Liberalis für das Kind“, die KORCZAK 1919 verfasste, dargestellt, sie bleiben jedoch rechtlich ohne Bedeutung. 1924 verabschiedet der Völkerbund die „Genfer Erklärung zum Schutz der Kinder“, eine Deklaration mit fünf Artikeln, die Kinder als „kleine Objekte“ der Fürsorge betrachtet. Eigene Rechte werden den Kindern nicht zugestanden, Schutz, Ernährung und Erziehung stehen im Mittelpunkt (vgl. Korzcak 1985, S. 7-9). FRÄDRICH und JERGER-BACHMANN bemerken: „Die ‚Genfer Erklärung‘ hat insofern schützenden keinesfalls befreienden Charakter“ (Frädrich/Jerger-Bachmann 1995, S. 16).

1959 wird die „Erklärung über die Rechte des Kindes“ durch die Vereinten Nationen verfasst. Die zehn Artikel umfassende Erklärung beinhaltet erstmalig die Festlegung, dass das Kind von Geburt an ein Recht auf einen Namen und eine Nationalität besitzt. Wiederholt stehen Faktoren des Schutzes und der Fürsorge im

⁶² Schröder beschreibt dieses Verhältnis in Ahnlehnung an Mündler mit den Schlagworten „Fürsorge statt Autonomie“ (vgl. Schröder 1995, S. 26)

⁶³ Ich werde in diesem Kapitel nicht näher auf die Grundlagen und Entwicklungen der Agenda 21 – als globalem Aktionsprogramm, für das 21. Jahrhundert eingehen, denn eine Auseinandersetzung mit der Agenda 21 ist ein sehr umfangreiches Unterfangen. Bemerkenswert sind jedoch, dass die detaillierten Handlungsaufträge der Agenda 21, die auf der Konferenz der Vereinten Nationen über Umwelt- und Entwicklung im Jahr 1992 unterzeichnet wurde, sowohl auf eine nachhaltige ökonomische und ökologische als auch soziale Entwicklung gerichtet sind; Auch die Beteiligung der Kinder- und Jugendlichen stellt einen Bestandteil des Aktionsplanes dar, die Agenda 21 muss also auch als Grundlage der Partizipation betrachtet werden. Vgl. www.agenda21.de/deutsch/weltweit/historie.html

Mittelpunkt, das Recht auf eigene Meinung wird nicht benannt (vgl. Frädrich/Jerger-Bachmann 1995, S. 17).

Im Internationalen Jahr des Kindes 1979 regt die polnische Regierung an, aus der unverbindlichen „Genfer Erklärung“ von 1959 ein verbindliches Völkerrecht zu machen. Die sich anschließende Überarbeitung dauert deutlich länger als gedacht und nach 10 Jahren verabschiedet die Vollversammlung der Vereinten Nationen im Jahr 1989 die UN-Konvention über die Rechte des Kindes (KRK) mit Wirkung zum 02. September 1990. Am 05. April 1992 tritt die Konvention in der Bundesrepublik Deutschland in Kraft. Sie stellt ein bindendes Übereinkommen dar, dem mittlerweile 191 Staaten⁶⁴ zustimmten und sich somit verpflichten *„Kinderinteressen zum Maßstab ihrer Politik zu machen“* (Göx 1999, S. 246) sowie regelmäßig einen Bericht über die Einhaltung der Kinderrechte beim Kinderrechtsausschuss der Vereinten Nationen⁶⁵ vorzulegen.⁶⁶

Die Verabschiedung der Konvention über die Rechte des Kindes markiert einen Wendepunkt in der Geschichte der Menschenrechte.

„Erstmals werden in einem völkerrechtlich verbindlichen Dokument politische Bürgerrechte und soziale Menschenrechte zusammengeführt“ (UNICEF 1996, S. 9).

FRÄDRICH/ JERGER-BACHMANN ergänzen:

„Zum ersten Mal wurden damit in einer verbindlichen Rechtsform persönliche, politische, soziale, wirtschaftlich und kulturelle Rechte für Minderjährige zusammengestellt und damit der Kindheit ein eigener Wert zugemessen“ (Frädrich/Jerger-Bachmann 1995, S. 17).

Die 54 Artikel der Kinderrechtskonvention stehen gleichberechtigt nebeneinander, sie ergänzen und verstärken sich gegenseitig und werden von der UNICEF⁶⁷ zu vier Rechtsbereichen zusammengefasst, an denen FRÄDRICH/ JERGER-BACHMANN ihre Ausführungen orientieren:

⁶⁴ Somalia und die USA haben der Konvention nicht zugestimmt bzw. diese nicht ratifiziert.

⁶⁵ Diesem Ausschuss, dem so genannten „Rat der 10 Weisen“, gehören 10 Experten aus 10 Ländern an. Die Landesregierungen müssen der Expertenkommission zwei Jahre nach der Ratifizierung einen Bericht vorlegen, der beschreibt, was für die Umsetzung der Konvention getan wurde. Nach dem Erstbericht folgen alle fünf Jahre weitere Berichte (vgl. UNICEF 1996, S. 12)

⁶⁶ Eine Zusammenfassung der Reaktion des UN-Ausschusses auf den zweiten Bericht der Bundesrepublik Deutschland (aus einem Newsletter des DKHW/Februar 2004) befindet sich im Anhang unter Punkt 6.4 Der Ausführliche Bericht steht unter: www.unhchr.ch/html/menu2/6/crc/doc/co/Germany/320COS.pdf

⁶⁷ UNICEF ist das Kinderhilfswerk der Vereinten Nationen (vgl. UNICEF 1996, S. 5)

1. Survival rights - Rechte die das Überleben des Kindes sichern (z.B. Nahrung, Wohnen, medizinische Versorgung).

2. Development rights - Rechte, die dem Kind eine angemessene Entwicklung garantieren, dazu gehören u.a. das Recht auf Spielen und Freizeit, Schulbildung, Religionsfreiheit, Freiheit des Denkens).

3. Protection rights - Rechte die das Kind vor Missbrauch, Ausbeutung und willkürlicher Trennung von der Familie schützen.

4. Participation rights - Rechte die den Kindern freie Meinungsäußerung, sowie Mitsprache zusichern, wenn es sich um Dinge handelt, von denen die Kinder direkt betroffen sind.

(vgl. Frädriich/Jerger-Bachmann 1995, S. 21)

Die vierte Gruppe der Kinderrechte wird in erster Linie durch Artikel 12 Abs. 1 der Konvention geprägt, in dem es heißt:

„Die Vertragsstaaten sichern dem Kind⁶⁸, das fähig ist sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seinen Entwicklungsstand.“ (UN-Konvention über die Rechte des Kindes 1996, S. 14)

Artikel 13 Abs. 1 ergänzt: *„Das Kind hat das Recht auf freie Meinungsäußerung (...)“* (ebenda, S. 14).

KNAUER verweist auf die schwierige Formulierung des „Beteiligungs-Artikels“ (Artikel 12) und die Auswirkungen auf dessen Umsetzung:

„Rechte werden den Kindern erst dann zugestanden, wenn sie als fähig erachtet werden, sich eine eigene Meinung zu bilden. Entscheidung darüber, ab wann das der Fall ist treffen Erwachsene.(...) Auch wenn es formale Rechte der Kinder gibt, bleibt es doch den Erwachsenen überlassen, Kindern diese Rechte in der Praxis auch einzuräumen,

⁶⁸ Nach Artikel 1 der KRK ist ein Kind *„(...) jeder Mensch der das 18. Lebensjahr noch nicht vollendet hat, soweit die Volljährigkeit nach dem auf das Kind anzuwendende Recht nicht früher eintritt“.* (UN-Konvention über die Rechte des Kindes, 1996 S. 10).

indem sie ihnen die Fähigkeit zugestehen, selber entscheiden zu können“ (Knauer 1998, S. 159).

Göx bemerkt die umständliche Formulierung des Artikels 12 und setzt sich mit der Einschränkung der Meinungsbildung in Abhängigkeit von Alter und Reife auseinander. In Anlehnung an STORMANN (vgl. Stormann 1994) stellt sie fest, dass es um die Berücksichtigung konkreter Meinungen jedes einzelnen Kindes geht, das entsprechend als Individuum aufgefasst werden muss. *„Hinsichtlich der Arbeit mit Kindern in Beteiligungsprojekten erweist sich eine solche Herangehensweise als hilfreich“ (Göx 1999, S. 247).*

Beide Artikel (12 und 13) basieren, wie alle Forderungen der KRK, auf dem Anspruch, dem Wohl des Kindes zu dienen (Art. 3), für entsprechende Rahmenbedingungen zur Verwirklichung der Kinderrechte in den einzelnen Staaten zu sorgen und entsprechende Verpflichtungen einzugehen (Art. 4) sowie diese allgemein bekannt zu machen (Art. 42). Mit der Ratifizierung einer Konvention verpflichtet sich ein Staat nationale Gesetze den Vorschriften der Konvention anzupassen und eine entsprechende Politik zu betreiben. *„Die Konvention schafft einen Bezugsrahmen für alle Menschen und Organisationen, die sich für die Interessen und das Wohl von Kindern und Jugendlichen einsetzen (...)“ (UNICEF, 1996, S. 11)* und muss als Wegweisend für weitere Entwicklungen betrachtet werden. Der Kinderrechtsausschuss der Vereinten Nationen empfiehlt der Bundesrepublik als Reaktion auf deren zweiten Bericht zur Einhaltung oder Umsetzung der Konvention im Jahr 2004, die Aufnahme der Kinderrechte in das Grundgesetz zu überdenken.⁶⁹

⁶⁹ Vgl. Newsletter des DKHW im Anhang unter Punkt 6.4.
und unter: www.unhchr.ch/html/menu2/6/crc/doc/co/Germany%20COS.pdf

2.2.2 Nationale Ebene – Grundgesetz, Bürgerliches Gesetzbuch, Baugesetz, Schulrecht, Kinder und Jugendhilfegesetz

2.2.2.1 Das Grundgesetz

Aus dem bereits erwähnten Grundgesetz (GG) der Bundesrepublik Deutschland, das im Jahr 1949 verabschiedet wird, lassen sich Beteiligungs- und Mitbestimmungsrechte der Kinder nur begrenzt ableiten. Das Grundgesetz spricht den Kindern zwar die gleichen Grundrechte wie den Erwachsenen zu, enthält jedoch keine speziellen Kinderrechte bzw. Partizipationsrechte für Kinder. In Artikel 2 Abs. 1 heißt es:

„Jeder hat das Recht auf freie Entfaltung seiner Persönlichkeit, soweit er die Rechte anderer nicht verletzt und nicht gegen die verfassungsmäßige Ordnung oder das Sittengesetz verstößt“
(Grundgesetz 1995, S. 56).

Gleichberechtigt sind nach Artikel 3 GG Männer und Frauen (die Erwachsenen), Kinder werden nicht explizit erwähnt. Aufgeführt bzw. genannt werden die Kinder in Art. 6 (Familie) und Art. 7 (Schulwesen), beide Artikel stellen jedoch das Handeln der Eltern in den Vordergrund. Außerdem verdeutlichen beide Artikel, dass im Grundgesetz vor allem das Elternrecht bzw. das Fürsorgerecht durch die Eltern festgeschrieben ist⁷⁰, das durch den Artikel 20a ein wenig abgeschwächt wird:

„Der Staat schützt auch in der Verantwortung für die künftigen Generationen die natürlichen Lebensgrundlagen im Rahmen der verfassungsmäßigen Ordnung durch die Gesetzgebung und nach Maßgabe von Gesetz und Recht durch die vollziehende Gewalt und die Rechtsprechung“ (Grundgesetz 1995, S. 224).

Wenn der politische Wille zum Einsatz für Kinder-, Jugend- und Zukunftsinteressen vorhanden ist, kann dieser Artikel - so KNAUER - zu einer Verstärkung der Partizipations-Ansätze führen (vgl. Knauer 1998, S. 160 nach Merk 1995, S. 67).

FRÄDRICH und JERGER-BACHMANN verdeutlichen, dass sich eine breite Front von Kinderlobbyisten ab dem Jahr 1990 dafür einsetzen, Kinderrechte im

⁷⁰ Ebenso im KJHG. Vgl. unter Punkt 2.2.2.3

Grundgesetz zu verankern. Nach einer scheinbaren „Aufbruchstimmung“, war die Enttäuschung groß, als die Verfassungskommission 1993 ihren Abschlussbericht vorlegte, der keine Empfehlung für eine Verankerung der Kinderrechte im Grundgesetz enthält (vgl. Frädrich/Jerger-Bachmann, 1995, S. 19-20).

2.2.2.2 Das Bürgerliche Gesetzbuch

Das Bürgerliche Gesetzbuch (BGB) setzt sich aus fünf Büchern zusammen. In § 1 des ersten Buches heißt es *„die Rechtsfähigkeit des Menschen beginnt mit der Vollendung der Geburt“* (Bürgerliches Gesetzbuch 1994, S. 6). Das heißt, dass das Kind ab seiner Geburt Träger von Rechten und Pflichten ist, die ihm in begrenztem Maße zugestanden werden.

Das vierte Buch ist für den Bereich der Partizipation von Interesse, in ihm wird das Familienrecht geregelt. In § 1626 Abs. 2 des fünften Titels⁷¹ „Elterliche Sorge“ ist geregelt, dass bei der Pflege und Erziehung durch die Eltern die wachsende Fähigkeit und das wachsende Bedürfnis des Kindes zu selbstständigem, verantwortungsbewusstem Handeln zu berücksichtigen ist. Sie sollen mit dem Kind soweit es dessen Entwicklungsstand zulässt, Fragen der elterlichen Sorge besprechen und dabei Einvernehmen anstreben (vgl. BGB 1994, S. 313). Bei entsprechender Verfolgung des Paragraphen gehören Beteiligung und Mitbestimmung in der Familie zur elterlichen Pflicht.

2.2.2.3 Das Kinder- und Jugendhilfegesetz

Eine wichtige Rechtsgrundlage für die Beteiligung junger Menschen stellt das Kinder und Jugendhilfegesetz (KJHG), als Nachfolgegesetz des Jugendwohlfahrtsgesetzes dar. Das KJHG wurde am 20. Juni 1990 verabschiedet, es besitzt seit dem 03. Oktober 1990 in den neuen Bundesländern und seit dem 01. Januar 1991 in den alten Bundesländern Gültigkeit.

Die Pflicht Kinder und Jugendliche zu beteiligen ist im KJHG, dem Sozialgesetzbuch VIII, an mehreren Stellen verankert. Grundlagen liefert § 1 „Recht auf Erziehung, Elternverantwortung, Jugendhilfe“. In Abs. 1 heißt es:

⁷¹ Das BGB ist in Bücher, Abschnitte und Titel gegliedert.

„Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ (KJHG 1999, S. 40).

Absatz 3 ergänzt:

„Jugendhilfe soll zur Verwirklichung des Rechtes nach Absatz 1 insbesondere (...) dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen“ (KJHG 1999, S. 40).

Die Einführung des Begriffes „Kinderfreundlichkeit“ verpflichtet, die Träger der Jugendhilfe ihre Tätigkeiten entsprechend auszurichten, eine Querschnittsaufgabe, die auch in andere kommunalpolitische Bereiche hineinreichen muss. Die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen ist in § 8 Abs. 1 und 2 näher geregelt, der von FRÄDRICH/JERGER BACHMANN auch als „Beteiligungs-Paragraf“ bezeichnet wird (vgl. Frädrich/Jerger-Bachmann 1995, S. 33). Dort heißt es:

(1) „Kinder und Jugendliche sind entsprechend ihrem Entwicklungsstand in allen sie betreffenden Entscheidungen der öffentlichen Jugendhilfe zu beteiligen (...).

(2) Kinder und Jugendliche haben das Recht sich in allen Abgelegenenheiten der Erziehung und Entwicklung an das Jugendamt zu wenden (...).“

(KJHG 1999, S. 43).

In diesem Paragraphen ist die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen ausdrücklich festgeschrieben. Eine Tatsache die laut KNAUER vielen Pädagoginnen und Pädagogen noch gar nicht richtig bewusst ist, Beteiligung ist demnach kein „pädagogischer Gnadenakt“ (Knauer 1998, S. 162), sondern das Recht junger Menschen. Eine wichtige Ergänzung liefert § 9, in dem es heißt:

„Bei der Ausrichtung der Leistungen und der Erfüllung der Aufgaben sind (...) die wachsende Fähigkeit und das wachsende Bedürfnis des Kindes oder des Jugendlichen zu selbstständigem, verantwortungsbewusstem Handeln sowie die jeweiligen besonderen sozialen und kulturellen Bedürfnisse und Eigenarten junger Menschen und ihrer Familien zu berücksichtigen“ (KJHG 1999, S. 43-44).

Bei der Umsetzung von Kinderinteressen nimmt die Jugendhilfeplanung eine zentrale Funktion ein. § 80 legt die Notwendigkeit, die Wünsche und Bedürfnisse junger Menschen festzustellen und Bedarfsgerecht zu handeln, fest (ebenda, S. 94-95). Die Inhalte werden in § 81 durch die Aufforderung, mit anderen Stellen und öffentlichen Einrichtungen, deren Tätigkeiten sich auf die Lebenssituation junger Menschen und Familien auswirken, zusammenzuarbeiten, ergänzt (ebenda, S.95). Diese Aufforderung bezieht u.a. auch die Schulen ein.⁷²

2.2.2.4 Das Baugesetzbuch

Zwei Artikel des Baugesetzbuches (BauGB) unterstützen die Notwendigkeit der Beteiligung von Kindern und Eltern bei Baumaßnahmen. Der § 1 Abs. 5 Abschnitt 3 verlangt, dass bei der Aufstellung von Bauleitplänen insbesondere die sozialen und kulturellen Bedürfnisse der Bevölkerung, insbesondere der Familien, junger und alter Menschen und der Behinderten, die Belange des Bildungswesens, von Sport, Freizeit, und Erholung zu berücksichtigen sind (vgl. Baugesetzbuch 1998, S.9).

Diese Festlegung wird in § 3 (Beteiligung der Bürger) Abs. 1 konkretisiert:

„Die Bürger sind möglichst frühzeitig über die allgemeinen Ziele und Zwecke der Planung, sich wesentlich unterscheidender Lösungen, die für die Neugestaltung oder Entwicklung eines Gebietes in Betracht kommen, und die voraussichtlichen Auswirkungen der Planung öffentlich zu unterrichten; ihnen ist Gelegenheit zur Äußerung und Erörterung zu geben.(...)“ (Baugesetzbuch 1998, S. 11).

Die Beteiligung ist allen Anwohnern (Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen) möglich, jedoch sieht das Baugesetzbuch lediglich die Form der „Äußerung“ als Ansatz der Beteiligung vor.

2.2.3 Ebene der Bundesländer

Viele Bundesländer erweiterten in den vergangenen Jahren ihre Gemeindeordnungen und ergänzten diese durch den Anspruch, Kinder als

⁷² Ich verweise in diesem Zusammenhang auf das bsj-Jahrbuch 1999/2000, herausgegeben von Peter Becker und Jochem Schirp: Jugendhilfe und Schule aus dem Jahr und 2001 sowie die Broschüre: Eins und Eins gleich Drei. Eine Schulhofgestaltung als Experiment zwischen Jugendarbeit und Schule. Herausgegeben vom bsj-Marburg e.V. ebenfalls im Jahr 2001.

zukünftige Generationen angemessen an Planungsvorhaben zu beteiligen.⁷³ In diesem Abschnitt beziehe ich mich auf das Bundesland Hessen, da die Partizipationsansätze der hessischen Stadt Kassel im Zentrum dieser Arbeit stehen.

2.2.3.1 Das Hessische Jugendbildungsförderungsgesetz

Das Jugendbildungsförderungsgesetz des Landes Hessen vom 16. Dezember 1997 setzt sich mit der außerschulischen Jugendbildung als einem Schwerpunkt der Jugendarbeit auseinander. Bereits in § 1 Abs. 1 heißt es:

*„Zielsetzung der außerschulischen Jugendbildung ist es, junge Menschen zu befähigen, ihre persönlichen und sozialen Lebenslagen selbst zu erkennen, ihre gesellschaftlichen Interessen durchzusetzen und die Demokratisierung in allen Bereichen zu verwirklichen. (...) Vorrangiges Ziel ist es, gesellschaftliche Benachteiligungen abzubauen und die Partizipation und Gleichberechtigung von Mädchen und jungen Frauen sowie Jungen und jungen Männern zu fördern“.*⁷⁴

In § 3 wird verdeutlicht, dass örtliche Träger der Jugendverbände eine *angemessene* Mitbestimmung der jungen Menschen sicher zu stellen haben, um durch das Gesetz gefördert zu werden.⁷⁵

Die Ausführungsverordnung ergänzt in § 2 Abs. 2:

*„Wird ein Verwaltungsausschuss gebildet, so müssen ihm mindestens sechs, höchstens zehn Mitglieder angehören; er muss zur Hälfte aus Vertreterinnen und Vertretern der jungen Menschen, an die sich die Bildungsangebote richten (Jugendvertreterinnen und Jugendvertreter) bestehen“.*⁷⁶

2.2.3.2 Das Hessische Schulgesetz

Für den Bereich der Schule gibt es auf bundesweiter, verfassungsrechtlicher Grundlage keine ableitbaren, konkret benennbaren Ansprüche auf Mitbestimmung

⁷³ Als erstes Bundesland änderte Schleswig-Holstein im Jahr 1996 seine Gemeindeordnung, 1997 folgte das Saarland und 1998 Hessen, Rheinland-Pfalz und Baden-Württemberg (vgl. BMFSFJ 1999, S. 25)

⁷⁴ www.hessenrecht.hessen.de/gvbl/73_Ausbildung/73-16-JugendbildungsfoerderungsG/JugendbildungsfoerdG.htm

⁷⁵ ebenda

⁷⁶ www.hessenrecht.hessen.de/gvbl/73_Ausbildung/73-16-JugendbildungsfoerderungsG/JugendbildungsfoerdG.htm

(-srechte) von Schülerinnen und Schülern sowie deren Eltern (vgl. DJI 2001, S. 34). Seit Anfang der neunziger Jahre sind auf Länderebene „(...) *unterschiedliche Gegenstandsbereiche und Formen sowie verschiedene Verfahrensarten der Mitwirkung an Entscheidungen in der staatlichen Schule entwickelt worden*“ (ebenda). Trotz unterschiedlicher Länderbestimmungen lassen sich durchaus Gemeinsamkeiten feststellen, die das Deutsche Jugendinstitut folgendermaßen zusammenfasst:

Die Mitwirkung der Schülerinnen und Schüler wird als Beitrag zur Förderung

- des schulischen Gemeinschaftslebens,
- der Teilnahmefähigkeit an innerschulischen Willensbildungsprozessen,
- der Erziehung zu Selbstständigkeit und Selbstverantwortung,
- der Interessenvertretung der Schülerschaft,
- der Wahrung von innerschulischen Selbstverwaltungsaufgaben

verstanden (DJI 2001, S. 34).

Das hessische Schulgesetz vom 17. Juni 1992 beschreibt in § 2 des 1. Teiles den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule. In Abs. 1 heißt es:

*„Die Schulen (...) tragen dazu bei, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Persönlichkeit in der Gemeinschaft entfalten können“.*⁷⁷

In Abs. 2 und 3 konkretisiert der geforderte Erwerb einer Reihe von Fähigkeiten, Kenntnissen und Werthaltungen, die den Schülerinnen und Schülern durch das Lehrpersonal vermittelt werden sollen, die Erziehungs- und Bildungsansprüche. Begriffe wie Demokratieverständnis, Kreativität, Eigeninitiative, Verantwortungsübernahme, gemeinsames Handeln uvm. prägen die gestellten Ansprüche und können durchaus als Grundlagen für partizipatives Handeln bezeichnet werden.

Im 9. Teil des hessischen Schulgesetzes ergänzt § 121 das Mitwirken bei der Verwirklichung der Bildungs- und Erziehungsziele durch die eigenverantwortliche Schülerschaft, der gewählte Schülerinnen und Schüler angehören. Näheres zum System der Schülerschaft regelt § 122, in dem auch Aufgaben der Schülerschaftsvertreterinnen und Vertreter festgehalten sind.⁷⁸

⁷⁷ www.hessen.de/gesetze/7_kultus/72-123-schulg/schulg.htm

⁷⁸ vgl. www.hessen.de/gesetze/7_kultus/72-123-schulg/schulg.htm

Auch die Rahmenpläne und die einzelnen Lehrpläne der Schulen fordern zur Partizipation auf. Besonders hervorgehoben muss der hessische Rahmenplan Grundschule (vgl. Hessisches Kultusministerium 1995), der in vielen Bereichen zur Beteiligung der Schülerinnen und Schüler am täglichen Schulleben auffordert. So heißt es beispielsweise zur Ausführung der Lernfelder im Fach Sachunterricht, dass demokratische Spielregeln eingeübt werden sollen (Regeln und Rituale für die Klasse/Schule gestalten, Gremien für die Planung, Entscheidung und Lösung von Konflikten einrichten uvm.) (vgl. Hessisches Kultusministerium 1995, S. 129). Als Vorschläge für Unterrichtsthemen fächerübergreifender Aufgabengebiete wird beispielsweise genannt: einen Klassenrat wählen, eine Klassenordnung erarbeiten, den Schulhof zum Spielhof umzugestalten uvm. (vgl. ebenda. S. 273). Auch die Wochenplanarbeit bietet eine Möglichkeit Selbstständigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit zu lernen und Sicherheit in der eigenen Selbsteinschätzung zu gewinnen (vgl. ebenda, S. 287 ff.).

2.2.3.3 Die hessische Gemeindeordnung

In Hessen setzten sich die Landtagsfraktionen von Bündnis 90/Die Grünen und der SPD Ende der neunziger Jahre für eine Änderung der hessischen Gemeindeordnung (HGO) ein. Sie legten 1998 einen entsprechenden Gesetzesentwurf vor, der im Juni 1998 verabschiedet wurde. Laut § 4c „Beteiligung von Kindern und Jugendlichen“ der HGO soll die Gemeinde *„(...) bei Planungen und Vorhaben, die die Interessen von Kindern und Jugendlichen berühren, diese in angemessener Weise beteiligen“*.⁷⁹ Die Gemeinde wird aufgefordert entsprechende Verfahren zu entwickeln.

Inhaltlich konkretisiert wird dieser Paragraph durch die Ausführungen in § 8c:

*“Kindern und Jugendlichen können in ihrer Funktion als Vertreterin oder Vertreter von Kinder- und Jugendinitiativen in den Organen der Gemeinde und in ihren Ausschüssen sowie den Ortsbeiräten Antrags-, Vorschlags- und Redemöglichkeit eingeräumt werden. (...)“*⁸⁰.

Die Änderungen setzen auf vielfältige Aktivitäten der Städte und Gemeinden, denen überlassen wird, welche Methoden zur Beteiligung der Kinder und

⁷⁹ www.hessen.de/gvbl/gesetze/33-kommunalwesen/331-1/paragrafen

⁸⁰ www.hessen.de/gvbl/gesetze/33-kommunalwesen/331-1/paragrafen

Jugendlichen sie zum Einsatz bringen. Ein Kommentar zur HGO verdeutlicht, dass ein Ziel der durchgeführten Änderung der Paragraphen darin besteht, der Politik- und Verwaltungsverdrossenheit der Kinder- und Jugendlichen entgegenzuwirken. Da es sich um einen Sollvorschrift handelt, die eine vom Gesetzgeber gewollte Absicherung der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen absichern will, darf von dieser Regelung nur in begründeten Ausnahmefällen abgewichen werden.⁸¹

2.2.4 Kommunalebene⁸²

Einzelne hessische Städte und Gemeinden haben entsprechend der Aufforderung durch die HGO Regelungen und Grundlagen zur Beteiligung der Kinder und Jugendlichen entwickelt.⁸³ In Kassel beispielsweise trat mit Wirkung zum 01. März 1997 nach dem Beschluss der Stadtverordnetenversammlung eine Verfügung des Oberbürgermeisters mit dem Titel „Regelung für Projektorientierte Kinder- und Jugendbeteiligung in Kraft“.⁸⁴ Kassel hat sich für den projekt orientierten Beteiligungsansatz entschieden und regelt in der Verfügung das Vorgehen bei der Durchführung von Beteiligungsprojekten in Kassel. Im Zentrum der sechsseitigen Verfügung steht das Kinderbüro bzw. die Kinderbeauftragte der Stadt Kassel als Teil des Jugendamtes bei der alle Entwicklungen im Bereich der Partizipation von Kindern und Jugendlichen zusammenfließen. In der Verfügung werden Verfahrensschritte der Durchführung von Beteiligungsprojekten geregelt, Aufgaben einzelner Personen/Personengruppen, die in Beteiligungsprozesse involviert sind, benannt, jedoch keine methodischen Verfahren beschrieben.

2.2.5 Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Das Recht auf Beteiligung der Kinder und Jugendlichen ist, wie in den o.g. Ausführungen deutlich geworden ist, auf zahlreichen Ebenen gesetzlich verankert. Auf internationaler Ebene legt die Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen mit der Forderung nach freier Meinungsäußerung der Kinder und der Berücksichtigung ihrer Meinung entsprechend ihrem Alter und Entwicklungsstand,

⁸¹ Vgl. www.hessen.junetz.de/partizipation/Kinderrechte/hgo-kommentar--4c.htm#7

⁸² Vgl. auch Kapitel 2.1.3

⁸³ Eine umfassenden Überblick bietet die Broschüre „ Kinder reden mit in Hessen“ herausgegeben vom Hessischen Sozialministerium und dem Landesjugendamt Hessen. Die dritte Auflage erschien im Jahr 2003.

⁸⁴ Vgl. Regelung für Projektorientierte Kinder und Jugendbeteiligung 1997, im Anhang Punkt 6.5. Vgl. auch Teil 4 Punkt 4.1 der Arbeit.

den ersten Grundstein. In Diskussionen über die rechtlichen Grundlagen trifft der Zusatz „entsprechend ihrem Entwicklungsstand“, der auch im KJHG benannt wird, häufig auf Ablehnung und Empörung. Der Aspekt die individuelle Entwicklung und das Alter der Kinder zu berücksichtigen sollte unausgesprochen und „ungeschrieben“ selbstverständlich sein, denn der Entwicklungsstand der Heranwachsenden muss im Zuge der Umsetzung von Partizipation immer Berücksichtigung finden. Er beeinflusst vor allem die Wahl der Beteiligungsform und der genutzten Methoden. Entscheidend ist nicht das Alter und die Fähigkeiten der Heranwachsenden sondern der flexible Einsatz der Methoden und eine entsprechende Gestaltung des Beteiligungsprozesses durch die Erwachsenen.

Bundesweit gültige Gesetze sowie Grundlagen der Bundesländer und schließlich der einzelnen Städte und Gemeinden konkretisieren die Inhalte der Kinderrechtskonvention. Das Kinder und Jugendhilfegesetz der Bundesrepublik Deutschland betont das Recht der Kinder und Jugendlichen auf Förderung ihrer Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit und verweist darauf, die wachsenden Fähigkeiten und Bedürfnisse zu einem selbst bestimmten und verantwortungsvollen Handeln zu berücksichtigen. Diese Aufforderung bezieht sich auf alle Bereiche der Jugendhilfe, jedoch werden konkrete Vorschläge, diese Ansprüche methodisch um zu setzen, nicht benannt.

Das Baugesetzbuch thematisiert Beteiligung insofern, als dass alle Anwohner, (damit sind auch die Kinder gemeint) über Planungen öffentlich zu unterrichten sind und sich zu den vorgesehenen Entwicklungen äußern können. Beteiligung findet hier in einem sehr eingeschränkten Rahmen statt. Auch im Sinne der Planerinnen und Planer, Architektinnen und Architekten ist es erstrebenswert, die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an baulichen Maßnahmen von denen sie selbst betroffenen sind im Baugesetzbuch zu verankern bzw. die genannten Paragraphen zu erweitern.

Das hessische Jugendbildungsförderungsgesetz benennt Partizipation von Jungen und Mädchen als ein vorrangiges Ziel der außerschulischen Jugendbildung. Betont wird, dass Träger der Jugendverbände eine angemessene Mitbestimmung junger Menschen sicher zu stellen haben diesen Anspruch in der Ausführungsverordnung konkretisiert. Damit ist für den Bereich der

außerschulischen Bildung ein kleiner Ansatz geschaffen, Partizipation von Kindern und Jugendlichen umzusetzen. Das hessische Schulgesetz liefert konkrete Aspekte die Beteiligung der Kinder und Jugendlichen methodisch umzusetzen. Beispielsweise verpflichtet das Schulgesetz die Schulen zum Aufbau einer Schülerversammlung deren Möglichkeiten und Aufgaben im Gesetz geregelt werden. Die Hessische Gemeindeordnung überlässt es den Städten und Gemeinden nach Methoden für die Umsetzung der geforderten Berücksichtigung der Interessen der Kinder und Jugendlichen zu suchen. Lediglich die Antrags-, Rede-, und Vorschlagsmöglichkeiten in Ausschüssen der Gemeinde und in Ortsbeiräten werden konkret benannt.

Die kommunale Regelung der Stadt Kassel beschreibt die Verfahren der Durchführung von Beteiligungsprojekten, für die sich die Stadt Kassel entschieden hat. Die Verfügung beinhaltet relativ konkrete Schritte und Vorschriften, wie ein Beteiligungsprojekt zu gestalten ist und wo bestimmte Zuständigkeiten liegen. Methodische Ansätze werden jedoch nicht benannt.

Zusammenfassend muss festgestellt werden, dass es an Vorschriften und Aufforderungen, Kinder und Jugendliche als ernsthafte Planungspartner zu betrachten und entsprechend zu behandeln, nicht mangelt. Die genannten Grundlagen verpflichten Pädagogen, Politiker, Familien uvm. die Lebensbedingungen für Kinder zu verbessern und ihre Aufgabengebiete und Arbeitsweisen unter dem Blickwinkel der Beteiligung zu reflektieren und zu verändern, ein Anspruch, der vielen Erwachsenen noch nicht ausreichend bewusst bzw. nicht „geläufig“ ist, wie auch die Erfahrungen der Mitarbeiterinnen des Vereins Spielmobil Rote Rübe in durchgeführten Fortbildungsveranstaltungen belegt. Viele Pädagoginnen und Pädagogen, Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern, Lehrerinnen und Lehrer, Angestellte in städtischen Verwaltungen uvm. kennen keinen der genannten Gesetzestexte.⁸⁵ Es ist dringend von Nöten, dass die gesetzlichen Grundlagen Kinder und Jugendliche zu beteiligen zukünftig eine noch größere Verbreitung erfahren.

Neben den gesetzlichen Vorschriften spielt das „wie“ eine entscheidende Rolle. Es ist nicht Aufgabe eines Gesetzes methodische Hilfestellungen zu liefern, jedoch

⁸⁵ Im Rahmen eines Seminars an der Uni haben wir eine Umfrage zum Bekanntheitsgrad der Kinderrechtskonvention in der Kasseler Innenstadt gestartet. 90% der 200 befragten Personen war die KRK nicht bekannt.

könnten Ausführungsverordnungen, Ergänzungen oder Anhänge zu den einzelnen Texten Methoden und Handlungsschritte für die Umsetzung von Partizipation benennen und beschreiben. Vor allem kommunale Regelungen könnten auf konkrete Werke verweisen, die den interessierten und betroffenen Erwachsenen als Hilfestellung für die Umsetzung von partizipativen Ansätzen dienen oder entsprechende Ergänzungen liefern.

Bleibt abschließend zu fragen, warum es noch nicht selbstverständlich ist, Kinder und Jugendliche am Prozessen der gesellschaftlichen Entwicklung teilnehmen zu lassen, wenn es doch – wie meine Analyse zeigt – aufgrund der vielfältigen Gesetzestexte zwingend geboten ist, und warum noch immer die Auffassung vorherrscht „Erwachsene wissen besser, was für Kinder gut ist und was Kinder wollen“. Warum müssen erst gesetzliche Grundlagen geschaffen werden, damit die Erwachsenen beginnen die Kinder und Jugendlichen zu fragen und ernst zu nehmen?

Fragen, auf die keine eindeutige Antwort gegeben werden kann. Der Weg der gesetzlichen Absicherung ist sicherlich ein erster Schritt in die richtige Richtung, der in konkrete Maßnahmen vor Ort münden muss. Gesetze dienen auch dazu sich auf sie zu berufen und sie als Rechtfertigung für bestimmte Vorhaben zu nutzen. Außerdem beweisen sie, dass Partizipation aus gutem Grund in aller Munde ist, sie wird gesetzlich gefordert und niemand, der mit Kindern und Jugendliche arbeitet oder eigene Kinder erzieht, sollte partizipative Ansätze unberücksichtigt lassen. Die konsequente Verfolgung der Inhalte der gesetzlichen Grundlagen unterstützt das Ziel, eine Selbstverständlichkeit der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen zu erreichen.

2.3 Formen und Methoden der Beteiligung

Sollen Kinder sich selbst verwalten. Wenn sie das gut besorgen, dann werden sie sich wohl fühlen; wenn sie sich schlecht selbstverwalten, wird es ihnen schlecht ergehen. So werden sie lernen, gut zu führen; sie werden vorsichtig sein, denn sie streben danach, dass es ihnen gut geht.

Janusz Korczak

Zur strukturierten und Erfolg versprechenden Umsetzung der geforderten Beteiligung von Kindern und Jugendlichen werden entsprechende Formen, Modelle, Arbeitsweisen und Methoden benötigt.⁸⁶ In den letzten Jahren wurden vielseitige Ansätze entwickelt und erprobt, zahlreiche Klassifikationsschemata liegen vor und tragen dazu bei, dass nicht alle Personen, die im Bereich der Partizipation von Kindern und Jugendlichen tätig sind, ein und dieselben Bezeichnungen benutzen, in der Regel aber das Gleiche meinen: etabliert hat sich eine **Form** der Partizipation einzurichten bzw. sich für den Einsatz eine Partizipationsform zu entscheiden, und im Zuge der Tätigkeit bestimmte **Methoden** der Beteiligung zum Einsatz zu bringen.

Die derzeit in der Bundesrepublik praktizierten Formen der politischen Kinder- und Jugendpartizipation lassen sich im Wesentlichen in fünf große Kategorien einordnen:

1. Repräsentative Formen
2. Offene Versammlungsformen
3. Projektorientierte Formen
4. Verwaltungsorientierte Formen
5. Alltagspartizipation

(vgl. Deutsches Kinderhilfswerk u.A. 1997, S. 16)⁸⁷

⁸⁶ Ich werde im Folgenden nur zwischen Formen und Methoden der Beteiligung unterscheiden.

⁸⁷ Auch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend hat aktuell im Elften Kinder- und Jugendbericht eine grafische Übersicht entwickelt (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2002, S. 192)

Die Formen 1-3 und 5 werden auch als Formen direkter Beteiligung bezeichnet, die verwaltungsorientierten Formen gelten auch als indirekte Partizipations-Formen.

Alle Ansätze besitzen Vor- und Nachteile, **die richtige oder die erfolgsversprechende** Beteiligungsform gibt es nicht. So unterschiedlich die Bedürfnisse und Vorlieben der Kinder und Jugendlichen sind, entsprechend vielfältig müssen auch die Partizipationsformen sein. Die Wahl der für eine Stadt oder Gemeinde, Schule oder Kindertagesstätte „geeigneten“ Methode, hängt entscheidend von den Gegebenheiten vor Ort bzw. innerhalb der Institutionen ab, von den formulierten Ansprüchen der Kinder und Jugendlichen und der Bereitschaft „mit zu machen“, was wiederum eine intensive Auseinandersetzung mit verschiedenen Formen der Partizipation voraussetzt.

In diesem Kapitel werden die fünf oben genannten Formen der Beteiligung vorgestellt und diskutiert. Der Schwerpunkt liegt im Bereich der projektorientierten Beteiligung, da die Stadt Kassel, wie bereits bekannt, projektorientiert arbeitet. In Punkt 2.3.3 „Projektorientierte Formen“ fließt die Vorstellung einzelner Methoden ein, die auch von den Verantwortlichen der drei weiteren Partizipationsformen genutzt werden.

Anschließend findet unter dem Titel „Beteiligung ist nicht gleich Beteiligung eine Auseinandersetzung mit Manipulationstechniken und der Instrumentalisierung der Kinder und Jugendlichen im Zuge der Partizipationsprozesse statt. Ein Stufenmodell der Beteiligung wird vorgestellt und Prinzipien für qualitative Mitbestimmungsansätze benannt.

Die Einrichtung der genannten Formen und die Nutzung bestimmter Methoden haben grundlegende Kriterien zu erfüllen bzw. sollten bestimmten Kriterien folgen sollten. Diese werden im unter Punkt 2.5 in Form von Kriterien für die Durchführung von Beteiligungsprozessen dargestellt. In diesem Zusammenhang erfolgt eine kurze Rückbesinnung auf die in diesem Kapitel beschriebenen Formen und Methoden der Beteiligung.

Vielfältige Verhaltensweisen der Erwachsenen bzw. Ansprüche an Erwachsenen innerhalb der Durchführung von Partizipationsprozessen werden angedeutet und beschrieben. Die Aspekte sollen in diesem Kapitel nicht ausführlich behandelt

werden, sind jedoch Bestandteile der weiteren Ausführungen, in denen es auch um Aspekte professionellen Handelns Erwachsener in Beteiligungsprozessen geht.

2.3.1 Repräsentative Formen

Repräsentative Formen der Beteiligung gelten in der Diskussion über Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der Regel als „nahe liegende“ Formen. Sie entsprechen den Grundformen der politischen Beteiligung in der Repräsentativen Demokratie (vgl. Schröder 1995, S. 65).

Zu den repräsentativen Formen zählen **Kinder- und Jugendparlamente** sowie **Kinder- und Jugendbeiräte**.⁸⁸ In beiden Bereichen werden Kinder und Jugendliche als Delegierte nach Vorbild der parlamentarischen Vertretung in der Erwachsenenwelt von Gleichaltrigen gewählt, sie setzen sich als Vertreter und Vertreterinnen der Kinder- und Jugendinteressen für ihre Wähler ein. Die Kinder und Jugendlichen, die in Beiräten aktiv sind, können auch berufen werden und gehören nicht selten größeren Vereinen oder Verbänden an. Die Wahlen der Vertreter finden in der Regel in Zusammenarbeit mit Schulen statt. Im Allgemeinen werden sowohl die Parlamentarier als auch die Beiräte für eine Legislaturperiode von zwei Jahren gewählt. Jedem interessierten Kind oder Jugendlichen steht es in der Regel offen, sich als Kandidat für die Wahl aufstellen zu lassen, Voraussetzung ist lediglich, dass der Hauptwohnsitz in der jeweiligen Stadt/ Gemeinde liegt. Auch nicht gewählte Kinder und Jugendliche können bei entsprechenden Konzeptionen in das jeweilige Parlament einbezogen werden. Die Organisation der Parlamente und Beiräte wird durch Satzungen und Geschäftsordnungen geregelt. Die Kinder und/oder Jugendlichen treffen sich regelmäßig, sie haben in der Regel in den politischen Gremien der Erwachsenen Rede- und/ oder Antragsrecht und verfügen im Parlament über einen eigenen Etat.⁸⁹

Fürsprecher beurteilen repräsentative Formen als positiv, da Kinder und Jugendliche frühzeitig an politische Verfahren herangeführt werden und somit einer Politikverdrossenheit vorgebeugt werden kann (Stichwort: „politische Frühförderung“). Außerdem lernen die Kinder untereinander zu diskutieren und auf

⁸⁸ Jugendparlament und Jugendgemeinderat werden i.d.R. synonym gebraucht.

⁸⁹ Vgl. www.net-part.rlp/modelle.de und Stiftung Mitarbeit 1999, S. 52ff.

sich und ihre Meinung aufmerksam zu machen. Sie kommen innerhalb ihres Gremiums zu Wort und erleben das Gefühl Ernst genommen bzw. gehört zu werden.

Kritiker sehen die Kinder in dieser Beteiligungsform lediglich den sitzenden, ritualisierten Beteiligungsformen der Erwachsenen angepasst, die den eigentlichen Bedürfnissen der Kinder widersprechen und diese instrumentalisieren. Die Gefahr von Schauveranstaltungen mit Alibifunktion liege bei der Durchführung repräsentativer Formen in erheblichem Maß vor.

Empfohlen wird, Beiräte und Parlamente als ein Bestandteil der Beteiligungsbemühungen einer Stadt oder einer Gemeinde aufzubauen und durch den Einsatz kinder- und jugendgerechter Methoden zu ergänzen (vgl. Schröder 1995, S. 65).⁹⁰

2.3.2 Offene Beteiligungsformen

Als offene Beteiligungsformen werden das Kinder- und Jugendforum sowie Runde Tische bezeichnet, deren Teilnehmerinnen und Teilnehmer weder gewählt noch berufen werden. Diese Verfahren zeichnen sich durch die mögliche Teilnahme aller interessierten Kinder und Jugendlichen aus. In der Regel finden Kinder- und Jugendforen zu von den Kindern/Jugendlichen benannten Themen statt. Den Startschuss können Informationsveranstaltungen an Schulen geben, in deren Rahmen auf ein bestimmtes Anliegen aufmerksam gemacht wird. Unabdingbar ist die konsequente Vorbereitung des Forums und eine intensive Auseinandersetzung der Kinder und Jugendlichen mit dem Thema. Entscheidend ist in diesem Fall die permanente Begleitung durch Erwachsene, die auch für eine Koordination zwischen Stadtverwaltung und Kindern und Jugendlichen sorgen müssen und intensiv in verwaltungsorganisatorische Leistungen (Einladung, Berichterstattung uvm.) eingebunden sind. Neben einer einmaligen Veranstaltung kann ein Jugendforum auch über Jahre hinweg zusammenkommen bzw. regelmäßig tagen und zu einer festen Institution werden. Zur Gewährleistung der Kontinuität wird häufig ein geschäftsführender Vorstand oder ein Sprecherinnen/Sprecher-Team aus den Reihen der aktiven Jugendlichen gewählt.

⁹⁰ Durch die Kombination aus einer repräsentativen Form mit Projektstätigkeit können viele Kinder und Jugendliche erreicht werden, da vielfältige Fähigkeiten und Interessen berührt werden.

Runde Tische setzen ebenso wie Kinder- und Jugendforen voraus, dass die Erwachsenen bereit sind, sich mit Kindern und Jugendlichen zu bestimmten Themen an einen Tisch zu setzen, ihnen zuhören und die Jugendlichen gut vorbereitet wurden (wiederum durch die Hilfe von Erwachsenen) und selbstbewusst ihr Anliegen vertreten.

Die offenen Formen werden ähnlich der parlamentarischen Formen häufig als kinder- und jugendunfreundlich bezeichnet. Selten setzen nach der Durchführung eines einmaligen Forums sichtbare Veränderungen ein, oftmals passiert gar nichts, was zur Enttäuschung der Kinder und Jugendlichen beiträgt, die sich oft lange auf ein Thema vorbereitet haben. Denn auch hochmotivierte Kinder und Jugendliche verlieren schnell die Lust, wenn ihre Bemühungen erfolglos bleiben (vgl. Hess. Sozialministerium 2000, S. 90). Nicht immer sind Kinder und Jugendliche ausreichend auf ein bestimmtes Thema vorbereitet, oft fehlt ihnen das notwendige Hintergrundwissen.

In Kombination mit der unregelmäßigen Durchführung von Veranstaltungen und einer mangelnden Transparenz des Gesamtprozesses, ist es sehr schwierig Kinder und Jugendliche „bei der Stange“ zu halten. Außerdem kommt nicht selten der Verdacht auf, die Kinder und Jugendlichen werden, ebenso wie bei den repräsentativen Formen, von den Erwachsenen für öffentlichkeitswirksame Veranstaltungen benutzt (vgl. Schröder 1995, S. 75 ff.). Ein institutionalisiertes Kinder- und/oder Jugendforum ähnelt in seinem Aufbau sehr den repräsentativen Beteiligungsformen, denen das parlamentarische (häufig langatmige) Diskutieren zum Vorwurf gemacht wird.

In Kassel findet neben der Durchführung zahlreicher Beteiligungsprojekte ein jährliches Kinder- und Jugendforum statt in dessen Rahmen Beteiligungsprojekte vorgestellt werden, mit dem Ziel einen Schub innerhalb der Projekte zu erreichen. Häufig sind Runde Tische Bestandteile des Forums. Die Erfahrungen zeigen, dass die Vorbereitung eines Forums gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen sehr arbeitsintensiv ist und auch die Nachbereitung, nämlich dafür zu sorgen, dass tatsächlich etwas passiert, ebenfalls sehr aufwendig und teilweise auch frustrierend ist. Denn oft geschieht gar nichts oder erst auf massives Nachhaken der verantwortlichen Erwachsenen. Das System des jährlichen Forums in Kassel muss grundsätzlich als eine sinnvolle Einrichtung bezeichnet werden. Neben dem

Ansatz projektorientiert zu arbeiten könnte ein regelmäßig tagendes Kinder- und/oder Jugendforum – so zu sagen als kompetente Ergänzung zur Durchführung der Beteiligungsprojekte – das Beteiligungsmodell optimieren. Erste Ansätze hat es in Kassel bereits gegeben, eine konsequente Weiterführung ist empfehlenswert.⁹¹

2.3.3 Projektorientierte Formen

Eine besonders geeignete Form Kinder und Jugendliche aktiv an der Gestaltung ihrer Lebenswelt zu beteiligen, sie in politische Entscheidungen einzubeziehen und ihnen gesellschaftliche Mitbestimmungsmöglichkeiten einzuräumen stellt die Durchführung von Beteiligungsprojekten dar, in deren Verlauf unterschiedliche Methoden zum Einsatz kommen können.

Laut BARTSCHER ist die Arbeit in Beteiligungsprojekten ein gleichermaßen pädagogisches wie politisches Vorgehen, das durch eine klare Handlungsorientierung gekennzeichnet ist:

„Kinder sollen nicht nur aufnehmen und lernen, was Erwachsene ihnen vorgeben, sondern die Umwelt aktiv wahrnehmen und gemäß ihren Bedürfnisse verändern“ (Bartscher 1998, S. 130).

BARTSCHER sieht eine enge Beziehung der Projektarbeit zu den drei Kategorien „Bildung“, „Demokratie“ und „Gemeinwesen“. Projektarbeit stellt mehr als eine Unterrichts- oder Lernmethode dar, sie ist als selbstorganisierter Bildungsprozess zu verstehen, der sowohl die Aneignung politischer Handlungsfähigkeit als auch das Erlangen sozialer Kompetenzen und theoretischem Wissen beinhaltet. „Demokratie“ wird nicht als Ziel eines Lernprozesses verstanden, sondern als Prozess, der die Voraussetzung dafür liefert, eine demokratische Gesellschaft zu schaffen („praktizierte Demokratie“). In den Projekten erfolgt eine intensive Auseinandersetzung mit der Vielfältigkeit der gesellschaftlichen Lebensumwelt der Kinder und Jugendlichen, dem so genannten Gemeinwesen⁹², der es gelingen

⁹¹ Siehe auch Teil 4.

⁹² Die Bezeichnung Gemeinwesen stammt aus der Sozialarbeit, etablierte sich in den siebziger Jahren und beschreibt ein Verfahren mit dem Ziel der gesellschaftlichen Veränderung, das nicht nur individualisierte Methoden in den Mittelpunkt stellt, sondern den gesellschaftlichen Kontext berücksichtigt. In diesem Zusammenhang kann auf Gemeinwesenarbeit nicht ausführlich eingegangen werden (vgl. Bartscher 1998, S. 139 ff.).

kann verbessernd auf gesellschaftliche Prozesse einzuwirken (vgl. Bartscher 1998, S. 130 ff.).

Den Anstoß zur Durchführung der Beteiligungsprojekte liefern entweder die Kinder selbst oder die Erwachsenen. In der Regel handelt es sich um die Um- oder Neugestaltung von Spielplätzen oder Schulhöfen, den Aufbau von Skateanlagen, die Errichtung von Spielstraßen, aber auch Veränderungen des Schullebens, die Klassenraumgestaltung uvm. können Inhalt von Beteiligungsprojekten sein. Ein Projekt kann recht kurz gestaltet werden (wenige Tage oder Wochen), sich jedoch auch über mehrere Jahre erstrecken, was in der Regel der Fall ist.

BARTSCHER beschreibt sechs Phasen eines Projektes, durch die ein idealtypischer Ablauf aus Sicht der Erwachsenen, die mit Kindern oder Jugendlichen arbeiten, gekennzeichnet wird:

- 1. Phase:** Gruppenbildung - Zielgruppe, wer macht mit?
 - 2. Phase:** Ideensammlung - wie lautet unser Ausgangskonsens, worum geht es uns genau?
 - 3. Phase:** Projektentscheidung - was wollen wir erreichen, welche Methode setzen wir ein?
 - 4. Phase:** Vorbereitung der Aktion - was benötigen wir für unser Vorhaben, was müssen wir berücksichtigen uvm.
 - 5. Aktion** - Durchführung einer konkreten Aktion mit konkreten Methoden
 - 6. Reflexion** - Auswertung: was war positiv was negativ, wie lauten unserer Ergebnisse?
- (vgl. Bartscher 1998, S. 133-135)⁹³

Innerhalb der Durchführung von Beteiligungsprojekten können zahlreiche Verfahren zum Einsatz kommen. APEL/PACH beschreiben vier Verfahrensschritte:

1. Spielraumanalysen
2. Modellbau
3. Mitbau-, Mitgestaltungsaktionen
4. Fortlaufende Spiel- und kulturpädagogische Aktionseinheiten

(Apel/Pach 1997, S. 41)

⁹³ Auch die Stadt Kassel hat ein Stufen-Modell für die Durchführung von Beteiligungsprojekten entwickelt. Vgl. Teil 4, Kap 4.3.

„Die Kombination von allen vier Verfahrensschritten erlaubt den idealtypischen Verlauf eines Partizipationsprojektes, bei dem die Beteiligung von Kindern im Vorfeld einer Planung beginnt und mit der Teilnahme an der konkreten Umsetzung der Maßnahme endet“ (Apel/Pach 1997, S. 41).

Ein wichtiger Bestandteil dieser Verfahren ist der Einsatz einzelner Methoden, durch den bestimmte Ziele erreicht werden sollen:

Verfahren	Ziele	Methoden
Spielraumanalyse	Ermittlung der Qualitäten und Defizite von Spielräumen im Stadtteil.	Forscheraufträge, Foto- und Videostreifzüge, Analyse der Wegebeziehungen Statistiken (Kinderzahlen, Unfallbilanzen).
Beteiligung der Kinder an der Planung	Kindern äußern sich zu ihren Vorstellungen zur Gestaltung von Räumen.	Interviews, Zeichnungen, Modellbau ⁹⁴ , Zukunftswerkstätten.
Verfahren	Ziele	Methoden
Beteiligung der Kindern an den Baumaßnahmen	Das Bauvorhaben wird gemeinsam mit den Kindern durchgeführt (sozialer Prozess), Minimierung von Vandalismus.	Kinder bauen unter fachlicher Anleitung mit.
Künstlerische Veränderungen	Bauprozesse werden durch künstlerische Akzentuierungen ergänzt.	Gemeinsam mit den Kindern werden unter fachlicher Anleitung Kunstobjekte im öffentlichen Raum erstellt.
Fortlaufende Aktionen	Erhaltung der Kontinuität des Prozesses, Stabilisierung der neu entstandenen sozialen Situation.	Organisation von fortlaufenden Aktionen (mobile Spielangebote, fortlaufende bauliche/ künstlerische Veränderungen uvm.)

(vgl. Apel/Pach 1997, S. 42)

⁹⁴ Apel/Pach bezeichnen den Modellbau sowohl als Verfahren als auch als Methode.

Der spielerische Einsatz von Methoden soll das freie Artikulieren, Experimentieren und Ausprobieren der Kinder fördern. Sie „(...) *organisieren den gleichberechtigten Dialog zwischen Kindern und Erwachsenen (...) Gefragt sind hier seitens der beteiligten Erwachsenen Sensibilität und die Fähigkeit zur offenen Kommunikation*“ (Apel/Pach 1997, S. 42).

Im Folgenden werden zunächst einige der Methoden zur Spielraumanalyse vorgestellt, gefolgt von einer Auseinandersetzung mit der Methode Modellbau und dem Aspekt Bauaktionen mit Kindern. Abschließend erfolgt eine kurze Einführung in die Methode Zukunftswerkstatt mit Kindern. Den Abschluss des Punktes bildet die Vorstellung der „Beteiligungsspirale“, eines umfassenden Modells zur Durchführung von Partizipationsprojekten.

2.3.3.1 Spielraumanalyse

Spielraumanalysen gehen ganz grundsätzlich der Frage nach, wie ein Stadtteil von den Kindern als Spiel und Bewegungsraum genutzt wird. Der Einsatz von Stadtteilerkundungen, Forscheraufträgen, Foto- oder Videostreifzügen und die Stadtteilrallye eignen sich in dieser Phase besonders.

Gehen die Kinder beispielsweise als Forscher „auf Tour“, könnten ihnen folgende Fragen zur Beantwortung mit auf den Weg gegeben werden: „Welche Spielmöglichkeiten (Spielplätze, Flächen, Plätze uvm.) befinden sich in meinem Stadtteil, welche gefallen mir gut, welche gefallen mir nicht so gut?“. Ausgestattet mit einem Forscherausweis (als gemeinsames Erkennungszeichen), Fotoapparaten und Schreibbrettern, suchen die Kinder verschiedene, von ihnen ausgewählte Spielorte des Stadtteils auf, halten bestimmte Kennzeichen der Orte schriftlich oder bildlich fest und präsentieren und erklären diese später den andern Kindern und/oder Erwachsenen.

Bei Videostreifzügen „reisen“ Kinder auf ihren Wegen durch den Stadtteil und halten alle wichtigen Aspekte, Orte und Wege per Kamera fest.

Es empfiehlt sich die Kinder zu begleiten, sie zu beobachten und ggf. nachzufragen. Außerdem erhalten die Erwachsenen auf den Forschertouren und Videostreifzügen als teilnehmende Beobachter bisher ungeahnte Einblicke in die Aufenthaltsräume und Wege der Kinder (vgl. Apel/Pach 1997, S. 48 ff.).

Natürlich können Erwachsene auch als nicht teilnehmende Beobachter aktiv werden, indem sie mit den Kindern Spaziergänge unternehmen oder einzelne Spielorte aufsuchen, das Verhalten der Kinder beobachten und versuchen *„ihre sich darin ausdrückenden Bedürfnisse zu erspüren“* (Apel/Pach 1997, S. 44). Im Zentrum der Beobachtung steht die Frage wie Kinder bestehende (Spiel-)räume nutzen und annehmen. Die Beobachtungen sollten schriftlich oder mit versteckter Videokamera festgehalten und möglichst im Austausch mit Kolleginnen und Kollegen ausgewertet werden (ebenda, S. 44).

Bei der Stadtteilrallye werden ergänzt durch die Erfüllung von Aufgaben an einzelnen Stationen, bestimmte Orte in der Stadt/dem Stadtteil unter die Lupe genommen bzw. bewertet. Sie erfordert in der Regel eine ausführliche Vorbereitung durch die Erwachsenen, die die einzelnen Stationen betreuen.

Diese Methoden können sowohl an einem Tag durchgeführt werden, sich jedoch auch über mehrere Tage erstrecken.

Die im Bereich der projektorientierten Beteiligung aktiven Institutionen in der Stadt Kassel nutzen für den Einstieg in Beteiligungsprojekte ebenfalls zahlreiche Methoden zur Spielraumanalyse. Dieser Schritt ist ein Bestandteil eines fünfstufigen Modells für die Durchführung von Beteiligungsprojekten in Kassel (vgl. Spielmobil Rote Rübe/Kinderbüro Kassel 1999, S. 6-10 und Punkt 4.3 der Arbeit).

2.3.3.2 Modellbau

Der Modellbau stellt eine anschauliche Methode der Darstellung von Wünschen und Ideen der Kinder dar. *„Die Umwelt, auch die gebaute Umwelt, ist dreidimensional, hier finden konkrete Raumerfahrung und Wahrnehmung von Kindern statt“*. (Apel/Pach 1997, S. 54).⁹⁵ Das Modell bildet einen Ausschnitt der Wirklichkeit ab, auf den sich das jeweilige Planungsvorhaben bezieht. Vorgaben für Modellbau können der maßstabsgetreue, verkleinerte Nachbau einzelner Wohngebiete sein, in die die Kinder oder Jugendlichen Spielplatzideen oder ihre Vorstellungen von Treffpunkten einbauen können. Als Modellvorlagen können auch große Holzplatten ohne jegliche Vorgabe dienen, auf die die Kinder oder

⁹⁵ Apel/Pach verdeutlichen, dass beispielsweise eine Befragung oder ein Malwettbewerb als Medien zur Darstellung der Ideen und Vorstellungen der Kinder prinzipiell wenig taugen. *„Kinder können ihre Vorstellung mit den für sie noch abstrakten Medien Sprache oder Zeichnung nur sehr eingeschränkt ausdrücken“* (Apel/Pach 1997, S. 54).

Jugendlichen ein Gelände oder eine Landschaft nach ihren Vorstellungen modellieren können. Natürlich ist es auch möglich einzelne Modelle (z.B. von Spielgeräten) auf kleine extra Platten zu bauen, die dann auf einer Vorlage zu einer Gesamtheit ergänzt werden (vgl. Apel/Pach 1997, S. 54 ff.).

Mit dem Modellbau wurden bereits zahlreiche Erfahrungen gesammelt, sie führen zu einer idealen Abstimmung zwischen Kindern, Pädagoginnen und Pädagogen sowie Planerinnen und Planern⁹⁶, die APEL/PACH folgendermaßen zusammenfasst:

„Erst das aktive Mitgestalten erschließt die Ideenwelt der Kinder. Vieles vermitteln sie im Gespräch. Sie kommentieren ihre Modellösungen und erklären den Erwachsenen, was mit ihrer Gestaltung ausgedrückt werden soll. Im Miteinander lässt der Planer sich von der kreativen Atmosphäre inspirieren. Er erhält viele Anregungen und wird motiviert, diese in seine Planungen mit einzubauen und sie auch engagiert gegenüber KollegInnen und PolitikerInnen zu vertreten“ (Apel/Pach 1997, S. 56).

SCHRÖDER beurteilt den Modellbau ebenfalls als eine für den Beteiligungsprozess sehr gut geeignete Methode. Er führt Versuchsreihen mit Kindern durch, in deren Verlauf die Kinder dreidimensionale Modelle gestalteten, thematisiert in erster Linie die Kompetenzen von Mädchen und Jungen unterschiedlichen Alters, zu konkreten Fragen der Stadtplanung und untersucht welche Materialien und Modelle sich für die Einbeziehung von Kindern besonders eignen (vgl. Schröder 1996, S. 81 ff.).

Die Phase des Modellbaus sollte, wie APEL/ PACH betonen, in der Tat von interessierten Planern begleitet werden:

„Zur Übersetzung der von Kindern entwickelten Ideen auf der Ebene der Planung ist es notwendig, dass auch der beauftragte Planer an der Aktion teilnimmt, denn das aus dem Aktionszusammenhang herausgelösten Modell vermittelt einem nicht beteiligten Planer nur

⁹⁶ Diese sollten im Idealfall an den Modellbauaktionen teilnehmen. Sind sie nicht aktiv beteiligt, entsteht bei dem entscheidenden Schritt der Übertragung der Ergebnisse des Beteiligungsverfahrens in den technischen Plan oftmals ein Bruch. *„Die Planer erhalten die Ergebnisse aus zweiter Hand (...). Die in den Modellen Gestalt gewordenen Vorstellungen der Kinder lassen sich aber in der Regel im Nachhinein von Erwachsenen nur schwer nachvollziehen, geschweige denn auf ihre planerischen Kernaussagen zurückführen“ (Apel/Pach 1997, S. 57).*

bedingt die Ideen und Vorstellungen der Kinder“ (Apel/Pach 1997, S. 56).

Der Verein Spielmobil Rote Rübe aus Kassel hat mit der Durchführung von Modellbauaktionen in mehreren Projekten vielfältige Erfahrungen gesammelt. In der Regel kam die Methode im Verlauf der Durchführung von Zukunftswerkstätten zum Einsatz (vgl. Spielmobil Rote Rübe e. V. 2002, S. 18).

Der Modellbau stellt eine sehr gute und kreative Methode dar, Ergebnisse von Beteiligungsaktionen zu erlangen und zu festigen. Die Kinder setzen sich intensiv mit ihrem Wünschen und Ideen auseinander und erstellen mit verschiedenen Materialien detaillierte Modelle ihrer Vorstellungen. Die Modelle ermöglichen es den Kindern, interessierten und betroffenen Erwachsenen zu erklären, wie ihre Wünsche im Detail aussehen. Außerdem wird das räumliche Vorstellungsvermögen geschult. Es ist nicht unbedingt notwendig und auch nicht möglich, die Ideen der Kinder genau so umzusetzen, wie sie im Modell dargestellt werden. Die Modelle liefern jedoch eine Vorlage an der sich die Maßnahmen der Umsetzung orientieren sollten.

2.3.3.3 Bauaktionen mit Kindern

APEL und PACH betonen:

„Die Integration von Bauaktionen mit Kindern in die Baumaßnahmen ist der Kern und das wichtigste Ziel von Beteiligung mit Kindern an Planungs- und Bauprozessen“ (Apel/Pach 1997, S. 62).

Mit Bauaktionen ist die direkte Bauausführung beispielsweise auf einer neu geplanten Spielplatzfläche gemeint, aber auch das „Spuren hinterlassen“⁹⁷ auf einem Planungsgelände, das komplett umgestaltet werden soll. Kinder und Jugendliche wollen und können bestimmte Anteile an den vielfältigen Umbaumaßnahmen⁹⁸ übernehmen wie auch STANGE in vielen Beispielen verdeutlicht (vgl. Deutschen Kinderhilfswerk u.A. 1996, S. 104ff.).

Mittlerweile haben sich bundesweit verschiedene Institutionen gebildet, die sich auf die Durchführung von Baumaßnahmen mit Kindern spezialisiert haben. In

⁹⁷ Wege abstecken, Flächen umranden, alte Spielgeräte bemalen, Vorarbeiten leisten uvm.

⁹⁸ Wie beispielsweise Vermessen und Abstecken von Flächen, Erdarbeiten durchführen, Müllentsorgung, Ent- und Bepflanzung der Fläche, Untergrundarbeiten für Wege durchführen uvm. (vgl. Deutsches Kinderhilfswerk u.A. 1996, S. 104 nach Brügger/Volmy 1984, S. 57).

Frankfurt beispielsweise werden regelmäßig so genannte Spielplatzaktionswochen (SPATZ- Wochen) durchgeführt, die das Frankfurter Kinderbüro gemeinsam mit dem Verein Discorso anbietet (vgl. Stadt Frankfurt/Frankfurter Kinderbüro, ohne Jahresangabe 1 + 2.)⁹⁹ In Marburg hat sich der Verein für bewegungs- und sportorientierte Jugendsozialarbeit (bsj e.V.) in einem Bereich auf Baumaßnahmen mit Kindern spezialisiert (vgl. bsj Marburg e.V., ohne Jahresangabe). Auch in Kassel existiert seit dem Jahr 2003 ein so genanntes „Baumobil“, das vom Verein Spielmobil Rote Rübe unterhalten wird und das Ziel verfolgt den Schritt der Umsetzung von Projekten gemeinsam mit den Kindern langfristig zu gewährleisten.¹⁰⁰ Außerdem bieten vereinzelt Spielgerätehersteller die Gestaltung der Plätze und den Aufbau der Geräte gemeinsam mit den Kindern an.

2.3.3.4 Die Methode Zukunftswerkstatt

Die Entwicklung der Zukunftswerkstatt ist auf den Publizisten und Zukunftsforscher ROBERT JUNGK zurückzuführen, der das Verfahren Mitte der sechziger Jahre erstmalig erprobt und als Begründer der Methode gilt (vgl. Jungk/Müllert 1989). Die Zukunftswerkstatt dient als kreatives Problemlösungsverfahren für die Arbeit mit Gruppen von Kindern, Jugendlichen und/oder Erwachsenen. BUROW führt im September 1991 ein Interview mit JUNGK, er fasst die entscheidenden Anstöße JUNGKS, die zur Idee der Zukunftswerkstatt führten, folgendermaßen zusammen:

„Angesichts seiner dramatischen Erfahrungen mit Nazi Deutschland und der Zerstörung von demokratischen Strukturen wollte er mit der Zukunftswerkstatt ein Instrument zur Weiterentwicklung der Demokratie und zur Stärkung von Bürgerinnen gegenüber sich verselbstständigenden Eliten schaffen. Sein Konzept basiert auf einem positiven Menschenbild, das davon ausgeht, dass jeder von uns über

⁹⁹ Vgl. www.kinderbuero-ffm.de/spatz2.htm

¹⁰⁰ Im Zuge der Beteiligungspraxis in Kassel wird auch in den Jahren vor 2003 (dem Entstehungsjahr des Baumobils) vereinzelt versucht Umbau- oder Baumaßnahmen mit Kindern durchzuführen bzw. Spuren zu hinterlassen. Beispielsweise hat der Verein Spielmobil Rote Rübe im Rahmen der Umgestaltung einer Schulhoffläche gemeinsam mit der Schule einen Arbeitstag organisiert in deren Verlauf Kinder und Eltern den Belag der Fläche aufgebuddelt haben, Wurzeln, Steine und Müll entfernten und im Anschluss einen aus Baumstämmen bestehenden Zaun, der die Fläche umgibt, bunt bemalt haben (vgl. Spielmobil Rote Rübe e.V., 2002, S. 17-18). In einem weiteren städtischen Beteiligungsprojekt bauten Jugendliche beispielsweise Rampen für einen Skateplatz.

ungenutzte kreative Potentiale verfügt, die durch die Schaffung günstiger Rahmenbedingungen freigesetzt werden können“ (Burow 2000, S. 171).

Zukunftswerkstätten können in wenigen Stunden, einem Tag, mehreren Tagen oder auch einer ganzen Woche durchgeführt werden. Die klassische Zukunftswerkstatt gliedert sich in drei Kernphasen: Kritikphase, Fantasiephase, Realisierungsphase. Die von einer Vorbereitungsphase und einer Nachbereitungsphase¹⁰¹ eingerahmt werden:¹⁰²

1. Phase: Kritikphase

In der Kritikphase üben alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Werkstatt massive Kritik, die natürlich im Zusammenhang mit dem Thema der Werkstatt stehen muss.

„Beim Zusammentragen der Befürchtungen und Ängste, Kritiken und Beschwerden zählt die Gruppenanstrengung, das Sich-Anregen-Lassen von der Äußerungen der anderen: Kritik löst sich von der Person, wird Allgemeingut der Gruppe“ (Jungk/Müller 1998, S: 88-89).

Die individuellen Kritikpunkte werden gesammelt, nach thematischen Schwerpunkten geordnet und von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern im Bezug auf ihre subjektive Relevanz bzw. Wichtigkeit bepunktet.

„Die Kritikphase wird häufig sowohl als Befreiung erlebt (endlich kann man mal aussprechen, was einen stört, und mögliche Ursachen ausmachen), aber auch als deprimierender Tiefpunkt. Die Betrachtung der eigenen Lage unter einseitig kritischem Blickwinkel kann einem bisweilen das ganze Ausmaß der Miesere drastisch bewusst machen“ (Burow 2000, S. 179).

2. Phase: Fantasiephase

Die vorliegende Problemlage wird analysiert und liefert die Grundlage für die folgende Fantasie- oder Visionenphase. In dieser Phase werden, unterstützt

¹⁰¹ Zur Vorbereitungs- und Nachbereitungsphase vgl. Jungk/Müllert 1989, S.73 ff und 134 ff. sowie Müllert/Kuhnt 1996, S. 62 ff. und 106

¹⁰² Die nun folgende Darstellung der Methode Zukunftswerkstatt bezieht sich auf die Durchführung einer Werkstatt mit älteren Jugendlichen oder Erwachsenen. Ein Beispiel für die Durchführung einer Werkstatt mit Kindern erfolgt in einem Exkurs im Anschluss.

durch den Einsatz kreativitätsfördernder Verfahren, utopische Zukunftsvisionen entwickelt. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer müssen zu Beginn der Phase dazu befähigt werden Denkschablonen, alltägliche Routinen und einschränkende Faktoren aufzugeben, das bisher nicht für möglich Gehaltene zu denken und sich neuartigen Lösungsperspektiven zu öffnen. Diese können sich auf einen Zustand in ca. 10 Jahren beziehen, eine Zeit in der alles möglich ist und es keine Einschränkungen mehr gibt.

„Der Mut in der Fantasiephase, sich Unmögliches auszudenken sprengt Mauern, hinter denen dann Mögliches ganz anderer Art entdeckt werden kann“ (Jungk/Müllert, 1998, S. 115).

In Kleingruppen erarbeiten die Werkstättler eine gemeinsame Vision und bereiten deren Präsentation (Rollenspiel, Plakat, Gedicht uvm.) in der Großgruppe vor. Die Präsentation der entwickelten Visionen wird oft als gemeinsames Event erlebt, das in eine gemeinsame Feier mündet.

„Natürlich ist die Zukunftswerkstatt kein Zauberinstrument und sicher funktioniert sie nur, wenn eine entsprechende Offenheit der Teilnehmerinnen vorhanden ist. (...) Nach einem von Widerständen gekennzeichneten Anlauf, der oftmals durch bedrückende Zustandsbeschreibungen in der Kritikphase verschärft wird, kommt es in der Fantasiephase zu lustvollen, lebendigen, oft euphorisch besetzten kreativen Gestaltungen“ (Burow 2000, S. 186-187).

BUROW spricht von einem Perspektiven-Wechsel, der mit Hilfe der Fantasiephase der Zukunftswerkstatt entsteht. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer entfernen sich von ihrem traditionell geradlinigen Denken (Vergangenheit-Gegenwart-Zukunft), indem sie in der Gegenwart einen Möglichkeitsraum schaffen, Sachzwänge ablegen und sich der völlig neue Perspektiven erschaffen (vgl. Burow 2000, S. 181 ff.).

3. Phase: Realisierungsphase

Kritik und Vision sollen im letzten Schritt der Zukunftswerkstatt, der Realisierungs-, Umsetzungs- oder Verwirklichungsphase, in die Erarbeitung konkreter Umsetzungsschritte münden. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer

entwickeln ausgehend von ihren Visionen konkrete Ziele bzw. Projekte, die sie erreichen wollen.

„Verwirklichung heißt nicht unbedingt ein fertiges Produkt mit nach Hause zu nehmen, aber zumindest eine Ahnung davon: vielleicht einen Projektumriss oder einen ersten Entwurf“ (Jungk/ Müllert 1989, S. 127).

In Kleingruppen werden Ziele definiert und Schritte benannt, die zum Erreichen des Zieles führen. Die Erarbeitung eines konkreten Umsetzungsplanes schließt sich an, „(...) in dem die konkreten Teilschritte mit klaren Verantwortlichkeiten benannt werden und bestimmte Überprüfungsverfahren vorgesehen sind“ (Burow 2000, S. 192). Nun liegt es an den Teilnehmerinnen und Teilnehmern, was aus ihren Ideen wird.

„Macht die Gruppe weiter, beginnt sie mit der Verwirklichung ihres Projektes, dann entsteht eine permanente Werkstatt, in der immer wieder einzelne Phasen der Zukunftswerkstatt eingeschoben werden (...)“ (Jungk/Müllert 1989, S. 138).

Zukunftswerkstätten hinterlassen Spuren, die zu vielfältigen Wirkungsweisen und Auswirkungen zusammengefasst werden (Jungk/Müllert 1989, S. 143 ff., Kuhnt/Müllert 1996, S. 133 ff., Burow 2000, S. 195ff) und durch vielfältige Erfahrungsberichte belegt werden (Burow/Neumann-Schönwetter 1995, DKHW 1996 u.A.).

Exkurs: Spielplatzplanung mit der Methode Zukunftswerkstatt - ein praktisches Beispiel mit vielen methodischen Elementen¹⁰³

Eine Zukunftswerkstatt mit Kindern oder Jugendlichen unterscheidet sich im Ablauf nicht von einer Werkstatt mit Erwachsenen, allerdings werden die Verfahrensschritte in den einzelnen Phasen dem Alter der Teilnehmerinnen und Teilnehmer entsprechend gestaltet. Demnach kommen zusätzlich oder veränderte methodische Mittel zum Einsatz. Beispielsweise bietet es sich bei jüngeren Kindern an, sehr viel zu spielen, zu malen und mit Bildern zu arbeiten, während es sich in der Arbeit mit Jugendlichen als hilfreich

¹⁰³ Die Darstellung basiert auf den Erfahrungen des Vereins Spielmobil Rote Rübe. Die Beschreibung soll als Beispiel mit methodischen Ansätzen aufgefasst werden, natürlich können zahlreiche weitere Elemente im Zuge einer Zukunftswerkstatt zum Einsatz kommen. Es existiert ein Film des Kinderbüros und das Spielmobils Rote Rübe mit dem Titel „Spielplatz statt Parkplatz – Zukunftswerkstatt mit Kindern“ aus dem Jahr 2000.

erwiesen hat, den Prozess medial zu unterstützen (z.B. Video- oder Fotoaktionen).

Wenn beispielsweise die Umgestaltung eines Spielplatzes in Angriff genommen wird, gilt es im ersten Schritt (Vorlaufphase/ Vorbereitungsphase) herauszufinden, welche der vorhandenen Spielmöglichkeiten und Aufenthaltsorte den Kindern gut gefallen, welche ihnen nicht zusagen und/oder nicht von ihnen genutzt werden. Die Erkundung des Platzes und weiterer (Spiel-)orte im Stadtteil ist eine Möglichkeit, Bewusstsein für "Vorhandenes" oder "Fehlendes" zu schaffen. Die Kinder erkunden und fotografieren als "Forscher" den Platz oder ihren Stadtteil, beschreiben die Örtlichkeiten und machen Fotos.

Nun darf gemeckert und gemotzt werden (Kritikphase), gemeinsam wird der Frage nachgegangen: Was gefällt mir auf diesem Platz überhaupt nicht? Eine große Meckerwand entsteht. Eine methodische Möglichkeit besteht darin, alle Aussagen der Kinder auf bunte Zettel zu schreiben und an eine Wand zu hängen oder auf Schuhkartons zu kleben, die dann zu einer großen Wand aufeinander gestapelt werden.

Zu Beginn der folgenden Fantasiephase hat es sich bewährt mit einer *Fantasiereise* über das Planungsgelände zu beginnen. Alle Kinder verkleiden sich beispielsweise mit selbstgebastelten Masken, geben sich neue Namen und reisen mit einem "Besucher", der „von einem fernen Planeten, auf dem es die schönsten Spielplätze gibt“ zu ihnen gekommen ist, über den Platz. Die Kinder können sich je nach Situation vor Ort beispielsweise an einem langen Tau von einem Hügel abseilen, barfuss durch einen Bach waten, mit einem Schwungtuch eine Höhle über einem Klettergerüst oder eine Tunnelrutsche bauen, Hindernisse überwinden, den Platz aus anderen Perspektiven sehen (mit Hilfe eines anderen Kindes einen Kopfstand machen) uvm.

Am Ende der Reise werden die Träume und Wünsche der Kinder für die Umgestaltung des Spielplatzes gesammelt und festgehalten. Eine Möglichkeit besteht darin, die Ideen auf Luftballonvorlagen (ausgeschnitten aus buntem Papier) zu schreiben und auf eine große Fantasiewand zu kleben. Die Kinder können ihre Wünsche auch malen und ihre Bilder an die

Fantasiewand kleben. Im nächsten Schritt werden thematische Gruppen entsprechend der Ideen und Wünsche gebildet. Die Kinder ordnen sich einer Idee oder einer Gruppe von mehreren Ideen zu, die ihnen besonders gut gefällt/gefallen und die sie in der folgenden Phase in einem Modell darstellen möchten.

Zu Beginn der Umsetzungsphase bauen die Kinder in Gruppen mit vier bis sechs Personen das Modell ihrer Wahl auf einer Sperrholzplatte aus verschiedenen Materialien, wie Hölzer, Klorollen, Ton, Joghurtbechern, Steine, Pappe - ergänzt durch die Sammlung von Materialien auf dem Platz. Im Mittelpunkt steht jeweils der größte Wunsch der Gruppe. Anschließend werden die entstandenen Modelle den anderen Kindern vorgestellt und besprochen.

Nun gilt es gemeinsam zu überlegen, wo die einzelnen Elemente auf dem neuen Gelände ihren Platz finden könnten. Dazu hat es sich bewährt, den Grundriss des Planungsgeländes auf den Boden oder auf ein großes Plakat zu malen, das auf den Boden zu legen und die Modelle entsprechend der Wunsch-Orte zu platzieren.

Am Ende der Zukunftswerkstatt stellen die Kinder ihre Modelle eingeladenen Eltern und Vertreterinnen/Vertretern aus Politik und Verwaltung vor. Die Präsentation wird vorher gemeinsam geübt. An diesem Tag sollten auch die Anwohnerinnen und Anwohner eingeladen werden, deren Ideen und Anmerkungen wichtig sind und die oftmals bereits im Verlauf der Aktionen auf dem Platz Kontakt suchen.

Im Anschluss an die Auswertung des Prozesses entwirft das zuständige Fachamt (im Idealfall¹⁰⁴) einen Plan entsprechend der Ergebnisse/ Kinderwünsche, der mit den Kindern abgestimmt wird. Natürlich sollte das Fachamt von Anfang an von den Aktionen unterrichtet sein, bzw. aktiv daran teilnehmen und mit den Kindern, den Anwohnerinnen und Anwohner arbeiten.

Im Optimalfall beginnt dann die Phase der Bau- oder Umbauaktionen vor Ort, die gemeinsam mit den Kindern durchgeführt werden sollte. Trotz zahlreicher Möglichkeiten ist es noch nicht selbstverständlich, den Kindern und Eltern

¹⁰⁴ Das heißt vor allem, wenn das Projekt finanziell abgesichert ist.

Aufgaben zu überlassen, die eigentlich Sache von Fachleuten sind, wie beispielsweise erste Arbeiten auf einer Fläche mit Spaten und Heckenscheren durchzuführen oder Spielgeräte neu zu streichen. In Begleitung von Fachleuten und Erwachsenen ist jedoch viel möglich - und die Verantwortungsübernahme sowie der Stolz der Kinder für "Selbstgeschaffenes" steigen mit jeder kleinen Aktion.

Nach Abschluss der Um- oder Neugestaltung - in der Regel nach mehreren Jahren - kann ein großes Einweihungs- und Spielfest folgen, zu dem alle Beteiligten eingeladen werden.

Wichtige Hilfestellung bei der Durchführung der Zukunftswerkstatt können zwei Handpuppen liefern, die die Kinder durch den Prozess leiten. Eine Handpuppe übernimmt eine positiv denkende Rolle, die andere hingegen verdeutlicht den Kindern durch kritische Einwände immer wieder Schwierigkeiten und Stolpersteine, die auftreten könnten ("Das geht doch nicht, wir haben nicht genug Geld" usw.). Der Einsatz der Puppen verschafft die Möglichkeit, im Verlauf des Prozesses mit den Kindern gemeinsam bestimmte Aspekte aufzunehmen und zu reflektieren, wodurch der Ablauf Transparenz erhält.

Auch die oft aufwendige Öffentlichkeitsarbeit darf nicht vergessen werden. Eine Zukunftswerkstatt im Zuge eines Beteiligungsprojektes kann in der Tagespresse angekündigt werden und im Optimalfall von der Lokalredaktion verfolgt werden. Auch in diesem Bereich sind die Kinder wichtige Partner. Sie lernen ihre Vorstellungen nachdrücklich in der Öffentlichkeit zu vertreten (Zeitungsinterviews, kleine Auftritte bei einem lokalen Fernsehsender oder bspw. beim jährlichen Kinder- und Jugendforum in Kassel) und beginnen Verantwortung für ihr Projekt zu übernehmen, sie entwickeln Stolz und Sicherheit.

Die Erstellung einer Dokumentation des Gesamtprozesses ist absolut unerlässlich. Neben einer Fotodokumentation kann in einem Videofilm eindrucksvoll der gelaufene Prozess dargestellt werden. Gerade Jugendliche können im Prozessverlauf teilweise selbst filmen und den Film anschließend schneiden. Sie arbeiten auf diese Weise auch in Zeiten am

Thema, die eigentlich weniger arbeitsintensiv sind oder in denen sie schnell den Bezug zum Projekt verlieren könnten.¹⁰⁵

Abschließend bleibt zu sagen, dass die Durchführung einer Zukunftswerkstatt im Verlauf eines Beteiligungsprojektes nicht immer geradlinig und unproblematisch verläuft. In den seltensten Fällen sind die Projekte von Anfang an finanziell abgesichert, oftmals treten Probleme um die Freigabe neuer, von den Kindern gewünschter Flächen oder mit den direkten Anwohnern auf. Dann gilt es zu vermitteln, zu verhandeln und "langen Atem" zu bewahren. Wie in den Ausführungen bereits deutlich geworden ist, dauert der Prozess in der Regel mehrere Jahre, was der verständlichen Erwartungshaltung der Kinder alles andere als entgegenkommt. Aus diesem Grund sollten die Kinder in alle Entwicklungen einbezogen werden und von allen Problemen unterrichtet werden. Auf diese Weise erfahren die Kinder direkt von auftretenden Schwierigkeiten und Erfolgen, sie können reagieren und den Prozess mitgestalten und merken, dass etwas passiert und dass sie dabei eine wichtige Rolle spielen. Die Transparenz verkürzt den Prozess in den Augen der Kinder. Auch Scheitern oder „Stecken bleiben“ sind wichtige Erfahrungen, die durchaus erlebt werden sollten.

2.3.3.5 Die Beteiligungsspirale

Die von WALDEMAR STANGE entwickelte „Beteiligungsspirale“ stellt ein umfassendes Verfahren dar, das viele methodische Bausteine in sich vereint. Die Beteiligungsspirale besteht aus vier Schritten:

1. der Vorlaufphase,
2. der Zukunftswerkstatt,
3. dem Planungszirkel,
4. der Phase der Realisierung.

Sie stellt ein langfristig angelegtes Modell der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen dar, das sich laut STANGE von anderen Partizipationsformen dadurch unterscheidet, „(...) dass es keine punktuelle, einmalige Aktion, wie etwa

¹⁰⁵ Ich verweise in diesem Zusammenhang auch auf eine Broschüre des DKHW mit dem Titel „Kinderfreundliche Schule wir sind dabei“ aus dem Jahr 1997 sowie auf zwei weitere Beiträge: Wedekind 2002 und Ullmann 2000.

eine Fragebogenaktion zu bestimmten Themen oder Zeichenaktionen usw. ist. Beteiligungsspirale heißt niemals kurzfristiges und sporadisches Arbeiten“ (Deutsches Kinderhilfswerk u.A. 1998, S. 19).

Zentrale Bausteine der Beteiligungsspirale stellen zum einen die Methode Zukunftswerkstatt dar, und zum anderen der so genannte Planungszirkel. Die Zukunftswerkstatt ist aus Sicht von STANGE - allen durchaus positiven Aspekten im Bezug auf die Durchführung einer Zukunftswerkstatt mit Kindern zum Trotz - kein „Allheilmittel“ (Deutsches Kinderhilfswerk u.A., S. 18):

„Deshalb haben wir in unserer Gesamtstrategie der Partizipation versucht, das ursprüngliche Modell der Zukunftswerkstatt an verschiedenen Punkten zu optimieren und weiterzuentwickeln. Dazu gehört vor allem die eindeutige Schwäche vieler Zukunftswerkstätten, dass nach einem enormen Ideenfluss während der Werkstatt die Umsetzungsphase, die zu konkreten Projekten und handfesten Konzepten führen soll oft recht unvollkommen realisiert wird“ (Deutsches Kinderhilfswerk u.A. 1996, S. 18).

Aus diesem Grund hat STANGE die Zukunftswerkstatt durch einen weiteren Hauptbaustein ergänzt, den Planungszirkel, als Versuch „(...) die zentralen Bestandteile der Umsetzung, Realisierung, Konzeptionierung und Planung aus der Zukunftswerkstatt herauszuziehen und in der eigentlichen Abschlussphase der Zukunftswerkstatt nur noch erste grobe Umsetzungsschritte zu sammeln“ (Deutsches Kinderhilfswerk u.A. 1996, S. 18). Die Zukunftswerkstatt endet also mit dem „Andenken“ erster Umsetzungsschritte, die dann im Planungszirkel weiter verfolgt bzw. vertieft werden. In Anlehnung an die von DIENELT entwickelte Planungszelle (vgl. Dienelt 1978 und 1992) besteht der Planungszirkel aus mehreren Planungstreffen unterschiedlichen Charakters (vgl. Deutsches Kinderhilfswerk 1996, S. 84 ff.), die andere Anforderungen an die Teilnehmerinnen und Teilnehmer stellen, als die vorangegangene Zukunftswerkstatt.

„Es ist mehr Durchhaltevermögen und Konzentrationsfähigkeit erforderlich (...) Es gibt sogar eine paradoxe Wirkung: Eine erfolgreiche Zukunftswerkstatt erzeugt meistens eine ungeheure Motivation zum Weitermachen. Sie reißt auch Kinder und Jugendliche mit, die sonst vielleicht abgebrochen hätten und eigentlich nicht so

belastungsfähig und motiviert wären. Im Planungszirkel selber wird dann aber mit teilweise ganz anderen Verfahren gearbeitet als denen, die zum Mitmachen motiviert haben“ (Deutsches Kinderhilfswerk u.A. 1996, S. 85).

In den Planungszirkel-Workshops geht es beispielsweise darum, genaue Standorte für Spielgeräte festzulegen, Expertengespräche zu führen, mit städtischen Ämtern zu diskutieren, Sponsoren ein zu werben uvm. Häufig wird mit einer Gruppe weitergearbeitet, die sich bereits im Verlauf der Zukunftswerkstatt gebildet hat, teilweise bröckelt jedoch die Anzahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Zuge der Planungen (vgl. Deutsches Kinderhilfswerk u.A. 1996, S. 86).

In der anschließenden Realisierungsphase sollten wiederholt möglichst alle auch die Kinder und Jugendlichen mit anfassend und bestimmte Aufgaben und Tätigkeiten übernehmen.

STANGE ist davon überzeugt und belegt seine Überzeugung mit zahlreichen Beispielen, dass es ausreichend viele Möglichkeiten gibt, Kinder an den Realisierungsmaßnahmen ihrer Ideen zu beteiligen (Deutsches Kinderhilfswerk u.A. 1996, S. 104 ff.). Zu der letzten Phase gehört auch ein Einweihungsfest sowie die Nutzung bzw. nachhaltige Pflege des neu entstandenen Spielplatzes oder der neuen Skate-Fläche.

Im Zuge der Durchführung einer Beteiligungsspirale entsteht ein großes Geflecht an Personen und Institutionen die gemeinsam agieren, sich synergetisch ergänzen und *„(...) als Katalysatoren und Gestalter von Partizipationsprozessen in Frage kommen. Entscheidend ist aber auch, wie sich diese Personen im Geflecht von Verwaltungsstrukturen, Ämtern, Gremien und Organisationen zurechtfinden und im Interesse der Betroffenen handeln können“* (vgl. ebenda, S. 113)¹⁰⁶.

¹⁰⁶ Stange beschreibt mit der Beteiligungsspirale ein Modell der Durchführung von Beteiligungsprojekten, das - arbeitet man projektorientiert - durchaus üblich ist. Die Arbeit mit Kindergruppen und der Methode Zukunftswerkstatt haben gezeigt, dass die Realisierungsphase einen sehr prozesshaften Charakter besitzt, die in mehrere Teilelemente aufgesplittet werden kann, so wie bei Stange oder einfach als Realisierungsphase bezeichnet werden kann, in der Gewissheit, in einem umfassenden Prozess zu agieren.

2.3.3.6 Kurzes Zwischenfazit

Projektorientierte Formen der Beteiligung finden derzeit, neben den Parlamentarischen Formen die häufigste Anwendung und werden als sehr kinder- und jugendfreundlich beurteilt. Sie zeichnen sich durch thematische, zeitliche und räumliche Transparenz aus und können von den Kindern gut begleitet und nachvollzogen werden.

Durch den Einsatz verschiedener Methoden und spielerischer Elemente und eine stetige Rückkoppelung mit den Kindern erhält der Prozess eine nachvollziehbare Gestalt (Transparenz). Die Kinder und Jugendlichen identifizieren sich mit ihrem Projekt und entwickeln Verantwortungsgefühl. Kinder und Jugendliche lernen Prozesse mit zu lenken und mit zu leiten und den Weg zu einem gesetzten Ziel gemeinsam zu erreichen, oft auch begleitet von Rückschlägen oder Misserfolgen. Außerdem entstehen in den Projekten häufig neue Formen der Vernetzung und der Kooperation zwischen vielen Partnern, von denen in der Regel alle Partner profitieren können. So erschließt sich beispielsweise den Pädagoginnen und Pädagogen im konkreten Projekthandeln ein erster Zugang zur Stadtplanung, und die Planerinnen und Planer lernen die spielerische Kommunikation mit den Kindern (vgl. Apel/Pach 1997, S. 34).

„Die Beteiligungspraxis widersetzt sich den starren üblichen Verfahrensregeln von räumlicher Planung. Spielen, Planen und Bauen verschmelzen zu einem Prozess gemeinschaftlicher Veränderung von Lebenswirklichkeiten. Kinderbeteiligung findet in einem kreativen, Lust weckenden, Fantasie stiftenden Rahmen statt“ (Apel/Pach 1997, S. 34).

Die Erfahrungen aus Kassel zeigen, dass projektorientierte Beteiligung in der Tat ein Erfolg versprechendes Beteiligungsmodell darstellt. Die Vorteile liegen neben den oben erwähnten auch in der Möglichkeit vielfältige Methoden zum Einsatz zu bringen. Auch Diskussionsveranstaltungen, die gut vorbereitet werden müssen, sind Bestandteil eines Beteiligungsprojektes. Jedes Projekt verläuft unterschiedlich, wenn auch nach einem gemeinsamen Grundraster, es lässt jedoch sowohl den Kindern/Jugendlichen als auch den Erwachsenen zahlreiche Gestaltungsmöglichkeiten.¹⁰⁷

¹⁰⁷ Siehe Teil 4.

2.3.4 Verwaltungsorientierte Formen

Zu den verwaltungsorientierten Formen der Partizipation zählen Kinder- und Jugendbüros und die Schaffung von Stellen für Kinder- und Jugendbeauftragten, die häufig von der Kommune, seltener von freien Trägern eingerichtet werden. Auch so genannte Koordinationsstellen zählen zu den verwaltungsorientierten Partizipationsformen. Ihre wichtigste Aufgabe besteht darin, kindgerechte Ansprechstellen und -partner zu sein und gegenüber der Verwaltung und der Öffentlichkeit die Interessen der Kinder und Jugendlichen zu vertreten. Kinder- und Jugendbeauftragte, die häufig in Kinderbüros tätig sind, *„(...) stellen eine Form der Interessenvertretung dar, bei der Erwachsene als Mittler zwischen Jugendlichen und Kindern und der Verwaltung und Politikern eingesetzt werden. Kinderbeauftragte sollen Verwaltungsvorgänge in eine kind- und jugendgerechte Sprache übersetzen, so dass Kinder und Jugendliche an den politischen Prozessen teilhaben können“* (Landesjugendamt Hessen 1998, S. 26).

Kinderbeauftragte sorgen dafür, dass Kinderpolitik als Querschnittsaufgabe bei allen kommunalen Entscheidungen und Entwicklungen anerkannt wird. Eine weitere Aufgabe der Beauftragten oder Büros besteht darin, Kinder- und Jugendbeteiligungen zu organisieren bzw. sicher zu stellen und zu betreuen. Häufig übernehmen die Kinderbeauftragten Koordinationsaufgaben und sorgen für ein reibungsloses Zusammenarbeiten aller Beteiligten. Sie dienen dann als „Zentrale“ oder als „Koordinations-“ und „Servicestelle“ für Kinder- und Jugendbeteiligung. Bei einem freien Träger angesiedelte Kinder- und Jugendbeauftragte oder -büros, sind in Ihren Entscheidungen zwar frei bzw. unabhängiger, haben aber auch weniger Einflussmöglichkeiten, als die direkt an die Verwaltung angegliederten Beauftragten.

Kinderbüros gelten als wertvolle Einrichtungen, sie stehen für kontinuierliche Partizipationsmöglichkeiten der Kinder und sorgen dafür, Angschwelle zu überwinden und sich zu Wort zu melden (vgl. Schröder 1995, S. 55 ff.).¹⁰⁸ In Kassel könnte die projektorientierte Beteiligung ohne die zentrale Schaltstelle das Kinder- und Jugendbüro nicht funktionieren.

¹⁰⁸ Im Zusammenhang mit der Auseinandersetzung der Theorie und Praxis der Kasseler Kinder- und Jugendbeteiligung wird die Rolle der Kinderbeauftragten nochmals beleuchtet. Vgl. Teil 4 Punkt 4.2

Kinder- und Jugendbüros oder andere Koordinations- und Servicestellen müssen einen Schwerpunkt darauf legen, den Kontakt zu den Kindern und Jugendlichen aufzubauen und zu halten. Sie dürfen nicht stellvertretend für die Heranwachsenden entscheiden und agieren ohne diese gehört zu haben. Da die genannten Institutionen und Personen häufig auch verwaltungstechnische Aufgaben erfüllen müssen, sollten ihnen viele Kooperationspartner, die in erster Linie praktisch tätig, sind zur Seite stehen, was in Kassel beispielsweise durch die Zusammenarbeit mit dem Verein Spielmobil Rote Rübe der Fall ist.¹⁰⁹

2.3.5 Alltagspartizipation

Unter Alltagspartizipation wird jegliche Art der Mitbestimmung und Mitplanung von Kindern und Jugendlichen bezeichnet, die an allen praktischen Dingen des Alltags ansetzt und in allen Bereichen stattfindet, in denen sich Kinder und Jugendliche in ihrem alltäglichen Leben aufhalten (Familie, Schule, Kinder-tagesstätte, Kindergruppe, Spielkreis, Jugendzentrum usw.) (vgl. Landes-jugendamt Hessen 1998, S. 167 ff. und BMFSFJ 2001, S. 21) Alltagspartizipation im Kindergarten setzt sich beispielsweise mit folgenden Sachverhalten auseinander: Was gibt es zum Frühstück, wann frühstücken wir? Wie teilen wir unseren Tag ein? Welchen Kuchen gibt es zum Geburtstag? Sie beinhaltet auch die Fähigkeit, situativ flexibel zu reagieren, den Tagsablauf zu verändern, wenn plötzlich ein bestimmtes Thema an Wichtigkeit gewonnen hat usw. und geht schließlich soweit Kinder um Rat zu fragen, wenn die Erwachsenen beispielsweise eine Problem mit einem Kind haben oder eine Situation nicht verstehen (vgl. Bildungswerk „anders lernen“ e.V., 1998, S. 60 ff.).

In der Familie sollten alle Fragen von denen die Kinder oder Jugendlichen betroffen sind gemeinsam mit ihnen geklärt werden. Das fängt beim Mittagessen an und endet bei der Frage der Klärung des gemeinsamen Urlaubszieles. Dabei müssen teilweise bestimmte Rahmenbedingungen eingehalten werden, häufig ist es jedoch notwendig, langjährig eingefahrene Verhaltensweisen und Ansichten („das war doch schon immer so“) zu verlassen und neue unbekannte Ansätze zu wagen.

¹⁰⁹ Vgl. Teil 4 Kap 4.4

Alltagspartizipation bildet häufig die Voraussetzung für die Installation bestimmter Rituale¹¹⁰. Das kann beispielsweise im Kindergarten oder in der Schule der alltägliche Morgenkreis sein oder in der Familie der wöchentlich tagende Familienrat.

Zahlreiche Institutionen praktizieren Alltagspartizipation wie viele Beispiele in Schulen und Kindertagesstätten zeigen, jedoch ist es noch nicht selbstverständlich, zugunsten der Bedürfnisse der Kinder alte Angewohnheiten und eingefahrene Handlungsmuster aufzubrechen.

2.3.6 Schlussfolgerungen *oder* welche Partizipationsform ist „die Richtige“

Städte und Gemeinden, die sich für die Ausweitung ihrer kinderpolitischen Ansätze bemühen, stehen häufig vor der Frage, welche Form der Partizipation sie wählen sollen. In der praktischen Anwendung besitzt, wie bereits erwähnt, jede der dargestellten Ansätze ihren eigenen Charakter. Man kann nicht von **der Definition** des Jugendparlamentes oder **dem Ablauf** eines Beteiligungsprojektes sprechen, die Formen beschreiben immer das, was die Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen aus ihnen machen, basierend auf bestehenden Grundlagen und Möglichkeiten vor Ort. Außerdem lassen sich die dargestellten Formen der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen nicht starr voneinander trennen. Ein Jugendparlament kann sich durchaus mit der Durchführung eines Beteiligungsprojektes beschäftigen, ebenso kann ein Kinderforum Bestandteil eines Beteiligungsprojektes sein, beispielsweise um den Zwischenstand einer Spielplatzplanung bekannt zu geben und weitere Meinungen und Ideen einzuholen.

Wichtige Partner aller Personen, die mit bestimmten Formen arbeiten, sind Schulen, Kindertagesstätten, Kinder- und Jugendgruppen sowie örtliche Vereine und Verbände. Ohne eine Kooperation mit den genannten Institutionen, die die Zielgruppen - Kinder und Jugendliche – erreichen, ist die Organisation von Beteiligungsprozessen nicht möglich. Auch Spielmobile, die in vielen Kommunen

¹¹⁰ Die Rituale können auch als Methoden bezeichnet werden.

unter freier oder kommunaler Trägerschaft existieren, liefern wertvolle Arbeit und unterstützen bzw. beeinflussen die Beteiligungsprozesse in erheblichem Maße.¹¹¹ Damit alle Kinder und Jugendlichen die Möglichkeit zur Partizipation erhalten und ihre Anliegen Berücksichtigung finden können, ist es sinnvoll, ihre Interessen auf verschiedenen Ebenen aufzugreifen und für eine Verknüpfung einzelner Partizipationsformen und der beteiligten Institutionen zu sorgen. So genannte Koordinationsstellen oder Netzwerke stellen eine konsequente Umsetzung des genannten Anspruches dar. Sie sind bereits in einigen Städten¹¹² vorhanden und sorgen dafür die differenzierten Möglichkeit der Mitbestimmung aller Kinder und Jugendlichen sicher zu stellen. Viele Kinderbüros und Koordinationsstellen verbinden verschiedene Ansätze der Beteiligung miteinander und werden somit dem o.g. Anspruch gerecht.

Eine übergeordnete Koordinationsstelle, die bundesweit tätig ist, stellt das Deutsche Kinderhilfswerk (DKHW) dar. Das DKHW sammelt und reflektiert Erfahrungen und Ergebnisse aus vielen bestehenden Einrichtungen, stellt diese der Öffentlichkeit zur Verfügung, führt Tagungen und Großveranstaltungen durch und verfügt über breite Datenbanken aller existierenden Institutionen, die sich bundesweit mit den Themen Partizipation und Kinderrechten befassen.

Die Entwicklungen zeigen, dass sich viele Städte und Gemeinden zunächst für die Umsetzung einer Partizipationsform entscheiden und im Zuge eigener Erfahrungen dann weitere Formen benötigt werden und fast wie selbstverständlich¹¹³ zum Einsatz kommen. Diese Notwendigkeit entwickelt sich im Zuge der Identifikation mit einer „echten“ Beteiligung von Kindern und Jugendlichen fast zwangsläufig und stellt die Konsequenz der Bemühungen und Erfolge der Kommunen dar.

„Grundsätzlich sind alle Partizipationsformen stets in Abhängigkeit von der lokalen Situation (weiter) zu entwickeln und zu beurteilen. Denn: Was in der kleinen Gemeinde A erfolgreich ist muss nicht gleichzeitig etwas in der Großstadt B sinnvoll sein“ (Dressen/Pletzer 1998, S. 16).

¹¹¹ Vgl. Teil 4.

¹¹² Einen Überblick verschafft die Kinderpolitische Landkarte, herausgegeben vom Deutschen Kinderhilfswerk.

¹¹³ „Selbstverständlich“ im Bezug auf den Entwicklungsstand in der sich die Kommunen befinden, nicht unbedingt auf die Verwaltung bzw. die finanziellen Möglichkeiten einer Stadt oder Gemeinde.

Diese Aussage von DRESSEN und PLETZER setzt ein Fazit unter die ausführliche Darstellung verschiedenen Formen und Methoden der Beteiligung. Ergänzend kann festgehalten werden, dass nicht nur die lokale Situation, sondern auch die Gruppe, die beteiligt werden soll, ausschlaggebend für die Wahl einer Form und Methode der Partizipation sein muss. Idealerweise sollte die Gruppe (Kinder und/oder Jugendliche) über die Partizipationsform entscheiden, was natürlich eine breite Phase der Information voraussetzt. Jede/r die/der Partizipation umsetzen will, sollte testen, Erfahrungen sammeln und sich Zeit lassen, die geeignete Variante zu finden. Alle Gebiete haben Vor- und Nachteile, wichtig ist, sich mit ihnen auseinanderzusetzen und in Zusammenarbeit mit der Zielgruppe eine Entscheidung zu fällen, mit der sich Kinder, Jugendliche und auch der erwachsenen Begleiter identifizieren können.

Es ist nicht möglich, alle Kinder und Jugendlichen eine Gemeinde oder einer Stadt zu erreichen, diesen Anspruch kann keine Form der Beteiligung erfüllen und sollte sie auch nicht. Vielfalt kann Abhilfe schaffen, mehrere Formen können durchaus nebeneinander bzw. miteinander existieren, einen Kinder- oder Jugendfreundlichen Ort kennzeichnen und dazu verhelfen, mehrere Zielgruppen zu erreichen.

2.4 **Beteiligung ist nicht gleich Beteiligung**

Kinder und Fische haben keine Stimme.

Janusz Korczak

Wenngleich Partizipation noch unzureichend umgesetzt wird, so ist die „Partizipationslandschaft“ doch abwechslungsreich und vielfältig und es gilt von Fall zu Fall kritisch zu überprüfen, wann von kind- oder jugendgerechter Beteiligung gesprochen werden kann. Der „Grad der Beteiligung“ hängt zum Einen von der Auswahl der Formen und Methoden ab, zum Anderen aber auch von dem, was unter Beteiligung verstanden wird bzw. als Beteiligung „ausgegeben“ wird, denn **„Beteiligung ist nicht gleich Beteiligung“**.

In diesem Kapitel werden zunächst in einem Modell verschiedene Stufen der Partizipation vorgestellt sowie so genannte „Manipulationstechniken“ beschrieben.

Anschließend gilt es eine Reihe von Prinzipien qualitativer Mitbestimmung darzulegen und einzelne Prüfsteine für qualitative Mitbestimmung zu verdeutlichen.

2.4.1 Stufen der Beteiligung

HART und GERNERT haben ein Neun-Stufen-Modell der Beteiligung entwickelt (vgl. Hart 1992, Gernert 1993). Sie unterscheiden Stufen die zwischen Fremdbestimmung und Selbstverwaltung liegen und von SCHRÖDER in einer Übersicht darstellt werden:

- 1. Fremdbestimmung bzw. Manipulation** – Kinder¹¹⁴ werden angehalten, Dinge zu tun oder zu unterlassen, haben jedoch keinerlei Kenntnisse der Hintergründe und Ziele der Aktion und können den Zusammenhang nicht verstehen, sie werden fremddefiniert (z.B. Plakatträger bei einer Demo).
- 2. Dekoration** – Andere „schmücken“ sich mit der Anwesenheit der Kinder, und nutzen diese zu eigenen Zwecken. Kinder wissen nicht worum es geht (z.B. Tanzen bei einer Sponsor-Veranstaltung).
- 3. Alibi-Teilhabe** – Kinder nehmen an einer Veranstaltung teil, haben aber nur scheinbar Mitspracherecht, in Wirklichkeit steht das Ergebnis schon fest oder andere entscheiden für die Kinder (z.B. Runde Tische zu bestimmten Projekten).
- 4. Teilhabe** – Kinder dürfen sporadisch aktiv werden und Engagement zeigen, aber nur dann, wenn sie gebraucht werden, den Prozessverlauf bestimmen andere.
- 5. Zugewiesen aber informiert** – Kinder werden über ein vorbereitetes Projekt umfassend informiert, verstehen worum es geht und was sie erreichen sollen.
- 6. Mitwirkung** – Kinder können ihre Ideen, Kritik oder Vorstellungen äußern und nehmen indirekt Einfluss auf das Vorhaben. Bei der Lösung, Planung und Umsetzung besitzen sie jedoch keine Entscheidungsgewalt.
- 7. Mitbestimmung** – ein Vorhaben wird von Erwachsenen ins Leben gerufen die Kinder werden aber direkt in Entscheidungen einbezogen, die sie

¹¹⁴ In der Regel sind mit „Kindern“ in der Aufzählung auch „Jugendliche“ gemeint.

demokratisch mit den Erwachsenen fällen. Das Gefühl der Mitverantwortung wird den Kindern vermittelt mit dem Ziel der Identifikation mit ihrem Vorhaben.

8. Selbstbestimmung - das Projekt wird von den betroffenen Kindern initiiert und vorgebracht. Erwachsene wirken als Unterstützer, alle Entscheidungen fällen die Kinder, die Erwachsenen werden nicht beteiligt, sollten die Entscheidungen aber mittragen.

9. Selbstverwaltung – eine (Jugend)-gruppe¹¹⁵ organisiert sich selbst und besitzt völlige Freiheit bei der Gestaltung ihres Vorhabens. Betroffene Entscheidungen werden der Erwachsenen lediglich mitgeteilt.

(Schröder 1995, S. 16-17).¹¹⁶

Die ersten drei Stufen kommen häufig zur Anwendung, können jedoch nicht als Beteiligung bezeichnet werden. Sie deuten eher auf ein „Benutzen“ der Kinder hin, als auf Ernstnehmen und Annehmen der Kinder und Jugendlichen und werden in der Regel zum Vorteil der Erwachsenen eingesetzt. „Echte“ Partizipation findet auf den letzten drei Stufen statt. Stufe neun geht fast über die eigentliche Beteiligung hinaus, sie wird - in Abhängigkeit einschränkender Rahmenbedingungen - selten erreicht, kann jedoch auf eine erfolgreiche Beteiligungsaktion folgen.¹¹⁷

In Anlehnung an VILMAR (vgl. Vilmar 1986, S. 339-344) unterscheidet das Deutsche Jugendinstitut (DJI) in seiner Untersuchung zur „Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der Kommune“ (DJI 1999) drei Stufen der Beteiligung. Die erste Stufe beinhaltet das Recht auf reine Mitsprache, in der zweiten Stufe wird das Recht auf Mitwirkung benannt, das einen gemeinsamen Beratungsprozess beinhaltet. Die dritte Stufe wird als Stufe der Mitbestimmung bezeichnet und beinhaltet das Recht auf Beteiligung am gesamten Entscheidungsprozess (vgl. Deutsches Jugendinstitut 1999, S. 8).

¹¹⁵ Die Stufe der Selbstverwaltung wird von Kindern in der Regel nicht erreicht, da sie die zurückhaltende Unterstützung der Erwachsenen benötigen bzw. fordern.

¹¹⁶ Die Erfahrungen in der Stadt Kassel zeigen, dass es nicht einfach ist, exakt zu definieren, auf welcher Stufe sich die Beteiligungspraxis in Kassel befindet. Grundlegend ist, je nach Projekt, von den Stufen sechs bis neun auszugehen.

¹¹⁷ Eine Jugendgruppe in der Kasseler Südstadt hat im Rahmen einer von Erwachsenen begleiteten Beteiligungsaktion einen Baucontainer als Treffpunkt erhalten, den sie seit Abschluss des Beteiligungsprojektes eine kurze Zeit lang selbstständig verwalten. Erwachsene stehen ihnen jedoch bei Bedarf beratend zur Seite und weisen auch auf das Einhalten bestimmter Rahmenbedingungen hin.

Mitbestimmung und Selbstbestimmung gelten als Kennzeichen „echter“ Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Ein Partizipationsprozess sollte demnach auf Initiative der Kinder und Jugendlichen oder verantwortlicher Erwachsener initiiert werden. Die Kinder und Jugendlichen bestimmen dann den gesamten Prozess, werden von den Erwachsenen begleitet, nehmen an allen Entscheidungen teil, werden von allen Entwicklungen informiert und agieren im gesamten Prozess bis zu dessen Abschluss aktiv mit. Ausschlag gebend für die Gestaltung eines Prozesses nach dem beschriebenen Schema sind Erwachsene, die Kindern und Jugendlichen die Chancen eröffnen müssen, in dem gesamten Prozess handeln zu können.

2.4.2 Manipulationsmechanismen

Außer Frage steht, dass die Autonomie von Kindern und Jugendlichen nicht losgelöst von gesellschaftlichen Mechanismen betrachtet werden kann. BAMMANN und BARTSCHER unterscheiden jedoch zwischen der Offenlegung und Transparenz oder dem Verstecken bzw. Verbergen der gesellschaftlichen Zwänge, Mechanismen und Interessen. Letzteres wird von beiden als Einsatz von Manipulationsmechanismen bezeichnet, diese bewirken den Ausschluss von Beteiligung, da sie für die Kinder undurchschaubar bleiben (vgl. Bammann/Bartscher 1995, S. 36-38).

Als (bewusste oder unbewusste) Manipulation muss beispielsweise die Verwendung von Fachbegriffen als Sprachbarriere verstanden werden. Sie schließt die Kinder aus und sorgt für ein (gewolltes) „Rühren im eigenen Brei“. Häufig prägt das pädagogische Selbstverständnis der lehrenden bzw. erziehenden Erwachsenen den Verlauf eines Beteiligungsvorhabens.

„Jeglicher Erziehungsanspruch, der Kinder in die Rolle der fremdbestimmten Erziehungsobjekte zwingt, der bevormundet, - 'erzieht' - ist Manipulation. Wir Erwachsenen haben die Aufgabe, den Kindern den Weg und das Ziel zur Mündigkeit zu öffnen“
(Bammann/Bartscher 1995, S. 36).

Außerdem ordnen sich Kinder in der Regel anerkannten und auserwählten Autoritäten, die sie als meinungsbildend ansehen, unter.

„Wann immer es in einer Gruppe Funktionsträger gibt, die der Anerkennung der Gruppe sicher sind, können sie die gesamte Gruppe bei Entscheidungen manipulieren, ohne dass dies bewusstes Mittel sein muss“ (ebenda, S. 37).

Daneben spüren Kinder, wenn ihre Ansätze nicht zugelassen werden und durch andere beeinflusst bzw. niedergedrückt werden sollen, sie geraten nicht selten unter Erwartungsdruck und versuchen den Idealen der Erwachsene oder gleichaltrigen Gruppenführern nachzueifern um *„offene Ablehnung zu vermeiden“* (Bammann/Bartscher 1995, S. 37).

Unbewusste Manipulation kann auch durch die fehlende Transparenz der Rahmenbedingungen erfolgen. Die Grenzen der Zielvorgaben der Kinder können von Beginn an sehr eng gesetzt werden oder aber auch über die vorhandenen Vorstellungen der Kinder hinausgehen. Nicht selten werden den Kindern auf bestimmte Alternativen reduzierte Wahlmöglichkeiten angeboten. Eine grundlegend freie Wahl und eigene Entscheidung der Kinder ist in diesem Fall nur begrenzt vorhanden.¹¹⁸ Kinder können auch ganz bewusst, durch die Vorgabe einschränkender Bedingungen zu einem bestimmten Verhalten bzw. zurückhaltenden Aussagen gedrängt werden. Wenn sie beispielsweise bei öffentlichen Auftritten dazu angehalten oder gezwungen werden, bestimmte Äußerungen zurückzuhalten, muss das als Manipulation angesehen werden, die häufig ein ungutes Gefühl hinterlässt, das die Kinder schwer einordnen können (vgl. Bammann/Bartscher 1995, S. 38).

BAMMANN und BARTSCHER plädieren für einen demokratisch-partnerschaftlichen Umgang der Erwachsenen mit den Kindern, der zu Gleichberechtigung, Verantwortungsübernahme und führt und der Entmündigung der Kinder entgegenwirkt (vgl. Bammann/Bartscher 1995, S. 39).

Verantwortlich für die Manipulation im oben genannten Sinn sind wiederum die Erwachsenen, sie müssen dafür sorgen, dass die Manipulation von Kindern und Jugendlichen vermieden wird, was auch bedeuten kann, auf Vorteile oder auf „Ansehen“ und Akzeptanz verzichten zu müssen.

¹¹⁸ Bammann und Bartscher weisen auf die Auswahl der Inhalte und Materialien beim Modellbau hin, die häufig durch eine Vorauswahl eingeschränkt sind. Meiner Meinung nach besteht in dieser Einschränkung keine Manipulation. Es handelt sich in der Regel eher um eine bewusste Entscheidung die realen Möglichkeiten nicht außer Acht zu lassen und Materialien zu nutzen, die zur Verfügung stehen.

Auch in Kassel ist es bereits geschehen, dass Kinder bei öffentlichen Veranstaltungen angehalten wurden, bestimmte Äußerungen oder Ideen zu benennen, die nicht ihre eigenen waren, die aber genannt werden sollten, um ein bestimmtes Ziel (der Erwachsenen) zu erreichen. Deutlich wurde in diesem Zusammenhang, dass die sonst sehr selbstbewussten und redegewandten Kinder diese Vorstellungen keinesfalls überzeugend „überbringen“ konnten. Ehrliche und echte Kinder- und Jugendbeteiligung muss auf solche Show-Veranstaltungen verzichten, die meist nur zugunsten der Erwachsenen durchgeführt werden. Allerdings muss erwähnt werden, dass es für die Erwachsenen, die die Beteiligungsprozesse begleiten nicht immer einfach ist, den Ansprüchen der Kinder und den Ansprüchen der Entscheidungsträger, Politiker und/oder den hilfreichen Personen aus der Verwaltung gerecht zu werden. Es steht außer Frage, dass die tatsächlichen Ansätze und Meinungen der Kinder im Mittelpunkt stehen müssen und auch Ansprüche, beispielsweise von Politikern, die sich durch die Erfüllung ihrer Anliegen einen persönlichen Nutzen erhoffen, müssen mit Blick auf eine konsequente Kinder- und Jugendbeteiligung abgelehnt werden.¹¹⁹

2.4.3 Prinzipien für qualifizierte Mitbestimmungsansätze

Mit Blick auf die Ausführungen der vergangenen Kapitel kann auf eine Reihe von Hindernissen und Gefahren, die im Verlauf von Beteiligungsprozessen auftreten können und die es zu vermeiden gilt, geschlossen werden. Ein Erfolgsrezept für einen rundum gelungenen Partizipationsprozess liegt existiert nicht, es kann jedoch auf zahlreiche Bedingungen für erfolgsversprechende Beteiligungsprozesse verwiesen werden, die von FROWERK und SOMBETZKI in sieben Punkten zusammengefasst werden:

- 1. Freiwilligkeit** – Kinder¹²⁰ dürfen nicht zur Beteiligung gezwungen werden.
- 2. Kommunikative Kompetenz** – Kinder benötigen andere Wege der Kommunikation als Erwachsene, diese müssen berücksichtigt und gestärkt werden.
- 3. Ernstcharakter** – Kinder und Jugendliche müssen mit ihren Anliegen und Ideen ernst genommen werden.

¹¹⁹ Vgl. auch Teil 4 Kapitel 4.7.

¹²⁰ Ebenfalls werden hier die Jugendlichen eingeschlossen.

4. **Kooperative Kompetenz** – Beteiligung funktioniert nur mit Hilfe des gemeinsamen, vernetzten Agierens aller Beteiligten.
5. **Soziale Fantasie** – Erwachsene sollten gewohnte Denk- und Handlungsstrukturen aufbrechen und auch vor Unbequemlichkeiten nicht Halt machen.
6. **Öffentlichkeit** – alle Beteiligten müssen gleichermaßen informiert werden - die Prozesse sollten für alle transparent sein.
7. **Keine Partizipation zum Nulltarif** – Beteiligung (er)l~~(er)~~eben benötigt Personen, Räume, Zeit und Material - diese Kosten müssen aufgewendet werden.¹²¹

(Vgl. Frowerk/Sombretzki 1999 S. 61-62 nach Frädriich/Jerger-Bachmann, 1995, S. 101ff.)

In ihrer Auseinandersetzung mit der Wahl der geeigneten Beteiligungsform erweitern DRESSEN und PLETZER die o.g. Grundlagen und plädieren gegen Manipulation, Alibi und Dekoration von und mit Verfahren der Beteiligung. Sie weisen auf den Erfolgsfaktor partizipativer Verfahren hin, der nicht unwesentlich mit dem Spaß der Kinder und Jugendlichen zusammenhängt. Ausschlaggebend ist die Anwendung kinder- und jugendgerechter Methoden, die zwar institutionalisiert zum Einsatz kommen sollten (sichert Verbindlichkeit und Kontinuität), jedoch so wenig Formalisierung wie möglich mit sich bringen sollten. Grundsätzlich jedoch *„(...) sollten formale Beteiligungsstrukturen nach dem repräsentativen Modell (...) eher gemieden werden, da gerade bestimmte Repräsentationsformen bei Kindern und Jugendlichen bereits vorhandene Tendenzen der Ablehnung und Politikverdrossenheit eher verstärken würden“* (Dressen/Pletzer 1998, S. 17).

Dringend empfehlenswert ist eine pädagogische Begleitung und Anleitung durch Erwachsene bei allen Formen der Mitwirkung, die nicht dominieren sondern zurückhaltend agieren und qualifiziert begleiten sollten. Außerdem muss Partizipation alle Gruppierungen von Kindern und Jugendlichen ansprechen und grundsätzlich allen offen stehen. Einschränkungen sollten weder nach Schicht noch nach Nationalität oder Bildungsstand erfolgen. Angestrebt werden sollte, die

¹²¹ Diese Punkte verdeutlichen auch die besondere Rolle der Erwachsenen im Verlauf der Partizipation von Kindern und Jugendlichen.

politische Realität ganzheitlich erfahren zu können und Politik unmittelbar zu erleben zu können. Das heißt, dass den Kindern alles, was innerhalb eines Prozesses „dazu gehört“ offen stehen muss und erlebt bzw. erfahren werden sollte. Daneben darf Beteiligung nicht folgenlos bleiben, was bereits durch vorhergefasst Rahmenbedingungen abgesichert werden könnte. Letztendlich weisen PLETZER/ DRESSEN darauf hin, dass Beteiligung keine „Geheimsache“ sein darf, sondern in und mit der Öffentlichkeit diskutiert bzw. vorgestellt werden muss (vgl. Dressen/Pletzer 1998, S.17 ff.) .

TIEMANN¹²² formuliert zusammenfassend 15 Prüfsteine, die es bei der Umsetzung qualifizierte Mitbestimmungsansätze zu berücksichtigen gilt. Seine Prinzipien können auch als Empfehlungen betrachtet werden, sie werden im Folgenden thesenartig zusammengefasst, dargestellt:¹²³

Prüfstein 1: Über- und Unterforderung vermeiden

Kinder und Jugendliche sollten prinzipiell nicht an Entscheidungen beteiligt werden und an Themen arbeiten, die sie überfordern, wie beispielsweise die Planung der Verkehrsregelung einer Großstadt in einem Kinderparlament. Detailaufgaben im Bereich der Finanzierung oder verzwickte verwaltungstechnische Hintergründe sollten ebenfalls von den Erwachsenen unternommen werden. Auch Unterforderung im Sinne von der Entscheidung oder Planung von Banalitäten ist nicht ratsam, da die Motivation schnell verloren gehen kann.

Prüfstein 2: Kinder und Jugendliche qualifizieren und fördern und unterstützen

Partizipationsansätze müssen von Erwachsenen begleitet und unterstützt werden. Eine Förderung auch in finanzieller Hinsicht ist unerlässlich. Entsprechende Rahmenbedingungen (materielle, räumliche, personelle) müssen vorliegen.

¹²² Dr. Dieter Tiemann, Referent für Kinder- und Jugendpolitik im schleswig-holsteinischen Ministerium für Frauen, Jugend, Wohnungs- und Städtebau, er ist u.a. für die „Demokratiekampagne“ Schleswig Holstein verantwortlich. Tiemann ist im April 1998 verstorben.

¹²³ Die Prüfsteine gelten für alle beschriebenen Formen der Beteiligung, wie im Folgenden deutlich wird stehen jedoch die projektorientierten Formen im Mittelpunkt. Die Ansprüche wiederholen sich teilweise in den einzelnen Punkten, ich werde jedoch dennoch alle verfassten Prüfsteine darstellen.

Prüfstein 3: Kooperativ planen

Die Fähigkeiten und das Wissen aller Beteiligten (Kinder, Jugendliche, Verwaltung, Planungsbüro, Politik uvm.) sollten Berücksichtigung finden und synergetisch miteinander in Verbindung stehen. Von Anfang an muss eine Vernetzung stattfinden, die von gegenseitiger Information und Unterstützung getragen wird.

Prüfstein 4: Soziale und politische Kommunikationsprozesse sollten moderiert werden

Die Moderation oder Leitung der einzelnen Elemente einer Partizipationsform können verschiedene Leute übernehmen (Kinderbüro, Lehrerinnen/Lehrer, Kindertagesstättenleiterinnen/-leiter uvm.), aber natürlich auch extra ausgebildete Moderatorinnen und Moderatoren für bestimmte Bereiche.

Prüfstein 5: Zeitstruktur berücksichtigen

Nach dem Motto „je jünger die Kinder sind, desto enger muss der zeitliche Abstand zwischen Planung und Realisierung sein“, sollte innerhalb der Projekte ein zeitlich erfahrbarer Ablauf bestehen und die zeitliche Transparenz gewährleistet sein. Die Kinder und Jugendlichen müssen immer wissen in welcher Phase des Projektes sie sich gerade befinden und woran es evt. „hakt“.

Prüfstein 6: Kinder und Jugendliche sind „Experten in eigener Sache“

Kinder und Jugendliche sind „Experten in eigener Sache“ und sollten auch als solche behandelt werden. Beteiligung erscheint in kommunalen Planungsprozessen sicherlich oft umständlicher und aufwändiger, Beteiligung macht die Planung aber auch effektiver, denn sie verhindert Fehlplanungen, mit denen eine Reihe von „Folgekosten“ zusammenhängen können.

Prüfstein 7: Kind- und jugendgerechte Arbeitsformen einsetzen

Die zum Einsatz gebrachten Methoden müssen dem jeweiligen Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen entsprechen. Außerdem sollten sie viele spielerische und kreative Elemente enthalten, die dazu beitragen dem „(...) *Interesse von Kindern und Jugendlichen an unkonventionellem Engagement entgegenzukommen*“ (Deutsches Kinderhilfswerk u.A. 1996, S. 23).

Prüfstein 8: Ernsthaftigkeit von Partizipation einhalten

Kinder und Jugendliche sollten nur beteiligt werden, wenn die Verantwortlichen hinter der Entscheidung bzw. dem Projekt stehen und Verwirklichungschancen bestehen.¹²⁴ Alibiveranstaltung werden recht schnell durchschaut und mindern weiteres Interesse der Kinder und Jugendlichen.

Prüfstein 9: Repräsentativität schaffen

Durch die gewählte Partizipationsform sollte ein möglichst großer Kreis von Kindern und Jugendlichen angesprochen werden. Kinder und Jugendliche

- verschiedener Nationalitäten,
- unterschiedlicher Schulformen,
- unterschiedlichen Alters ,
- Kinder mit Behinderungen.

Prüfstein 10: Geschlechtsspezifische Aspekte berücksichtigen

Der öffentliche Raum ist häufig noch nach Vorlieben der Jungen gestaltet. Innerhalb der Prozesse müssen die Bedürfnisse und Arbeitsweisen beider Geschlechter gleichermaßen berücksichtigt werden.

Prüfstein 11: Versteckte Erwachsenenprojekte meiden

Es gilt zu hinterfragen, ob die gewählte Partizipationsformen und damit zusammenhängende Vorhaben/Projekte tatsächlich von den Kindern und Jugendlichen gewollt oder Ihnen von außen „aufgedrückt“ werden. Kinder und Jugendlichen sollten im gesamten Verlauf im Vordergrund stehen und den öffentlichkeitswirksame Bestrebungen mancher Politiker nicht weichen müssen.

Prüfstein 12: Instrumentalisierung der Kinder vermeiden

Kinder und Jugendliche dürfen nicht vornehmlich zur Profilierung Erwachsener benutzt werden. Öffentliche Präsentationen der aktiven Kinder und Jugendlichen besitzen gelegentlich Alibicharakter, „*Kinder werden zu schmückendem Beiwerk (...). Sie werden so für symbolische Politik missbraucht: 'babykissing'*“ (Deutsches Kinderhilfswerk u.A. 1996, S. 24).

¹²⁴ Diese Aussage muss bezweifelt werden - auch Initiativen „von unten“ sollten in Angriff genommen werden, denn auch sie können zu erfolgreichen Entwicklungen führen (wenn auch auf Umwegen, die jedoch auch wertvolle Elemente innerhalb des Gesamtprozesses darstellen).

Prüfstein 13: „Am Ball bleiben“ und symmetrisch mit den Kinder und Jugendlichen kommunizieren

Ein gleichberechtigter Umgang miteinander sollte im Mittelpunkt der Aktionen stehen, in deren Verlauf die Erwachsenen die Kinder und Jugendlichen nicht dominieren und überfordern dürfen.

Außerdem sollten die Erwachsenen folgende Entwicklungen anstreben:

- Den Veranstaltungen müssen Konsequenzen folgen,
- Versprechen sollten eingehalten werden,
- angenommene Einladungen müssen eingehalten werden,
- es sollte eine ausreichende und richtige Einschätzung der kindlichen Kompetenzen und Emotionen erfolgen,
- arrogantes und abwertendes, ironisches und belehrendes Verhalten darf nicht auftreten,
- „langatmige Endlosreden“ sollten vermieden werden.

Prüfstein 14: Frühzeitig Demokratieverständnis vermitteln

Beteiligungsangebote sollten vielfältig sein und den Kindern und Jugendlichen in einem frühen Entwicklungsstadium angeboten werden. Die erste Instanz stellt die Familie dar.

Prüfstein 15: Aus der *Ausnahme* eine *Regel* machen

Das Ziel aller Bemühungen sollte darin bestehen, die gesamte politische Sozialisation von den Leitideen „Mitbestimmung und Mitverantwortung“ zu untermauern.

(vgl. Deutsches Kinderhilfswerks u.A. 1996, S. 21 ff.)

Die Einhaltung der genannten Prüfsteine erfordert vor allem professionelles Verhalten und qualifiziertes Handeln der Erwachsenen, die Kinder und Jugendliche in den einzelnen Prozessen begleiten. Auch für den strukturierten Ablauf eines Beteiligungsprozesses sind häufig die Erwachsenen verantwortlich, sie müssen in der Lage sein, einen Prozess entsprechend der o.g. Grundlagen zu begleiten. Die Erwachsenen müssen die Kinder und Jugendlichen

u.a. als gleichberechtigte Partner ernst nehmen und entsprechend behandeln, sie sollten ihr eigenes Handeln immer wieder selbst reflektieren, von festgefahrenen Gewohnheiten Abschied nehmen, und lernen flexibel zu reagieren, d.h. auch nicht mehr stellvertretend **für** sondern **mit** den Heranwachsenden entscheiden.

2.5 Kriterien für die Durchführung von Beteiligungsprozessen

Im Folgenden werden die benannten Aspekte für die Durchführung qualitativer Beteiligungsarbeit unter Berücksichtigung der voranstehenden Ausführungen in acht Kriterien zusammengefasst dargestellt:

1. Im Mittelpunkt eines Partizipationsprozesses stehen immer die Interessen, Aussagen, Ideen und Vorhaben der Kinder und/oder Jugendlichen, die ernst genommen werden müssen.
2. Die in einem Partizipationsprozess zum Einsatz kommenden Methoden und Arbeitsformen müssen dem Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen entsprechen und auch dazu dienen, Unter- oder Überforderung der Kinder und Jugendlichen zu vermeiden
3. Innerhalb eines Partizipationsprozesses darf keine Manipulation oder Instrumentalisierung der Kinder und Jugendlichen zum Einsatz kommen, die Projekte dürfen keine versteckten Erwachsenenprojekte sein, alle notwendigen Kommunikationsprozesse sind den Fähigkeiten der Heranwachsenden anzupassen außerdem müssen auf durchgeführte Aktionen oder Veranstaltungen Konsequenzen folgen
4. Für notwendige Rahmenbedingungen ist zu sorgen. Diese beziehen sich sowohl auf die Bereitstellung von Räumlichkeiten, finanzieller Mittel und Personal als auch im Einhalten der zeitlichen Struktur eines Prozesses, der für alle Beteiligten übersichtlich gestaltet werden muss.
5. Ein Partizipationsprozess funktioniert nur mit Hilfe eines kooperativen Miteinanders verschiedenen Personen und Institutionen. Ein entsprechendes vernetztes System muss aufgebaut und aufrechterhalten werden.
6. Ein Partizipationsprozess sollte nach Möglichkeit Kinder verschiedener Nationalitäten, unterschiedlichen Alters und aus verschiedenen Schulformen und auch Kinder mit Behinderungen ansprechen sowie in seinem Verlauf geschlechtsspezifische Aspekte berücksichtigen.

7. Die übergeordneten Ziele aller Partizipationsprozesse bestehen darin, den Kinder und Jugendlichen möglichst frühzeitig ein demokratisches Miteinander zu vermitteln und der Partizipation zu einem selbstverständlichen Aspekt der Sozialisation und Erziehung von Kindern und Jugendlichen zu verhelfen.
8. Erwachsene spielen als kompetente Begleiter und Unterstützer im Zuge der Durchführung von Beteiligungsprozessen eine wichtige Rolle. Sie sind für die Einhaltung der hier genannten Kriterien verantwortlich. Dazu benötigen sie entsprechende Fertigkeiten und Fähigkeiten. Diese müssen ihnen teilweise vermittelt werden.

Die Ausführungen verdeutlichen, dass die Erwachsenen im Bezug auf das Funktionieren von Beteiligung eine bedeutende Rolle spielen und bestimmte Qualifikationen oder Kompetenzen mitbringen oder entwickeln müssen, um den Partizipationsprozess optimal gestalten und begleiten zu können. Die Eigenschaften und Merkmale der Erwachsenen als kompetente Partner der Kinder bilden den Inhalt des folgenden Teiles (Teil 3).

Die Aspekte die bei der Umsetzung von Beteiligung berücksichtigt werden müssen sind umfangreich und vielschichtig. Nicht immer werden die Kinder und Jugendlichen tatsächlich beteiligt, sondern dienen eher als „schmückendes Beiwerk“ oder „Mittel zum Zweck“. Beteiligung erfordert neben der inhaltlichen Zurücknahme der Erwachsenen in erster Linie Zeit und das Vertrauen in die Heranwachsenden, sich für ihre eigenen Belange einsetzen zu wollen und zu können und eine Grundhaltung, die Kinder und Jugendliche als ernst zu nehmende Partner in den Mittelpunkt stellt. Nicht alle Schritte innerhalb eines Prozesses können und sollen von den Kindern selbst übernommen werden, auch wenn diese grundsätzlich die Fähigkeit zur Erfüllung der Aufgaben besitzen. Manchmal fehlt tatsächlich die Zeit oder ein Aspekt ist zu kompliziert und wird dann doch nicht den Kindern überlassen. Erwachsenen, denen ihr Agieren bewusst ist, und die Entwicklungen für die Kinder transparent gestalten, bleiben sich und den Kindern treu und nutzen ihre Fähigkeit, den Kindern Hintergründe bestimmter Entwicklungen zu beschreiben und zu erklären „warum genau **das** jetzt gerade **so** gelaufen ist“.

Die genannten Aspekte müssen bei der Ein- und Durchführung jeder der beschriebenen Partizipationsform berücksichtigt werden. Das gilt natürlich auch für die Etablierung der projektorientierten Beteiligung in Kassel. Ein besonderer Aspekt wird im Bereich des kooperativen Planens liegen. Beteiligungsprojekte können nur mit Hilfe eines abgestimmten Miteinanders gelingen. Die Basis bilden häufig eine ganze Reihe von Institutionen, die synergetisch miteinander agieren müssen.

2.6 Schlussfolgerungen des zweiten Kapitels

Es ist deutlich geworden dass Kinder- und Jugendbeteiligung basierend auf den pädagogischen Wurzeln des 19. und 20. Jahrhunderts seit Beginn der neunziger Jahre unseres Jahrhunderts verstärkt in den Vordergrund pädagogischer Bemühungen und Ansätze getreten ist und die aktuelle „Partizipationswelle“ dafür sorgt, dass Kinder und Jugendliche als Individuen in sozialen Gruppen immer mehr Betrachtung erfahren, mehr Rechte erhalten bzw. vorhandene Recht umgesetzt und erweitert werden.

Mittlerweile ist die Partizipation von Kindern und Jugendlichen angefangen bei der Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen auf internationaler Ebene, bis in die Kommune gesetzlich abgesichert. Vielfältige Formen und Methoden der Partizipation wurden und werden erprobt, konnten sich etablieren bzw. an eine breite Öffentlichkeit gelangen und sorgen dafür, dass sich die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen auf dem Weg befindet zu einem gesetzten und angestrebten Erziehungsziel der Gesellschaft zu werden. Mittlerweile existieren zahlreiche Erziehungsansätze und alternative Schulmodelle, in denen partizipative Elemente zum Alltag gehören.

Man sollte also meinen, dass beste Bedingungen vorherrschen, jedoch fehlen häufig ein umfassendes Verständnis von Partizipation sowie klare Kriterien für die Durchführung von Beteiligungsprozessen, die als Hilfestellung dienen können.

Erwachsene nehmen innerhalb der Partizipations-Debatte eine ganz entscheidende Rolle ein: sie müssen als kompetente Begleiter und Unterstützer der Kinder und Jugendlichen u.a. dafür sorgen dass Rahmenbedingungen für die Beteiligung entstehen und sich langfristig halten können, Kinder und Jugendliche nicht instrumentalisiert und manipuliert, sondern tatsächlich beteiligt werden und

sich eine breite pädagogische Grundhaltung etabliert, die Beteiligung als einen alltäglichen Bestandteil der Erziehung und Sozialisation der Heranwachsenden verfestigt. Die Ansprüche sind vielfältig und umfangreich und setzen eine intensive Auseinandersetzung mit dem Thema „Partizipation“ und vielen damit zusammenhängenden Bereichen voraus. Diese Auseinandersetzung basiert auf der Erkenntnis der Notwendigkeit, Kinder und Jugendliche mit ihren individuellen Fähigkeiten an den Entwicklungen innerhalb der demokratischen Gesellschaft, in der Politikverdrossenheit zu einem Schlagwort der Charakterisierung jugendlichen (Des-)Interesses geworden ist, neue Spiel- und Erfahrungsräume einzuräumen. Ein Ziel muss dabei auch sein, nicht **für** sondern **mit** den Heranwachsenden zu handeln.

Eine weitere Basis liefert die Erkenntnis, dass der Ansatz, Kinder und Jugendliche als „Experten in eigener Sache“ zu verstehen und entsprechend zu behandeln, als durchaus positiv bezeichnet werden muss. Nicht allein die relativ früh im zwanzigsten Jahrhundert entwickelten reformpädagogischen Ansätze, auch recht junge Strömungen unterstützen die genannten Aussagen und beschreiben wertvolle Beispiele, die vielfältige partizipative Bestandteile beinhalten und als durchaus erfolgreiche pädagogische Konzepte beurteilt werden müssen.

Da Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der heutigen Gesellschaft keinesfalls selbstverständlich ist, muss eine sich langsam entwickelnde partizipative Grundhaltung durch die Bereitstellung bzw. das Angebot verschiedener Aus- und Fortbildungsveranstaltungen ergänzt und gefestigt werden. Diese sollten sich sowohl an Eltern und Pädagogen (in Schulen, Kindergärten, Hochschulen, Universitäten usw.) richten als auch an Politiker, Vertreter der Stadtverwaltung und alle Beteiligten, die im Rahmen ihrer Tätigkeit mit den Belangen von Kindern und Jugendlichen sowie den Heranwachsenden selbst in Berührung kommen.

Die benannten Forderungen beziehen sich auch auf die Situation in der Stadt Kassel, wie im Folgenden deutlich wird.

Partizipation muss in einem System aufeinander eingestellter und eingespielter Teilsysteme stattfinden, deren Entwicklung langfristig angelegt und flexibel gestaltet werden muss. Auch in Kassel sind für die Durchführung eines Beteiligungsprojektes zahlreiche Kooperationspartner (Teilsysteme) von Nöten,

die nur dann erfolgreich miteinander agieren können, wenn sie ein gemeinsames Verständnis, des Modells der Kasseler Partizipationslandschaft entwickelt haben und dieses gemeinsam vertreten.

Ich möchte diesen Teil mit einigen zusammenfassenden Thesen beenden, die auch für die noch zu beschreibende Situation in Kassel von Bedeutung sind:

1. Partizipation basiert auf einer entsprechenden Grundhaltung, die „Erwachsene Kinder- und Jugendbeteiligter“ mitbringen oder entwickeln müssen um Kinder- und Jugendliche beteiligen zu können und geforderte sowie gewollte Partizipation erfolgreich weitervermitteln zu können.
2. Partizipation funktioniert nur in einem System aufeinander eingespielter Teilsysteme, die ausgehend von einer gemeinsamen Verständnisbasis miteinander agieren können und bestimmte Prinzipien bzw. Grundlagen für eine echte Beteiligung der Kinder und Jugendlichen berücksichtigen müssen.
3. Partizipation muss den Sozialisationsprozess der Heranwachsenden bestimmen, das heißt auch in den Sozialisationsinstanzen wie Familie, Kindertagesstätte und Schule Einzug halten.
4. Vielen Institutionen ist nicht ausreichend bewusst, wie viele partizipative Elemente ihren Alltag bestimmen. Diese Aspekte gilt es zu entdecken und gemeinsam auszuweiten.
5. Ein entsprechendes Aus- und Weiterbildungsangebot muss dazu führen, dass Partizipation in den o.g. Institutionen Einzug hält, außerdem muss innerhalb der Gesellschaft auch auf politischer Ebene für notwendige Rahmenbedingungen gesorgt werden.

Die Thesen erscheinen an dieser Stelle noch als sehr allgemeine Aussagen, sie werden im Zuge der weiteren Ausführungen auch anhand zahlreicher Beispiele verdeutlicht.

Teil 3: Die Rolle der Erwachsenen in Beteiligungsprozessen

*Merke: Entweder das Leben der Erwachsenen
- am Rande der Kinderwelt. Oder das Leben
der Kinder - am Rande der Erwachsenenwelt.
Wann wird jener glückliche Augenblick kommen,
da das Leben der Erwachsenen und das der Kinder
gleichwertig nebeneinander stehen werden?*

Janusz Korczak

Eine kind- und jugendgerechte Gestaltung und Umsetzung partizipativer Ansätze kann ohne das kompetente Handeln Erwachsener nicht gewährleistet werden.

RICHARD SCHRÖDER führt aus:

„Kinderbeteiligung bedeutet immer, dass Kinder nicht alleine, sondern mit Erwachsenen ein Problem bearbeiten oder ein Projekt gestalten. Eine ernsthafte Partizipation muss sich ihrer Bedeutung als Beziehungsarbeit und Persönlichkeitsbildung (nicht nur für Kinder) bewusst sein.(...) die Durchführung und Realisierung von gemeinsam mit Kindern getroffenen Entscheidungen muss von Erwachsenen koordiniert werden, da hier die Kinder in unserer Erwachsenenwelt überfordert wären.“ (Schröder 1995, S. 14).

Die Erwachsenen betrachten den Beteiligungsprozess aus verschiedenen Perspektiven und handeln in unterschiedlichen Rollen. So können Sozialarbeiter, Lehrer, Kinderbeauftragte, Eltern, Kommunalpolitiker, Bürgermeister, Verwaltungsangestellte uvm. in ein und denselben Sachverhalt bzw. Partizipationsprozess involviert sein sowie diesen aus ihrer jeweiligen Position heraus beurteilen und unterstützen, ablehnen oder auch behindern. Mit der Übernahme von Rollen und Positionen ist das Einhalten bestimmter Rechte und Pflichten verbunden, die wiederum bestimmte Handlungsspielräume zulassen oder andere unterbinden.

Wird Partizipation in Institutionen wie Schulen, Kindergärten oder in Jugendzentren realisiert, übernehmen die Erwachsenen in ihren Rollen als Lehrer, Sozialarbeiter usw. immer auch erzieherische Aufgaben. Handelt es sich um ein

Projektvorhaben (z. B. Planung und Gestaltung eines Spielplatzes) oder eine repräsentative Form (z. B. Wahl von Jugendgruppensprecherinnen/-sprechern), werden die Vorhaben in beiden Fällen von den Erwachsenen ebenfalls unter pädagogischen Aspekten begleitet.¹²⁵

BARTSCHER geht im Rahmen seiner Auseinandersetzung mit dem Thema Partizipation von Kindern in der Kommunalpolitik¹²⁶ der Frage nach, ob Partizipation pädagogisches oder politisches Handeln bedeutet und stellt abschließend fest, dass es bei der Partizipation von Kindern und Jugendlichen, die nicht selten politische Aspekte beinhaltet und in politische Bereiche drängt, immer auch um eine erzieherische Aufgaben und um die Wahrnehmung einer pädagogischen Rolle durch Erwachsene, geht (vgl. Bartscher 1995, S. 73).

Partizipation ist dementsprechend immer auch *Erziehung*, die in der Regel durch Erwachsene geleistet wird.

Zur Klärung der Kompetenzen, die Erwachsene mitbringen sollten, um Kinder in einem Partizipationsprozess optimal begleiten zu können, sollen im Folgenden die Grundlagen und Ansprüche partizipativer Erziehung geklärt werden. Den Einstieg liefert eine kurze Auseinandersetzung mit dem Begriff „Erziehung“, die als Basis für den noch zu entwickelnde Definition „partizipativer Erziehung“ dient. Schließt sich eine Darstellung der Inhalte von vier pädagogischen Ansätzen an. Die Ansätze sind zu verschiedenen Zeiten entstanden, sie beinhalten jeweils zahlreiche partizipative Elemente. Es handelt sich um:

- den Arzt, Literat und Pädagogen **Janusz Korczak** (1878-1942),
 - den Gründer und Förderer der sozialistischen Kinderfreunde Bewegung **Kurt Löwenstein** (1885-1939),
 - den italienischen Pädagogen **Loris Malaguzzi** (1920-1994) als „Urvater“ der Reggio-Pädagogik,
- und

¹²⁵ Auch in vielen Familien gehören partizipative Erziehungsansätze durch die Eltern zu einem festen Bestandteil des alltäglichen Familienlebens.

¹²⁶ Bartscher versteht unter Partizipation in der Kommunalpolitik Angebote oder Veranstaltungen, die sich direkt an Kinder richten und ihnen die Möglichkeit bieten, ihre Interessen zu artikulieren: Kinderparlamente, -foren, Kindersprechstunden, Projekte im Rahmen von Stadtforschung, Stadtgestaltung etc.

- um einen der Begründer und Vertreter der Gestaltpädagogik, **Olaf-Axel Burow** (geb. 1951).

Im Zentrum der Kurzbeschreibungen der Ansätze stehen zwei Aspekte:

1. Die spezifischen Erziehungsansätze der einzelnen Richtungen (vor allem in Bezug auf partizipative Elemente) werden betont.
2. Je nach Ansatz werden notwendige Fähigkeiten und Einstellungen bzw. Ansprüche an die Erzieherinnen und Erzieher herausgearbeitet.

Anschließend werden aus den vier vorgestellten Ansätzen **Kriterien für partizipative Erziehung abgeleitet** und abschließend zusammengefasst dargestellt. Ausgehend von diesen Kriterien werden wiederum **Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen abgeleitet**.¹²⁷ Ergänzend erfolgt ein Abgleich mit den im zweiten Teil erarbeiteten Prüfsteinen für die Durchführung von Beteiligungsprozessen. In die Ausarbeitungen zum professionellen Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen fließen teilweise Überlegungen ein bzw. schließen sich an, die sich auf die aktuelle Situation mit und in Beteiligungsprozessen beziehen. Diese Überlegungen werden in Kapitel 4.7 konkretisiert, in dem die erstellten Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen anhand der aktuellen Situation in Kassel überprüft werden.

Den Abschluss des dritten Teiles liefert die Erarbeitung einer **Definition partizipativer Erziehung**.

3.1 „Erziehung“ - Begriffsklärung

Das Verständnis von „Erziehung“ muss als vielfältig und unterschiedlich beschrieben werden. Im Zuge der Auseinandersetzung mit dem Erziehungsbegriff entwickelten sich verschiedene Erziehungsziele¹²⁸, Erziehungsstile¹²⁹ und pädagogische Richtungen, die intensiv diskutiert wurden und werden. Vor allem im

¹²⁷ Professionelles Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen kann mit partizipativer Grundhaltung gleichgesetzt werden.

¹²⁸ Erziehungsziele sind normative Orientierungen über das Ergebnis der Erziehung, sie beschreiben den Soll-Zustand der kindlichen Persönlichkeit (vgl. Keller/Novak 2000).

¹²⁹ Mit Erziehungsstil wird eine Gruppe von Merkmalen des Erziehungsverhaltens bezeichnet, die untereinander in Beziehung stehen, sich zusammenfassen und gruppieren lassen. Es handelt sich nicht um tatsächlich existierende Verhaltensweisen und Praktiken, sondern um die Möglichkeit des Erziehverhaltens, bzw. um Handlungen, die der Erzieher/die Erzieherin praktizieren könnte (vgl. Keller/Novak 2000).

Bereich der schulischen Erziehung setzten und setzen sich viele Schultheoretiker und Schulpraktiker mit Erziehung auseinander und entwickel(t)en zahlreiche Erziehungskonzepte.¹³⁰

Einigkeit besteht darüber, dass ein Kind beim Heranwachsen „Erziehung“ benötigt, um seine Fähigkeiten entwickeln und ausleben zu können, das Leben in der Gemeinschaft kennen zu lernen, in ihr zu wirken und sein Verhalten den Ansprüchen der Gesellschaft entsprechend zu gestalten (vgl. Fuchs S. 166).

GUDJONS verdeutlicht, dass Erziehung für das Hineinwachsen der Kinder und Jugendlichen in die Kultur der Gesellschaft (Enkulturation) unerlässlich ist und im Zusammenspiel mit der Sozialisation des Individuums dessen Individuation prägt. Er stellt zusammenfassend fest, dass Erziehung als „Sozialmachung“, Sozialisation als „Sozialwerdung“ und beide als Momente der Enkulturation bezeichnet werden können, die an konkrete Handlungen geknüpft sind (vgl. Gudjons 1999, S. 182).

TREMEL weist darauf hin, dass Erziehung keinen unmittelbaren, sinnlich wahrnehmbaren Sachverhalt bezeichnet, der Erziehungsbegriff *„(...) subsumiert vielmehr eine Vielzahl von verschiedenen Tätigkeiten und Sachverhalten (...), ist (...) offensichtlich eine Abstraktionsebene höher, er fasst sehr heterogene Tätigkeiten zusammen ohne die Grenzen des konkreten Gebrauchs eindeutig zu bestimmen (...) Der Erziehungsbegriff ist semantisch auf einer anderen, weniger direkt auf konkrete Sachverhalte bezogenen Ebene als die Begriffe 'Unterrichten' und 'Lehren'“* (Tremel 1987, S. 15). TREMEL schließt daraus, dass Erziehung einen theoretisch durchtränkten Begriff darstellt, den man alltagssprachlich in der Regel erst aus einer zeitlichen und sachlichen Distanz heraus anwendet (vgl. ebenda).

Im Verlauf seiner langjährigen Auseinandersetzung mit erziehungswissenschaftlichen Grundbegriffen entwickelte BREZINKA eine wissenschaftliche Definition von „Erziehung“:

„Unter Erziehung werden Handlungen verstanden, durch die Menschen versuchen, das Gefüge der psychischen Dispositionen anderer

¹³⁰ Im Zusammenhang dieser Arbeit soll die durchaus interessante Auseinandersetzung mit verschiedenen Auffassungen von Erziehung bzw. Erziehungstheorien nicht intensiv geliefert werden. Ebenso wenig ist es möglich, einen umfassenden Überblick über verschiedene Erziehungsstile und pädagogische Richtungen zu leisten. Ich werde mich auf einige grundlegende Richtungen beschränken, die zur Herleitung des Begriffs partizipativer Erziehung dienen (vgl. z.B. Weber 1969).

Menschen in irgendeiner Hinsicht dauerhaft zu verbessern oder seine als wertvoll beurteilten Bestandteile zu erhalten oder die Entstehung von Dispositionen, die als schlecht bewertet werden, zu verhüten“ (Brezinka, 1990, S. 95).

Seine verkürzte Definition lautet:

„Als Erziehung werden Handlungen bezeichnet, durch die Menschen versuchen, die Persönlichkeit anderer Menschen in irgendeiner Hinsicht zu fördern“ (ebenda).

HEID dagegen plädiert für einen handlungstheoretischen Erziehungsbegriff als Idealtypus, der Absicht und Erfolg gleichermaßen berücksichtigt, denn nur so könne Erziehung als rational planbares und verantwortbares Handeln aufgefasst werden (vgl. Heid 1994, S. 56ff).

Laut GUDJONS lassen sich die zahlreichen unterschiedlichen Modellvorstellungen, Begriffsdefinitionen und Theorieansätze von Erziehung nur in einem offenen Modell, das bestimmte Strukturmomente und Bestimmungsmerkmale erzieherischen Handelns enthält, zusammenfassen, das er folgendermaßen beschreibt:

- Erziehung ist intentional, sie dient der Verwirklichung von Zielen, Normen und Werten.
- Das Erziehungsgeschehen ist ein Interaktionsprozess, zwischen Erzieher und Educand, die sich in unterschiedlichen Rollen wechselseitig beeinflussen.
- Die Erziehungsprozesse sind vielfältig methodisch organisiert und auf die Lernbedingungen des „Schülers“ ausgerichtet, dessen Selbsttätigkeit jedoch gefragt ist.
- **Die** Erziehung gibt es nicht – Erziehung und ihre Ziele und Stile sind immer eingebunden in den historischen und gesellschaftlichen Kontext.
- Erziehung erfolgt immer in der Auseinandersetzung mit Themen, Gegenständen und Inhalten. Diese betreffen in wechselseitigem Zusammenhang die kognitive Ebene, die affektive Ebene oder die Handlungsebene, diese bilden die individuellen „Hintergründe“ der Erziehung.

(vgl. Gudjons 1999, S. 199-200).

Mit Blick auf partizipative Erziehung, die in diesem Kapitel definiert werden soll, bleibt festzuhalten:

Erziehung ist ein Interaktionsprozess zwischen Erzieherin/Erzieher und dem/der zu Erziehenden, der im Zuge der Auseinandersetzung mit Themen, Gegenständen und Inhalten auf die Verwirklichung von Zielen, Normen und Werten gerichtet ist und auf die Ausbildung einer dauerhaften Persönlichkeitsbildung oder -veränderung der zu Erziehenden gerichtet ist.

Diese Kurzdefinition dient als Basis für den noch zu definierenden Begriff der „partizipativen Erziehung“.

3.2 Der Erziehungsbegriff und Aspekte professionellen Handelns Erwachsener in Partizipationsprozessen in der Pädagogik von Janusz Korczak

„Korczak ist kein Besserwisser. Er fordert die Eltern und Erzieher auf, ihr eigenes Verhalten zu reflektieren. Ein Credo lautet, sich selbst und das Kind so zu nehmen, wie man ist und dann das Zusammenleben zu gestalten“ (Öhlschläger 1998, S. 9).

Der Arzt, Schriftsteller und Pädagoge JANUSZ KORCZAK wird 1878 als Henryk Goldszmit, Sohn eines polnischen Juden, in Warschau geboren. Am 06. August 1942 stirbt er mit „seinen Kindern“ - den Bewohnerinnen und Bewohnern eines seiner polnischen Waisenhäuser - im nationalsozialistischen Todeslager Treblinka. Zeit seines Lebens setzte sich JANUSZ KORCZAK für die Rechte der Kinder und Gerechtigkeit zwischen Erwachsenen und Kindern sowie den Kindern selbst ein. Überzeugt von einem Kinderbild, das auf Achtung vor den Kindern basiert, stellt er die Kinder als Ernst zu nehmende Subjekte in den Mittelpunkt und verwirklicht seine Überzeugungen im Alltagsleben in seinen beiden Waisenhäusern.

Das pädagogische Konzept KORCZAKS entsteht im Laufe seiner jahrelangen Arbeit mit Kindern, sein pädagogisches Handeln muss zweifelsfrei als wegweisend für viele weitere pädagogische Entwicklungen angesehen werden. Auch für den Bereich der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen gehört KORCZAK zu den bedeutendsten Pädagogen dieses Jahrhunderts. Er praktiziert „(...) über 30 Jahre

lang eine Beteiligungspädagogik, die in ihrer Konsequenz heute aktueller denn je ist“ (Knauer/Brandt 1998, S. 27).

Zunächst noch ein paar Worte zur Biographie JANUSZ KORCZAKS.

1896 beginnt er in Warschau ein Medizin Studium aufzunehmen. Ein Jahr später nimmt er unter dem Pseudonym „Janusz Korczak“ an einem literarischen Wettbewerb teil, gewinnt überraschenderweise eine Auszeichnung und behält sein Pseudonym ein Leben lang für seine Veröffentlichungen bei. Nach seinem Studium arbeitet KORCZAK in einem Kinderspital in dem er sieben Jahre medizinisch, pädagogisch und literarisch tätig ist. Unterbrochen wird KORCZAKS Beschäftigung in der Kinderklinik durch einen zweijährigen Einsatz im Russisch-Japanischen Krieg als Militärarzt und durch seine medizinischen Studien in London, Paris und Berlin sowie seine Einsätze als Erzieher in Sommerkolonien.

Im Jahr 1911 beginnt KORCZAK mit dem Bau eines jüdischen Waisenhauses „Dom Sierot“ (Haus der Waisen) in Warschau. Als sozial engagierter Literat und Arzt kann er im Waisenhaus seiner ärztlichen Berufung treu bleiben und gleichzeitig seine pädagogischen Ahnungen und Vorstellungen konkretisieren. In das Kinderhaus nimmt er Kinder aus Armenvierteln und aus sozial schwachen Familien auf, die zum Teil von ihren Eltern verlassen wurden oder Halbweisen sind und vielfach unter seelischen Symptomen leiden. Das Waisenhaus bietet den Kindern eine harmonische und vertrauensvolle Atmosphäre in der sie gut versorgt werden und sich wohl fühlen.

Während des ersten Weltkrieges ist KORCZAK wiederholt als Feldarzt tätig. Neben seiner Beschäftigung als Arzt schreibt er sein pädagogischen Hauptwerk „Wie man ein Kind lieben soll“ (Korczak 1995). Schließlich wird er nach Kiew abgeordnet, um sich dort in einem Kinderhort erzieherisch und ärztlich um die Kinder zu kümmern. 1919 kehrt er nach Warschau zurück, nimmt die Leitung seines Waisenhauses wieder auf und leitet parallel ein zweites Waisenhaus für jüdische Kinder mit dem Namen „Nasz Dom“ (Unser Haus).

Unter der nationalsozialistischen Besetzung Polens vermehren sich auch Angriffe gegen seine jüdischen Waisenhäuser. Die ersten Häftlingstransporte aus dem besetzten Warschau erfolgen 1940 und auch KORCZAK muss mit seinen Kindern und Kollegen vom Waisenhaus „Dom Sierot“ in das Warschauer Ghetto umsiedeln. Dort leiden die Kinder und die Mitarbeiter unter den unmenschlichen

Zuständen in ihrer kleinen Lagerstätte. KORZCAK kümmert sich rührend um die Kinder, um ihnen auch in diesem Haus noch einen Rest unbekümmerten Lebens zu sichern. Am 22. Juli 1942 beginnt die Deportation nach Treblinka, diese markiert die „systematische Judenvernichtung“. KORZCAK begleitet „seine“ 200 Kinder freiwillig mit in den Tod.¹³¹ Gemeinsam mit seinen Mitarbeitern wurde er 1942 in den Gaskammern Treblinkas ermordet (vgl. Dauzenroth 1996).

Als Arzt und Erzieher ist Korczak fasziniert von dem „*Wunder 'Kind'*“ (Korczak 1998, S. 12), dem er Zeit seines Lebens volle Achtung entgegenbringt.

„Der Arzt hat das Kind dem Tod entrissen; Aufgabe des Erziehers ist es, das Kind leben zu lassen und ihm zu dem Recht zu verhelfen Kind zu sein“ (Korczak 1994, S. 3).

Aus seiner Sicht ist jedes Kind ein einzigartiges Individuum, ausgestattet mit besonderen Fähigkeiten und Bedürfnissen und muss auch entsprechend behandelt werden. Er versucht den medizinischen Ansatz „Beobachtung-Diagnose-Therapie“ auf die Erziehung zu übertragen.

„So wie ein Arzt von den beobachteten körperlichen Symptomen auf den Gesundheitszustand eines Patienten schließt und eine entsprechende Therapie einleitet, so stand für Korczak als Pädagoge die Beobachtung der kindlichen Verhaltensweisen am Anfang der Erziehung“ (Knauer/Brandt 1998, S. 13).

Aus dieser Beobachtung zieht er Schlussfolgerungen über die seelische Entwicklung des Kindes, um im folgenden Schritt dem Kind angemessene pädagogische Schritte einleiten zu können.

KORZCAK warnt davor, alle Kinder in einen Topf zu werfen, jedes Kind muss mit seinen individuellen Fähigkeiten und Vorlieben akzeptiert und ernst genommen werden. Als Anwalt der Kinder kämpft er für die unterdrückte Gesellschaftsschicht der Kinder und verfasst bereits im Jahr 1919 seine Charta der Menschenrechte für Kinder, mit der er sich für den Schutz der Kinder ausspricht, noch bevor der Völkerbund in Genf 1924 die Erklärung für Kinderrechte verabschiedete. Er fordert ein Grundgesetz für Kinder (Magna Charta Libertatis), dem ein neues Bild vom

¹³¹ Korczak sollte begnadigt werden und erhielt das Angebot, seine Kinder zu verlassen und am Leben zu bleiben. Er lehnte ab.

Kinde zugrunde liegt: „*Kinder werden nicht erst zu Menschen, sie sind schon welche*“ (Kunz 1994, S. 84).

In seinem ersten großen Grundlagenwerk „Wie man Kinder lieben soll“ fordert Korczak drei große Grundrechte:

1. Das Recht des Kindes auf seinen Tod:

Dieses Recht entstammt der Wertschätzung KORCZAKS im Bezug auf die kindliche Erfahrung. Kinder benötigen seiner Meinung nach Freiräume für selbstbestimmte Erfahrungen, die teilweise auch mit hohem Risiko verbunden sein können. Er spricht sich nicht gegen jegliche Art der Aufsicht aus, stellt jedoch fest, dass Kinder oft Gefangene ihrer Eltern sind, und häufig überbehütet werden, was es aufzubrechen gilt.

2. Das Recht des Kindes auf den heutigen Tag:

Mit diesem Recht betont KORCZAK den Wert der Kindheit, den es im Moment des Kind-Seins zu genießen gilt. Kinder sollen nicht als kleine Erwachsene behandelt werden, sondern ihre Bedürfnisse im Hier und Jetzt ausleben können. Laut KORCZAK muss der heutige Tag nicht erst durch den morgigen legitimiert werden, Kinder leben heute und Eltern und Erzieher sind verantwortlich für ein glückliches Leben am heutigen Tag.

3. Das Recht des Kindes so zu sein wie es ist:

KORCZAK ist davon überzeugt, dass nicht elterliche Erwartungen und hohe Ansprüche den Entwicklungsweg des Kindes bestimmen sollen, sondern seine körperlichen und seelischen Möglichkeiten. In der Erziehung geht nicht darum, wie ein Kind sein soll, sondern wie ein Kind sein kann. Und entsprechend ihren Fähigkeiten und Möglichkeiten müssen Kinder geachtet werden und in ihrer Einmaligkeit ernst genommen werden (vgl. Korczak 1998, S. 42 ff.).

Die Auseinandersetzung mit den Grundrechten und deren Einhaltung soll den Erwachsenen helfen, eine Haltung gegenüber dem Kind aufzubauen, die auf Vertrauen und Schutz des Heranwachsenden basiert und ihm ein gesundes und

glückliches Aufwachsen in einer Gemeinschaft garantiert (vgl. Öhlschläger 1998, S.44).

Erziehung durch die Erwachsenen ist für KORCZAK ein kreativer Prozess „(...) *suchendes Fragen und grenzenloses liebevolles Interesse – und ihre Macht ist ihm unbestritten, wenn auch ambivalent*“ (ebenda, S. 61). In diesem Sinne beobachtet KORCZAK Kinder, er hört und sieht ihnen zu und fordert die Erwachsenen auf, es ebenso zu tun, denn ein Kind lieben heißt aus seiner Sicht, die Welt des Kindes mit den Augen des Kindes zu sehen, seine Perspektiven zu übernehmen und es zu verstehen.

„Er würde sagen: Schaut hin, beobachtet die Kinder, versucht zu verstehen, entdeckt sie, denkt nach, dann werdet Ihr schon ein wenig die faszinierende Welt der Kinder begreifen lernen. Vergesst dass Ihr Erzieher seid. Nehmt wahr und beobachtet kleine Menschen als Menschen. Beobachtet. Wer liebt, achtet!“ (ebenda, S. 8).

KORCZAK verteidigt die Kinder gegenüber dem Typus der Erwachsenen, der ihnen ihre Kindheit stiehlt, keine Fragen an eine veränderte Zukunft zulässt, sondern die Kinder entsprechend einer festen Wertvorstellung erziehen will. Er fordert Erzieher in Kindergarten oder Schule auf, kein totes Wissen zu vermitteln, sondern eher Dinge zu lehren, die das Kind für sein späteres Leben benötigt. Die Heranwachsenden sollen lernen wofür sie leben und in welchem Verhältnis sie zu ihren Mitmenschen stehen. Er fordert vom Erzieher eine partnerschaftliche Position gegenüber dem Kind und erwartet, dass dieser seine Beziehung immer wieder überdenkt und hinterfragt. So wie er das Kind als Mensch den Erwachsenen in seiner Wertigkeit und mit ihren Fähigkeiten gleich stellt *„Die Kinder und ich – der gleiche Prozess des Denkens – alles das Gleiche nur ich lebe länger“* (Korczak 1990, S.19), billigt er auch dem Erwachsenen das Recht zu so zu sein, wie er ist und das den Kindern auch deutlich zu machen. Denn auch Erwachsene benötigen Liebe und Verständnis und wer *„(...) einem Kind mit Achtung begegnet wird auch von ihm reich beschenkt“* (Korczak 1998, S. 63).

Der Feststellung, dass Kinder keine Stimme haben und häufig über die Kinder aber selten mit den Kindern geredet wird, stellt KORCZAK seine Idee der demokratischen Strukturen in seinen Waisenhäusern¹³² entgegen.

„Am nächsten Tag, bei einer Unterhaltung im Walde sprach ich zum ersten Mal nicht zu den Kinder, sondern mit ihnen, und ich sprach nicht davon, wie sie nach meinen Wünschen sein sollten, sondern darüber, wie sie selbst sein wollten und könnten. Vielleicht überzeugte ich mich damals zum ersten Mal davon, dass man von Kindern vieles lernen kann, dass auch sie Forderungen und Bedingungen stellen, und dass sie das Recht haben, auch Vorbehalte anzumelden“ (Korczak 1995, S. 274).

In seinem Heimen kommt jedes Kind zu Wort und zu seinem Recht. Die Kinder beraten gemeinsam über Entscheidungen und werden dazu angehalten Konflikte eigenständig zu lösen. Sie übernehmen Verantwortung und agieren in Kinderversammlungen oder -parlamenten, in denen sie Regeln für das Zusammenleben beschließen, zu denen auch die Übernahme bestimmter Arbeiten (Tagesdienste) sowie die Beratung und Betreuung jüngerer Kinder gehören. Auch in den Versammlungen begleiten und unterstützen die Erzieherinnen und Erzieherinnen die Kinder. KORCZAK sagt:

„Die Fähigkeit sich mit Kindern zu verständigen, will erarbeitet sein. Das kommt nicht von selbst! Ein Kind muss wissen, dass es erlaubt ist und dass es sich lohnt, aufrichtig seine Meinung zu sagen, dass es weder Ängste noch Unwillen erregt und dass es verstanden wird. Aber das ist noch nicht genug: es muss sicher sein, von seinen Kameraden weder ausgelacht noch verdächtigt zu werden, sich einschmeicheln zu wollen. Eine Versammlung erfordert eine saubere und würdige moralische Atmosphäre. Es gibt kein zweckloseres Theaterspiel als Wahlen und Versammlungen zu veranstalten, die zu einem für den Erzieher günstigen Ergebnis zu führen haben“ (Korczak 1995, S. 301/302).

Neben zahlreichen anderen Entscheidungen werden in den Versammlungen auch die in den Waisenhäusern arbeitenden Praktikantinnen/Praktikanten, Erzieherinnen und Erzieher beurteilt.

¹³² Die auch Kinderrepubliken genannt werden.

„Nachdem diese drei Monate in der Einrichtung gearbeitet hatten, Kinder und Erzieherinnen also die Möglichkeit hatten, sich im pädagogischen Alltag kennen zu lernen, lag es mit in der Hand der Kinder, über ihre Weiterbeschäftigung zu beschließen. Jedes Kind bekam drei Karten, eine mit einem Plus markiert, eine mit einem Minus und die Dritte mit einer Null. Die jeweilige Karte wurde in eine Holzkiste gesteckt. Die Anzahl der Kreuze, Striche und Nullen bestimmte die Beurteilung der jeweiligen Person“ (Knauer/Brandt 1998, S. 21).

Öhlschläger resümiert:

„Erneut ist die Botschaft ganz einfach: Regeln, die man selbst als vernünftig aufgestellt hat, lassen sich leichter leben. Der kleine Unterschied zur weitverbreiteten pädagogischen Praxis besteht darin, dass Korczak den Kindern diese Vernunft zutraut“ (Öhlschläger 1998, S. 9).

Zur Lösung anstehender Konflikte und zur Regelung des gemeinsamen Lebens verfassen die Kinder Gesetze, die sie durch ein eigenes Gericht (das Kameradschaftsgericht) hüten, vor dem sich auch Erwachsene verantworten (müssen).

„Ich selbst habe mich im Laufe eines halben Jahres fünfmal dem Gericht gestellt. Einmal, weil ich einen Jungen eins hinter die Ohren gegeben habe, einmal weil ich einen Jungen aus dem Schlafsaal hinausgeworfen hatte, einmal weil ich einen in die Ecke gestellt hatte, einmal wegen Beleidigung eines Richters und einmal weil ich ein Mädchen des Diebstahls beschuldigt hatte“ (Korczak 1995, S.352).

Kinder können andere anklagen, ihre Klage jedoch auch wieder zurückziehen. Das Kameradschaftsgericht ist *„(...) eine Stätte der Gleichberechtigung und des Schutzes, ein Ort des Verstehens und des Verzeihens ebenso wie ein Ort der Aufforderung zur Selbstbestimmung und Selbstdisziplin (...). Die Kinder sollen bei Korczak zu Fachleuten für ihre eigenen werden, sich gegenseitig erziehen in durchgängiger wechselseitiger Verständigung“ (Öhlschläger 1998, S. 97).*

KORCZAK fordert Eltern und Erzieher dazu auf, ihr eigenes Handeln zu reflektieren und zunächst einmal bei sich selbst an zu setzen.

„Habe Mut zu Dir selbst und such deinen eigenen Weg. Erkenne dich selbst, bevor du Kinder zu erkennen trachtest. Leg Dir Rechenschaft darüber ab, wo deine Fähigkeiten liegen, bevor du damit beginnst, Kindern den Bereich ihrer Rechte und Pflichten abzustecken. Unter allen bist du selbst ein Kind, das du zunächst einmal erkennen, erziehen und ausbilden musst“ (Korczak 1995, S. 156).

Ein professioneller Erzieher sollte *„(...) durch die Anstrengung der Reflektion und der Selbstbeobachtung einen eigenständigen Beitrag zur Selbstachtung leisten, und er muss ein guter Beobachter des Kinderlebens sein. (...) und er muss bereit sein, vom Kind zu lernen“ (Öhlschläger 1998, S. 63).*

Die partizipativen Ansätze der Pädagogik von JANUSZ KORCZAK lauten zusammengefasst folgendermaßen:

- Kinder haben Rechte, allen voran das Recht auf Achtung.
- Kinder als Menschen werden den Erwachsenen in ihrer Wertigkeit gleichgestellt, beide stehen auf einer Ebene, sie besitzen im Umgang miteinander die gleichen Rechte, ihre Beziehung kann als partnerschaftlich bezeichnet werden.
- Kinder leben in einer Gemeinschaft mit Erwachsenen, die auf demokratischen Strukturen basiert.
- Erwachsene begleiten die Kinder durch den Alltag, gemeinsam verfassen sie Regeln des Zusammenlebens und sorgen dafür, dass diese eingehalten werden.
- Kinderparlamente und Versammlungen sowie Gerichte bestimmen den Alltag in den beiden Waisenhäusern, Konflikte werden gemeinsam gelöst
- Kinder haben neben Rechten auch alltägliche Pflichten, die sie erfüllen müssen.

Diese Ansätze sollen von Erwachsenen umgesetzt, deren pädagogische Grundhaltung von zahlreichen Elementen geprägt sein muss:

- Erwachsene sollen die Kinder achten, ihnen zuhören, sie im Alltagshandeln beobachten und versuchen sie zu verstehen.
- Erwachsene sind gleichberechtigte Partner der Kinder, was auch bedeutet, dass Erwachsenen ihre Gefühle zeigen und ausleben dürfen.

- Erwachsene begleiten die Kinder durch den Alltag und unterstützen sie wenn nötig.
- Erwachsenen dürfen in der Erziehung Fehler machen und aus diesen lernen.
- Erwachsenen sollen ihre Beziehung zum Kind immer wieder neu überdenken.
- Erwachsene sollen über ihr Handeln reflektieren, sich mit sich selbst auseinandersetzen – „das Kind in sich achten, lieben und sich mit ihm versöhnen“ (Öhlschläger 1998, S. 62)
- Auch Erwachsene haben - wie ein Kind - das Recht auf Achtung.

Korczak gehört ohne Zweifel zu den bedeutenden Pädagogen des 20. Jahrhunderts, der über 30 Jahre eine Beteiligungspädagogik prägte, die für die heutige Zeit als vorbildlich gelten muss.

*Er liebte die Kinder
Er starb in Würde
Er bleibt Legende
und Herausforderung¹³³*

3.3 Der Erziehungsbegriff und Aspekte professionellen Handelns Erwachsener in Partizipationsprozessen in der „Kinderfreunde-bewegung“ von Kurt Löwenstein

„Bahn brechend waren, revolutionär empfunden wurden seine Vorstellungen, dass Erziehung nicht Anpassung und Reproduktion sein dürfe, sondern Neugestaltung und Schöpfung. Und dass in diesem ungemein wichtigen Prozess für die werdende Gesellschaft die jungen Menschen im Grunde größeren Mut für Zukunftsaufgaben und mehr Gestaltungskraft hätten, als ihre traditionellen Erzieher“ (Brandt in Betz. u.A. 1985, Berlin, S. 5).

Der sozialistische Erzieher sowie Gründer und Förderer der Kinderfreunde-bewegung KURT LÖWENSTEIN¹³⁴ wird 1885 in dem kleinen Ort Bleckede nah bei

¹³³ Inschrift der Gedenkmedaille von Zielona Góra (Vgl. Dauzenroth 1996, S. 9).

¹³⁴ Vgl. Löwenstein, Kurt: Sozialismus und Erziehung, 1976.

Lüneburg an der Elbe geboren. Als Erziehungspolitiker, Klassenkämpfer und überzeugter Marxist, setzt er sich intensiv für die Arbeiterklasse ein. Die Pädagogik KURT LÖWENSTEINS richtet sich an Arbeiterkinder. Er betont, dass das proletarische Kind es schlechter hat, als das Kind des begüterten Hauses.

„(...) So scheint das Schicksal des proletarischen Kindes besiegelt zu sein, und dennoch soll dieses Kind einmal der Kämpfer für seine Klasse werden, soll einmal mit Begeisterung für den Sozialismus erfüllt werden. Hier setzt die Aufgabe der Kinderfreunde ein. Was das einzelne Kind und die einzelne Familie nicht kann, das kann die Erziehungsbewegung leisten“ (Löwenstein 1976, S. 218-219)

Am 08. Mai 1939 stirbt LÖWENSTEIN in der Nähe von Paris. Einen Tag vor seinem Tod sagte er:

„Man kann vielleicht mit vielem, was ich gewollt habe, nicht einverstanden sein, aber niemand kann sagen, dass mein Wille nicht gut gewesen sei“ (Löwenstein 1976, S. 377).

Am 10. Mai versammelten sich tausende von Sozialisten und Arbeiterkindern aus aller Welt in Paris, um ihm das letzte Geleit zu geben. Wenige Monate später bricht der 2. Weltkrieg aus und zerstört sein Lebenswerk (vgl. Betz u.A. 1985).

Im Zuge seiner Studien setzt LÖWENSTEIN sich verstärkt mit schulpolitischen Fragen auseinander, beschäftigt sich intensiv mit der Arbeiterfrage und studiert Werke von Marx und Engels.

„Von früher Jugend an entwickelt Kurt einen praktischen Humanismus, der mit Güte und Energie sich selbst, seine unmittelbare Umgebung und die weitere Umwelt der Unterdrückten verbessern wollte“ (Betz u.A. 1985, S. 7).

Mit den Jahren entwickelte er klare Vorstellungen davon, wie ein sozialistisches Schul- und Erziehungswesen aussehen soll. Er ist begeistert von der Idee der Rätedemokratie und der Möglichkeit der Beteiligung der Massen an demokratischen Entscheidungen. LÖWENSTEIN wird zum führenden Schul- und Erziehungspolitiker der Unabhängigen Sozialdemokratischen Partei Deutschlands

(USPD)¹³⁵, und wird 1921 zum Stadtrat für Volksbildungswesen in Berlin-Neukölln¹³⁶ gewählt. In diesem Amt blieb er bis 1933 und beginnt seine schulpolitischen Vorstellungen von der „Einheitsschule“ zu realisieren. Für LÖWENSTEIN bedeutet die „Einheitsschule“ ein durchgängiges Bildungssystem vom Kindergarten bis zur Universität, das es jedem Kind ermöglicht, seine spezifischen Fähigkeiten durch individuelle Förderung zu entwickeln. Kern seiner stufenlosen Einheitsschule soll die Arbeitserziehung sein. Damit meint er nicht die Kinder zu besseren Arbeitern zu erziehen, sondern die Erziehung zu „produktiver Solidarität“, bei der die gemeinsame Erarbeitung von Wissen durch die Schüler, je nach Begabung und Fähigkeit im Mittelpunkt steht und zu entsprechenden Erfolgen führt. Löwenstein begreift die Schulklasse als Arbeitsgemeinschaft und den Lehrer als helfenden Mitarbeiter (Löwenstein 1976, S. 50-80 und 279-298). 1920 gründet er nach österreichischem Vorbild die „Vereinigung proletarischer Kinderfreunde Berlin“.¹³⁷

Die Entwicklung der Kinderfreundebewegung in Deutschland verläuft in drei Phasen:

- 1. Phase:** Bis 1923 – Phase des spontanen unkoordinierten Beginns
- 2. Phase:** 1924-1926 Phase der zentralen Organisation und Beginn der theoretisch-methodischen Vereinheitlichung
- 3. Phase:** 1926-1933 Falkenbewegung und Kinderrepubliken

(vgl. Betz u.A.1985, S. 73)

Die ersten sozialdemokratischen Kindergruppen organisieren sich spontan und verfolgen unterschiedliche theoretische und methodische Zielsetzungen. Im Laufe der Jahre steigt die Mitgliederzahl der Kinderfreunde stark an und mit der Gründung der Reichsarbeitsgemeinschaft entstehen einheitliche Konzepte zu den Aufgaben der Kinderfreunde. Die Bewegung stützt sich vorwiegend auf junge Laien aus der Arbeiterjugendbewegung oder Eltern aus der Arbeiterschaft. Sie sind Mitglieder der Sozialistischen Arbeiterjugend (SAJ) oder der SPD. Die

¹³⁵ Als überzeugter Pazifist meldet sich Löwenstein im ersten Weltkrieg als Krankenpfleger beim Roten Kreuz. Aus dem Krieg kehrt er als konsequenter revolutionärer Sozialist zurück und schließt sich schließlich der USPD an.

¹³⁶ Einen Stadtteil mit Arbeiter-Mehrheit.

¹³⁷ Die Idee wie auch die Bezeichnung „Kinderfreunde“ stammt aus Österreich, dort gibt es die Organisation noch heute. Auf Anregung des österreichischen Sozialisten und Erziehungskritikers Otto Felix Kanitz entstanden 1908 von Graz ausgehend in den Industriezentren proletarische Selbsthilfegruppen zur sozialpädagogischen Betreuung von Arbeiterkindern – die Kinderfreunde (Vgl. Oelkers 1989, S. 178)

ehrenamtliche Helfer und Helferinnen besitzen in der Regel wenig pädagogische Erfahrungen, sie werden intensiv und gezielt theoretisch geschult. Wichtiger als die theoretische Schulung ist jedoch die Fortbildung durch die Praxis, wie z. B. die Vorbereitung und Teilnahme an Gruppenfahrten oder den mehrmals wöchentlich stattfindenden Gruppentreffen. Im Zuge des raschen Anstieges der Mitgliederzahlen¹³⁸ entwickelt sich eine Umstrukturierung der Kindergruppen in Alterstufen und die Durchführung von Kinderrepubliken, die in Zeltlagern durchgeführt werden und zu Höhepunkten des Jahres werden.

So konnten die Erziehungsziele der Kinderfreunde neben der Zeit in den Gruppenstunden der „Roten Falken“¹³⁹ und den Wochenendfahrten auch in den großen langfristig geplanten Kinderlagern erprobt und erlebt werden. Die Hauptziele der Erziehung Löwensteins lauten:

1. Erziehung zur Solidarität durch Solidarität

Es soll ein solidarischer Zusammenhang zwischen Kindern und Erwachsenen hergestellt werden, denn nur wenn Kinder und Erwachsenen ihr Leben als gemeinsames Begreifen, können sie Veränderungen erreichen.

2. Erziehung zum Klassenbewusstsein

Erziehung zum Klassenbewusstsein heißt auch Erziehung zum Klassenkampf, womit nicht gemeint ist, dass Kinder sich mit Themen befassen sollen von denen sie nichts verstehen können, sondern mit politischen Forderungen an Kinderinteressen anzusetzen. Das meint vor allem auch, dass Kinder bereits fähig sind politisch Prozesse nachzuvollziehen und sie Teile politischer Prozesse sind. In angemessener Form vermittelt können sich Kinder ein Urteil bilden und sind Experten in eigener Sache.

3. Erziehung zur genossenschaftlichen Arbeit

Gemeint ist die Erziehung zu produktiver, gesellschaftlich nützlicher Arbeit, aber auch zur kollektiven Selbstorganisation von Arbeit und Konsum.

¹³⁸ 1923 gab es 54 Ortsgruppen, 1925 schon 500 und 1932 – 1100 Gruppen (vgl. Betz u.A. 1985, S. 74)

¹³⁹ So wurden die Kinder, die Mitglieder in den einzelnen Gruppen waren, genannt.

4. Erziehung zur Demokratie

LÖWENSTEINS Demokratiebegriff geht über den bestehenden Entwicklungsstand der formalen, bürgerlichen Demokratie hinaus. Erziehung zur Demokratie heißt *„(...) entsprechend zum ökonomischen Prozess der Vergesellschaftung der Produktion: Die Vergesellschaftung der Verfügung über die Produktionsmittel und die Verwaltung, die Aufhebung der Herrschaft von Menschen über Menschen“* (Betz u.A. 1985, S. 40).

5. Friedenserziehung eng verknüpft mit Erziehung zum Internationalismus

Die Anhänger der Kinderfreundebewegung verfolgen das Ziel der Verständigung und Kooperation der Menschen und Völker.

(vgl. Betz u.A. 1985, S. 39 ff).

Neben diesen Hauptzielen, verfolgen die Kinderfreunde auch eine Reihe von *„Sekundär Tugenden“* (ebenda, S. 41):

- Ehrlicher Umgang mit den Genossen und Genossinnen,
- Zuverlässigkeit bei der Ausfüllung von Aufgaben,
- Respekt vor der Natur,
- Ausgleich gesundheitlicher Gefährdungen durch körperliche Ertüchtigung mit Spielen im Freien, Wanderungen oder das Zeltlagerleben.

Die genannten Aspekte sollen jedoch nicht nur als moralischen Forderungen von Außen (den Erwachsenen) an die Kinder herangetragen werden. Aus praktischem Erfahren und Erleben sollen Einsichten und Einstellungen erwachsen.

„Um diesem Prinzip des ‘Lernens aus Erfahrung` gerecht zu werden, muss das Erziehungsfeld ‘Gruppe` so organisiert sein, dass die von den Pädagogen angestrebten Verhaltensweisen aus dem Arbeits- und Lernprozess der Gruppe heraus für die Kinder selbst als notwendig für das angestrebte Ziel erkennbar und mit ‘Erfolg` belohnt wird`; Nicht durch das Lob der Erwachsenen, sondern durch das Erreichen des Ziels. Nur so kann es von den Kindern selbst als konkrete Aufgabe, als aus dem eigenen Bedürfnis heraus erwachsen erlebt werden und durch

ständiges Einüben als 'Können' erfahren werden“ (Betz u.A. 1985, S. 41).

Als in wichtiges und großes Erprobungsfeld dienen die regelmäßig stattfindenden Zeltlager, die in Anlehnung an die parlamentarische Demokratie „Kinderrepubliken“ genannt werden. Ein 1926 durchgeführtes Probezeltlager mit 250 Kindern bringt sehr gute Erfahrungen, so dass 1927 die Durchführung eines Lagers mit über 2000 Kindern gewagt wird.

„(...) da war niemand im Zweifel, welch ein Wagnis ein solches Unternehmen war. (...) 2000 Kinder, das war gleichbedeutend mit der Einwohnerschaft einer kleinen Stadt. Alle wirtschaftlichen und hygienischen und sozialen Voraussetzungen mussten geschaffen werden (...). Mislang der Versuch den Arbeiterkindern ein Erziehungsfeld zu schaffen, in der sie die Sozialregeln mitgestaltend und mitverantwortlich begreifen konnten, so war die tragende Idee (...) kompromittiert. Mit einem mitleidigen Lächeln sahen die Gegner (...) diesem ungewöhnlichen Ereignis entgegen“ (Schult 1965, S. 274).

Zwischen 1000 und 2500 Kinder nehmen an den Kinderrepubliken teil, die in Dörfer mit jeweils ca. 200 Kindern und Helfern aufgeteilt sind. Innerhalb der Dörfer gibt es Zeltgemeinschaften, die aus ca. 15 Falkenkindern und ein bis zwei Helfern bestehen. Kinderrepubliken sollen in ihrem Aufbau die formalen Seiten der parlamentarischen Republik wieder spiegeln *„(...) und leiten real eine neue Entwicklung in der Pädagogik ein. Sie gestanden den Kindern zu, ihre eigenen Angelegenheiten der Gemeinschaft selbst zu regeln“* (Betz u.A., 1985, S. 77-78). Jede Zeltgemeinschaft als kleinste organisatorische Einheit wählt einen Obmann oder Zeltsprecher, der nicht nur für seine Zeltgemeinschaft zuständig ist, sondern auch einen Sitz im Dorfparlament hat welches die Vertretung von etwa 12 Zelten unter Vorsitz eines gewählten Helfers als Bürgermeister war. Das Dorfparlament, das sich aus dem Bürgermeister, drei weiteren Helfern und allen gewählten Obmännern aus einem Dorf zusammensetzt, beschäftigt sich mit allen Angelegenheiten des Dorfes (Sauberkeit, Gesundheitszustand der Kinder usw.). Das oberste Selbstverwaltungsorgan stellt das Lagerparlament dar, an dessen Spitze sich der Präsident befindet. Das Lagerparlament setzt sich aus vier Abgeordneten aus jedem Dorf, den Bürgermeistern, dem Lagerpräsident und den

Sachverwaltern¹⁴⁰ zusammen. Die Kinderabgeordneten besitzen jedoch im Lagerparlament die Mehrheit. Der erste Paragraph der Statuten der Kinderrepublik lautet: „Die Staatsgewalt geht vom Kinde aus“ (Betz nach SJD – Die Falken BV, 1985, S. 7).

„Das praktizierte Demokratiemodell in den Kinderrepubliken war ein Mittel, die Kinder für ihre kommenden gesellschaftlichen Aufgaben zu erziehen. Durch diese Selbstverwaltungsmodelle sollten die Kinder in demokratische Lebensformen hineinwachsen. Die Inhalte der Parlamentssitzungen sollten keine künstlich geschaffenen Situationen sein. Sondern reale Vorkommnisse und Schwierigkeiten, die das Zeltlager betrafen“ (Betz u.A. 1985, S. 79).

In den Kinderrepubliken können die Kinder die Formen der Selbstverwaltung, Selbstgestaltung und Verantwortungsübernahme üben, die Zeltlager zeigen den Arbeiterkindern eine Alternative zu den täglichen Erfahrungen auf und orientieren sich an den Fähigkeiten und den Interessen der Kinder.

„(...) Der Aufbau des Zeltlagers, die Aufrechterhaltung der Ordnung, die Durchführung des Lagers, all das enthält eine Unsumme an notwendigen Arbeiten. Diese Arbeiten sind so einfach, dass alle Kinder sie leisten können. Sie machen dadurch, dass sie nützlich sind und ihr Nutzen sichtbar ist, Freude. Nicht jeder macht dasselbe, sondern die Arbeitsfunktionen müssen ein- und aufgeteilt werden (...) Es sind dem kindlichen Können angepasste, aufgeteilte Gruppenarbeiten mit ausgesprochenem kollektiven Nutzen“ (Löwenstein 1976, S. 253).

Wichtig ist zu erwähnen, dass den Kindern in den Zeltlagern keine Scheinverantwortung übertragen wird.

„(...) Sie entschieden über Dinge, die das ganze Lager betrafen, und ihre Entscheidungen wirkten sich auch konkret auf das ganze Lager aus. Jede Scheinverantwortung hätte nur dazu geführt, dass sie ihre Arbeit in den Parlamenten als Spielerei betrachteten. Aus diesem Grund wurden den Kindern auch nur Aufgaben übertragen, denen sie

¹⁴⁰ Sachverwalter sind Erwachsene. Sie sind zuständig für bestimmte Bereiche wie Ordnung, Ernährung, Veranstaltungen, Transport usw.

sowohl körperlich als auch geistig gewachsen waren“ (Betz u.A. 1985, S. 80).

Der Charakter der Zeltlager wird zusammenfassend durch folgende Aspekte bestimmt:

- Es herrscht Gleichberechtigung nicht nur zwischen Jungen und Mädchen, sondern auch zwischen Kindern und Erwachsenen (Gleichberechtigung).
- Die Kinder verwalten ihre Lager eigenständig in so genannten Dorf- oder Lagerparlamenten (Selbstverwaltung).
- Anstehende Aufgaben werden selbstständig und eigenverantwortlich erledigt (Verantwortungsübernahme).
- Jede Art von Kriegsspielen wird in den Kinder-Republicen abgelehnt (Pazifismus)
- Gemeinschaftserziehung steht im Vordergrund, Mädchen und Jungen leben in den Zelten zusammen (Gemeinschaftlichkeit).
- Öffentlichkeitsarbeit ist wichtig - um für die Idee der Kinderrepublik zu werben werden Besuchertage eingerichtet.

In dem Maße in dem sich die Kinderfreundebewegung entwickelt und Publikationen veröffentlicht werden nehmen auch die Stimmen der Kritiker zu. Im Zuge des Nationalsozialismus wird jegliche Form der Kinderfreundebewegung verboten, ihre Organisatoren teilweise verfolgt und in Konzentrationslagern interniert (vgl. Betz u.A.1985, S. 85 ff.).¹⁴¹

Heute existieren in Deutschland und anderen Ländern wieder Falkengruppen, die jährlich ihre traditionellen Sommerlager durchführen und an alten Traditionen festhalten.

„So geben Theorie und Praxis der damaligen Kinderfreundebewegung Ansätze, die es wert sind, für eine gegenwärtige Entwicklung einer

¹⁴¹ Die Bewegung verbreitet sich schnell. Löwenstein erlangt internationales Interesse und im Sommer 1927 findet die erste „Rote Kinderrepublik“ in Seekamp bei Kiel statt an der 2300 Kinder teilnehmen. Zahlreiche Kinderrepubliken folgen, 1932 findet die erste internationale Kinderrepublik in Frankreich bei Paris statt. Es ist das letzte Zeltlager an dem deutsche Kinder teilnehmen können. Nach der Machtübernahme Adolf Hitlers folgten Hetzkampagnen gegen Löwenstein und seine Mitstreiter sowie ein Mordanschlag durch die SA auf Löwenstein im Jahr 1933, der dazu führt, dass dieser mit seiner Frau in die Tschechoslowakei emigriert. 1934 wird auch der Sitz der Sozialistischen Erziehungsinternationale (SEI) in Österreich zerstört. Löwenstein lässt sich mit seiner Familie in Frankreich nieder und beginnt mit der Ausdehnung der Kinderfreundebewegung in den Ländern des Westens und des Nordens, in denen der Faschismus nicht vorherrscht. Er leidet sehr an der widerstandslosen Niederlage in Deutschland, schreibt Aufklärungsschriften und Artikel über das nationalsozialistische Schulsystem und arbeitet weiter an seinem sozialistischen Erziehungsprogramm.

Konzeption für politische Arbeit mit Kindern im Außerschulischen berücksichtigt zu werden“ (ebenda. S. 86).

Die beschriebenen Erziehungsansätze LÖWENSTEINS weisen zahlreiche partizipative Elemente auf:¹⁴²

- Die Kinder lernen Verantwortungsübernahme bis hin zur Selbstverwaltung, ihnen werden dabei vielfältige Kompetenzen zugestanden. Sie dürfen auch Entscheidungen fällen, die den Erwachsenen nicht angenehm sind.
- Die Verteilung anstehender Aufgaben erfolgt nach den Neigungen und Fähigkeiten der Kinder.
- Pflichterfüllung und die verlässliche Übernahme von bestimmten Aufgaben und Arbeitsgängen bilden eine wichtige Grundlage.
- Eigene Erfahrungen und praktisches Erleben dienen dem Erreichen gesetzter Ziele.
- Es herrscht Gleichberechtigung zwischen Mädchen und Jungen sowie Erwachsenen und Kindern.

Die Erwachsenen erziehen und begleiten die Kinder. Ihnen fallen folgende Aufgaben zu:

- Einhaltung und Vermittlung der o. g. Erziehungsziele.
- Strukturierung der Aktionen der Kinderfreundebewegung (vor allem der Zeltlager).
- Bedingungslose Akzeptanz, sich gleichberechtigt in die Kindergemeinschaften einzuordnen, keine Macht auszuüben und nicht zu bestimmen oder zu delegieren.

Die Ansätze LÖWENSTEINS müssen unabhängig von seiner im wörtlichen Sinne radikalen politischen Überzeugung als vorbildlich für die aktuellen partizipativen Bemühungen und Entwicklungen angesehen werden. Der Aufruf „Nicht nur für,

¹⁴² Schon allein der Begriff „Kinderfreundlichkeit, der einer der zentralen Elemente der Kinderfreundebewegung darstellt, wird heute vielerorts wieder aufgenommen. „Kassel wird kinderfreundlich“, Kinderfreundlichkeitsdebatten, Kinderfreundlichkeitsprüfungen und viele weitere Begriffe und Slogans prägen die Beteiligungslandschaft.

sondern *wie* das Leben lernen wir“¹⁴³ kann auch als Anforderung an die aktuelle Debatte der Partizipation von Kindern und Jugendlichen verstanden werden.¹⁴⁴

3.4 Der Erziehungsbegriff und Aspekte professionellen Handelns Erwachsener in Partizipationsprozessen in der Reggio-Pädagogik von Loris Malaguzzi

„Reggio-Pädagogik (...) basiert zum einen auf dem Wunsch, Kinder zu verstehen – und gesteht den Kindern damit einen gleichen Status wie Erwachsenen zu. Es geht ihr um nicht autoritäre Beziehungen zwischen Erwachsenen und Kindern. Sie ist zum anderen ein Beispiel für die Zusammenarbeit von Erzieherinnen, Eltern, Künstlern, Wissenschaftlern, Bürgern und Kommunalpolitikern. Sie ist eine Pädagogik, die von der Auseinandersetzung, von der Verankerung im Gemeinwesen und von der Mitgestaltung aller Beteiligten lebt“ (Knauer/Brandt 1998, S. 57).

In diesem kurzen Abschnitt stecken alle Besonderheiten der Reggio-Pädagogik, die unmittelbar nach Ende des 2. Weltkrieges in Italien entsteht und mittlerweile internationale Bedeutung besitzt.

Die Stadt Emilia Reggio liegt in Norditalien und ist eine Stadt mit einer langen demokratischen Tradition (vgl. Krieg 1993, S. 10 ff.). Nach Kriegsende entsteht innerhalb der Bevölkerung die Idee - verbunden mit der Notwendigkeit - die unterversorgten Kinder der Einwohnerinnen rund um die Uhr in kollektiv geführten Betreuungseinrichtungen unterzubringen. Außerdem ging es *„(...) den Müttern der ersten Stunde, um eine Pädagogik, die gegen Krieg und Faschismus erzieht“* (ebenda, S. 69). In der schwer zerstörten Stadt gelingt es in dem Vorort Villa Cella aus den Trümmern einen ersten Volkskindergarten, den *asilo del popolo*¹⁴⁵, aufzubauen. In Eigenregie mit viel Engagement, jedoch ohne finanzielle

¹⁴³ Titel einer Ausstellung „Nicht nur für, sondern wie das leben lernen wir – 100 Jahre Kurt Löwenstein vom 25.05. bis 28.06.1985 im Berlin-Neukölln.

¹⁴⁴ Abschließend erscheint es mir wichtig zu erwähnen, dass die Gründungsmitglieder des Vereins Spielmobil Rote Rübe alle Mitglieder der „SJD - Die Falken“ waren und aus Familien mit qualifiziertem Bildungshintergrund stammen.

¹⁴⁵ Der Kindergarten erhält den Namen XXV Aprile, dieser deutet auf den Tag der Befreiung am 25. April 1944 hin, dem ein Massaker durch die deutschen Besatzer voraus ging.

Unterstützung und benötigtes Fachwissen nimmt die gesamte Bevölkerung an dem Aufbau des neuen Kindergartens teil. Bald können die ersten Kinder aufgenommen werden¹⁴⁶ und schnell entwickelt sich der Kindergarten zu einem Zentrum für Kinder und Erwachsene. Frauen und Mütter übernehmen in den Einrichtungen die Betreuung der Kinder, sie wollen eine „neue Pädagogik“ in Gang setzen, eine demokratische Erziehung deren Mittelpunkt der Dialog bildet. Dabei steht nicht nur der Dialog zwischen Erzieherinnen und Kindern im Zentrum, sondern der *„(...) Dialog innerhalb des ganzen Gemeinwesens. „Sie (die Frauen: Anmerk. der Verfasserin) erkannten, dass eine Zukunft ihrer Kinder - gerade als Gegenmodell zu den Zerstörungen des Faschismus und des Krieges - nur auf einer Erziehung basieren kann, die im Gemeinwesen verankert ist und von allen mit getragen wird“* (Knauer/Brandt 1998, S. 58).

In der Folgezeit entstehen auf Initiative der Bürger und Bürgerinnen weitere Einrichtungen. In den Initiativgruppen waren vielfältige Bevölkerungsschichten vertreten: Bauern, Arbeiterinnen/Arbeiter, Angestellte uvm. Die Mehrheit der Einrichtungen ist katholisch.

„Das Gesetz räumte der katholischen Trägerschaft eine Vormachtstellung ein. Es durften nach dieser Regelung keine kommunalen und staatlichen Kindertagesstätten eröffnet werden“ (Krieg, S. 15).

In den sechziger Jahren verstärkt sich aufgrund der Studenten-, Arbeiter- und Frauenbewegung der Druck, kommunale Institutionen zu errichten. 1963 eröffnet die Stadt die erste kommunale Kindertagesstätte. Der junge Grundschullehrer LORIS MALAGUZZI übernimmt die Leitung, er gilt als Begründer der Reggio-Pädagogik und sagt über die Erziehung in den Kindertagesstätten u.a.:

„Die kindliche Entwicklung stellt sich (...) nicht als individuelle Angelegenheit dar, sondern als Prozess, der sich innerhalb einer Gemeinschaft vollzieht“ (Reggio Children 1998 S. 13).

In der Folgezeit etabliert sich das pädagogische Konzept der Kleinkinderziehung, viele Kindergärten und Krippen werden eröffnet (vgl. Krieg 1993, S. 17). Nach mehreren Rückschritten im Zuge der gesellschaftlichen Entwicklung, konnte sich

¹⁴⁶ Die Kinder werden zunächst unentgeltlich von zwei Erzieherinnen betreut. Die Bewohnerinnen und Bewohner versorgen die Kinder mit Nahrungsmitteln, Spielzeug und Kleidung.

die Reggio-Pädagogik zunächst in der Emilia Reggio etablieren. Mittlerweile finden zahlreiche Kongresse auf nationaler und internationaler Ebene zu den Ansätzen der Reggio Pädagogik statt, jährlich reisen Besuchergruppen aus allen Kontinenten in die Stadt, um die Pädagogik vor Ort zu erfahren und mit den Mitarbeiterinnen zu diskutieren. Und nicht selten hört man auch in Kindertagesstätten der Bundesrepublik Deutschland die Aussage „wir arbeiten nach Reggio“.¹⁴⁷

Im Mittelpunkt der Reggio-Pädagogik stehen die Kinder, vor allem die kleinen Kinder. Ihre Fragen, ihre Neugierde, ihre Sicht die Welt zu sehen und zu verstehen, ihre Interessen, ihre Fantasie, ihre Ideen uvm. bestimmen den alltäglichen Umgang miteinander. Die Kinder gelten als eifrige Forscher und Konstrukteure ihres Wissens (Lingenauber 2001, S. 16 ff.). Sie erforschen mit Freude und Erstaunen ihre Umwelt und lernen aktiv durch sich selbst „(...) und dieses Lernen wird als genuiner Prozess verstanden, den es zu unterstützen gilt“ (Lingenauber 2001, S. 23). Die Pädagogik lässt ausreichend Raum für selbstbestimmte Lern- und Erfahrungsprozesse, spricht den Kindern Ressourcen, Kompetenzen, Kräfte und Fähigkeiten zu und nimmt die Ideen und Ansätze der Kinder auf.

„Das Kind muss Hauptakteur der Vorschläge für Spiele und Tätigkeiten sein, der Dinge die es lernt und lernen will“ (Krieg 1993, S. 23).

Die Reggerianer können falsche Antworten der Kinder aushalten und stehen lassen – sie suchen gemeinsam mit den Kindern nach Antworten und „richtigen Lösungen“. Es geht nicht um Zuhören und Nachsprechen, sondern um Erkennen anhand von Handlungen.

„Zum Beispiel erklärt die Erzieherin einem Kind, das annimmt sein Schatten hafte an seinen Füßen, nicht den richtigen Sachverhalt. Sie lässt vielmehr das Kind seine Hypothese überprüfen und selbst die Lösung finden. Dazu gibt sie ihm einen Tipp. Die Erzieherin fordert das Kind auf, seine Schuhe auszuziehen. Es stellt auf diese Weise fest, dass die Annahme nicht stimmt und kommt zu neuen Hypothesen, die es wiederum überprüfen kann“ (Krieg 1993, S. 23).

¹⁴⁷ Mittlerweile arbeiten ca. 100 Kindergärten nach dem „reggerianischen Vorbild“ (Vgl. Sabine Günther 2003, S. 69)

Die Reggioer sprechen von den „hundert Sprachen“ des Kindes und meinen damit die vielfältigen Ausdrucksmittel des Kindes, nur eines davon ist die verbale Sprache. Die Kinder erhalten die Möglichkeit ihren Eindrücken von der Welt einen individuellen und kreativen Ausdruck zu verleihen.

„Sie benutzen dazu ihre Hände, indem sie malen, modellieren und bauen, ihre Phantasie indem sie Geschichten erfinden und immer wieder neu erzählen, ihre Gedanken, um die Welt zu ergründen und ihre Gesten, um ihre Zuneigung zu zeigen“ (Lingenauber 2001, S. 20-21).

Das Ziel der Reggio-Pädagogik besteht in der Entwicklung aller Sprachen der Kinder: expressive, kommunikative, symbolische, kognitive, ethisch, metaphorische, logische, imaginative und beziehungsmaßige (vgl. ebenda.).

Dementsprechend nimmt auch die Gestaltung der Räume in der Reggio-Pädagogik einen hohen Stellenwert ein. Die Aufteilung der Kindergärten und Krippen erinnert an einen großen Marktplatz, von dem Gruppenräume sowie thematische Räume abzweigen. Großer Wert wird auf die Gestaltung mit verschiedenen Materialien gelegt, die den Kindern in den Räumen angeboten werden.

„In den Werkräumen haben die Kinder die Möglichkeit, ihre Themen mit professionellen Materialien zu bearbeiten, nicht mit billigen Abfallprodukten: Die Bereitstellung „guter“ Werkzeuge drückt eine Achtung vor dem Kind und vor der Bedeutsamkeit seiner Kunstwerke aus“ (Knauer/Brandt 1998, S. 65).

Die Räume sind sehr persönlich und liebevoll eingerichtet¹⁴⁸, eine Mischung aus Kindermöbeln und Möbeln in normaler Größe stehen den Kindern zur Verfügung. Der Tagesablauf ähnelt an vielen Stellen dem in der Familie. Aktivitäten und Kernzeiten, das Freispiel, Projektarbeit, Essen und Schlafen folgen den Rhythmen der Kinder.¹⁴⁹

¹⁴⁸ Persönliche Fächer, Fotografien, Wandzeitungen, Werke der Kinder, Blumen, Früchte...

¹⁴⁹ Dreier führt zur Vorschulerziehung der Reggio Emilia heute aus *„Eine intensive Beschäftigung mit der Geschichte der italienischen Pädagogik ist auch in der Praxis erkennbar: Teile der Ansätze Montessori, Agazzis, der italienischen Reformpädagogen und entwicklungspsychologische Erkenntnisse neuerer Zeit wurden (...) aufgenommen und mit innovativen Elementen ästhetischer Erziehung kombiniert“* (Dreier 1993, S. 28).

Die Leitung der kommunalen Institutionen liegt keinesfalls in der Leitung einer einzelnen Person, sondern in den Händen von Erzieherinnen, Eltern und Bürgern, die in einem gemeinschaftlichen Leitungsrat, für jeweils zwei Jahre, tätig sind (vgl. Krieg 1993, S. 100 ff.). In den Kindertagesstätten arbeiten neben den Erzieherinnen Köche/Köchinnen, Gärtner/innen, Hausmeister/innen, Personen die für die Sauberkeit zuständig sind uvm. Es existiert jedoch keine Hierarchisierung in der Arbeit mit Kindern, alle Personen sind gleichwertig. Gemäß dem Motto „alle Erwachsenen, die täglich mit den Kindern zusammenleben haben pädagogische Kompetenzen die genutzt werden müssen“, planen und gestalten sie gemeinsam den Alltag.

„Dem Prinzip der kollektiven Leitung verpflichtet, entscheiden alle Mitarbeiter gemeinsam über Tätigkeiten und Aufgaben. Ihre Planung umfasst drei Bereiche: erstens die Vorbereitung von Aktivitäten mit Kindern, zweitens die Strukturierung der Elternarbeit und drittens die Organisation der Team-Arbeit“ (Dreier 1993, S. 126).

Erziehung zur gemeinschaftlichen Aufgabe und alle erwachsenen Personen einer Einrichtung übernehmen Verantwortung für die pädagogische Planung und Praxis. Dementsprechend liegt eine der Besonderheiten der Reggio-Pädagogik in der engen Verbindung von familiärer und öffentlicher Erziehung. In den Reggio-Kindertagesstätten und Krippen vollzieht sich die Erziehung in der Gemeinschaft, sie stellen Generationen übergreifende Treffpunkte für die gesamte Bevölkerung dar und besitzen Organisationsstrukturen, die den Dialog und die Zusammenarbeit zwischen allen Beteiligten voraussetzen und fördern.

Die genannten Aspekte zum Alltagsleben und der Organisation der Kindergärten und Krippen beinhalten zahlreiche Aspekte der Partizipation von Kindern und Erwachsenen. In Ihren Ausführungen zur Reggio-Pädagogik hat Lingenauber ein umfassendes Kapitel der Partizipation von Kindern, Eltern, Erzieherinnen und Erziehern in den Kindergärten und Krippen der Reggianer gewidmet, das auf der Grundannahme beruht, dass Kinder ein Recht auf Beteiligung an ihrer eigenen Entwicklung besitzen (Lingenauber 2001, S. 65 ff.). Auch Knauer und Brandt beschreiben Partizipation in der Reggio-Pädagogik als ständige Auseinandersetzung, die auf der gemeinsamen Verantwortung der Eltern, Erzieherinnen und Erzieher, Bürgerinnen und Bürger und der Kinder basiert und als partizipative

Grundhaltung bezeichnet werden kann (Knauer 1998, S. 64 ff.). Die von ihr dargestellten Ansätze der Mitgestaltung in verschiedenen Bereichen können folgendermaßen zusammengefasst werden:

- Ausgangspunkt der Pädagogik sind die Fragen der Kinder. Diese werden dazu ermutigt eigene Lösungswege zu verfolgen. *„Damit erleben sie sich als Handelnde – eine wichtige Voraussetzung für Partizipationsfähigkeit“* (Knauer/Brandt 1998, S. 64).
- Den Kindern werden offene Lernorte angeboten, die sie selbstständig nutzen können. Sie erkunden ihre Stadt, arbeiten in Werkräumen mit professionellen Materialien und nutzen die offenen und gut einsehbaren Räume der pädagogischen Einrichtung. *„Räume, die zum Wirken einladen, ermöglichen den Kindern Autonomie in ihrem Handeln und in ihrer Zeitgestaltung. Mit dieser Autonomie erwerben die Kinder ein Stück Freiheit – Möglichkeiten der Selbstbestimmung“* (ebenda, S. 65).
- Die Grundstrukturen der Einrichtung orientieren sich an den Kindern *„Die unkonventionelle Arbeitsorganisation soll den Dialog in der Kindertagesstätte unumgänglich machen – einen Dialog zwischen Kindern und Erwachsenen, aber auch unter den Kindern und unter den Erwachsenen“* (ebenda, S. 66).
- In der Arbeit mit Kindern gibt es keine Hierarchisierung – alle Berufsgruppe sind gleichwertig und wichtig.
- Die Leitung der Einrichtung ist eine gemeinsame Aufgabe der Erzieherinnen, der Eltern und der Bürgerinnen und Bürger.
- Auch Eltern und Erzieherinnen sind gleichberechtigt. In den Institutionen geht es um Zusammenarbeit mit den Eltern (...) und nicht – wie häufig in den deutschen Kindergärten – um eine Arbeit mit den Eltern“ (ebenda, S. 68).
- Die Erziehung zur Demokratie ist eines der wichtigsten Ziele der Reggio-Pädagogik.

(vgl. Knauer/Brandt 1998, S. 64 ff.)

KNAUER und BRANDT schlussfolgern, dass die Kleinkindpädagogik der Reggio Emilia viele Anregungen gerade für die Beteiligung kleiner Kinder gibt (ebenda, S. 70).

Entsprechend der oben genannten Grundlagen der Reggio-Pädagogik beinhaltet die Rolle der Erwachsenen, die in den Kindertagesstätten mit den Kindern arbeiten, folgende Aspekte:

- Beobachtung des Kindes (in seinem Forscher und Erkundungsdrang).
- Erforschen des Denken und Handeln des Kindes und versuchen zu begreifen, was und wie das Kind denkt.
- Dem Kind Möglichkeiten verschaffen, eigene Erfahrungen zu machen.
- Ideen und Vorschläge und Bedürfnisse der Kinder aufnehmen.
- Dem Kind kein festgelegtes Wissen vermitteln.
- Das Kind nicht korrigieren, sondern sich mit dem Kind auf Entdeckungsreise begeben, um auf diese Weise gemeinsam zu richtigen Antworten zu gelangen.

Das Kind wird so zum Protagonisten seiner Erziehung und seiner Handlungen, es ist an seiner Erziehung beteiligt „(...) weil es dafür ausgestattet ist. Es bildet sich selbst und wird gebildet“ (Krieg 1993, S. 23).

Die Reggio-Pädagogik gibt faszinierende Einblicke in die Kleinkindpädagogik, sie beteiligt die Kinder indem sie ihnen zuhört, sie beobachtet und ihnen die Chance eröffnet, die Welt eigenständig zu erforschen und an eigenen Erfahrungen zu wachsen. Erziehung ist Aufgabe des Gemeinwesens und der Dialog zwischen allen Beteiligten (Erzieherinnen/Erzieher, Eltern, Bürgerinnen/-Bürgern, Künstlerinnen/ Künstler, Kommunalpolitikern/-politikerinnen usw.) wird zum „selbstverständlichen Bestandteil der Pädagogik“ (Knauer/Brandt 1998, S. 70).

Die erste deutschsprachige Veröffentlichung über Reggio erscheint erst im Jahr 1984, das pädagogische Modell ist jedoch nicht erst seitdem „Anlass zahlreicher Bildungs- und Forschungsaufenthalte in Sachen Pädagogik“ (Dreier 1993, S. 9).

3.5 Der Erziehungsbegriff und Aspekte professionellen Handelns Erwachsener in Partizipationsprozessen anhand der Gestaltpädagogik von Olaf-Axel Burow

„Gestaltpädagogik reiht sich ein in die vielfältige Zahl von pädagogischen Konzeptionen, die Alternativen zur bestehenden pädagogischen Praxis aufzeigen wollen. Sie verbindet mit der Mehrzahl dieser Konzepte die Frontstellung gegen die bekannten Mängel der öffentlichen Schule, die neben anderem vor allem in ihrer Tendenz zur Verplanung und Entpersönlichung, ihrem Hang zur Lebensferne und sinnentleerten Ritualisierung, ihrem verdeckten Selektionscharakter, ihrer ungenügenden Berücksichtigung der Bedürfnisse von Lehrern und Schülern sowie ihrer mangelnden Effektivität und Humanität gesehen werden“ (Burow/Gudjons 1994, S. 18).

Die Entwicklung des Begriffs „Gestaltpädagogik“ ist auf einen in den siebziger Jahren veröffentlichten Sammelband von PETZOLD und BROWN¹⁵⁰ zurückzuführen (vgl. Burow 1988, S. 48). Basierend auf den Grundlagen der Gestalttherapie¹⁵¹ und Ansätzen der Humanistischen Psychologie¹⁵² entwickelt sich die Gestaltpädagogik als eine ganzheitliche, personenzentrierte Pädagogik, die auf Selbstverantwortung abzielt, nicht „das was sein soll“ sondern „das was ist“ in den Mittelpunkt stellt und versucht viele Mängel des öffentlichen Schulwesens außer Kraft zu setzen. Kritisiert werden vor allem *„(...) die mangelnde Berücksichtigung des ganzheitlichen Charakters von Lehr- und Lernprozessen, die ungenügende Betrachtung der individuell unterschiedlichen Potentiale von Schülern und Pädagogen sowie die damit verbundene Fragmentierung der Personen und ihrer Bedürfnisse innerhalb der hierarchisch gegliederten und nach äußerlichen Gesichtspunkten strukturierten Zwangsinstitution Regelschule. Lernen wird häufig zu einer unpersönlichen und wenig effektiven Pflichtübung“* (Burow/Gudjons 1994, S. 9).

¹⁵⁰ Vgl. Petzold und Brown 1977

¹⁵¹ Die Gestalttherapie wurde Mitte des 20. Jahrhunderts u.a. von Paul Goodman, Fritz und Laura Perls entwickelt. Vgl. Perls, Heferline, Goodman 1981

¹⁵² Dazu zählt Burow neben der Gestalttherapie Fritz Perls auch die Themenzentrierte Interaktion von Ruth Cohn (vgl. Cohn 1975) und die Gesprächstherapie von Carl Rogers (vgl. Rogers 1972).

Burow beschreibt Gestaltpädagogik im Jahr 1988 als ein sich in der Entwicklung befindender Ansatz, der auf zahlreichen pädagogischen Konzepten aufbaut, zu denen in erster Linie die „Confluent Education“ nach GEORGE BROWN¹⁵³, die Themenzentrierte Interaktion nach RUTH COHN¹⁵⁴, das personenzentrierte Lernen nach CARL ROGERS¹⁵⁵ und die bereits benannte Integrative Pädagogik nach HILARION PETZOLD¹⁵⁶ zählen (vgl. Burow 1988, S. 50 ff.).

Im Zentrum der Gestaltpädagogik stehen die Ansätze Lehren und Lernen unter dem Gesichtspunkt des Kontaktprozesses zu betrachten und Personen entsprechend ganzheitlich zu betrachten, d.h. auch die Ebenen „Denken, Fühlen und Handeln“ integrativ zu berücksichtigen. Außerdem werden persönlich bedeutsame Lehr- und Lernprozesse gefördert. Die Vertreter der Gestaltpädagogik gehen davon aus, „(...) dass Inhalte erst vor dem Hintergrund ihrer persönlichen Bezüge und Bedeutungen für die erlebende Person sinnvoll vermittelt werden können“ (Burow/Gudjons 1994, S. 11). Persönlich bedeutsames Lernen als gelingender Kontaktprozess ist jedoch erst dann möglich, wenn eine Balance auf den Ebenen Ich (der Einzelne), Wir (die Gruppe), Es (das Thema) und Globe (das soziale und ökologische Umfeld) angestrebt wird.

Lernen und Lehren findet im Kontaktprozess statt. Diesen Prozess verdeutlicht Burow am Beispiel des Unterrichts und der Rolle des Lehrers:

Vorkontakt:

Der Lehrer muss dafür sorgen, dass das Kind in der Lernsituation ankommen kann, unerledigte Dinge abschließt und seine Bedürfnisse verdeutlichen kann, ein gemeinsames Thema festlegt wird und sich die Schülerin/der Schüler anschließend für die Auseinandersetzung mit dem Thema öffnen kann. Das Thema eines Lernprozesses muss persönliche Bedeutsamkeit für den Lernenden besitzen.

Kontaktnahme:

In der Phase der Kontaktnahme steht „das Wie“, die Methode, die der Bearbeitung des Themas dient, im Mittelpunkt. Gemeinsam wird nach

¹⁵³Vgl. Brown 1976

¹⁵⁴ Vgl. Cohn 1975

¹⁵⁵ Vgl. Rogers 1972 & 1984

¹⁵⁶ Vgl. Petzold/Brown 1977

individuellen Kenntnissen, Fähigkeiten usw. gesucht, das Thema zu behandeln, die individuelle Bedeutsamkeit bildet die Grundlage der verschiedenen Herangehensweisen.

Kontaktvollzug:

Diese Phase ist gekennzeichnet durch ein „*selbstvergessenes Aufgehen im Gegenstand*“ (vgl. Burow 1988, S. 60), durch eine individuelle oder gemeinsame Bearbeitung des Themas.

Nachkontakt:

Im Nachkontakt zeigen sich die Wirkungen des Prozesses auf die Person, die Erfahrungen abgeschlossen und verarbeiten konnte und in seine Persönlichkeit integriert hat (vgl. Burow 1988, S. 80 ff.).

Gestaltpädagogik stellt einen personenzentrierten Ansatz dar, der dialogische Lehr- und Lernprozesse fördert. Zwischenmenschliche Interaktionsprozesse bilden den Hintergrund für die Aneignung von Wissen und das Erschließen von Bildungsinhalten. Kommunikationsstörungen, unerledigte Handlungen, persönliche Verletzungen, störende Gefühle uvm. können ein Individuum beeinflussen und dem Zusammensein in der Gruppe dem Lernen bestimmter Inhalte entgegenwirken.

„Der Schwerpunkt liegt eindeutig auf dem dialogischen Lehr- und Lernprozess, in dem beide Seiten zu ihrem Recht kommen müssen. Von daher erfordert die Entwicklung einer Pädagogik vom Kinde aus gleichzeitig die Pädagogik vom Lehrer aus“ (Burow 1988, S. 73).

Dementsprechend zielt die Gestaltpädagogik nicht auf den Einsatz eines lehrenden und allwissenden Lehrers, sondern auf die Entwicklung einer dialogischen Beziehung zwischen Heranwachsendem und Erzieher, die beiden Seiten ausreichend Raum lässt ihre Persönlichkeit zu entwickeln, eigene Grenzen zu erkennen und zum Ausdruck zu bringen.

Gestaltpädagogik will nicht therapeutisch sondern im Dialog, durch Gespräche, durch Bewegung und Spiel - durch den Einsatz geeigneter Methoden - die

Kontaktfähigkeit zum Lernstoff (wieder) herstellen und den Menschen dabei in seiner Ganzheitlichkeit zulassen und anerkennen.

Zwölf handlungsleitende Prinzipien können als Grundsätze des Erziehens bezeichnet werden:

1. Prinzip der Konzentration auf den Kontakt

In erster Linie geht es um den Kontaktaufnahme mit dem zu lernenden Thema/ Gegenstand. Dem Pädagogen müssen seine eigenen Muster des Kontaktverhaltens bewusst sein, er muss dafür sorgen, dass kontaktfördernde Bedingungen innerhalb der Lernsituation vorliegen.

2. Hier und Jetzt-Prinzip

Das Prinzip zielt auf die genauere Wahrnehmung und Berücksichtigung der im Hier-und-Jetzt der Lernsituation einwirkenden Faktoren. Damit sind eigene Empfindungen, Interessen der Lernenden, Störende Umweltfaktoren uvm. gemeint.

3. Prinzip der Personenzentrierung

Unter Personenzentrierung wird die intersubjektive Begegnung von Person zu Person verstanden, die die mit-menschliche Begegnung *vor* die Vermittlung von Fachwissen im Unterricht stellt.

4. Prinzip der Bewusstheit

Im Zentrum des gestaltpädagogischen Lernens steht die Förderung der bewussten Wahrnehmung aller Ebenen eines Lernprozesses.

„Es handelt sich hier z. B. um die Erfahrung und den Ausdruck von Gefühlen, den Kontakt mit Stimmungen, inneren Bildern, Formen intuitiven Denkens uvm. Eine Hilfsregel könnte lauten: Sei dir bewusst, was in dir, mit dir und um dich herum geschieht.“ (Burow 1988, S. 102).

5. Prinzip des Lernens durch Erfahrung

Gestaltpädagogik zielt auf die Förderung von Situationen in denen Lernende konkrete Erfahrungen machen können auch mit „lebendigen“ Unterrichts-

gegenständen anstelle von didaktisch aufbereiteter Darstellungen der Realität.

“Wo immer es möglich ist sollte Lernen demnach nicht vorrangig in künstlich isolierten Institutionen stattfinden, sondern in engem Kontakt mit dem gesellschaftlichen Umfeld“ (Burow 1988, S. 104).

6. Prinzip des Self-Supports

Ein Ansatz der Gestaltpädagogik besteht darin, die Schülerinnen und Schüler darin zu unterstützen ihre positiven Kräfte und Stärken zu entdecken und auszubilden. Voraussetzung ist eine personenzentrierte Individualisierung des Unterrichts, mit dem Ziel den spezifischen Bedürfnissen der einzelnen gerecht zu werden.

7. Prinzip der geschlossenen Gestalt

Personen streben nach dem Anschließen von begonnenen Aufgaben. Die Gestaltpädagogik legt einen Schwerpunkt auf das befriedigende Abschließen begonnener Aufgaben und Situationen.

8. Prinzip der Integration

Das Prinzip betont den Anspruch der Gestaltpädagogik beim Lehren und Lernen die Ebenen Leib/Seele/Geist und Handeln/Fühlen/Denken gleichermaßen zu berücksichtigen.

9. Prinzip der Verantwortlichkeit

Der Lernprozess muss so gestaltet werden, dass ausreichend Raum für die Übernahme von Verantwortung bleibt. Dabei handelt sich sowohl um die Verantwortung des eigenen Handelns als auch um den Umgang miteinander.

10. Prinzip des Dialogischen Lehrens und Lernen

Gestaltpädagogik fordert dialogische Beziehungen, im Sinne von Auseinandersetzungen mit Personen und Gegenständen.

„Erst diese Beziehungen ermöglichen, dass der Lernende seinen Wert erkennt und zu eigenverantwortlichen Entscheidungen gelangt“ (Burow 1988, S. 112).

11. Prinzip der Synergie

Mit Synergie ist die Verflechtung von Teilsystemen gemeint. Das Prinzip der Synergie fordert *„(...) eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Bedingungen unserer konkreten Existenz (...) in den Mittelpunkt des Unterrichts zu stellen und deutlich zu machen, dass Wissen und Erkenntnis unter dem Gesichtspunkt zu beurteilen sind, was sie zur Weiterentwicklung humane Existenz beitragen. Es geht weiter darum Formen vernetzten Denkens zu fördern (...) veränderte Formen des synergetischen Kontaktes mit unserer Umwelt müssen praktisch erprobt, entwickelt und gelebt werden“* (ebenda, S. 115).

12. Prinzip der Freiwilligkeit

Gestaltpädagogik zielt auf freiwillige Teilnahme an angebotenen Lerninhalten und Projekten und ein Bewusstmachen von Grenzen der Freiheit, um den Schülern die Möglichkeit zu verschaffen, selbst zu entscheiden, wo sie sich anpassen oder ablehnen wollen. Die Verantwortung für ihr Verhalten müssen die Heranwachsenden selbst übernehmen (vgl. Burow 1988, S. 98 ff.).¹⁵⁷

Gestaltpädagogik zielt in erster Linie auf Schule und Unterricht bzw. auf Lernprozesse ab. Ein Beteiligungsprozess mit Kindern und Jugendlichen ist immer auch ein Lernprozess, der Elemente der Gestaltpädagogik beinhalten kann. In den

¹⁵⁷ Der Verein Spielmobil Rote Rübe hat im Rahmen seiner Tätigkeit mit Schulen und auch in der offenen Kinderarbeit gestaltpädagogische Elemente übernommen und vor allem im Zusammenhang länger überdauernder Aktionen mit einzelnen Schulklassen oder Kindergruppen sehr positive Erfahrungen gemacht. Vor allem das Prinzip der Freiwilligkeit (beispielsweise an bestimmten Aktionen oder Spielangeboten teilzunehmen) in Kombination mit der Verantwortungsübernahme für das eigene Handeln erscheint den Kindern erst einmal sehr fremd, wird aber nach kurzer Zeit zu einer gemeinsamen Handlungsgrundlage. Die besondere Wahrnehmung des „Hier und Jetzt“ war ein Lernprozess für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und führt häufig dazu, vom eigentlichen „Fahrplan“ abzuweichen, was Flexibilität und die Kenntnis eines recht umfangreichen Methoden-Manuals voraussetzt.

zwölf Prinzipien und dem gesamten gestaltpädagogischen Ansatz tauchen zahlreiche Elemente partizipativer Erziehung auf:

- Gestaltpädagogik zielt auf ein kooperatives Miteinander und stellt sowohl die Bedürfnisse der Kinder, als auch die Bedürfnisse der erwachsenen Erzieher/innen in den Mittelpunkt der Lernsituationen.
- Das zu behandelnde Thema muss ein Thema der Kinder und Jugendlichen sein und der Prozess sollte so gestaltet werden, dass alle Ebenen des oben beschriebenen Kontaktprozesses durchlaufen werden können.
- Durch Verantwortungsübernahme für ihr Handeln entdecken die Kinder und Jugendlichen ihre Stärken und können diese ausleben.
- Das Durchlaufen konkreter Erfahrungen (Situationen) steht im Vordergrund der Lernsituation.
- Das Prinzip der geschlossenen Gestalt bzw. das erfolgreiche Abschließen einer (Lern-)situation steht im Zentrum der Bemühungen.
- Dialogische Prozesse zwischen Personen oder Personen und Gegenständen, sind unabdingbare Bestandteile des Miteinanders.
- Die freiwillige Teilnahme an den (Lern-)situationen bzw. Eigeninteresse und Motivation zur Teilnahme am Prozess sind grundlegende Voraussetzungen.

Erwachsene die gestaltpädagogisch arbeiten begleiten die Schülerinnen und Schüler als „wache Begleiter“ („faciliator“) (vgl. Burow/Gudjons 1994, S. 19) innerhalb der Lernprozesse. Gestaltpädagogisches Erziehen und Unterrichten ist neben der Anwendung bestimmter Methoden und Techniken, von der Bereitschaft und Fähigkeit die dargestellten Prinzipien zu leben, konfliktfähig zu sein und eine gestaltpädagogische Grundhaltung zu entwickeln, geprägt. Die Erzieherinnen und Erzieher müssen die Fähigkeit zur Selbstreflexion entwickeln und ihre Wahrnehmungsfähigkeit im Bezug auf sich selbst und die Situationen im „Hier und Jetzt“ schulen. Dabei wird jedoch nicht das Bild eines omnipotenten Sozialtechnikers angestrebt, sondern das Bild eines Erziehers/einer Erzieherin, der Mit-Menschlichkeit lebt, realisiert.

„Gestaltpädagogik stellt sich somit nicht nur als ein pädagogisches Konzept im engeren Sinn dar, sondern darüber hinaus als ein

philosophisch-psychologisch-pädagogisch fundierter Entwurf für eine veränderte Lebenshaltung“ (vgl. Burow 1988, S. 121).

Die Erwachsenen als Erzieherinnen und Erzieher sollten:

- lernen Situationen bewusst wahrzunehmen,
- fähig zur Selbstreflektion sein, d.h. in Kontakt mit sich stehen und unbewusst ablaufende, routinierte Verhaltensmuster kennen,
- fähig sein Konflikte zuzulassen und im Dialog gemeinsam zu lösen,
- „Wächter“ der Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler bzw. wacher Begleiter („faciliator“) (vgl. Burow/Gudjons 1994, S. 19) der Heranwachsenden sein, der vor allem dafür sorgt *„(...) dass die in den Vordergrund tretenden individuellen und kollektiven Bedürfnisse personengemäß und situationsadäquat berücksichtigt werden“* (Burow/Gudjons 1994, S. 12),
- sich sowohl mit ihren eigenen Bedürfnissen, Möglichkeiten und Fähigkeiten als auch mit denen der Heranwachsenden auseinandersetzen, diese ernst nehmen und den Kindern und Jugendlichen ermöglichen, Verantwortung zu übernehmen, selbstbewusst zu handeln und/oder ihre Meinung zu vertreten.

Im Unterschied zu vielen Ansätzen, die Alternativen zur bestehenden pädagogischen Praxis aufzeigen wollen, stellt die Gestaltpädagogik zunächst eine Pädagogik vom Lehrer aus dar, *„(...) es geht nicht um das Bild eines kinderfreundlichen Pädagogen, der seine Bedürfnisse hintan stellt, sondern gerade die Wahrnehmung und Berücksichtigung seiner Bedürfnisse ist Voraussetzung für einen echten (kongruenten) Umgang miteinander“* (Burow/Gudjons 1994, S. 19). Gestaltpädagogik versucht die kritiklose Übernahme von Normen und Regelungen, mit denen viele Lehrerinnen und Lehrer tagtäglich in ihrer Arbeit konfrontiert sind, aufzubrechen und *„(...) „einen Selbstfindungsprozess von Pädagogen zu unterstützen“* (ebenda). Seit Jahren werden Lehrer- bzw. Pädagogentrainings angeboten, deren Ausgangspunkt das Interesse an der Auseinandersetzung mit der eigenen Person liefert. Es geht um bewusste Erfahrungen und das Studium des „Selbst“, denn

„Humanistische Pädagogik im allgemeinen als auch Gestaltpädagogik im besonderen gehen von der grundlegenden Annahme aus, dass Lernprozesse entscheidend durch die spezielle Biographie der beteiligten Personen, ihrer Persönlichkeit sowie durch die Qualität der Beziehungen beeinflusst werden“ (Burow 1988, S. 128).

Im Rahmen der Fortbildungen erkennen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer eigene Handlungsmotive und versuchen sich von fremdbestimmten Normvorstellungen zu befreien.

„Sie beginnen so ihre persönlich geprägten Lehr- und Lernstile zu erkennen, lernen Begrenzungen und Routinen zu überwinden und beginnen darüber hinaus eigene Stile offensiv zu vertreten und weiter zu entwickeln“ (Burow/Gudjons 1994, S. 13).

Der gestaltpädagogische Erziehungsbegriff stellt die Menschen mit ihren Bedürfnissen und Fähigkeiten in einem dialogischen Miteinander in den Mittelpunkt und setzt dabei auf die positiven Wirkungen des Austragens von Konflikten und des Zulassens von Störungen. Erziehung im genannten Sinne ist auch situatives Wahrnehmen und Reagieren auf die jeweiligen Befindlichkeiten und Bedürfnisse der Heranwachsenden.

3.6 Partizipative Erziehung und Kriterien für professionelles Handeln Erwachsener in Partizipationsprozessen – eine Ergebnis orientierte Diskussion der dargestellten Ansätze

Die beschriebenen Erziehungs- und Lernkonzepte sind zu unterschiedlichen historischen Zeiten entstanden und legen verschiedene Schwerpunkte, sie beinhalten jedoch alle zahlreiche Aspekte partizipativer Erziehung und stellen bestimmte Ansprüche an die Erzieherinnen und Erzieher.

KORCZAK vertritt einen individuellen und persönlichen Ansatz, in dessen Zentrum das Handeln des Kindes steht. Seine Position gegenüber Kindern ist geprägt von Achtung und Akzeptanz der kindlichen Fähigkeiten und Bedürfnisse. Er versteht sich als gleichberechtigter Partner der Kinder, damit stellt er Kinder und Erwachsene bezüglich ihrer Rechte im Alltag auf eine Ebene. Das tiefe Vertrauen KORCZAKS in die kindlichen Fähigkeiten und den Willen der Kinder, stellt bestimmte Erwartungen an die Erwachsenen. Diese besitzen die Aufgabe sich auf

die Stufe der Kinder zu begeben und deren Sichtweise zu übernehmen. Sie sollen über ihr eigenes Handeln reflektieren und sich immer wieder mit sich selbst auseinandersetzen. Die Begriffe **Freiheit** der Heranwachsenden und **Achtung** vor den Heranwachsenden - den unterdrückten Kindern – stehen im Mittelpunkt der Überlegungen und des Handelns KORCZAKS. Die Freiheit der Kinder beinhaltet auch das Recht auf ein selbstbestimmtes und selbstgestaltetes Heranwachsen. Achtung vor den Kindern bezieht den Umgang der Erwachsenen mit den Kindern ein, deren Rolle darin besteht, den selbstgewählten Lebensweg der Kinder zu begleiten und ihnen eine glückliche Kindheit zu ermöglichen. „Die Welt mit den Augen der Kinder zu sehen und zu verstehen“ kann als Leitsatz KORCZAKS begriffen werden, der dann mehr dazu führen muss, die Erwachsenen am Leben der Kinder zu beteiligen, als umgekehrt.

Der Ansatz LÖWENSTEINS dagegen zielt auf die gesellschaftlich-politische Ebene. Er kritisiert gewachsene und schafft neue Strukturen und richtet sich in erster Linie an die „unterdrückte Gesellschaft“, die Arbeiterklasse. LÖWENSTEINS Ideale zielen auf eine Verantwortungsübernahme der Kinder bis hin zur Selbstverwaltung¹⁵⁸ in den beschriebenen Zeltlagern. Das System LÖWENSTEINS setzt Organisationsstrukturen, die auf Demokratie und Solidarität zwischen Kindern und Erwachsenen basieren. Seine sozialistischen Ansätze beinhalten auch Pflichterfüllung, stellen jedoch die Neigungen und Fähigkeiten der Heranwachsenden ins Zentrum. Es geht LÖWENSTEIN um die Erfüllung alltäglicher Pflichtaufgaben, die den gemeinsamen Alltag betreffen und das Zusammenleben in einer gleichberechtigten Gemeinschaft zwischen Kindern und Erwachsenen sichern.

Die Reggio-Pädagogik stellt einen Ansatz dar, in dessen Zentrum Gemeinwesenarbeit steht. Ausgangspunkt der Pädagogik sind die Fragen und Lösungswege der Kinder. Diese Kinder werden von aufmerksamen Erwachsenen beobachtet, begleitet und unterstützt, sie ermöglichen den Kindern eigenes Erleben, Erfahren und Handeln. Eltern sowie Bewohnerinnen und Bewohner der Stadtteile werden zu wichtigen und vor allem gleichberechtigten Partnern der Erzieherinnen und Erzieher, sie übernehmen in einem hierarchiefreien Raum gemeinsam die Leitung der Institution. Reggio-Pädagogik ist auf ein partizipatives

¹⁵⁸ Vgl. Stufen der Beteiligung unter Punkt 2.6.1.

Miteinander gerichtet, dass sich sowohl auf die Arbeit mit den Kindern als auch die Zusammenarbeit mit den Eltern bezieht. Die Kindertagesstätten sind offene Orte, d.h. auch Institutionen die sich in den Stadtteil öffnen und im Zuge der alltäglichen Arbeit situativ auf die Bedürfnisse der Kinder reagieren.

Die Begründerinnen und Begründer der Gestaltpädagogik üben massive Kritik am öffentlichen Schulwesen bzw. dem Lehren und Lernen im schulischen Alltag. Gestaltpädagogik stellt als ganzheitlicher, personenzentrierter, dialogischer Ansatz die Bedürfnisse der Individuen Kinder **und** Erwachsenen ins Zentrum der Überlegungen. Nur ein mit sich selbst in Kontakt stehender Lehrender der fähig zur Selbstreflektion ist, kann die Heranwachsenden auf ihrem Lernweg begleiten und ihnen vielfältige Erfahrungen ermöglichen. Der humanistische Ansatz zielt auf ein kooperatives Miteinander und das erfolgreiche Abschließen von Lernsituationen. Die Bedürfnisse der Lernenden stehen im Vordergrund, die Kinder und Jugendlichen übernehmen Verantwortung für ihr Handeln und werden als Persönlichkeiten mit individuellen Stärken und Schwächen betrachtet und entsprechend behandelt. BUROW betont dabei die Notwendigkeit, bei der persönlichen Entwicklung der Lehrenden ansetzen zu müssen um gestaltpädagogisch arbeiten zu können und plädiert für ein gestaltpädagogisches Lehrertraining.

Die vier beschriebenen pädagogischen Richtungen von KORCZAK, MALAGUZZI, LÖWENSTEIN und BUROW weisen in den Bereichen partizipative Erziehung und Verhalten der Erwachsenen Übereinstimmungen und Ähnlichen auf, die auf die heutige Zeit übertragen werden können und durchaus Aktualität besitzen. Im Folgenden werden Gemeinsamkeiten herausgearbeitet und aus den beschriebenen Übereinstimmungen der pädagogischen Ansätze **Kriterien für eine partizipative Erziehung** herauskristallisiert und mit Bezug auf die heutige Zeit dargestellt.

Im anschließenden Punkt 3.6.2 werden **Kriterien für professionelles Handeln Erwachsener in Partizipationsprozessen** aus den beschriebenen pädagogischen Ansätze abgeleitet. Die Zusammenstellung dieser Kriterien aus historisch unterschiedlichen verorteten und pädagogisch unterschiedlich gelagerten Ansätzen führt mich zur Entwicklung eines Kriterienkataloges, der modernem pädagogischen Handeln als Prüfraster dienen kann. Den Abschluss

des Kapitels bildet eine **Definition partizipativer Erziehung**, die Basis liefern die herausgearbeiteten Kriterien und Erkenntnisse.

Die Ergebnisse liefern die Grundlage für die Auseinandersetzung mit der Theorie und Praxis der Partizipationstätigkeit in Kassel.

3.6.1 Partizipative Erziehung

Die Reggio-Pädagogik, die Gestaltpädagogik, die Kinderfreundebewegung und der pädagogische Ansatz KORCZAKS als identische Richtungen - im Bezug auf die Aussagen zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen - zu beschreiben, wird keinem der Ansätze gerecht, mehr noch, wäre definitiv falsch. Jedoch treten in den pädagogischen Ansichten und dem daraus resultierende Verhalten bzw. den Handlungsfeldern innerhalb der vier Ansätze Übereinstimmungen und Ähnlichkeiten auf.

Die gemeinsame Basis bilden grundsätzlich die **Bedürfnisse der Kinder**, die als Subjekte mit unterschiedlichen Fähigkeiten, Neigungen und Interessen betrachtet werden. Sie bestimmen gemeinsam mit den Erwachsenen den Tagesablauf und durchlaufen gemeinsame (Lern-)situationen. Den Interessen und Neigungen der Kinder wird in der Reggio-Pädagogik durch die Auswahl des Beschäftigungsfeldes bzw. des Themenraumes nachgekommen. Die Kinder bestimmen, was sie machen wollen und wie sie ihr Handeln angehen möchten. Außerdem wird flexibel auf die Themenwahl und das Interesse für Ereignisse und Erlebnisse der Kinder reagiert. In der Gestaltpädagogik bilden die Themen der Kinder - im Sinne der persönlichen Bedeutsamkeit eines Lerngegenstandes - ebenfalls eine wichtige Basis. Diese müssen im Unterricht behandelt und im Sinne der Kinder abgeschlossen werden. Dabei können die Neigungen und Interessen der Kinder ganz unterschiedlich ausfallen. Auch KORCZAK und LÖWENSTEIN berücksichtigen die Interessen und Fähigkeiten der Kinder beim Gestalten und Strukturieren des alltäglichen Tagesablaufes. KORCZAK plädiert für die Freiheit der Kinder, selbsttätig auszuprobieren und zu erleben. Dinge die die Kinder beschäftigen werden in den Kinderversammlungen thematisiert und lösungsorientiert diskutiert. Innerhalb der Kinderfreundebewegung findet eine Aufgabenverteilung zur Gestaltung des alltäglichen Miteinanders entsprechend den Neigungen der Kinder statt.

Pflichterfüllung bildet dabei einen wichtigen Aspekt und dient der reibungslosen Abwicklung gesetzter Ziele.

Die starke Berücksichtigung der Bedürfnisse und Fähigkeiten der Kinder beinhaltet auch den Aspekt der Wertschätzung der Kinder durch die Erwachsenen; dieser findet sich in allen der vier genannten pädagogischen Modelle. Die Kinder werden in ihrer Einzigartigkeit geschätzt und gefördert, sie können ihre Ideen äußern und weiterverfolgen, werden gehört und beobachtet und werden von den Erwachsenen in einem gleichberechtigten, partnerschaftlichen Verhältnis begleitet und unterstützt.¹⁵⁹

Die beiden ersten Kriterien für den Begriff einer partizipativen Erziehung lauten:

- Die Interessen, Neigungen und Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen bilden die Basis partizipativen Handelns in der Erziehung
- Die Kinder müssen als Persönlichkeiten wertgeschätzt, ihr Handeln muss akzeptiert werden.

Des Weiteren thematisieren die vier Richtungen das Erleben bzw. Durchlaufen **konkreter Erfahrungen**. Eigene Erlebnisse und Kontakte sowie Gespräche mit Menschen, auch außerhalb der Institutionen, gelten als wichtige und unerlässliche Voraussetzungen für eine partizipative Erziehung. Die Reggio-Pädagogik thematisiert den Forschungsdrang der Kinder. Auf das Interesse an einem Thema und dem Verfolgen von Lösungswegen durch die Kinder wird mit dem Anbieten von Handlungsmöglichkeiten und -räumen reagiert. Die Kinder erlangen auf diese Weise Autonomie für ihr Handeln, können selbst bestimmen, entwickeln Phantasie, lernen ihre Fähigkeiten kennen und einzuschätzen. BUROW plädiert ebenfalls für das Durchlaufen konkreter Erfahrungen innerhalb der Lernsituation, denn Erlebnisse und Kontakte vermitteln den Kindern Lebensnähe und fördern Interesse, Aktivität sowie die Transparenz des Themas und somit den Lernprozess. In den Waisenhäusern KORCZAKS gestalten Kinder und Erwachsenen gemeinsam den Alltag. Erlebnisse und Ereignisse werden als Selbstverständlich angesehen, gefördert und beobachtet. Auch LÖWENSTEIN liefert

¹⁵⁹ Nähere Erklärungen werden im weiterführenden Text geliefert.

einen erfahrungsorientierten Ansatz. Eigene Erfahrungen und das praktische Erleben dienen dem Erreichen gesetzter Ziele in den Kinderrepubliken. Auch das kennen lernen politischer Hintergründe, Rollen und Organisationsstrukturen der parlamentarischen Demokratie in den Ferienzeltlagern liefert wertvolle Erfahrungen, die auch auf das zukünftige Leben vorbereiten.

Ein weiteres Kriterium für partizipative Erziehung lautet daher:

- Das Durchlaufen eigener Erfahrungen und das praktische Erleben müssen im Vordergrund stehen.

Die vier Ansätze plädieren alle grundsätzlich für ein **kooperatives Miteinander** und für **Gleichberechtigung** der Kinder und der Erwachsenen. In diesem Punkt nimmt die Reggio-Pädagogik eine Sonderstellung ein. Das Thema Gleichberechtigung bezieht sich eher auf die Erwachsenen und wird insofern eingeschränkt thematisiert. Eltern und Erzieherinnen sind als Leitungsebene der Tagesstätten gleichberechtigt und die Personen aller Berufsgruppen, die den Alltag mit den Kindern in den Kindertagesstätten gestalten, werden als gleichwertig betrachtet und behandelt. Eine Hierarchisierung im Sinne von „Vormachtstellung“ und „Expertentum“ entfällt. Die Gleichberechtigung der Kinder wird durch die unkonventionelle Arbeitsorganisation¹⁶⁰ und die zahlreichen Dialoge zwischen Kindern und Erwachsenen gefördert und unterstützt. Konflikte werden auch in Kinderparlamenten thematisiert. Dort können die Kinder ihre Ideen und Vorstellungen äußern und gemeinsam verfolgen, sie werden von Erwachsenen unterstützt. Eine Gleichberechtigung der Kinder steht jedoch nicht im Zentrum der Reggio-Pädagogik. Die Gestaltpädagogik zielt auf ein kooperatives Miteinander und plädiert für eine Berücksichtigung der Bedürfnisse, Befindlichkeiten und Anliegen der Kinder und der Erwachsenen. Gleichberechtigung zwischen Kindern und Erwachsenen wird nicht explizit thematisiert, findet jedoch in dialogischen Prozessen, auf die die Gestaltpädagogik abzielt, alltäglich statt. KORZAK und LÖWENSTEIN betonen die vorherrschende Gleichberechtigung zwischen Kinder und Erwachsenen. KORZAK geht von einer Gleichstellung der Wertigkeit von Kindern und Erwachsenen aus. Kinder besitzen

¹⁶⁰ Offene Räume, gemeinsame Mahlzeiten, Kontakte zu Erwachsenen, die im Stadtteil leben uvm.

grundsätzlich die gleichen Rechte wie Erwachsenen und leben mit den Erzieherinnen und Erziehern in einer partnerschaftlichen Beziehung. Die Stimmen der Kinder und der Erwachsene haben das gleiche Gewicht, beide gestalten gemeinsam und gleichberechtigt den Alltag, lösen Konflikte und sorgen für das Einhalten von Regeln. Löwenstein betont in diesem Zusammenhang den geschlechtsspezifischen Aspekt und spricht weiterführend von einer Gleichberechtigung zwischen Jungen und Mädchen und Kindern und Erwachsenen. Die Erwachsenen leben gleichberechtigt mit den Kindern in den Kindergemeinschaften und müssen sich in diese einordnen. Auf diese Weise entfällt das Ausüben von Macht oder das delegieren von Aufgaben von Seiten der Erwachsenen.

Zwei weitere Kriterien für partizipative Erziehung lauten auf dieser Grundlage:

- Das Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern ist gleichberechtigt.
- Zwischen den Erwachsenen, die mit den Kindern agieren, findet keine Hierarchisierung statt.

In den gleichberechtigten Gemeinschaften werden auftretende **Konflikte gemeinsam** gelöst. In der Reggio-Pädagogik sowie den Ansätzen von LÖWENSTEIN und KORCZAK geschieht das durch einen Aushandlungsprozess in Kinderparlamenten oder Kinderversammlungen. Konflikte unter Kindern oder auch von Kindern und Erwachsenen werden thematisiert, beurteilt, um gemeinsam Lösungswege fest zu legen und zu beschreiten. KORCZAK benennt zusätzlich das Kameradschaftsgericht als oberste Ebene der Aushandlungsprozesse in Konfliktsituationen. KORCZAK selbst hat sich mehrfach freiwillig vor Gericht gestellt, eine Handlung die seine Überzeugung belegt, absolut gleichberechtigt an der Seite der Kinder zu stehen. Die Gestaltpädagogik beschreibt den Umgang mit Konflikten als dialogischen Aushandlungsprozess. Konflikte oder auch Störungen (die bereits Konflikte sind oder aus denen Konflikte entstehen können) sollen thematisiert und im Dialog gemeinsam gelöst werden.

Ein weiteres Kriterium für partizipative Erziehung lautet:

- Auftretende Konflikte werden in einem von Gleichberechtigung geprägten Aushandlungsprozess gemeinsam gelöst.

Die beschriebenen Erziehungsansätze zielen u.a. auf **Verantwortungsübernahme** der Kinder für ihr Verhalten und ihre Handlungen ab. Die **Eigenaktivität** der Kinder wird zugelassen und unterstützt. Fehler und Scheitern werden akzeptiert und nicht als negativ beurteilt, sondern als wichtiger Schritt im Entwicklungs- und Lernprozess angesehen. Vielfältige Erfahrungs- und Betätigungsräume unterstützen die Aktivität der Kinder und somit auch ein verantwortungsbewusstes und selbstbestimmtes Handeln. In diesem Zusammenhang müssen auch die von KORCZAK betonte Freiheit und die in der Gestaltpädagogik beschriebene Freiwilligkeit der Kinder erwähnt werden. Die Einstellung KORCZAKS entspricht dem Motto „Kinder sind freie Menschen, sie können all das tun und lassen, was sie wollen und müssen dafür keine Rechenschaft ablegen“. Burow betont die freiwillige Teilnahme der Kinder an angebotenen Lernprozessen. Auch in dieser Hinsicht übernehmen die Kinder die Verantwortung für ihre Entscheidungen und ihr Handeln. Er ist jedoch durchaus wichtig und angebracht Kindern Grenzen ihrer Handlungen auszuzeigen und sie mit möglichen Konsequenzen ihrer Handlungen zu konfrontieren.

Zwei weitere Kriterien für partizipative Erziehung lauten:

- Kindern muss die Freiheit zugesprochen werden, für sich selbst zu entscheiden, was sie tun oder lassen wollen bzw. wie sie handeln und entscheiden.
- Die Übernahme der Verantwortung der Kinder für ihr Handeln und eigenständiges Agieren sind wichtige Ziele eines erzieherischen Prozesses.

Der beschriebenen Freiheit zum Trotz, ist es durchaus wichtig und angebracht, die Heranwachsenden mit den Grenzen ihres Verhaltens und möglichen Konsequenzen ihrer Handlungen zu konfrontieren. Diesen Anspruch unterstützen alle der vier pädagogischen Richtungen, die in Kinderversammlungen, dem Kindergericht, in Auseinandersetzung und Gesprächen mit Kindern einen dialogischen Umgang anstreben, der Spielräume bietet aber auch Grenzen darlegt

und teilweise bereits Konsequenzen zieht. Diese Grenzen werden den Kindern nicht allein von den Erwachsenen verdeutlicht, sondern im Sinne eines Diskussions- und Aushandlungsprozesses auch von den Kindern selbst erkannt. In den Waisenhäusern von KORCZAK urteilen Kinder über Handlungen anderer Kinder und weisen sie somit in ihre Grenzen.

Das dementsprechende Kriterium lautet:

- Die Kinder müssen mit den Grenzen ihrer Handlungsmöglichkeiten und mit den Konsequenzen ihres Verhaltens konfrontiert werden.

Vor allem mit Blick auf die Durchführung von Beteiligungsprojekten darf ein Aspekt nicht vergessen werden. Der politische Ansatz LÖWENSTEINS, die von den Kindern selbstverwalteten Republiken als einen Mittelpunkt der Erziehungstätigkeit an zu sehen, setzt voraus, dass die Kinder die Grundlagen der Organisation und einer Stadt/Gemeinde und dem System der parlamentarischen Demokratie in Ansätzen geläufig sind und ihnen bekannt ist wer, wann, welche Rolle inne hat und Entscheidungen fällen kann.

Ein weiteres Kriterium lautet:

- Die Kinder müssen in geeigneter Weise über die Grundzüge und Strukturen politischer Entscheidungsmacht informiert werden.

Die Modelle von KORCZAK und die Reggio-Pädagogik beinhalten einen weiteren Aspekt: Sie beteiligen die Kinder allein dadurch, dass sie ihnen zuhören und die Kinder in ihrem Handeln beobachten. Eine wichtige Voraussetzung für Beteiligung ist **Beobachtung** der Kinder und **aktives Zuhören**. Ein weiteres Kriterium für partizipative Erziehung lautet:

- Die Handlungen der Kinder müssen bewusst beobachtet werden, ihre verbalen Äußerungen sollen wahrgenommen, angehört und verarbeitet werden.

Ein Aspekt, den die Gestaltpädagogen und auch KORCZAK betonen, darf in diesem Zusammenhang nicht vergessen werden. Die Erwachsenen sollen im Zuge der Erziehung in einen Prozess der Selbstwahrnehmung einsteigen und ihr Handeln immer wieder reflektieren. Auf diese Weise stehen sie mit sich selbst in Kontakt, können routinierte Verhaltensmuster, die nicht hinterfragt werden, weil sie „schon immer so waren“ (aber nicht immer so bleiben müssen!) wahrnehmen und auf diese reagieren.

Ein weiteres Kriterium lautet:

- Partizipative Erziehung erfordert Selbstreflektion der Erzieherinnen und Erzieher.

Abschließend muss ein weiterer Punkt beachtet werden. Die **Erziehung zur Demokratie** kann als Grundsatz aller vier Richtungen beschrieben werden. Durch das Erleben demokratischer Grundstrukturen lernen die Heranwachsenden ihre Möglichkeiten und Fähigkeiten kennen und begründen eine wichtige Basis ihres späteren Denkens und Handelns im Erwachsenenalter.

Ein letztes Kriterium für partizipative Erziehung lautet:

- Demokratische Grundstrukturen bestimmen das alltägliche Miteinander.

Die entwickelten Kriterien für partizipative Erziehung lauten zusammengefasst:

1. Die Interessen, Neigungen und Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen bilden die Basis partizipativen Handelns in der Erziehung.
2. Die Kinder müssen als Persönlichkeiten wertgeschätzt, ihr Handeln muss akzeptiert werden.
3. Das Durchlaufen eigener Erfahrungen und das praktische Erleben müssen im Vordergrund stehen.
4. Das Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern ist gleichberechtigt.
5. Zwischen den Erwachsenen, die mit den Kindern agieren, findet keine Hierarchisierung statt.

6. Auftretende Konflikte werden in einem von Gleichberechtigung geprägten Aushandlungsprozess gemeinsam gelöst.
7. Den Kindern muss die Freiheit zugesprochen werden, für sich selbst zu entscheiden, was sie tun oder lassen wollen bzw. wie sie handeln und entscheiden.
8. Die Übernahme der Verantwortung der Kinder für ihr Handeln und eigenständiges Agieren sind wichtige Ziele eines erzieherischen Prozesses.
9. Die Kinder müssen mit den Grenzen ihrer Handlungsmöglichkeiten und mit den Konsequenzen ihres Verhaltens konfrontiert werden.
10. Die Kinder müssen in geeigneter Weise über die Grundzüge und Strukturen politischer Entscheidungsmacht informiert werden.
11. Die Handlungen der Kinder müssen bewusst beobachtet werden, ihre verbalen Äußerungen müssen wahrgenommen, angehört und verarbeitet werden.
12. Partizipative Erziehung erfordert Selbstreflektion der Erzieherinnen und Erzieher.
13. Demokratische Grundstrukturen bestimmen das alltägliche Miteinander.

3.6.2 Professionelles Handeln Erwachsener in Partizipationsprozessen

Dem Grundsatz folgend, dass **Partizipation** immer auch **Erziehung** ist, die in der Regel durch Erwachsene geleistet wird, werden nun ergänzend zu den o.g. Aspekten Kriterien für professionelles Handeln Erwachsener in Partizipationsprozessen herausgearbeitet bzw. von den genannten Aspekten zur partizipativen Erziehung abgeleitet.

Die beschriebenen Ansätze von BUROW, LÖWENSTEIN, MALAGUZZI und KORCZAK enthalten eine Reihe von Handlungslinien und Ansprüchen an die Erwachsenen. Diese werden im Folgenden auf Basis der entwickelten Kriterien für partizipative Erziehung dargestellt.¹⁶¹

¹⁶¹ Ich werde nicht auf die Inhalte der vier pädagogischen Richtungen im Einzelnen eingehen, da dies bereits im Vorfeld geschehen ist, sondern eine zusammenfassende Darstellung liefern.

Eine grundlegende Gemeinsamkeit der vier pädagogischen Richtungen, bildet der Ansatz, die Bedürfnisse, Interessen, Neigungen und Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen als Basis der Erziehungstätigkeit zu verstehen, die Heranwachsenden als Persönlichkeiten zu begreifen und ihre individuellen Handlungsansätze zu akzeptieren und zu fördern. Erwachsene die diesem Anspruch nachkommen wollen, müssen lernen die Bedürfnisse, Fähigkeiten und Ideen der Kinder wahrzunehmen und nicht nur zu akzeptieren, sondern Wert zu schätzen. Das heißt auch die Interessen und Vorschläge der Kinder nicht als Belastung zu verstehen, sondern als wertvollen Bestandteil des alltäglichen Miteinanders und im Alltag flexibel auf die Ideen und Interessen der Kinder zu reagieren. Eine wichtige Voraussetzung für die genannten Aspekte besteht darin gemeinsame Situationen bewusst wahrzunehmen, die Kinder intensiv zu beobachten und ihnen bewusst zuzuhören.

Im Zusammenhang mit dem oben genannten steht auch der Ansatz, die heranwachsenden Kinder und Jugendlichen im alltäglichen Miteinander zu begleiten und zu unterstützen, ihnen mit Rat und Tat zur Seite zu stehen und sich mit Vorschriften, Leitlinien oder Bevormundung der Kinder zurückzuhalten bzw. diese zu unterlassen.

Die ersten drei Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen lauten:

- Die Erwachsenen sollen die Kinder im alltäglichen Miteinander beobachten und ihnen bewusst zuhören.
- Die Bedürfnisse, Neigungen und Fähigkeiten der Kinder müssen von den Erwachsenen wahrgenommen und zugelassen werden, ihnen ist im Alltag entsprechend Raum zu geben.
- Die Erwachsenen begleiten die Kinder und Jugendlichen im alltäglichen Miteinander und unterstützen sie wenn nötig.

Die Kinder sollten grundsätzlich die Freiheit besitzen, entscheiden zu können, wie sie sich in bestimmten Situationen verhalten wollen und wie ihre Entscheidungen ausfallen - immer unter der Voraussetzung, Unterstützung erfahren zu können, wenn diese von Nöten ist, lernen Verantwortung für ihr Handeln zu übernehmen

und auch zu lernen mögliche Konsequenzen des eigenen Verhaltens zu tragen. Das heißt nicht, dass die Erwachsenen den Kindern permanent mit Rat- oder Vorschlägen zur Seite stehen sollen, die Tipps oder Vorschläge sollten nicht mit dem erhobenen Zeigefinger erfolgen sondern eher im Sinne von Anregungen oder Informationen, die die Meinungen und Einstellungen der Erwachsenen widerspiegeln. Diskussionen und Aushandlungsprozesse mit den Erwachsenen, verdeutlichen den Kindern auch die Grenzen ihrer Handlungen oder Vorhaben und zeigen mögliche Konsequenzen ihrer Tätigkeiten auf. Diese sollten jedoch nicht zu Verboten führen, sondern die eigenständigen Erfahrungen der Heranwachsenden durchaus unterstützen.

Zwei weitere Kriterien lauten daher:

- Die Erwachsenen sollen den Kindern die Freiheit zusprechen für sich selbst entscheiden zu können und Verantwortung für ihr Handeln übernehmen zu können.
- Die Erwachsenen müssen den Kindern Grenzen ihrer Handlungen oder Vorhaben und mögliche Konsequenzen ihrer Tätigkeiten aufzeigen, dürfen angestrebte Handlungen der Kinder und Jugendlichen jedoch nicht verbieten.

Diskussionen und Aushandlungsprozesse auch in Konfliktsituationen stellen in diesem Zusammenhang eine wichtige Basis des Miteinanders dar. Die Kinder und Jugendlichen müssen ihre Ansichten ebenso wie die Erwachsenen vertreten können und in Konfliktsituationen gleiches Stimmrecht besitzen. Zwischen den Erwachsenen und den Kindern herrscht Gleichberechtigung, beide müssen im gemeinsamen Alltag bestimmte Aufgaben erfüllen. Die Meinung der Kinder ist ebenso wertvoll wie die der Erwachsenen, ebenso wie die Erwachsenen etwas von den Kindern verlangen können, können das die Kinder auch von den Erzieherinnen und Erziehern.¹⁶²

Zwei weitere Kriterien für professionelles Verhalten der Erwachsenen in Partizipationsprozessen lauten:

¹⁶² Beispielsweise die Erfüllung einer Aufgabe.

- Konflikt- und Aushandlungsprozesse müssen von den Erwachsenen zugelassen und gefördert werden.
- Die Erwachsenen stehen mit den Kindern auf einer Stufe, besitzen dieselben Rechte und Pflichten, ihre Stimmen sind denen der Kinder gleichwertig.

Erwachsene und Kinder sind in Partizipationsprozessen gleichberechtigt. Ebenfalls sollte das Verhältnis der Erwachsenen, die in den Partizipationsprozessen miteinander agieren und kooperieren, auf Gleichberechtigung basieren. Eine Hierarchisierung aufgrund unterschiedlicher Rollen und Positionen der Erwachsenen untereinander muss vermieden werden. Diese Auffassung verdeutlicht wichtige Aspekte für die Gestaltung von Partizipationsprozessen: in den Prozessen müssen auch die Erwachsenen miteinander kooperieren und in einem System aufeinander eingespielter Teilsysteme synergetisch miteinander arbeiten, um gewünschte Ziele mit und für die Kinder und Jugendlichen zu erreichen.¹⁶³

Ein weiteres Kriterium lautet:

- Erwachsene die in Partizipationsprozessen miteinander agieren und kooperieren, sind gleichberechtigt, eine Vormachtstellung aufgrund unterschiedlicher Positionen und Rollen entfällt.

Partizipative Erziehung stellt das Durchlaufen praktischer Erfahrungen in den Vordergrund. Die Erwachsenen müssen lernen für Erfahrungen in konkreten, „lebendigen“ Situationen zu sorgen, was voraussetzt in einem offenen Rahmen, der Raum für praktische Erfahrungen lässt, agieren zu können sowie Flexibilität und Ideenreichtum zu besitzen.

Ein weiteres Kriterium lautet:

- Die Erwachsenen müssen den Kindern praktische Erfahrungen und konkrete Erlebnisse ermöglichen und diese bewusst anstreben.

¹⁶³ Vgl. Kapitel 4.5

Vor allem die Kinderfreundebewegung verdeutlicht die organisatorischen (Vor-)arbeiten, die notwendig sind, um beispielsweise die großen Kinderzeltlager der Kinderfreundebewegung umzusetzen. Strukturieren und Organisieren und das Abstecken der Rahmenbedingungen sind existentielle Bestandteile partizipativer Prozesse und fallen zum Großteil den Erwachsenen zu. Je nach Situation innerhalb eines Beteiligungsprozesses können auch Kinder und Jugendliche Teilbereiche organisatorischer Aufgaben übernehmen, sie sollten aber aus den aufwendigen und teilweise komplizierten Organisationsstrukturen herausgehalten werden und eher als „Unterstützer der Erwachsenen“ auftreten.

Ein weiteres Kriterium lautet:

- Die Organisation und Strukturierung notwendiger Rahmenbedingungen liegt in den Händen der Erwachsenen.

Zwischenüberlegung:

Ergänzt werden soll an dieser Stelle, dass vorherrschende Systemzwänge, auch aus Politik und Verwaltung, Beteiligungsprozesse blockieren und verhindern können. Es gibt Wünsche und Ideen, die sich trotz vielfältiger Bemühungen und Aktionen der Kinder und der Erwachsenen nicht umsetzen lassen. Die Erwachsenen müssen lernen solche Situationen zu erkennen und von Anfang an Transparenz herstellen, d.h. den Kindern gegenüber ehrlich sein und erklären, woran eine Idee oder ein Wunsch scheitern könnte.

Ein weiteres Kriterium für eine partizipative Grundhaltung Erwachsener lautet:

- Die Erwachsenen müssen lernen einschränkende Systemzwänge zu erkennen, Transparenz herstellen und den Kindern gegenüber ehrlich sein.

Die genannten Aspekte stellen hohe und vielfältige Ansprüche an die Erwachsenen. Diese sollten fähig sein, über ihr Handeln zu reflektieren, sich immer wieder mit sich selbst auseinandersetzen und evt. bestehende oder auftretende Handlungsmuster hinterfragen. Dieser Aspekt wird vor allem von KORCZAK betont und bildet auch einen wichtigen Bestandteil der Gestaltpädagogik.

Der Ansatz des gestaltpädagogischen Lehrer- oder Kompetenztrainings beinhaltet ein intensive Auseinandersetzung mit der eigenen Person, routinierten Verhaltensweisen, automatisierten Handlungen und subjektiven Verarbeitungsmustern und geht davon aus, dass Erwachsene, die im Kontakt zu sich selbst stehen, besser auf die Bedürfnisse und Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen reagieren können (Vgl. Burow 1989 und 1993).

Ein weiteres Kriterium für professionelles Verhalten lautet:

- Die Erwachsenen sollten sich selbst und ihre Verhaltensweisen kennen und fähig sein, über ihr Handeln zu reflektieren.

Außer Frage steht, dass die genannten Kriterien auf einem demokratischen Grundverständnis basieren und demokratische Strukturen festigen wollen. Der Aufbau und die Etablierung demokratischer Grundstrukturen im Alltagshandeln liegt in den Händen der Erwachsenen.

Ein letztes Kriterium lautet daher:

- Die Erwachsenen müssen für den Aufbau und die Etablierung demokratischer Grundstrukturen im alltäglichen Miteinander sorgen.

In Kapitel 2.5 wurden bereits acht allgemeine und grundlegende Kriterien für die Durchführung von Beteiligungsprozessen verfasst, die sich in erster Linie auf die Durchführung von Beteiligungs**projekten** beziehen. Diese enthalten auch Aspekte, die das Verhalten Erwachsener betreffen. Ein Teil der hier entwickelten Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener decken sich mit den acht in Teil B entwickelten Kriterien für die Durchführung von Beteiligungsprozessen. Ergänzend dürfen jedoch vier Aspekte nicht vergessen werden:

- Die Erwachsenen müssen dafür sorgen, dass die in einem Partizipationsprozess zum Einsatz kommenden Methoden und Arbeitsformen dem Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen entsprechen und auch dazu dienen, Unter- oder Überforderung der Kinder und Jugendlichen zu vermeiden.

- Die Erwachsenen müssen die Kinder vor Manipulation oder Instrumentalisierung bewahren, und dafür sorgen dass die Interessen der Erwachsenen nicht vor denen der Kinder stehen.
- Die Erwachsenen müssen dafür Sorge tragen, dass auf durchgeführte Aktionen oder Veranstaltungen Konsequenzen folgen. Dabei ist auf das spezifische Zeitverständnis von Kindern/Jugendlichen zu achten.
- Die Erwachsenen müssen darauf achten, dass ein Partizipationsprozess gegebenenfalls Kinder verschiedener Nationalitäten, unterschiedlichen Alters, aus verschiedenen Schulformen und auch Kinder mit Behinderungen anspricht sowie in seinem Verlauf geschlechtsspezifische Aspekte berücksichtigt.

Die Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen lauten zusammengefasst:

1. Die Erwachsenen sollen die Kinder im alltäglichen Miteinander beobachten und ihnen bewusst zuhören.
2. Die Bedürfnisse, Neigungen und Fähigkeiten der Kinder müssen von den Erwachsenen wahrgenommen und zugelassen werden, ihnen ist im Alltag entsprechend Raum zu geben.
3. Die Erwachsenen begleiten die Kinder und Jugendlichen im alltäglichen Miteinander und unterstützen sie wenn nötig.
4. Die Erwachsenen sollen den Kindern die Freiheit zusprechen für sich selbst entscheiden zu können und Verantwortung für ihr Handeln übernehmen zu können.
5. Die Erwachsenen müssen den Kindern Grenzen ihrer Handlungen oder Vorhaben und mögliche Konsequenzen ihrer Tätigkeiten aufzeigen, dürfen angestrebte Handlungen der Kinder und Jugendlichen jedoch nicht verbieten.
6. Konflikt- und Aushandlungsprozesse müssen von den Erwachsenen zugelassen und gefördert werden.

7. Die Erwachsenen stehen mit den Kindern auf einer Stufe, besitzen dieselben Rechte und Pflichten, ihre Stimmen sind denen der Kinder gleichwertig.
8. Erwachsene, die in Partizipationsprozessen miteinander agieren und kooperieren, sind gleichberechtigt, eine Vormachtstellung aufgrund unterschiedlicher Positionen und Rollen entfällt.
9. Die Erwachsenen müssen den Kindern praktische Erfahrungen und konkrete Erlebnisse ermöglichen und diese bewusst anstreben.
10. Die Organisation und Strukturierung notwendiger Rahmenbedingungen liegt in den Händen der Erwachsenen.
11. Die Erwachsenen müssen lernen einschränkende Systemzwänge zu erkennen, Transparenz herstellen und den Kindern gegenüber ehrlich sein.
12. Die Erwachsenen sollten sich selbst und ihre Verhaltensweisen kennen und fähig sein, über ihr Handeln zu reflektieren.
13. Die Erwachsenen müssen für den Aufbau und die Etablierung demokratischer Grundstrukturen im alltäglichen Miteinander sorgen.
14. Die Erwachsenen müssen dafür sorgen, dass die in einem Partizipationsprozess zum Einsatz kommenden Methoden und Arbeitsformen dem Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen entsprechen und auch dazu dienen, Unter- oder Überforderung der Kinder und Jugendlichen zu vermeiden.
15. Die Erwachsenen müssen die Kinder vor Manipulation oder Instrumentalisierung bewahren, und dafür sorgen dass die Interessen der Erwachsenen nicht vor denen der Kinder stehen.
16. Die Erwachsenen müssen dafür Sorge tragen, dass auf durchgeführte Aktionen oder Veranstaltungen Konsequenzen folgen. Dabei ist auf das spezifische Zeitverständnis von Kindern/Jugendlichen zu achten.
17. Die Erwachsenen müssen darauf achten, dass ein Partizipationsprozess gegebenenfalls Kinder verschiedener Nationalitäten, unterschiedlichen Alters, aus verschiedenen Schulformen und auch Kinder mit Behinderungen anspricht sowie in seinem Verlauf geschlechtsspezifische Aspekte berücksichtigt.

Exkurs: Ansätze der aktuellen Diskussion zu den Kompetenzen der Erwachsenen in Beteiligungsprozessen

Mit Blick auf aktuelle Diskussionen zu den von den Erwachsenen in Beteiligungsprozessen geforderten Kompetenzen soll im Folgenden noch einige Aspekte benannt werden, die bereits von anderen Autoren erwähnt wurden und sich teilweise mit den oben genannten Aspekten decken. Exemplarisch soll der Ansatz von MATTHIAS BARTSCHER, den er in seinem Werk „Partizipation von Kindern in der Kommunalpolitik“ (Bartscher 1998) darlegt, vorgestellt werden. Bartscher beschreibt vier Bereiche professioneller Kompetenz, die ein Erwachsener mitbringen sollte, wenn er beruflich oder ehrenamtlich partizipativ mit Kindern arbeitet:

1. Beziehungskompetenz
2. Fähigkeit zur Selbstreflexion
3. Methodische Kompetenz
4. Institutionskompetenz

(Bartscher 1998, S. 87 ff)

Bartscher betont, dass die grundlegende Voraussetzung für eine Kooperation mit Kindern in der Etablierung einer Beziehungsebene, die von Ehrlichkeit, Glaubwürdigkeit, Vertrauen und Kontinuität getragen wird und einen ernsthaften Dialog zulässt, besteht. Erwachsene sollten von einer grundsätzlichen Fähigkeit des Kindes zur Selbstbestimmung ausgehen, um so das Machtverhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern aufzuheben, es hin zu einem demokratisch-partnerschaftlichen Umgang zu verändern und einen Wandel in der Beziehung zu erreichen (ebenda, S. 75). Das „sich Einlassen“ auf die Kinder und der Erwerb von Beziehungskompetenz findet auf vielen Ebenen statt. Im Vordergrund stehen:

- Der Erwerb grundlegender Kenntnisse über die kindliche Entwicklung und die sich daraus ergebenden sprachlichen, intellektuellen und sozialen Fähigkeiten .
- Die Herausbildung kommunikativer Fähigkeiten wie gutes Zuhören und Verstehen und einer kindgerechten Wortwahl.

- Das Liefern von Unterstützung bzw. Hilfestellung im Verlauf von Kommunikationsprozessen zwischen Erwachsenen (bspw. in der Rolle als Politiker) und Kindern.

(vgl. Bartscher 1998, S. 87)

Eine wichtige Kompetenz Erwachsener liegt in der Fähigkeit zur Selbstreflektion im Bezug auf individuelle Neigungen und Interessen, die das Handeln der Erwachsenen bestimmen und auch den Umgang mit den Kindern beeinflussen. Es ist unerlässlich, dass Erwachsene das eigene Verhalten und das Verhältnis zu den Kindern immer wieder kritisch hinterfragen und für eine größtmögliche Transparenz des Prozessverlaufes sorgen.

Die methodische Kompetenz lernt man laut BARTSCHER am besten durch Erfahrung. Methoden zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen müssen den Erwachsenen nicht nur theoretisch vermittelt werden sondern vor allem praktisch erprobt und verändert werden. Erwachsene sollten über ein breites Repertoire partizipativer Methoden verfügen und diese je nach Gelegenheit und Zielgruppe zur Anwendung bringen.

Die Institutionskompetenz muss ebenfalls als eine unverzichtbare Basis-Kompetenz aufgefasst werden. Beteiligung findet in der Regel in einem komplexen Institutions- und Interessengefüge statt in dessen Vielfalt Verwaltung, Politik, Öffentlichkeit uvm. miteinander agieren und keiner „zu kurz kommen will“. Zur Institutionskompetenz zählen neben umfassenden Kenntnissen der Rechtslage, Dienstbeziehungen und Verwaltungsvorschriften in Behörden und einem breiten kommunalpolitischen Verständnis auch strategisches Geschick, um Ziele möglichst effektiv und vor allem im Sinne der Kinder und mit den Kindern erreichen zu können.

BAMMANN und BARTSCHER streben ein gleichberechtigtes Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern an, was auch bedeutet, dass „erwachsene Kinderbeteiligter“ das Spannungsfeld zwischen Erziehung, Entmutigung, Überforderung, Vernachlässigung und Erwartungsüberfrachtung aushalten können müssen, ohne ein eigenes Versagen erkennen zu wollen. Verantwortung abzugeben bzw. zu teilen kann auch eine befreiende Wirkung

nach sich ziehen. Die Erwachsenen müssen ebenso wie die Kinder Zeit und Geduld mitbringen und den Gesamtzusammenhang des Vorhabens mit den Kindern gemeinsam überschauen lernen (vgl. Bamann Bartscher 1995, S. 33 ff.). Wenn Erwachsene Kinderbeteiligung organisieren und durchführen müssen sie dazu beitragen:

- Kinder in die Lage zu versetzen ungefiltert ihre Bedürfnisse zu erkennen und zu benennen,
- Mitteilungsformen zu erlernen, Kinder in selbstbestimmten Lernweisen zu unterstützen und deren Mitteilungen zu übersetzen,
- ein Klima zu schaffen, dass von gegenseitiger Hilfe und Anerkennung getragen wird und durch das Einleben in kindliche Denk-, Fühl- und Handlungsweisen gefördert wird,
- Kind- und jugendgerechte Methoden zur Beteiligung von Kindern Jugendlichen zu erlernen und/oder zu entwickeln und einzusetzen.

(vgl. Bamann/Bartscher 1995, S. 34) ¹⁶⁴

In ihrer Zusammenfassung weisen BAMMANN/BARTSCHER darauf hin, dass Erwachsene, die Kinder- und Jugendbeteiligung fördern, Beteiligung nie losgelöst von gesellschaftlichen Prozessen praktizieren können, nicht nur Mit- und Selbstbestimmungsmodelle für und mit Kindern entwickeln sollten, sondern einen Rahmen schaffen müssen, der Handlungsspielräume eröffnet, um mit den Kindern und Jugendlichen konfliktorientiert Alltagsbewältigung zu leben (vgl. Bammann/Bartscher 1995, S. 34).

„Der demokratisch-partnerschaftliche Umgang verlangt den Erwachsenen vielfältige Qualitäten ab und kann bedeuten 'Erziehung' und den 'Erzieher'- nicht aber die Unterstützer, Interpreten, Mitteleiter, Informanten – irgendwann überflüssig zu machen“ (ebenda).

3.6.3 Partizipative Erziehung – eine Definition

Im Folgenden soll auf Basis der entwickelten Kriterien für partizipative Erziehung und den abgeleiteten Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in

¹⁶⁴ Bamann und Bartscher ergänzen: *„Diese Maßnahmen müssen: anregen statt manipulieren, vorschlagen statt anordnen, motivieren statt reglementieren, bestärken statt kritisieren, unterstützen statt Grenzen aufzeigen“ (Bamman/Bartscher 1995, S. 35)*

Partizipationsprozessen, eine Definition für partizipative Erziehung verfasst werden, die auf der Annahme beruht, dass Erwachsene, die in Partizipationsprozesse mit Kindern und Jugendlichen involviert sind, den Grundsätzen partizipativer Erziehung folgen.¹⁶⁵

Erziehung ist – wie bereits unter Punkt 3.1 festgestellt werden konnte - ein Interaktionsprozess zwischen Erzieherin/Erzieher und dem/der zu Erziehenden, der im Zuge der Auseinandersetzung mit Themen, Gegenständen und Inhalten auf die Verwirklichung von Zielen, Normen und Werten gerichtet ist und auf die Ausbildung einer dauerhaften Persönlichkeitsbildung oder -veränderung der zu Erziehenden gerichtet ist.

Partizipative Erziehung widerspricht den genannten Inhalten des Erziehungsbegriffs nicht, beinhaltet jedoch, wie auf den vorangegangenen Seiten deutlich geworden ist, eine Reihe besonderer Schwerpunkte und erweitert bzw. verändert den Erziehungsbegriff:

Partizipative Erziehung stellt das Kind¹⁶⁶ in den Mittelpunkt der Erziehungstätigkeit und ist ein gleichberechtigter, dialogischer Prozess zwischen Kindern/Jugendlichen (den zu Erziehenden) und Erwachsenen (den Erzieherinnen und Erziehern), der auf gemeinsamen Handlungen und Erfahrungen basiert, die den Bedürfnissen, Neigungen und Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen entsprechen. Die damit zusammenhängenden und von den Erwachsenen verfolgten Ziele, wie die Übernahme von Verantwortung, die Entwicklung von individuellen Wertorientierungen und Verhaltensweisen und die Herausbildung von Verständnis der Kinder und Jugendlichen für demokratische Interaktionsprozesse, setzen ein von gegenseitiger Wertschätzung und Akzeptanz geprägtes Miteinander voraus und befähigen die Heranwachsenden in einer komplexen Gesellschaft selbstbestimmt und selbstbewusst agieren zu können und ernst- bzw. angenommen zu werden.

¹⁶⁵ Das bedeutet mit Blick auf die folgenden Ausführungen zur Situation in der Stadt Kassel, dass die für die Durchführung von Kinder und Jugendbeteiligungsprojekten verantwortlichen Erwachsenen den Grundlagen der partizipativen Erziehung folgen sollten und an den genannten Kriterien gemessen werden.

¹⁶⁶ Und die/den späteren Jugendliche/n.

Diese Definition stellt das Kind als Individuum ins Zentrum der Betrachtung. Die Heranwachsenden können den Erziehungsprozess aktiv mitbestimmen, sie müssen nicht nur reagieren sondern können selbstständig agieren und werden als gleichberechtigte Partner der Erwachsenen akzeptiert. Ihre Bedürfnisse können von gewünschten Verhaltensweisen abweichen und sie sind durchaus in der Lage das Verhalten der Erwachsenen zu beeinflussen. Erwachsene werden auf diese Weise nicht als „allwissende, mächtige Erzieher“ betrachtet, die genau wissen was „gut ist und gemacht werden muss“, sondern als gleichberechtigte Partner der Kinder, die ihr Wissen und ihre Erfahrungen situationsbezogen, flexibel und zurückhaltend zum Einsatz bringen können. Im Zuge des „sich Einlassens“ auf die Situation und der Akzeptanz der kindlichen Individualität und Sichtweise werden auch die Erwachsenen zu Lernenden, die sich in der Auseinandersetzung mit den Heranwachsenden verändern, von ihnen lernen und beginnen, sich als Lernenden und keinesfalls als unverbesserliche Erwachsene zu verstehen und zu verhalten.

3.7 Schlussfolgerungen des dritten Kapitels

In diesem Teil der Arbeit wurden ausgehend von einer Definition von Erziehung, aus vier pädagogischen Richtungen Kriterien für partizipative Erziehung entwickelt, aus denen wiederum Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen abgeleitet wurden. Eine Definition partizipativer Erziehung beendet das Kapitel. Es ist deutlich geworden, dass Partizipation von Kindern und Jugendlichen als ein Bestandteil der Erziehung durch Erwachsene mit komplexen Anforderungen an die Erzieher verbunden ist und eine pädagogische Grundhaltung darstellt, die den gemeinsamen Alltag in Familie, Schule, Kindergarten usw. beeinflusst bzw. prägt. Die Ansprüche an die „erwachsenen Kinderbeteiligter“ abgeleitet aus den beiden pädagogischen Ansätzen von JANUSZ KORCZAK, KURT LÖWENSTEIN, der Gestaltpädagogik (OLAF-AXEL BUROW) und der Reggio-Pädagogik (LORIS MALAGUZZI) sind vielfältig, sie gehen weit über das Erlangen reiner Methoden- und Systemkompetenz hinaus und zielen auch auf einen sozial kompetenten Erwachsenen, der Kinder als Individuen wahrnimmt, sie lehrt ihre Bedürfnisse zu erkennen und das eigenständige Handeln der Kinder und Jugendliche zulässt, diese begleitet und unterstützt. Umgesetzt werden kann diese Haltung von Erwachsenen die sich „gut

mit sich selbst auskennen“, d.h. auch fähig zur Selbstreflexion sind, der Gesellschaft in der sie sich bewegen kritisch gegenüber stehen und bereit sind, von ihren Überzeugungen abzuweichen und sich in bisher unbekanntes „Neuland“ zu wagen. Diese Haltung muss auch in Bezug auf die Einhaltung der genannten Prinzipien für qualifizierte Mitbestimmungsansätze (Kapitel 2.5) als hilfreich oder besser als „die einzig mögliche Haltung“ verstanden werden.

Ich gehe davon aus, dass sich die aus den vier pädagogischen Ansätzen abgeleiteten Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen auf aktuelle Situationen übertragen lassen. Diese Vermutung soll im folgenden Teil anhand der Situation der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der hessischen Stadt Kassel überprüft werden.

Zunächst jedoch noch ein paar Worte zu den entwickelten Kriterien, auch mit Blick auf die heutige Situation: Es kann nicht vorausgesetzt werden, dass die genannten Kompetenzen und eine partizipative Grundhaltung „einfach so“ vorhanden sind, sie entwickeln sich erst im Verlauf einer intensiven Auseinandersetzung mit Grundgedanken, Formen und Methoden der Partizipation von Kindern und Jugendlichen¹⁶⁷ und müssen ergänzt werden durch eine starke innere Überzeugung mit partizipativen Handlungsansätzen genau „das Richtige“ zu tun. Diese Auseinandersetzung muss als Prozess verstanden werden, der Zeit benötigt. Zeit zu lernen, wie man sich z.B. auf das Vorhandensein verschiedener Möglichkeiten im Rahmen von Partizipationsprozesse einlassen kann, Zeit über geeignete Rahmenbedingungen, unter denen Partizipation stattfinden kann, zu reflektieren etc. Hilfreich ist - quasi als „Startschuss“ - eine Aus- bzw. Fortbildung. Erwachsene wissen häufig gar nicht, was unter Beteiligung von Kindern und Jugendlichen zu verstehen ist und bestehende Zusammenhänge und Strukturen sind selten geläufig und bewusst.¹⁶⁸ Außerdem ist den potenziellen erwachsenen Partnern oft nicht klar, wie viele Aspekte der Beteiligung bereits in ihrem alltäglichen Leben und in bestehenden Erziehungssituationen vorhanden sind. Eine solche Qualifikationsphase dauert relativ lang und setzt Interesse und Bereitschaft voraus sich auf neue Entwicklungsprozesse einzulassen.

¹⁶⁷ Damit sind auch praktische Erfahrungen sowie das Ausprobieren und Reflektieren verschiedener Beteiligungsansätze und das Aushalten des damit verbundenen möglichen Scheiterns gemeint.

¹⁶⁸ Diese Aussage ist nicht als Vorwurf zu verstehen. Wenn die Erwachsenen Neuland betreten, fehlen ihnen natürlich viele Informationen über Strukturen und Zusammenhänge.

Partizipation kann dabei am besten verinnerlicht werden, indem man sie erlebt. Das kann durch die Teilnahme an Fort- und Weiterbildungen geschehen, die auf partizipativen Grundsätzen basieren und praktische Elemente beinhalten und/oder indem man bei der Einführung einer Partizipationsform in einer Stadt oder Gemeinde eine aktive Rolle spielt¹⁶⁹ oder auch durch den Versuch im Rahmen seiner Einflussmöglichkeiten (beruflich wie privat) partizipativ zu wirken.

Wie bereits erwähnt, werden die in diesem Kapitel erarbeiteten Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen im folgenden Teil der Arbeit an der Situation in Kassel und am projektorientierten Beteiligungsansatz der Stadt gemessen bzw. auf ihre Praxistauglichkeit hin überprüft.

¹⁶⁹ Dieser Prozess der Mitgestaltung ist in Kassel nur teilweise gelaufen, was eine fehlende Identifikation einzelner Personen(gruppen) mit dem Modell der projektorientierten Partizipation sowie ein noch nicht ausreichendes Verständnis des Gesamtkonzeptes zur Folge hatte.

Teil 4: Die projektorientierte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in Kassel und die Rolle der Erwachsenen im Kasseler Beteiligungssystem

Das Kind wurde als Mensch anerkannt, als Wesen mit welchem man rechnen muss, welches, man nicht an der Leine führen kann, es aber umsichtig, unter geistiger Anstrengung mit Gefühl und gutem Willen führen soll. Der ehemalige Despotismus in der Erziehung ist veraltet, die einstige Angst der Kinder im Laufe der Zeit verschwunden - was sollte man an dessen Stelle setzen?

„Liebe Achtung und Vertrauen“ - antwortet die Vernunft.

„Nichts“ - antwortet die Unkenntnis, der Leichtsinn und die Faulheit.

Janusz Korczak

Im vierten Teil erfolgen die Darstellung und die Diskussion der Entwicklung der projektorientierten Beteiligungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen in der Stadt Kassel unter besonderer Berücksichtigung der Tätigkeiten des Vereins Spielmobil Rote Rübe. Außerdem bilden kommunalpolitische Rahmenbedingungen, pädagogische sowie erziehungstheoretische Ansätze die Inhalte der folgenden Ausführungen.¹⁷⁰

Das Kapitel beinhaltet mehrere Aspekte:

- Die Darstellung der Entwicklung der aktuellen Situation des Kasseler Systems der projektorientierten Beteiligungsarbeit.
- Die Vorstellung des Vereins Spielmobil Rote Rübe und der Tätigkeiten des Vereins, der das Partizipationsgeschehen in Kassel mitgestaltet.
- Die Beschreibung der unterschiedlichen Rollen und der Verhaltensweisen der einzelnen Erwachsenen, die in das Kasseler System der projektorientierten Kinder- und Jugendbeteiligung integriert sind und die Prozesse beeinflussen und bestimmen.

¹⁷⁰ In diesem Kapitel kann keine detaillierte Darstellung der sozialpolitischen Entwicklung in der Stadt Kassel erfolgen. Einzelne, wichtige Entwicklungselemente werden einfließen und somit die Ausführungen in ausreichendem Maße ergänzen.

- Die Überprüfung der im dritten Teil entwickelten Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen, anhand konkreter Erfahrungen und der Situation in Kassel unter folgendem Gesichtspunkt: Die im dritten Teil erarbeiteten Kriterien für partizipative Erziehung und die reale Praxis des Kasseler Systems werden im Sinne einer dialogischen Betrachtung diskutiert (Kriterien überprüfen das System, die Praxis des Systems liefert Hinweise zum „Realitätsgehalt“ der Kriterien) und ggf. verändert oder ergänzt. Ziel ist dabei die Formulierung in der heutigen pädagogischen Arbeit funktionierender und praxistauglicher Kriterien, anhand derer partizipative Erziehung realisiert, bzw. die eigene pädagogische Praxis auf ihren partizipativen Gehalt hin überprüft werden kann.

Zunächst erfolgt eine chronologische Beschreibung des Kasseler Weges, direkte Mitbestimmung von Kindern und Jugendlichen an kommunalpolitischen Entscheidungen zu erreichen, in die auch schriftliche Vereinbarungen und Regelungen einfließen. Im Anschluss werden eine Darstellung der Rolle der Kinderbeauftragten bzw. des Kinder- und Jugendbüros Kassel und der verschiedenen Kooperationspartnern des Kinder- und Jugendbüros geliefert.¹⁷¹

Ein umfassendes Kapitel dient der detaillierten Vorstellung des Vereins Spielmobil Rote Rübe. Der Verein prägt als Partner der Stadt Kassel den Bereich der Partizipation von Kindern und Jugendlichen entscheidend mit, er ist neben dem Kommunalen Jugendbildungswerk der Hauptkooperationspartner des Kinder- und Jugendbüros der Stadt Kassel. Auf Basis der Vereinsentwicklung werden das Erziehungsverständnis und die pädagogischen Grundlagen der Kasseler Spielmobilarbeit und der projektorientierten Beteiligungsarbeit des Vereins geschildert sowie die Position des Vereins innerhalb der Stadt Kassel verdeutlicht. Ein besonderer Blick fällt unter Punkt 4.5 auf das synergetische Arbeiten vieler Kooperationspartner im Zuge der Durchführung von Beteiligungsprojekten und auf

¹⁷¹ In Kassel existiert eine so genannte *Institutionelle Kooperation*: Eine Trägergemeinschaft die sich aus dem Jugendamt der Stadt Kassel/der Kinderbeauftragten und mehreren freien Trägern zusammensetzt, kooperiert im Kinder und Jugendbüro und agiert gemeinsam. Weitere Ausführungen dazu folgen. Der Kooperationsvertrag befindet sich im Anhang unter Punkt 6.7.

einzelne Entwicklungsschritte bzw. Maßnahmen zur Unterstützung der Zusammenarbeit.

In Kapitel 4.7 erfolgt die Überprüfung der im 3. Teil entwickelten Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen anhand der Kasseler Situation, mit dem Ziel, die Kriterien ggf. zu verändern bzw. einer aktuellen Situation anzupassen. In das umfangreiche Kapitel fließen zahlreiche Beispiele aus durchgeführten Beteiligungsprojekten ein. Im Zuge der Auseinandersetzung werden auch Veränderungsansätze und Handlungsvorschläge zur Verbesserung der Partizipationslandschaft in Kassel benannt bzw. vorgeschlagen.

4.1 Auf dem Weg zu einer kinderfreundlichen Stadt - Eckdaten der Kasseler Kinderpolitik¹⁷²

In der Großstadt Kassel (Nordhessen) wohnen 194.146 Einwohnerinnen und Einwohner.¹⁷³ Der Anteil der 3- bis 18-jährigen beträgt ca. 14 %. Die Stadt ist in 23 Ortsteile aufgeteilt, umfasst eine Größe von 106,8 qkm und besitzt einen Grünflächenanteil von rund 75%. Die Größe der Erholungsflächen wird mit 9,6% ausgewiesen (vgl. Magistrat der Stadt Kassel/Hauptamt 1999, S. 1 ff.).

Im Folgenden werden die Entwicklungen sowie die kommunalpolitischen Entscheidungen in der Stadt Kassel auf dem Wege, die projektorientierte Beteiligung der Kinder und Jugendlichen zu etablieren, dargestellt.

Bereits im Jahr **1989** beschließt die Stadtverordnetenversammlung die Einrichtung eines Fachausschusses „Hilfe für Kinder“ im Jugendwohlfahrtsausschuss (JWA). Der geforderte Fachausschuss konstituiert sich im Dezember **1989** und berät eine bereits vorliegende Beschlussvorlage des Kasseler Jugendringes e.V. (KJR)¹⁷⁴ zum Interessenvertretungsmodell „Kinderfreundliches Kassel, das die Einrichtung von drei festen Stellen sowie die Einrichtung einer ämter-übergreifenden Arbeitsgruppe „Kinderfreundliches Kassel“ vorsieht. Der Einrichtung der AG

¹⁷² Die Inhalte der chronologischen Darstellung beziehen sich zum einen auf eine Zusammenstellung der Kinderbeauftragten (im Anhang unter Punkt 6.6.), zum anderen auf vielfältige Gespräche mit der Kinderbeauftragten und auf die Homepage der Kinder- und Jugendbüros: www.kinderundjugendbuero.de/geschichte/geschichte.html#anchor2

¹⁷³ vgl. www.stadt-kassel.de

¹⁷⁴ Der KJR ist ein Dachverband, der die Tätigkeiten der einzelnen Jugendverbände Kassels abstimmt und koordiniert. Dem KJR gehören insgesamt 19 Jugendvereine und -verbände an. Mehr Informationen zum Kasseler Jugendring: www.KasselerJugendring.de

„Kinderfreundliches Kassel“ stimmt der Magistrat im Jahr **1990** zu, ihr gehören der Jugendamtsleiter, ein Vertreter des Umwelt- und Gartenamtes, ein Vertreter des Planungsamtes und ein Vertreter von Kassel Stadtmarketing¹⁷⁵ an. Die Gruppe tagt unter der Leitung der damaligen Sozialdezernentin und hat sich auf Anweisung des Oberbürgermeisters nicht nur mit Fragen zu befassen, die unmittelbar als kinderspezifisch zu erkennen sind, sondern auch mit anderen kommunalen Aktivitäten, die mittelbar die Situation der Kinder beeinflussen können. Die Arbeitsgruppe trifft sich regelmäßig bis **1994** und behandelt u.a. Themen wie die Einrichtung von Kindersprechstunden beim Bürgermeister, Kinderfragestunden bei Bürgerversammlungen, Kinderforen bei Ortsbeiratsitzungen und dem Kasseler Kindertagesstättenprogramm.

Im Verlauf der Bemühungen wird im Jahr **1992** die Stelle einer Kinderbeauftragten eingerichtet, die im Jahr **1993** besetzt und der Jugendamtsleitung als Stabsstelle¹⁷⁶ zugeordnet wird. Es folgt die Einrichtung der Arbeitsstätte der Kinderbeauftragten - das Kinderbüro Kassel -, das sich im Haus der Jugend befindet.¹⁷⁷

Auf Initiative des KJR gründet sich ebenfalls im Jahr **1993** die „AG Kinderpolitik“, der die Kinderbeauftragte sowie Vertreter aus dem Kinderschutzbund, dem Vorschulparlament, der Sportjugend, dem Diakonischen Werk sowie dem KJR angehören. Die AG bereitete unter anderem schwerpunktmäßig die Weltkindertage 1993/94 vor.¹⁷⁸

1994 wird unter Federführung der Kinderbeauftragten das erste Kinder- und Jugendbeteiligungsprojekt in Kassel durchgeführt. Ein Spielgelände neben einer Schule wird neu geplant.

Auf Antrag von Bündnis 90/Die Grünen (September **1994**) beschließt die Stadtverordnetenversammlung im März **1995** die Erarbeitung eines Konzeptes zur direkten Beteiligung und Mitsprache von Kindern und Jugendlichen an kommunalpolitischen Entscheidungen („Kinder- und Jugendbeteiligung in Kassel“)

¹⁷⁵ Vertreterinnen/Vertreter der in Kassel ansässigen Geschäfte und Galerien.

¹⁷⁶ Die Stelle ist der Amtsleitung des Jugendamtes zugeordnet, Arbeitsvorhaben müssen mit der Jugendamtsleitung abgestimmt werden.

¹⁷⁷ Die Einrichtung der Stelle der Kinderbeauftragten sowie der Errichtung des Kinderbüros gehen auf die Initiative des Kasseler Jugendrings zurück, wurden aber vom Jugendamt forciert und durchgesetzt (vgl. Göx 1997, S. 67)

¹⁷⁸ Ein Vertreter des Vereins Spielmobil Rote Rübe nimmt unregelmäßig an den Sitzungen der AG Kinderpolitik teil.

und leitet den Beschluss weiter an den Magistrat. In der Folgezeit wird an einer entsprechenden Konzeption gearbeitet, Beteiligungsmöglichkeiten werden diskutiert und Mitarbeiter des Jugendamtes geschult. Die Stadt entscheidet sich für die Etablierung des projektorientierten Beteiligungsansatzes.¹⁷⁹ Ende des Jahres **1996** beginnt das Jugendamt (Kinderbüro gemeinsam mit dem kommunalen Jugendbildungswerk) eine detaillierte Konzeption für die Durchführung von Beteiligungsprojekten zu erarbeiten, die dem Oberbürgermeister im Jahr 1997 als Vorlage für die Erstellung einer Verfügung mit dem Titel „Regelung für projektorientierte Kinder- und Jugendbeteiligung“ dient.¹⁸⁰ Die Verfügung tritt am 01. März **1997** in Kraft.

Exkurs: Die Regelung für Projektorientierte Kinder- und Jugendbeteiligung – eine Verfügung des Oberbürgermeisters

Die „Regelung für projektorientierte Kinder- und Jugendbeteiligung“ bildet die Grundlage für die Strukturierung und Etablierung der Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Kassel. In 12 Punkten werden in der Verfügung Grundelemente zur Förderung und Sicherung der projektorientierten Kinder- und Jugendbeteiligung beschrieben. Eine Besonderheit liegt in der Aufforderung an zehn Fachämter¹⁸¹ „Beauftragte für Kinder- und Jugendbeteiligung“ zu ernennen, die direkt an den Entwicklungen innerhalb der Projekte teilnehmen, als Ansprechpartner zur Verfügung stehen und vor allem dafür sorgen, dass Kinder und Jugendliche auch an Planungsvorhaben der Verwaltung beteiligt werden.¹⁸²

Die Verfügung gliedert die Durchführung von Beteiligungsprojekten in zwei große Bereiche auf. Zum einen werden so genannte A- Projekte

¹⁷⁹ Die Entscheidung für projektorientierte Beteiligung war keinesfalls eine einfache. Die Kinderbeauftragte beschreibt die Entwicklung folgendermaßen: „Natürlich wurde und wird über weitere Formen der Interessenvertretung von Kindern und Jugendlichen diskutiert, unter anderem im Jugendhilfeausschuss. Wir waren und sind uns da keinesfalls immer alle einig, haben uns aber erstmal mehrheitlich für die projektorientierte Arbeit entschieden, da kann aber noch viel passieren. Ich glaube die Entwicklung hat auch persönlich etwas mit mir zu tun, weil ich sehr viel Praxis in Kinder-Mitarbeit hatte, wir haben zum Beispiel gemeinsam den Garten in der Kita umgestaltet. Ich wollte die Erfahrungen für andere Projekte nutzen“. Vgl. Interview mit Person A im Anhang unter Punkt 6.1a, Zeile 30 ff.

¹⁸⁰ Die Verfügung befindet sich im Anhang unter Punkt 6.5

¹⁸¹ Liegenschaftsamt, Amt für Straßenverkehr und Straßenbau, Ordnungsamt, Schulverwaltungsamt, Kulturamt, Sportamt, Gesundheitsamt, Planungsamt, Hochbauamt, Umwelt- und Gartenamt.

¹⁸² Das Sozialamt wurde nicht auf die Liste der Fachämter für Kinder- und Jugendbeteiligung aufgenommen. Dieser Mangel ist bis zum Jahr 2000 nicht aufgefallen, erst dann meldete sich das Sozialamt beim Kinder- und Jugendbüro und ernannte ebenfalls einen Beauftragten für Kinder- und Jugendbeteiligung.

beschrieben, bei denen es sich um Projekte handelt, die direkt von Kindern und Jugendlichen initiiert werden. Die Kinder oder Jugendlichen werden durch das Kinder- und Jugendbüro aufgefordert einen oder mehrere Sprecherinnen/Sprecher für ihr Projekt aus den eigenen Reihen zu wählen und gemeinsam mit der Moderatorin/dem Moderator des Projektes, in der Regel eine Mitarbeiterin/ein Mitarbeiter des Kinder- und Jugendbüros und den bereits genannten Kooperationspartnern, eine Projektskizze¹⁸³ anzufertigen.

Als einen weiteren Weg sieht die Verfügung so genannte B-Projekte vor. Bei den B-Projekten handelt es sich um Planungsvorhaben die von der Verwaltung ausgehen. Sie werden von der Kinderbeauftragten geprüft und anschließend gemeinsam durchgeführt. Eine Auswahl der laufenden Projekte wird anlässlich eines jährlichen stattfindenden Kinder- und Jugendforums präsentiert und diskutiert, in dessen Rahmen auch Forderungen an Politiker zum weiteren Verlauf der Projekte gestellt werden. Das Kinder- und Jugendbüro ist für die Ausrichtung des Forums zuständig.

1999 zieht das Kinderbüro in ein größeres Büro im Haus der Jugend um und die Erweiterung in ein Kinder- und Jugendbüro beginnt. Ein Mitarbeiter des Kommunalen Jugendbildungswerkes (KJBW) übernimmt mit 20 Stunden pro Woche schwerpunktmäßig die Jugendbeteiligungsprojekte. Eine Mitarbeiterin ergänzt mit einer 38,5 Stunden Stelle die Inhalte der Kinderbeteiligung. Eine Schreibkraft hilft mit 15 Stunden bei den Verwaltungstätigkeiten.

Im Zuge der Erfahrungen mit den durchgeführten Beteiligungsprojekten beginnt in der Folgezeit eine intensive Auseinandersetzung zwischen dem Kinderbüro (und seinen direkten Kooperationspartnern¹⁸⁴) sowie einzelnen beteiligten Verwaltungsämtern. Regelmäßige Treffen etablieren sich, die Diskussion mündet schließlich im Jahr **2000** in eine Ergänzung der „Regelung für projektorientierte Kinder- und Jugendbeteiligung“, der so genannten „Vereinbarung zwischen -

¹⁸³ Die „Projektskizze“ wird unter Punkt 4.2 näher erläutert. Sie befindet sich im Anhang unter Punkt 6.9.

¹⁸⁴ Mittlerweile handelt es sich auch offiziell um eine Kooperationsgemeinschaft des Kinder und Jugendbüros. Zu den Kooperationspartnern gehören neben der Kinderbeauftragten das Kommunale Jugendbildungswerk (KJBW), der Spielmobil Rote Rübe e.V. und der Kasseler Jugendring (KJR). Die Entwicklung wird auf den folgenden Seiten des Kapitels verdeutlicht.

51-, -67-, -40- zur projektorientierten Kinder- und Jugendbeteiligung“,¹⁸⁵ in der nähere Ausführungen zu speziellen Aufgabenbereichen der Ämter festgehalten werden.

Exkurs: Wichtige Aspekte der Vereinbarung zwischen dem Jugendamt, dem Umwelt- und Gartenamt und dem Schulverwaltungsamt

Die Vereinbarung basiert auf der Feststellung, dass zwar eine ganze Reihe von Aspekten der Durchführung, Zuständigkeit und Absicherung von Beteiligungsprojekten geregelt sind, in vielen Bereichen jedoch Unklarheit herrscht und zahlreiche Fragen und Regelungen noch offen sind und geklärt bzw. beantwortet werden müssen.

Im Verlauf mehrerer Treffen der o. g. Ämter und Kooperationspartner werden Beschlüsse gefasst, diese führen zu einer, die ursprüngliche Verfügung aus dem Jahr 1997 ergänzende Vereinbarung zwischen den Partnern mit folgenden Inhalten:¹⁸⁶

1. Spielraumentwicklungsplan: Unter der Federführung des Umwelt- und Gartenamtes wird unter Beteiligung des Jugendamtes, des Kinder- und Jugendbüros, des Planungsamtes und des Schulverwaltungsamtes im Jahr 2002 mit der Aufstellung eines Spielraumentwicklungsplanes begonnen.

2. Anzahl der Projekte: Vor der Aufstellung des jeweiligen Haushaltplanes wird von den beteiligten Ämtern die Anzahl der Projekte mit einer überschlägigen Kostenschätzung festgelegt. Bei B-Projekten¹⁸⁷ wird die Anzahl der Projekte durch das Umwelt- und Gartenamt bestimmt, das Jugendamt (Kinder- und Jugendbüro) führt die Beteiligungsverfahren durch. Für die Durchführung von A-Projekten¹⁸⁸ setzen das Umwelt- und Gartenamt, das Jugendamt (Kinder- und Jugendbüro) und das

¹⁸⁵ Wie in vielen Stadtverwaltungen werden die Dezernatsbereiche auch in Kassel mit bestimmten Ziffern bezeichnet. Das Umwelt- und Gartenamt besitzt die Ziffer -67-, das Jugendamt die Ziffer – 51 - das Schulverwaltungsamt die Ziffer -40-. Umgangssprachig wird intern auch nur von 67, 40, 51 gesprochen.

¹⁸⁶ Die Vereinbarung wird intern auch als Erweiterung der Verfügung bezeichnet.

¹⁸⁷ Erinnerung: Bei B-Projekten geht die Initiative von der Verwaltung aus.

¹⁸⁸ Erinnerung: Bei A-Projekten geht die Initiative von den Kindern oder Jugendlichen aus.

Schulverwaltungsamt gemeinsame Schwerpunkte, die zu gegebener Zeit im Spielraumentwicklungsplan berücksichtigt werden.

3. Verfahren bei A-Projekten: Das Umwelt- und Gartenamt wird bei Initiativen, die von Kindern oder Jugendlichen ausgehen schriftlich angefragt, ob Kapazitäten zur Projektrealisierung vorhanden sind. Die Vorhaben werden in eine Prioritätenliste aufgenommen, die auf den vierteljährlich stattfindenden Sitzungen gemeinsam besprochen wird. Das Projektmanagement übernimmt das Kinder- und Jugendbüro, die Moderation der Projekte wird in der Moderatorenkonferenz festgelegt.

4. Finanzierung, Wartung, Pflege: Die Ämter (Umwelt- und Garten, Jugend-, Schulverwaltungsamt) setzen sich unter der Federführung des Jugendamts dafür ein, dass im Vermögenshaushalt durch die Finanzverwaltung zusätzlich die Dezernatsbudgets nicht belastende Mittel für das Umwelt- und Gartenamt veranschlagt werden. Diese dienen als Anschubfinanzierung für spontan entstandene A- Projekte. Die o. g. Ämter setzen sich außerdem dafür ein, dass beim Verkauf von städtischen Liegenschaften, die bisher als Spielfläche/als Vorhaltefläche dienten, ein Anteil dem Bau und der Unterhaltung anderer öffentlicher Spielräume zufließen. Die Federführung liegt beim Jugendamt. Die Wartung und Pflege ist gemäß der ADGA¹⁸⁹ geregelt.¹⁹⁰

Die Vereinbarung tritt Anfang des Jahres **2002** in Kraft, sie wird erprobt sowie jährlich von den beteiligten Ämtern reflektiert und weiterentwickelt.

Ebenfalls im Jahr **2000** schließt das Jugendamt erstmalig eine Leistungsvereinbarung¹⁹¹ mit dem Verein Spielmobil Rote Rübe im Bereich der Kinder- und Jugendbeteiligung ab. Eine Mitarbeiterin des Vereins unterstützt mit einer halben Stelle, die in diesem Jahr zum ersten Mal von der Stadt finanziert wird, Aktionen und strukturierende Maßnahmen im breiten Gebiet projektorientierte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Im Jahr **2001** wird

¹⁸⁹ ADGA = Allgemeine Dienst- und Geschäftsordnung der Stadt Kassel – eine Vorschrift für die städtischen Bediensteten

¹⁹⁰ Vgl. Vereinbarung zwischen -51-, -67-, -40- zur projektorientierten Kinder- und Jugendbeteiligung. Im Anhang unter Punkt 6.8.

¹⁹¹ Der Verein wird finanziell gefördert und muss im Gegenzug festgeschriebene Leistungen erbringen. Vgl. Punkt 4.3

das „Kinderbüro“ in „Kinder- und Jugendbüro“ umbenannt und agiert von nun an unter gemeinsamer Trägerschaft der Kinderbeauftragten und des KJBW. Im Jahr **2002** erfolgt eine weitere offizielle Umbenennung durch den Jugendhilfeausschuss in „Büro für Kinder- und Jugendbeteiligung“. Die gängige Bezeichnung Kinder- und Jugendbüro bleibt jedoch für den Sprachgebrauch bestehen. Die Übernahme einer gemeinsamen Trägerschaft des Kinder- und Jugendbüros durch das Jugendamt (KJBW, Kinderbeauftragte) den KJR und den Verein Spielmobil Rote Rübe steht lange in der Diskussion. Ende des Jahres 2003 wird eine Vereinbarung mit dem Titel „Vereinbarung über eine Institutionelle Kooperation zum Betrieb des Kinder und Jugendbüros“ der Stadt Kassel vom Jugendhilfeausschuss verabschiedet. Mit diesem Kooperationsvertrag verpflichten sich das Jugendamt (Kinderbeauftragte, KJBW), der Kasseler Jugendring e.V. und der Verein Spielmobil Rote Rübe gemeinsam das Kinder- und Jugendbüro als Koordinationsstelle für Kinder- und Jugendbeteiligung nach dem Kasseler Modell zu betreiben und nach ihren Möglichkeiten zu fördern. Das Jugendamt handelt mit den einzelnen Kooperationspartnern entsprechende Verträge bzw. Leistungsvereinbarungen aus.¹⁹²

Mit Blick auf die Entwicklung des projektorientierten Beteiligungsansatzes in Kassel und die aktuelle kinder- und jugendpolitische Lage in der Stadt Kassel muss auch auf die seit einigen Jahren stattfindende Umstrukturierung der Jugendpflege und das neue Rahmenkonzept der kommunalen Kinder- und Jugendförderung¹⁹³ der Stadt Kassel eingegangen werden. Diese legt u.a. wichtige Grundlagen für die Etablierung der „Beteiligungsarbeit“ sowie „Mobiler Arbeit“¹⁹⁴ in Kassel liefert einen zusätzlichen Erklärungsansatz für die Integration des Vereins Spielmobil Rote Rübe in die Kinder- und Jugendarbeit der Stadt und verdeutlicht

¹⁹² Die Vereinbarung befindet sich im Anhang unter Punkt 6.7 (Anlage).

¹⁹³ Ein Umsetzungsschritt des Rahmenkonzeptes bestand in der Umbenennung der „Abteilung Jugendpflege“ in die „Abteilung Kinder und Jugendförderung“.

¹⁹⁴ Unter dem Stichwort „Mobile Jugendarbeit“ werden bundesweit verschiedene Ansätze verfolgt. Einzelne Städte wie beispielsweise Herten, Wiesbaden und Berlin verfügen bereits über langjährige Erfahrung mit mobiler Jugendarbeit, haben Konzepte entwickelt und erprobt, auf die an dieser Stelle verwiesen werden soll: Amt für soziale Arbeit Wiesbaden, 1996 / Jugendamt Herten 1995 / Verband für sozial-kulturelle Arbeit, Landesgruppe Berlin e.V., ohne Jahresangabe 1&2

die Tätigkeiten und Bemühungen der Stadt Kassel mit Blick auf das Aufwachsen der Kinder und Jugendlichen.¹⁹⁵

Exkurs: Eckpunkte des Rahmenkonzeptes der kommunalen Kinder- und Jugendförderung in Kassel

Auf Beschluss des Jugendhilfeausschusses erhält die Leitungsebene der Stadtjugendpflege (jetzt: Kinder- und Jugendförderung) des Jugendamtes im Frühjahr 1998 den Auftrag, das im Herbst 1991 verabschiedete Rahmenkonzept der kommunalen Kinder- und Jugendarbeit in Kassel (vgl. Magistrat Stadt Kassel Jugendamt 1991) zu überarbeiten.¹⁹⁶

„Insbesondere ging es dem Gremium darum, bestimmte Arbeitsfelder und -methoden stärker zu gewichten, wie

• *Mobile Arbeit und die*

• *Vernetzung von Angeboten*

aber auch Arbeitsbereiche und Problemstellungen wie

• *Schulsozialarbeit und die*

• *Integrationsprobleme von Aussiedler-Jugendlichen (...)*

mit einzubeziehen“

(Magistrat Stadt Kassel/Jugendamt 1999a, S. 10)

Nicht alle Ansätze der Fassung aus dem Jahr 1991 konnten umgesetzt werden, was in erster Linie auf den verstärkten Konsolidierungszwang der Stadt zurückzuführen ist. VON SOEST verdeutlicht die defizitäre Haushaltslage der Stadt Kassel seit 1982 sowie die damit verbundenen Konsequenzen für die Jugendhilfe bis zum Jahr 2000 (vgl. von Soest 2000, S. 61 ff.).¹⁹⁷ Eine Reihe von Grundsätzen,

¹⁹⁵ Im Zusammenhang dieser Arbeit kann in die Entwicklung des neuen Rahmenkonzeptes und deren Umsetzung lediglich ein minimaler Einblick gewährt werden. Dieser Einblick sollte ausreichen, die Position des Vereins einordnen zu können.

¹⁹⁶ Das Jugendamt der Stadt Kassel besteht aus dem Jugendhilfeausschuss und seinen Unterausschüssen, die sich mit allen Angelegenheiten der Jugendhilfe befassen und dem Bereich der Verwaltung, der Aufgaben der laufenden Geschäfte im Rahmen der Satzung und Beschlüsse der Stadtverordnetenversammlung und des Jugendhilfeausschusses erfüllt bzw. umsetzt. Der Verwaltung gehört u.a. die Abteilung „Jugendpflege“ bzw. (neue Bezeichnung) die Abt. „kommunale Kinder- und Jugendförderung“ an.

¹⁹⁷ Auch die Übergabe von Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit an freie Träger unter dem Gesichtspunkt der Kostenminimierung und der Beibehaltung und Sicherung vieler bisheriger Angebote zeigte, „dass bei vergleichbaren Angeboten auch vergleichbare Kosten sowohl bei kommunalen als auch bei freien Trägern entstehen und somit durch Trägerwechsel kaum Einsparungen/Konsolidierungen zu erbringen sind“ (Magistrat Stadt Kassel/Jugendamt 1999a, S. 10)

Arbeitsprinzipien, Organisationsstrukturen und Leitzielen, die in der Fassung des Rahmenkonzeptes von 1991 formuliert sind, haben sich jedoch bewährt und gehen somit auch in die Fortschreibung seit 1999 ein (vgl. Magistrat Stadt Kassel/Jugendamt 1999a, S. 12-14).

Im Zuge der Tätigkeiten seit 1991 werden strukturelle Nachbesserungsvorschläge des Konzeptes in folgenden Bereichen:

- Geschlechtsdifferenzierte Kinder- und Jugendarbeit,
- Schulsozialarbeit,
- Jugendberufshilfe,
- Beteiligungsprojekte.

(vgl. ebenda, S. 15-20)

Grundlegende Strukturmerkmale der Kinder- und Jugendförderung liefern die Regionalisierung und Stadtteilorientierung im Sinne einer sozial-räumlichen Orientierung unter dem Motto „Vom Einrichtungsbezug zur sozialräumlichen Orientierung“.¹⁹⁸

„Sozialräumlich organisierte Kinder- und Jugendarbeit bietet die Möglichkeit ein dezentrales, alle Stadtteile umfassendes offensives Konzept unter Einbeziehung der Häuser der offenen Tür, der betreuten Spielplätze und mobiler Angebote zu entwickeln (...) Unser Ziel ist es, die im jeweiligen Stadtteil tätige Einrichtungen der freien und öffentlichen Jugendhilfe sowie der Schulen im Sinnes eines ergebnisorientierten gemeinsamen Handelns und der Bündelung von Ressourcen zu vernetzen“
(Magistrat Stadt Kassel/Jugendamt 1999a, S. 21).

Die dezentrale Organisationsstruktur der Jugendförderung führt bereits seit dem Jahr 1991 zu einer Aufteilung der Stadtteilbereiche in so genannte Verbünde. Heute ist der Bereich der Jugendförderung in einen Nord-Verbund, einen Ost-

¹⁹⁸ Sozialräumliche Orientierung kann als Konzept der Jugendarbeit beschrieben werden, das von Begründungen und Orientierungen ausgeht, die sich aus dem Zusammenhang zwischen dem Verhalten von Kindern und Jugendlichen in den konkreten Räumen, in denen sie leben, ergeben. *„Der sozialräumliche Ansatz verweist auf einen Weg der Konzeptentwicklung, der aus den Bedingungen der Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen inhaltliche Konsequenzen für die Jugendarbeit formuliert“* (vgl. Deinet 1999, S. 11-12). In diesem Zusammenhang soll auf das Konzept der sozialräumlichen Orientierung nicht näher eingegangen werden. Weitere Ausführungen vgl. Deinet 1999

Verbund, einen Süd/West-Verbund und einen Verbund Mitte/West aufgeteilt.¹⁹⁹ Ein Ziel der Aufgliederung besteht in der Erhöhung der Koordinierung der Angebote verschiedener Anbieter der Jugendhilfe (sowohl öffentlicher als auch freier Träger) vor Ort und der Entwicklung von Netzwerken in den Stadtteilen. In den Verbänden sind zur Wahrung der Dienst- und Fachaufsicht so genannte Koordinatorinnen und Koordinatoren tätig, deren strukturierende Tätigkeit im Zuge der Weiterentwicklung durch die Funktionen:

- Ansprechpartner für Cliques im jeweiligen Stadtbereich
- Mediation bei Interessenkollision im Stadtteil
- Initiierung und Organisierung von Stadtteilarbeitsgemeinschaften „Jugendhilfe“ (vgl. Magistrat Stadt Kassel/Jugendamt 1999a, S. 27)

erweitert werden.²⁰⁰

In der Weiterentwicklung des Rahmenkonzeptes ab 1999 werden zahlreiche Umsetzungsschritte festgehalten. Ein wichtiger Bestandteil ist die Einbeziehung der kommunalen und verbandlichen Kinder- und Jugendarbeiterinnen und -arbeiter in den Prozess der Entwicklung eines neuen Rahmenkonzeptes. Es folgen gemeinsamen Fortbildungsveranstaltungen²⁰¹ und die Durchführung von Sozialraumanalysen in den einzelnen Verbänden. Zur ergänzenden bedarfsorientierten Förderung der Öffnung von Einrichtungen in den Stadtteil hinein, zur Stärkung von Mobilität, Kooperation und Vernetzung der Angebote verschiedener Institutionen der kommunalen Kinder- und Jugendförderung sowie der systematischen Zusammenarbeit mit Schulen, freien Trägern, Verbänden und Diensten der Erziehungshilfen wird eine Steuerungsgruppe „Jugend im Sozialen

¹⁹⁹ Zum Verbund Nord gehören die Ortsbeiratsbezirke: Nord(Holland), Philippinenhof, Jungfernkopf, Rothenditmolde, Kirchditmolde, Harleshausen; Zu Ost: Waldau, Bettenhausen, Forstfeld, Unterneustadt, Wesertor, Wolfsanger/Hasenhecke, Fasanenhof; Zu Süd/West: Niederzwehren, Oberzwehren, Helleböhn, Helleböhn/Süsterfeld, Brasselsberg, Wilhelmshöhe, Wahlershausen, Nordshausen; Zu Mitte/West: Wehlheiden, Süd, West und Mitte (Innenstadtbereich).

²⁰⁰ Die Koordinatorinnen/Koordinatoren werden seit Ende des Jahres 2002 durch so genannte „Sozialraumregisseurinnen/-regisseure“ ergänzt werden. Dabei handelt es sich um Sozialarbeiterinnen/ Sozialarbeiter aus den Verbänden die in einer städtischen Kinder-/Jugendeinrichtung tätig ist und deren Hauptaufgabe darin besteht, für vernetztes Arbeiten innerhalb der Stadtteile zu sorgen.

²⁰¹ Der Verein bsj (Verein zur Förderung bewegungs- und sportorientierter Jugendsozialarbeit) wurde mit der Begleitung bzw. Moderation der Strukturänderung der „kommunalen Kinder- und Jugendförderung“ beauftragt und begleitet den Prozess kompetent über mehrere Jahre.

Raum“ eingerichtet, der auch Delegierte der Einrichtungen der freien und öffentlichen Jugendförderung und der mobilen Jugendarbeit angehören.²⁰²

An dieser Stelle soll kurz auf die Bezeichnung „mobile Jugendarbeit“ eingegangen werden. Zur mobilen Jugendarbeit in Kassel zählen die Tätigkeiten des Vereins Spielmobil Rote Rübe e. V. und des Vereins Komma e.V.²⁰³ sowie die der städtischen Cliquesbetreuerinnen und -betreuer, außerdem die zugehende Jugendarbeit ausgehend von festen Institutionen (eine Notwendigkeit, die im Zuge der kommunalen Entwicklungen erkannt wird). Auch das evangelische Stadtjugendpfarramt, das Kinderbüro, die Sportjugend Kassel und die Kommunale Arbeitsförderung werden als Anbieter mobiler Arbeit verstanden, da einige der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dieser Institutionen „zugehende“ Jugendarbeit im öffentlichen Raum durchführen. Eine besondere Rolle, auch in Bezug auf die Durchführung von Beteiligungsprojekten, spielt der bereits erwähnte Einsatz von Cliquesbetreuerinnen und -betreuern. Diese begeben sich u.a. an Orte, die Jugendliche sich als Treffpunkte selbst ausgewählt haben, unterstützen Anliegen und Forderungen von Cliques und Gruppierungen und versuchen gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen verschiedenartige Treffpunkte aufzubauen, zu sichern und auszubauen. Sie können in diesem Sinne auch die Moderation von Beteiligungsprojekten übernehmen oder die Betreuung einer Gruppe erst nach Abschluss eines Beteiligungsprojektes (Nachhaltigkeit) (vgl. Magistrat Stadt Kassel/ Jugendamt 1999).

In Anlehnung an das neue Rahmenkonzept formuliert der Jugendamtsleiter im August 2001 Schwerpunkte für die Jugendhilfe in den Jahren 2001-2006 zu denen u.a. unter dem Stichwort „Jugendarbeit“ gehören:

²⁰² Die Aufgaben dieser ergebnisorientierten Arbeitsgruppe lauten:

- Den strukturellen Umbauprozess zu effektiveren wie auch prozessbegleitend hierfür die Rahmenbedingungen zu schaffen,
- Transparenz unter allen Anbietern der Kinder- und Jugendförderung zu erreichen sowie
- Die Erwartungen aller Beteiligten in den Entwicklungsprozess einzubringen.

(vgl. Magistrat Stadt Kassel/Jugendamt 1999b, S. 1)

²⁰³ Der Verein Komma e. V. / Verein für Gewalt- und Suchtprävention etabliert im Jahr 1999 das so genannte „Funmobil“ – ein Fahrzeug ausgestattet mit einem mobilen Basketballkorb, Inline-Skates und Rampen für die Skater und Boarder, ein Angebot, das sich an Jugendliche wendet und in der Anfangszeit durch Eigenmittel des Vereins finanziert wird.

- Fortsetzung des Ausbaus der längerfristigen Absicherung der mobilen Jugendarbeit und der Cliquesbetreuung als Instrumentarien kurzfristig auf regionale Bedarfe zu reagieren.
- Weiterentwicklung und -gestaltung des Kasseler Weges der Kinder- und Jugendbeteiligung durch die bereits erfolgte Umbenennung des Kinderbüros in ein Kinder- und Jugendbüro.

Unter dem Stichwort „Förderung der Zusammenarbeit mit freien Trägern“ führt er aus:

- Auswertung der sich schon abzeichnenden Erkenntnisse zur Notwendigkeit von vertraglichen Vereinbarungen über Leistungen, Standards, Qualitätsentwicklung und zum Berichtswesen der Zusammenarbeit mit den freien Trägern der Jugendhilfe

(vgl. Magistrat Stadt Kassel/ Bürgermeister Ingo Groß 2001, ohne Seitenangabe)

Der Jugendamtsleiter betont, dass das neue, komplexe Konzept prozesshaft entwickelt und erprobt werden soll und eine Entwicklungs- und Erprobungsphase von zwei Jahren vorsieht. Dem Jugendhilfeausschuss ist regelmäßig von den Entwicklungen zu berichten. Mit einem Abschluss des Konzeptes ist Ende des Jahres 2004 zu rechnen.

Die Erarbeitung des neuen Rahmenkonzeptes betrifft den gesamten Bereich der städtischen Kinder- und Jugendarbeit. Jede Einrichtung der Kinder- und Jugendförderung wird aufgerufen ein Konzept ihrer Tätigkeit auf Basis der im Rahmenkonzept geforderten Inhalte vorzulegen. Auch die Moderatorinnen und Moderatoren der Beteiligungsprojekte, die sich in der Moderatorenkonferenz zusammenschließen, sind aufgefordert ein Konzept ihrer Tätigkeit zu entwickeln, dass über mehrere Jahre erarbeitet wird. Ende des Jahres 2003 liegt die „Konzeption der Kinder und Jugendbeteiligung nach dem Kasseler Modell“ dem Jugendhilfeausschuss zur Abstimmung vor, dieser stimmt den Inhalten zu und verabschiedet das Konzept der Kinder- und Jugendbeteiligung.

Exkurs: Die Konzeption der Kinder- und Jugendbeteiligung nach dem Kasseler Modell²⁰⁴

Die Mitglieder der Moderatorenkonferenz erarbeiten über mehrere Jahre eine Konzeption ihrer Tätigkeit in Beteiligungsprojekten, die anhand einer vorgegebenen Struktur erstellt wird. Sie beinhaltet neben der Beschreibung zahlreicher Grundlagen (rechtliche Grundlagen, Prinzipien und Leitbilder etc.) für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in Kassel auch ein Kapitel zu den Wertorientierungen der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen. Dort heißt es:

Bezogen auf die Rahmenbedingungen ist den Mitarbeiterinnen wichtig, dass

- Beteiligung Spaß macht
- Das Kinder- und Jugendbüro sich mit bestehenden, demokratischen Gremien verzahnt
- Beteiligung im Dialog zwischen Jüngeren und Älteren realisiert wird
- Projekte zeitlich überschaubar sind
- Projekte in einem Prozess der Nachhaltigkeit finanziell abgesichert sind
- Die Träger ihrer Funktion entsprechend abgesichert sind

Bezogen auf die Zielgruppe ist den Mitarbeiterinnen wichtig, dass

- Die jungen Menschen in der Stadt gesund aufwachsen. Dazu benötigen sie Spiel-, Bewegungs-, und Treffmöglichkeiten im Wohnquartier
- Kinder und Jugendliche Einblicke in das Kasseler Gemeinwesen erhalten
- Kinder und Jugendliche eigene Interessen erkennen und öffentlich artikulieren
- Kinder und Jugendliche sich eine demokratische Haltung zu eigen machen
- Kinder und Jugendliche möglichst von Anfang bis Ende durchgehend an einem Projekt aktiv teilnehmen können

²⁰⁴ Die Konzeption befindet sich im Anhang unter Punkt 6.7

Bezogen auf das Innenverhältnis ist den Mitarbeiterinnen wichtig, dass

- Sämtliche Kooperationspartner der Kinder- und Jugendbeteiligung zu einer gemeinsamen Zieldefinition finden
- ModeratorInnen ihre Arbeit in der Moderatorenkonferenz reflektieren, konzeptionell arbeiten und das Kasseler Modell hinterfragen und weiterentwickeln
- Kinder- und Jugendbeteiligung so gestaltet wird, dass sie leicht von andern übernommen werden kann
- Kinder und Jugendliche nicht bevormundet und instrumentalisiert sondern ernst genommen werden

Die Verfasserinnen und Verfasser der Konzeption vereinbaren Wirkungsziele²⁰⁵ (mit abgeleitete Handlungszielen²⁰⁶) und verabreden Zeiträume bis zum Erreichen der Ziele. Die Wirkungsziele, von denen einige bereits realisiert sind, lauten folgendermaßen:

1. Kasseler Kinder und Jugendliche werden exemplarisch an der Planung und Durchführung von wichtigen kommunalen Vorhaben beteiligt.
2. Kasseler Kinder und Jugendliche setzen ihre Interessen in Beteiligungsprojekten durch.
3. Kinder und Jugendliche bilden innerhalb der Kinder- und Jugendbeteiligung ein selbstverwaltetes Gremium, das als anerkanntes Sprachrohr für die jungen Menschen in Kassel agiert und sie durch Aktionen praktisch unterstützt.
4. Kinder und Jugendliche agieren in den städtischen Gremien entsprechend der HGO §§ 4c und 8c.
5. Kinder und Jugendliche sind - wann immer es geht - an der Bauausführung eines Projektes beteiligt.
6. Jugendliche in Beteiligungsprojekten sind an der Bewirtschaftung des Projektbudgets beteiligt.

²⁰⁵ Was soll erreicht bzw. bewirkt werden?

²⁰⁶ Welche Schritte müssen durchlaufen werden, welche Tätigkeiten Handlungen müssen zum Erreichen des Wirkungsziels durchgeführt werden?

7. Die Beauftragten der Kinder- und Jugendbeteiligung initiieren und moderieren Beteiligungsprojekte im Bereich ihres Amtes.
8. Grundschullehrer und Lehrer an weiterführenden Schulen sind über das Modell der Kassler Jugendbeteiligung informiert und praktizieren es mit ihren Schülern.²⁰⁷

Unter Punkt 8. der Konzeption wird auch das Thema „Evaluation der Projekte“ angesprochen. Derzeit werden „Projektskizzen“²⁰⁸ geführt, in denen der Verlauf und die Verantwortlichkeiten innerhalb eines Projektes festgehalten werden. Neben der Auswertung der Projektskizzen und der Bewertung des Erreichens der Wirkungsziele und der Handlungsziele am Jahresende im Rahmen der Moderatorenkonferenz, wird auch das jährliche Forum für Kinder- und Jugendbeteiligung²⁰⁹ als Basis der Evaluation aufgeführt.

Abschießend werden Kriterien zur Anerkennung von Projekten durch das Kinder- und Jugendbüro genannt. Als „Prüfkriterien zur Aufnahme eines Beteiligungsprojektes“ werden benannt:

1. Die Zahl der von einem Vorhaben Betroffenen
2. Gibt es bereits eine engagierte Betroffeneninitiative mit der Bereitschaft zur Kontinuität?
3. Wie sieht die Angebotssituation vor Ort/in den einzelnen Stadtteilen (Quartiersgrenzen, Spielraumentwicklungspläne, Sozialraumanalysen, Stadtteilportraits) aus?
4. Gibt es eine Realisierungschance (politische Unterstützung, Finanzen, Power, Nachsorge)?
5. Haben wir eine/n geeignete/n Moderator/in (kleines oder großes Projekt, Aufwand)?

²⁰⁷ Vgl. im Anhang unter Punkt 6.7.

²⁰⁸ Eine Projektskizze befindet sich im Anhang unter Punkt 6.9.

²⁰⁹ Das jährliche Kinder- und Jugendforum in dessen Rahmen Projekte vorgestellt und mit verantwortlichen diskutiert wird ist Bestandteil der Regelung für projektorientierte Kinder- und Jugendbeteiligung. Vgl. Kap. 4.1

Wie bereits bekannt verpflichten sich das Jugendamt/die Kinderbeauftragte im Jugendamt, das kommunale Jugendbildungswerk der Stadt Kassel, der Kasseler Jugendring e.V. und der Verein Spielmobil Rote Rübe in einer Anlage zum Konzept für Kinder- und Jugendbeteiligung (mit dem Titel „Vereinbarung über eine Institutionelle Kooperation“) zum gemeinsamen inhaltlichen Betrieb des Kinder und Jugendbüros der Stadt Kassel als Koordinationsstelle für Kinder- und Jugendbeteiligung nach dem Kasseler Modell. Das Büro für Kinder und Jugendbeteiligung läuft formal weiterhin unter der alleinigen Trägerschaft des Jugendamtes der Stadt, der KJR e.V. und der Verein Spielmobil Rote Rübe stellen Kooperationspartner dar, mit denen entsprechende Verträge ausgehandelt werden. Der Weg zum Abschluss dieser Vereinbarung ist kein einfacher und zunächst stehen widersprüchliche Aussagen bzw. Annahmen im Raum. So verdeutlicht der Leiter des Jugendamtes in der Sitzung des Jugendhilfeausschusses vom 19.03.2002, in der auch die Umbenennung des Kinder- und Jugendbüros in Büro für Kinder- und Jugendbeteiligung beschlossen wird, dass eine von den Partnern gewünschte gemeinsame und somit erweiterte Trägerschaft des Büros nicht in Frage kommt. Der Leiter des Jugendamtes führt dazu im Interview aus:

„Es geht auf Dauer, so glaube ich, nicht ohne eine solche Trägerzusammenarbeit. Ein wenig Irritationen sind entstanden als es hieß, die Trägergemeinschaft trägt das Kinder- und Jugendbüro. Das kann es so nicht geben. Das Kinder- und Jugendbüro ist eine städtische Einrichtung und kooperiert mit anderen Einrichtungen und kann diese Zusammenarbeit, diese Kooperation auch vertraglich vereinbaren für bestimmte Teilbereiche. Die Trägerschaft aber an sich muss und wird bei der Stadt bleiben.“²¹⁰

Die Trägerschaft bleibt in der Folge bei der Stadt, die Kooperationspartnern handeln eine entsprechende Vereinbarungen aus, die inhaltliche und organisatorische Fragen regelt; Es handelt sich demnach um eine Kooperationsgemeinschaft.²¹¹

²¹⁰ Vgl. Interview mit Person C, im Anhang unter Punkt 6.1c, Zeile 84 ff.

²¹¹ Diesen Ausdruck werde ich auch im Folgenden benutzen.

In den Jahren 1993 bis 2004 werden insgesamt 86 Kinder- und Jugendbeteiligungsprojekte durchgeführt. 51 Projekte können erfolgreich abgeschlossen werden. Der Großteil der Projekte findet im Bereich Spielflächen/-plätze (36%) und Sportflächen/-möglichkeiten (25%) statt, weiterhin sind Projekte aus den Gebieten Cliquentreffs (15%), Kultur (9%), Schule (8%) und Verkehr (7%) vertreten. Der Anteil der so genannten A-Projekte überwiegt, d.h. der Großteil der Projekte wird von den Kindern oder Jugendlichen ins Leben gerufen.²¹²

4.2 Die Tätigkeiten der Kinderbeauftragten im Kinder- und Jugendbüro der Stadt Kassel in Kooperation mit ihren Partnern

Die Ernennung einer Kinderbeauftragten und die damit zusammenhängende Einrichtung eines Kinderbüros²¹³ im Jahr 1993 basieren auf einer Initiative des KJR, die vom Jugendamt der Stadt Kassel verfolgt und letztendlich auch durchgesetzt wird.

Die Stelle der Kinderbeauftragten ist der Jugendamtsleitung als Stabsstelle zugeordnet. Der Leiter des Jugendamtes ist der direkte Vorgesetzte der Kinderbeauftragten. Somit ist die Kinderbeauftragte auf die Strukturen des Jugendamtes angewiesen, sie muss jedoch auch Entscheidungen treffen, die „(...) von Vertretern des Jugendamtes als gegen sie gerichtet empfunden werden“ (Göx 1997, S. 68) und mit weit reichenden Konsequenzen verbunden sein können. Gleiches gilt für ihre Einbindung in die Stadtverwaltung. Da ohne die Zustimmung und die Einflussnahme der Verwaltung keine erfolgreiche Kinderpolitik gemacht werden kann, ist die Kinderbeauftragte in ihrer Tätigkeit auf eine positive Zusammenarbeit mit der Jugendamtsleitung und der Stadtverwaltung angewiesen und richtet ihre Tätigkeiten entsprechend aus.

ARNOLD und WÜSTENDÖRFER stellen in ihrer 1992/1993 durchgeführten bundesweiten Analyse verschiedener Formen der Einrichtung von Kinderbeauftragten und Interessenvertretungen für Kinder fest, dass die Einrichtung übergeordneter Stabsstellen häufig in den Jahren 1990/91 institutionalisiert wird, diese jedoch in der Regel den zuständigen Dezernenten oder dem Bürgermeister direkt zugeordnet sind (Arnold/Wüstendörfer 1994, S. 83/84).²¹⁴ In Kassel wird anfangs auch darüber nachgedacht die Stelle der Kinderbeauftragten der Verwaltungsspitze - dem Oberbürgermeister direkt - zuzuordnen. Diese Idee hat sich jedoch im Verlauf der Diskussionen nicht durchgesetzt (vgl. Göx 1997, S. 67-68).

²¹² Ich verdanke die Zahlen einer Statistik des Kinder- und Jugendbüros, die in einer außerordentlichen Moderatorenkonferenz behandelt wurde (Stand 14.01.2004).

²¹³ Das Kinderbüro wird, wie bereits bekannt, erst im Laufe der Zeit - im Jahr 2000 - vom Kinderbüro zum Kinder- und Jugendbüro umbenannt.

²¹⁴ Arnold und Wüstendörfer stellen fest, dass es eine hohe Bandbreite an Interessenvertretungen gibt. Zu den unterschiedlichen Formen zählen sie das Amt für Kinderinteressen, die Stabsstelle, die beim Dezernenten oder Bürgermeister zugeordnet ist, Kinderinteressenvertretungen bei Jugendämtern, Kinderanwälte bei Freien Trägern; Kinder- und Jugendgemeinderäte oder Parlamente (vgl. Arnold/Wüstendörfer 1994, S. 79 ff.).

In den ersten Jahren steht der Kinderbeauftragten und allen weiteren Moderatorinnen und Moderatoren für die Moderation von Beteiligungsprojekten eine Etat in Höhe von DM 5000,- zur Verfügung, dieser erhöht sich bis zum Jahr 2001 auf DM 15.000,-.²¹⁵ Im Jahr 2002 handelt es sich entsprechend um eine Summe von 7669,- Euro. Diese Mittel können ausschließlich als Honorarmittel eingesetzt werden. Ab dem Jahr 2002 wird ein zweiter Topf in Höhe von 5000,- Euro pro Jahr eingerichtet. Diese Gelder können ausschließlich für die Anschubfinanzierung von Projekten, in denen es um erste schnelle Umbau- und Baumaßnahmen geht, eingesetzt werden. Ab 2004 stehen für die Beteiligungsprojekte erstmalig zusätzlich 25.000 Euro Sachmittel für Spielgeräte uvm. für neu- oder umgestaltete Plätze zur Verfügung, weitere 25.000 Euro können für erste bauliche Maßnahmen innerhalb der Beteiligungsprojekte eingesetzt werden.²¹⁶

In der Anfangszeit besteht die Hauptaufgabe der Kinderbeauftragten in der Organisation eines Beteiligungsverfahrens für und mit Kindern und Jugendlichen bzw. in der Etablierung einer entsprechenden Beteiligungsform in Kassel.²¹⁷ Nach einer Phase der umfassenden Information wird die projektorientierte Beteiligung auch aus Sicht der entsprechenden Stellen der Stadtverwaltung zur „Favoriten-Methode“ ernannt und entsprechend erprobt.

Die Kinderbeauftragte beginnt so genannte Kinderfreundlichkeitsprüfungen in einzelnen Stadtteilen Kassels durchzuführen. In ihrem Tätigkeitsbericht der Jahre 1993/94 schreibt sie:

„Um erst einmal herauszufinden, was Kinder brauchen, beteiligten wir die Kinder an den folgenden Projekten (...) wir suchten Kollegen und Kolleginnen im sozialpädagogischen Bereich oder Lehrer und Lehrerinnen, die mit Kindern ihren Stadtteil erkunden. Die Kinder zeigten uns Spielbereiche, die für sie wichtig und erhaltenswert sind. Sie markierten die gefährlichen Bereiche im Straßenverkehr und

²¹⁵ In der Regel moderieren die Mitarbeiterinnen des KJBW, des KJR und des Spielmobil Rote Rübe e.V. sowie die Kinderbeauftragte die Beteiligungsprojekte.

²¹⁶ Diese Maßnahmen sind auf die neue Jugenddezernentin, die seit 2004 im Amt ist, zurückzuführen

²¹⁷ Die Tätigkeitsbereiche von Kinderbeauftragten sind grundsätzlich sehr vielfältig. Arnold und Wüstendörfer stellen ausführliche Ergebnisse ihrer Forschungstätigkeit zu diesem Bereich dar (vgl. Arnold/Wüstendörfer S. 152 ff.).

diskutierten Veränderungsvorschläge“ (Jugendamt Stadt Kassel 1995, S. 1).

Zu den Aufgaben der Kinderbeauftragten gehört von Anfang an in erster Linie, die Kommunikation zwischen Kindern, Politik und Verwaltung herzustellen. Sie stellt fest:

„Letztendlich wird meine Arbeit überflüssig, wenn Politik und Verwaltung diesen Prozess der Kinderbeteiligung automatisch in die Planung einbeziehen“ (Jugendamt Stadt Kassel 1995 S. 2).

In den Anfangsjahren ihrer Tätigkeit arbeitet die Kinderbeauftragte intensiv an einer positiven Zusammenarbeit mit den Ämtern der Stadtverwaltung, die direkt an den Entwicklungen bestimmter Beteiligungsprozesse betroffen sind, bzw. von deren Entscheidungen die Entwicklungen abhängen.²¹⁸ Gemeinsam mit dem KJBW verfasst das Kinderbüro eine schriftliche Grundlage zur Durchführung von Beteiligungsprozessen, eine Verfügung, die bereits beschriebene „Regelung für projektorientierte Kinder- und Jugendbeteiligung“, die im März 1997 in Kraft tritt.

Das KJBW ist als Institution des Jugendamtes der Stadt Kassel, in erster Linie für die Organisation und Durchführung außerschulischer Jugendbildungsarbeit in verschiedenen Bereichen zuständig und hat seinen Sitz ebenso wie das Kinderbüro im Haus der Jugend in Kassel. Das KJBW nimmt von Anfang an aktiv an der Entwicklung und Etablierung des projektorientierte Beteiligungsansatzes in Kassel teil, in diesem Zusammenhang moderieren einige der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des KJBW seit einigen Jahren Kinder- und Jugendbeteiligungsprojekte.

²¹⁹ Die o. g. Verfügung bzw. Dienstanweisung des Oberbürgermeisters basiert auch auf ersten Erfahrungen, die die Kinderbeauftragte und das KJBW im Zuge der Durchführung erster Beteiligungsprojekte mit Vertreterinnen und Vertretern der Verwaltungsämter Kassels und weiteren Partnern machen. Aus den Ämtern kamen, nach Aussage der Kinderbeauftragten, im Verlauf eines ersten großen Projektes *„nur Blockaden“*²²⁰. Mit der Verfügung soll sichergestellt werden, *„(...) dass Beteiligungsprojekte durch die städtischen Ämter unterstützt und*

²¹⁸ Es handelt sich in erster Linie um das Umwelt- und Gartenamt und das Straßenverkehrs und das Schulverwaltungsamt.

²¹⁹ Mehr Informationen zum Kommunalen Jugendbildungswerk Kassel: www.Jugendbildungswerk-Kassel.de

²²⁰ Vgl. Interview mit der Person A im Anhang unter Punkt 1a, Zeile 65

*Kinderinteressen bei den Planungsüberlegungen der Verwaltung zukünftig stärkere Berücksichtigung finden“.*²²¹

Das Kinderbüro organisiert seit 1994 jährlich stattfindende Fortbildungen für die Beauftragten für Kinder- und Jugendbeteiligung der Fachämter und weitere Moderatorinnen und Moderatoren von Beteiligungsprojekten, die zur Weiterentwicklung des Beteiligungsansatzes in Kassel beitragen.²²²

Es ist der Kinderbeauftragten nicht möglich sämtliche Beteiligungsprojekte allein zu strukturieren und zu moderieren. In ihrer Anfangszeit wird sie von einer Bürogehilfin auf ABM-Basis²²³ unterstützt, deren Stelle im Jahr 1995 ausläuft. Es folgt eine zweite Mitarbeiterin auf ABM-Basis, die bis 1998 im Kinderbüro beschäftigt ist und neben Bürotätigkeiten auch die Moderationen einzelner Projekte übernimmt. Die Kinderbeauftragte setzt sich lange für eine feste Mitarbeiterstelle im Kinder- und Jugendbüro ein, da die vielfältigen Tätigkeiten von einer einzigen Person nicht zu leisten sind.

Die Ergebnisse der Erhebung zu existierenden Interessenvertretungen für Kinder von ARNOLD und WÜSTENDÖRFER unterstützen die Erfahrungen der Kasseler Kinderbeauftragten. Sie stellen fest, dass die häufig genannten Verbesserungsvorschläge die organisatorischen Rahmenbedingungen der Arbeit betreffen: *„Insbesondere wird der dringende Bedarf von mehr hauptamtlichem Personal geäußert, damit die Arbeit effektiver ausgerichtet werden kann“* (Arnold/Wüstendörfer 1994, S. 178).

Ab dem Jahr 2000 ist eine zweite feste Mitarbeiterin im Kinder- und Jugendbüro beschäftigt, die Ende des Jahres 2002 in eine andere Abteilung wechselte.²²⁴

Außerdem führ(t)en mehrere Studentinnen/Studenten des Fachbereich Sozialwesen der Universität Gesamthochschule Kassel ihre Berufspraktischen Studien (BPS), ein halbjähriges Praktikum, im Kinder- und Jugendbüro durch.

Neben diesen personellen Entwicklungen sind zwei mobile Jugendarbeiterinnen, die so genannten Cliquesbetreuerinnen, als „Ansprechpartnerinnen“ in verschiedenen Stadtteilen unterwegs. Die Einrichtung dieser beiden Teilzeitstellen

²²¹ Vgl. Regelung für Projektorientierte Kinder- und Jugendbeteiligung, im Anhang unter Punkt 6.5, S. 1.

²²² Nähere Ausführungen zu den einzelnen Fortbildungen befinden sich im Anhang unter Punkt 6.10.

²²³ Arbeitsbeschaffungsmaßnahme

²²⁴ Die Mitarbeiterin wurde vom Allgemeinen sozialen Dienst (ASD) ins Kinder- und Jugendbüro versetzt. 2002 wird sie wieder versetzt. Bei dem Wechsel innerhalb der Stadtverwaltung „wandert“ ihre Stelle in das andere Amt, so dass keine andere Person eingestellt werden kann.

ist darauf zurückzuführen, „(...) dass eine nachgehende Betreuung und Begleitung von Cliques an den neu entstandenen Spielorten im Einzelfall erforderlich ist“ (Göx1999, S. 255).²²⁵ Es hat sich jedoch gezeigt, dass Cliquesbetreuerinnen nicht nur die „Nachsorge“ der durch einen Beteiligungsprozess entstandenen Orte und Treffpunkte übernehmen, sondern aufgrund ihres engen Kontaktes zu einzelnen Cliques die Schwierigkeiten und Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen erfahren und nicht selten eigene Projekte ins Leben rufen oder in die Prozesse bereits laufender Projekte einsteigen und dabei natürlich eng mit der Kinderbeauftragten zusammenarbeiten. Die Cliquesbetreuerinnen sind nicht dem Kinder- und Jugendbüro, sondern der Abteilung Kinder- und Jugendförderung direkt zugeordnet, sie werden von den Verbänden²²⁶, in denen sie tätig sind, finanziert.

Wie bereits erwähnt wird das Kinderbüro im Jahr 2001 in „Kinder- und Jugendbüro“ umbenannt. Diese Bezeichnung ist darauf zurück zu führen, dass die Anzahl der Beteiligungsprojekte sowohl mit den Kindern als auch den Jugendlichen sehr zugenommen hat und konkrete Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für beide Altersklassen benannt werden müssen. Die Gründe dafür sind einleuchtend. Zum einen wenden sich Jugendliche nicht gerne an ein KINDERbüro und zum anderen muss die durch die zunehmende Anzahl und die Komplexität der Projekte entstehende Mehrbelastung der Kinderbeauftragten aufgefangen werden. Das KJBW war von Beginn an in den Entwicklungsprozess der projektorientierten Beteiligung involviert, es übernimmt die Moderation bzw. die Strukturierung der Beteiligungsprojekte für Jugendliche. Durch das Ausscheiden des Leiters des KJBW, in dessen Zuständigkeitsbereich die Beteiligungsprojekte lagen, und den Wegfall finanzieller Mittel zur Personalausstattung, übernimmt die Kinderbeauftragte Ende 2003 die Leitung des Kommunalen Jugendbildungswerkes, das sich konzeptionell noch stärker in Richtung Jugendbeteiligung entwickeln soll. Zudem wird die Kinderbeauftragte verpflichtet, intensiver an den sozialräumlichen Prozessen der Abteilung Kinder- und Jugendförderung mitzuwirken und eine deutlichere Schnittstelle zu der

²²⁵ Mittlerweile sind neben diesen beiden hauptamtlichen Stellen weitere Cliquesbetreuerinnen und Cliquesbetreuer in Kassel tätig, sie werden über Honorarmittel der Jugendförderung finanziert.

²²⁶ Zur Einteilung der Stadt in so genannte „Verbände“ siehe unter Punkt 4.1

dortigen Arbeit herzustellen. Die Arbeit in Beteiligungsprojekten wird durch eine Mitarbeiterin des KJBW unterstützt.

Die Kinderbeauftragte arbeitet ebenfalls eng mit dem KJR und dem Verein Spielmobil Rote Rübe, der als pädagogischer Partner im Zuge seiner Tätigkeit intensiv in die Beteiligungspraxis der Stadt Kassel hineinwächst. Die Zusammenarbeit weitet sich schnell aus, gemeinsame pädagogische Aktionen werden geplant und durchgeführt, im Zuge deren Abwicklung sich eine bestimmte Strukturierung der Projekte herauskristallisiert. Gemeinsam mit dem Kinderbüro verfasst der Verein Spielmobil Rote Rübe 1998 ein entsprechendes Stufen-Modell der Beteiligungspraxis in Kassel, das aus fünf Phasen besteht und im folgenden Kapitel vorgestellt wird.

Die Kinderbeauftragte hat in der Aufbauphase einer Beteiligungsform in Kassel auf struktureller Ebene hervorragende Arbeit geleistet und konnte im Zuge ihrer Tätigkeit ein enges Geflecht an Partnern gewinnen. In den Aufbaujahren ging es in erster Linie darum, sich umfassend über das Thema Beteiligung zu informieren, Abstimmungsgespräche zu führen und verwaltungstechnische Verfahren in die Wege zu leiten. Des Weiteren mussten methodische Verfahren der Beteiligung ausprobiert und eingeführt werden. An dieser Stelle rückt die Tätigkeit des Vereins Spielmobil Rote Rübe immer mehr in den Vordergrund, ab dem Jahr 1995 ergänzen die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter die Tätigkeit der Kinderbeauftragten und ihrer bisherigen Partner. Die Kooperation führt zu einer Vertiefung pädagogischer und struktureller Ansätze und im Zuge der Erhöhung der Anzahl und einer Ausweitung der inhaltlichen Aspekte der Beteiligungsprojekte auch zum Aufdecken von Schwierigkeiten und Problemen innerhalb der Beteiligungspraxis in Kassel.

Bevor die Kooperation der vier Partner (Kinderbüro, KJBW, KJR, Spielmobil Rote Rübe e. V.) in aller Ausführlichkeit geschildert wird, soll zunächst das Kasseler Modell der projektorientierten Beteiligung in seinen fünf Schritten dargestellt werden. Anschließend erfolgte eine Beschreibung des Werdegangs des Vereins Spielmobil Rote Rübe sowie die Schilderung der pädagogischen Grundlagen und Schwerpunkttätigkeiten des Freien Trägers.

4.3 Die fünf Stufen der Beteiligung - das Beteiligungsmodell der Stadt Kassel

Wie bereits erwähnt hat die Kinderbeauftragte gemeinsam mit dem Verein Spielmobil Rote Rübe, ausgehend von den Erfahrungen innerhalb der Beteiligungsprojekte, ein Stufenmodell entwickelt, das den Verlauf eines Beteiligungsprojektes beschreibt und als Leitfaden oder „Fahrplan“ für die Durchführung eines Projektes dienen kann. In der ersten Fassung besteht das Modell aus sieben Stufen (vgl. Spielmobil Rote Rübe e.V. /Kinderbüro Kassel 1999), nach einigen Jahren in denen zahlreiche Erfahrungen gesammelt werden, können diese sieben Stufen in fünf Stufen zusammengefasst werden.²²⁷

Sie lauten im Einzelnen:

1. Phase: Projekteinstieg

- Projektanmeldung in der Moderatorenkonferenz
- Klärung der Rahmenbedingungen
- Prüfung der Finanzierung
- Festlegen der Moderation
- Einbeziehen der verwaltenden Ämter mit einer „Kick off“ Veranstaltung

2. Phase: Aktionstage vor Ort

- Planung und Durchführung von Beteiligungstagen vor Ort
- Schriftliche Auswertung der Aktionen

3. Phase: Präsentation der Ergebnisse

- Treffen am Runden Tisch (Projektleitung²²⁸, beteiligte Fachämter, Planungsbüros...)
- Erarbeitung der Grundlagen für die Entwurfsplanung

4. Phase: Rückspiegelung der Entwurfsplanung

²²⁷ In der genannten Broschüre aus dem Jahr 1999 werden die einzelnen Phasen des ursprünglich siebenstufigen Modells beschrieben und mit Beispielen belegt, sie werden jedoch nicht in der hier aufgeführten Ausführlichkeit dargestellt. Meine Beschreibungen orientieren sich an den Inhalten der Broschüre, die ich auf Basis meiner Erfahrungen ausweite und ergänze. Über das Fünf-Stufen-Modell liegen noch keine Veröffentlichungen oder Texte vor.

²²⁸ Wer der Projektleitung angehört wird im weiteren Text beschrieben.

- Kinder und/oder Jugendliche beurteilen den Entwurf

5. Phase: Umsetzung

- Realisierung des Vorhabens , wenn möglich gemeinsam mit Kinder, Jugendlichen, Eltern, Anwohnerinnen/Anwohnern
- Einweihung

Es folgt eine ausführliche Beschreibung der einzelnen Phasen.

Ein Projekt kann in der **Einstiegsphase** durch das artikulierte Bedürfnis einzelner Kinder oder Jugendlichen starten. Diese wenden sich direkt an die Kinderbeauftragte oder an Jugendarbeiterinnen, Pädagoginnen usw. in ihren jeweiligen Stadtteilen. Es handelt sich dann nach der Verfügung des Oberbürgermeisters um ein Projekt nach dem Weg A. Eine zweite Möglichkeit besteht darin, dass einzelne Ämter der Stadtverwaltung, die für die Planung von Plätzen, Schulhöfen, Straßen usw. zuständig sind und entsprechend der Verfügung verpflichtet sind, Kinder und/oder Jugendliche zu beteiligen, in Zusammenarbeit mit dem Kinder- und Jugendbüro ein Beteiligungsprojekt ins Leben rufen (Weg B - laut Verfügung).

Das Kinder- und Jugendbüro und seine Kooperationspartner entscheiden dann in der Moderatorenkonferenz²²⁹ über die Aufnahme der einzelnen Projekte. Diese ist in erster Linie von Kapazitäten hinsichtlich der Moderation der Projekte durch Personen aus den eigenen Reihen abhängig. Außerdem wird der tatsächliche Bedarf der Projektidee oder des Projektvorhabens nochmals überprüft.²³⁰ Die Moderatorenkonferenz bestimmt eine Moderatorin/einen Moderator für das Projekt, die/der für den Gesamtablauf des Beteiligungsprojektes zuständig ist und legt zusätzlich eine Projektleitung fest. Der Projektleitung gehören die/der Moderatorin/Moderator, jeweils eine Person der beteiligten/ausführenden Ämter sowie ein/e Vertreter/in aus einer Institution, die im (Nah-)bereich des Projektortes liegt und direkt in den Prozess involviert ist, an. Die Projektleitung trifft sich beginnend mit einer „Kickoff“-Veranstaltung von nun an regelmäßig. Die/der

²²⁹ Ein regelmäßig stattfindendes Treffen der Moderatorinnen der Beteiligungsprojekte. Vgl. auch Kap. 4.5.

²³⁰ Die Moderatorenkonferenz hat in einer außerordentlichen Moderatorenkonferenz Kriterien für die Aufnahme eines Projektes verfasst, diese sind in die Konzeption für Kinder- und Jugendbeteiligung eingeflossen. Vgl. Punkt 6.7 im Anhang

Moderatorin/Moderator fertigt eine Projektskizze an, in der alle wichtigen Grundlagen und Entwicklungen des Projektes regelmäßig festgehalten werden und ist für die Strukturierung und den Informationsfluss innerhalb des Projektes zuständig.²³¹

In dieser ersten Phase werden auch alle notwendigen Rahmenbedingungen geklärt, Besitzverhältnisse aufgedeckt, eine Bedarfsanalyse²³² erstellt, der Stadtteil und seine Angebotsstruktur unter die Lupe genommen, die Anzahl der Kinder/Jugendlichen erfragt uvm. Beispielsweise kann eine Stadtteilbegehung mit Kindern/Jugendlichen durchgeführt werden, die dazu dient, die Angebotsstruktur und die Nutzungsverhältnisse innerhalb eines Stadtteils aus Sicht der Kinder/Jugendliche aufzudecken. Des Weiteren gilt es Kooperationspartner für die Prozesse innerhalb der Projekte zu gewinnen. Dazu gehören der Partner vor Ort (Ortbeirat, pädagogische Institutionen, Vereine und Verbände) aber auch mögliche Sponsoren usw. In der Regel gilt es in dieser Phase eine/n Politpaten/-patin zu gewinnen, deren Aufgabe darin besteht, dem Projekt hilfreich zur Seite zu stehen und notwendige Entscheidungen zu veranlassen oder zu beschleunigen.

Ein wichtiger Aspekt der in der Einstiegsphase behandelt werden muss betrifft die Überprüfung der Finanzierung der Projekte, in deren Rahmen auch über Realisierungschancen der Projekte diskutiert wird. Die Umsetzung vieler Projekte hängt häufig ganz entscheidend von der Anmeldung der Projektmittel der Ämter bei den jeweiligen Haushaltsstellen ab. Diese Anmeldung kann nicht jederzeit erfolgen, so dass der Beginn eines Projektes ggf. zeitlich nach hinten geschoben werden muss. Im Rahmen des seit dem Jahr 2001 regelmäßig stattfindenden Treffens zwischen den Kooperationspartnern des Kinder- und Jugendbüros, dem Umwelt- und Gartenamt und dem Schulverwaltungsamt²³³ werden auch die Situation und finanziellen Möglichkeiten zur Absicherung der einzelnen Projekte erörtert und diskutiert. Weitere finanzielle Mittel können je nach Projekt über Sponsoren, Ortsbeiratsmittel oder Spenden in die Projekte fließen. Sollten für ein Projekt keine Mittel zur Verfügung stehen, was häufig bei Projekten die von Kindern und Jugendlichen ins Leben gerufen werden der Fall ist, so stellt sich die

²³¹ Das Formular einer Projektskizze befindet sich im Anhang unter Punkt 6.9.

²³² Das soll keinesfalls heißen, dass der aus den Reihen der Kinder/Jugendlichen genannte Bedarf beispielsweise nach neuen Spielflächen/Aufenthaltsorten nicht ernst genommen oder grundsätzlich in Frage gestellt wird. Dieser Bedarf soll eher vertieft und durch Zahlen/Fakten ergänzt werden.

²³³ Beide Ämter sind sehr häufig in Beteiligungsprojekte involviert.

Frage, nach dem weiteren Umgang mit dem Projektvorhaben. Die Erfahrungen zeigen, dass eine unklare finanzielle Situation zu Beginn eines Projektes häufig durch massiven Druck und Bemühungen der Moderation des Projektes geklärt werden kann.²³⁴ Außerdem muss ein nicht zu unterschätzender Aspekt betont werden: Für die Kinder und Jugendlichen ist es wichtig zu erfahren und zu erleben, dass ihr Projekt, ihre Idee an den „Finanzen zu scheitern droht“. Auch Kinder und Jugendliche entwickeln Ideen, werden aktiv und sammeln Geld und führen Basare, Flohmärkte oder Spendenläufe durch. Die angesprochene finanzielle Lage kann z. B. dazu führen, dass einzelne Aspekte innerhalb der Projekte nach und nach umgesetzt werden und eine zeitnahe Realisierung der Gesamtkonzeption nicht immer möglich ist.

In der **zweiten Phase** (Aktionstage vor Ort) findet die aktive und direkte Beteiligungsarbeit mit Kindern und/oder Jugendlichen vor Ort statt, in deren Verlauf zahlreiche Methoden zum Einsatz kommen können (Befragungen, Malaktionen, Modellbau, Fotoaktionen, Elemente einer Zukunftswerkstatt²³⁵ uvm.). Die Aktionen können einen Tag oder auch mehrere Monate überdauern, je nachdem welche Methoden zum Einsatz kommen und in Abhängigkeit vom Projektumfang. Der Verein Spielmobil Rote Rübe führt in der Regel Zukunftswerkstätten durch, die mit Hilfe von Forscheraufträgen eingeleitet werden.²³⁶ Es ist wünschenswert, dass die gesamte Projektleitung (oder ein Großteil der Projektleitung) an den Projekttagen anwesend ist, damit alle Beteiligten sich ein Bild der Gesamtsituation machen können und der Prozess gemeinsam diskutiert werden kann. Am Ende der Projekttage findet in der Regel eine öffentliche Vorstellung der Erarbeiteten Ergebnisse. Dieser Schritt kann gemeinsam mit den Kindern vorbereitet und durchgeführt werden. Alle wichtigen Entscheidungsträger, Sponsoren, Eltern usw. werden in dieser Phase eingeladen

²³⁴ Die so genannten A-Projekte, die selten finanzielle abgesichert sind, treffen i.d.R. immer auf Ablehnung der Verwaltung. Sie bedeuten Unsicherheiten, „Tanzen aus der Reihe“, erfordern Flexibilität, die nicht immer gewährleistet ist und führen zu Konflikten. Die Rolle der aktiven Pädagogen (Kinder- und Jugendbüro, Rote Rübe) besteht in diesem Fall darin, diese Konflikte auszuhalten, trotzdem im Sinne der Anliegen der Kinder/Jugendlichen weiterzumachen und nach einer dauerhaften Lösung für die mangelhafte Absicherung der A-Projekte zu suchen.

²³⁵ Die dritte Phase einer Zukunftswerkstatt findet zu diesem Zeitpunkt nur begrenzt statt. In der Regel endet die Werkstatt mit dem Bau eines Modells/mehreren Modellen der Ideen der Kinder/Jugendlichen und mit dem andeuten von Lösungsschritten.

²³⁶ Die Kinder erforschen Schulhöfe oder Spielplätze und beantworten gemeinsam die Fragen: was gefällt mir gut/was gefällt mir überhaupt nicht oder wo spiele ich gerne/wo spiele ich nicht gerne? uvm.)

und aufgefordert, Möglichkeiten zur Umsetzung zu entwickeln und zu benennen. In dieser Phase, wie auch innerhalb des gesamten Projektverlaufes ist eine intensive Presse- bzw. Öffentlichkeitsarbeit sehr wichtig. Die Lokalpresse und evt. auch lokale Fernsehsender sollten den Prozess begleiten und regelmäßig über Entwicklungen berichten. Die Kontaktaufnahme ist ebenfalls Aufgabe des Moderators/der Moderatorin des Projektes. Die Ergebnisse der Aktionen werden von der Moderation ausgewertet, verschriftlicht und an die Mitglieder der Projektleitung weitergeleitet.

Nun folgt im Rahmen eines so genannten „Runden Tisches“ der Projektleitung die Diskussion und Präsentation der Ergebnisse (**3. Phase**), deren Ziel darin besteht eine Entwurfsplanung für die Umsetzung der Ideen zu erarbeiten. Die Phase der Planung kann unter Umständen recht lange dauern, sie muss dazu führen, dass die Entwurfsplanung in der **4. Phase** von den Kindern und Jugendlichen beurteilt wird. Die Rückkoppelung wird leider nicht immer gewährleistet ist jedoch mit Blick auf die Transparenz des Gesamtprozesses ein unerlässlicher Faktor.

Die genannten Bemühungen münden direkt in die Umsetzungsphase (**5. Phase**). Diese Phase besteht aus drei Elementen: der endgültigen *Planung* durch entsprechende Experten aus dem Ämtern, der konkreten *Umsetzung*, die bei größeren Vorhaben derzeit oftmals noch ohne die aktive Hilfe der Kinder/ Jugendlichen geschieht und der *Eröffnung bzw. Einweihung* der neuen Fläche, des Spielplatzes, des Treffpunktes usw. Die Phase überdauert in der Regel mehrerer Monate bis Jahre, was durchaus als kritisch angemerkt werden muss.

Außerdem muss die Nachbetreuung der Flächen, Treffpunkte gesichert werden, damit die umgesetzten Projekte nicht einfach sich selbst überlassen, sondern regelmäßig betreut bzw. begutachtet werden. In Kassel existiert für diesen Schritt noch kein eindeutiges Konzept. Teilweise übernehmen Cliquenbetreuer/innen, Mitarbeiterinnen/Mitarbeiter des Beteiligungsmobils Rote Rübe oder Vertreterinnen aus Institutionen vor Ort und Anwohnerinnen (als Projekt-Paten) die weitere Betreuung. Dabei handelt es sich auch um Wartungsfragen²³⁷, Umgang mit Müll etc. und eine - nicht „kontrollierende“ sondern eher „zur Verfügung stehende“ Begleitung der Nutzerinnen/Nutzer.

²³⁷Was nicht bedeutet, dass die Mitarbeiter der Roten Rübe oder Partner aus der Nachbarschaft beispielsweise Spielgeräte reparieren. Die Instandsetzung liegt in den Händen der Fachämter, diese müssen jedoch möglichst schnell informiert werden.

Parallel zum Gesamtprozess läuft eine Dokumentation des Projektes, die je nach Projekt per Videofilm, Fotos oder schriftlich durchgeführt wird und am Ende des Projektes zusammengestellt und teilweise auch veröffentlicht wird.

Ebenfalls parallel läuft die bereits benannte Pressearbeit.

Wichtig ist in diesem Zusammenhang nochmals zu erwähnen, dass alle der genannten Phasen durchlaufen werden müssen, ein Prozess jedoch in der Regel nicht geradlinig verläuft. Die einzelnen Phasen lassen sich nicht immer klar voneinander trennen. Es ist durchaus möglich, dass Überschneidungen stattfinden oder die Phasen innerhalb des Prozesses fließend ineinander übergehen. Die Projekte unterscheiden sich sowohl inhaltlich als auch in der Länge und im Ablauf der Durchführung. Die Verfasserinnen/Verfasser des Modells weisen bereits in der ersten Fassung darauf hin, dass das Stufenmodell dazu dient, einen Überblick über die einzelnen Schritte/Elemente eines Projektes zu erhalten. (vgl. Spielmobil Rote Rübe e.V./Kinderbüro der Stadt Kassel 1999, S. 8 ff).

Die Phasen im Überblick:

Phase 1	Projekt-Einstieg	<ul style="list-style-type: none"> - Projektanmeldung in der Moderatorenkonferenz - Moderation festlegen - Finanzierung prüfen - „Kickoff“ Veranstaltung mit allen beteiligten Ämtern/Institutionen (Projektleitung)
Phase 2	Aktionstage vor Ort	<ul style="list-style-type: none"> - Planung und Durchführungen eines/mehrerer Beteiligungstage vor Ort evtl. mit öffentlicher Präsentation - schriftliche Auswertung der Aktionen

Phase 3	Präsentation der Ergebnisse	<ul style="list-style-type: none"> - Diskussion der Ergebnisse am Runden Tisch (Projektleitung ggf. plus Planungsbüro u.A.) - Erarbeitung der Grundlagen für die Entwurfsplanung
Phase 4	Rückspiegelung der Entwurfsplanung	<ul style="list-style-type: none"> - Kinder/Jugendliche beurteilen die Entwurfsplanung
Phase 5	Umsetzung	<ul style="list-style-type: none"> - Realisierung der Projektvorhabens gemeinsam mit den Kindern und/oder Jugendlichen - Einweihung - Sicherung der Nachbetreuung
Prozessbegleitend	<ul style="list-style-type: none"> - Dokumentation - Pressearbeit 	<ul style="list-style-type: none"> - Der Prozess muss durchgehend dokumentiert werden - Die örtliche Presse sollte den Prozess begleiten

Das Modell entspricht den praktischen Erfahrungen der Kinderbeauftragten und des Vereins Spielmobil Rote Rübe, die in der genannten Broschüre zusätzlich ihren Grundsatz der Kinder- und Jugendbeteiligung verdeutlichen: Beteiligung hört nicht mit der gemeinsamen Planung auf, angestrebt wird die Kinder und Jugendlichen an dem gesamten Prozess eines Projektes aktiv zu beteiligen. Der wertvolle Ansatz, Kinder und Jugendliche zu Wort kommen zu lassen, gilt erst dann als optimal, „(...) wenn die Kinder und Jugendlichen nicht nur verbal an den

Prozessen beteiligt werden, sondern - entsprechend ihrem Entwicklungsstand - aktiv an den Ausführungen bzw. Umsetzungen gemeinsam entwickelter Planungsvorhaben teilnehmen können“ (Spielmobil Rote Rübe/Kinderbüro 1999, S. 5).

Die gemeinsame Umsetzung eines Projektes bzw. kleiner Teilbereiche des Projektes ist in Kassel keinesfalls selbstverständlich. In der Regel endet die Beteiligung der Kinder und Jugendlichen am Punkt der Rückkoppelung der Planung.²³⁸

4.4 Der Verein Spielmobil Rote Rübe e.V.

Der Verein Spielmobil Rote Rübe, dessen Schwerpunktaktivität ursprünglich im Bereich der Spielmobilarbeit liegt, führt seit dem Jahr 1995 Beteiligungsprojekte durch. Der Verein wird im Jahr 1990 gegründet und nimmt 1991 seine pädagogische Arbeit in der Stadt Kassel auf. Seitdem sind die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit mittlerweile vier Fahrzeugen (2 Spielmobile, ein Beteiligungsmobil, ein Baumobil) für Kinder in Kassel unterwegs. Im Zuge der Tätigkeit in der Stadt ist der Verein zu einem festen Bestandteil der Jugendhilfe in Kassel geworden und führt seit 1995 Kinder- und Jugendbeteiligungsprojekte durch.

4.4.1 Spielen und Beteiligen – eine Chronik der Entwicklung des Vereins Spielmobil Rote Rübe

Der Spielmobil Rote Rübe e.V. ist ein gemeinnütziger Verein zur Förderung der Erziehung, seine Gründung findet im Umfeld der Sozialistischen Jugend Deutschlands statt.²³⁹ Der Verein versteht seine Arbeit von Anfang an nicht als parteiisch und löst sich im Laufe der Jahre vom Verband „SJD Die Falken“ ab.

„Wir fühlen uns keiner politischen Partei verpflichtet, dienen keiner politischen Partei bei der Verwirklichung ihrer Zwecke und profitieren übrigens auch von keiner. Gleichwohl ist unsere Arbeit mit Kindern und

²³⁸ Im Anhang wird unter Punkt 6.11 beispielhaft der Ablauf eines Beteiligungsprojektes beschrieben, anhand dessen die fünf Phasen verdeutlicht werden.

²³⁹ Die jungen Gründungsmitglieder waren alle beim Verband „SJD Die Falken“ (SPD-nah) politisch aktiv, ihre Vorhaben wurden u.a. von ihrem Verband mitfinanziert. Der Verein Spielmobil Rote Rübe setzt sich jedoch im Laufe der Jahre von den Falken ab und besitzt seit mehreren Jahren eine eigene, nicht parteigebundene Identität.

für Kinder politisch zu sehen. Wer sich für die Interessen von Kindern in dieser Stadt einsetzt ist damit auf einem politischen Feld. Unsere Politik ist aber nicht Parteipolitik, sondern Kinderpolitik“

(Spielmobil Rote Rübe e.V. 1997, S. 4).

Basierend auf dem Interesse die Spielsituation in so genannten Brennpunktstadtteilen Kassels zu verbessern und Räume gemeinsam mit den Kindern zurück zu erobern²⁴⁰ sammelt der Verein im ersten Jahr seiner Existenz Spenden für die Anschaffung und Ausstattung des ersten Spielmobils.²⁴¹ Die fünf Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind im ersten Einsatz-Jahr 1991 an insgesamt 10 Tagen unterwegs in Kassel, sie arbeiten in dieser Anfangszeit ehrenamtlich. Innerhalb von fünf Jahren verdreifacht sich die Zahl der Einsätze in Kassel sowie die Anzahl der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Aus den ehrenamtlich Tätigen werden Honorarkräfte, die nur durch eine Ausrichtung kommerzieller Kinderfeste durch das Spielmobil finanziert werden können. Derzeit sind zwei Personen hauptamtlich sowie jährlich ca. 15 Honorarkräfte beim Verein tätig.

Bereits in den ersten Jahren steht die Stadt Kassel der Arbeit des Vereins positiv gegenüber und unterstützt die Tätigkeiten mit unregelmäßigen finanziellen Zuschüssen.²⁴²

Der Durchführung zahlreicher Spielaktionen und einer intern geführten Diskussion darüber, wie die „Roten Rüben“²⁴³ nach ihrer Abreise aus den verschiedenen Stadtteilen etwas hinterlassen könnten, folgt im Jahr 1995 die Durchführung eines erstes Beteiligungsprojektes in der Kasseler Nordstadt. Eine große Freifläche soll entsprechend einem Anliegen der Kinder in eine Spiellandschaft umgestaltet werden. Der Standort ist den Mitarbeiterinnen/Mitarbeitern des Vereins nicht unbekannt, die Nordstadt stand von Beginn an auf dem „Routenplan“ des Spielmobils. In einem folgenden Prozess von fast vier Jahren entsteht auf der Freifläche in enger und erstmaliger Zusammenarbeit mit dem Kinderbüro und

²⁴⁰ Im Sinne von nutzen, interessant machen.

²⁴¹ Unterstützt wurde der Verein u.a. vom DKHW und dem Abenteuerspielplatz Riederwald e.V., der zu diesem Zeitpunkt bereits mit mehreren Spielmobilen in Frankfurt unterwegs war und der Roten Rübe als Vorbild diente.

²⁴² Siehe Übersicht auf der kommenden Seite.

²⁴³ Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Vereins werden häufig „Rote Rüben“ genannt. Auch der Verein ist unter dem Namen „Rote Rübe“ bekannt. Ich werde beide Bezeichnungen übernehmen und denke damit keine Verwirrung zu stiften.

mehreren Ämtern der Stadtverwaltung und vor allem den Kindern eine attraktive Spiel- und Freizeitfläche entsprechend den Ideen und Wünschen der Kinder.²⁴⁴ Eine ehemalige Cliquesbetreuerin sagt zu diesem ersten Beteiligungsprojekt:

*„(...) angefangen bei diesem ersten Projekt, wo ihr (die Mitarbeiterinnen des Vereins Spielmobil Rote Rübe, Anmerkung der Verfasserin) - wie ich finde - von Anfang an pfiffige Ideen eingebracht habt, was Beteiligung angeht. Ich denke an die Kistenstadt oder eine Rutsche mit einer Folie einfach simuliert – klar was heutzutage natürlich jeder macht, aber ich glaube, dass das damals ziemlich innovativ war. Einfach mit einer großen Kreativität und viel Enthusiasmus, das fand ich sehr beeindruckend, da dran zu gehen. Das finde ich einmal das Schöne, dass sich das erhalten hat, diese hohe Kreativität und auch so diese Begeisterung für das was getan wird“.*²⁴⁵

Der Durchführung des ersten Beteiligungsprojektes folgt die Moderation einer Reihe weiterer Projekte, die in der Regel parallel zueinander laufen. Noch immer ist der Verein keinesfalls finanziell abgesichert, jedoch hat sich die Unterstützung durch die Stadt Kassel in erheblichem Maße erhöht, wie die nachstehende Auslistung zeigt:²⁴⁶

Jahr	Förderung durch die Stadt Kassel	Einsatzzahl
1990	keine	10
1991	keine	23
1992	keine	28
1993	Sach- Honorarmittel: 15.000 DM	35
1994	Sach- Honorarmittel: 7.500 DM	30
1995	keine	25
1996	5.000 DM gebunden an Ferienspiele	33
1997	5.000 DM gebunden an Ferienspiele	37
1998	45.000 DM	100
1999	45.000 DM	80

²⁴⁴ Der Verlauf des ersten großen Beteiligungsprojektes muss als Erprobungsphase gewertet werden, in deren Verlauf nicht alles perfekt laufen konnte. Methoden werden ausprobiert und alle Beteiligten lern(t)en im Verlauf des Prozesses, der bis heute nicht abgeschlossen ist, sondern bedarfsorientiert weitergeführt wird.

²⁴⁵ Vgl. Interview mit Person G im Anhang unter Punkt 6.1g, Zeile 176 ff.

²⁴⁶ Die Auslistung stellte der Vorstand des Vereins zur Verfügung. Ergänzend muss gesagt werden, dass die Finanzierung der beiden halben Stellen ab dem Jahr 1999 keinesfalls fest im Haushalt der Stadt verankert ist. Der Posten im Kasseler Doppelhaushalt wird nach jedem 2. Jahr neu bestimmt und da die Mittel anteilig aus Stiftungsgeldern bestehen, ist Ende jedes 2. Jahres eine große Unsicherheit vorhanden. Die Stadt ist hochverschuldet, Einsparungen müssen in allen Bereichen stattfinden. Vgl. auch Artikel der örtlichen Presse vom 10. Juli 2002, im Anhang unter Punkt 6.12.

2000	45.000 DM Spielmobil 37.500 DM Beteiligungsmobil	65 plus 5 Beteiligungsprojekte
2001	23.009 Euro Spielmobil 19.174 Euro Beteiligungsmobil	65 plus 5 Be.projekte
2002	23.009 Euro Spielmobil 19.174 Euro Beteiligungsmobil	65 plus 5 Be. projekte
2003	23.009 Euro Spielmobil 19.174 Euro Beteiligungsmobil	65 plus 5 Be. projekte
2004	23.009 Euro Spielmobil 33.000 Euro Beteiligungsmobil	52 plus 9 Be. projekte

Der Verein Spielmobil Rote Rübe ist in all den Jahren in erheblichem Maße auf die Einnahmen aus der Durchführung kommerzieller Spielmobileinsätze angewiesen und kann seine Arbeit nur durch das zusätzliche Einwerben von Drittmitteln und Sponsoren aufrechterhalten. Die qualifizierte Abwicklung der von Kunden bezahlten Wochenendeinsätze und der Antragsmittel ist sehr zeitintensiv und erfordert ein hohes Maß an individuellem Einsatz, professionellem Auftreten und qualifiziertem Verständnis. Für seine Kommerzstätigkeit nutzt der Verein keine Werbestrategien, er hat im Zuge seiner Tätigkeit und der wohlwollenden Unterstützung durch die örtliche Presse einen hohen Bekanntheitsgrad erreicht. Wie in der Tabelle deutlich wird, ist im Jahr 1996 anstelle einer Steigerung der Mitfinanzierung durch die Stadt Kassel eine Abnahme erkennbar.²⁴⁷ Als Reaktion und zur weiteren Absicherung seiner Arbeit legt der Verein der Stadt im Sommer 1997 eine Konzeption vor, anhand derer die bereits erzielten Leistungen sowie mögliche zukünftigen Arbeitsschwerpunkte und -vorhaben des Vereins in aller Ausführlichkeit dargestellt werden (vgl. Spielmobil Rote Rübe e. V. 1997). Ende des Jahres stehen die Chancen nicht gut und der Verein wendet sich an die örtliche Presse, nutzt die Öffentlichkeit des Weltkindertages²⁴⁸ und kündigt die Einstellung der Spielmobilarbeit zum 31. Oktober 1997 an. Der Bürgermeister der Stadt sorgt für die Absicherung des Vereins für das Jahr 1998 durch die Förderung in Höhe einer halben Stelle. Basierend auf den Erfahrungen und Aktionsfeldern innerhalb der vergangenen Jahre verfasst der Verein im Jahr 1998

²⁴⁷ Einzelne Artikel der örtlichen Presse, die den Prozess der Absicherung des Vereins verfolgt hat, befinden sich im Anhang unter Punkt 6.13.

²⁴⁸ Der Weltkindertag wird in Kassel traditionell jährlich mit einem großen Kinderfest an wichtigen (für die Belange von Kindern) Plätzen der Stadt gefeiert.

ein umfassendes Konzept zum Ausbau mobiler Jugendarbeit in Kassel²⁴⁹, das sich an den bisherigen Tätigkeiten für die Stadt orientiert und bietet es dem Jugendamt wiederholt an.²⁵⁰ Die Konzeption schlägt eine Erweiterung der Zielgruppe auf Jugendliche von 14 bis 27 Jahren²⁵¹ vor, für die ein so genanntes „XXL-Mobil“ zum Einsatz kommen könnte (vgl. Spielmobil Rote Rübe e.V. 1998). Die Konzeption, die einen detaillierten Finanzierungsplan beinhaltet, wird als sehr positiv bewertet, fällt jedoch der städtischen Haushaltslage zum Opfer.

Im Jahr 1998 steigt der Verein neben der Spielmobiltätigkeit intensiver in die Moderation von Beteiligungsprojekten ein, erprobt weitere Methoden und führt die erste Zukunftswerkstatt zur Schulhofumgestaltung an einer Grundschule durch.²⁵² Es wird immer deutlicher, dass eine Abdeckung der Beteiligungsprojekte, die zusätzlich zu den normalen Spielmobileinsätzen durchgeführt werden, durch die Nutzung des Spielmobils zeitlich sehr schwierig ist und außerdem ergänzende Materialien für die Durchführung mobiler Beteiligungseinheiten benötigt werden. Ende des Jahres 1999 gelingt es dem Verein mit Hilfe von Sponsoren ein zweites (kleineres) Fahrzeug, das „Beteiligungsmobil Rote Rübe“ für die Durchführung von Beteiligungsprojekten in den Betrieb zu nehmen.²⁵³ Der Bereich „Partizipation von Kindern und Jugendlichen“ wird zu einem umfassenden Schwerpunkt des Vereins, der neben der Durchführung von Beteiligungsprojekten auch in die Fort- und Weiterbildung zu den Themen „Partizipation und Kinderrechte“ einsteigt. Die Kooperation mit dem Kinderbüro der Stadt Kassel intensiviert sich, eine neue Kooperation mit dem Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Gesamthochschule Kassel entsteht und gemeinsam werden Fortbildungsveranstaltungen mit Lehrerkollegien an Schulen sowie für die städtische Verwaltung geplant und durchgeführt.²⁵⁴

Die Unterstützung durch die Stadt erhöht sich ab dem Jahr 2000, detaillierte Leistungsvereinbarungen werden aushandelt und evaluiert. Jedoch ist das

²⁴⁹ Die bisherige Zielgruppe umfasste die bis 14-jährigen.

²⁵⁰ In Kassel sind bereits seit 1996 so genannte Cliquesbetreuer/innen im Jugendamt als mobile Ansprechpartner für Jugendliche und Kinder in verschiedenen Stadtteilen unterwegs vgl. Punkt 4.3.5

²⁵¹ Jugendliche und junge Volljährige sind im Sinne des KJHG § 7 alle 1- bis 27-jährigen, vgl. KJHG, S. 57

²⁵² Über diese Zukunftswerkstatt existiert ein Film mit dem Titel „Spielplatz statt Parkplatz – Zukunftswerkstatt mit Kindern“. Kassel 2000, Hrsg. Kinderbüro Kassel/Spielmobil Rote Rübe e. V. 1998

²⁵³ Siehe auch ein Artikel der örtlichen Presse im Anhang unter Punkt 6.14.

²⁵⁴ Fortbildungsveranstaltungen mit einem Teil der städtischen Verwaltung werden im Anhang unter Punkt 6.10 beschrieben. Ein Artikel der örtlichen Presse über eine Fortbildungsreihe befindet sich im Anhang unter Punkt 6.15.

Spielmobil in den Jahren 1999 und 2000, trotz Ergänzung durch das Beteiligungsmobil, schnell am Ende seiner Kapazitäten, zudem per Leistungsvereinbarung mit der Stadt auf den Einsatz in bestimmten Stadtteilen beschränkt und weit von einer Flächen und Bedarf deckenden Arbeit entfernt. Das Team der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter erprobt ein erarbeitetes Zusatzmodul mit dem Namen „Spiele aus dem Sack“. Jeweils zwei Spielmobilerinnen/ Spielmobiler begeben sich, ausgestattet mit einem großen Rucksack in dem sich zahlreiche Klein-Spielgeräte befinden, in verschiedene Stadtteile Kassels und erweitern auf diese Weise das mobile Angebot des Spielmobils.

Im August des Jahres 2001 feiert der Verein Spielmobil Rote Rübe im Rahmen eines großen Spiel-Festes sein zehnjähriges Bestehen. An diesem Ehrentag kann ein zweites (kleineres) Spielmobil eingeweiht werden, das wiederum durch die Hilfe von Sponsoren finanziert werden konnte. Seitdem ergänzen zwei Spielmobile und ein Beteiligungsmobil die mobile Arbeit in Kassel.²⁵⁵

Die finanzielle Absicherung des Vereins für die Jahre 2002 und 2003 im Umfang von zwei halben Stellen wird Ende des Jahres 2001 vereinbart, an eine dringend benötigte Aufstockung der Stellen und eine notwendige Ausweitung des Betriebes auf die nördlichen und südlichen Stadtteile ist aus Sicht der Stadt jedoch nicht zu denken.

In der Durchführung von Beteiligungsprojekten sind die Roten Rüben immer bestrebt Spuren zu hinterlassen und kleine Veränderungen vor Ort mit den Kindern vorzunehmen, eine umfassende Bautätigkeit ist den fehlenden Möglichkeiten und den mangelnden handwerklichen Kenntnissen zum Opfer gefallen. Unterstützt durch Landesmittel kann der Verein im Jahr 2003 seinem Anspruch nachkommen, im Zuge der Projekte nicht nur mit den Kindern zu planen, sondern die Ideen auch gemeinsam umzusetzen und eröffnet als Ergänzung zum Beteiligungsmobil das Baumobil Rote Rübe. Der Dreischritt Spielen-Beteiligen-Bauen (im Sinne von Mitwirkung bei der Umsetzung) ist damit vollzogen, der Verein hat eine umfassende Stufe seiner konzeptionellen Entwicklung erreicht.

²⁵⁵ In Kassel gibt es kein weiteres Spielmobil. Der mobilen Arbeit gehören die Cliquesbetreuung des Jugendamtes, der Verein Komma e.V., die Evangelische Stadtjugendpfarramt, das Kinderbüro, die Sportjugend und die kommunale Arbeitsförderung des Sozialamtes der Stadt Kassel an, die im Jahr 1999 eine gemeinsame Broschüre veröffentlicht haben (Vgl. Magistrat Stadt Kassel/Jugendamt 1999).

Der Einsatz des Baumobils benötigt enge Zusammenarbeit der Roten Rüben und weiterer Experten auf dem Gebiet der Bautätigkeiten. Es wird mit Schreibern, Künstlern, Metallarbeiterin uvm. zusammengearbeitet. Eine Kooperation mit dem städtischen Umwelt und Gartenamt ist unabdingbar und Voraussetzung für die Etablierung des Baumobils, da das Umwelt- und Gartenamt - häufig in Kooperation mit weiteren Ämtern der Stadtverwaltung - für die Umsetzung der meisten Beteiligungsprojekte zuständig ist. Das Baumobil ist ausgestattet wie ein mobiler Werkzeugwagen und ermöglicht den Kindern einen Großteil ihrer Ideen direkt und gemeinsam mit den Erwachsenen um zu setzen. Ein erstes Projekt, die Umgestaltung eines Außengeländes einer Kindertagesstätte im Jahr 2003 zeitigt großen Erfolg. Nach einer gemeinsamen Planungsphase setzen Kinder, Eltern, die Mitarbeiterinnen des Baumobils und weiterer Honorarkräfte aus dem handwerklichen Bereich eine Reihe von Ideen zum Thema „Indianer“ um.²⁵⁶ Der Einsatz des Baumobils stellt eine konsequente Weiterentwicklung bzw. Umsetzung des Beteiligungsgedanken des Vereins dar. Zur Durchführung eines Beteiligungsprojektes zählt immer auch die gemeinsame Umsetzung entwickelter Ideen. Dem Einsatz des Baumobils muss eine Phase der Ideenfindung mit den Kindern vorausgehen, diese muss nicht vom Mitarbeiterinnen des Vereins Spielmobil Rote Rübe durchgeführt werden²⁵⁷, die Ergebnisse sollten den Teamerinnen und Teamern jedoch zur Verfügung gestellt werden.²⁵⁸ Im Jahr 2004 erhöht sich die Förderung im Bereich Beteiligung leicht, an eine Erweiterung der halben Stelle ist jedoch nicht zu denken. Eine dauerhafte Absicherung des Vereins oder gar eine signifikante Erhöhung der Mittel steht derzeit nicht auf der Tagesordnung der politisch Verantwortlichen in Kassel. Nach Einschätzung des Vereinsvorstandes ist die Existenz der Arbeit nicht gefährdet, wird sich aber an relativ kurzfristigen Vertragslaufzeiten mit der Stadt Kassel und knappen Ressourcen orientieren müssen.

²⁵⁶ Ein Spielgerät (Balancierstab) wird versetzt, eine Schaukel und eine große Mülltonne werden (neu) gestrichen, ein Indianer-Wappen wird auf die Erde gemalt, ein großer Holzpfahl wird gestaltet und aufgestellt, eine Klettermöglichkeit (Seilkonstruktion) wird in einen Hang gebaut, Holzskulpturen werden aus-gesägt, angemalt und an den hohen Zaun der Kita montiert uvm.

²⁵⁷ Sie kann auch von geschulten Erzieherinnen/Erziehern oder Lehrerinnen/Lehrern durchgeführt werden.

²⁵⁸ Wenn im Folgenden von Beteiligungsaktionen oder Beteiligungsprojekten die Rede ist sind immer das Beteiligungsmobil **und** das Baumobil gemeint. Der Leiter des Beteiligungsmobil ist auch für den Einsatz des Baumobils zuständig.

4.4.2 Das Erziehungsverständnis und die pädagogischen Ansätze des Vereins

Einleitend soll erwähnt werden, dass die hauptamtlich tätigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie die Honorarkräfte des Vereins jeweils zweimal pro Jahr an internen Fortbildungsveranstaltungen bzw. Teamseminaren teilnehmen, in deren Rahmen Grundlagen der pädagogischen Arbeit des Vereins vertieft werden und die Gesamtsituation der alltäglichen Arbeit reflektiert wird. Zusätzlich findet regelmäßig einmal pro Monat eine Teamsitzung statt, in deren Verlauf neben der Planung von Einsätzen auch strukturelle und pädagogische Aspekte besprochen werden. Außerdem nehmen einige der Mitarbeiterinnen regelmäßig am internationalen Spielmobilkongress und weiteren externen Fortbildungsveranstaltungen teil.²⁵⁹

Zunächst ein paar Worte zur Theorie und Praxis der Spielmobilarbeit: Die Einsätze der beiden Spielmobile vollziehen sich auf wechselnden Plätzen im öffentlichen Raum mit wechselnden Angeboten. Die Teamerinnen und Teamer sind ebenso wie die Kinder nur Gäste auf dem Einsatzplatz, sie verfügen über kein „Hausrecht“, wie es in festen Einrichtungen der Fall ist. Außerdem steht ihnen kein Rückzugsraum zur Verfügung. Die Teilnahme der Kinder ist freiwillig und hängt von ihrer Motivation ab. Demzufolge muss jeden Tag mit wechselnden Kindergruppen gerechnet werden, die darüber hinaus auch im Verlauf des Einsatztages nicht konstant bleiben. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter führen grundsätzlich alle benötigten Materialien im Spielmobil mit sich und müssen sich bei der Durchführung ihrer Angebote mit den jeweiligen Gegebenheiten vor Ort arrangieren.²⁶⁰

²⁵⁹ Die Honorarkräfte des Vereins wechseln relativ häufig, nur wenige bleiben über mehrere Jahre dabei – was in erster Linie auf anstehende Studienabschlüsse und die damit verbundene Jobsuche zurück zu führen ist. Der „harte Kern“ übernimmt teilweise eigenständig die Moderation von Beteiligungsprojekten oder plant einzelne Einheiten der Spielmobilarbeit und nimmt insgesamt intensiver am Vereinsleben teil.

²⁶⁰ Da Spielmobileinsätze auch im öffentlichen Verkehrsraum stattfinden, müssen die Mitarbeiterinnen die Sicherheit der Kinder gewährleisten (vgl. Spielmobil Rote Rübe 1998, S. 9)

„Die pädagogisch-inhaltlich Arbeit vollzieht sich in einem Methodenmix mit unterschiedlichen Ansätzen von gruppenbezogenen und individualorientierten Angeboten“ (Spielmobil Rote Rübe e.V. 1998, S. 9).

Dabei werden folgende Themenbereiche berührt:

Natur-Mensch-Technik

Soziale Umwelt-Kultur

Sport-Abenteuer

Soziale Beziehungen-Lebensentwürfe

Kommunikation-Information-Medien

(vgl. ebenda S. 9-10)

Diese Grundsätze gelten auch für den Bereich der projektorientierten Beteiligung (Beteiligungsmobil und Baumobil), die sich in der Regel auch mit Plätzen im öffentlichen Raum beschäftigen. In der Regel steht es den Kindern ebenfalls frei, an den Aktionen vor Ort teilzunehmen und sich ggf. auf einen längeren Prozess einzulassen. Ein Beteiligungseinsatz besitzt einen anderen Charakter als ein Spielmobileinsatz, häufig kommen jedoch beispielsweise im Zuge der Durchführung einer Zukunftswerkstatt, ähnliche Elemente zum Einsatz, um das Ziel der Beteiligungsaktion (z. B. Umgestaltung eines Schulhofes) zu erreichen.²⁶¹ Der Vorstand des Vereins Spielmobil Rote Rübe, vertritt die Einschätzung, dass der Arbeit des Vereins kein *einer eindeutigen pädagogischen Richtung verpflichtetes Konzept* zugrunde liegt, viel eher prägen pädagogische Grundziele und Methoden die Tätigkeiten das Selbstverständnis der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Die pädagogischen Ziele können folgendermaßen zusammengefasst werden (vgl. Spielmobil Rote Rübe e. V. 1998, S. 6 -13):

Förderung von Aktivität und Bewegung

Dem vorherrschenden Bewegungsmangel und den damit zusammenhängenden körperlichen Problemen werden Spielketten, Großgruppenspiele, Staffelspiele und Sportangebote jeglicher Art entgegengesetzt.

Förderung von Kreativität und Fantasie

²⁶¹ Es handelt sich dabei um Großgruppenspiele, Bastelaktionen, den Einsatz von Spielgeräten uvm.

Durch Bastelaktionen und Kreativangebote mit unterschiedlichen Materialien können die Kinder gestalterisch und künstlerisch tätig werden. Bastelaktionen sind auch oft Bestandteil von Beteiligungsprojekten (z. B. Modellbau in Kinder-Planungsbüros). Auch bereits auf Plätzen vorhandene Spielgeräte regen zur Kreativität an und werden mit Hilfe einfacher Materialien „umfunktioniert“.

Förderung von Selbstbewusstsein, Souveränität und sozialer Kompetenzen

Gerade im Spiel und der Auseinandersetzung mit mehreren Kindern müssen die Kinder lernen ihre Bedürfnisse wahrzunehmen, ihre Interessen zu formulieren, diese im Kontext der Gruppe umzusetzen, Möglichkeiten auszuhandeln, mit den anderen Kindern zu diskutieren sowie Grenzen zu erkennen und einzuhalten. Es ist wichtig zu lernen souverän mit sich und seinen Bedürfnissen umzugehen und sich zu einer eigenständigen Persönlichkeit zu entwickeln die eine kritische Zukunftsfähigkeit besitzt.²⁶²

Förderung der Konzentrationsfähigkeit

Die mangelnde Konzentrationsfähigkeit vieler Kinder hat unterschiedliche Gründe und führt u.a. auch dazu, dass viele Kinder ein ausgeprägtes Konsumverhalten an den Tag legen und ständig wechselnde „Highlights“ erwarten (auch von den Spielmobilern). Dieser Entwicklung soll entgegengesteuert werden *„(...) indem einzelne Spiel- und Kreativangebote bewusst zeitliche Dauer beinhalten. Die Kinder sollen lernen, dass es sich lohnt länger an einem Gegenstand zu verweilen, einen Prozess zu vollenden und ein Ergebnis zu erzielen“* (Spielmobil Rote Rübe e.V. 1998, S. 11).

Förderung der Kooperationsfähigkeit

Die Spiele und Aktionen der Spielmobilmitarbeiter haben meist Gruppencharakter. Die Kinder müssen besonders in den thematische Spielketten²⁶³ kooperieren, sie lernen, dass Kooperation Spaß macht und sich lohnt, weil ein gemeinsames Ziel besser erreicht werden kann. Kooperation ist auch ein wichtiger Bestandteil von Beteiligungsaktionen. Ideen müssen abgestimmt und in der Umsetzungsphase teilweise gemeinsam verfolgt und realisiert werden.

²⁶² Gerade an diesem Ziel wird deutlich, dass die pädagogischen Ziele des Vereins als Ergänzung zu den Zielen verstanden werden müssen, die Kinder in anderen pädagogischen Institutionen und der Familie erfahren sollten.

²⁶³ Spielketten waren lange Zeit eines der hauptsächlichen pädagogischen „Werkzeuge“ der Roten Rüben. Eine Spielkette ist eine Aneinanderreihung von Spielen zu einem Thema, die in der Regel „verpackt“ in eine kleine Geschichte durchgeführt wird.

6. Förderung von sozialer Offenheit, Toleranz und Solidarität

Kinder lernen im Rahmen der Spielmobileinsätze zum einen eigene Interessen zu formulieren, zum anderen jedoch auch, die Interessen, Gewohnheiten und kulturellen Unterschiede anderer Kinder zu berücksichtigen. Im Verlauf der Durchführung der - in der Regel multikulturellen - Einsätze des Spielmobils und der Beteiligungsprojekte werden kulturelle Unterschiede berücksichtigt und offen diskutiert, Konflikte und Meinungsverschiedenheiten ausgetragen und Solidarität geübt.

„In einem spannenden und packenden Spiel verlieren diese ‘Gegensätze’ ihre Gültigkeit. Spiel ist ein Grenzen überwindendes Ereignis“ (Spielmobil Rote Rübe e.V. 1998, S. 11).

Förderung der Körperlichkeit und Emotionalität

Die Angebote des Spielmobils, des Beteiligungsmobils und des Baumobils sind sehr bewegungsintensiv. Sie *„(...) geben Raum für das Erleben der eigenen Körperlichkeit, sie bieten gelegentlich die Möglichkeit, Grenzen des eigenen Körpers seiner Belastbarkeit und Ausdauer zu üben“* (Spielmobil Rote Rübe e.V. 1998, S. 11). Auch Mut, Kraft und Geschicklichkeit werden geübt (z. B. beim Bau einer Baumschaukel oder dem Einüben einer Zirkusaufführung).

Gleichberechtigung

Die Angebote verlaufen in einem koedukativen Rahmen und zielen auch darauf ab, die häufig vorherrschende Dominanz der Jungen abzubauen und diese für entsprechende Verhaltensweisen zu sensibilisieren. Ergänzend werden jedoch auch spezielle Aktionen für Mädchengruppen und Jungengruppen angeboten.

Ermöglichen von Naturerfahrungen

Die Erfahrung und Beobachtung der Natur kann nicht an allen Einsatz- und Projektorten durchgeführt werden, da oft naturferne Plätze angefahren werden müssen. Besteht jedoch die Möglichkeit, wird die Natur beobachtet und untersucht. Im Rahmen größerer Beteiligungsprojekte können auch Sachverständige besucht oder eingeladen werden (Förster, Mitarbeiter des Umwelt- und Gartenamtes) und/oder kleinere Untersuchungen (z. B. Wasser) durchgeführt werden.

Prävention

Spielmobileinsätze haben als niedrigschwelliges Angebot präventiven Charakter im Bereich Drogenmissbrauch, Gewalt und Delinquenz. Mit Blick auf Drogenmissbrauch kann lediglich eine Erstberatung durchgeführt werden und ggf. Kontakt zu zuständigen Diensten der Jugendhilfe oder anderen Organisationen erfolgen.

Mit Vorformen oder Formen der Gewalt kommen die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter häufig in Kontakt, sie versuchen ihnen entgegenzuwirken (gemeinsam Regeln aufstellen, Kinderversammlungen einberufen uvm.).

„Die Mitarbeiter des Spielmobils werden - das hat unsere Erfahrung der vergangenen Jahre gezeigt - trotz relativ kurzer Anwesenheit in einem Stadtteil (...) schnell zu akzeptierten Partnern der Kinder. Die Kinder bringen den Mitarbeitern Vertrauen entgegen und erwarten von ihnen Hilfestellung bei der Bewältigung ihrer Probleme“ (Spielmobil Rote Rübe e.V. 1998, S. 13).

Diese Hilfestellung erfolgt vor allem in der Vermittlung geeigneter Ansprechpartner und einer individuellen Erstberatung.

Beteiligung

Die projektorientierte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen stellt neben der Spielmobilarbeit einen Schwerpunkt der Vereinstätigkeit dar, das Grundverständnis von Beteiligung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Vereins wird im folgenden Kapitel 4.4.3 vertieft.

Grundsätzlich ist zu sagen, dass sich das pädagogische Ziel der Beteiligung wie ein roter Faden durch die gesamte Tätigkeit des Vereins Spielmobil Rote Rübe zieht. Die Kinder werden nicht nur im Rahmen der thematischen Beteiligungsprojekte sondern allein durch die Anwesenheit und die Spielaktionen des Spielmobils bei der Rückeroberung ihrer Spiel- und Aktionsräume unterstützt und ermutigt, ihre Interessen zu erkennen und zu formulieren.

„Unsere Aufgabe ist es gemeinsam mit den Kindern gesellschaftliche Akzeptanz für ihre Interessen zu schaffen. Wir wollen dazu Kinder im Rahmen ihrer Möglichkeiten an der Gestaltung ihrer Lebenswelt beteiligen“ (Spielmobil Rote Rübe e. V. 1998, S. 12).

Dazu gehören im Rahmen der Spielmobilarbeit auch die Abstimmung des Tagesprogramms der einzelnen Einsätze mit den Kindern sowie die Übertragung

bestimmter Aufgaben an die Kinder (Verantwortung übernehmen) und das gemeinsame Entdecken von Grenzen.

„Spielmobilarbeit ist auch für uns immer Beteiligungsarbeit - die so genannte `Alltagspartizipation` wird gelebt - die Kinder dürfen mitbestimmen, was gemacht wird, lernen dabei jedoch ihre Grenzen und die Grenzen der Mitarbeiter kennen“ (Ullmann 2001, S. 118).

Diese Aussagen unterstreichen die Notwendigkeit und das Interesse an der Übernahme der Moderation von Beteiligungsprojekten durch den Verein und erläutern den Weg ein Beteiligungsmobil und in Baumobil zu etablieren. Die projektorientierte Beteiligungsarbeit des Vereins wird im folgenden Punkt beschrieben. Die genannten pädagogischen Ziele der Vereinstätigkeiten lassen sich nicht isoliert voneinander verfolgen, sie sind in alle Angebote integriert, d.h. ein Angebot verfolgt immer mehrere Ziele.²⁶⁴

4.4.3 Die projektorientierte Beteiligungsarbeit des Beteiligungsmobils und des Baumobils - Elemente der alltäglichen Arbeit und die Grundhaltung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter²⁶⁵

In diesem Teil der Arbeit werden konkrete Elemente der Tätigkeit des Vereins Spielmobil Rote Rübe im Bereich der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in den einzelnen Projekten verdeutlicht, um einen Einblick in die Tätigkeit des Vereins und seinen Partnern zu liefern. Einstellungen und die Grundhaltung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter fließen ein und ergänzen die Beschreibungen.

In der Gründungszeit des Vereins steht allein die Spielmobilarbeit im Vordergrund der Aktivitäten der „Roten Rüben“. Spielmobilarbeit versteht sich als Arbeit mit Kindern und für Kinder und basiert auf der Grundlage, die Bedürfnisse und Wünsche und das Wohlergehen der Kinder zu unterstützen und die Anliegen der Kinder Ernst zu nehmen. Die Gründerinnen und Gründer des Vereins wollen mit dem Aufbau des Spielmobils auf den vorherrschenden Mangel an Spiel-, Sport

²⁶⁴ Im Anhang wird in Punkt 6.16 der Ablauf eines Spielmobileinsatzes in Kurzform beschrieben

²⁶⁵ Die folgenden Ausführungen basieren auf zahlreichen Gesprächen mit meinen Kolleginnen und Kollegen beim Verein Spielmobil Rote Rübe und den Inhalten einer Gruppendiskussion, an der insgesamt sechs Mitarbeiterinnen und Vorstandsmitglieder teilgenommen haben.

und Betreuungsangeboten in den so genannten „Brennpunktstadtteilen“²⁶⁶ Einfluss nehmen und auf die natürlichen Bedürfnisse nach Spiel, Sport, Bewegung und sozialen Kontakten der Kinder reagieren. Die Kinder besitzen die Freiheit, die Einsätze des Spielmobils zu besuchen und die Angebote zu nutzen, es steht ihnen jedoch im Rahmen der Einsätze nicht immer frei, das zu machen, was sie gerade wollen. Die Spielmobiler bringen ein Programmangebot mit, das zwar in Absprache mit den Kindern veränderbar ist, aber nicht immer alle Wünsche der Kinder berücksichtigt. Die Kinder können jedoch ohne Einschränkung alle Angebote nutzen und ausprobieren, die Mitarbeiterinnen/Mitarbeiter stehen ihnen dabei helfend und unterstützend zur Seite.

Eine wichtige Arbeitsgrundlage der Mitarbeiterinnen besteht aus Sicht des Vereins in der Wahrnehmung der Bedürfnisse der Kinder, auf die entsprechende Reaktionen folgen. Diese Haltung bezieht sich im Spielmobil-Bereich in erster Linie auf die inhaltlichen Angebote und den Ablauf eines Einsatztages. Mit Blick auf die Beteiligungsprojekte prägen die Bedürfnisse und Anliegen der Kinder den gesamten Prozess, sie bestimmen jedoch nicht nur das Ziel des Projektes, sondern auch den Weg zum Erreichen des Zieles. Die Beteiligungsarbeit ist auch aus der Erkenntnis entstanden, dass Spielmobile nur temporäre Aktivitäten sind, die die Kinder nach Abfahrt des Spielmobils in ihr Alltagsleben zurück schicken müssen. *„Wenn ihr da seid ist es wie Urlaub, nur ihr fahrt so schnell wieder weg!“* - Aussage eines Kindes vor Abfahrt des Spielmobils aus seinem Stadtteil. Durch die Arbeit in Beteiligungsprojekten und vor allem mit Hilfe des Baumobils ist es möglich geworden, etwas zu hinterlassen und ggf. auch Einsatzorte des Spielmobils gemeinsam mit den Kindern zu verändern, „Erinnerungen“ hinterlassen, die im Optimalfall auch zu Verhaltensänderungen der Kinder und Jugendlichen im Umgang mit selbst geplanten und evt. selbstgestalteten Spielgeräten, Sitzmöglichkeiten usw. führen. Die Teamerinnen und Teamer verstehen sich als kompetente Begleiterinnen und Begleiter der Kinder, die auch dafür zu sorgen haben, dass die strukturellen Rahmenbedingungen eines Projektes funktionieren. Ihre Aufgabe besteht darin das Projekt in seinen einzelnen Schritten zu strukturieren, mit Kooperationspartnern zu diskutieren und im Zuge der organisatorischen Schritte und Ergebnisse immer dafür zu sorgen,

²⁶⁶ Die auch „Stadtteile mit besonderem Entwicklungsbedarf“ genannt werden.

dass die Kinder an den wichtigsten Entscheidungen und Entwicklungen teilhaben können. Ist beispielsweise die finanzielle Lage eines Projektes ungeklärt bzw. steht vorerst kein Geld für die Umsetzung der Ideen zur Verfügung, so muss die Situation den Kindern erklärt, offene Fragen der Kinder geklärt werden und gemeinsam mit den Kindern nach Möglichkeiten gesucht werden, einzelne Wünsche gemeinsam umsetzen zu können.

In einer Grundschule, deren Schulhof umgestaltet werden sollte, entstehen beispielsweise beim Durchlaufen einer Zukunftswerkstatt eine Reihe von Wünschen und Ideen für die Veränderung des Schulhofs, aber auch für den Klassenverband der dritten Klasse mit der die Zukunftswerkstatt durchgeführt wird. Die Kinder entwickeln viele Ideen, um ihre Wünsche um zu setzen und gemeinsam auf dem Schulhof etwas zu verändern, ohne auf hohe finanzielle Mittel angewiesen zu sein. Beispielsweise wird der Schulgarten erneuert, die Pflanzen für die Beete besorgen die Kinder in örtlichen Gärtnereien, die Toiletten, die sich auf dem Schulhof befinden werden von den Kindern gereinigt und mit Schildern versehen, die andere Kinder dazu veranlassen sollen die Toiletten sauber zu verlassen, ein Fußball für den Klassenverband kann aus einer Spende der Eltern finanziert werden uvm.

Eine wichtige Aufgabe der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Vereins Spielmobil Rote Rübe besteht in der Vorbereitung und Durchführung aller pädagogischen Aktionen im Rahmen eines Beteiligungsprojektes. Dazu zählen Aktionen zur Bestandsaufnahme, Ideenfindung, Umsetzung gemeinsamer Ideen uvm. Diese müssen immer mit Blick auf die betroffene Kindergruppe²⁶⁷ intensiv geplant und durchgeführt werden und setzen im Zuge der Durchführung ein hohes Maß an Flexibilität voraus. Die einzelnen Planungen müssen trotz vorheriger Zeitplanung immer auf die Stimmungen und Bedürfnisse der Kinder reagieren. Beispielsweise kann es geschehen, dass den Kinder ein Spiel mit dem Schwungtuch, dass dazu dienen soll ein Stimmungsbild im Bezug auf den Gegenstand des Beteiligungsprojektes zu erfahren, so große Freude bereitet, dass es deutlich mehr Zeit als ursprünglich geplant in Anspruch nimmt oder die Kinder wollen lieber malen als ihre Wünsche im Modellbau darzustellen, wie ursprünglich vorgesehen.

²⁶⁷ Aspekte die Berücksichtigung finden müssen sind immer die Größe der Gruppe, das Alter der Kinder, mit Blick auf das Sprachverständnis und kulturelle Gewohnheiten die Nationalität der Kinder sowie das Geschlechterverhältnis.

Schließlich treffen die „Roten Rüben“ auf ganz alltäglichen Schwierigkeiten, die sich aus der Arbeit mit Kindergruppen und Schulklassen ergeben und auf die flexibel und professionell reagiert werden muss.

Wie bereits bekannt, moderieren die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Vereins Spielmobil Rote Rübe im Jahr 1995 ein erstes Beteiligungsprojekt in Kassel, es trägt den Titel „Spiellandschaft Josef Fischer Straße“, erstreckt sich über mehrere Jahre und führt zur Umgestaltung einer großen Freifläche in einem „sozial benachteiligten“ Stadtteil Kassels (den das Spielmobil Rote Rübe bereits seit mehreren Jahren besucht) in ein attraktives Spielgelände. An diesem Projekt können, ähnlich wie bei einem Spielmobileinsatz, alle interessierten und motivierten Kinder des Stadtteils teilnehmen. Im Verlauf der Durchführung des Projektes kommen zahlreiche methodische Elemente zum Einsatz. Angefangen mit einer Geländeerkundung, entwickelten die Kinder Ideen, simulieren gewünschte Spielmöglichkeiten auf dem Platz²⁶⁸, bauen Modelle ihrer Ideen und malen Bilder.

„Nach Vorgaben der Kinder wurden mit einem großen Freischneider zwei Rundkurse in das Wildwuchsgelände in der Mitte des Platzes gefräst. Die Kinder steckten diesen Kurs jeden Tag neu ab, gruben eine Sandkuhle, integrierten eine Wippe und veranstalteten Geschicklichkeits- und Geschwindigkeitsrennen“ (Spielmobil Rote Rübe/ Kinderbüro 1999, S. 11).

Im Verlauf des Projektes können die Spielmobilerinnen und Spielmobiler, eingebettet in die noch recht offene Gesamtsituation in Bezug auf Beteiligung in der Stadt Kassel, mit Methoden experimentieren, erste Erfahrungen sammeln und die beiden Schwerpunkte **Spiele**n und **Beteiligen** optimal miteinander verbinden.

„Kinder planen mit uns nicht nur Spielplätze oder Schulhöfe, sie gestalten auch die inhaltliche Angebote der Spielmobilarbeit mit (...) das Ziel unserer Arbeit besteht nicht darin, ein autonomes Beteiligungsfeld zu eröffnen oder den spielerischen Anteil zu vernachlässigen. Unser Anliegen ist es, Schwerpunkte zu setzen. So steht bei der Spielmobilarbeit, das Spielen im Vordergrund, wobei wir im Alltag auch partizipative Ansätze umsetzen. Das Beteiligungsmobil dagegen arbeitet in erster Linie an der Planung und Umsetzung projekt-orientierter Beteiligungsarbeit,

²⁶⁸ Beispielsweise wird eine gewünschte Fahrradbahn abgesteckt, eine Rutsche mit Hilfe einer Plane an einem Hang installiert und eine Hütte mit Hilfe eines Schwungtuches, das über mehrer Stelzen gelegt wird, simuliert.

bleibt jedoch selbstverständlich den spielpädagogischen Grundlagen der Spielmobilarbeit verhaftet“

(Ullmann 2000, S. 28).

Dementsprechend wird die direkte Projektarbeit vor Ort in erster Linie von spielerischen Elementen begleitet. Viele Kinder kennen das Spielmobil und wissen, dass die Teamerinnen und Teamer vielfältige Spielmöglichkeiten mitbringen. Im Rahmen von Beteiligungsaktionen auf Plätzen werden ebenfalls häufig Spiele und Spielaktionen durchgeführt. Beispielsweise zum Kennen lernen der Kinder (Spiele mit dem Schwungtuch), als Ansatz zur Reise über den Platz (Spielkette) und auch zur Auflockerung in Phasen in denen die Kinder Ideen sammeln oder aufschreiben und in der Regel sehr konzentriert sind.

„Die Durchführung eines Beteiligungsprojektes kann daher wie ein großes, langes Spiel verstanden werden, das von spielerischen und kreativen Elementen lebt, die – oft wie nebenbei – Meinungen und Urteile der Kinder verdeutlichen und ihre Ideen wachsen lassen“ (Ullmann 2001, S. 118).

Perspektivisch sollen der Spielmobilmereich und die Arbeit des Beteiligungsmobils und des Baumobils noch enger zusammenwachsen, so dass auch keine namentliche Trennung in Spielmobil und Beteiligungsmobil mehr von Nöten ist.

*„Unser Interesse liegt langfristig darin, die Bereiche noch mehr zusammenzuführen. Derzeit gibt es ein Beteiligungsteam und ein Spielmobilteam mit Überschneidungen. Spielmobilarbeit ist Beteiligungsarbeit und irgendwann werden wir den Namen Beteiligungsmobil nicht mehr benötigen“.*²⁶⁹

Im Zuge der Durchführung von Beteiligungsprojekten entsteht, wie bereits bekannt, in der Regel immer ein intensiver Kontakt und eine enge Zusammenarbeit mit pädagogischen Institutionen vor Ort. Diese Kooperation ist unabdingbar sehr hilfreich. Schulen und Kindertagesstätten werden zu festen Ansprechpartnern, gerade wenn es um die Gestaltung von Spielplätzen oder Schulhöfen geht. Teilweise werden Projekte direkt von Schulen oder Kindertagesstätten initiiert. Dann ist es selbstverständliche, dass die Kinder an den Aktionstagen teilnehmen. Teilweise werden einzelne Elemente der Beteiligungsvorhaben direkt in den Unterricht oder den Tagesablauf in einer

²⁶⁹ Vgl. Interview mit Person C im Anhang unter Punkt 6.1c, Zeile 58 ff.

Kindertagesstätte integriert, teilweise finden Aktionen vor Ort statt und die Kinder verlassen die Institutionen, um an den Aktionstagen teil zu nehmen.

Gehen die Projekte von der Verwaltung aus, werden in der Regel Institutionen, die mit Kindern und Jugendlichen arbeiten und in der Nähe des Ortes an dem das Projekt stattfindet liegen, angefragt, ob Interesse an einer Kooperation bzw. Mitarbeit vorhanden ist. Häufig finden dann ein bis zwei Aktionstage vor Ort statt, in deren Rahmen Bedürfnisse erhoben und Umsetzungsmöglichkeiten angedacht werden.

Grundsätzlich ist es einfacher mit Partnern zusammenzuarbeiten, die „die gleiche Sprache sprechen“, gegebenenfalls sogar eigene Projekte initiieren und bereit sind, sich auf einen Prozess einzulassen. Diese Grundlagen sind jedoch nicht immer gewährleistet und teilweise stehen die Pädagoginnen und Pädagogen, wenn sie gefragt werden, ob sie mit ihren Kindern an einem Projekt teilnehmen möchten, diesem anfangs recht skeptisch gegenüber. Manchmal ist Überzeugungs- oder Aufklärungsarbeit in Richtung „Beteiligung von Kindern“ durch die Kinderbeauftragte und die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Vereins Spielmobil Rote Rübe von Nöten. Dieser Aspekt ist den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Beteiligungsmobils und des Baumobils besonders wichtig. Im Sinne der dieser Arbeit zugrunde liegenden und geforderten Kompetenzen der Erwachsenen, müssen Partner geschult, informiert und gewonnen werden.²⁷⁰ Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Vereins beginnen im Jahr 2000 Kasseler Grundschulen - sowohl den Kindern als auch den Lehrern das Thema „Partizipation und Kinderrechte“ näher zu bringen und somit den Weg in eine angestrebte Alltagspartizipation ein Stück weit zu ebnen. Unterstützt vom Deutschen Kinderhilfswerk, in Kooperation mit der Universität Gesamthochschule Kassel und dem Hessischen Landesinstitut für Pädagogik werden Fortbildungen für Lehrerkollegien angeboten und in Grundschulen Unterrichtsreihen zu den genannten Themen durchgeführt. Im Zuge der Aktionen wird deutlich, wie groß der Bedarf und wie relativ gering der grundlegende Informationsstand ist. Viele Schulen praktizieren bereits Ansätze der Partizipation, können diese jedoch nicht

²⁷⁰ Das soll keinesfalls heißen, dass die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter automatisch über die angesprochenen Kompetenzen verfügen, auch in den eigenen Reihen ist Fortbildungsarbeit von Nöten, alle Teamer nehmen regelmäßig an Tagungen/Fortbildungen teil, das Thema Partizipation ist Bestandteil vieler Teamsitzungen, die regelmäßig stattfinden.

„ausleben“²⁷¹, was zur Konsequenz hat, dass Beteiligung von Kindern und Jugendlichen keinesfalls normal ist oder zum Konzept der Schule gehören.

„Man muss sich trauen, es einfach mal auszuprobieren. Aus anfänglichen Schwierigkeiten kann schnell ein Bedürfnis werden, denn was zu Beginn länger dauert und Kräfte zehrt, hilft dazu beizutragen, dass Kinder und Jugendliche zu mündigen selbstbewussten Bürgerinnen heranwachsen“ (Ullmann/Reuting 2001, S. 19).

Der Verein ist grundsätzlich bestrebt, die Prinzipien für qualifizierte Mitbestimmungsansätze einzuhalten, ein Vorhaben, das in einigen Bereichen nicht nur von der Qualifikation und Überzeugung und dem Wissen der Pädagoginnen und Pädagogen, sondern auch von den zur Verfügung stehenden Rahmenbedingungen abhängt. Beispielsweise benötigt Partizipation Raum, Zeit und Geld, Anforderungen die im Zuge der alltäglichen Arbeitsbelastung und den zur Verfügung stehenden Möglichkeiten oft nur schwerlich zu erfüllen sind. Besonderer Wert wird auf funktionierende Kooperationsstrukturen gelegt, deren Aufbau ebenfalls mit Problemen behaftet ist, wie im Weiteren noch deutlich wird. Auch der Instrumentalisierung der Kinder gilt es entgegenzuwirken. Es ist nicht immer einfach diesem Anspruch zu genügen, da häufig Anforderungen von Politikern, deren Gunst auch für die Entwicklung des Vereins von Nöten oder von Vorteil ist, eine Instrumentalisierung der Kinder und Jugendlichen fördert. Auch Politiker in Kassel schmücken sich gerne mit Kindern. Diese Entwicklungen führen zu einer Gradwanderung des Vereins zwischen dem Anspruch den eigenen Grundlagen und dem Grundverständnis treu zu bleiben und gewünschten Anforderungen zu genügen. Diese Aspekte gelten für das gesamte System bzw. die Tätigkeit der Kasseler Kooperationspartner im Bereich der Partizipation von Kindern und Jugendlichen, deren Zusammenarbeit noch beschrieben wird.

Abschließend sollen die Ziele der projektorientierten Beteiligungsarbeit des Vereins auf mehreren Ebenen betrachtet werden. Die Frage nach dem Nutzen für die **Kinder und Jugendlichen** steht im Zentrum der Betrachtung, aber auch das Verhalten und die Einstellung der **Erwachsenen** muss berücksichtigt werden und zum dritten bilden auch die **Veränderung des Stadtbildes** und deren

²⁷¹ Was zum größten Teil an den schulischen Rahmenbedingungen liegt.

Bedingungen für das Heranwachsen der Kinder und Jugendlichen einen weiteren Schwerpunkt:

Kinder und Jugendliche

Die Durchführung eines Beteiligungsprojektes und der Einsatz partizipativer Elemente in der Spielmobilarbeit befähigt die Kinder und Jugendlichen dazu sich eine eigene Meinung zu bilden (die durchaus von der Meinung anderer abweichen kann), diese zu vertreten und zu erfahren, dass ihre Meinung wichtig ist, gehört und ernst genommen wird und zu lernen, ihre Anliegen aktiv weiter zu verfolgen. Dabei bilden sowohl eine Verantwortungsübernahme für das Vorhaben, als auch das Erfahren von Erfolgen und das Aushalten von Misserfolgen wichtige Aspekte des Gesamtprozesses, in dessen Verlauf die Heranwachsenden auch lernen zu diskutieren, zu argumentieren und zu kooperieren. Sie werden jedoch keinesfalls zur Teilnahme an bestimmten Aktionen gezwungen, viel wichtiger ist es, ihre Ansätze, Vorschläge und Ideen aufzunehmen und ihnen die Rahmenbedingungen zu schaffen, die es den Kindern und Jugendlichen ermöglichen, selbst gesetzte Ziele zu erreichen.

Die Heranwachsenden erfahren, dass sie mitmischen können, wenn sie wollen und dass sie nicht alles hinnehmen müssen, was andere für sie entscheiden, sondern auf ihre Argumente gehört und reagiert wird. Sie erleben, dass sie gebraucht werden und ihr Zutun in bestimmten Entwicklungsprozessen unerlässlich ist.

Diese Erfahrungen haben eine individuelle aber auch eine politische Dimension. Die Kinder machen im Rahmen der Beteiligungsprojekte konkrete individuelle Erfahrungen und können Fertigkeiten und Stärken erkennen oder neu erwerben.²⁷² Die Projekte finden im politisch-gesellschaftlichen Raum statt. Es geht um gesellschaftlich relevante Themen (z. B. Gestaltung von öffentlichen Plätzen aus öffentlichen Geldern). Kinder/Jugendliche bekommen Kontakte zu Politikern, sie erhalten Einblicke in Grundfunktionen unseres demokratischen Systems und werden einbezogen in dieses System. Sie üben Verantwortungsübernahme und werden Teil politischer Struktur.

²⁷² Z.B. Stärkung des Selbstbewusstseins, einen Sachverhalt vor einem Politiker darstellen/reden können, sich in eine Gruppe integrieren aber auch Eigenständigkeit bewahren, sich als Individuum ernst genommen fühlen etc.

Das Partizipationsverständnis des Vereins Spielmobil Rote Rübe zielt nicht auf ausgewählte gesellschaftliche Schichten. Beteiligung wird als politische Querschnittsaufgabe verstanden, der Verein verortet sich und seine Aktionen somit überparteilich und ist bestrebt Kinder/Jugendliche aller gesellschaftlichen Gruppen an seinen Aktionen zu beteiligen.

Die Erfahrung bei der Durchführung der Projekte zeigen, dass ein Beteiligungsprozess, der von Erwachsenen begleitet wird, tatsächlich Spuren hinterlässt. Häufig identifizieren sich die Heranwachsenden mit dem Projekt, übernehmen Verantwortung, entwickeln Ideen, die zur Umsetzung ihres Vorhabens beitragen und können und wollen diese eigenständig in die Tat umsetzen.

Erwachsene

Zu den in einen Partizipationsprozess involvierten Erwachsenen zählen die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Vereins Spielmobil Rote Rübe, Lehrerinnen/Lehrer, Erzieherinnen/Erzieher, Personen die in der Stadtverwaltung tätig und weitere Kooperationspartner. Diese müssen aus Sicht des Vereins Spielmobil Rote Rübe ein Grundverständnis dafür entwickeln, was Beteiligung von Kindern und Jugendlichen ausmacht und bedeutet. Im Zuge eines Partizipationsprozesses bestehen die Ziele des Vereins darin, Grundlagen und ein Verständnis von Partizipation zu vermitteln, Wissenslücken zu füllen und durch aktives Handeln Partizipation erlebbar zu machen.

Zu diesem Zweck bietet der Verein Fortbildungsveranstaltungen an, versucht alle betroffenen Erwachsenen in den Partizipationsprozess zu integrieren und ist bestrebt die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Vereins an Entwicklungen und Entscheidungen zu beteiligen, d.h. auch für ein partizipatives Arbeitsklima zu sorgen.

In diesem Zusammenhang spielen eine Perspektivübernahme der kindlichen Sichtweise und die Gleichstellung der Kinder und Erwachsenen wichtige Rollen. Ein Anspruch an die Erwachsenen besteht darin, ihre Allmächtigkeit und letztendliche Entscheidungskompetenz zugunsten des Akzeptierens der Fähigkeiten und der Entscheidungen der Kinder aufzugeben. Die Wertschätzung

der Persönlichkeiten der Kinder und Jugendlichen mit ihren Ideen, Wünschen und Argumenten stehen im Mittelpunkt.

Durch verstärkte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an sie betreffenden Prozessen sollen diese positiv besetzte politische Erfahrungen machen und dabei erleben, dass es sich lohnt, Verantwortung zu übernehmen, demokratisch zu denken und zu handeln und politisch aktiv zu sein. Die Grundperspektive ist daher die Stärkung gesellschaftlich-demokratischer Substanz durch frühzeitige Vermittlung positiver politischer Erfahrungen und muss den Kindern und Jugendlichen von den Erwachsenen ermöglicht werden. Die Erwachsenen müssen eine entsprechende Grundhaltung mitbringen oder entwickeln.

Die Stadt Kassel

Die Ziele beziehen sich auf die Schaffung eines kinderfreundlichen, „Beteiligung bejahenden“ Klimas in der Stadt und das Stadtbild Kassels. Plätze und Ecken in der Stadt sollen entsprechend den Vorstellungen der Kinder und Jugendlichen gestaltet bzw. nutzbar gemacht werden. Dabei gilt es Möglichkeiten zu verfolgen und auszuschöpfen, an die im Zuge einer rein erwachsenen Stadtplanung nicht zu denken wäre oder die einfach vergessen bzw. ignoriert werden.

Bis vor einigen Jahren war es beispielsweise unmöglich auf einem gebührenpflichtigen Parkplatz in der Innenstadt einen Skate-Platz einzurichten oder Spielgeräte in das belebte Innenstadtbild zu integrieren. In der seit Jahren geführten Diskussion über die Schaffung legaler Flächen für jugendliche Graffiti-Künstler ist noch immer kein Ende absehbar.

Das Stadtbild soll mit den Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen kinder- und jugendfreundlicher gestaltet werden und dazu führen dass sich die gesamte Stadt mit dem Ansatz der Partizipation von Heranwachsenden identifiziert und die Bedürfnisse, Fähigkeiten und Möglichkeiten der Kinder und Jugendlichen ernst nimmt.

Am Ende dieses Kapitels soll noch einmal in aller Deutlichkeit darauf hingewiesen werden, dass der Verein Spielmobil Rote Rübe sehr bemüht darum ist, angestrebte Grundlagen und Arbeitshaltungen umzusetzen, jedoch ebenso viele Fehler unterlaufen, Schwachstellen vorhanden sind und nicht immer alles richtig

und fehlerfrei verläuft. Auch innerhalb des Teams treten Meinungsverschiedenheiten und Unstimmigkeiten auf, die es zu beheben gilt. Große Probleme stellen die hohe Arbeitsbelastung der engagierten hauptamtlichen Kräfte und des ehrenamtlich tätigen Vorstandes dar. Vorhandene Schwachstellen werden auch auf den folgenden Seiten verdeutlicht.

4.4.4 Die Position des Vereins in der Stadt Kassel

Wie den bisherigen Ausführungen deutlich geworden ist, kann grundsätzlich davon ausgegangen werden, dass die Verantwortlichen in Politik und Verwaltung der Stadt Kassel den Verein Spielmobil Rote Rübe als qualifizierten Partner offener Kinder- und Jugendarbeit schätzt und ihr Wohlwollen nicht nur nach Außen verkünden, sondern seit dem Jahr 1998 die finanzielle Absicherung des Vereins anstreben und je eine halbe Stelle im Spielmobil und im Beteiligungsmobil Bereich finanzieren.²⁷³ Die finanzielle Unterstützung erhöhte sich in diesem Jahr gegenüber den Vorjahren deutlich, trotzdem sie auch über die Jahre nicht dauerhaft geregelt ist und eine notwendige Aufstockung der beiden halben Stellen offen ist.²⁷⁴

Mit Blick auf die kinder- und jugendpolitische, strukturelle und konzeptionelle Entwicklung in der Stadt Kassel unterstützen drei prägnante inhaltliche Aspekte des unter Punkt 4.1 beschriebenen neuen Rahmenkonzeptes der Abteilung Jugendförderung des Jugendamtes die immer intensiver werdende Zusammenarbeit der städtischen Jugendpflege und des Vereins Spielmobil Rote Rübe. Es handelt sich um die geforderte Verstärkung von Mobilität (zugehende Sozialarbeit), eine Ausweitung der Beteiligungsarbeit sowie der Ansatz und der Anspruch weiterhin vernetzte Angebote (freie Träger und öffentliche Jugendhilfe) zu entwickeln. Die Aspekte betreffen direkt die Tätigkeit des Vereins Spielmobil

²⁷³ Vgl. Artikel der örtlichen Presse unter Punkt 6.13.

²⁷⁴ Ich möchte erwähnen, dass die Vereinsentwicklung in hohem Maße auf den engagierten und überdauernden Einsatz von zwei Gründungsmitgliedern zurückzuführen ist, beide sind auch heute noch im Vorstand des Vereins aktiv. Beide setzten und setzen sich intensiv für die Etablierung des Vereins ein, nehmen an zahlreichen Gremien und Verhandlungen teil (Jugendhilfeausschuss, Stadtverordnetenversammlung uvm.), verfassen Konzeptionen, halten einen intensiven Kontakt zu politischen Entscheidungsträgern aufrecht und bauen im Laufe der Zeit einen guten Kontakt zum Bürgermeister und Jugenddezernenten der Stadt sowie der Leitung des Jugendamtes auf. Beide besitzen politisches Gespür und „Know How“, da sie die kommunale Entwicklung als politisch interessierte „Ursprungs-Kasseler“ seit Jahren mitverfolgen.

Rote Rübe, der als freier Träger seit Jahren mobile Arbeit durchführt und von Beginn an intensiv in die städtische Beteiligungsarbeit involviert ist.

Eine Kooperation findet derzeit auf vielen Ebenen statt. Die im Jahr 1998 eingerichtete halbe Stelle der Spielmobilleitung wird bis zum heutigen Tag über den so genannten Ostverbund²⁷⁵ der Stadt Kassel finanziert. ²⁷⁶ Durch diese

Regelung verpflichtet sich der Verein mit einer bestimmten Zahl an Einsätzen ausschließlich in den Stadtteilen des Kasseler Ostverbundes unterwegs zu sein und auch an entsprechenden Koordinationssitzungen des Ostverbundes teilzunehmen. ²⁷⁷ Mit Hilfe dieser Vereinbarung ist es der Spielmobilleiterin

gelingen, sich in den Ostverbund einzugliedern, das Spielmobil im Ostverbund zu etablieren, aktiv an der Entwicklung des Verbundes teilzunehmen und die prozesshafte Umsetzung des neuen Rahmenkonzeptes in der Stadt zu begleiten.

Die halbe Stelle des Leiters des Beteiligungsmobils wird seit dem Jahr 2000 über das Jugendamt durch zur Verfügung stehende Stiftungsgelder finanziert. Die Stelle ist dementsprechend keinem Verbund zugeordnet. Da das Beteiligungsmobil in der Regel in verschiedenen Stadtteilen (bzw. in verschiedenen Verbänden) tätig ist, muss die Mitarbeiterin stadtweit verfügbar sein. Auch im Bereich der Beteiligungsprojekte schließt der Verein jährliche Leistungsvereinbarungen ab²⁷⁸, die neben der Durchführung einer bestimmten Anzahl von Beteiligungsprojekten in Kassel weitere Tätigkeiten beinhaltet, wie beispielsweise die Mitausrichtung des jährlichen Kinder- und Jugendforums im Haus der Jugend und die regelmäßige Teilnahme an der Moderatorenkonferenz. Die pädagogische Tätigkeit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des

²⁷⁵ Wie bereits erwähnt sind die Einrichtungen der Jugendförderung in einen Ost-, Süd-, Nordverbund und einen Verbund Mitte/West unterteilt, deren Angebote jeweils von einem so genannten Koordinator betreut und strukturiert werden.

²⁷⁶ Die Mittel einer freigewordenen halben Stelle des Ostverbundes wird an das Spielmobil überschrieben. Die Übergabe an den Verein stößt in der Anfangszeit auf heftige Ablehnung der Kolleginnen und Kollegen im Ostverbund, der sich einer Stelle beraubt sah. Im Laufe der Zeit können die Beteiligten jedoch konstruktiv mit der Lösung umgehen und wollen das Spielmobil im Verbund nicht mehr missen. Das Spielmobil kann aufgrund der Angliederung an einen Verbund seinem ursprünglichen Ansatz, überall dort zu sein, wo Kinder auf mobile Spielangebote angewiesen sind (auch in weitaus mehr Stadtteilen, als denen des Ostverbundes) nicht treu bleiben. Dem Verein bietet sich jedoch keine weitere Möglichkeit, finanziert zu werden, als sich dem Verbund anzuschließen. Mittlerweile werden vereinzelt zusätzliche Spielmobil-Einsätze in den drei anderen Verbänden durch deren Verbundsmittel finanziert.

²⁷⁷ Die Einsatzzahl des Spielmobils beträgt zu Beginn der Finanzierung 100 Einsätze, reduziert sich jedoch im Laufe der Jahre auf 52 (Stand 2004) Einsatztage. Die Reduzierung erfolgt aufgrund der extremen Belastung der Spielmobilleiterin und qualitativer Überlegungen. Der notwendigen Vor- und Nachbereitungszeit einer pädagogisch hochwertigen Spielmobil-Aktion durch die Spielmobilleiterin sowie zusätzlich Ortstermine rechtfertigen diese Reduzierung, die von der Stadt akzeptiert wird.

²⁷⁸ Verhandlungspartner ist das Kinder- und Jugendbüro.

Beteiligungsmobils ergänzt die häufig sehr auf Verwaltungsabläufe ausgerichtete Tätigkeiten der Kinderbeauftragten. Das Verhältnis der beiden Partner kann als freundschaftlich bezeichnet werden, eine Tatsache die notwendige Absprachen und die Inhalte der gemeinsamen Arbeit vereinfacht. Seit Ende des Jahres 2003 ist der Verein Spielmobil Rote Rübe laut Vertragsvereinbarung Kooperationspartner des Kinder- und Jugendbüros, eine Entwicklung die durchaus auch auf die fruchtbare Arbeit und das gute Verhältnis beider Partner zurückzuführen ist.

Die Arbeit der Beteiligungsmobiler wird als nicht mehr wegzudenkender Aspekt geschätzt und ist mittlerweile ein in alle Abläufe der projektorientierten Beteiligungsarbeit integrierter Bestandteil.²⁷⁹ Der Leiter des Jugendamtes sagt über die Position des Vereins in der Stadt Kassel:

*„Ich glaube die Rote Rübe hat in geradezu idealtypischer Weise unsere eigenen Bemühungen ergänzt und weiterentwickelt. Sie hat auch bei der methodischen Umsetzung ein großes Potential und Kreativität mit eingebracht sowie Fachlichkeit. Ich glaube nicht, dass wir zukünftig darauf verzichten müssen, weil die Rote Rübe noch stärker als wir mit unseren eignen Kräften zwei Dinge miteinander vereinbaren kann, nämlich Planung mit Beteiligung und Aktion, das ist die Stärke und da spricht Vieles für die Rote Rübe“.*²⁸⁰

Im Laufe der Zeit hat sich eine Arbeitsteilung entwickelt, die darauf ausgerichtet ist, dass die Kinderbeauftragte als „in der Verwaltung sitzend“, mehr die verwaltungstechnischen bzw. -internen Abläufe übernimmt und die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Roten Rübe einen höheren Anteil der pädagogischen Anteile innerhalb der Projekte planen und durchführen. Gemeinsam werden Methoden erprobt und ausgewertet, Fachveranstaltungen geplant und der Prozess der projektorientierten Beteiligungsarbeit in Kassel weiterentwickelt.

Mit den Worten der Kinderbeauftragten:

²⁷⁹ Die Kinderbeauftragte spricht von einem Anteil in Höhe von fast 70% der Beteiligungsprojekte in die das Beteiligungsmobil Rote Rübe aktiv integriert ist. Vgl. Interview mit Person A im Anhang unter Punkt 1a Zeile 168

²⁸⁰ Vgl. Interview mit Person C im Anhang unter Punkt 6.1c, Zeile 96 ff.

„Die Rote Rübe stellt eine gute Ergänzung der Verwaltung durch praktische Arbeit dar. Die Mitarbeiter zeigen, dass Beteiligungsarbeit flexibel und lebhaft sein kann. Verwaltungsleute haben ihre Grenzen, (...) Eine Kombination so wie hier, die Kinderbeauftragte in der Verwaltung und die praktische Arbeit gemeinsam mit der Kinderbeauftragten von freien Trägern durchzuführen ist ideal. Auf der einen Seite ist es der freie Träger der lockerer und flexibler arbeiten kann als die Verwaltung, aber auf der anderen Seite ist da jemand der an den Schrauben drehen kann, wenn es wirklich nötig ist.“²⁸¹

Gemeinsam mit dem Kommunalen Jugendbildungswerk und dem Kasseler Jugendring ist es den beiden Partnern gelungen, das Konzept der projektorientierten Kinder- und Jugendbeteiligung weiter zu entwickeln und vor allem methodisch zu intensivieren.²⁸² Gemeinsam wurden und werden Fachveranstaltungen und Fortbildungen innerhalb der Stadtverwaltung geplant, gemeinsam werden Seminare an der Universität Kassel in den Fachbereichen Erziehungswissenschaft und Sozialwesen zum Thema Kinder- und Jugendbeteiligung angeboten. Gemeinsame Diskussionen haben die Idee der Einrichtung eines Baumobils konkretisiert und zu einer Einrichtung eines entsprechenden Anhängers durch den Vereins Spielmobil Rote Rübe geführt. Der Leiter des Jugendamtes sagt im Sommer 2002 zur Einrichtung eines Baumobils:

„Ja, ich verfolge dieses Ziel mit Nachdruck und unterstütze die Kinderbeauftragte auch dabei. (...) Und wir wollen einen solchen Bauwagen ausstatten mit entsprechenden Werkzeugen, so dass er jeweils an die Orte gebracht werden kann um im Zuge von Beteiligungsprojekten mit Kindern und Jugendlichen, um so dafür zu sorgen, dass mit den Kindern und Jugendlichen eigene Aktionen stattfinden können. Das soll in diesem Jahr noch verwirklicht werden.“

²⁸³

²⁸¹ Vgl. Interview mit Person A im Anhang unter Punkt 6.1a, Zeile 155 ff.

²⁸² Die Methodendiskussion ist in erster Linie durch den Verein Spielmobil Rote Rübe ins Rollen gekommen ist, der sich auch aufgrund der engen Zusammenarbeit mit der Universität Kassel intensiv in diesen Bereich eingearbeitet hat.

²⁸³ Vgl. Interview mit Person C im Anhang unter Punkt 6.1c, Zeile 108 ff.

Die Darstellungen verdeutlichen, dass der wichtigste Partner des Vereins Spielmobil Rote Rübe das Jugendamt der Stadt Kassel darstellt. Jedoch muss und wird, auch mit Blick auf die anstehend Etablierung des Baumobils, mit andern Ämtern zusammengearbeitet. Genannt werden muss in erster Linie das Umwelt- und Gartenamt, das in Kassel für die Gestaltung von Spielplätzen und Schulhöfen zuständig ist. Die Position des Vereins - eines freien Trägers, der außerhalb der Verwaltung steht - war zu Beginn nicht einfach, was zum einen auf die anfangs noch unklare Situation der Durchführung von Beteiligungsprojekten zurückgeführt werden kann, die sich erst einspielen musste und zum anderen auf die Übernahme von Projekten durch den Verein, die von Beginn an nicht finanzielle abgesichert waren. Die Leiterin des Sachgebiets Planung im Umwelt- und Gartenamt führt dazu aus:

„Zunächst einmal finde ich, dass sich in den Jahren ab 1995 die Umsetzung der Verfügung des Oberbürgermeisters aus dem Jahr 1997 positiv entwickelt hat. Das was am Anfang sehr holprig erschien, hat sich durch unsere regelmäßigen koordinierenden Treffen mit dem Kinderbüro sehr gut eingespielt. Mit diesen Abstimmungsgesprächen(...) können wir eine vorausschauende Planung für beide Seiten koordinieren und das ist für uns eine sehr wesentliche Geschichte. In den Anfängen ist es häufig so gelaufen: Es gab irgendeine Initiative, die sich ans Jugendamt gewendet hat und sagte „wir brauchen hier einen Spielplatz“ und das Jugendamt hat dann selbstständig eine Beteiligung gemacht. Anschließend kam spontan ein Auftrag an das Umwelt- und Gartenamt: Gartenamt bitte mach mal! Das ist vielfach so gelaufen und hat die Grundsätze des städtischen Haushaltes nicht beachtet. Klar ist, dass wir Bau-Projekte anmelden müssen, was hinsichtlich der spontanen Projekte noch mal schwieriger geworden mit dem Doppelhaushalt. Erst wenn ein Projekt im Haushalt verankert ist, erst dann haben wir auch Geld zur Umsetzung der Wünsche. Es ist so wie ich früher auch immer gesagt habe, wir haben hier keinen Goldesel, der mal eben für Kinder-Projekte ein paar Goldtaler parat hat mit denen wir dann die Projekte finanzieren können. Also, das Wichtigste, was sich für uns positiv entwickelt hat, ist die

langfristige Abstimmung der Planung. Wir wissen auf der einen Seite, welche Projekte werden vom Jugendamt im jeweiligen Jahr bearbeitet werden und Sie wissen, was wir leisten können – also was wir mit unseren Arbeitskapazitäten leisten können und was auch finanziell machbar ist.“²⁸⁴

Mittlerweile hat sich jedoch eine gute Zusammenarbeit und Basis der Abstimmung zwischen dem Umwelt- und Gartenamt und dem Verein Spielmobil Rote Rübe entwickelt. Diese ist hauptsächlich auf das gute Funktionieren der regelmäßig stattfindenden Abstimmungstreffen der Kooperationsgemeinschaft des Kinder- und Jugendbüros mit dem Umwelt- und Gartenamt zurückzuführen. Die Idee ein Baumobil zu etablieren wurde von den Verantwortlichen des Umwelt- und Gartenamtes zunächst zurückhaltend beurteilt. Die eine Etablierung und Akzeptanz des Baumobils muss sich erst entwickeln und vermag aus derzeitiger Sicht nicht beurteilt werden.

Die Abstimmungsgespräche mit den weiteren Ämtern verlaufen relativ unproblematisch. Mittlerweile wird der Verein als ein kompetenter Partner des Kinder- und Jugendbüros geschätzt und akzeptiert.

Auf politischer Ebene wird der Verein grundsätzlich von alle Fraktionen akzeptiert und unterstützt. Konkrete Unterstützungen und Maßnahmen hängen aber auch von politischen Positionen und Einstellungen einzelner Personen der Stadtpolitik ab.

4.5 Beteiligung konkret: Gemeinsame Tätigkeiten und synergetisches Arbeiten vieler Akteure innerhalb der Beteiligungsprojekte und die Entwicklung einer abgestimmten Arbeitsgrundlage in Kassel

Den Inhalt des folgenden Kapitels bilden die kooperativen Tätigkeiten der verschiedenen Personen und Institutionen, die zum Funktionieren der Beteiligungstätigkeit in Kassel beitragen, in deren Reihen der Verein Spielmobil Rote Rübe und die Kinderbeauftragte nur zwei Instanzen von vielen darstellen.

In den vorangegangenen Ausführungen ist bereits deutlich geworden, wie notwendig und wichtig das gemeinsame synergetische Agieren aller in den Beteiligungsprozess involvierten Personen und Institutionen ist. In erster Linie trifft das die Pädagoginnen und Pädagogen, die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus

²⁸⁴ Vgl. Interview mit Person D im Anhang unter Punkt 6.1d, Zeile 10 ff.

den Ämtern der Stadtverwaltung und natürlich Personen aus Institutionen, die vor Ort von den einzelnen Prozesse eines Projektes betroffen sind und an ihnen teilnehmen (Pädagoginnen/Pädagogen, Ortsbeiräte, Anwohnerinnen/ Anwohner, Eltern).

In einem ersten Schritt wird die Zusammenarbeit der Moderatorinnen und Moderatoren der Beteiligungsprozesse thematisiert. Anschließend stehen die Verwaltungsstrukturen im Zentrum der Betrachtung. Ergänzt werden die Darlegungen durch einen Blick auf die Kooperationsstrukturen mit Kindertagesstätten, Schulen sowie Einrichtungen der freien und öffentlichen Kinder- und Jugendarbeit.

4.5.1 Die Zusammenarbeit der Moderatorinnen und Moderatoren der Beteiligungsprojekte

Die Moderatorinnen und Moderatoren der Beteiligungsprojekte sorgen gemeinsam für die Durchführung der Projekte, und eine Überprüfung sowie Weiterentwicklung des Kasseler Beteiligungsmodells. Sie sollten im Rahmen ihrer Tätigkeit an einem Strang ziehen, sich regelmäßig austauschen und sich weiterhin methodisch qualifizieren. Zu diesem Zweck richtet die Kinderbeauftragte bereits im Jahr 1995 ein „Moderatoren-Treffen“ ein, das im Jahr 2000 in „Moderatorenkonferenz“ umbenannt wird. Dem „Inner-Circle“ der Moderatorenkonferenz gehören die Kinderbeauftragte und die Mitarbeiterin des Kinderbüros²⁸⁵, zwei Vertreter des KJBW, ein Vertreter des KJR, eine mobile Jugendarbeiterin (Cliquesbetreuerin) aus dem Süd/West-Verbund der Stadt Kassel sowie der Leiter des Beteiligungsmobils Rote Rübe an. Seit dem Jahr 2003 nimmt ein Vertreter der Abteilung Jugendförderung regelmäßig an den Sitzungen teil²⁸⁶, auf diese Weise konnte eine Lücke geschlossen werden und sich eine weitere Schnittstelle etablieren. Sporadisch nehmen weitere Moderatorinnen und Moderatoren, meist aus Institutionen der städtischen Jugendförderung an den Moderatorenkonferenzen teil. Jede Moderatorin/jeder Moderator, dessen Projekt ein offizielles Beteiligungsprojekt nach dem Kasseler Modell wird, sollte an den Moderatorenkonferenzen teilnehmen. Einige der Moderatorinnen und Moderatoren

²⁸⁵ Bis Ende Jahr 2002 war eine Mitarbeiterin des Kinder- und Jugendbüros anwesend, die dann in eine andere Abteilung versetzt wurde. Der Leiter des KJBW war bis Mitte des Jahres 2003 anwesend.

²⁸⁶ Es handelt sich um den Koordinator des Nord-Verbundes.

nehmen selten oder gar nicht an den Sitzungen teil, stehen aber in telefonischem Kontakt zur Kinderbeauftragten und agieren ansonsten eigenständig innerhalb ihrer Projekte.²⁸⁷ Eine Sozialarbeiterin aus dem Spielhaus Weidestraße, führt Beteiligungsprojekte in Anlehnung an den Kasseler Weg durch, sie erscheint nicht bei der Moderatorenkonferenz, steht aber in Kontakt mit der Kinderbeauftragten. Auf die Frage, ob sie eine regelmäßige Teilnahme an der Konferenz für wichtig hält, antwortet sie:

„Also das weiß ich nicht, ob das ständig nötig ist. Es wäre gut, wenn man wüsste an wen man sich wenden muss, wenn es irgendwie stockt.“²⁸⁸

Der Kreis der Aktiven, unter der Leitung der Kinderbeauftragten, trifft sich regelmäßig und erstellt im Zuge seiner Tätigkeit neben dem Konzept auch eine gemeinsame Geschäftsordnung²⁸⁹ für die Moderatorenkonferenz. In dieser sind u.a. folgende Aufträge und Tätigkeiten der Moderatorenkonferenz festgeschrieben:²⁹⁰

- Vorschlag der Projektleitung für die einzelnen Projekte.
- Vernetzung und Informationsaustausch der Initiativen (A/B entsprechend der Verfügung).
- Verwaltung der Projekte, Aktualisierung, Prioritätensetzung (dokumentiert in der Projektliste²⁹¹ und den Projektskizzen).
- Verwaltung des den Moderatorinnen und Moderatoren der Projekte zur Verfügung stehenden Etats.
- Organisation des jährlichen Forums für Kinder- und Jugendbeteiligung.
- Organisation von Öffentlichkeitsarbeit (z. B. Broschüre, Ausstellung).
- Fortbildung für die Beauftragten für Kinder- und Jugendbeteiligung in den Fachämtern und die Moderatoren.

²⁸⁷ Diese Aussage darf nicht als Vorwurf verstanden werden. Einige der Moderatorinnen und Moderatoren arbeiten in festen städtischen Institutionen und können neben ihrer alltäglichen Arbeitsbelastung nicht regelmäßig an Moderatorenkonferenzen teilnehmen.

²⁸⁸ Vgl. Interview mit Person F im Anhang unter Punkt 1f, Zeile 115

²⁸⁹ Siehe Anhang, 6.18.

²⁹⁰ Die Geschäftsordnung befindet sich im Anhang unter Punkt 6.17

²⁹¹ Die Projektliste ist eine Liste der laufenden Beteiligungsprojekte, die als Arbeitsgrundlage innerhalb der Treffen zwischen den Moderatorinnen/Moderatoren, dem Umwelt- und Gartenamt und dem Schulverwaltungsamt dient. Sie wird von der Kinderbeauftragten geführt.

Im Laufe der Zeit etabliert sich wiederum in Anlehnung an die in der Verfügung benutzen Begrifflichkeiten, eine „Beteiligungsfachsprache“, die für Außenstehende²⁹², wie sich herausstellt, nicht ohne weiteres verständlich ist, für die Mitglieder der Moderatorenkonferenz jedoch schnell zu einer gebräuchlichen „Fachsprache“ wird. Eine mobile Jugendarbeiterin, die im November 2001 ihre Stelle im Süd/West Verbund aufgenommen hat, sagt über ihre Anfangszeit:

„Bei der Moderatorenkonferenz habe ich das erste Mal gehört, dass es so etwas gibt wie Beteiligungsprojekte, ich hatte vorher noch nichts von Beteiligung gehört und das es in Kassel so etwas wie eine Projektleitung gibt. Es war sozusagen wie eine kleine Einführung. Es gab dann auch ein Glossar über die Bereiche und Begriffe, in das man sich einarbeiten konnte (...) Ich (...) habe dann aber gemerkt, dass daran ganze Begriffskonstruktionen hängen, also dass es Beteiligungsprojekte A und B gibt, und dass man aufpassen muss, wenn man den Begriff benutzt, dass es auch eine ganz bestimmte Qualität vermitteln soll. Dass es nicht nur einfach um Beteiligung geht im Sinne von Aneignung und den Nutzen den Kinder und Jugendliche aus ihren Aktionen ziehen, sondern dass es um einen stehenden Begriff geht und das war sozusagen ein Lernprozess in dieses Vokabular rein zu kommen.“²⁹³

Vor allem die Bezeichnung „Projektleitung“, deren Einrichtung nicht Bestandteil der Verfügung ist, im Unterschied zu „Moderation“, führt zu Missverständnissen. Die Moderatorenkonferenz beschließt, dass für jedes Projekt eine Projektleitung zu bestimmen ist, der die Moderatorin/der Moderator des Projektes, ein Vertreter des/der ausführenden Amtes/Ämter und einem oder mehrere Vertreterinnen/Vertreter kooperierender Institutionen vor Ort (meist aus Schulen, Kindertagesstätten oder Vertreterinnen und Vertreter aus den Reihen der Anwohnerinnen und Anwohner) angehören.²⁹⁴

Die o. g. Auflistung verdeutlicht, dass der Personenkreis der Moderatorinnen und Moderatoren der sich regelmäßig trifft, relativ klein ist und dementsprechend nur

²⁹² Zu den Außenstehenden gehören in diesem Fall auch die Beauftragten der Fachämter, die nur auf Einladung durch die Moderatorenkonferenz (in seltenen Fällen) an der Konferenz teilnehmen.

²⁹³ Vgl. Interview mit Person H im Anhang unter Punkt 1h, Zeile 9 ff.

²⁹⁴ Eine Darstellung der wichtigsten Begrifflichkeiten befindet sich im Anhang unter Punkt 6.18.

eine kleine Gruppe für die Grundlagen der Entwicklung der projektorientierten Kinder- und Jugendbeteiligung in Kassel zuständig ist. Dieser „harte Kern“ erarbeitet wie bereits bekannt ein detailliertes Konzept der Kinder- und Jugendbeteiligung nach dem Kasseler Modell. Durch die synergetische Erarbeitung der Konzeption, die mehrere Monate überdauert, verfestigen sich die gemeinsamen Grundlagen und Vorhaben für die kommenden Jahre.

Die Moderatorinnen und Moderatoren der Beteiligungsprojekte richten gemeinsam die jährlich stattfindende „Beteiligung-mobil-Tour“ aus²⁹⁵ und bereiten das ebenfalls einmal im Jahr durchzuführende Kinder- und Jugendforum vor. Die Aufgaben liegen jedoch wiederum in den Händen der bereits bekannten Kooperationsgemeinschaft.

4.5.2 Die Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern aus der Verwaltung

Bedingt durch die Vielzahl an Projekten und Entwicklungen, die sich innerhalb der Beteiligungsprojekte ergeben und die in den begleitenden Sitzungen angesprochen werden, ist es unmöglich, alle Moderatorinnen und Moderatoren und alle Beauftragten der Fachämter, die nicht an der Konzeptentwicklung und regelmäßigen Sitzungen teilnehmen, durchgehend auf dem Laufenden zu halten und alle Prozesse entsprechend zu reflektieren. Zur Vermeidung von Missverständnissen und Unstimmigkeiten und zur effektiven Begleitung der Beteiligungsprojekte sind jedoch regelmäßige Treffen auch mit Vertreterinnen und Vertretern bestimmter Fachämter von Nöten. In erster Linie handelt es sich um Absprachen mit dem Umwelt- und Gartenamt (-67-) sowie dem Schulverwaltungsamt (-40-). Vertreterinnen des Umwelt- und Gartenamtes und des Schulverwaltungsamtes sind nicht immer mit den Vorhaben und Schritten der Moderatoren und Moderatorinnen innerhalb der Projekte einverstanden, reagieren mit Unverständnis und beurteilen die Vorgehen als unbedacht und fordernd. Auch die Durchführung von bestimmten Projekten, die ohne eine im Vorfeld feststehende Finanzierung, vom Kinder- und Jugendbüro aufgenommen und weiterverfolgt werden, wird kritisiert. Die bereits erwähnte Aussage der Leiterin des

²⁹⁵ Die Idee entstand in den Reihen des Vereins Spielmobil Rote Rübe.

Sachgebietes Planung des Umwelt- und Gartenamtes muss an dieser Stelle wiederholt werden:

*„In den Anfängen ist es häufig so gelaufen: Es gab irgendeine Initiative, die sich ans Jugendamt gewendet hat und sagte „wir brauchen hier einen Spielplatz“ und das Jugendamt hat dann selbstständig eine Beteiligung gemacht. Anschließend kam spontan ein Auftrag an das Umwelt- und Gartenamt: Gartenamt bitte mach mal! Das ist vielfach so gelaufen und hat die Grundsätze des städtischen Haushaltes nicht bedacht“.*²⁹⁶

Eine behutsame Annäherung ist von Nöten. Seit dem Jahr 2000 treffen sich Vertreterinnen und Vertreter beider Ämter, auf Vorschlag der Kinderbeauftragten, regelmäßig mit der Kooperationsgemeinschaft des Kinder- und Jugendbüros, um die Entwicklungen innerhalb der Projekte festzulegen und gemeinsame Grundlagen zu diskutieren. Die Austauschtreffen führen zu einer Annäherung aller Parteien. Ein Beauftragter für Kinder- und Jugendbeteiligung des Umwelt- und Gartenamtes sagt dazu:

*„Ich denke, das wichtigste ist, dass wir zum Ziel kommen, dadurch dass die Kontakte und Abstimmungen da sind und wir nach der Projektliste arbeiten. Jeder hat so seinen Part zu spielen und wir tauschen Informationen aus und legen Termine fest.“*²⁹⁷

Seine Vorgesetzte ergänzt:

*„Mit diesen Abstimmungsgesprächen, die ca. drei bis vier Mal im Jahr stattfinden, können wir eine vorausschauende Planung für beide Seiten koordinieren und das ist für uns eine sehr wesentliche Geschichte (...). Also das Wichtigste, was sich für uns positiv entwickelt hat, ist die langfristige Abstimmung der Planung.“*²⁹⁸

In dieser Beschreibung wird bereits deutlich wie umfangreich ein abgestimmtes Miteinander, das der Durchführung eines Beteiligungsprojektes dient, ist und wie viele Aspekte für den Aufbau eines funktionierenden Beteiligungssystems berücksichtigt werden müssen. Alle Personen bringen (sozusagen als Teile des Systems) eigene Interessen, Hintergründe und Vorgaben mit, die auch durch

²⁹⁶ Vgl. Interview mit Person D im Anhang unter Punkt 6.1d, Zeile 15 ff.

²⁹⁷ Vgl. Interview mit Person E im Anhang unter Punkt 6.1e, Zeile 76 ff.

²⁹⁸ Vgl. Interview mit Person D im Anhang unter Punkt 6.1d, Zeile 12 ff.

Arbeitsplatzzusammenhänge geprägt sind und den Personen häufig ein ganz bestimmtes Verhalten abverlangen. Eine effektive Zusammenarbeit der Akteure des Kinder- und Jugendbüros und der entsprechenden Ansprechpartner der Stadtverwaltung erfordert regelmäßige Absprachen, ein gemeinsames Grundverständnis der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen und einen gemeinsamen Wissenstand im Bezug auf die Theorie und die Praxis der Durchführung von Beteiligungsprojekten.

Die Voraussetzungen für die Entwicklung eines entsprechenden „gemeinsamen Grundes“²⁹⁹ müssen zu Beginn der Intensivierung der Beteiligungsdebatte in Kassel als „nur bedingt vorhanden“ beurteilt werden. Einige Schritte hätten anders laufen können und im Sinne eines gemeinsame Handlungsstranges anders laufen müssen. Beispielsweise wird die „Verfügung für projektorientierte Kinder- und Jugendbeteiligung“ aus dem Jahr 1997 ohne die Absprache mit den Mitarbeiterinnen der 10 Fachämter, aus deren Reihen jeweils eine Beauftragten für Kinder und Jugendbeteiligung benannt wird, verfasst. Außerdem werden die Beauftragten teilweise ohne Vorbereitung und Mitsprache für das Amt bestimmt.³⁰⁰ Diese Tatsachen wirken einer Identifikation der Beauftragten für Kinder- und Jugendbeteiligung der Fachämter mit ihrer neuen Rolle innerhalb der Beteiligungsprozesse entgegen und erschweren den Gesamtprozess. Die Aussagen von zwei befragten Beauftragten für Kinder- und Jugendbeteiligung der Fachämter, die im Vorfeld einer Fortbildung im Herbst 2000 von der Kinderbeauftragten und ihrer Mitarbeiterin interviewt werden, verdeutlichen diese Einschätzung.

„(...) der Kinder- und Jugendbereich ist mein Sachgebiet, also wurde ich angesprochen (...) Ich habe viel über die Kinder- und Jugendarbeit in unserer Stadt erfahren, es wird doch vieles gemacht, das kannte ich vorher nicht. Wir aus unserem Bereich wurden dabei nicht mit

²⁹⁹ Der stehende Begriff „gemeinsamer Grund“ ist auf Marvin Weisbord den Mitbegründer der Methode Zukunftskonferenz zurückzuführen, der im Jahr 1992 ein Buch mit dem Titel „Discovering the common ground“ veröffentlichte. „Marvin Weisbord führte die erstaunliche Wirksamkeit der Zukunftskonferenz auf die Entdeckung des gemeinsamen Grundes zurück (...) Durch die klare Konzentration auf die positiven Perspektiven einer gemeinsam gestalteten Zukunft anstelle der Beschäftigung mit alten Mustern, Problemen und Konflikten werden ungenutzte Fähigkeiten freigesetzt. In der gemeinsamen Imagination einer gemeinsam entwickelten und gewünschten Zukunft, erscheint der häufig unbefriedigende Alltag plötzlich als durch gemeinsame konstruktive Zusammenarbeit veränderbar“ (Burow 2000, S. 204).

³⁰⁰ Diese Benennung erfolgt durch die jeweiligen Amtsleitungen.

einbezogen“ und „Ich bin völlig unvorbereitet in diese Aufgabe hineingeschlittert, ich hatte mich nicht dafür gemeldet, ich war es auf einmal“.³⁰¹

Die Kinderbeauftragte bemüht sich mit Beginn ihrer Tätigkeit einmal jährlich stattfindende Fortbildungstage ins Leben zu rufen, zu denen natürlich auch die Vertreterinnen und Vertreter aus den einzelnen Ämtern eingeladen werden. Die Veranstaltungen in den ersten Jahren dienen der grundlegenden Information über das Thema Beteiligung. Nachdem zahlreiche gemeinsame Erfahrungen mit den Projekten vorliegen, folgt die Auseinandersetzung mit der eigenen praktischen Tätigkeit in Kassel. Im Jahr 2000 wird eine Fortbildungsveranstaltung in Form einer Zukunftswerkstatt zum Thema „Die Stadtverwaltung und die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen“ durchgeführt. Es folgt im Jahr 2001 eine Open Space Konferenz (OSK), in deren Verlauf Probleme und Wünsche der Teilnehmerinnen und Teilnehmer in ihren Arbeitsgebieten und der Kinder- und Jugendbeteiligung vertiefend behandelt werden. Im Sommer 2002 folgt ein Fachtag zum Thema „Aber wo sollen wir denn hin – 14- bis 19-jährige im öffentlichen Raum“. Das Thema der Veranstaltung im Jahr 2003 lautet „Bauen mit Kindern“ und diskutiert den Einsatz eines Baumobils in Kassel.³⁰²

Die Fortbildungstage sollen neben der konkreten inhaltlichen Arbeit auch der Annäherung aller Beteiligten dienen, mit dem Ziel eine gemeinsame Arbeitsgrundlage für die Durchführung und Weiterentwicklung des projektorientierten Beteiligungsansatzes in Kassel zu erreichen und Unstimmigkeiten im Rahmen zukünftiger Aktionen und Projekte zu vermeiden. Im Zuge der Veranstaltungen, den persönlichen Kontakten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer und den nachfolgenden Entwicklungen entsteht eine Verbesserung der Abstimmung innerhalb der Projekte und in Bezug auf die Struktur des Gesamtsystems „Kinder- und Jugendbeteiligung“ in Kassel, die von gegenseitigem Verständnis getragen wird, und die Arbeit innerhalb der Projekte in Ansätzen vereinfacht.

³⁰¹ Vgl. Interviews mit den Beauftragten für Kinder- und Jugendbeteiligung der Fachämter, sie befinden sich im Anhang unter Punkt 6.2a bis 6.2d.

³⁰² Eine ausführliche Beschreibung der Fortbildungsveranstaltungen befindet sich im Anhang unter Punkt 6.10.

Vor allem das ab dem Jahr 2000 regelmäßig stattfindende Abstimmungstreffen mit dem Schulverwaltungsamt und dem Umwelt- und Gartenamt entwickelt sich zu einer fruchtbaren Einrichtung, in deren Verlauf zahlreiche Probleme und Schwierigkeiten, die im Zuge der projektorientierten Kinder- und Jugendbeteiligung in Kassel entstehen, benannt und diskutiert werden.

Die Fortbildung im Jahr 2004 steht unter dem Thema „Spielflächenentwicklungsplan“ und wird in der zweiten Jahreshälfte stattfinden.

Kritisch muss angemerkt werden, dass viele der Ergebnisse aus den Fortbildungsveranstaltungen nicht ausreichend weiterverfolgt werden. Ein konsequentes „am Ball bleiben“ zur Sicherung und Umsetzung gewonnener Erkenntnisse könnte die Fortbildungsveranstaltungen zusätzlich verbessern. Einer der Beauftragten des Umwelt- und Gartenamtes sagt in diesem Zusammenhang:

„Die Veranstaltungen sind prima, was fehlt ist die Nachbereitung. Aspekte zu vertiefen, sich weiter auszutauschen. Also wenn ich dabei bin, dann bin ich Feuer und Flamme, aber es ist manches eben auch schwer um zu setzen.“³⁰³

Grundsätzlich muss festgestellt werden, dass alle in einen Prozess involvierten Personen immer aus ihrer individuellen Position heraus agieren, eine gewisse Distanz aufrecht erhalten und versuchen in erster Linie der eigenen Institutionen/Position zu dienen bzw. geforderte Auflagen zu erfüllen. Die individuellen Kontakte und die vielfältigen Möglichkeiten des Austauschs in den Fortbildungen haben jedoch zu zahlreichen neuen Erkenntnissen geführt, was wiederum Verständnis füreinander und die Etablierung strukturierender Maßnahmen für das zukünftige Miteinander zur Folge hat.

4.5.3 Die Kooperationspartner: Schulen, Kindertagesstätten, Einrichtungen der freien und öffentlichen Kinder- und Jugendarbeit

Neben dem ausführlich beschriebenen Feld der Stadtverwaltung Kassels, stellen auch Kindertagesstätten, Schulen, Jugendzentren sowie Kinder- und Jugendhäuser wichtige Partner bei der Durchführung von Beteiligungsprojekten dar. Nicht selten gehen Projektideen von den genannten Institutionen aus, sie

³⁰³ Vgl. Interview mit Person E im Anhang unter Punkt 6.1e, Zeile 86 ff.

beziehen sich in der Regel auf Veränderungen von denen auch die Einrichtungen direkt betroffen sind. Soll beispielsweise ein Spielplatz im näheren Umfeld einer Grundschule oder einer Kindertagesstätte gebaut oder erneuert werden, ist es selbstverständlich mit Institutionen in denen Kinder ein- und ausgehen, die Nutzerinnen/Nutzer dieses Spielplatzes sind oder sein werden, zusammenzuarbeiten. In der Regel stellt es kein großes Problem dar, Schulklassen und Kindergartengruppen für eine Mitarbeit innerhalb eines Projektes zu gewinnen. Bezieht sich ein Projekt direkt auf eine Einrichtung (z. B. Schulhofumgestaltung) oder wird der Bedarf von der Einrichtung geäußert, steht einer Kooperation nichts im Wege. Entweder übernehmen Pädagoginnen und Pädagogen - angeleitet von den jeweiligen Moderatorinnen/Moderatoren der Projekte - einzelne methodische Schritte innerhalb des Projektvorhabens oder sie nehmen mit den Kindern an den von den Moderatorinnen/Moderatoren geplanten Aktionen und Erhebungen teil. Die Erfahrungen zeigen, dass es sinnvoll und hilfreich ist, den Lehrerinnen/Lehrern, Erzieherinnen und Erziehern die Grundlagen der projektorientierten Beteiligung und einzelner Methoden zu vermitteln, um auf diese Weise ihr Verständnis und ihre Mitarbeit für den Prozessverlauf zu erhalten und einzelne Entwicklungsschritte abgeben zu können (was auch zu einer Entlastung der Moderatorinnen/Moderatoren) führt. Diese „Schulung“ wird nur in seltenen Ausnahmefällen durchgeführt, sie muss sorgfältig geplant und abgestimmt sein und hängt natürlich von der Bereitschaft der Kollegien unter Federführung der jeweiligen Schulleitungen ab.³⁰⁴

Der Verein Spielmobil Rote Rübe hat im Zusammenhang der Moderation mehrerer Projekte bereits Lehrerfortbildungen durchgeführt, die in der Regel auf bereites Interesse stoßen und dazu führen, dass die Lehrerinnen und Lehrer eigenständig ein Projekt durchführen und die Moderatorinnen/ Moderatoren ihnen beratend und „den Prozess strukturierend“ zur Seite stehen. Die Erfahrung zeigt, dass durchgeführte Fortbildungen können auch zu einer Veränderung des Schulalltages beitragen können und unbedingt weiterverfolgt bzw. ausgebaut werden sollten. Eine umfassende Vermittlung der städtischen Grundstrukturen der Beteiligungsarbeit ist unabdingbar und bezieht sich auch auf die Kooperation mit

³⁰⁴ Erfahrungen mit der Schulung von Mitarbeiterinnen/Mitarbeitern in Kindertagesstätten liegen bisher in Kassel nicht vor.

Jugendzentren sowie Kinder- und Jugendhäusern. Beide Institutionen nehmen an Beteiligungsprojekten teil oder initiieren bzw. moderieren diese in seltenen Fällen auch eigenständig.

Der Kasseler Verein für soziale Jugendarbeit beispielsweise moderiert seit mehreren Jahren eine Beteiligungsprojekt mit dem Titel „Sommer im Park“, durch dessen Durchführung die Goetheanlage (ein kleiner Park in Kassel) belebt und gemeinsam mit Jugendlichen verändert wird. Der verantwortliche Mitarbeiter nimmt gelegentlich an der Moderatorenkonferenz teil. Es ist jedoch keinesfalls die Regel, dass den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aus Institutionen, die mit Kindern oder Jugendlichen arbeiten, Grundlagen der Beteiligungsarbeit und das städtische Modell bekannt sind.

Ein Wirkungsziel des Konzeptes der Kinder- und Jugendbeteiligung nach dem Kasseler Modell lautet:

- Grundschullehrer und Lehrer an weiterführenden Schulen sind über das Modell der Kasseler Jugendbeteiligung informiert und praktizieren es mit ihren Schülern.³⁰⁵

Das Ziel soll in fünf Jahren erreicht werden und zwar durch folgende Handlungsziele:

- Das Kinder- und Jugendbüro initiiert die Aufnahme der Kinderbeteiligung in die Schulprogramme der Grundschulen.
- Das Kinder- und Jugendbüro bietet Fortbildung für ErzieherInnen und LehrerInnen an.³⁰⁶

Dieses Vorhaben sollte auch auf Kindertagesstätten sowie Jugendzentren und weiter Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit ausgeweitet werden.

4.6 Zusammenfassung der Kasseler Entwicklung und Ausblick

Die dargestellten Entwicklungen weisen bei aller Komplexität einen roten Faden auf, anhand dessen die einzelnen Stationen der Entwicklung der projektorientierten Beteiligungsarbeit in Kassel, die chronologisch aufeinander

³⁰⁵ Vgl. Konzept im Anhang unter Punkt 6.7, S. 7-8

³⁰⁶ Vgl. Konzept im Anhang unter Punkt 6.7, S. 7-8

aufbauen, dargestellt werden können. Aus dem Ansatz „Kassel wird kinderfreundlich“ entsteht die Einrichtung der Stelle einer Kinderbeauftragten, die zukünftig im Kinderbüro tätig ist. Die Entscheidung fällt für die Etablierung eines projekt-orientierten Beteiligungsansatzes, der in den ersten Jahren erprobt und anschließend durch eine Dienstanweisung (Verfügung) des Oberbürgermeisters festgelegt und per Beschluss der Stadtverordnetenversammlung untermauert wird. Die Ergebnisse sind in erster Linie auf das Engagement der Kinderbeauftragten, des Kasseler Jugendrings und des Kommunalen Jugendbildungswerkes zurückzuführen.

Die Entwicklungen gehen weiter.

„Bemerkenswert ist, dass die Stadt sich mit der Erreichung dieses relativ hohen Niveaus nicht zufrieden gibt, sondern weiterhin bemüht ist, die direkte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen zu fördern“
(Göx 1998, S. 254).

Die Anzahl der Beteiligungsprojekte nimmt zu, die Projekte werden komplexer, zahlreiche Methoden werden erprobt und müssen weiterentwickelt und verbessert werden. Die vielfältigen Aufgaben sind vom Kinderbüro Kassel allein nicht zu bewältigen. Ein in Kassel bereits etablierter pädagogischer Partner der Kinderbeauftragten, der Verein Spielmobil Rote Rübe, erweitert sein Einsatzspektrum und konzentriert sich mit einer neuen Abteilung auf die Beteiligungsarbeit in Kassel. Im Verlauf der Durchführung gemeinsamer Projekte nimmt eine sinnvolle Arbeitsteilung ihren Lauf: Das Kinderbüro (heute Kinder- und Jugendbüro) kümmert sich in erster Linie um strukturierende und verwaltungsinterne Maßnahmen innerhalb der Projekte, der freie Träger stellt die Weiterentwicklung und Nutzung der Methoden in den Mittelpunkt seiner pädagogischen Tätigkeit. Im Zuge der Arbeitsbelastung steigen das KJBW und der KJR, die beide von Anfang aktiv in die Beteiligungsdiskussion und die -prozesse involviert sind, ebenfalls tiefer in die Beteiligungspraxis ein. In erster Linie sorgen die Kinderbeauftragte und der Leiter des Kommunalen Jugendbildungswerkes gemeinsam für eine Umbenennung des Kinderbüros in „Kinder- und Jugendbüro“. Das Jugendamt bleibt weiterhin alleiniger Träger des Kinder- und Jugendbüros, eine Kooperationsgemeinschaft, der zusätzlich das

KJBW, der Kasseler Jugendring und der Verein Spielmobil Rote Rübe angehören entsteht.

Je komplexer und weitreichender sich die einzelnen Projekte entwickeln umso vielfältiger werden auch die Kooperationspartner, die innerhalb der Projekte miteinander agieren. Neben den Kindern und Jugendlichen, von denen ein Teil der Projekte ausgeht bzw. um deren Lebenswelt es sich handelt, den Lehrerinnen und Lehrern, Erzieherinnen und Erziehern, die mit den Kindern arbeiten, sind es vor allem die verschiedenen Abteilungen der Stadtverwaltung Kassel, trotz Benennung eines Beauftragten für Kinder- und Jugendbeteiligung aus den Reihen jedes Amtes, als Partner für die reibungslose Abwicklung der Beteiligungsverfahren gewonnen werden müssen. In langen Auseinandersetzungen, Phasen der Annäherung und Phasen der Frustration wird deutlich, dass das Jugendamt den Aufbau eines projektorientierten Beteiligungssystems teilweise ohne eine grundlegend notwendige Abstimmung mit den beteiligten Fachämtern durchgeführt hat. Eine begleitende Ausbildung bzw. Integration einzelner Personen aus den Ämtern in den Gesamtprozess, hätte zu einer schnelleren Identifikation beigetragen können und vor allem dazu geführt, auf Basis eines gemeinsam erarbeiteten Konzeptes zu agieren und von Anfang an Missverständnisse zu vermeiden.³⁰⁷

Durch die zwingend notwendige Kooperation innerhalb der Projekte entsteht, unterstützt durch die Fortbildungsangebote und die Konsequenzen, die sich aus den Fortbildungen ergeben, eine relativ tragfähige Kooperation der Verwaltung mit der Kooperationsgemeinschaft des Kinder- und Jugendbüros, die vielfältige Schwierigkeiten aufweist und deren größtes Manko die nach wie vor unzureichende (wenn auch ansteigende) finanzielle Ausstattung der Beteiligungsprojekte und das Fehlen von Mitteln zur Umsetzung der einzelnen Beteiligungsprojekte ist. Fast alle Projekte (vor allem die A-Projekte) sind auf

³⁰⁷ Das soll keinesfalls heißen, dass keine Kooperation stattgefunden hat, die Kritik bezieht sich eher auf das Erarbeiten und Festschreiben der Grundlagen.

Mittlerweile ist zu hoffen, dass alle der Beauftragten für Kinder- und Jugendbeteiligung aus den Fach-ämtern und deren Amtsleitungen mit der Regelung für projektorientierte Kinder- und Jugendbeteiligung vertraut sind. Jedoch wird nicht selten eine Beteiligung der Kinder und Jugendlichen vergessen, auch bei Planungen der Verwaltung von denen Kinder und Jugendliche ganz eindeutig betroffen sind – sehr zum Unmut der Kinderbeauftragten und ihrer Partner, die wiederholt feststellen, wie groß die Notwendigkeit weiterer Aufklärungsarbeit ist. Besonders die Rolle der Beauftragten der Fachämter (jenseits des Umwelt- und Gartenamtes bzw. des Schulverwaltungsamtes) muss noch präzisiert werden.

externe finanzielle Unterstützung angewiesen (Spenden, Sponsoren, Antragsmittel Bund/Land usw.).

Die dargestellten Entwicklungen verdeutlichen, dass die Stadt Kassel mit ihrem Beteiligungssystem einen Beitrag zur Etablierung eines partizipativen Erziehungssystems leistet. Dazu ist eine bestimmte Grundhaltung Erwachsener sowie bestimmte Fähigkeiten notwendig. Grundhaltung und Fähigkeiten müssen an die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Institutionen, die pädagogisch mit Kindern arbeiten, weitergetragen werden und in die Ausbildung angehender Pädagoginnen und Pädagogen Einzug halten.

Im Laufe der Jahre ist auch deutlich geworden, dass die gemeinsame Planung mit Kindern und Jugendlichen in Kassel noch lange nicht selbstverständlich ist und teilweise einfach vergessen wird. Vor allem wenn Entwicklungen in einzelnen Stadtteilen oder Bezirken über Bundesmittel finanziert werden können, werden mit der Umsetzung der Programme häufig Personen beauftragt, die das Kasseler System der projektorientierten Beteiligung nicht kennen und aus diesem Grund auch nicht bzw. selten oder erst sehr spät darauf zurückgreifen, die Heranwachsenden über das Kinder- und Jugendbüro an Entwicklungen zu beteiligen. Es wird immer wieder deutlich, wie wichtig Aufklärungsarbeit und eine Ausweitung der Kooperationszusammenhänge ist. In diesem Zusammenhang müssen auch die personellen Möglichkeiten benannt werden, die sowohl im Bezug auf die Moderation der Projekte als auch im Bezug auf das Anbieten von Fortbildungen als ausgesprochen gering eingestuft werden müssen.

Da es sich häufig um Spielplatzgestaltungen, Stadtteilveränderungen und Schulhoferneuerungen handelt, sind Schulen und Kindertagesstätten in der Regel kooperative Partner vor Ort. Die verschiedenen Betreuerinnen und Betreuer lassen sich auf die Prozesse ein - teilweise sehr aktiv, teilweise zurückhaltender - und heißen die Beteiligung ihrer Kinder willkommen. Auch in diesem Bereich besteht Entwicklungsbedarf und -potential. Lehrerinnen und Lehrer, Erzieherinnen und Erzieher könnten noch tiefer in Beteiligungsprozesse mit Kindern und Jugendlichen einsteigen, wenn sie über eine entsprechende Qualifikation verfügen.

Eine ergänzende Auseinandersetzung muss mit der Rolle des Vereins Spielmobil Rote Rübe geführt werden, der als freier Träger das Kasseler Beteiligungsmodell

an entscheidenden Punkten mitgeprägt hat und mitprägt. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Spielmobils Rote Rübe moderieren im Jahr 1995 gemeinsam mit dem Kinderbüro ihr erstes Beteiligungsprojekt in der Kasseler Nordstadt. Der Verein, der die städtischen Entwicklungen verfolgt und über die Grundlagen partizipativer Tätigkeit mit Kindern und Jugendlichen verfügt, beginnt verschiedene Methoden der Partizipation auszuprobieren, wächst im Zuge seiner Tätigkeit in städtischen Strukturen hinein und kann diese letztendlich mitbestimmen und forcieren. Den Hintergrund liefert zum einen das große Interesse der Spielmobilerinnen und Spielmobiler daran, den Bereich der projektorientierten Beteiligung zu vertiefen, und zum anderen auch die Notwendigkeit, die Angebote des Vereins auszuweiten und dauerhaft finanziell abzusichern - eine Schwierigkeit, mit der der Verein seit vielen Jahren zu kämpfen hat. In den ersten Jahren der Moderation von Beteiligungsprojekten nimmt die Auseinandersetzung mit dem Thema Partizipation vereinsintern ein zunächst ungeahntes Ausmaß ein, das die eigentliche Spielmobilarbeit vorerst in den Hintergrund drängt. Das Engagement der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ist hoch, Identifikationsprozesse setzen ein, arbeitszeitliche Grenzen werden überschritten. Die Bemühungen in beiden Bereichen führen zum Erfolg, erstmalig in seiner Existenz erhält der Verein nennenswert hohe finanzielle Zuwendungen, die relativ stabil erscheinen. Jedoch nehmen die Arbeitsbelastungen im Zuge der Integration in die städtischen Entwicklungen zu und führen zu einer Verlagerung der Schwerpunkte: Nicht mehr nur die Projektarbeit, sondern auch konzeptionelle und strukturelle Tätigkeiten im Bezug auf die Etablierung des projektorientierten Beteiligungsansatzes in der Stadt Kassel bestimmen den Alltag. Fortbildungsangebote stehen auf der Tagesordnung und die Kooperation mit einer Projektgruppe der Universität Kassel führt ebenfalls zu einer Vertiefung bestimmter kreativer Methoden der Partizipation, die in erster Linie auf die Qualifizierung pädagogischer Fachkräfte abzielen. Die Vereinsstrukturen verfestigen sich und die verschiedenen Tätigkeitsbereiche werden immer bekannter und anerkannter.³⁰⁸

³⁰⁸ Es muss trotzdem gesagt werden, dass auch heute noch viele Mitarbeiter der städtischen Verwaltung nicht wissen wie tief die Rote Rübe in die Beteiligungsarbeit eingestiegen ist und den Verein eher über die Spielmobilarbeit definieren und die Beteiligung eher nach dem Motto „ein paar kleine Befragungen durchführen“ beurteilen.

Im Großen und Ganzen hat sich in der Stadt Kassel ein relativ festes System der projektorientierten Beteiligung etabliert, das noch optimiert werden kann, wie auch auf den folgenden Seiten deutlich wird.

4.7 Erwachsene in Partizipationsprozessen - Überprüfung der Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener mit Blick auf das Beteiligungsmodell und die pädagogische Arbeit in Kassel

„Die Haltung von Erwachsenen in solchen Prozessen sollte den Kindern gegenüber von Respekt geprägt sein.“³⁰⁹

„Nur wer akzeptieren kann, dass Kinder und Jugendliche etwas zu sagen haben, bringt die erforderliche Offenheit mit, überhaupt zuhören zu können und sich auch auf bisweilen unfertiges, Provokantes oder auch Kreatives einzulassen.“³¹⁰

„Die Erwachsenen sollten sich voll auf die Kinder und Jugendlichen einlassen, d.h. Zeit mitbringen, offen sein für Fragen und auch für außergewöhnliche Vorschläge.“³¹¹

„Ob ein Beteiligungsprojekt gelingt, ist keine Frage der Formalen Qualifikation, sondern eine Frage der sozialen Kompetenz.“³¹²

Bei diesen Zitaten handelt es sich um Aussagen von Personen, die in Kassel in Beteiligungsprozesse eingebunden sind und teilweise eigenständig Prozesse moderieren.³¹³ Ihre Stellungnahmen im Rahmen einer Befragung werden in die

³⁰⁹ Schriftliche Aussage von Person G, im Anhang unter 2g Zeile 9 ff.

³¹⁰ Schriftliche Aussage von Person C, im Anhang unter 2c, Zeile 19 ff.

³¹¹ Schriftliche Aussage von Person E, im Anhang unter 2e, Zeile 8 ff.

³¹² Schriftliche Aussage von Person F, im Anhang unter 2f, Zeile 10 ff.

³¹³ Angeschrieben wurden die Kinderbeauftragte der Stadt Kassel, die im Kinder- und Jugendbüro tätig ist, das als Zentrale für die Strukturierung der Kinder- und Jugendbeteiligungsprojekte fungiert, ein noch heute aktiv im Verein Spielmobil Rote Rübe tätiges Vereins-Gründungsmitglied, der Leiter des Kasseler Jugendamtes, der die Entwicklung der projektorientierten Kinder- und Jugendbeteiligung aktiv mitgesteuert hat und weiterhin mitsteuert, zwei Mitarbeiterinnen des Umwelt- und Gartenamtes, die aktiv in Beteiligungsprozesse involviert sind, eine Sozialpädagogin, die in einem städtischen Kinderhaus tätig ist und Beteiligungsprozesse moderiert sowie eine ehemalige Cliquesbetreuerin der Stadt Kassel und eine mobile

Diskussion der Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen einfließen. Sie beantworteten schriftlich die beiden Fragen:

1. „Wie würden Sie die notwendige Haltung oder innere Einstellung der Erwachsenen, bei der Durchführung eines Beteiligungsprojektes beschreiben?“
2. „Welche Qualifikation müssen Erwachsene ausweisen, um Partizipationsprozesse optimal durchführen zu können?“

Im folgenden Kapitel werden die im dritten Teil erarbeiteten Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener, die auf den Kennzeichen partizipativer Erziehung basieren, auf das aktuelle Agieren Erwachsener in Partizipationsprozessen bezogen. Die dritten Teil aus einer theoretischen Diskussion herauskristallisierten Kriterien bedürfen einer Vergegenwärtigung im wahren Sinne des Wortes: Die Kriterien müssen auf ihre aktuelle Praxistauglichkeit hin überprüft werden. Basis und Kontrastfolie dieser Überprüfung bietet das hinlänglich beschriebene System der Kinder- und Jugendbeteiligung nach dem Kasseler Modell, in dem erfolgreich, aber nicht fehlerfrei, Erwachsene zum Wohle von Kindern in Partizipationsprozessen handeln. Die im dritten Teil erarbeiteten Kriterien können an diesem System auf ihr Funktionieren und ihre Handhabbarkeit hin überprüft werden - im Gegenzug dazu können die Kriterien mögliche Schwachstellen des Kasseler Systems offen legen und Hinweise für notwendige Verbesserungen erbringen.

Die Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen aus dem dritten Teil und die reale Praxis des Kasseler Systems sollen im Folgenden im Sinne einer dialogischen Betrachtung diskutiert werden (Kriterien überprüfen das System, die Praxis des Systems liefert Hinweise zum „Realitätsgehalt“ der Kriterien).

Die Auseinandersetzung erfolgt auf Basis der Erkenntnisse aus den vorangegangenen Kapiteln und anhand meiner Erfahrungen als Mitarbeiterin und Moderatorin einzelner Beteiligungsprojekte. In die Diskussion fließen Aspekte der

Jugendarbeiterin der Stadt Kassel, die ebenfalls Beteiligungsprojekte moderiert. Zwei der acht schriftlich befragten Personen haben nicht geantwortet, es handelt sich um die Personen B und D. Die Texte befinden sich im Anhang unter Punkt 6.2a-6.2.h.

inhaltlichen Arbeit in Kassel sowie die exemplarische Darstellung einzelner Schritte aus bereits durchgeführten Beteiligungsprojekten ein. Teilweise werden inhaltliche Wiederholungen auftreten, die mit Blick auf das Ziel dieses Kapitels der Arbeit nicht zu vermeiden sind.

Wie in den vorangegangenen Ausführungen deutlich geworden ist, stellt das Kasseler Modell der projektorientierten Beteiligung ein umfassendes System dar, an deren Funktionieren zahlreiche Erwachsene in unterschiedlichen Rollen und Positionen beteiligt sind. Es handelt sich um:

- 1. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der städtischen Jugendförderung und Freier Träger**, die in ihrer Rolle als Pädagoginnen und Pädagogen die Moderation der Beteiligungsprojekte übernehmen, einzelne methodische Schritte innerhalb Beteiligungsprozess planen, und gemeinsam mit den Kindern durchlaufen.³¹⁴
- 2. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus verschiedenen Ämtern der Stadtverwaltung Kassels**, die je nach Amt für die Umsetzung der im Beteiligungsprozess entstandenen Ideen und Vorhaben verantwortlich sind und eng mit im ersten Punkt genannten Pädagoginnen und Pädagogen zusammen arbeiten.
- 3. Kooperationspartner aus pädagogischen Institutionen am Ort/ im Stadtteil der Projektvorhaben** (Schulen, Kindertagesstätten, Jugendzentren, Kinderhäuser, kirchliche Kindergruppen etc.), die in die Prozesse involviert sind und deren Kinder an den Beteiligungsaktionen teilnehmen.
- 4. Kooperationspartner aus den Ortsbeiräten der Kasseler Stadtteile**, die in die Prozesse involviert sind, über alle Entwicklungen innerhalb ihres Stadtteiles informiert werden müssen und gegenüber dem Magistrat der Stadt Kassel antragsberechtigt sind.

³¹⁴ Nicht jede Person, die die Moderation eines Projektes übernimmt, führt die pädagogischen Aktionen mit den Kindern und Jugendlichen durch (nach dem Kasseler Modell Schritt 2) – gelegentlich werden Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Vereins Spielmobil Rote Rübe oder weitere Honorarkräfte für die pädagogische Tätigkeit engagiert, die Moderatorinnen und Moderatoren nehmen an den Aktionen teil. Im Folgenden werde ich davon ausgehen, dass die Moderation eines Projektes gleichermaßen für die pädagogischen Aktionen zuständig ist.

5. **Politikerinnen und Politiker**, die in ihren Rollen als Stadtverordnete, Dezernentinnen und Dezernenten sowie als Bürgermeister die Beteiligungsprozesse und das Kasseler Modell beeinflussen können.
6. **Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ausführender Firmen**, die Aufträge zur Umsetzung der im Beteiligungsprozess entstandenen Ideen übernehmen (das sind hauptsächlich Planungs- oder Architekturbüros und Firmen die Spiel- oder Sportgeräte herstellen und aufbauen)
7. **Eltern und Erzieherinnen**, deren Kinder in einen Partizipationsprozess involviert sind, und die ggf. ebenfalls an den einzelnen Aktionen im Verlauf des Projektes teilnehmen.

Die Erwachsenen der genannten Personengruppen, die in Beteiligungsprojekte mit Kindern und/oder Jugendlichen involviert sind, sollten über die Grundlagen partizipativer Erziehung und somit auch über die Ansprüche an das professionelle Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen informiert sein. Alle Personen werden entsprechend den fünf Stufen des Kasseler Beteiligungsmodells im Verlauf der Durchführung des Projektes mit den Wünschen und Ideen der Kinder/Jugendlichen und den Persönlichkeiten der Kinder und Jugendlichen konfrontiert und sollten als Teile des Kasseler Beteiligungssystems dazu beitragen, dass Kinder in ihrer Erziehung partizipative Elemente kennen lernen können.

Im Zuge der Durchführung eines Beteiligungsprojektes besitzen in erster Linie die unter Punkt 1. (Moderatoren eines Beteiligungsprojektes) und unter Punkt 3. (Kooperationspartner aus Pädagogischen Institutionen vor Ort) genannten Personengruppen den direkten Kontakt mit den Kindern und Jugendlichen. Für die Moderatoren und Moderatorinnen gilt das nur, soweit sie eigenständig die pädagogischen Vorhaben und Maßnahmen innerhalb des Projektes planen und durchführen, teilweise wird die Durchführung der Aktionstage vor Ort auch auf andere Personen übertragen.³¹⁵

³¹⁵ Die Kinderbeauftragte moderiert eine Reihe von Projekten, beauftragt jedoch häufig Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Vereins Spielmobil Rote Rübe für die Durchführung der Aktionstage.

Die Moderatorinnen und Moderatoren stehen im Zentrum der folgenden Betrachtung³¹⁶, weitere Personengruppen werden in die Auseinandersetzung einfließen.

Die insgesamt 17 erarbeiteten Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Beteiligungsprozessen beinhalten Aspekte, die den pädagogischen Umgang bzw. die pädagogische Tätigkeit mit den Kindern betreffen, das Verhältnis von Kindern und Erwachsenen sowie der Erwachsenen untereinander und Aussagen zur Strukturierung und Organisation der Beteiligungsprozesse.

Zahlreiche Aussagen, die von mir befragten Personen entsprechen den Inhalten der genannten Kriterien, sie fließen in die Auseinandersetzung ein.

Die entwickelten Kriterien werden im Folgenden nacheinander, teilweise inhaltlich gebündelt, betrachtet und anhand der Situation in Kassel überprüft. Das jeweilige Fazit bezieht sich konkret auf das Beteiligungsmodell und die Situation in der Stadt Kassel. Die Aussagen können auch als Konkretisierung der einzelnen Kriterien verstanden werden und sind auch als Blick über den Tellerrand (unabhängig von der Situation in Kassel) zu verstehen. Teilweise beinhaltet die Diskussion der einzelnen Kriterien weiterführende Aspekte, die im Fazit aufgenommen werden, auch wenn sie sich nicht direkt auf die Inhalte des Kriteriums beziehen.

1. Die Erwachsenen sollen die Kinder im alltäglichen Miteinander beobachten und ihnen bewusst zuhören.

2. Die Bedürfnisse, Neigungen und Fähigkeiten der Kinder müssen von den Erwachsenen wahrgenommen und zugelassen werden, ihnen ist im Alltag entsprechend Raum zu geben.

„Die Erwachsenen müssen zeigen, dass sie die Kinder ernst nehmen und ihnen die Mitwirkung der Kinder wichtig ist. Dazu müssen sie fragen, beobachten und bewusst wahrnehmen.“³¹⁷

³¹⁶ In meiner Betrachtung gehe ich davon aus, dass die Moderatorinnen und Moderatoren eines Projektes auch den gesamten Prozess aus pädagogischer Sicht vorbereiten, begleiten und auswerten.

³¹⁷ Schriftliche Aussage von Person F, im Anhang unter 2f, Zeile 15 ff.

Zuhören und Beobachten können als Methoden der Beteiligung bezeichnet werden und ermöglichen es den Erwachsenen Bedürfnisse, Angewohnheiten und Ideen der Kinder wahrzunehmen sowie einschätzen und einordnen zu lernen. Werden beispielsweise Spielplätze in Kassel neu gebaut oder umgestaltet, so laden die Moderatorinnen/Moderatoren des Projektes häufig Kindergruppen auf die Plätze ein, ermöglichen es den Kindern ihre Ideen schriftlich, mündlich oder auch im gemalter Form mitzuteilen, beobachten ihr Spielverhalten auf dem Gelände und reden mit den Kindern.

Handelt es sich beispielsweise um eine Spielplatzumgestaltung werden die Kinder unter folgenden Fragestellungen beobachtet und befragt:

- Wo halten sich die Kinder gerne auf,
- Welche Spielgeräte/oder Teile des Geländes meiden sie,
- Nutzen sie eigene Wege,
- Existieren Verstecke in Gebüsch?

uvm.

Das Verhalten und die Aussagen der Kinder liefern wertvolle Erkenntnisse, die für die weitere Planung berücksichtigt werden.

Im Zuge der Umgestaltung einer Parkplatzfläche in eine Spielfläche (Projekttitle: Spielplatz statt Parkplatz) konnten auf diese Weise eigene Wegebeziehungen der Kinder quer über den Platz (die von den Kinder als Schulweg benutzt werden) Berücksichtigung finden. Auf einem anderen Spielplatz wurde deutlich, dass eine große Wippe auf der mehrere Kinder stehen können an einer ungünstigen Stelle stand, so dass die Kinder sie kaum nutzen konnten, weil die Verletzungsgefahr hoch war. Die Wippe wurde versetzt und das Problem war gelöst.

Ein Beispiel aus einem weiteren Projekt, der Umgestaltung eines Schulhofes, verdeutlicht, was passieren kann, wenn die Lehrerinnen und Lehrer, die Kinder zwar beobachten und ihre Bedürfnisse registrieren, jedoch die bestehenden Bedürfnisse der Kinder ignorieren und sich nicht mit den Moderatorinnen und Moderatoren des Projektes abstimmen. Eine Ecke hinter dem kleinen Toilettengebäude der Grundschule wurde von den Mädchen einer Jahrgangsstufe als Treffpunkt genutzt und lag den Mädchen sehr am Herzen. Sie nannten diesen Aspekt auch bei der gemeinsamen Erforschung des Schulhofes mit den Mitarbeiterinnen des Beteiligungsmobils Rote Rübe, an der auch eine Lehrerin

teilnahm. Auf Initiative der Schulleitung wurde die Ecke im Zuge von Schneidearbeiten an Büschen und Bäumen zerstört, auf der nun kahlen Stelle sollte Wiese angepflanzt werden. Die Schulleitung hatte ihre Gründe (sie sah in der nicht ausreichend vorhandenen Einsehbarkeit der Ecke eine Gefahr und wollte verhindern, dass Fremde die Ecke als Toilette nutzen), die sie mit den Kindern und der Moderation des Projektes jedoch nicht im Vorfeld abstimmte. Die Kinder waren zu Recht enttäuscht und zweifelten daran, dass ihre Ideen tatsächlich die Umgestaltung des Schulhofes bestimmen. An diesem Punkt wird ein wichtiger Aspekt der Beteiligungstätigkeit in Kassel deutlich, den es zu verbessern gilt: Alle Erwachsenen, die in ein Projekt eingebunden sind, müssen sich regelmäßig austauschen, gemeinsame Entscheidungen fällen und sich im Vorfeld darauf einigen, dass nur gemeinsam getroffene Entscheidungen, die auf den Ideen, Bedürfnissen der Kinder beruhen umgesetzt werden können. Dieser Aspekt soll durch die regelmäßig stattfindenden Treffen der Projektleitung verhindert werden, da das genannte Beispiel jedoch keinen Einzelfall darstellt, muss er betont und beherzigt werden. An diesem Beispiel zeigt sich weiterhin ein Konflikt auf, der aus unterschiedlichen Blickwinkeln von Kindern/Jugendlichen und Erwachsenen resultieren kann. Während beispielsweise Kinder eine verwachsene Baum- oder Buschgruppe als attraktive Spielfläche schätzen, nehmen Erwachsene einen anderen Blickwinkel ein und sind wegen fehlender sozialer Kontrolle besorgt. Beide Positionen sind berechtigt und sollten zwischen den Kindern und den Erwachsenen besprochen werden. Entscheidungen der Erwachsenen gegen die Kinderinteressen – die unter bestimmten Bedingungen notwendig sind – müssen zumindest kommuniziert werden.

Mit Blick auf das zweite Kriterium muss erwähnt werden, dass allein die Übernahme der Initiativen, die von den Kindern und Jugendlichen ins Leben gerufen werden, durch die Moderatorenkonferenz die Berücksichtigung ihrer Interessen und Neigungen verdeutlicht. Die Durchführung der so genannten B-Projekte wird von der Verwaltung nicht immer gerne gesehen, das „*Initiativen von Unten*“ selten finanziell abgesichert sind und „*oft Ärger machen*“ die Projekte bilden jedoch einen Grossteil der aktuellen Vorhaben und liegen den Moderatorinnen sehr am Herzen.

Ob alle Moderatorinnen und Moderatoren die Beteiligungsprozesse so gestalten, dass die Fähigkeiten der Kinder ausreichend Berücksichtigung finden vermag ich nicht zu beurteilen. In diesem Zusammenhang spielt auch die situative Auswahl der Methoden, die ein umfassendes Methodenrepertoire der Moderatorinnen und Moderatoren voraussetzt, eine wichtige Rolle. Die Moderatorinnen und Moderatoren der Beteiligungsprojekte in Kassel verfügen (noch) nicht über ein gemeinsames einheitliches Methodenmanual und tauschen sich in der Moderatorenkonferenz eher selten über angewandete Methoden aus, obwohl die Notwendigkeit den Moderatorinnen und Moderatoren durchaus bewusst ist. Eine engere Kooperation mit der Abteilung Jugendförderung seit dem Jahr 2003 könnte z. B. dazu beitragen, dass ein im Zuge des Sozialraumprozesses in der Abteilung entwickeltes Instrumentarium als Evaluationsbogen in das Beteiligungssystem übernommen wird.³¹⁸ Auch die Etablierung des Baumobils, und damit eine noch deutlichere Präsenz des Spielmobilvereins im Kasseler System, vor allem die Erweiterung des Systems um den entscheidenden Aspekt des Bauens mit Kindern, löst eine neue Diskussion um Methoden und Qualitätsmaßstäbe unter den Akteuren des Kasseler Modells aus. Evaluationsmöglichkeiten und Qualitätsmaßstäbe für angewandte Methoden sind aktuelle Themen der Moderatorenkonferenz.

Der Einsatz des Baumobils muss als positiver Entwicklungsschritt erwähnt werden. Durch die vielfältigen Betätigungsmöglichkeiten des Mobils können die unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen der Kinder und Jugendlichen im Zuge der Umsetzung eines Projektes berücksichtigt werden.

Fazit - mit Blick auf Kassel bleibt festzuhalten:

- Das Zuhören und Beobachten der Kinder muss an einen intensiven Austausch der Erwachsenen über ihre Beobachtungen gekoppelt werden, der zu gemeinsamen Entscheidungen führt, die immer mit den Kindern abgestimmt werden.

³¹⁸ Im Verlauf des sozialräumlichen Prozesses dort werden die Mitarbeiter der Abteilung Jugendförderung stärker in die Kinder- und Jugendbeteiligung eingebunden.

- Der inhaltliche Austausch über angewandte Methoden und die Erarbeitung eines gemeinsamen Methodenmanuals und Evaluationsinstrumentariums in der Moderatorenkonferenz müssen angestrebt werden.
- Die methodisch-pädagogische Fortbildung der Moderatorinnen und Moderatoren muss verbessert werden. In Ergänzung dazu muss geklärt werden, wie einmal erworbenes Wissen an neue Moderatorinnen und Moderatoren im Sinne eines Wissens-Transfers weiter gegeben werden kann.

3. Die Erwachsenen begleiten die Kinder und Jugendlichen im alltäglichen Miteinander und unterstützen sie, wenn nötig.

4. Die Erwachsenen sollen den Kindern die Freiheit zusprechen, für sich selbst entscheiden zu können und Verantwortung für ihr Handeln übernehmen zu können.

5. Die Erwachsenen müssen den Kindern Grenzen ihrer Handlungen oder Vorhaben und mögliche Konsequenzen ihrer Tätigkeiten aufzeigen.

Der Charakter des Kasseler Beteiligungsmodells muss als „Begleiten und Unterstützen“ beschreiben werden.

„Die Erwachsenen müssen in Beteiligungsprojekten eine Hilfe darstellen, die eine Begleitung und eine ‚Brücke‘ über die Hürden (Verwaltung Bürokratie, Gremien) darstellt. Sie müssen Helfer (Kooperationspartner) ausfindig machen, die die Kinder und Jugendlichen ide-el und materiell vor Ort unterstützen.“³¹⁹

Auch im Sinne einer Erziehung die auf Verantwortungsübernahme und eine demokratische Haltung abzielt³²⁰ muss die Rolle der Erwachsenen als Begleiter und Unterstützer der Heranwachsenden als ganz entscheidend angesehen werden. In Kassel haben die Moderatorinnen/ Moderatoren das Projekt in seiner Komplexität im Blick, sie müssen dafür sorgen, dass ihre Rolle als Begleiter und Unterstützer der Kinder und Jugendlichen mit Inhalt gefüllt wird. Und sie müssen in der Lage sein Kinder und Jugendlichen die Grenzen ihrer Möglichkeiten zu

³¹⁹ Schriftliche Aussage von Person H, im Anhang unter 2h, Zeile 16 ff.

³²⁰ Vgl. Konzeption der Kinder- und Jugendbeteiligung nach dem Kasseler Modell, im Anhang unter Punkt 6.7, S. 5.

vermitteln, was nicht heißen soll, dass Kinder und Jugendliche Grenzen nicht auch eigenständig erfahren sollen. Die Ideen der Kinder sind nicht immer realistisch, jedoch fällt den Kindern spätestens in der Phase der **gemeinsamen** Umsetzung ihrer Vorhaben auf, dass alles nicht so einfach ist und sie vielleicht doch weitere oder andere Ideen oder Schritte verfolgen sollten, als ursprünglich gedacht. Unterstützung und Begleitung fallen in Abhängigkeit vom Alter der Kinder und der Gesamtsituation des Projektes unterschiedlich aus. Kinder können schnell überfordert werden, Jugendliche dagegen unterfordert, was dazu führen kann, dass die Jugendlichen nichts mehr eigenständig übernehmen wollen, weil sie erfahren haben, dass die Moderatorinnen und Moderatoren alles für sie erledigen. Erwähnt werden muss, dass die Erwachsenen, um ihrer Rolle als Begleiterinnen und Begleiter gerecht zu werden, fähig sein müssen, Verantwortung abzugeben und den Heranwachsenden Vertrauen entgegen bringen müssen. Häufig erscheint es den Moderatorinnen und Moderatoren innerhalb der Projekte der einfachere Weg zu sein, eigenständig Telefonate zu übernehmen oder Rücksprachen zu treffen und die Kinder und Jugendlichen, lediglich von Ergebnissen zu informieren. Die Eigenständigkeit der Kinder und Jugendlichen zu unterstützen erfordert Zeit, Ideen und Geduld und die Überzeugung, dass nicht alles gradlinig laufen muss, sondern Scheitern und Rückschritte im Sinne von Lernprozessen für beide Seiten (Kinder/Jugendliche, Erwachsene) dazu gehört. Jugendliche organisieren und diskutieren in der Regel eigenständig und sind beispielsweise nach entsprechender Vermittlung in der Lage an Gremien- oder Ortsbeiratssitzungen teilzunehmen, um dort ihre Anliegen zu vertreten. Grundschul Kinder dagegen benötigen eine intensivere Betreuung und Begleitung, sie können (und sollen) weniger in die strukturierende „Arbeit im Hintergrund“ eingebunden werden, als Jugendliche. Für die Kinder und Jugendlichen ist es wichtig, zu wissen, wer ihr Ansprechpartner ist, diesen verlässlich erreichen zu können und sich darauf verlassen zu können, dass er/sie zur Verfügung steht, wenn er/sie benötigt wird. Die Gradwanderung zwischen „Unterstützung leisten“ und „sich zurückhalten“, bzw. die Heranwachsenden eigenständig agieren zu lassen, ist für die Moderatorinnen und Moderatoren der Beteiligungsprojekte in Kassel nicht immer einfach. Vor allem Jugendliche benötigen die bereits erwähnten verlässlichen Ansprechpartner, die in der Lage sind, die Gesamtsituation zu überblicken und

sensibel einschätzen, was die Jugendlichen eigenständig tun können und wie groß das Ausmaß der erwachsenen Unterstützung sein muss. Ein Beispiel: Für einen Container, der als Treffpunkt für Jugendliche in einem Kasseler Stadtteil aufgestellt werden sollte, konnte kein geeigneter Standort gefunden werden. Die Zeit drängte, da der Bürgermeister, der sich um die Beschaffung des Containers gekümmert hat, diesen nun endlich an Ort und Stelle sehen wollte. Ein Kompromiss musste eingegangen werden, der den Vorstellungen der Jugendlichen nicht hundertprozentig entsprach. Aufgrund der schwierigen Situation mit den Anwohnern, die von dem Standort nicht begeistert waren wurden die Jugendlichen von mehreren Betreuern (KJBW, Spielmobil Rote Rübe und zwei Cliquenbetreuern der Stadt) begleitet und betreut. Eine Situation die dazu führte, dass kein Jugendlicher wusste, wer nun eigentlich ihr/e verlässliche/r Ansprechpartner/in war, die Erwachsenen häufig nicht ausreichend untereinander über Entscheidungen und Entwicklungen unterrichtet wurden und letztendlich kein Jugendlicher mehr die Verantwortung für geregelte Öffnungszeiten und die Schlüsselgewalt für den Container übernehmen wollte, geschweige denn einen Nutzungsvertrag mit der Stadt Kassel aushandeln wollte. Dieser Punkt verdeutlicht, wie kontraproduktiv eine Überbetreuung der Jugendlichen und unklare Strukturen (Ansprechpartner/innen) sein können, vor allem wenn die verantwortlichen Erwachsenen nicht in der Lage sind sich ausreichend auszutauschen.

Abschließend muss betont werden, dass beispielsweise in Anruf bei einem Amt der Stadtverwaltung, ein Gespräch mit potenziellen Sponsoren etc. für Kinder und Jugendliche lohnenswerte Lernfelder praktischer Demokratie darstellen. Auch für die Verwaltung und Politik sind dies neue und interessante Vorgänge. Amtsstubenhandeln ist nicht gefragt, wenn Kinder das Umwelt- und Gartenamt aufsuchen um sich die neuen Pläne ihres Spielplatzes anzusehen oder wenn ein Jugendlicher beim Ortsvorsteher anruft und ein Anliegen vorträgt. Ein Lernprozess für beide Seiten.

Fazit - mit Blick auf Kassel bleibt festzuhalten:

- Die Rolle, Begleiterinnen und Begleiter der Kinder und Jugendlichen zu sein, muss von den Erwachsenen noch ernster genommen werden. Sie

müssen lernen Verantwortung abzugeben und Gespür dafür zu entwickeln, wann die Übernahme einer Aufgabe wichtig ist und wann Kinder und Jugendliche bestimmte Schritte eigenständig übernehmen können und sollten.

- Die direkte Einbeziehung von Kindern und Jugendlichen auch in den organisatorischen und verwaltungstechnischen Ablauf eines Beteiligungsprojektes muss verstärkt werden. Die Moderatorinnen und Moderatoren sollten sich wo es möglich ist stärker zurücknehmen und Kinder/Jugendliche eigenständiger agieren lassen. Dabei dürfen sie die Fähigkeiten der Kinder/Jugendlichen nicht überfordern und das Ziel einer zeitnahen Umsetzung des Projektvorhabens nicht aus dem Auge verlieren.

6. Konflikt- und Aushandlungsprozesse müssen von den Erwachsenen zugelassen und gefördert werden.

Konflikt- und Aushandlungsprozesse treten in jedem Projekt auf und müssen je nach Stand des Projektes und Situation innerhalb des Projektes berücksichtigt werden. Jeder Pädagoge/jede Pädagogin muss in der Lage sein, situativ Konflikt- und Aushandlungsprozesse zuzulassen und mit ihnen umzugehen. Letztendlich kann jede Person, die in einen Beteiligungsprozess involviert ist, in eine Konfliktsituation geraten, sie muss in der Lage sein, sich dieser zu stellen und nach Lösungsmöglichkeiten zu suchen.

Beispielsweise ärgerten sich die Kinder des bereits erwähnten Projekts zur Umgestaltung einer Parkplatzfläche in einen Spielplatz über den verantwortlichen Vertreter des Umwelt- und Gartenamtes, der ihnen bei einer Anmalaktion von großen Baumstämmen, die der Umrandung der Fläche dienen vorgeschrieben hat, wie sie die Stämme anzumalen hatten. Die mittlere Fläche der Stämme sollte frei bleiben und jeweils die aneinandergrenzenden Stämme sollten mit der gleichen Farbe bemalt werden. Den pädagogischen Betreuerinnen und Betreuern wie den Kindern, war diese Vorschrift nicht einsichtig und sie beschwerten sich mit Briefen bei dem verantwortlichen Mitarbeiter. Dieser nahm zunächst Kontakt mit

den Betreuerinnen und Betreuern auf, erklärte ihnen die Situation³²¹ und war auf deren Aufforderung hin bereit, den Kindern einen Besuch abzustatten und mit ihnen über den Ablauf des Aktionstages zu reden. Nach dem Treffen konnten die Kinder die Argumente des Mitarbeiters nachvollziehen, überzeugten ihn aber davon, einer Nachbesserung der Baumstämme zuzustimmen. Die Stämme wurden von den Kindern dann bunt und nicht einfarbig nach einem bestimmten Schema bemalt. Die beschriebene Situation verdeutlicht zum wiederholten Male, dass Abstimmungs- und Aushandlungsgespräche auch zwischen den Erwachsenen von enormer Bedeutung sind. Vor allem Bau- und Umgestaltungsmaßnahmen müssen von Pädagogen und Fachkräften gemeinsam vorbereitet und durchgeführt werden. Außerdem ist es wichtig, dass die Moderatorinnen der Beteiligungsprojekte über Basiswissen planerischer Aspekte verfügen und von den Planern in einem wechselseitigen Prozess informiert werden. Beide Seiten sollten ihre Partner an ihrem Fachwissen teilhaben lassen und sich auf diese Weise im Prozess einander annähern.

Auftretende Konflikte zwischen Erwachsenen sind innerhalb der Beteiligungsprojekte keine Seltenheit und resultieren aus oft nachvollziehbaren unterschiedlichen Blickwinkeln. Erwachsene in unterschiedlichen Rollen und Positionen versuchen ihre Meinungen entsprechend ihren Überzeugungen und Möglichkeiten zu vertreten und können sehr hartnäckig sein, wie viele Situationen in Abstimmungsgesprächen, der Vertreterinnen der Moderatorenkonferenz mit dem Umwelt- und Gartenamt und dem Schulverwaltungsamt zeigen. Erwachsene sind es häufig auch nicht gewohnt, ihre Gründe klar darzulegen und sie Kindern verständlich zu machen. In diesem Zusammenhang muss wiederholt darauf hingewiesen werden: Alle Erwachsenen müssen die Überzeugung vertreten, die Interessen der Kinder in den Mittelpunkt zu stellen und alle Entscheidungen im Sinne der Kinder zu fällen. Den Moderatorinnen/Moderatoren kommt im Zusammenspiel von Erwachsenen und Kindern/Jugendlichen eine ganz entscheidende Funktion zu: Sie müssen Offenheit für die Gegenseite und Flexibilität für ein Konsens-Ergebnis bei allen beteiligten Partnern erreichen. Damit sind sie oft in einer Zwickmühle, in der es flexibel und behutsam zu agieren gilt.

³²¹ Die Baumstämme durften nur an den beiden Enden bemalt werden, damit sie nicht komplett mit Farbe verschlossen werden, nicht mehr atmen können und verfaulen. Außerdem sollte ein ästhetischer Gesichtspunkt (gleiche Farbe, grenzt an gleiche Farbe) berücksichtigt werden.

Neben diesen situativen Aushandlungsprozessen bei auftretenden Konflikten beinhaltet das Kasseler Modell der projektorientierten Beteiligung zwei wichtige Veranstaltungen, die beide einmal im Jahr stattfinden und in deren Rahmen Kinder, Jugendliche und Erwachsene zusammentreffen und über die Entwicklungen innerhalb aktueller Projekte diskutieren mit dem Ziel, Entscheidungen für die Weiterentwicklung der Projekte zu fällen. Es handelt sich zum einen um die „Beteiligung-mobil-Tour“, die im Sommer durchgeführt wird (Kinder, Jugendliche, Vertreter von Politik und Verwaltung fahren mit einem Bus direkt zu den Orten laufender oder stockender Beteiligungsprojekte) und zum anderen um das Kinder- und Jugendforum, das im Herbst stattfindet (eine Veranstaltung in einem zentralen Jugendhaus der Stadt eher mit präsentierendem Charakter). Beide Aktionen dienen dazu im Rahmen eines dialogischen Prozesses Lösungsmöglichkeiten für bestehende Probleme und Konflikte zu diskutieren und Handlungsschritte zu vereinbaren. Die Route der Beteiligung - Mobil-Tour führte die Teilnehmer und Teilnehmerinnen beispielsweise im Jahr 2002 auch in einen noch recht jungen Stadtteil, in dessen Zentrum sich ein Sportplatz befindet, den Kinder und Jugendliche zum Skateboard fahren nutzen. Der Lärm der Boards ist für die Anwohnerinnen und Anwohner ein großes Ärgernis. Kinder, Jugendliche, Eltern, Anwohnerinnen und Anwohner diskutierten mit dem Bürgermeister Vertreterinnen der Moderatorenkonferenz, dem Ortsvorsteher uvm. die Problemlage und suchten nach Möglichkeiten einen Alternativplatz der sich am Rand der Siedlung befindet so zu gestalten, dass er genutzt werden kann. Vor Ort wurden durch ein moderiertes Verfahren bereits erste Lösungen zwischen Jugendlichen, Anwohnern, Verwaltung und Politik verabredet.

Die Reaktionen auf das Projekt verdeutlicht die Vormachtstellung der politischen Vertreterinnen und Vertreter, die entweder für eine Finanzierung der Projekte und somit für eine Befürwortung sorgen können oder über Argumente verfügen bzw. Regelungen vertreten (müssen), die klarstellen, dass die geforderten Entwicklungen innerhalb der Projekte unmöglich sind. Notwendig und wichtig ist, dass sich Politiker auf Prozesse einlassen und bereit sind innerhalb der dialogischen Situationen ihre Positionen zu verlassen oder zu verändern.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass sich alle Akteure in Beteiligungsprojekten grundsätzlich immer nur im Rahmen ihrer Möglichkeiten

bewegen können. Beteiligung, vor allem wenn sie projektorientiert und damit sehr konkret auf lokale Vorhaben bezogen ist, vollzieht sich immer in einem komplexen System von Erwartungen und Gegenerwartungen, Spielräumen und begrenzenden Faktoren wie Richtlinien, Gesetzen, Finanzierungsspielräumen etc. Im Rahmen dieses Systems sind alle Handelnden bestimmten Zwängen unterlegen, niemand ist völlig frei in eine oder die andere Richtung zu entscheiden. Auch ein Bürgermeister ist im demokratischen System an Vorgaben gebunden. Der Handlungsspielraum der gegeben ist, reicht aber oftmals aus, ein Projekt, einen Wunsch voranzubringen. Die Aufgabe der Erwachsenen und damit vor allem der Moderatorinnen/Moderatoren besteht darin, diese Spielräume zu öffnen, sie zur Geltung kommen zu lassen und für die Kinder/Jugendlichen das Maximum zu erreichen. Dazu müssen Konflikte zugestanden und eingegangen werden – wiederum, ist die Rolle der Moderatorinnen/Moderatoren eine Schwierige: Balance zwischen widerstrebenden Interessen herzustellen, möglichst alle Beteiligten einzubinden, Konsens oder einen tragfähigen Kompromiss herbeizuführen.

Fazit - mit Blick auf Kassel bleibt festzuhalten:

- Konfliktsituationen treten innerhalb der Projekte sowohl zwischen Kindern und Erwachsenen als auch zwischen Erwachsenen und Erwachsenen auf, sie müssen verstärkt gefördert und auch von den Erwachsenen ausgehalten werden.
- Eine der primären Aufgaben der Erwachsenen und damit vor allem der Moderatorinnen/Moderatoren besteht darin, mögliche Spielräume innerhalb ihrer Handlungsmöglichkeiten, die von bestimmten Vorgaben geprägt sind, zu öffnen, sie zur Geltung kommen zu lassen und für die Kinder/Jugendlichen das Maximum zu erreichen.

7. Die Erwachsenen stehen mit den Kindern auf einer Stufe, besitzen dieselben Rechte und Pflichten, ihre Stimmen sind denen der Kinder gleichwertig.

8. Erwachsene, die in Partizipationsprozessen miteinander agieren und kooperieren, sind gleichberechtigt, eine Vormachtstellung aufgrund unterschiedlicher Positionen und Rollen entfällt.

Schon eingangs kann festgestellt werden: Innerhalb der Beteiligungsprozesse in Kassel sind weder die Kinder den Erwachsenen gleichgestellt noch existiert eine Gleichberechtigung zwischen den einzelnen Erwachsenen, die in ein Projekt involviert sind.

Voraussetzung für die Abwicklung eines Beteiligungsprojektes sind klare Rollenverteilungen zwischen den Kindern und den Erwachsenen. Die Erwachsenen schaffen die Voraussetzungen und bestimmen die Rahmenbedingungen für die Durchführung eines Beteiligungsprojektes. Sie legen den methodischen Ablauf der Projekttag und Aktionen fest und regeln wann, was geschieht. Ihre Rechte den Prozess zu bestimmen sind deutlich größer, als die der Kinder und Jugendlichen. Treffen die Kinder und Jugendlichen, wie es beispielsweise durch die Beteiligung-mobil-Tour oder das Kinder- und Jugendforum der Fall ist, auf Vertreterinnen und Vertreter aus Politik und Verwaltung, kann keinesfalls von einer gleichberechtigten Situation gesprochen werden. Die Seite der Jugendlichen stellt Fragen und Forderungen, die Seite der Erwachsenen reagiert und besitzt die Entscheidungsgewalt.

Über den Erwachsenen stehen die Kinder und Jugendlichen lediglich durch die Nennung und Bewertung ihrer Ideen für ein Projekt. Diese werden von den Erwachsenen in der Regel angehört und gemeinsam mit den Kindern weiterverfolgt. Ein Planungsprozess sollte mit den Kindern rückgekoppelt werden, was in Kassel jedoch nicht immer geschieht. Häufig entscheidet die Projektleitung (die sich ausschließlich aus Erwachsenen zusammensetzt) über die Pläne.

In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, ob es bei der Durchführung eines Beteiligungsprojektes überhaupt sinnvoll und angebracht ist, den Erwachsenen und den Kindern die gleichen Rechte und Pflichten zuzusprechen. Diese Frage muss aufgrund der vielfältigen Aspekte, die innerhalb eines Beteiligungsprojektes zu berücksichtigen sind, verneint werden. Vor allem die Lösung verwaltungstechnischer Fragen können nur bedingt von Kindern und Jugendlichen verstanden und übernommen werden. Die Aufgabe der Erwachsenen besteht in

diesem Zusammenhang darin, den Kindern die Gesamtsituation zu verdeutlichen, ihnen mögliche Schritte und Aufgaben innerhalb der Projektentwicklung zu übergeben, sie von allen Entwicklungen zu unterrichten (siehe auch Kriterien 14. und 15.) und die Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass Kinder und Jugendliche - wenn sie wollen und sich dazu in der Lage fühlen - tiefer in ein Projekt einsteigen können und ggf. auch verwaltungstechnische und strukturelle Probleme lösen können. Dann muss jedoch eine gute Abstimmung zwischen den Heranwachsenden und den Erwachsenen herrschen.

Insgesamt erscheint es mit Blick auf die gesellschaftliche Realität sinnvoller, keinen vollkommenen Gleichstellungsanspruch zwischen Kindern/Jugendlichen und Erwachsenen zu erheben, gleichwohl aber bei Erwachsenen auf einen sensiblen und partizipativen Umgang mit Heranwachsenden hinzuarbeiten. Dabei sollten sich die Erwachsenen – wie bereits an anderer Stelle erwähnt – ehrlich und offen verhalten, den Heranwachsenden eher einen begrenzten Spielraum bieten und offen legen, ihnen innerhalb der Grenzen aber weit gehende Beteiligung gewähren, als im Sinne politischer Sonntagsreden umfassende Mitwirkung zuzusagen und hinterher doch autonom zu entscheiden.

Erwachsene die innerhalb eines Partizipationsprojektes miteinander agieren, tun das in der Regel aus unterschiedlichen Rollen und Positionen, die ihnen je nach Stellung bestimmte Spielräume zugestehen und im Sinne einer hierarchischen Ordnung beschrieben werden müssen. Diese Ordnung beginnt bereits innerhalb eines Amtes, ein Beauftragter für Kinder- und Jugendbeteiligung beispielsweise aus dem Umwelt- und Gartenamt muss Entscheidungen in der Regel mit Vorgesetzten abstimmen. Diese wiederum sind den Dezernentinnen und Dezernenten unterstellt. Die Kinderbeauftragte ist in ihren Entscheidungen zwar relativ frei, muss aber gegenüber ihrem Vorgesetzten (dem Amtsleiter des Jugendamtes) Rechenschaft ablegen. Auch die Mitarbeiterinnen des Vereins Spielmobil Rote Rübe können Zusagen nur nach Absprache mit dem Vorstand fällen. Auch innerhalb der Beteiligungsprojekte treten je nach Situation Kompetenzrangeleien zwischen den Erwachsenen auf, nicht selten wollen Schulleitungen bei Entscheidungen das letzte Wort sprechen. Auch zwischen einzelnen Ämtern und den für sie handelnden Personen treten Meinungsverschiedenheiten, Konflikte oder Kompetenzrangeleien auf.

„Verwaltungsleute haben ihre Grenzen (...) die bestimmten Hierarchien unterworfen sind.“³²² Speziell zwischen dem Jugendamt - zuständig für die Beteiligung und die Pädagogik - und dem Umwelt- und Gartenamt, in Kassel zuständig für die Planung und Umsetzung von Spielplätzen/-flächen, gibt es neben viel Konsens immer wieder auch Differenzen oder Streit. Eine Gleichberechtigung der Ämter ist durch die Verordnung des Oberbürgermeisters und den Beschluss der Stadtverordnetenversammlung zur projektorientierten Beteiligung formal gegeben. In Praxis hat aber das planende und umsetzende Amt, das zudem noch in der Regel die Haushaltsmittel verwaltet, stärkeres Gewicht. Eine Mitarbeiterin des Umwelt- und Gartenamtes führt im Interview dazu aus:

„Die Verfügung ist damals ja dankenswerter Weise in '97 vom Oberbürgermeister herausgegeben worden und das ist wunderbar, aber es muss auch auf die anderen Ebenen des Magistrates übergehen, so dass es dort auch eine Koordination gibt, im Hinblick auch auf eine gemeinsame Zielorientierung. Denn das ist etwas, was sich dann ja auch nach unten durchträgt. Wenn der Jugenddezernent mit Projekten durchprescht und der Stadtbaurat es dann „umsetzen muss“, weil es bestimmte Vorgaben gibt, dann läuft etwas schief. Ich denke das könnte man einfach noch besser koordinieren, so dass das dann von beiden getragen wird. Das würde auch die Arbeit auf der unteren Ebene in den Ämtern erleichtern.

Eine (...) Forderung die ich nur noch mal wiederholen kann ist, dass ich es begrüßen würde, wenn die Beauftragten in den einzelnen Ämtern öfter - vielleicht zweimal im Jahr - vom Jugendamt zusammengeführt würden, auch unter Beteiligung der Dezernenten, um einen Erfahrungsaustausch zu ermöglichen, der eine bessere Koordination zur Folge haben könnte.“³²³

Die Forderung nach einer intensiveren Einbindung der Dezernenten in die Diskussionen um Beteiligung, ist ein Aspekt, der immer wieder benannt wird und durchaus Ernst genommen werden muss.

³²² Vgl. Interview mit Peron A im Anhang unter 1a.

³²³ Vgl. Interview mit Person D im Anhang unter 1d.

Insgesamt muss festgestellt werden, dass Abstimmungen in der Regel nicht optimal verlaufen, eine bessere Koordination der Entwicklungen innerhalb der Projekte muss allen bestehenden Hierarchien zum Trotz angestrebt werden.

Hin und wieder macht sich auch Frustration unter den Moderatorinnen und Moderatoren breit, wenn die Beteiligungsergebnisse sich wieder einmal scheinbar wichtigeren Aspekten, z. B. Bebauungsplänen, Verkehrsprojekten oder vermeintlich ästhetischen Planungsinteressen etc. unterzuordnen haben. Im Kasseler System fehlt an dieser Stelle ein Schlichtungs- oder Mediationssystem, das die unterschiedlichen Positionen der Verwaltungsämter gewichtet und eine Schlichtung oder Entscheidung unabhängig herbeiführt. Das Jugendamt selbst, die Kinderbeauftragte und noch weniger die Moderatorinnen/Moderatoren können amtsinterne Konflikte wirklich austragen. Trotz bereits erwähnter formaler Gleichberechtigung, oftmaligem Konsens und vielen positiven Ergebnissen des Kasseler Systems herrscht auch in Kassel eine vermutlich allgemeingesellschaftlich gültige Differenzierung der Kompetenzen und eine Hochschätzung der Fachleute. Während fast jede/jeder sich berufen fühlt, im Feld der Pädagogik und Erziehung (und somit auch der Beteiligung) kompetent zu sein, gilt dies für andere Disziplinen (beispielsweise die Planer und Architekten oder Verkehrsexperten) nicht. Bei wichtigen Kernprojekten sortiert sich so die Gewichtung der Positionen schnell nach anderen Kriterien. Beispielsweise wurde in Kassel bei der Planung und baulichen Errichtung eines kompletten Stadtteils, der historischen Rekonstruktion der Unterneustadt, die Kinder- und Jugendbeteiligung schlicht und ergreifend außer Acht gelassen. Wirtschaftliche, verkehrliche und planerische Belange waren hier viel wichtiger als die Interessen der Kinder und Jugendlichen. Das Jugendamt und die in seinem Umfeld handelnden Akteure der Beteiligung konnten (und könnten) sich in einem solchen Umfeld nicht durchsetzen. Ein Schlichtungssystem müsste im Rahmen des Kasseler Modells für solche Fälle (die sich auf kleiner Ebene oft ähnlich abspielen) eine klare Regelung vorsehen.

Während die Wertigkeit der Fachämter untereinander oft differenziert, sind zumindest die Pädagogen unter sich einen Schritt weiter: Betont werden muss, dass das Verhältnis der Moderatorinnen und Moderatoren untereinander und innerhalb der Modertorenkonferenz als weit gehend hierarchiefrei beschrieben

werden kann. Auch die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Vereins Spielmobil Rote Rübe, die von einigen Ämtern der Stadtverwaltung in der Regel als das letzte Glied in der Kette angesehen werden (und das auch zu spüren bekommen), haben absolutes Mitsprache- und Entscheidungsrecht.

Der Kern des hier diskutierten Kriteriums ist der Wunsch nach einem hierarchiefreien Raum im System der projektorientierten Kinder- und Jugendbeteiligung in Kassel – eine Situation, die im realen Leben selten vorkommt. Hierarchien bilden sich auf unterschiedlichen Ebenen und in den verschiedenen Konstellationen beinahe automatisch zwischen Menschen. Sie sind vom Grundsatz her nicht als negativ zu begreifen, sofern sie Basis konstruktiven Miteinanders sind. Hierarchien, die sich nicht auf Wissen, Kompetenzen oder andere Qualifikationen gründen sondern allenfalls aus einer beruflichen oder politischen Stellung ableiten hinterlassen aber oft ein Gefühl der Ohnmacht. Alle Akteure in Beteiligungsprozessen sollten sich bemühen, mit Hierarchien konstruktiv umzugehen

Angestrebt werden sollte ein Verhältnis unter der Erwachsenen, das von gegenseitiger Akzeptanz und Wertschätzung geprägt ist. Auch für die Kinder und Jugendlichen in den Prozessen ist ein solcher Umgang ein gutes Beispiel und bietet mehr Lernmöglichkeiten als der realitätsferne Versuch umfassender Gleichberechtigung.

Fazit - mit Blick auf Kassel bleibt festzuhalten:

- Das Verhältnis zwischen Kindern und Erwachsenen innerhalb eines Beteiligungsprojektes kann und muss **nicht** als gleichberechtigtes Verhältnis angesehen werden.
- Auch zwischen den Erwachsenen herrschen hierarchische Rollenverteilungen, die akzeptiert und konstruktiv ausgestaltet werden müssen. Die Erwachsenen sollten darum bemüht sein, dass ihr Verhältnis untereinander und zu den Kindern/Jugendlichen von Wertschätzung und Akzeptanz geprägt ist und sie die Interessen der Kinder/Jugendlichen immer in den Mittelpunkt aller Entscheidungen stellen.
- Im Kasseler System müsste ein Schlichtungs- oder Mediationsverfahren für Konfliktfälle zwischen Ämtern der Stadtverwaltung geschaffen werden.

- Die Dezernenten der einzelnen Ämter sind intensiver in die Diskussionen um die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen einzubeziehen.

9. Die Erwachsenen müssen den Kindern praktische Erfahrungen und konkrete Erlebnisse ermöglichen und diese bewusst anstreben.

Es muss grundsätzlich davon ausgegangen werden, dass Beteiligungsprojekte vielfältige praktische Erfahrungen und Möglichkeiten bieten, konkrete Situationen zu durchlaufen. In der Regel handelt es sich bei den Projekten um konkrete Anliegen der Kinder und Jugendlichen, zu deren Realisierung diese einiges beitragen können.

„Kinder werden in die Planungen einbezogen, spielen mehrere Varianten und Alternativen mit Hilfe alters- und kindgerechter Methoden durch.“ ³²⁴

Häufig jedoch steht beim Durchlaufen eines Projektes in Kassel die Phase der Ideenfindung im Vordergrund. Die Ideen werden schriftlich, per Bild oder mündlich gesammelt und ausgewertet. Teilweise werden reine Fragebogenaktionen zur Bedarfsermittlung durchgeführt. Selten kommen die Kinder in dieser Phase und im weiteren Verlauf des Projektes mit konkreten Erfahrungen in Berührung, die ihnen den Weg zur Umsetzung ihrer Ideen verdeutlichen. Eine Reihe von Beispielen zeigen, was alles möglich ist:

- Zur Planung eines Spielplatzes haben Kinder einer Grundschule weitere Spielplätze in Kassel besucht und bewertet. Auf diese Weise lernten sie eine Reihe von Spiel- und Sportmöglichkeiten kennen und beurteilten diese mit Blick auf ihren Spielplatz.
- Jugendliche, die ohne das Einverständnis des Besitzers eine Fläche vor einer großen Veranstaltungshalle zum Skaten nutzten, besuchten mit der Kinderbeauftragten und weiteren betroffenen Erwachsenen eine Jugendgruppe in einer anderen Stadt. Diese Gruppe musste ein ähnliches Problem lösen, berichtete von Erfahrungen, Lösungsmöglichkeiten und Kompromissen.

³²⁴ Schriftliche Aussage von Person F, im Anhang unter 2f, Zeile 20 ff.

- Eine Gruppe von Grundschulkindern wünschte sich einen neuen Schulgarten und besuchte nahe gelegene Gärtnereien, um nach Spenden in Form von Pflanzen zu fragen.
- Eine Kindergruppe besuchte zu Beginn eines Projektes das Kinderbüro und lernt die Kinderbeauftragte kennen, mit dem Ziel zukünftig zu wissen, an wen sich die Kinder mit ihre Wünschen, Ideen oder Sorgen wenden können.
- Eine Gruppe von Kindern des Projektes „Spielplatz statt Parkplatz“ wird vom Deutschen Kinderhilfswerk nach Berlin eingeladen um im Rahmen einer großen Kinderrechtskampagne ihr Beteiligungsprojekt zu vertreten. Die Kinder fahren mit ihre Klassenlehrerin und einer Mitarbeiterin des Beteiligungsmobils Rote Rübe nach Berlin.

Das Durchlaufen konkreter Erfahrungen ist häufig aufwändig und erfordert eine intensive Vorbereitung seitens der Erwachsenen, vor der diese häufig zurückschrecken. Das Durchlaufen der Situationen führt jedoch in der Regel zu beeindruckenden Ergebnissen und bleibt nachdrücklich im Gedächtnis der Kinder und Jugendlichen.

Gute Voraussetzungen zur Unterstützung konkreter Erfahrungen bieten das Beteiligungsmobil und das Baumobil Rote Rübe. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter waren und sind in allen Projekten, die sie eigenverantwortlich moderieren, bemüht, den Kindern konkrete Erfahrungen zu ermöglichen. Im Rahmen eines konkreten Kasseler Projektes zur Umgestaltung eines Schulhofes führte die unklare finanzielle Situation zu einer zeitlichen Verzögerung der möglichen Umsetzung der Ideen der Kinder. Gemeinsam mit den Kindern wurde entschieden, welche Maßnahmen die Kinder gemeinsam mit ihren Eltern, Lehrern und den Teamern der Roten Rübe in Angriff nehmen können. Große Betonringe die als Blumenkästen dienten wurden bunte bemalt, die Kinder malten ein Fußballtor an eine Hauswand, Holzbänke wurden abgeschmirgelt und neu lackiert. Eine Kindergruppe, die im Rahmen einer Zukunftswerkstatt Wünsche für ihren Klassenverband und die Schule entwickelte begann im Verlauf einer Unterrichtsreihe mit der Roten Rübe ihre Ideen und Wünsche umzusetzen. Die Toiletten wurden einer gründlichen Reinigung unterzogen und mit Schildern

ausgestattet, die andere Kinder aufforderten für Sauberkeit zu sorgen. Über Spenden besorgten die Schüler zwei Fußbälle für den Klassenverband, die Kinder entschieden, dass 14-tägig jeweils ein Haustier mit in die Schule gebracht werden durfte uvm. Der Einsatz des Baumobils erweitert den Möglichkeitsraum, die Kinder können unter fachlicher Anleitung vor Ort Plätze umgestalten und dabei zahlreiche praktische Erfahrungen sammeln.

Die genannten Beispiele verdeutlichen auch, dass häufig ein großer Aufwand hinter Aktionen steht, der in der Regel von den Erwachsenen getragen werden muss. Die Erlebnisse können jedoch helfen, die Prozesse zu verkürzen und für geforderte Transparenz zu sorgen.

Fazit - mit Blick auf Kassel bleibt festzuhalten:

- Praktische Erfahrungen und konkrete Erlebnisse sind wichtige Bestandteile eines Beteiligungsprozesses und müssen weiterhin verstärkt durchgeführt bzw. forciert werden.
- Beteiligungsprozesse ohne praktische Erfahrungen und konkrete Erlebnisse, beispielsweise reine Fragebogenaktionen, müssen zukünftig vermieden werden und sind nur begrenzt sinnvoll, da sie die spezifischen Anforderungen der Kinder gar nicht, die der Jugendlichen nur bedingt berücksichtigen und nur einen Part eines Beteiligungsprozesses darstellen.

325

10. Die Organisation und Strukturierung notwendiger Rahmenbedingungen liegt in den Händen der Erwachsenen.

„Die Erwachsenen müssen in der Lage sein, als Partner eine strukturierte Umgebung zu schaffen (...).“³²⁶

Dieser Aspekt ist bereits in der Auseinandersetzung mit den voranstehenden Kriterien behandelt worden. Im Zuge der Durchführung von Beteiligungsprojekten liegt die Organisation der Rahmenbedingungen in der Regel in den Händen der Moderatorinnen und Moderatoren der Beteiligungsprojekte. Einzelne Schritte und

³²⁵ Vgl. auch Punkt 2.4.1 der Arbeit – Stufen der Beteiligung.

³²⁶ Schriftliche Aussage von Person H, im Anhang unter 2h, Zeile 31 ff.

Verantwortlichkeiten können je nach Situation, Alter und Bereitschaft der Kinder und Jugendlichen an diese abgegeben werden. Die Erwachsenen stehen den Heranwachsenden dann unterstützend zur Seite und helfen wenn nötig. Ihre Aufgabe besteht auch darin, für die nötige Transparenz innerhalb der Projekte zu sorgen.

Fazit – mit Blick auf Kassel bleibt festzuhalten:

- Die Organisation der Rahmenbedingungen liegt in den Händen der Erwachsenen, es ist dafür zu sorgen, einzelne Schritte und Verantwortlichkeiten je nach Situation, Alter und Bereitschaft der Kinder und Jugendlichen an diese abzugeben.

11. Die Erwachsenen müssen lernen, einschränkende Systemzwänge zu erkennen, den Kindern gegenüber mit offenen Karten spielen und ehrlich sein.

Voraussetzung für die Erfüllung dieses Kriteriums besteht darin, dass die Erwachsenen sich zum einen in den kinder- und jugendpolitischen Gegebenheiten der Stadt Kassel auskennen und in der Lage sind Personen und Situationen zu beurteilen sowie zum anderen mutig genug dazu sind, je nach Situation die Zwänge des Systems zu überschreiten. Kommt beispielsweise aus einem Amt die eindeutige Aussage *„für dieses Projekt ist kein Geld dar, ihr könnt es vergessen“*, muss der Moderator/die Moderatorin abschätzen können, ob und wie es weitergehen kann und die Kinder von seinen/ihren Vermutungen unterrichten.

Beispielsweise wünschen sich Jugendliche seit mehreren Jahren einen überdachten Treffpunkt in der Innenstadt. Modelle wurden gebaut, Diskussionen geführt, mögliche Standorte besucht. Die Moderatorin des Projektes stellt im Verlauf der Zeit fest, dass der Treffpunkt vom zuständigen Dezernenten nicht gewollt war und stoppt das Projekt. Mit neuen politischen Voraussetzungen bzw. Zuständigkeiten kann das Projekt ggf. wieder aufgenommen werden.

Die Erwachsenen müssen den Kindern und Jugendlichen gegenüber ehrlich sein und dürfen keine leeren Versprechungen machen, woran sich die Verantwortlichen in Kassel in der Regel halten. Die Erwachsenen haben gelernt

mit ihren Zusagen vorsichtig zu sein. Auch die Moderatorinnen und Moderatoren, die von den Kindern häufig gefragt werden „*wann kommt die neue Schaukel...*“ versprechen nichts, sondern schildern lediglich was möglich sein könnte und woran die Umsetzung evt. scheitern oder sich verzögern könnte. Es liegen jedoch auch andere Erfahrungen vor: Nach einer Beteiligungsaktion im Rahmen eines umfassenden Stadtteil-Projektes sollte der Forderung nachgegangen werden, einen Spielplatz in einer Siedlung, die sich in Privatbesitz befindet, zu erneuern. Die Beteiligungsaktion startete ohne die eindeutige Zusage der Finanzierung durch den Besitzer erhalten zu haben. Die Erwartungshaltung der Kinder war enorm hoch die engagierten Ergebnisse überzeugten auch den Besitzer der Immobilien, der einen Geldbetrag zusagte. In langen Verhandlungen zog er sich dann schrittweise zurück bis hin zur Absage jeder Förderung. Das Projekt musste schließlich zur Enttäuschung vieler hochmotivierter Kinder gestoppt werden.

Als positive Veranstaltungen im Bezug auf Versprechungen und Zusagen, die dann auch eingehalten werden haben sich die Beteiligung-mobil-Tour und das Kinder- und Jugendforum erwiesen. Beide Veranstaltungen finden einmal im Jahr statt und richten sich auch an Stadtverordnete, Dezernenten, Bürgermeister. An beiden Tagen werden klare Aussagen im Bezug auf die Weiterentwicklung der Projekte getroffen, die in der Regel auch eingehalten werden.

Fazit – auch mit Blick auf Kassel bleibt festzuhalten:

- Es ist weder sinnvoll noch notwendig Beteiligungsaktionen im Sinne einer Wundertüte anzulegen. Ein kleinerer Rahmen mit zeitnaher Umsetzung wiegt bei Kindern und Jugendlichen oft mehr als ein langjähriger Prozess der zu teuren Lösungen führt.

12. Die Erwachsenen sollten sich selbst und ihre Verhaltensweisen kennen und fähig sein, über ihr Handeln zu reflektieren.

Eine Auseinandersetzung über das eigene Verhalten kann nur in einer dialogischen Situation stattfinden. Die in einen Partizipationsprozess involvierten Erwachsenen müssen Möglichkeiten zum Austausch mit Kolleginnen und Kollegen und zur Rückmeldung erhalten. Denn die Reflektion eigenen Handelns in

Beteiligungsprozessen trägt entscheidend zur Ausgestaltung der Rolle Erwachsener bei: Nur wer sich selbst reflektieren kann, kann sich zurücknehmen und damit Kindern/Jugendlichen Raum geben.

Die Moderatorenkonferenz könnte einen Raum darstellen, in dem die Moderatoren und Moderatorinnen über ihre Erfahrungen und Erlebnisse auch über den Einsatz bestimmter Methoden innerhalb der Projekte berichten und Rückmeldungen erhalten. Da die Konferenz jedoch nur einmal pro Monat in einem Zeitraum von zwei Stunden stattfindet und zahlreiche organisatorische Aspekte auf der Tagesordnung stehen, bietet sie kaum die Gelegenheit zu reflektieren. Einzelne Kolleginnen und Kollegen haben sich für eine externe Supervision entschieden, die sie in der Regel eigenständig bezahlen. Außerdem werden viele Gespräche in einem informellen Rahmen geführt, die dazu beitragen Situationen und Erlebnisse zu reflektieren. Eine Reflektion des eigenen Handelns in Beteiligungsprojekten darf jedoch nicht als individuelles Problem angesehen werden, sondern sollte Bestandteil der Arbeitssituation werden. Neben der Ebene der aktiven Moderatoren sollten auch die weiteren Akteure in den Beteiligungsprozessen über eine Grundfähigkeit zur Selbstreflektion verfügen. Sich phasenweise als Person oder Vertretung eines Amtes zurücknehmen zu können (um Kindern/Jugendlichen Raum zu geben) bedarf der Fähigkeit, Position, Motivation und Hintergrund des eigenen Handelns erkennen zu können. Während beispielsweise die Teilnahme an Supervision etc. eine persönliche Entscheidung ist, sollte eine regelmäßige Ämter und Strukturen übergreifende Auswertung des Kasseler Beteiligungssystems im Interesse der „Betreiber“ des Systems stattfinden. Eine solche Reflektion ist bisher nicht vorgesehen, fehlt aber. Wichtige Probleme, Hindernisse oder Strukturfehler können so nicht oder nur erschwert diskutiert werden. Vieles bleibt auf diese Weise unausgesprochen oder spielt sich auf der Ebene persönlicher Auseinandersetzungen zwischen Moderatoren, Moderatoren und Ämtern etc. ab – gleichwohl eigentlich die Sachebene gemeint ist. Ein Systemfehler, der behoben werden sollte.

Fazit – mit Blick auf Kassel bleibt festzuhalten:

- Im Kasseler System sind Supervision auf der persönlichen Ebene wie auch eine regelmäßige Struktur übergreifende Reflektion des Systems

notwendig, aber bisher nicht regelhaft verankert. Eine Fortschreibung des Modells wird dadurch erschwert.

13. Die Erwachsenen müssen für den Aufbau und die Etablierung demokratischer Grundstrukturen im alltäglichen Miteinander sorgen.

„(...) damit dies alles optimal laufen kann, müssen sich die Erwachsenen selbst Bedingungen schaffen: Die Erwachsenen selbst leben einen demokratischen Lebensstil vor, wer sich nicht für sich selbst stark macht, kann es nicht für andere sein.“³²⁷

Die Entscheidung der Stadt Kassel für eine projektorientierte Kinder- und Jugendbeteiligung und die Entwicklung der Verfügung mit dem Titel „Regelung für projektorientierte Kinder und Jugendbeteiligung“ müssen als Grundsteine für die Etablierung demokratischer Grundstrukturen im Bereich der Kinder- und Jugendarbeit der Stadt angesehen werden. Beteiligung spielte auch spätestens seit den 70er Jahren in den als Häuser der offenen Tür betriebenen Jugendzentren eine Rolle, wie sicher auch in den Strukturen der ehrenamtlichen Kinder- und Jugendverbandsarbeit. Verstärkt wurden diese Effekte noch durch das Aufkommen der Gemeinwesenarbeit. Eine theoretisch untermauerte und rechtlich per Verfügung bindende Grundlage markiert allerdings einen Qualitätssprung. Darüber hinaus sichert der projektorientierte Ansätze eine breite Beteiligung auf aktivierender Basis und trägt auch dem Bedürfnis nach neuen Aktionsformen Rechnung (der Politikstil der 70er Jahre mit Vollversammlungen und Diskussionsveranstaltungen etc. ist unter heutigen Jugendlichen kaum mehr populär).

Beteiligungsprojekte stellen kurzzeitige Highlights dar, deren Ziel darin besteht, Dinge zu verändern und Spuren zu hinterlassen. Diese Spuren beziehen sich nicht nur auf die Umgestaltung von Flächen oder Räumen sondern auch auf das Bewusstsein der Kinder und Erwachsenen, mit denen gearbeitet wird. Das Ziel besteht auch darin, Alltagspartizipation im Sinne von Beteiligung an der

³²⁷ Schriftliche Aussage von Person F, im Anhang unter 2f, Zeile 28 ff.

Gestaltung spezifischer Alltagsstrukturen oder –Abläufe zu festigen. D.h. auch Strukturen zu schaffen und zu nutzen, in denen Partizipation alltäglich gelebt wird und selbstverständlich ist. Für Kindertagesstätten und Schulen bedeutet das auch einen veränderten Tagesablauf, der den Ideen, Vorlieben und Fähigkeiten der heranwachsenden Raum lässt (Schwerpunkt Themen gemeinsam festlegen, Essenspläne gemeinsam gestalten, Spiel-/Sportsachen gemeinsam auswählen, Feste gemeinsam planen, Räume gemeinsam gestalten, Schulhöfe/Außengelände gemeinsam gestalten uvm.). Mittlerweile existieren eine Reihe von Kindertagesstätten und (Grund-)Schulen, in denen Alltagspartizipation Einzug gehalten hat und die ein demokratisches Miteinander leben.

Zurück zu den Beteiligungsprojekten. Die Moderatoren und Moderatorinnen der Beteiligungsprojekte agieren häufig in und mit Gruppen, in denen bereits feste Strukturen vorherrschen. Sie bringen ihr Verständnis des Umgangs miteinander mit, dass in der Regel von offenen Strukturen und dialogischen Miteinander geprägt ist und einen eigenen Charakter besitzt. Die Kinder lernen schnell diese neuen Situationen einzuordnen und wissen welche Regeln für ein Miteinander in diesen relativ kurzen Projektphasen herrschen. Die Moderatorinnen der Projekte besitzen zwei Möglichkeiten, dem o. g. Kriterium gerecht zu werden:

- 1.) Gemeinsam den Kindern und Erwachsenen ist beim Durchlaufen des Projektes für ein demokratisches Miteinander zu sorgen.
- 2.) Den Erwachsenen (Lehrerinnen/Lehrern, Erzieherinnen/Erziehern) müssen Informations- und/oder Fortbildungseinheiten zum Thema Grundlagen der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen angeboten werden, in deren Verlauf die auch Grundhaltung der Erwachsenen in Beteiligungsprozessen verdeutlicht wird.

In Kassel wurden bereits mehrere Fortbildungen mit Lehrerinnen und Lehrern sowie Erzieherinnen und Erziehern zum genannten Themenkomplex durchgeführt. Diese sollten ausgeweitet werden und im Sinne der Schaffung eines neuen Bewusstseins prozessbegleitend³²⁸ zum Einsatz kommen und keine einmaligen Tagesveranstaltungen sein.

Beteiligung nicht nur als kurzfristige Aktion zu verstehen, sondern als Daueraufgabe in der Gestaltung des Alltags zu implementieren

³²⁸ Den Beteiligungsprozess begleitend.

(Alltagspartizipation) ist eine Zukunftsaufgabe. Diese Aufgabe erfordert eine veränderte Erziehung, eine veränderte Sichtweise auf Kinder/Jugendliche und hat in der Konsequenz eine veränderte Gesellschaft zur Folge. Alltagspartizipation wäre die Grundlage gelebter Demokratie – vom persönlichen Nahraum bis hin zu den großen Themen der Politik. Eine Zukunftsaufgabe zu der das Kasseler System beitragen kann – jeder/jede im persönlichen Verantwortungsbereich genauso.

Fazit – mit Blick auf Kassel bleibt festzuhalten:

- Beteiligung darf nicht nur als (kurzfristige) Aktion verstanden werden sondern ist als Daueraufgabe in der Gestaltung des Alltags zu implementieren mit dem Ziel Alltagspartizipation zu etablieren. Dazu muss auch das Kasseler Beteiligungssystem beitragen.

14. Die Erwachsenen müssen dafür sorgen, dass die in einem Partizipationsprozess zum Einsatz kommenden Methoden und Arbeitsformen dem Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen entsprechen und auch dazu dienen, Unter- oder Überforderung der Kinder und Jugendlichen zu vermeiden.

Die Voraussetzung zur Erfüllung dieses Kriteriums besteht darin, dass die Moderatorinnen und Moderatoren der Beteiligungsprozesse über entsprechende Grundkenntnisse und ein umfassendes Methodenrepertoire verfügen. Die Methoden müssen je nach Situation zum Einsatz kommen und flexibel verändert werden können.

Wie bereits in der Auseinandersetzung mit dem 2. Kriterium erwähnt, muss mit Blick auf den „Inner Circle“ der Moderatorenkonferenz kritisch angemerkt werden, dass selten über methodische Aspekte geredet bzw. diskutiert wird. Die Mitglieder verfügen alle über methodisches Fachwissen tauschen sich jedoch nicht über ihre konkreten methodischen Schritte innerhalb eines Projektes aus und kontrollieren sich auf diese Weise selten gegenseitig. Aussagen wie *„wir haben eine Zukunftswerkstatt durchgeführt“* oder *„die Ergebnisse sind mit Hilfe einer Befragung per Fragebogen zu Stande gekommen“* weisen keinesfalls auf die

Qualität der pädagogischen Aktionen und hin und verdeutlichen die methodischen Schritte nicht. Außerdem existieren keine Qualitätsstandards für die Auswahl der Methoden in Beteiligungsprojekten. Die zum Einsatz gebrachten Methoden hängen in der Regel von den Vorlieben der Moderatoren/Moderatorinnen ab. In der Konzeption der Kinder- und Jugendbeteiligung nach dem Kasseler Modell aus dem Jahr 2003 werden lediglich Kriterien zur Aufnahme von Projekten genannt. In diesem Bereich sind eine intensive Begleitung der einzelnen Moderatorinnen der Beteiligungsprojekte und ein regelmäßiger, kritischer Austausch aller Moderatoren und Moderatorinnen über die einzelnen pädagogischen Schritte und Erfahrungen innerhalb der Projekte von Nöten. Auf diese Weise muss langfristig gesehen ein gemeinsamer optimierter Methodenpool ebenso wie ein System der Evaluation und Qualitätssicherung entstehen. Ein einheitliches aber vielfältiges Methodenmanual würde dazu beitragen, die Vergleichbarkeit der Projekterfahrungen zu verbessern und die Evaluation erleichtern.

Mit Blick auf Kassel ist es notwendig neben dem „Inner Circle“ der Moderatorenkonferenz weitere Moderatoren und Moderatorinnen für Beteiligungsprozesse auszubilden und bei der Durchführung der Beteiligungsprozesse zu begleiten. Bereits im Jahr 2003 wurde mit einem entsprechenden Fortbildungstag für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus den Institutionen der Kasseler Kinder- und Jugendförderung begonnen. Das Ziel der Veranstaltung bestand darin, den Mitarbeiterinnen das Kasseler Modell vorzustellen und ihnen Handlungsmöglichkeiten zu eröffnen, die es ihnen ermöglichen eigenständig Beteiligungsprojekte zu moderieren. Die Fortbildung sollte die Beteiligungsprozesse der Institutionen begleitend weitergeführt werden und das Methodenrepertoire der Beteiligten erweitern und festigen.

Fazit – mit Blick auf Kassel bleibt festzuhalten:

- Die Mitglieder der Moderatorenkonferenz müssen sich über zum Einsatz gebrachte Methoden austauschen und ein gemeinsames Methodenmanual verfassen, mit dem Ziel, die Vergleichbarkeit der Projekterfahrungen zu verbessern und die Evaluation der Projekte zu sichern.

- **Entsprechend muss ein Evaluationssystem und eine Methode der Qualitätssicherung entwickelt und etabliert werden**
- Neben dem „Inner-Circle“ der Moderatorenkonferenz müssen weitere Moderatorinnen und Moderatoren ausgebildet werden und bei der Durchführung von Beteiligungsprojekten beraten und begleitet werden.

15. Die Erwachsenen müssen die Kinder vor Manipulation oder Instrumentalisierung bewahren, und dafür sorgen dass die Interessen der Erwachsenen nicht vor denen der Kinder stehen.

Mit Blick auf die Partizipationstätigkeit in Kassel muss den Verantwortlichen vorgeworfen werden, dass der Schutz der Heranwachsenden vor Instrumentalisierung und Manipulation nicht immer konsequent berücksichtigt wird. Entscheidungen der Erwachsenen innerhalb der Projekte hängen häufig vom Wohlwollen und angestrebten Prestige der Politiker ab. So werden Veranstaltungen der Kinder- und Jugendbeteiligung gelegentlich mit Blick auf die Ansprüche der Politiker ausgerichtet. Es ist vorgekommen, dass Kinder im Rahmen eines Bühnenprogramms eines Kinderfestes Forderungen für die Umgestaltung eines großen Platzes in der Kasseler Innenstadt vorgestellt haben, weil das Thema aus Sicht des Oberbürgermeisters derzeit aktuell war. Die Forderungen stellten jedoch Ideen der Erwachsenen dar, mit denen die Kinder entsprechend wenig anfangen konnten. Die Unsicherheit der Kinder, die sich keineswegs mit den Forderungen identifizieren konnten, prägte ihren Auftritt. Ein weiteres Beispiel bezieht sich auf die Durchführung einer Zukunftswerkstatt in einer Grundschule, in deren Verlauf die Moderatorinnen zur Überzeugung gelangten, dass die Lehrerin die Kinder mit denen gearbeitet wurde im Vorfeld in eine bestimmte Richtung gedrängt hat und es den Kindern nicht mehr möglich war, ihre eigenen Bedürfnisse kundzutun. Die Moderatorinnen des Projektes fühlten sich jedoch nicht in der Lage, die Lehrerin mit ihrem Vorwurf zu konfrontieren. Auch die Präsentationen der Ergebnisse im Verlauf von Beteiligungsprojekten gleicht häufig einem „Budenzauber“ und führt in der Regel zu einem Hofieren der geladenen Politiker. Diese würdigen die von den Kindern

liebevoll und mit viel Arbeitseinsatz vorbereiteten Aktionen häufig nicht entsprechend.

Betont werden muss, dass Situationen wie die oben genannten Ausnahmen darstellen und keinesfalls die Regel sind. Sie verdeutlichen drei Aspekte:

1. Viele Entscheidungen innerhalb der Beteiligungsprojekte sind abhängig von politischen Gegebenheiten.
2. Die Rahmenbedingungen des Verwaltungssystems in Stadt Kassel prägen das Verhalten der Moderatorinnen.
3. Viele Politiker und viele Pädagoginnen sind noch nicht ausreichend über den Charakter der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen informiert.

Eine Verbesserung der kritischen Punkte kann auf mehreren Ebenen angestrebt werden. Politiker, die Leiterinnen und Leiter der einzelnen Fachämter, Stadtverordnete sowie die Lehrerinnen in Schulen und Erzieherinnen in Kindertagsstätten müssen weiterhin intensiv über das Thema Beteiligung von Kindern und Jugendlichen informiert werden. Außerdem muss davon ausgegangen werden, dass Machtverhältnisse und Interessen auf politischer Ebene immer bestimmte Forderungen und Bestrebungen verfolgen und zielorientierte Entwicklungen innerhalb von Beteiligungsprojekten von diesen Bestrebungen abhängig sind. Bei konsequenter Verfolgung ihres Anspruchs, Kinder und Jugendliche zu beteiligen, müssen die Moderatorinnen und Moderatoren jedoch auf Aktionen die eindeutig der Manipulation und Instrumentalisierung der Kinder und Jugendlichen dienen, verzichten und ihre Entscheidungen auch gegenüber politischen Ebenen vertreten.

Fazit – mit Blick auf Kassel bleibt festzuhalten:

- Die für einen Beteiligungsprozess verantwortlichen Erwachsenen müssen grundsätzlich auf Manipulation und Instrumentalisierung der Kinder und Jugendlichen zu verzichten, auch wenn sie sich davon einen Vorteil, sei es für sich oder für Entwicklungen innerhalb eines Beteiligungsprojektes, versprechen.

16. Die Erwachsenen müssen dafür Sorge tragen, dass auf durchgeführte Aktionen oder Veranstaltungen Konsequenzen folgen. Dabei ist auf das spezifische Zeitverständnis von Kindern/Jugendlichen zu achten.

„Erwachsenen informieren Kinder in geeigneter Form über Fortschritt, Hindernisse, Ergebnisse, Veränderungen und Arbeitsvorgänge. Dokumentation ist ein Teil der Beteiligung. Sie macht für die Kinder die Beteiligung nachvollziehbar und Transparent – sie wird zur ‘Sache’ der Kinder, mit der sie sich identifizieren.“³²⁹

Eine zeitnahe Umsetzung entwickelter Ideen innerhalb eines Projektes hängt immer von den finanziellen Gegebenheiten und Möglichkeiten ab. Vor allem bei größeren Vorhaben wie dem Umbau von Spiel- oder Sportplätzen sind neben der Erstellung einer Planung für das Gelände durch entsprechende Ämter oder Firmen ggf. Genehmigungen durch die Verwaltung und Angebote für Spiel- oder Sportgeräte einzelner Firmen, die Gestaltung des Geländebearbeitung usw. einzuholen. Außerdem führt eine hohe Arbeitsbelastung der Planerinnen und Planer häufig ebenfalls zu einer Verlängerung der Prozesse. Den Moderatorinnen und Moderatoren sind diese Aspekte bewusst und sie versuchen Abhilfe zu schaffen. Eine Möglichkeit besteht darin Projekte die aus der Verwaltung kommen (B-Projekte) erst dann zu beginnen, wenn die Rahmenbedingungen stehen und für eine zeitnahe Umsetzung gesorgt ist. Außerdem kann in Prozess für die Kinder mit Hilfe der gemeinsamen Durchführung einzelner Entwicklungsschritte innerhalb des Projektes und der Aufrechterhaltung der Transparenz der Prozesse an „Wartezeit“ verlieren. Das bereits erwähnte Parkplatz-Projekt überdauerte fast sechs Jahre. Sechs Jahre müssen auch bei Berücksichtigung der o. g. Möglichkeiten innerhalb des Prozesses als zu lange Zeit für das Zeitverständnis der Kinder beurteilt werden. Dem Verein Spielmobil Rote Rübe, der mit der Moderation des Projektes vertraut war, gelang es durch einzelne Aktionen den Prozesscharakter eines Projektes aufrecht zu erhalten.

Über die Jahre geschah einiges:

³²⁹ Schriftliche Aussage von Person F, im Anhang unter 2f, Zeile 22 ff.

- Eltern, Kinder und Lehrer befreuten die ehemalige Parkplatzfläche im Verlauf einer großen Aktion von Müll, Steinen und Wurzeln und malten Baumstämme, die der Fläche als Umrandung dienten bunt an.
- Die Kinder der Schule sammelten Spenden durch die eine Vierfach-Schaukel auf dem Schulhof aufgestellt werden konnte.
- Der Verein Spielmobil Rote Rübe konnte über eine Kasseler Stiftung an Gelder gelangen, die ebenfalls für den Aufbau kleiner Spielgeräte genutzt wurden.
- Ein Teil der Kinder wurde von Deutschen Kinderhilfswerk nach Berlin eingeladen um das Projekt vorzustellen und gemeinsam mit anderen Kindern etwas über Kinderrechte zu erfahren.
- Die Schule nahm an einem Wettbewerb teil und gewann einen Preis für ihr Projekt, den die Kinder im Rahmen einer großen Veranstaltung entgegennahmen.
- Die Mitarbeiterinnen führten eine Schuljahr begleitende Unterrichtsreihe in zwei Klassen zum Thema „Partizipation und Kinderrechte“ in der das Projekt „Spielplatz statt Parkplatz“ immer wieder aufgenommen wurde.
- Spielmobileinsätze auf dem Schulhof ergänzten die Aktionen des Vereins, in deren Rahmen immer wieder Aspekte der Schulhofgestaltung behandelt wurden.
- Das Kollegium nahm an mehreren Fortbildungsveranstaltungen zum Thema „Partizipation und Kinderrechte“ teil. Außerdem lernten sie die Methode „Zukunftswerkstatt“ mit Hilfe des Durchlaufens einer Werkstatt im Kollegium kennen.

Nach vier Jahren konnte eine Finanzierung der Gesamtfläche über EU-Mittel erreicht werden. Die Umsetzung nahm zwei weitere Jahre in Anspruch. Neben dem Nachteil, dass die Kinder, die die ursprüngliche Planung erarbeiteten, die Schule bei Fertigstellung der Gesamtfläche seit Jahren nicht mehr besuchten, verdeutlicht das Projekt auch positive Aspekte:

- im Laufe der Jahre gelang es einer ganzen Schule sich mit dem Vorhaben zu identifizieren, auch das Kollegium informierte sich über

das Thema Partizipation und Kinderrechte und besuchte Fortbildungsveranstaltungen des Vereins Spielmobil Rote Rübe.

- die Kinder erlebten den Gesamtprozess in seinen Schritten und konnten selbsttätig zur Umsetzung der Ideen beitragen.

Unsichere finanzielle Gegebenheiten wird es innerhalb der Beteiligungsprojekte in Kassel immer geben und Verwaltungswege können nur begrenzt beschleunigt werden. Die regelmäßig stattfindenden Treffen der Mitglieder der Moderatorenkonferenz mit Vertreterinnen aus dem Umwelt- und Gartenamt und dem Schulverwaltungsamt tragen beispielsweise dazu bei. Mit Blick auf Beteiligungsprojekte, die sowohl von den Kindern als auch von ihren Betreuerinnen und Betreuern eine Menge abverlangen, sollte die Stadt Kassel einen bestimmten Weg festlegen und verfolgen: Projekte in der Größenordnung des Projektes „Spielplatz statt Parkplatz“ müssen mit großem pädagogischen Aufwand über mehrer Jahre intensiv begleitet werden, denn die Prozesse beeinflussen das Verständnis und die Einstellung zum Thema „Beteiligung von Kindern und Jugendlichen“ der Erwachsenen und verdeutlichen den Kindern die Abwicklung der Prozesse. Den Moderatorinnen der Projekte müssen Bedingungen ihrer Arbeitszeitgestaltung und Arbeitsbelastung vorfinden, die es ihnen ermöglichen intensiv in die Moderation des Projektes einzusteigen.

Projekte sollten in Regel nur aufgenommen werden, wenn sie eine Chance auf Realisierung haben. Jedoch hängen die Realisierungschancen nicht allein von einer finanziellen Absicherung der Projekte durch städtische Haushaltsmittel ab.

Fazit – mit Blick auf Kassel bleibt festzuhalten:

- Es muss noch intensiver dafür gesorgt werden, dass Projekte zeitnah umgesetzt werden können, Voraussetzungen dafür müssen vor allem auf der Verwaltungsebene geschaffen werden.
- die Stadt sollte mehr in ihre erfolgreiche Beteiligungsstruktur investieren.

17. Die Erwachsenen müssen darauf achten, dass ein Partizipationsprozess gegebenenfalls Kinder verschiedener Nationalitäten, unterschiedlichen Alters, aus verschiedenen Schulformen und auch Kinder mit Behinderungen

anspricht sowie in seinem Verlauf geschlechtsspezifische Aspekte berücksichtigt.

Mit Blick auf die Situation in Kassel muss die Relevanz des Kriteriums im Zuge der Durchführung von Beteiligungsprojekten als relativ gering eingeschätzt werden. Besondere Betrachtung bedarf die Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Aspekte und die Berücksichtigung von Kindern mit Behinderungen.

Ein Beteiligungsprozess in Kassel spricht in der Regel einen begrenzten Personenkreis an, nämlich den Personenkreis der betroffenen Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen. Diese wenden sich entweder als bereits existierende Gruppe an das Jugendamt oder werden eingeladen an, bestimmten Beteiligungsaktionen beispielsweise der Planung eines Spielplatzes teilzunehmen. Bei offenen Aktionen, wie beispielsweise einem großen Zukunftsworkshop in einem Kasseler Stadtteil, sind Kinder und Erwachsene jeden Alters und aller Nationalitäten herzlich willkommen und werden beispielsweise auch durch Handzettel in ihrer Heimatsprache auf bestimmte Aktionen aufmerksam gemacht. Wird mit festen Kindergruppen (beispielsweise mit Grundschulen) zusammen gearbeitet, repräsentieren die Kinder einen Querschnitt der jungen Bewohnerinnen und Bewohner des Stadtteils in dem ein Beteiligungsprojekt durchgeführt werden soll.

Zur Berücksichtigung behinderter Kinder muss festgestellt werden, dass Kindergruppen in denen behinderte und nichtbehinderte Kinder miteinander agieren eher die Ausnahme darstellen. Bisher wird in Kassel in erster Linie mit behinderten Kindern zusammengearbeitet, wenn es um die Planung behindertengerechter Spielplätze geht. Zwei große Spielplatz-/Spielflächen-Projekte dieser Art fanden bereits statt. Ein Spielplatz liegt in einem großen Freigelände, in der Nähe eines Badesees. Behinderte Kinder aus verschiedenen Schulen Kassels durchliefen gemeinsam mit Studentinnen und Studenten des Fachbereichs Sozialwesen einen Beteiligungsprozess, in dessen Verlauf sie auch einen behindertengerechten Spielplatz in Frankfurt besuchten. Auf dem großen Spielplatz befinden sich jetzt eine ganze Reihe von den Kindern ausgewählter Spielgeräte, die auch von nichtbehinderten Kindern gerne genutzt werden. Der zweite Platz liegt in der Nähe des Haus´ der Jugend in dem der Zirkus Buntmaus

(ein Zirkus-Projekt für behinderte und nichtbehinderte Kinder) trainiert und sollte erneuert werden. Die Kinder nahmen an der Ideenphase für die Umgestaltung des Platzes direkt vor Ort teil. Die Umsetzung der Pläne steht noch aus. Mit Blick auf Kinder mit Behinderungen existiert im Kasseler Beteiligungssystem noch Entwicklungsbedarf. Beteiligungsprojekte könnten beispielsweise auch mit und an Schulen für Kinder mit Behinderungen durchgeführt werden und die Schulen (Schulebene, Außengelände, Sportmöglichkeiten usw.) direkt betreffen. Außerdem muss darüber nachgedacht werden, wie die Kinder an der Umsetzung ihrer Ideen teilnehmen können und (Um-)bauaktionen mit Kindern durchgeführt werden können.

Eine umfassende Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Aspekte in der Durchführung eines Projektes findet in Kassel nicht statt. Die Mädchen und Jungen werden als Gruppe betrachtet und entsprechend behandelt, in reinen Jungen-Projekten (z.B. Skate-Plätze) oder reinen Mädchenprojekten (Mädchentreff in der City) werden geschlechtsspezifische Anliegen ausdrücklich und konzeptionell berücksichtigt. Im Zuge der Regel-Projekte werden unterschiedliche Nutzungsbedürfnisse von Mädchen und Jungen beachtet, insgesamt ist die Thematik aber nicht Punkt umfassender Überlegungen. Im Zuge der aktuellen Diskussion um gender mainstreaming werden die Akteure des Beteiligungssystems hier neue Akzente setzen müssen.

Fazit – mit Blick auf Kassel bleibt festzuhalten:

- Die Beteiligungsprozesse in Kassel sprechen grundsätzlich Kinder aus unterschiedlichen Nationalitäten, aus verschiedenen Schulformen und unterschiedlichen Alters an.
- Beteiligungsprozesse mit Kindern/Jugendlichen mit Behinderungen sollten in Zukunft mehr Aufmerksamkeit erhalten und bewusst angestrebt werden.
- Zukünftig sollte die Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Aspekte innerhalb eines Beteiligungsprojektes mehr Gewicht erhalten. Dies gilt auch für die Beachtung der Strategie des gender mainstreamings.

Zusammenfassende Darstellung der behandelten Kriterien und der Aspekte für die Beurteilung und Veränderung/Weiterentwicklung des Beteiligungsmodells in Kassel:

Kriterium	Fazit mit Blick auf das Kasseler Beteiligungsmodell
<p>1. Die Erwachsenen sollen die Kinder im alltäglichen Miteinander beobachten und ihnen bewusst zuhören.</p> <p>2. Die Bedürfnisse, Neigungen und Fähigkeiten der Kinder müssen von den Erwachsenen wahrgenommen und zugelassen werden, ihnen ist im Alltag entsprechend Raum zu geben.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Das Zuhören und Beobachten der Kinder muss an einen intensiven Austausch der Erwachsenen über ihre Beobachtungen gekoppelt werden, der zu gemeinsamen Entscheidungen führt, die immer regelmäßig mit den Kindern abgestimmt werden. - Der inhaltliche Austausch über angewandte Methoden und die Erarbeitung eines gemeinsamen Methodenmanuals und Evaluationsinstrumentariums in der Moderatorenkonferenz müssen angestrebt werden. - Die methodisch-pädagogische Fortbildung der Moderatorinnen und Moderatoren muss verbessert werden. In Ergänzung dazu muss geklärt werden, wie einmal erworbenes Wissen an neue Moderatorinnen und Moderatoren im Sinne eines Wissens-Transfers weiter gegeben werden kann.
<p>3. Die Erwachsenen begleiten die Kinder und Jugendlichen im alltäglichen Miteinander und unterstützen sie, wenn nötig.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Die Rolle, Begleiterinnen und Begleiter der Kinder und Jugendlichen zu sein, muss von den Erwachsenen

<p>4. Die Erwachsenen sollen den Kindern die Freiheit zusprechen, für sich selbst entscheiden zu können und Verantwortung für ihr Handeln übernehmen zu können.</p> <p>5. Die Erwachsenen müssen den Kindern Grenzen ihrer Handlungen oder Vorhaben und mögliche Konsequenzen ihrer Tätigkeiten aufzeigen.</p>	<p>zu sein, muss von den Erwachsenen noch ernster genommen werden. Sie müssen lernen Verantwortung abzugeben und Gespür dafür zu entwickeln, wann die Übernahme einer Aufgabe wichtig ist und wann Kinder und Jugendliche bestimmte Schritte eigenständig übernehmen können und sollten.</p> <p>- Die direkte Einbeziehung von Kindern und Jugendlichen auch in den organisatorischen und verwaltungstechnischen Ablauf eines Beteiligungsprojektes muss verstärkt werden. Die Moderatorinnen und Moderatoren sollten sich wo es möglich ist stärker zurücknehmen und Kinder/Jugendliche eigenständiger agieren lassen. Dabei dürfen sie die Fähigkeiten der Kinder/Jugendlichen nicht überfordern und das Ziel einer zeitnahen Umsetzung des Projektvorhabens nicht aus dem Auge verlieren.</p>
<p>Kriterium</p>	<p>Fazit mit Blick auf das Kasseler Beteiligungsmodell</p>
<p>6. Konflikt- und Aushandlungsprozesse müssen von den Erwachsenen zugelassen und gefördert werden.</p>	<p>- Konfliktsituationen treten innerhalb der Projekte sowohl zwischen Kindern und Erwachsenen als auch zwischen Erwachsenen und Erwachsenen auf, sie müssen im pädagogischen Sinne gefördert und auch von den</p>

	<p>Erwachsenen ausgehalten werden.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eine der primären Aufgaben der Erwachsenen und damit vor allem der Moderatorinnen/ Moderatoren besteht darin, Spielräume innerhalb ihrer Handlungsmöglichkeiten, die von bestimmten Vorgaben geprägt sind, zu öffnen, sie zur Geltung kommen zu lassen und für die Kinder/Jugendlichen das Maximum zu erreichen.
<p>7. Die Erwachsenen stehen mit den Kindern auf einer Stufe, besitzen dieselben Rechte und Pflichten, ihre Stimmen sind denen der Kinder gleichwertig.</p> <p>8. Erwachsene, die in Partizipationsprozessen miteinander agieren und kooperieren, sind gleichberechtigt, eine Vormachtstellung aufgrund unterschiedlicher Positionen und Rollen entfällt.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Das Verhältnis zwischen Kindern und Erwachsenen innerhalb eines Beteiligungsprojektes kann und muss nicht als gleichberechtigtes Verhältnis angesehen werden. - Auch zwischen den Erwachsenen herrschen hierarchische Rollenverteilungen, die akzeptiert und konstruktiv ausgestaltet werden müssen. - Die Erwachsenen sollten darum bemüht sein, dass ihr Verhältnis zu den Kindern/ Jugendlichen und untereinander von Wertschätzung und Akzeptanz geprägt ist und sie die Interessen der Kinder/Jugendlichen immer in den Mittelpunkt aller Entscheidungen stellen. - Im Kasseler System müsste ein Schlichtungs- oder Mediationsverfahren für Konfliktfälle

	<p>zwischen Ämtern der Stadtverwaltung geschaffen werden.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Die Dezernenten der einzelnen Ämter sind intensiver in die Diskussionen um die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen einzubeziehen.
<p>9. Die Erwachsenen müssen den Kindern praktische Erfahrungen und konkrete Erlebnisse ermöglichen und diese bewusst anstreben.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Praktische Erfahrungen und konkrete Erlebnisse sind wichtige Bestandteile eines Beteiligungsprozesses und müssen weiterhin verstärkt durchgeführt bzw. forciert werden. - Beteiligungsprozesse ohne praktische Erfahrungen und konkrete Erlebnisse, beispielsweise reine Fragebogenaktionen müssen zukünftig vermieden werden und sind nur begrenzt sinnvoll, da sie die spezifischen Anforderungen der Kinder gar nicht, die der Jugendlichen nur bedingt berücksichtigen und nur einen Part eines Beteiligungsprozesses darstellen.
<p>10. Die Organisation und Strukturierung notwendiger Rahmenbedingungen liegt in den Händen der Erwachsenen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Die Organisation der Rahmenbedingungen liegt in den Händen der Erwachsenen, es ist dafür zu sorgen, einzelne Schritte und Verantwortlichkeiten je nach Situation, Alter und Bereitschaft der Kinder und Jugendlichen an diese abzugeben.
<p>Kriterium</p>	<p>Fazit mit Blick auf das Kasseler Beteiligungsmodell</p>
<p>11. Die Erwachsenen müssen lernen einschränkende Systemzwänge zu</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Es ist weder sinnvoll noch notwendig Beteiligungsaktionen im Sinne einer

<p>erkennen, den Kindern gegenüber mit offenen Karten spielen und ehrlich sein.</p>	<p>Beteiligungsaktionen im Sinne einer Wundertüte an-zulegen. Ein kleinerer Rahmen mit zeitnahe Umsetzung wiegt bei Kindern und Jugendlichen oft mehr als ein langjähriger Prozess der zu teuren Lösungen führt.</p>
<p>12. Die Erwachsenen sollten sich selbst und ihre Verhaltensweisen kennen und fähig sein, über ihr Handeln zu reflektieren.</p>	<p>- Im Kasseler System sind Supervision auf der persönlichen Ebene wie auch eine regelmäßige Struktur übergreifende Reflektion des Systems notwendig, aber bisher nicht regelhaft verankert. Eine Fortschreibung des Modells wird dadurch erschwert.</p>
<p>13. Die Erwachsenen müssen für den Aufbau und die Etablierung demokratischer Grundstrukturen im alltäglichen Miteinander sorgen.</p>	<p>- Beteiligung darf nicht nur als (kurzfristige) Aktion verstanden werden sondern ist als Daueraufgabe in der Gestaltung des Alltags zu implementieren mit dem Ziel Alltagspartizipation zu etablieren. Dazu muss auch das Kasseler Beteiligungssystem beitragen.</p>
<p>14. Die Erwachsenen müssen dafür sorgen, dass die in einem Partizipationsprozess zum Einsatz kommenden Methoden und Arbeitsformen dem Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen entsprechen und auch dazu dienen, Unter- oder Überforderung der Kinder und Jugendlichen zu vermeiden.</p>	<p>- Die Mitglieder der Moderatorenkonferenz müssen sich über zum Einsatz gebrachte Methoden austauschen und ein gemeinsames Methodenmanual verfassen, mit dem Ziel, die Vergleichbarkeit der Projekterfahrungen zu verbessern und die Evaluation zu sichern.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Entsprechend muss ein Evaluationssystem und eine Methode der Qualitätssicherung entwickelt und etabliert werden. - Neben dem „Inner-Circle“ der Moderatorenkonferenz müssen weitere Moderatorinnen und Moderatoren ausgebildet werden und bei der Durchführung von Beteiligungsprojekten beraten und begleitet werden.
<p>15. Die Erwachsenen müssen die Kinder vor Manipulation oder Instrumentalisierung bewahren, und dafür sorgen dass die Interessen der Erwachsenen nicht vor denen der Kinder stehen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Die für einen Beteiligungsprozess verantwortlichen Erwachsenen müssen grundsätzlich auf Manipulation und Instrumentalisierung der Kinder und Jugendlichen verzichten, auch wenn sie sich davon einen Vorteil, sei es für sich oder für Entwicklungen innerhalb eines Beteiligungsprojektes, versprechen.
<p>16. Die Erwachsenen müssen dafür Sorge tragen, dass auf durchgeführte Aktionen oder Veranstaltungen Konsequenzen folgen. Dabei ist auf das spezifische Zeitverständnis von Kindern/Jugendlichen zu achten.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Es muss noch intensiver dafür gesorgt werden, dass Projekte zeitnah umgesetzt werden können, Voraussetzungen müssen vor allem auf der Verwaltungsebene geschaffen werden. - Die Stadt sollte mehr in ihre erfolgreiche Beteiligungsstruktur investieren.

Kriterium	Fazit mit Blick auf das Kasseler Beteiligungsmodell
<p>17. Die Erwachsenen müssen darauf achten, dass ein Partizipationsprozess gegebenenfalls Kinder verschiedener Nationalitäten, unterschiedlichen Alters, aus verschiedenen Schulformen und auch Kinder mit Behinderungen anspricht sowie in seinem Verlauf geschlechtsspezifische Aspekte berücksichtigen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Die Beteiligungsprozesse in Kassel sprechen grundsätzlich Kinder aus unterschiedlichen Nationalitäten, aus verschiedenen Schulformen und unterschiedlichen Alters an. - Beteiligungsprozesse mit Kindern/Jugendlichen mit Behinderungen sollten in Zukunft mehr Aufmerksamkeit erhalten und bewusst angestrebt werden. - Zukünftig sollte die Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Aspekte innerhalb eines Beteiligungsprojektes mehr Gewicht erhalten.

4.7.1 Abschließende Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Beteiligungsprozessen und eine Anpassung der Definition für partizipative Erziehung

Die Ausführungen der voranstehenden Seiten verändern die in Teil 3 entwickelten Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen teilweise. Auch die Definition für partizipative Erziehung muss der Diskussion angepasst werden. Das Ausmaß der Veränderung muss jedoch als sehr gering eingeschätzt werden. Unter Berücksichtigung der aktuellen Situation in Kassel und der Erfahrungen mit dem System der projektorientierten Beteiligung in Kassel lauten die Kriterien abschließend folgendermaßen:

1. Die Erwachsenen sollen die Kinder innerhalb des Beteiligungsprozesses beobachten und ihnen bewusst zuhören. Ein Austausch über die Beobachtungen muss erfolgen, Entscheidungen müssen den Kindern rückgekoppelt werden.
2. Die Bedürfnisse, Neigungen und Fähigkeiten der Kinder müssen von den Erwachsenen wahrgenommen und zugelassen werden, ihnen ist im Beteiligungsprozess entsprechend Raum zu geben.
3. Die Erwachsenen begleiten die Kinder und Jugendlichen und unterstützen sie, wenn nötig.
4. Die Erwachsenen sollen den Kindern die Freiheit zusprechen, für sich selbst entscheiden zu können und Verantwortung für ihr Handeln übernehmen zu können.
5. Die Erwachsenen müssen den Kindern Grenzen ihrer Handlungen oder Vorhaben und mögliche Konsequenzen ihrer Tätigkeiten aufzeigen.
6. Konflikt- und Aushandlungsprozesse müssen von den Erwachsenen zugelassen und gefördert werden.
7. Im Mittelpunkt aller Entscheidungen stehen die Interessen und die Stimmen der Kinder, die immer im Vordergrund stehen müssen.
8. Die Erwachsenen sollten darum bemüht sein, dass ihr Verhältnis zu den Kindern und Jugendlichen sowie ihr Verhältnis untereinander - unabhängig von ihrer Rolle und Position - von Wertschätzung und Akzeptanz geprägt ist.
9. Die Erwachsenen müssen den Kindern praktische Erfahrungen und konkrete Erlebnisse ermöglichen und diese bewusst anstreben.
10. Die Organisation und Strukturierung notwendiger Rahmenbedingungen liegt in den Händen der Erwachsenen.
11. Die Erwachsenen müssen lernen einschränkende Systemzwänge zu erkennen, den Kindern gegenüber mit offenen Karten spielen und ehrlich sein.
12. Die Erwachsenen sollten sich selbst und ihre Verhaltensweisen kennen und fähig sein, über ihr Handeln zu reflektieren.
13. Die Erwachsenen müssen für den Aufbau und die Etablierung demokratischer Grundstrukturen im alltäglichen Miteinander sorgen.

14. Die Erwachsenen müssen dafür sorgen, dass die in einem Partizipationsprozess zum Einsatz kommenden Methoden und Arbeitsformen dem Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen entsprechen und auch dazu dienen, Unter- oder Überforderung der Kinder und Jugendlichen zu vermeiden.
15. Die Erwachsenen müssen die Kinder vor Manipulation oder Instrumentalisierung bewahren, und dafür sorgen, dass die Interessen der Erwachsenen nicht vor denen der Kinder stehen.
16. Die Erwachsenen müssen dafür Sorge tragen, dass auf durchgeführte Aktionen oder Veranstaltungen Konsequenzen folgen. Dabei ist auf das spezifische Zeitverständnis von Kindern/Jugendlichen zu achten.
17. Die Erwachsenen müssen darauf achten, dass ein Partizipationsprozess gegebenenfalls Kinder verschiedener Nationalitäten, unterschiedlichen Alters, aus verschiedenen Schulformen und auch Kinder mit Behinderungen anspricht sowie in seinem Verlauf geschlechtsspezifische Aspekte berücksichtigt.

Vergleicht man die veränderten Kriterien mit den ursprünglich im dritten Teil aus den pädagogischen Richtungen von KORCZAK, LÖWENSTEIN und BUROW sowie der Reggio-Pädagogik abgeleiteten Kriterien, so müssen die Änderungen als relativ gering beurteilt werden. In erster Linie wird der Aspekt der Gleichstellung der Kinder und der Erwachsenen und der Existenz eines hierarchiefreien Raumes zwischen den einzelnen Erwachsenen, die in Beteiligungsprozessen miteinander agieren, als nicht auf aktuelle Situationen übertragbar beurteilt (Kriterium 7. und 8.). Alle anderen Kriterien können erhalten bleiben oder mit Hilfe geringfügiger Änderungen als Prüfraster für Beteiligungsprozesse dienen.

Diese Änderungen müssen auch in der Definition für partizipative Erziehung berücksichtigt werden. Eine abschließende Definition lautet dementsprechend:

Partizipative Erziehung stellt das Kind in den Mittelpunkt der Erziehungstätigkeit und ist ein dialogischer Prozess zwischen Kindern/Jugendlichen (den zu Erziehenden) und Erwachsenen (den Erzieherinnen und Erziehern), der auf gemeinsamen Handlungen und Erfahrungen basiert, die den Bedürfnissen,

Neigungen und Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen entsprechen. Die damit zusammenhängenden und von den Erwachsenen verfolgten Ziele, wie die Übernahme von Verantwortung, die Entwicklung von individuellen Wertorientierungen und Verhaltensweisen und die Herausbildung von Verständnis der Kinder und Jugendlichen für demokratische Interaktionsprozesse, setzen ein von gegenseitiger Wertschätzung und Akzeptanz geprägtes Miteinander voraus und befähigen die Heranwachsenden in einer komplexen Gesellschaft selbstbestimmt und selbstbewusst agieren zu können und ernst- bzw. angenommen zu werden.

Die diskutierten Ansätze beziehen sich auf die Gegebenheiten in der Stadt Kassel, die den Kriterien in noch nicht ausreichendem Maße genügen. Änderungsvorschläge für die Verantwortlichen in der Stadt befinden sich in der Tabelle im letzten Kapitel. Diese sollten von den Verantwortlichen diskutiert und beherzigt werden.

Mit Blick auf die aus den vier pädagogischen Richtungen abgeleiteten Kriterien für professionelles Verhalten Erwachsener in Partizipationsprozessen muss abschließend betont werden, dass diese durchaus Aktualität besitzen und die moderne Debatte über Partizipation von Kindern und Jugendlichen über Wurzeln verfügt, die es wieder zu entdecken und zu nutzen gilt.

4.8 Schlussfolgerungen zur Qualifikation der Erwachsenen für die Begleitung von Beteiligungsprozessen

„(...) die angesprochene positive Grundhaltung Kindern gegenüber ist sehr wichtig und kann als Qualitätsmerkmal gelten.“³³⁰

„Also: Konflikt- und Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit; Entscheidungsstärke und Durchsetzungsvermögen, Kreativität und Lernfähigkeit; Entwicklung neuer Ideen bei der Umsetzung von Beteiligungsprozessen.“³³¹

³³⁰ Schriftliche Aussage von Person F, im Anhang unter 2f Zeile 18 ff.

³³¹ Schriftliche Aussage von Person H, im Anhang unter 2h, Zeile 23 ff.

„Zur optimalen Durchführung von Partizipationsprozessen sind pädagogische, organisatorische und fachspezifische, auf das Objekt bezogene Qualifikationen erforderlich.“³³²

„Ich denke es geht nicht um formale Qualifikationen. Ich denke man muss offen sein für Neues, man muss neugierig sein auf andere Einschätzungen, Wertungen, Sichtweisen.“³³³

Die Aussagen enthalten eine Reihe von Aspekten die sich in den genannten Kriterien wieder finden, sie stellen hohe und vielfältige Ansprüche an Erwachsene in Partizipationsprozessen und mit Blick auf Kassel vor allem an die Moderatorinnen/Moderatoren der Projekte. Zahlreiche Verbesserungsschritte im Bezug auf das Kasseler Modell, die auch als Konkretisierungen der einzelnen Kriterien zu verstehen sind werden behandelt, sie sollen an dieser Stelle nicht noch einmal aufgenommen werden.

Die diskutierten Bereiche korrespondieren im Großen und Ganzen mit den von MATTHIAS BARTSCHER in seinem Werk „Partizipation von Kindern in der Kommunalpolitik“ (Barscher 1998) darlegten Bereichen professioneller Kompetenz Erwachsener, die beruflich oder ehrenamtlich partizipativ mit Kindern arbeiten.³³⁴ Sie erweitern die Ansätze Bartschers und können zunächst zusammengefasst in sieben Bereiche gegliedert werden:

1. Kenntnisse der Grundlagen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen (pädagogische, rechtliche usw.)
2. Methodenkompetenz
3. Soziale Kompetenz, Beziehungskompetenz und Fähigkeit zur Empathie
4. Fähigkeit zur Selbstreflektion
5. Konflikt- und Kritikfähigkeit
6. Kenntnisse des gesellschaftlichen Systems
7. Politisches Geschick

³³² Schriftliche Aussage von Person E, im Anhang unter 2e, Zeile 6 ff.

³³³ Schriftliche Aussage von Person C, im Anhang unter 2c., Zeile 12 ff.

³³⁴ Die Bereiche werden in Kapitel 3.6.2 vorgestellt.

Um erfolgreich im Bermuda-Dreieck zwischen *Politik/Verwaltung* ↔ *erwachsener Öffentlichkeit* ↔ *Interessen von Kindern/ Jugendlichen* agieren zu können bedarf es einer komplexen sozialen Handlungsstrategie, die teilweise erlernt und über Erfahrungen und eine Vertiefung des Themas , auf Fortbildungen oder durch Erfahrungsaustausch, langfristig gefestigt werden muss. Die Erwachsenen sitzen schnell zwischen allen Stühlen und befinden sich am Ende der Erwartungskette: Enttäuschte Politiker, Erwachsene, Presse etc. wie auch Kinder und Jugendliche werden ihre Frustration in der Regel beim erwachsenen Begleiter des Prozesses artikulieren.

Die Moderation von Beteiligungsprozessen wirkt so als Schleudersitz und dennoch ist die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in solchen Prozessen eine der wichtigen pädagogischen Aufgabenstellungen der heutigen Zeit.

Die geforderten Fähigkeiten, Kompetenzen und die pädagogische Grundhaltung der erwachsenen Begleiter von Beteiligungsprozessen spielen eine entscheidende Rolle in der Ausgestaltung eines Beteiligungsprozesses. Viele der Fähig- und Fertigkeiten, die zur Umsetzung der Kriterien notwendig sind, können in Aus- oder Weiterbildungsprozessen oder prozessbegleitenden Maßnahmen erlernt werden und festigen sich durch die Arbeit in Partizipationsprojekten. Zu diesen Fertigkeiten zählen entsprechend der o. g. Kriterien für professionelles Handeln Erwachsener in Partizipationsprozessen:

- ✓ Pädagogisches Grundwissen und rechtliche Grundlagen
- ✓ Moderationstechniken
- ✓ Präsentationstechniken
- ✓ Projektmanagement
- ✓ Umgang mit Konflikten
- ✓ Evaluation
- ✓ Qualitätsmanagement
- ✓ Reflektion der Prozesse
- ✓ Kommunikative Kompetenz
- ✓ Teamfähigkeit
- ✓ uvm.

Die genannten Elemente müssen verstärkt Einzug in die Ausbildungssituation angegehender Lehrerinnen/Lehrer, Erzieherinnen /Erzieher und Sozialpädagoginnen/Sozialpädagogen halten. Die Vermittlung der Grundlagen mit Beginn der Ausbildungssituation wird zu einer Berücksichtigung partizipativer Elemente im späteren Berufsalltag der Pädagoginnen und Pädagogen führen und eine Aneignung der notwendigen Grundhaltung unterstützen, denn diese müssen sich Erwachsene aneignen oder aufgrund ihrer Persönlichkeitsstruktur mitbringen. Abschließend muss betont werden, dass die Kompetenzen Erwachsener in Beteiligungsprozessen nicht ausschließlich als eine Frage nach formalen Qualifikationen beurteilt werden darf. Es ist durchaus möglich, dass Personen, die ein Studium abgeleistet haben, Fortbildungen zum Thema Partizipation von Kindern und Jugendlichen besucht haben, eine Partizipationsform aufgebaut bzw. zum Einsatz gebracht haben, die genannten Aspekte nicht leben, weil sie sie nicht internalisiert haben, sondern in Form eines erlernten Programms abspielen. Im Umkehrschluss können auch Menschen die keine entsprechende abgeschlossene pädagogische Ausbildung vorweisen, auf Grund ihrer Persönlichkeitsstruktur Partizipationsprozesse optimal gestalten. Mit den Worten einer Mitarbeiterin der Jugendförderung Kassels:

„Ob ein Beteiligungsprojekt gelingt, ist keine Frage der formalen Qualifikation, sondern eine Frage der sozialen Kompetenz. Jemand der ohne eigene Lebens- und Berufserfahrung ein Diplom im breit gefächerten Fachbereich Sozialwesen besitzt, hat nicht die soziale Kompetenz einer ehrenamtlichen Betreuerin im Sportverein. Diese wird im Laufe des Projektes von allein darauf kommen, sich fachlichen Rat und Hilfe zu holen. Wird einer pädagogischen Fachkraft ohne demokratisches Bewusstsein ein Beteiligungsverfahren „von Oben“ aufgedrückt, kann dies nicht von Erfolg sein.

In Beteiligungsprojekten sollen Menschen aktiv sein, die wirklich an der Verbesserung der Lebenssituation von Kindern interessiert sind.“³³⁵

³³⁵ Schriftliche Aussage von Person F, im Anhang unter 2f, Zeile 10 ff.

Teil 5: Erwachsene in Partizipationsprozessen: Vision oder Illusion von der Rettung des demokratischen Systems? Eine Abschlussbetrachtung

Eine wissenschaftliche Arbeit kommt nicht umhin, sich am Ende noch einmal selbst in Frage zu stellen bzw. ihren Untersuchungsgegenstand grundlegend zu hinterfragen.

Über Beteiligung, ihre Grundlagen, historische Vorläufer bzw. pädagogische Richtungen, die partizipative Ansätze beinhalten, und die Notwendigkeiten für den Erfolg von Partizipation, ist auf den vorangegangenen Seiten viel gesagt worden. Ebenso wurden rechtliche Grundlagen sowie Formen und Methoden der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen dargestellt und diskutiert. Einen zentralen Stellenwert nimmt die Auseinandersetzung mit der Rolle der Erwachsenen in Beteiligungsprozessen ein. Diese konnte vor allem in Hinblick auf die Kompetenzen und Aufgaben der Erwachsenen im Zuge der Durchführung von Beteiligungsprojekten, wie sie in Kassel praktiziert werden, erörtert und diskutiert werden. Die Basis lieferte die Auseinandersetzung mit vier pädagogischen Richtungen bzw. Ansätzen

- der Pädagogik von JANUSZ KORCZAK
- der Kinderfreundebewegung von KURT LÖWENSTEIN
- der Reggio-Pädagogik des Begründers LORIS MALAGUZZI
und
- der Theorie der Gestaltpädagogik von OLAF-AXEL BUROW

Ausgangsbasis der gesamten Abhandlungen war ein grundsätzliches Bejahen der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Es war und ist mein Verständnis, dass die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an politisch-gesellschaftlichen wie privaten Prozessen und Entscheidungen notwendig und sinnvoll ist. Dieses Bekenntnis bleibt auch nach intensiver Analyse und Diskussion der Beteiligungsstrukturen im Rahmen dieser Arbeit bestehen. Deutlicher als Eingangs sind nun aber die Problemlagen der Beteiligungsarbeit vor allem mit Blick auf die Handlungsfelder Erwachsener benannt.

Herauskristallisiert haben sich anhand der Untersuchung der vier pädagogischen Ansätze Elemente bzw. Kriterien für partizipative Erziehung, die in eine Definition partizipativer Erziehung münden. Von den Kriterien konnten eine Reihe von Ansprüchen an Erwachsene, die Kinder- und Jugendbeteiligung praktizieren und fördern wollen, abgeleitet werden. Diese Ansprüche bzw. Kriterien für professionelles Handeln Erwachsener in Partizipationsprozessen lassen sich nach einem Abgleich mit der aktuellen pädagogischen und systemischen Realität des Beteiligungsmodells am Beispiel der Stadt Kassel (und damit vergleichbar für viele Städte mittlerer Größe) zum größten Teil bestätigen und besitzen mit Blick auf das aktuelle Beteiligungsgeschehen entsprechende Gültigkeit. Sie sollen jedoch an dieser Stelle nicht wiederholt und in aller Ausführlichkeit dargestellt sondern nur angedeutet werden. Neben vielen Aspekten, die die praktische Tätigkeit betreffen (Kinder beobachten und ihnen aktiv zuhören; Kinder vor Manipulation, Instrumentalisierung schützen; Kindern vielseitige praktische Erfahrungen ermöglichen; den Kindern Grenzen ihrer Handlungen oder Vorhaben und mögliche Konsequenzen ihrer Tätigkeiten aufzeigen, Rahmenbedingungen strukturieren, für Transparenz innerhalb der Beteiligungsprozesse sorgen uvm. und auch eine entsprechende Grundhaltung der Erwachsenen betonen (den Fähigkeiten und Ideen der Kinder und Jugendlichen vertrauen; ihnen die Freiheit zusprechen, für sich selbst entscheiden zu können; Bedürfnisse und Neigungen der Kinder zulassen und wahrnehmen uvm.) sollen an dieser Stelle zwei Aspekte hervorgehoben werden.

Zum einen konnte festgestellt werden, dass die aus den vier pädagogischen Ansätzen abgeleiteten Forderungen nach Gleichberechtigung zwischen Kindern und Erwachsenen sowie der Erwachsenen untereinander innerhalb eines Beteiligungsprozesses mit Blick auf aktuelle Beteiligungsgeschehen nicht haltbar sind.³³⁶ Die Erwachsenen sollten vielmehr um ein Verhältnis zu den Kindern/ Jugendlichen und untereinander bemüht sein, dass von Wertschätzung und Akzeptanz geprägt ist und die Interessen der Kinder/Jugendlichen immer in den Mittelpunkt aller Entscheidungen stellt. Des Weiteren müssen die Erwachsenen sich selbst und ihre Verhaltensweisen kennen und fähig sein, über ihr Handeln zu reflektieren. Reflektion des eigenen Handelns setzt den Austausch über das

³³⁶ Vgl. Kapitel 4.7 Kriterien 7. und 8.

eigene Verhaltensweisen und getroffene Entscheidungen voraus sowie das Akzeptieren und Verwerten von Kritik innerhalb der Auseinandersetzungen, Aspekte, die auch im Sinne von Supervision und Evaluation innerhalb von Beteiligungsprozessen unbedingt garantiert werden müssen.

Die Anforderungen an Erwachsene, die Kinder und Jugendliche in Beteiligungsprozessen begleiten, sind entsprechend den herausgearbeiteten Kriterien äußerst komplex. Nehmen die Erwachsenen ihre Aufgabe ernst und wollen sie Erfolge im Sinne der Kinder und Jugendlichen mit auf den Weg bringen, müssen sie neben den Kenntnissen der Grundlagen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen

- Methodenkompetenz
- soziale Kompetenz, Beziehungskompetenz und Fähigkeit zur Empathie
- Fähigkeit zur Selbstreflektion
- Konflikt- und Kritikfähigkeit
- Kenntnisse des gesellschaftlichen Systems
- politisches Geschick

vorweisen.

Die genannten Kompetenzen entwickeln sich in erster Linie durch eine breite Informationssammlung, im Zuge der Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen, durch die Abwicklung von Beteiligungsprozessen, in denen Erfahrungen gesammelt werden können und Defizite deutlich werden sowie durch die vorhandene Bereitschaft zur Entwicklung der eigenen Persönlichkeitsstruktur im Sinne der genannten Kriterien für professionelles Handeln Erwachsener in Beteiligungsprozessen.

Die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen stellt derzeit bundesweit ein Trendthema dar. Vielerorts werden Beteiligungsstrukturen vorschnell und nicht immer auf die lokalen Notwendigkeiten angepasst installiert. An anderen Stellen überwiegt der Aktionismus der Praxis notwendige theoretische Vorüberlegungen – es wird einfach losgelegt ohne an die Folgen zu denken und ohne Strukturen zu erwägen. Beides kann schädlich sein, da es die berechtigten Interessen von

Kindern und Jugendlichen nicht ernst nimmt, Beteiligung ins Belieben der Erwachsenen stellt und keinen Versuch der Nachhaltigkeit unternimmt.

Auch auf der politischen Ebene ist Beteiligung von Kindern und Jugendlichen ein schwieriges Feld. Auf der einen Seite ist sie für Politiker äußerst attraktiv: als populäres Thema sichert sie Aufmerksamkeit, Pressepräsenz, verleiht das Image der Innovation und der Kompetenz für Zukunftsfragen. Auf der anderen Seite stellt sie Politiker (primär im kommunalen Bereich) vor große Aufgaben: schnell und zeitnah zu reagieren, Verwaltung zu beschleunigen, die Interessen von Kindern/Jugendlichen unter Umständen gegen die vermeintlicher Wähler durchsetzen zu müssen, Konflikte und Proteste auszuhalten etc. Die Gefahr, sich der positiven Seiten zu bedienen ohne die Anforderungen ernst zu nehmen ist groß. Beteiligungsarbeit auf politischer Ebene bewegt sich grundsätzlich im Konfliktbereich zwischen notwendiger Unterstützung und Gefahr der Instrumentalisierung.

Es steht außer Frage, dass erfolgreiche Arbeit in Beteiligungsprozessen Kinder und Jugendliche in ihrer sozialen Entwicklung entscheidend stärken und ihnen Vertrauen in das politisch-gesellschaftliche System vermitteln kann. Diese Effekte der Beteiligungsarbeit tragen so dazu bei, dass junge Menschen ihren Platz im Gemeinwesen finden und aktiv an dessen Gestaltung teilnehmen (im Umkehrschluss damit auch nicht an der Demontage des Systems mitwirken). Beteiligungsprozesse bieten also einem in vielen Bereichen an Substanz verlierenden politischen System eine grundlegende Perspektive, sie organisieren einen direkten und Erfolg versprechenden Zugang zu Politik und könnten eine persönliche Bindung an und Wertschätzung von Demokratie hervorrufen.

Zur Umsetzung der zugegeben hohen Erwartungen muss sich das politische System wandeln, die Akteure in Politik, Verwaltung und Erziehung müssen sich wandeln, Erwachsene und Pädagogen in Beteiligungsprozessen müssen sich professionalisieren: Alles in allem ein langfristiger und komplexer Prozess. Jedoch einer der nicht ohne Hoffnung im Kleinen bereits begonnen ist und der sowohl in privaten wie öffentlichen Bereichen noch verstärkt werden kann.

Die vorliegende Arbeit versteht sich als ein Beitrag dazu, die hier erarbeiteten Prinzipien erfolgreicher Partizipationsarbeit bieten ein Raster anhand derer Akteure im Beteiligungsfeld ihre eigene Praxis beurteilen und verbessern können;

in diesem Sinne bietet die vorliegende Arbeit *Leitlinien für professionelles Handeln in Partizipationsprozessen*. Mit Blick auf das Beteiligungssystem der Stadt Kassel werden neben positiven Aspekten systemische Schwachpunkte und defizitäre Verhaltensmuster Erwachsener in Partizipationsprozessen aufgezeigt, die es im Sinne eines optimal funktionierenden Beteiligungssystems in Kassel zu verbessern bzw. zu verändern gilt.

Die Arbeit weist darüber hinaus auf eine offene und umfassende Aufgabenstellung hin, die *Etablierung von Alltagspartizipation* als Grundmaxime erwachsenen Handelns. Mit Alltagspartizipation wird ein weites Feld in den Blick genommen, vom Tagesablauf auf familiärer Ebene über die Teilhabe an der Gestaltung des schulischen Ablaufs bis hin zu projektorientierten Aktionsformen, um nur wenige Bereiche zu nennen, erweitert sich der heutige Blick auf Felder der Beteiligung und wird umfassend.

Wenn die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen zu einer Grundhaltung geworden ist, wird das Verhältnis zwischen jungen Menschen und Erwachsenen sich auf einer anderen Grundlage vollziehen. Das gesamte gesellschaftliche System wird von einer solchen veränderten Grundlage profitieren.

Beteiligungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen kann dazu ein Stück beitragen, vor allem kann sie aber den konkreten Alltag von Kindern und Jugendlichen verändern helfen. Wirkung auf der direkten Projektebene und die Perspektive des Beitragens zur Veränderung gesellschaftlicher Grundlagen: Partizipation ist ein vielschichtiges und lohnendes Unterfangen und **Partizipation ist möglich**.

Um es mit Korczak zu sagen:

„Der Erzieher ist verpflichtet, Verantwortung für die entfernte Zukunft auf sich zu nehmen - aber er ist voll verantwortlich, für den heutigen Tag.“