

Kinderrechte, UN-Kinderrechtskonvention und Partizipation als Schlüssel zur Bildung

Eine Unterrichtsreihe für den PU der gymnasialen Oberstufe und der Fachschule für Sozialpädagogik

Carsten Püttmann

Inhalt

1. Einstiegsszenario zur Entwicklung einer eigenen Perspektive
2. UN-Kinderrechtskonvention
3. Was bedeutet der Begriff Partizipation für Kindertageseinrichtungen?
4. Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen
5. Rechtliche Rahmenbedingungen und Grundlagen sozialpädagogischer Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Gruppen
6. Kindeswohl und Kindeswille
7. Seine eigene Haltung entdecken
8. Kompetenzcheck »Kinderrechte«

Kurzer didaktischer Kommentar

Partizipation ist die Grundlage des sozialpädagogischen Handelns und ein wichtiger Teil der beruflichen Professionalität pädagogischer Fachkräfte. Im Folgenden finden Sie Materialien, die einem Unterrichtsvorhaben folgen, dass Schüler*innen mit wichtigen Grundlagen vertraut macht und zugleich deren eigenen Position zu finden hilft.

Als Kompetenzerwartung können folgende Formulierungen vorangestellt werden:

»Sie verfügen über Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie die Bereitschaft, berufliche Anforderungen an sozialpädagogische Fachkräfte zu erkennen und eigene Erwartungen, Anforderungen und Perspektiven zu entwickeln.«

»Sie integrieren Erwartungen und Anforderungen an die sozialpädagogische Arbeit aus Sicht der »Beteiligungs- und Mitwirkungsrechte von Kindern« (z.B. UN-Kinderrechtskonvention; Partizipation als Schlüssel zur Bildung) in ihr Berufsverständnis pädagogischer Fachkräfte.«

1. Einstiegsszenario zur Entwicklung einer eigenen Perspektive

Es sind noch gut drei Monate bis zu Ihrem nächsten Praktikum. Es steht unter der Idee »Beobachten und Impulsgebung« – diese Idee haben Sie im Unterricht gemeinsam entwickelt. Sie haben dabei nach einer Idee

gesucht, wie Sie Ihr pädagogisches Fachwissen im Praktikum einbringen können. Aus dem Unterricht, z.B. durch Erarbeitung der »Chancen und Grenzen pädagogischer Einwirkungen in Vorschuleinrichtungen«, wissen Sie bereits, dass Sie als »Erzieher*in« im Freispiel als Impulsgeberin für die Bildungsaktivitäten der Kinder eine wichtige Rolle einnehmen: So gestalten Sie als Beobachter*in und Begleiter*in die Bildungsprozesse der Kinder aktiv und ko-konstruktiv mit, indem Sie z.B. mit den Kindern gemeinsam forschen, an den Fragen der Kinder arbeiten und dergleichen mehr. Gerade in diesem Zusammenhang ist es entscheidend, in wie weit die Kinder Ihren Alltag (mit-)gestalten (dürfen).

Betrachten wir folgende Szenen:

An einem kühlen, nebligen Märztag spielen einige fünf- bis sechsjährige Jungen im Hof der Kindertageseinrichtung Fußball. Sie haben die Jacken ausgezogen und als Torpfosten auf den Boden gelegt.

Janine kommt laut schimpfend auf Sie zugelaufen. Murat, klagt Janine, würde ihr immer die Dose mit den Perlen wegnehmen, obwohl sie gerade ein Kette auffädeln wolle. Murat folgt ihr auf dem Fuße: Er sei Pirat und das sei seine Schatztruhe. Janine habe sie aus seinem Versteck geklaut.

Ihre Gruppe hat einen der begehrten Termine für die Benutzung der Schwimmhalle erhalten. Als Sie die Kinder das erste Mal auffordern, sich fertig zu machen, um den Bus zur Schwimmhalle nicht zu verpassen, wollen Sophie und Mia, zwei fünfjährige Mädchen, partout nicht mit, weil sie gerade in ein Spiel vertieft sind, das sie nicht abbrechen wollen.

Ben, Torben und Marie werfen wieder einmal im Bällebad mit den Bällen, obwohl es ein Regel gibt, die dies untersagt. Sie haben sich einst für diese Regel in der Team-sitzung eingesetzt. Sie können aber auch nachvollziehen, wie schwer es den Kindern fällt, in all diesen Bällen zu sitzen und nicht damit zu werfen.

Ole und Hanne, beide sechs Jahre alt und seit langem in ihrer Einrichtung, kommen auf Sie zu und fragen Sie, ob sie alleine spazieren gehen dürfen. Sie fragen die beiden, was sie denn vorhätten. Hanne antwortet: »Einfach nur spazieren gehen.«

Der Träger plant schon seit längerer Zeit eine Baumaßnahme zur Vergrößerung Ihrer Einrichtung. Sie sind eingeladen, in Gegenwart Ihres Trägers dem beauftragten Architekten, der den Anbau für die neue Gruppe und einen größeren Bewegungsraum planen soll, die pädagogischen Erfordernisse und die Bedürfnisse der Kinder vorzustellen.

Püttmann leicht geändert nach Hansen, R. & Knauer, R. & Sturzenhecker, B. (2011): Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern! Bundeszentrale für politische Bildung. Band 1168. Berlin: verlag das netz, S. 17

Denk-Mal: Kindertageseinrichtungen sind gemäß §22 SGB VIII verpflichtet, die Kinder nicht nur zu betreuen, sondern auch zu erziehen und zu bilden. Die Förderung der Kinder in den Kindertageseinrichtungen soll sich auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes beziehen und zudem orientierende Werte und Regeln vermitteln. Die Lebenssituation, die Interessen, die Bedürfnisse und die ethnische Herkunft des einzelnen Kindes sollen dabei berücksichtigt werden.

Der Träger einer sozialpädagogischen Einrichtung ist gemäß §22a SGB VIII verpflichtet, die Qualität der Förderung in der Einrichtung durch geeignete Maßnahmen, insbesondere durch eine pädagogische Konzeption, sicherzustellen und weiterzuentwickeln.

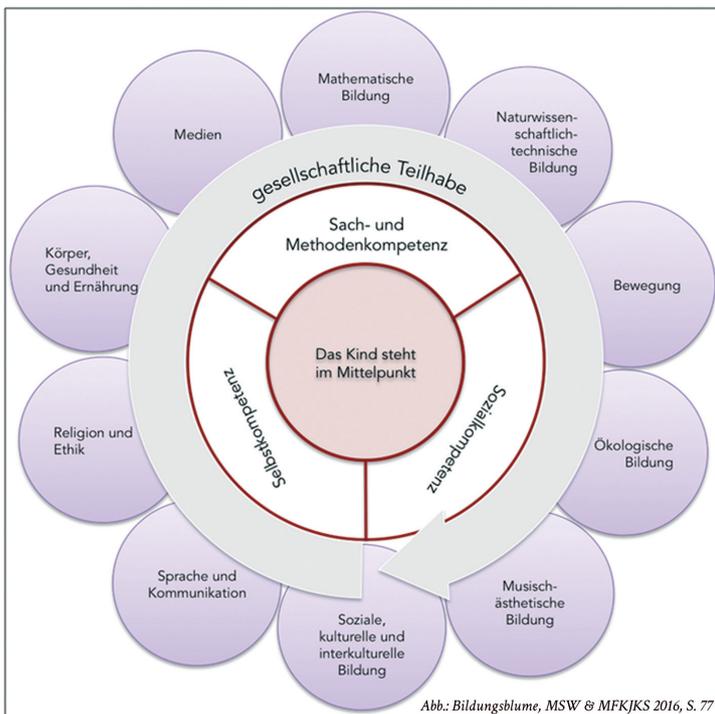


Abb.: Bildungsblume, MSW & MFKJKS 2016, S. 77

Die Bildungspläne der Länder verweisen darauf, dass Kindertageseinrichtungen als Bildungseinrichtungen zu verstehen sind. Dabei verstehen sich die Bildungspläne, wie etwa die »Bildungsgrundsätze« in NRW als Orientierungsrahmen, deren konkrete Umsetzung in der Konzeption der Einrichtung unter Berücksichtigung der träger- und einrichtungsspezifischen Gegebenheiten erfolgen sollen.

NRW setzt in den Bildungsgrundsätzen »gesellschaftliche Teilhabe« als Leitziel einer Bildung von Anfang an:

„Sie zielt auf die Schaffung von ungehinderten Zugängen zu gesellschaftlichen Ressourcen und die Eröffnung und Entwicklung von gleichen Chancen für alle. Ausgangspunkt sind immer die Stärken und die individuellen Ressourcen eines Kindes. Kinder auf künftige Lebenssituationen in unserer demokratischen Gesellschaft vorzubereiten heißt auch, dass sie gut über ihre Rechte informiert werden, ihnen die Teilhabe an Entscheidungsprozessen (Partizipation) ermöglicht wird. [...] Partizipation ist daher in Kindertageseinrichtungen, Kinderpflege, Ganztagsbetreuung und Schule zugleich Bildungs- und Erziehungsziel, zentrales Leitmotiv und Handlungsprinzip bei der Gestaltung von Bildungsprozessen. Kinder die Teilhabe an Entscheidungsprozessen zu gewährleisten, stellt eine Herausforderung für die Fach- und Lehrkräfte dar“ (MSW & MFKJKS 2016, S. 13-14).

„Ausgehend von dem Verständnis der gesellschaftlichen Teilhabe als Leitziel, lassen sich für die Bildungsbegleitung eines Kindes zentrale Bereiche und kompetenzbezogene Schwerpunkte benennen. Es geht um die Entwicklung von individuellen Fähigkeiten sowohl im Sinne einer freien Persönlichkeitsentfaltung als auch im Sinne der Aneignung von spezifischen Fähigkeiten“ (ebd., S. 71).

Als Orientierung für die Umsetzung in den Einrichtungen dient die abgebildete »Bildungsblume« (ebd., 77).

Mit Blick auf die sozialpädagogische Praxis (vgl. die Szenen zu Beginn) stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage, nach den Partizipationsmöglichkeiten der Kinder:

Kinder äußern ihre Ideen, Interessen, Wünsche, Ablehnung, Protest, Zuneigung etc. auf vielfältige Art und Weise. Sie bitten oder fordern, zeige oder tun etwas, protestieren, schweigen oder ziehen sich zurück, streiten oder feilschen miteinander bzw. mit den Erwachsenen. Ob und wie die Ideen und Interessen der Kinder in der pädagogischen Institution Kindertageseinrichtung berücksichtigt werden, hängt maßgeblich davon ab, ob die pädagogischen Fachkräfte Partizipation wollen und gestalten können.

Es besteht ein enger Zusammenhang zwischen der Förderung der Selbstbestimmung der (einzelnen) Kinder und der Beteiligung der Kinder an der Gestaltung des (gemeinsamen) Alltags oder der Bearbeitung von Konflikten. Das verbindende Glied zwischen diesen Aspekten ist die Frage der BeRECHTigung der Kinder, über sich selbst und über zentrale Fragen des Zusammenlebens in der Gemeinschaft der Kindertageseinrichtungen mitentscheiden zu können. Die ersten Schritte zu (mehr) Partizipation von Kindern müssen allerdings die Erwachsenen gehen. Die pädagogischen Fachkräfte müssen für sich klären, ob sie die demokratische Partizipation der Kinder für pädagogisch relevant halten und umsetzen wollen, was sie unter Partizipation verstehen, wann sie Partizipation zulassen oder herausfordern wollen und wie sie Partizipation gestalten können

Hansen, R. & Knauer, R. & Sturzenhecker, B. (2011): Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern! Bundeszentrale für politische Bildung. Band 1168. Berlin: verlag das netz, S. 17-18

Aufgabenstellung

Was denken Sie jetzt? Halten Sie Ihre Gedanken stichwortartig fest.



2. UN-Kinderrechtskonvention

Die Vereinten Nationen (»United Nations« (UN) häufig auch »United Nations Organization« (UNO)) ist eine Organisation, in der zur Zeit 193 Staaten vertreten sind. Ihre Aufgabe ist es, den Weltfrieden zu sichern, die Menschenrechte zu schützen und auf die Einhaltung des Völkerrechts zu achten.

Die UN-Kinderrechtskonvention (Convention on the Rights of the Child) ist ein völkerrechtlicher Vertrag, der am 20. November 1989 von der Generalversammlung der UN von allen angehörigen Staaten, bis auf die USA, verabschiedet wurde und die die Rechte der Kinder schützen soll.

„Nur die USA hat die UN-Kinderrechtskonvention bisher nicht unterschrieben, da die UN-Kinderrechtskonvention einen Widerspruch zum Strafrecht einiger Bundesstaaten der USA darstellt, insbesondere zur lebenslänglichen Haft und Todesstrafe bei Minderjährigen“ (Schnurr 2019, S. 159).

Die UN-Kinderrechtskonvention (UNKK) trat in Deutschland 05. April 1992 in Kraft.

Kinderrechte sind Menschenrechte. Dieser Grundsatz sollte für alle Kinder auf der Welt gelten. Die Vereinten Nationen haben sich das zum Ziel gesetzt und die Rechte der Kinder in der Kinderrechtskonvention festgelegt. Dieses Übereinkommen über die Rechte des Kindes besteht aus 54 Artikeln, die Rechte von Kindern und Jugendlichen beinhalten.

In der Kinderrechtskonvention sind u.a. folgende Kinderrechte festgelegt worden:

- Keine Benachteiligung von Kindern
- Achtung des Privatlebens und der Würde der Kinder
- Mitbestimmungsrecht und freie Meinungsäußerung.
- das Recht auf Informationen
- das Recht auf Bildung und Ausbildung
- das Recht auf Spiel, Erholung und Freizeit
- das Recht auf besonderen Schutz im Krieg und auf der Flucht
- das Recht auf Schutz vor Gewalt, Missbrauch und

Ausbeutung

- das Recht auf Gesundheit
- das Recht auf Geborgenheit, Familie, elterliche Fürsorge und ein sicheres Zuhause
- das Recht auf besondere Fürsorge und Förderung bei einer Behinderung.

Praetor Intermedia UG (Hrsg.) (o.J.): UN-Kinderrechtskonvention. Verfügbar unter <https://www.kinderrechtskonvention.info/un-kinderrechtskonvention-365/> (16.07.2019; 19:23 Uhr)

Aufgabenstellung

- a) Insgesamt hat sich die UN in 54 Artikeln auf die wesentlichen Kinderrechte geeinigt. Die UNICEF stellt diese in einer »kinderfreundlichen Version« online unter <https://www.unicef.de/blob/50770/b803ba01e7ad59fc-9607c893b8800ede/d0007-krk-kinderversion-illustrationen-2014-pdf-data.pdf> (16.07.2019; 19:54 Uhr) zur Verfügung. Informieren Sie sich über die Rechte der Kinder.

- b) Kinder haben ein Recht auf Schutz, Förderung und Beteiligung. In der UN-Kinderrechtskonvention heißt es im Zusammenhang von Beteiligung explizit:

Artikel 31: Beteiligung an Freizeit, kulturellem und künstlerischem Leben, staatliche Förderung

- (1) Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes auf Ruhe und Freizeit an, auf Spiel und altersgemäße aktive Erholung sowie auf freie Teilnahme am kulturellen und künstlerischen Leben.
- (2) Die Vertragsstaaten achten und fördern das Recht des Kindes auf volle Beteiligung am kulturellen und künstlerischen Leben und fördern die Bereitstellung geeigneter und gleicher Möglichkeiten für die kulturelle und künstlerische Betätigung sowie für aktive Erholung und Freizeitbeschäftigung.

Quelle: <https://www.unicef.de/informieren/ueberuns/fuer-kinderrechte/un-kinderrechtskonvention> (16.07.2019; 19:59 Uhr)

Diskutieren Sie die Bedeutung des Artikels 31 der UNKK.



3. Was bedeutet der Begriff Partizipation für Kindertageseinrichtungen?

„Partizipation heißt, Entscheidungen, die das eigene Leben und das Leben der Gemeinschaft betreffen, zu teilen und gemeinsam Lösungen für Probleme zu finden“ (Schröder 1995, S. 14).

In dieser Definition gibt es demnach vier Bestimmungsmerkmale:

1. Bei Partizipation geht es um Entscheidungen;
2. Entscheidungen, die das eigene Leben betreffen;
3. Entscheidungen, die das Leben der Gemeinschaft betreffen;
4. Entscheidungen, die gemeinsam gefällt werden.

Hansen, R. & Knauer, R. & Sturzenhecker, B. (2011): Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern! Bundeszentrale für politische Bildung. Band 1168. Berlin: verlag das netz, S. 19-22

Aufgabenstellung

Erläutern Sie den Begriff »Partizipation« mit eigenen Worten. Überlegen Sie dazu auch, um welche Entscheidungen es sich hier handeln könnte bzw. kann.

Vertiefung

Im Folgenden finden Sie einen Versuch, den Begriff »Partizipation« genauer zu beschreiben, in dem die Autoren ein Stufenmodell möglicher Beteiligungsformen in den sozialen Diensten beschreiben.

The Ladder of Participation

Die Stufen 1 und 2 der »Leiter der Partizipation« werden von Arnstein als Nicht-Partizipation beschrieben. Kritisch betrachtet gehören diese beiden Stufen nicht in das Modell von Partizipation, wenn ausdrücklich die Nicht-Partizipation betont wird. Inhaltlich geht es in manipulativen und therapeutischen Kontexten nach Arnstein nicht darum, Personen an Planungsprozessen und Programmen zu beteiligen, sondern darum, „Macht-haber“ zu berechnen, andere zu „erziehen“ und/oder zu „kurieren“. Unter Manipulation wird eine Form der Beeinflussung verstanden, in der die Machtverhältnisse eindeutig und irreversibel festgelegt sind. Die „Macht-haber“ schreiben den Weg direktiv vor, Abweichungen oder Verweigerung führen zu negativen Sanktionen. Therapy bezeichnet Handlungen von Professionellen, die auf die Behandlung und Pflege von Menschen gerichtet sind, mit dem Ziel, ein bestimmtes, von Normen abweichendes Verhalten zu verändern und zu korrigieren. Der Partizipationsgrad steigt im Verhältnis zur Manipulation an, da in therapeutischen Prozessen mit der Motivation, bestimmte Veränderungen herbeizuführen, und der Zunahme freiwilliger Aktivität – im Gegensatz zu bloßen Anpassung – gerechnet wird.

Degrees of Tokenism

In den »Degrees of Tokenism«, Informing (Stufe 3), Consultation (4) und Placation (5) stehen der Meinungs-austausch und die Informationsgewinnung im Mittelpunkt. Die Partizipationschancen auf diesen Stufen liegen in Anhörungs- und Mitbestimmungs-, nicht aber in Entscheidungsrechten. Diese liegen auf der Seite der Mandatsträger einer Institution. Partizipation hat hier keine wirklichen Konsequenzen. Sie hat nicht das Potenzial, die Machtverhältnisse zu verändern, sie dient allen-

falls dazu, den Status quo zu erhalten. Allerdings bildet nach Arnstein das Informing eine erste und wichtige Stufe der Partizipation in Form von Aufklärung über Rechte und Möglichkeiten und auch über vergleichbare Angebote. Die Mittel zu informieren sind vielfältig, wie zum Beispiel Medien, Plakate, Broschüren, Berstungsstellen, Veranstaltungen etc. Die Stufe Consultation erweitert die reine Weitergabe von Informationen um die Einladung der Beteiligten, die eigene Meinung zu äußern. Der Kommunikationsfluss ist nicht mehr einseitig, sondern wechselseitig und muss zu einer Konsequenz führen. Der Einzelne muss sicher sein oder die Sicherheit erhalten, dass seine Meinungsäußerung, seine Idee sein Vorschlag eine Bedeutung hat und zu einer Veränderung des Prozesses führt. Nach Arnstein ist der Grad der Einflussnahme auf Entscheidungsprozesse auf der Stufe der Placation durch den Einzelnen oder eine Gruppe ganz offensichtlich. Sie nennt als Beispiel, die Einbeziehung/ Mitarbeit von „Betroffenen“ an und in Einrichtungen. Hier geht [es] um das Recht, an Prozessen der Planung und Entscheidung beteiligt zu sein und ein Stimmrecht zu haben. Dies wiederum ist nur möglich, wenn die Seite der Mandatsträger nicht in der Mehrheit ist.

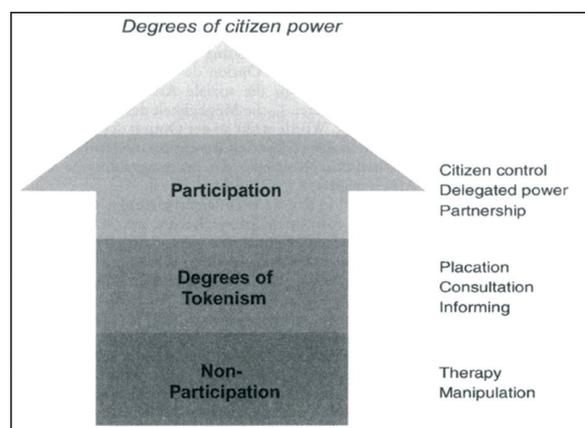


Abb.: The Ladder of Participation

Participation

Wurde auf den Stufe 1 und 2 für eine bestimmte Zielgruppe geplant, auf den Stufen 3 bis 5 mit der Zielgruppe, so beinhalten die drei höchsten Stufen der ‚Ladder of Participation‘ Planungen durch die Person oder Gruppe. Innerhalb der Stufe Partnership werden Ressourcen der Macht umverteilt durch Aushandlung zwischen den Gruppen/Personen und den Mandatsträgern. Sie beinhaltet das wechselseitige Einverständnis, sich Aufgaben und Entscheidungen zu teilen, setzt ein Vetorecht für die Parteien voraus sowie die geteilte Verantwortung für gemeinsam entwickelte Verfahrensweisen und Strategien. Nachdem diese Grundregeln verankert worden sind und sich als Formen des „Gebens“ und „Nehmens“ etabliert haben, sind die Partner nicht mehr Subjekte einer einseitigen Veränderung. Das Konzept der Partnerschaft wird effizienter, wenn organisierte Voraussetzungen in der Kommune existieren, z.B. werden durch den Einsatz finanzieller Ressourcen dann Entscheidungsrechte gesichert.

Mit diesen Möglichkeiten ausgestattet, haben Bürger echte Handlungsspielräume, um auf öffentliche Planung Einfluss zu nehmen. Diese Partnerschaft ist auf langfristige

Zusammenarbeit angelegt, kann aber aufgelöst werden, wenn eine oder beide Seiten/Parteien die Arbeitsbeziehung lösen wollen. Eindeutig lässt sich hier der Statuswechsel der Beteiligten dokumentieren; „Like coming to city hall with hat on head instead of in hand“ (Arnstein 1996, S. 222). Aushandlungen zwischen Bürgerinnen und Bürgern und öffentlichen Mandatsträgern können auf der Stufe der delegated power auch das Ergebnis eines konfligierenden (= kniffligen) Entscheidungsprozesses über ein Teilprogramm oder einen Planungsbereich sein, den die Bürger erfolgreich für sich entscheiden. Bevollmächtigte aus Vereinen werden in Versammlungen entsendet, in denen Bürger deutlich über die Majorität (= Mehrheit) der Sitze und somit über echte, festgelegte Macht verfügen. Bürgerinnen und Bürger erhalten hier ein Vetorecht. Die Endstufe der »ladder of participation«, citizen control, die »Bürgerkontrolle« als Vision einer sozialistischen Demokratie, hat nach Arnstein bisher nur experimentellen Charakter. Die bisher nur als Forderung formulierte gemeinschaftliche Kontrolle gewinnt aber, ihrer Meinung nach, immer mehr an praktischer Bedeutung.



Für die Kinder- und Jugendhilfe muss die »ladder of participation« im Hinblick auf eine Operationalisierung der Beteiligungsmöglichkeiten modifiziert werden. [...]

Manipulation Therapie, im Sinne der Umdefinition von Bedürfnissen	}	Nicht-Beteiligung
Information Beratung Beschwichtigung		
Partnerschaftliche Aushandlung Delegation von Entscheidungskompetenz Autonomie	}	Beteiligung
Arbeitsgruppe „Präventive Jugendhilfe“ 1995, S. 127		

Abb.: Stufenmodell möglicher Beteiligungsformen in den sozialen Diensten

Mit der im Stufenmodell dargestellten Rangfolge von Niveaus der Nicht-Beteiligung, Quasi-Beteiligung und Beteiligung wird eine Systematisierung und Analyse-möglichkeit des Konzepts der Partizipation erreicht, indem der Produktionsprozess sozialer Dienstleistungen klassifiziert werden kann, entweder als bloßes Ritual der Beteiligung oder aber als Rahmen einer gewissen Umverteilung von Macht zu Gunsten der strukturell Machtlosen.

Das Niveau der Nichtbeteiligung ist in diesem Zusam-

menhang durch ein ausgeprägtes asymmetrisches Verhältnis zwischen den Adressatinnen und Adressaten und den Professionellen gekennzeichnet. Die Adressatinnen und Adressaten haben bei der Leistungserbringung keine Möglichkeiten, ihre Interessen und Probleme zu definieren, über Problemlösungen zu entscheiden oder bereits getroffene Entscheidungen zu revidieren. Auf der Stufe der Manipulation nehmen die Professionellen gezielten Einfluss auf ihre Klientel, ohne dass diese Möglichkeiten der Teilhabe am institutionellen Geschehen oder des Widerspruchs haben. Die Stufe der Therapie billigt den Klientinnen und Klienten zwar eine Rolle in der Problembearbeitung zu, letztendlich entscheidet aber allein die professionell ausgebildete Fachkraft über die angemessene Problembearbeitung.

Als Quasi-Beteiligung werden jene institutionellen Bedingungen bezeichnet, die den Adressatinnen und Adressaten in gewissem Rahmen Beteiligungschancen eröffnen, ohne jedoch grundsätzliche Entscheidungs- und Widerspruchsmöglichkeiten zu beinhalten. Auf der Stufe der Information steht in diesem Kontext die einseitige Kommunikation im Vordergrund, dem Ratsuchenden wird Auskunft erteilt, der Professionelle macht seinen Expertenstatus geltend. Der Expertenstatus dominiert auch auf der nächsthöheren Stufe der Quasi-Beteiligung, der Beratung. Zwar wird hier auf die Beteiligung der Adressatinnen und Adressaten bei der Problemanamnese viel Wert gelegt, die Diagnose und mögliche Interventionsentscheidung obliegen jedoch den Professionellen. Für die Beschwichtigung gilt Ähnliches, der Unterschied liegt darin, dass die Beteiligungsmöglichkeiten der Adressatinnen und Adressaten auf die Phase der Entscheidungsfindung ausgedehnt werden, allerdings keine Ein- oder Widerspruchsmöglichkeit eröffnet wird.

Beteiligung bedeutet, dass die strukturell in den sozialen Diensten vorgehobene Dominanz der Professionellen zugunsten einer echten Mitwirkung der Adressatinnen und Adressaten abgebaut wird. Die Adressatinnen und Adressaten erhalten auf der Stufe der Beteiligung den Status des Koproduzenten in der Leistungserbringung, sie haben das Recht und die Pflicht, aktiv eigene Problemlösungen zu finden und Entscheidungen zu treffen. Das Niveau der partnerschaftlichen Aushandlung beschreibt dabei den Interaktionsprozess zwischen Professionellen und Adressatinnen und Adressaten im Kontext diskurstheoretischer Überlegungen: Das strukturelle Machtverhältnis in der institutionellen Problembearbeitung wird zugunsten eines tendenziell herrschaftsfreien Diskurses aufgelöst. Das Niveau der Delegation von Entscheidungskompetenz an die Adressatinnen und Adressaten bezeichnet über die Aushandlung hinaus die Verlagerung der Entscheidungskompetenz in die Hände der Adressatinnen und Adressaten. Autonomie, als höchste Stufe von Beteiligung, unterstreicht den eigenverantwortlichen und selbstbestimmten Status der Adressatinnen und Adressaten, die Rolle der Professionellen ist eng an die Erhöhung, Erhaltung oder Wiederherstellung der Subjektautonomie gekoppelt.

Abeling, Melanie & Bollweg, Petra & Flösser, Gaby & Schmidt, Mathias & Wagner, Melissa (2003): Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Sachverständigenkommission 11. Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.) (2003): Materialien zum Elften Kinder- und Jugendbericht. Band 2: Kinder-

und Jugendhilfe im Reformprozess. München: DJJ-Verlag, S. 225-309; hier: S. 261-264

Das Gleiche nochmal, aber doch anders:

Stufen der Beteiligung

Partizipation: Viele reden davon, alle meinen etwas anderes. [...] Denn: Partizipation ist nicht gleich Partizipation. „Nicht überall, wo Kinder und Erwachsene gemeinsam auftreten, kann von kindgerechter Beteiligung geredet werden“ (Schröder 1996, S. 15).

Schröder stellt deshalb ein Modell (Graphik) zusammen, welches veranschaulichen soll, dass der Begriff Beteiligung von Kindern und Jugendlichen von reiner Fremdbestimmung bis hin zur Selbstbestimmung reichen kann.

Die einzelnen Stufen der Beteiligung können wie folgt zusammengefasst werden:

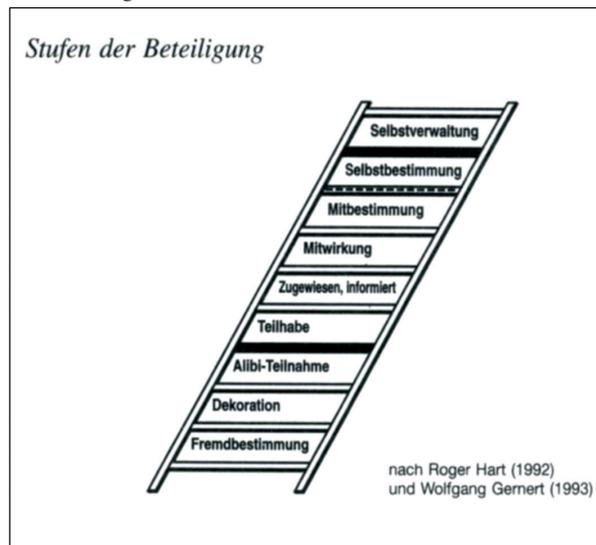


Abb.: Stufen der Beteiligung

1. Fremdbestimmung: Wenn Kinder dazu angehalten werden, Dinge zu tun, die sie entweder gar nicht verstehen (können) oder aber weil die Erwachsenen es ja nur zu ihrem Besten wollen, kann man sowohl von Unterdrückung als auch von Manipulation reden (Stichwort: Kinder als Plakatträger auf Demonstrationen irgendwelcher Interessengruppen – und sei es für die Kinder selber). Bei dieser Stufe werden die Kinder weder über die Intentionen jener Aktion in Kenntnis gesetzt, noch verstehen sie die Aktion an sich. Inhalte, Arbeitsformen, Ergebnisse und Ziele sind fremddefiniert und die Kinder werden lediglich zum Zwecke der Aufmerksamkeit vorgeschickt.

2. Dekoration: Bei dieser „Beteiligung“ handelt es sich um die Form, wie man es von manchen Veranstaltungen her kennt. Kinder führen eine („ach so süße“) Tanzeinlage auf, ohne zu wissen, worum es bei jener Veranstaltung eigentlich geht.

3. Alibi-Teilnahme: Kinder nehmen nur scheinbar stimmberechtigt an z.B. Sitzungen, Konferenzen aber auch Kinderparlamenten teil – dies allerdings freiwillig.

4. Teilhabe: Bei dieser Stufe würden Kinder über die bloße Teilnahme hinaus ein gewisses sporadisches Engagement der Beteiligung zeigen (können oder dürfen).

5. Zugewiesen, aber informiert: Zwar wird in dieser Form ein Projekt von Erwachsenen (z.B. in Schulpro-

jektwochen) vorbereitet, allerdings sind die Kinder vorher gut informiert worden, wissen und verstehen also, worum es gehen soll und wissen, was sie selber bewirken können und dürfen.

6. Mitwirkung: Durch Fragebögen oder Interviews dürfen bzw. können die Kinder eigene Vorstellungen, Wünsche oder Kritik äußern. Allerdings stehen sie bei der konkreten Planung und Umsetzung des darauf eventuell folgenden Projektes außen vor.

7. Mitbestimmung: Hier kann man dem bisherigen Argumentationsstrang zufolge das erste Mal von wirklicher Beteiligung sprechen. Es geht „um ein Beteiligungsrecht, das Kinder tatsächlich in Entscheidungen einbezieht und ihnen das Gefühl des Dazugehörens und der Mitverantwortung begründet vermittelt. Auch hier kommt die Idee des Projektes von Erwachsenen, alle Entscheidungen werden aber gemeinsam und demokratisch mit den Kindern getroffen.“

8. Selbstbestimmung: Anders als bei der Form der Mitbestimmung, wird das Projekt von den Kindern und Jugendlichen selbst initiiert. Die Erwachsenen stehen aber unterstützend und fördernd zur Seite. Die Entscheidungen werden von den Kindern und Jugendlichen selbst getroffen, wobei die Erwachsenen eventuell beteiligt werden, die Entscheidungen aber immer mittragen.

9. Selbstverwaltung: Gemeint ist die selbstorganisierte Arbeit von z.B. Jugendgruppen, die ihre Entscheidungen den Erwachsenen lediglich mitteilen. Dabei hat die selbstorganisierte Gruppe völlige Entscheidungsfreiheit, was ihre Angelegenheiten anbetrifft.

Kreuzinger, Andreas (2011): Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Verfügbar unter: <http://www.kinder-beteiligen.de/partizipation-kinder-jugendliche.htm> (01.06.2016; 10:49 Uhr)

Aufgabenstellung

Vergleichen Sie beide Texte miteinander, in dem Sie Gemeinsamkeiten und Unterschiede der beiden Modelle herausarbeiten.



4. Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen

Prinzipien

Will man demokratische Partizipation [...] in der Kindertageseinrichtung realisieren, verlangt dies ein fundamentales Umdenken in der Praxis der Kindheitspädagogik. Partizipation fordert pädagogische Fachkräfte heraus, das Kind als selbstbestimmtes und mitentscheidendes Sub-

jekt wahrzunehmen. Partizipation versteht das Kind als Akteur seiner eigenen Entwicklung, als mündige Person, die sich in alle Entscheidungen, die sie betreffen, potenziell einmischen will, einmischen kann und einmischen darf. Kinder so wahrzunehmen und ihnen als Trägern eigener Rechte zu begegnen, ist eine Frage der pädagogischen Haltung und stellt hohe persönliche Anforderungen an Erwachsene.

Das bedeutet jedoch nicht, dass pädagogische Fachkräfte jede ihre Entscheidungen mit den Kindern ausdiskutieren müssen. Das würde alle Beteiligten überlasten. Demokratische Partizipation verlangt vielmehr von pädagogischen Fachkräften, anstehende Entscheidungen stets daraufhin zu prüfen, ob sie nicht besser (im Hinblick auf die Rechte der Kinder und die Förderung ihrer Entwicklung) unter Beteiligung der Kinder gefällt werden könnten.

Darüber hinaus bleibt es die Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte die gemeinsamen Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse von Kindern und Erwachsenen methodisch zu gestalten. Aus diesem Verständnis von demokratischer Partizipation lassen sich die folgenden Prinzipien für die Umsetzung von Partizipation in Kindertageseinrichtungen ableiten:



Prinzip der Information

Die Kinder müssen wissen, worum es geht: Kinder können sich nur beteiligen, wenn ihnen klar ist, worum es sich bei einer anstehenden Entscheidung handelt. Dazu müssen sie - erstens - einen Bezug zum Beteiligungsthema haben. Dieser ist immer dann gegeben, wenn Themen von den Kindern selbst eingebracht oder gemeinsam mit den Kindern aus ihrem alltäglichen Erleben heraus entwickelt werden. Beteiligungsthemen, die von Erwachsenen kommen, müssen den Kindern so nahe gebracht werden, dass sie sie mit ihren bisherigen Lebenserfahrungen verknüpfen können. Insofern ist Partizipation lebensweltorientiert. Die Kinder müssen erkennen können, inwiefern ihre Interessen von der Entscheidung betroffen sind und was für und gegen die jeweiligen Alternativen spricht. Und sie müssen sich - zweitens - ihrer Rechte bewusst sein. Sie müssen wissen, welche Entscheidungsspielräume sie haben, worüber sie also genau mitentscheiden dürfen und worüber nicht.

Prinzip der Transparenz

Die Kinder müssen wissen, wie es geht: Um gemeinsame Entscheidungen herbeiführen und sich an Entscheidungsprozessen aktiv beteiligen zu können, müssen Kinder wissen, welche Gremien und Verfahren dafür nutzbar sind. Die Strukturen und die Prozesse, in denen Partizipation stattfindet, müssen für alle Beteiligten (die Kinder und die Erwachsenen) transparent und überschaubar sein. Es muss sichergestellt sein, dass auch die Kinder stets gut darüber informiert sind, was wann und mit welchem Ziel geschehen wird, welche Handlungsmöglichkeiten sich ihnen dabei bieten und welche Anforderungen an sie gestellt werden.

Für Kinder bedeutet es - insbesondere in der Eingewöhnungsphase, wenn vieles noch neu ist - einen enormen Zugewinn an Sicherheit und Entscheidungsfähigkeit, wenn ihnen Abläufe und Regeln erläutert werden, bevor etwas geschieht. Es hilft ihnen, wenn gemeinsame Entscheidungen in wiederkehrenden Gremien mit ritualisierten Verfahren getroffen werden. Wenn ihnen vertraut ist, wie die Entscheidungsfindung stattfindet, und sie sich im Prozess sicher fühlen, können sie sich sehr viel unbefangener den Inhalten der Entscheidungen widmen.

Prinzip der Freiwilligkeit

Die Kinder müssen selbst entscheiden dürfen, ob und in welchem Umfang sie von ihren Rechten Gebrauch machen: Man kann nicht zur demokratischen Beteiligung gezwungen werden. Partizipation muss freiwillig erfolgen. Das bedeutet, dass sich jedes Kind jederzeit bewusst für oder gegen Beteiligung entscheiden kann. Das Recht auf Partizipation schließt auch das Recht ein, sich zu einer Entscheidung nicht zu äußern und sich nicht zu beteiligen.

Erwachsene eröffnen Kindern die Möglichkeit zur Partizipation, indem sie freiwillig auf einen Teil ihrer Macht verzichten. Sie entscheiden zunächst, ob und in welchem Umfang sie den Kindern das Recht zugestehen wollen und können, sich an anstehenden Entscheidungen zu beteiligen. Dabei können Kinder grundsätzlich am gesamten Entscheidungsprozess (von der Themenfindung über die Zielformulierung, die Planung und die Durchführung bis zur Auswertung) mitwirken. Partizipation beginnt aber schon damit, dass Kinder gut darüber informiert sind, zu welchem Thema mit welchem Ziel was wann wie passieren soll, und sie frei darüber entscheiden können, ob und in welchem Umfang sie sich beteiligen.

Prinzip der Verlässlichkeit

Die Kinder müssen sich auf die Erwachsenen verlassen können: Das bedeutet zum einen, dass die Kinder sich sicher sein müssen, dass die Erwachsenen sie im Partizipationsprozess begleiten und nicht allein lassen. Sie müssen sich darauf verlassen können, dass die Erwachsenen ihnen zutrauen, sich zu beteiligen, und fähig sind, ihnen bei Problemen und Krisen zu helfen. Sie müssen sich darauf verlassen können, dass die Erwachsenen selbst ein Zutrauen in die Möglichkeit von Demokratie haben und wissen, wie sie geht.

Verlässlichkeit erfordert weiterhin Verbindlichkeit von den Erwachsenen. Die Kinder müssen sich darauf verlassen können, dass die ihnen eingeräumten Beteiligungsrechte beachtet werden. Gremiensitzungen müssen wie

vereinbart stattfinden, Rechte dürfen weder fahrlässig übergangen (indem die Erwachsenen wie gewohnt ohne die Kinder entscheiden) noch bewusst außer Kraft gesetzt werden (weil die Kinder eine Entscheidung durchsetzen wollen, die nicht den Vorstellungen der Erwachsenen entspricht).

Schließlich müssen die Kinder darauf vertrauen können, dass Partizipation nicht folgenlos bleibt. Selbstverständlich kann die Umsetzung einer gemeinsam getroffenen Entscheidung scheitern. Aber zum Zeitpunkt der Entscheidungsfindung sollte eine realistische Chance zur Realisierung innerhalb eines für die Kinder überschaubaren Zeitraums bestehen. Klappt es dann nicht, sollten die Gründe für das Scheitern transparent werden.

Prinzip der individuellen Begleitung

Die Kinder müssen von den Erwachsenen individuell begleitet und unterstützt werden: Es genügt nicht, Kindern das Recht zuzugestehen mitzuentcheiden. Sie müssen auch aktiv dabei unterstützt werden, beteiligungsfähig zu werden. Oft fehlen Kindern notwendige Informationen oder alternative Erfahrungen, um eine abgewogene Entscheidung fällen zu können; es mangelt ihnen an verbalen Ausdrucksmöglichkeiten, oder sie finden allein nicht den Mut, sich in ein Gruppengespräch einzumischen. Was das einzelne Kind benötigt (welche Informationen, welche methodischen Variationen, welche Ansprache), ist individuell sehr unterschiedlich und abhängig vom Alter, vom Entwicklungsstand, von den individuellen Begabungen und Beeinträchtigungen, vom kulturellen Hintergrund, vom Geschlecht etc. Partizipation muss daher vor allem auch die Differenzen in den Blick nehmen. Sie muss den Einzelnen Beteiligten und Gruppierungen in ihrer Unterschiedlichkeit gerecht werden.

Partizipation bedeutet, dass Betroffene zu Beteiligten werden und Entscheidungen mit ihnen statt für sie gefällt werden. Partizipation in Kindertageseinrichtungen verlangt von pädagogischen Fachkräften, freiwillig einen Teil ihrer Macht über die Belange der Kinder und die Gestaltung des Alltags abzutreten, ihnen Rechte einzuräumen und die demokratischen Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse zwischen den Kindern und den Erwachsenen so zu gestalten, dass die Kinder ihre Rechte auch wahrnehmen können. Dazu bedarf es einer partizipativen Haltung und methodischer Kompetenzen.

... Aber ...

Die Kinder sollen mitentscheiden, wenn sie von einer Angelegenheit betroffen sind. Ist es nicht ein bisschen weit hergeholt, schon in der Kindertageseinrichtung die »Machtfrage« zu stellen? Das klingt ja, als würden die Kinder da nur unterdrückt werden. Dabei wollen doch alle Kolleginnen und Kollegen nur das Beste für die Kinder. Sie kümmern sich liebevoll und fürsorglich um sie und gehen doch auch auf ihre Wünsche ein, wenn es geht.

Hansen, R. & Knauer, R. & Sturzenhecker, B. (2011): Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern! Bundeszentrale für politische Bildung. Band 1168. Berlin: verlag das netz, S. 22-25

Aufgabenstellung

Wie stehen Sie diesen Gedanken gegenüber? Nehmen Sie Stellung und begründen Sie Ihre Position unter Ver-

wendung fachlicher Argumente.

Ich kann mir vorstellen, dass eine*r von Ihnen zu den folgenden Fragen bzw. Aufgaben ein Impulsreferat halten möchte. Sie finden zu jeder Frage jeweils einen Quellenhinweis in Klammern, mit dem Sie sich der Fragestellung nähern können. Suchen Sie weitere (mind. zwei) Quellen, um Ihre Position zu begründen.



1. Was macht Partizipation mit der Macht der Erwachsenen?

(Hansen, R. & Knauer, R. & Sturzenhecker, B. (2011): Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern! Bundeszentrale für politische Bildung. Band 1168. Berlin: verlag das netz, S. 26-38)

2. Warum ist Partizipation sinnvoll und notwendig?

(Hansen, R. & Knauer, R. & Sturzenhecker, B. (2011): Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern! Bundeszentrale für politische Bildung. Band 1168. Berlin: verlag das netz, S. 39-46)

3. Beziehen Sie zu diesen Aussagen begründet Stellung:

Bildung wird dann gefördert, wenn sich Kinder als aktive Gestalter und Mitentscheider der Themen, Wege, Methoden und Lösungen ihrer Bildung erfahren können. Partizipation ist Ausdruck einer auf demokratischer Grundordnung fußenden Gesellschaft, darunter ist zu verstehen:

- Partizipation ist ein Ausdruck von Menschen- und Kinderrechten
- Partizipation ist ein Schlüssel zur Demokratie
- Partizipation ist ein Schlüssel zu Bildung
- Partizipation ist ein Schlüssel zu Qualität

Partizipation steht somit in einem engen Zusammenhang mit Kinderrechten, Demokratiebildung, allgemeiner Bildung und Qualitätsentwicklung.

4. Erläutern Sie die folgende Aussage mit eigenen Worten:

Partizipation ist damit keine zusätzliche Aufgabe für die Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen, sondern ermöglicht ihnen die Umsetzung ihrer Kernaufgaben. Ohne Partizipation ist eine Pädagogik, die Kinderrechte achtet, Bildung begleitet, Demokratiebildung

ermöglicht und Qualität gemeinsam gestaltet, nicht zu haben. Mit den Bildungsgrundsätzen ist Partizipation rechtlich verbrieft und Pflicht.

Weiterführende Fragestellungen könnten sein:

5. Auf welchen Ebenen kann Partizipation stattfinden?
6. Welche Formen kann Partizipation haben?
7. Bei welchen Themen können Kinder sich beteiligen?
8. Wie partizipationsfähig sind Kinder?
9. Wo können Grenzen der Beteiligung von Kindern liegen?
10. Woran kann Partizipation in Kindertageseinrichtungen anknüpfen?



5. Rechtliche Rahmenbedingungen und Grundlagen sozialpädagogischer Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Gruppen

Verfassungsrechtliche Grundlagen der Bundesrepublik Deutschland

In der sozialpädagogischen Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Gruppen müssen die Grundhaltung und das konkrete Handeln von Respekt und Achtung vor dem anderen Menschen – unabhängig von Alter, Geschlecht, Herkunft oder des sozialen Status – getragen sein. Das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland beginnt in Artikel 1 mit diesem zentralen Satz:

Art. 1 GG

(1) Die Würde des Menschen ist unantastbar. Sie zu achten und zu schützen ist Verpflichtung aller staatlichen Gewalt.

(2) Das Deutsche Volk bekennt sich darum zu unverletzlichen und unveräußerlichen Menschenrechten als Grundlage jeder menschlichen Gemeinschaft, des Friedens und der Gerechtigkeit in der Welt.

(3) Die nachfolgenden Grundrechte binden Gesetzgebung, vollziehende Gewalt und Rechtsprechung als unmittelbar geltendes Recht.

Wie bei jedem normativen Grundsatz besteht auch beim Begriff der „Menschenwürde“ die Gefahr der nichtssagenden Verallgemeinerung. Das Bundesverfassungsgericht definierte den Begriff daher in vielen seiner Ent-

scheidungen: Hiernach bezeichnet die Menschenwürde den Wert- und Achtungsanspruch, der dem Menschen kraft seines Menschseins zukommt – unabhängig von seinen Eigenschaften, seinem körperlichen oder geistigen Zustand, seinen Leistungen oder sozialem Status.

Die Menschenwürde ist damit der oberste Grundwert und die Wurzel aller Grundrechte. Als einzige Verfassungsnorm gilt die Menschenwürde absolut, sie kann durch keine andere Norm beschränkt werden, auch nicht durch ein anderes, von der Menschenwürde abgeleitetes Grundrecht.

Damit verpflichtet sich der Staat dem Einzelnen gegenüber diesem Achtungsanspruch, den jeder Mensch grundsätzlich erwarten kann; gleichzeitig bindet Artikel 1 Absatz 2 GG das ganze Volk in der Wahrung der Menschenrechte mit ein. [...]

Art. 6 Abs. 1 GG

(1) Ehe und Familie stehen unter dem besonderen Schutze der staatlichen Ordnung. Das Bundesverfassungsgericht definiert die „Ehe“ folgendermaßen: eine auf Dauer angelegte, eine auf freiem Entschluss beruhende und unter Wahrung einer vom Gesetz vorgeschriebenen Form eingegangene Lebensgemeinschaft zwischen Mann und Frau (BVerfGE 105, 313).

Nicht eheliche Lebensgemeinschaften und eingetragene Lebenspartnerschaften sind zwar durch Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichtes (BVerfGE 87, 234) und das Lebenspartnerschaftsgesetz von 2001 faktisch Ehen gleichgestellt. Sie können sich jedoch nicht auf das Grundgesetz berufen.

Der Deutsche Bundestag verabschiedete in namentlicher Abstimmung am Freitag, 30. Juni 2017, den Gesetzesentwurf des Bundestages zur Einführung des Rechts auf Eheschließung für Personen gleichen Geschlechts. Damit ist die Eheschließung nicht nur zwischen Männern und Frauen, sondern auch von gleichgeschlechtlichen Paaren möglich. Damit gilt die besondere Bedeutung von Ehe und Familie im Grundgesetz ebenfalls für gleichgeschlechtliche Paare (Deutscher Bundestag, Drucksache 18/12989 am 28.06.2017).

Eine ähnlich wechselvolle Entwicklung hat die Institution „Familie“ in den letzten Jahrhunderten erlebt. Familie wird als die umfassende Gemeinschaft zwischen Eltern und ihren Kindern, einschließlich der Gemeinschaft mit Stief-, Adoptiv- und Pflegekindern [...]

Art. 6 Abs. 2 GG

(2) Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. Über ihre Betätigung wacht die staatliche Gemeinschaft.

In Artikel 6 Absatz 2 betont das Grundgesetz die Bedeutung der Elternschaft für den Staat. Die Erziehungsverantwortung gegenüber ihren Kindern haben zuallererst die Eltern bzw. die Erziehungsberechtigten. Diese klare Aussage schützt zum einen Eltern und Kinder vor dem Eingriff staatlicher Institutionen in die Erziehung der Kinder. Das heißt, solange die Eltern ihre Verantwortung für das Kindeswohl wahrnehmen, sind sie in der Ausgestaltung ihres Erziehungsauftrages frei. Zum anderen haben Eltern die Pflicht, sich um die Erziehung ihrer Kinder zu kümmern. Es ist demzufolge nicht die Aufgabe des Staates, die Kinder zu erziehen und entsprechende Maßnahmen zu ergreifen, die der Entwicklung und dem

Kindeswohl dienen, sondern vor allem und zunächst die Aufgabe der Eltern. [...]

Über die Ausübung der elterlichen Sorge „wacht die staatliche Gemeinschaft“ (Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG). Mit dieser Aussage hat der Staat das Recht, in allen Angelegenheiten des Kindes die Wahrnehmung der elterlichen Verantwortung (Elterliche Sorge) zu überprüfen. Der Maßstab dieses „Wächteramtes“ ist das Kindeswohl. Daraus ergibt sich zum Beispiel die Meldepflicht aller Angehörigen der Öffentlichen Jugendhilfe nach § 8a Sozialgesetzbuch VIII bei Kindeswohlgefährdungen.

Das staatliche Wächteramt zielt nicht auf eine optimale Erziehung der Kinder, sondern es hat die Aufgabe, Gefährdungen des Kindeswohls abzuwehren und das Kind vor Schaden zu bewahren. Dies wird in Art. 6 Absatz 3 GG besonders deutlich:

Art. 6 Abs. 3 GG

(3) Gegen den Willen der Erziehungsberechtigten dürfen Kinder nur auf Grund eines Gesetzes von der Familie getrennt werden, wenn die Erziehungsberechtigten versagen oder wenn die Kinder aus anderen Gründen zu verwahrlosen drohen.

Das Wächteramt des Staates ist jedoch eindeutig nachgeordnet. Das heißt: Solange das Kindeswohl in der elterlichen Verantwortung gut aufgehoben ist, leistet der Staat vielfältige Hilfen und Unterstützung, zum Beispiel durch die Öffentliche Jugendhilfe oder mannigfaltige familien- und sozialpolitische Maßnahmen. Erst bei der Gefährdung des Kindeswohls greift der Staat ein, in letzter Konsequenz durch die Inobhutnahme des Kindes. Um eine Trennung des Kindes von den Eltern zu rechtfertigen, muss das elterliche Fehlverhalten ein immenses Ausmaß erreichen, sodass entweder schon ein körperlicher, geistiger oder seelischer Schaden des Kindes eingetreten oder mit ziemlicher Sicherheit vorhersehbar ist (BVerfG, Beschluss von 17.02.1982 – 1 BvR 188/80).

Doch wann ist dies der Fall und was versteht der Gesetzgeber genau unter Kindeswohlgefährdung? Darüber macht der Artikel 6 GG keine Aussagen, aber er stellt die Grundlage für entsprechende Maßnahmen bei Kindeswohlgefährdungen dar.

Das Bundesverfassungsgericht und der Bundesgerichtshof geben für die Einschätzung zur Kindeswohlgefährdung und einem möglichen Eingreifen in die Elternverantwortung folgende Kriterien vor:

1. Es muss eine akute Gefahr für das Kind bestehen.
2. Die körperliche, geistige oder seelische Schädigung des Kindes muss erheblich ein.
3. Die Vorhersage über eine nachhaltige Schädigung muss gesichert sein.

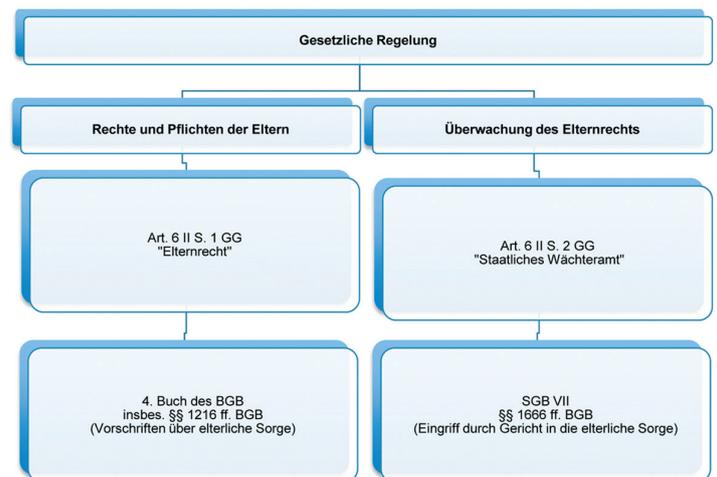
Die Umsetzung der verfassungsrechtlichen Vorgaben des Artikel 6 Absatz 3 GG sind in § 8a Kinder- und Jugendhilfegesetz (§ 8a SGB VIII) und im Bürgerlichen Gesetzbuch (§ 1666 BGB) geregelt.

Bergmann, R. (2019): *Rechtliche Rahmenbedingungen & Grundlagen sozialpädagogischer Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Gruppen*. In: Fthenakis, W.E. & Ledig, M. & Merget, G. & Püttmann, C. & Uhlendorff, U. & Weyhe, H. (Hrsg.) (2019): *Erziehen als Profession. Band 1 (Lernfelder 1-3)*. Braunschweig: Westermann, S. 214-218

Aufgabenstellung

1. Informieren Sie sich über »Hilfen zur Erziehung« (SGB VIII. Vierter Abschnitt. Hilfen zur Erziehung, Eingliederungshilfe für seelisch behinderter Kinder und Jugendliche, Hilfe für junge Volljährige. Erster Unterabschnitt. Hilfen zur Erziehung, §§27-35) und fassen Sie wichtige Ergebnisse in Form einer Tabelle oder einer Graphik zusammen.
2. Partizipation ist für die Arbeit in Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe konstitutiv: Das wird im Zusammenhang des Auftrages einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft auch auf andere Weise interessant. In Art. 6 GG wird das Elternrecht verfassungsrechtlich geschützt: „Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht“ (Art. 6 II S. 1 GG). Weiter heißt es: „[...] Über die Betätigung wacht die staatliche Gemeinschaft“ (Art. 6 II S. 2 GG). Das heißt, dass der Staat über die Ausübung der elterlichen Sorge wacht und verpflichtet ist, die Elternrechte gegebenenfalls zum Schutz von Kindern und Jugendlichen einzuschränken.

Dieses staatliche Wächteramt wird von Jugendämtern, Familiengerichten und von pädagogischen Fachkräften ausgeübt, welche häufig durch ihren unmittelbaren Kontakt zu den Familien, die Problemlagen zuerst erkennen. Diskutieren Sie, was dies für die Arbeit sozialpädagogischer Fachkräfte bedeuten kann.



6. Kindeswohl und Kindeswille

Verankerung des Kindeswohls in das sozialpädagogische Handeln

Interessant ist, dass der Gesetzgeber im Grundgesetz und in den einschlägigen Gesetzestexten nicht von pauschalen und für alle Kinder geltenden Kriterien des Kindeswohls ausgeht. Er überlässt es der fachlichen Beurteilung der Vertreter der öffentlichen Jugendhilfe und den zuständigen Familiengerichten, im Einzelfall – bei jedem Kind in seiner individuellen Lebenssituation – eine Einschätzung des Kindeswohls vorzunehmen.

Auch die UN-Kinderrechtskonvention spricht in Artikel 2 von dem Kind als Rechtsträger, das einen Anspruch auf Leben, auf Schutz, auf Förderung und Beteiligung hat.

Die aufmerksame Wahrnehmung, Beachtung und Ach-

tung der individuellen Lebenssituation des Kindes sind ein wichtiger Baustein im pädagogischen Alltag zur Einschätzung und Förderung des Kindeswohls.

§ 1 SGB VIII (KJHG)

(1) Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.

(2) Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. Über ihre Betätigung wacht die staatliche Gemeinschaft.

(3) Jugendhilfe soll zur Verwirklichung des Rechts nach Absatz 1 insbesondere

1. junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen,

2. Eltern und andere Erziehungsberechtigte bei der Erziehung beraten und unterstützen,

3. Kinder und Jugendliche vor Gefahren für ihr Wohl schützen,

4. dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen.

Die aufmerksame Wahrnehmung, Beachtung und Achtung der Lebenssituation des Kindes dient nicht nur als Grundlage für individuelle Entwicklungsprozesse, sondern auch zum Schutz des Kindes vor allem bei Kindeswohlgefährdungen.



Beteiligung von Kindern und Jugendlichen

Unter dem Begriff „Beteiligung“ oder „Partizipation“ finden sich vielfältige Definitionen und Deutungen. Sie reichen von „ein offenes Ohr haben für Kinder und Jugendliche“, „Kinder und Jugendliche anhören und ihre Meinung einholen“ bis zur „aktiven Beteiligung an Entscheidungsprozessen“. Auf welche Rechtsgrundlage kann sich die „Beteiligung von Kindern und Jugendlichen“ beziehen?

Das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland sichert in Artikel 2 jedem Menschen das Recht auf die Entfaltung seiner Persönlichkeit zu, soweit er nicht die Rechte anderer verletzt.

Die UN-Kinderrechtskonvention spricht deutlich das Recht des Kindes auf Anhörung in allen Angelegenheiten, die es selbst betreffen, aus. In der englischen Originalversion und in der deutschen Übersetzung ist der Verpflichtungscharakter unmissverständlich ausgedrückt:

*Art. 12 UN-Kinderrechtskonvention
Berücksichtigung des Kindeswillens*

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

(2) Zu diesem Zweck wird dem Kind insbesondere Gelegenheit gegeben, in allen das Kind berührenden Gerichts- oder Verwaltungsverfahren entweder unmittelbar oder durch einen Vertreter oder eine geeignete Stelle im Einklang mit den innerstaatlichen Verfahrensvorschriften gehört zu werden.

Im Kinder- und Jugendhilfegesetz (§ 8 SGB VIII) wird ausdrücklich das Recht der Kinder auf Beteiligung in allen Verfahren der Öffentlichen Jugendhilfe entsprechend ihrem Entwicklungsstand zugesichert. Kinder haben ein eigenständiges Recht auf Beratung und Anhörung auch ohne Zustimmung der Personensorgeberechtigten.

Dieses eigenständige Recht betrifft insbesondere Maßnahmen und Leistungen der „Erzieherischen Hilfen“ und Verfahren vor dem Familiengericht, zum Beispiel bei Trennung und Scheidung der Eltern. Hierbei geht der Gesetzgeber von einer dialogischen Beteiligung aus, indem das Kind oder der Jugendliche entsprechend dem Alter und der Entwicklung aktiv mit eingebunden wird und bei Entscheidungen die Meinung der Kinder und Jugendlichen berücksichtigt werden.

Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an den Maßnahmen der Öffentlichen Jugendhilfe bedeutet nicht generell „Mitbestimmung“, sondern aktive Einbeziehung in Maßnahmen und Entscheidungsprozesse. Die Meinung des minderjährigen Kindes muss zum Beispiel in Entscheidungen des Familiengerichtes altersentsprechend berücksichtigt werden.

§ 8 KJHG (SGB VIII)

(1) Kinder und Jugendliche sind entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Entscheidungen der öffentlichen Jugendhilfe zu beteiligen. Sie sind in geeigneter Weise auf ihre Rechte im Verwaltungsverfahren sowie im Verfahren vor dem Familiengericht und dem Verwaltungsgericht hinzuweisen.

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

(3) Kinder und Jugendliche haben Anspruch auf Beratung ohne Kenntnis des Personensorgeberechtigten, wenn die Beratung auf Grund einer Not- und Konfliktlage erforderlich ist und solange durch die Mitteilung an den Personensorgeberechtigten der Beratungszweck vereitelt würde. [...]

Zudem kann das Familiengericht zum Beispiel in Scheidungsverfahren einen sogenannten Verfahrensbeistand nach § 158 Gesetz über das Verfahren in Familiensachen und der Freiwilligen Gerichtsbarkeit (FamFG) bestellen. Dieser Verfahrensbeistand hat die Aufgabe, die Interessen des minderjährigen Kindes unabhängig von den Interessen der Eltern zu vertreten.

Im Kinder- und Jugendhilfegesetz (§ 45 Abs. 3 SGB VIII) ist die Genehmigung zum Betreiben einer Einrichtung der Öffentlichen Jugendhilfe (z. B. Kindertagesstätte) an „geeignete Verfahren der Beteiligung sowie der Möglichkeit der Beschwerde in persönlichen Angelegenheiten“ gebunden.

Dies ist eine Anfrage an die Konzeption und an das Qua-

litätsmanagement der Einrichtung der Öffentlichen Jugendhilfe. Demnach muss jede Einrichtung der Öffentlichen Jugendhilfe nachweisbare und in ihrer Wirkung überprüfbare Möglichkeiten der Beteiligung und der Beschwerde von Kindern und Jugendlichen schaffen.

Bergmann, R. (2019): *Rechtliche Rahmenbedingungen & Grundlagen sozialpädagogischer Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Gruppen*. In: Fthenakis, W.E. & Ledig, M. & Merget, G. & Püttmann, C. & Uhlendorff, U. & Weyhe, H. (Hrsg.) (2019): *Erziehen als Profession. Band 1 (Lernfelder 1-3)*. Braunschweig: Westermann, S. 227-229

Aufgabenstellung

Wenn in den gesetzlichen Vorgaben von Beteiligung die Sprache ist, so ist dies immer mit der Subjektstellung des Kindes verknüpft. Kinder sind durch das Recht geschützt und als Subjekte anzuerkennen.

Im Grundgesetz (GG) heißt es in Artikel 1:

(1) Die Würde des Menschen ist unantastbar. Sie zu achten und zu schützen ist Verpflichtung aller staatlichen Gewalt.

Weiter heißt es in GG Artikel 2:

(1) Jeder hat das Recht auf die freie Entfaltung seiner Persönlichkeit, soweit er nicht die Rechte anderer verletzt und nicht gegen die verfassungsmäßige Ordnung oder das Sittengesetz verstößt.

(2) Jeder hat das Recht auf Leben und körperliche Unversehrtheit. Die Freiheit der Person ist unverletzlich. In diese Rechte darf nur auf Grund eines Gesetzes eingegriffen werden.

Das SGB VIII verbindet „Beteiligung“ in das sozialpädagogische Handeln eng mit der Subjektstellung des Kindes, dieses Faktum findet sich vor allem im SGB VIII §1 Abs.1 wieder.

Jedes einzelne Kind besitzt von Geburt an einen Rechtsanspruch auf „Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenständigen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“. Dies gilt unter Berücksichtigung der aktuellen Rechtslage auch das Recht auf Beteiligung. „Selbstständig, eigenverantwortlich und gemeinschaftsfähig können Kinder nur handeln, wenn sie im Alltag unter Begleitung von Erwachsenen dazu Gelegenheit bekommen“ (vgl. *Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend, 2015*).“ (Bergmann 2019, S. 229).

1. Diskutieren Sie, welche Konsequenzen sich aus den rechtlichen Vorgaben für die Rolle der Eltern sowie der Erzieher*innen in einer sozialpädagogischen Einrichtung ergeben. Beschreiben Sie möglichst genau die jeweiligen Rollenprofile der Eltern und der pädagogischen Fachkräfte.
2. Es wird immer wieder diskutiert, Kinderrecht in das Grundgesetz zu verankern. Finden Sie Argumente für oder gegen die Aufnahme der Kinderrechte in das Grundgesetz. Begründen Sie Ihre eigene Einstellung zu dieser Frage mit fachlichen Belegen.
3. Sozialpädagogische Einrichtungen haben in ihren Konzepten Partizipation fest verankert. Entwickeln Sie wesentliche Eckpunkte eines Beteiligungskonzeptes für eine sozialpädagogische Einrichtung. Tauschen Sie sich dazu auch mit Praktiker*innen in Ihrer Nähe aus.



Kindeswohl und Kindeswille

§ 8 Beteiligung von Kindern und Jugendlichen

- (1) Kinder und Jugendliche sind entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Entscheidungen der öffentlichen Jugendhilfe zu beteiligen. Sie sind in geeigneter Weise auf ihre Rechte im Verwaltungsverfahren sowie im Verfahren vor dem Familiengericht und dem Verwaltungsgericht hinzuweisen.
- (2) Kinder und Jugendliche haben das Recht, sich in allen Angelegenheiten der Erziehung und Entwicklung an das Jugendamt zu wenden.
- (3) Kinder und Jugendliche haben Anspruch auf Beratung ohne Kenntnis des Personensorgeberechtigten, wenn die Beratung auf Grund einer Not- und Konfliktlage erforderlich ist und solange durch die Mitteilung an den Personensorgeberechtigten der Beratungszweck vereitelt würde. § 36 des Ersten Buches bleibt unberührt.

§ 8a Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung

- (1) Werden dem Jugendamt gewichtige Anhaltspunkte für die Gefährdung des Wohls eines Kindes oder Jugendlichen bekannt, so hat es das Gefährdungsrisiko im Zusammenwirken mehrerer Fachkräfte einzuschätzen. Soweit der wirksame Schutz dieses Kindes oder dieses Jugendlichen nicht in Frage gestellt wird, hat das Jugendamt die Erziehungsberechtigten sowie das Kind oder den Jugendlichen in die Gefährdungs-

einschätzung einzubeziehen und, sofern dies nach fachlicher Einschätzung erforderlich ist, sich dabei einen unmittelbaren Eindruck von dem Kind und von seiner persönlichen Umgebung zu verschaffen. Hält das Jugendamt zur Abwendung der Gefährdung die Gewährung von Hilfen für geeignet und notwendig, so hat es diese den Erziehungsberechtigten anzubieten.



- (2) Hält das Jugendamt das Tätigwerden des Familiengerichts für erforderlich, so hat es das Gericht anzufragen; dies gilt auch, wenn die Erziehungsberechtigten nicht bereit oder in der Lage sind, bei der Abschätzung des Gefährdungsrisikos mitzuwirken. Besteht eine dringende Gefahr und kann die Entscheidung des Gerichts nicht abgewartet werden, so ist das Jugendamt verpflichtet, das Kind oder den Jugendlichen in Obhut zu nehmen.
- (3) Soweit zur Abwendung der Gefährdung das Tätigwerden anderer Leistungsträger, der Einrichtungen der Gesundheitshilfe oder der Polizei notwendig ist, hat das Jugendamt auf die Inanspruchnahme durch die Erziehungsberechtigten hinzuwirken. Ist ein sofortiges Tätigwerden erforderlich und wirken die Personensorgeberechtigten oder die Erziehungsberechtigten nicht mit, so schaltet das Jugendamt die anderen zur Abwendung der Gefährdung zuständigen Stellen selbst ein.
- (4) In Vereinbarungen mit den Trägern von Einrichtungen und Diensten, die Leistungen nach diesem Buch erbringen, ist sicherzustellen,
1. dass deren Fachkräfte bei Bekanntwerden gewichtiger Anhaltspunkte für die Gefährdung eines von ihnen betreuten Kindes oder Jugendlichen eine Gefährdungseinschätzung vornehmen,
 2. bei der Gefährdungseinschätzung eine insoweit erfahrene Fachkraft beratend hinzugezogen wird sowie
 3. die Erziehungsberechtigten sowie das Kind oder der Jugendliche in die Gefährdungseinschätzung einbezogen werden, soweit hierdurch der wirksame Schutz des Kindes oder Jugendlichen nicht in Frage gestellt wird.

In die Vereinbarung ist neben den Kriterien für die Qualifikation der beratend hinzuzuziehenden insoweit erfahrenen Fachkraft insbesondere die Verpflichtung

aufzunehmen, dass die Fachkräfte der Träger bei den Erziehungsberechtigten auf die Inanspruchnahme von Hilfen hinwirken, wenn sie diese für erforderlich halten, und das Jugendamt informieren, falls die Gefährdung nicht anders abgewendet werden kann.

- (5) Werden einem örtlichen Träger gewichtige Anhaltspunkte für die Gefährdung des Wohls eines Kindes oder eines Jugendlichen bekannt, so sind dem für die Gewährung von Leistungen zuständigen örtlichen Träger die Daten mitzuteilen, deren Kenntnis zur Wahrnehmung des Schutzauftrags bei Kindeswohlgefährdung nach § 8a erforderlich ist. Die Mitteilung soll im Rahmen eines Gesprächs zwischen den Fachkräften der beiden örtlichen Träger erfolgen, an dem die Personensorgeberechtigten sowie das Kind oder der Jugendliche beteiligt werden sollen, soweit hierdurch der wirksame Schutz des Kindes oder des Jugendlichen nicht in Frage gestellt wird.

Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz: Sozialgesetzbuch (SGB) - Achtes Buch (VIII) - Kinder- und Jugendhilfe - (Artikel 1 des Gesetzes v. 26. Juni 1990, BGBl. I S. 1163). Verfügbar unter http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/BJNR111630990.html#BJNR111630990BJNG000305140 (16.07.2019; 22:53 Uhr)

Aufgabenstellung

Gesetze, wie die obigen Ausschnitte des SGB VIII, können als pädagogisches Programm gelesen werden. Erörtern Sie, welches pädagogische Verständnis in den obigen Paragraphen zum Ausdruck kommt. Denken Sie dabei auch an Ladenthins Frage „Wie führe ich jemand anderen unter Achtung seiner Person (Freiheit und Würde) zu geltend sollenden Einsichten, die sein Leben gelingen lassen“.

Modelle des Zusammenhangs zwischen Kindeswille und Kindeswohl

Im Folgenden sollen Konzeptionen des Kindeswillen und Kindeswohls sowie deren Verhältnisbestimmung danach unterschieden werden, ob sie das Kindeswohl bzw. den Kindeswillen subjektiv oder objektiv fassen. Ein subjektiver Kindeswohlbegriff liegt vor, wenn davon ausgegangen wird, dass sich das Kindeswohl lediglich qua Vereinbarung operationalisieren lässt. Mit anderen Worten: die Bestimmung des Kindeswohls gilt als nicht irrtumsfähig. Ein „Irrtum“ darüber, was als Kindeswohl gelten soll, ist im subjektiven Kindeswohlbegriff deshalb nicht möglich, weil es keinen Maßstab gibt, anhand dessen bemessen werden könnte, ob die Bestimmung des Kindeswohls „richtig“ ist oder nicht. Diese (inter-)subjektive Bestimmung des Kindeswohls kann dann nur noch pragmatischen Angemessenheitskriterien genügen. Einem objektiven Kindeswohlbegriff liegt dagegen die Annahme zugrunde, dass sich – wie auch immer zu bestimmende – Kriterien für das Kindeswohl angeben lassen, die universale Geltung beanspruchen können. Die Bestimmung des Kindeswohls gilt hier als irrtumsfähig, weil jede konkrete Rekonstruktion des Kindeswohls immer unter dem Vorbehalt steht, das „wahre“ Kindeswohl zu verfehlen. Das Kindeswohl ist hier gebunden an „das Gute“ oder „das Vernünftige“. Während also im subjektiven Kindeswohlbegriff das Kindeswohl als pragmatistisch sinnvolles Konstrukt erscheint, geht es im objektiven Kindeswohl-

begriff um die gültige Rekonstruktion des Kindeswohls. Ein subjektiver Begriff von Kindeswille liegt vor, wenn der Kindeswille mit den realen, empirisch vorfindbaren inneren Zuständen des Kindes gleichgesetzt wird. So plädiert Dettenborn (2001) dafür, den Kindeswillen „von allen ‚Wohlverständnissen‘ unverfälscht“ zu fassen: „Es geht um vom Kind selbst definierte Interessen bzw. um das, was gelegentlich als ‚bloßer‘ Wille des Kindes [...] benannt wird. Dagegen geht es nicht um ‚wohlverstandenes‘ Interesse, nicht um ‚vernünftigen‘ Willen [...], nicht um die stellvertretende Abwägung möglicher Zielzustände durch Professionelle“ (Dettenborn 2001: 63). Allerdings bleibt offen, inwiefern das Kind über seine inneren Zustände selbst verfügen kann. So können zwei Variationen des subjektiven Kindeswille-Begriffs unterschieden werden. Zum einen kann im Rahmen des subjektiven Begriffs des Kindeswillens angenommen werden, dass dem Kind hinsichtlich seines Willens epistemische Autorität zukommt, dass es also einen privilegierten Zugang zu seinem Wollen besitzt (vgl. dazu Baumann 2000). Es weiß am besten was es will. Oftmals wird dann auch der Kindeswille mit den Artikulationen des Kindes gleichgesetzt. Das, was das Kind verlautbart, ist das, was es will. Zum anderen kann im Rahmen des subjektiven Begriffs des Kindeswillens davon ausgegangen werden, dass sich das Kind über seine eigenen Zustände täuschen mag. Der Wille muss dann zum Gegenstand einer rationalen Prüfung werden, die auch Dritte vornehmen können. Das Kind besitzt dann keine epistemische Autorität über seinen Willen. Es ist nicht notwendigerweise die Instanz, die am besten weiß, was es will.

Der Übergang von der zweiten Variante des subjektiven Willensbegriffs zum objektiven Begriff von Kindeswillen ist fließend. Auch beim objektiven Willensbegriff wird davon ausgegangen, dass sich das Kind darüber täuschen, oder im Unklaren darüber sein kann, was es will. Entscheidend ist aber, dass hier der Kindeswille an „das Gute“ oder „das Vernünftige“ gebunden wird. Daher kann der objektive Kindeswille nichts Schädliches wollen. Beinhaltend Willensäußerungen des Kindes schädigende Gehalte, so ist es nicht der „eigentliche“ Wille, der hier zum Ausdruck kommt. Das vom Kinde Gewünschte ist nicht gleichzusetzen mit seinem Willen. Der Unterschied zwischen dem subjektiven und objektiven Willensbegriff ist natürlich vor allem bei Aristoteles thematisch:

Hinsichtlich des Willens „meinen die einen, er gehe auf das Gute, die anderen, er gehe auf das gut Scheinende. Für die, welche das Gute als Gegenstand des Wollens bezeichnen, folgt aber dann, dass das, was jemand will, der nicht richtig wählt, nicht als gewollt gelten kann – denn wäre es gewollt, so wäre es auch gut, und doch wäre es unter Umständen schlecht –; dagegen für die, denen das gut Scheinende Gegenstand des Wollens ist, folgt, dass der Gegenstand des Wollens nicht von Natur ein solcher ist, sondern dass es für jeden dasjenige ist, was ihm so scheint. Das ist aber bei dem einen dies, bei dem anderen ist es das, und unter Umständen das Gegenteil vom ersten“ (Aristoteles 1921: 1113b, Herv. d. A.).

Die Verwendung des objektiven Willensbegriffs setzt also die Unterscheidung zwischen dem „natürlichen“ Willen, der auf das subjektiv als „gut Scheinende“ zielt, einerseits und dem „freien“, „autonomen“ Willen, der

auf „das Gute“ zielt, andererseits voraus. Der subjektive Willensbegriff fasst den Willen als das vom Kinde Gewünschte, der objektive Willensbegriff fasst den Willen als das vernünftige Streben.



Setzt man den objektiven und subjektiven Begriff von Kindeswille und Kindeswohl in Beziehung zueinander, ergibt sich eine Typologie von Konzeptionen des Verhältnisses zwischen Kindeswille und Kindeswohl (siehe Tabelle 1). Es ergeben sich drei sinnvolle Verhältnisbestimmungen von Kindeswille und Kindeswohl: das (1) Aushandlungsmodell, das (2) Prioritätenmodell und das (3) Kongruenzmodell.

		Kindeswohl	
		subjektiv Kindeswohl als Übereinkunft über das Gute	objektiv Kindeswohl als „das Gute“
Kindeswille	subjektiv Kindeswille als das vom Kinde Gewünschte	1 Aushandlungsmodell	2 Prioritätenmodell
	objektiv Kindeswille als vernünftiges Streben	4 [nicht sinnvoll]	3 Kongruenzmodell

Tabelle 1: Modelle des Verhältnisses zwischen Kindeswille und Kindeswohl

(1) **Aushandlungsmodell.** Werden subjektiver Kindeswille-Begriff und subjektiver Kindeswohlbegriff zusammengeführt, ergibt sich ein Zusammenhang, der als „Aushandlungsmodell“ bezeichnet werden kann. Da weder für den Kindeswillen noch für das Kindeswohl objektive Maßstäbe als geltend angenommen werden können, treffen hier zwei unterschiedliche Perspektiven aufeinander, die epistemologisch gleichwertig sind. Keine Perspektive kann beanspruchen, erkenntnistheoretisch „höherwertiger“ oder der anderen „überlegen“ zu sein.

Die Perspektiven unterscheiden sich lediglich darin, dass hier entweder – wie es oftmals formuliert wird – „kindzentrierte“ oder „erwachsenenzentrierte“ Maßstäbe zugrunde liegen. Anhänger dieses Modells sehen in dieser Verhältnisbestimmung die Subjektperspektive des Kindes am besten aufgehoben. Der Kindeswille wird nicht bewertet, sondern als eine eigenständige Perspektive betrachtet, die es nicht durch eine „Erwachsenenperspektive“ zu korrigieren oder „aufzuklären“ gilt. Konfliktieren nun die beiden Perspektiven miteinander, dann muss zwischen diesen beiden Perspektiven vermittelt werden. Diese Vermittlung wird im Sinne eines Verhandlungsmodells als Aushandlung begriffen, an deren Ende ein pragmatischer Kompromiss stehen soll, der für alle Parteien zufriedenstellend ist.



(2) **Prioritätenmodell.** Wird der subjektive Kindeswille-Begriff beibehalten aber der objektive Kindeswohlbegriff übernommen, dann ergibt sich eine Verhältnisbestimmung, die als „Prioritätenmodell“ bezeichnet werden kann. Hier wird versucht, das Kindeswohl mit universaler Geltung zu bestimmen. Ein objektiver Kindeswohlbegriff liegt beispielsweise dann vor, wenn er an Vorstellungen von universal gültigen Grundbedürfnisse, Entwicklungsbedingungen oder Grundrechten des Kindes zurückgebunden wird. Prominentes Beispiel dafür ist die Liste der Grundbedürfnisse von Thomas Brazelton und Stanley Greenspan (2000), deren Buch in der deutschen Übersetzung bezeichnenderweise den Titel trägt: „Die sieben Grundbedürfnisse von Kindern. Was jedes Kind braucht, um gesund aufzuwachsen, gut zu lernen und glücklich zu sein“. Da im Prioritätenmodell der Kindeswille subjektiv bestimmt wird als das, was sich das Kind aktuell wünscht, wird der Kindeswille stets vor dem Hintergrund des Kindeswohls beurteilt. Schadet der subjektive Kindeswille dem objektiven Kindeswohl, so genießt das Kindeswohl Priorität. Zwar kann (muss aber nicht) im Rahmen des Prioritätenmodells behauptet werden, dass eine Zuwiderhandlung gegen den subjektiven Kindeswillen oder auch nur dessen Missachtung dem Kindeswohl schadet. In diesem Sinne wäre dann der subjektive Kindeswille Bestandteil des Kindeswohls. Priorität kann aber der Kindeswille im Prioritätenmodell nicht haben, weil er nicht an das objektiv „Vernünftige“ oder „Gute“ gebunden ist. Folglich muss der Kindeswille immer dann als irrelevant betrachtet werden, wenn er dem Kindeswohl zuwiderläuft. Entsprechend hat im Rechtsverfahren der Richter „stets die Aufgabe, die Verträglichkeit der vom Kind gewünschten Lösung mit seinem Wohl zu prüfen. In diesem Zusammenhang können es die Kindesinteressen auch rechtfertigen, von einem grundsätzlich nachvollziehbaren Kindeswillen abzuweichen“ (Parr 2005: 9f., Herv. d. A.).

In der Praxis geht es freilich weniger um stumpfe Ignoranz des Kindeswillen, sondern man wird eher bemüht sein, den subjektiven kindlichen Willen durch geeignete sozialpädagogische Zuwendung und Begleitung „umzustimmen“.

(3) **Kongruenzmodell.** Dem dritten Modell, welches als „Kongruenzmodell“ bezeichnet werden kann, liegt die Annahme zugrunde, dass Kindeswille und Kindeswohl gleichermaßen an „die Vernunft“ bzw. an „das Gute“ ge-

bunden sind. Einen Konflikt zwischen Kindeswille und Kindeswohl kann es deshalb nicht geben, weil sie ihrer Zielrichtung nach zusammenfallen. In diesem Modell können sich – wenn man so will – Kinder und Erwachsene gleichermaßen irren: das Kind kann in seiner Willensbildung „das Gute“ oder „das Vernünftige“ ebenso verfehlen, wie die Erwachsenen bei der Rekonstruktion des Kindeswohls. Den Fachkräften kommt nun die Aufgabe zu, in den Äußerungen des Kindes das vernünftige Potential zu erkennen, ohne diese sogleich als „bloß“ subjektive, „unreife“ Wünsche zu disqualifizieren und dem Kinde vorschnell einen (in Graden) autonomen Willen abzusprechen. Liegt jedoch eine solche „unreife“ oder „verzerrte“ Willensbekundung vor, etwa bei dem geäußerten Wunsch nach Rückkehr zu den Eltern, die das Kind materiell und emotional vernachlässigen, so muss aus der Perspektive des Kongruenzmodells angestrebt werden, den Willen des Kindes „aufzuklären“, also zur Autonomie zu führen.

Diese Notwendigkeit der „Aufklärung“ des Kindeswillens ergibt sich aus der Perspektive des Kongruenzmodells daraus, dass der Kindeswille nicht nur Ausdruck der Selbstbestimmung des Kindes, sondern immer auch Ausdruck seiner Bindung an die Bezugspersonen ist (vgl. Coester 1983). Daher kann der Kindeswille durch gefährdende Beziehungen zu diesen Bezugspersonen verzerrt sein. Ob nun tatsächlich mit zunehmendem Reifegrad die Fähigkeit des Kindes zunimmt, zu seinen Bindungen in reflexive Distanz zu treten und damit zur autonomen Willensbildung zu gelangen, oder ob nicht auch Erwachsene ebenso eingeschränkt zur „reflexiven Willensbildung“ fähig sind, ist eine empirische Frage. Diese Frage muss aber empirisch gar nicht entschieden werden, um das Kongruenzmodell zu vertreten. Entscheidend ist weniger die Annahme, dass Kinder tendenziell noch nicht zur autonomen Willensbildung fähig sind, sondern der Anspruch, Kinder grundsätzlich davor zu bewahren, gravierende lebenspraktische Entscheidungen zu treffen und für die Konsequenzen einzustehen (vgl. Klenner 2006).

(4) Rein formal betrachtet wäre im Rahmen der Systematisierungslogik wäre eine vierte Position möglich: die Kombination des objektiven Kindeswille-Begriffs und des subjektiven Kindeswohlbegriffs. Diese Position kann aber kaum sinnvoll vertreten werden, weil sie auf die absurde Position hinausläufe, den Kindeswillen als an „das Gute“ oder „die Vernunft“ gebunden zu betrachten, es aber gleichzeitig für unmöglich zu halten, objektiv vernünftige Maßstäbe für das Kindeswohl anzugeben.

Oelkers, N. & Schrödter, M. (2007): Kindeswohl und Kindeswille. Zum Wohlergehen von Kindern aus der Perspektive des Capability Approach.

Aufgabenstellung

Gibt es ein überlegenes Modell? Begründen Sie Ihre Entscheidung.

7. Seine eigene Haltung entdecken.

Sind Sie bereit partizipativ zu arbeiten?

Ihre individuelle Bereitschaft partizipativ zu arbeiten, zeigt sich in Ihrer fachlichen Haltung und Fachkompetenz. Eine partizipative Haltung resultiert aus dem Wissen, der Überzeugung und der Erfahrung, dass Partizipation in sozialen Berufen zentral ist. Diese Haltung

kann im Arbeitsalltag als innerer Kompass dienen, der Sicherheit und Orientierung bei Entscheidungen bietet und Ihnen hilft, professionelles Handeln angemessen beurteilen, begründen und reflektieren zu können.

Die partizipative Haltung

Eine partizipative Haltung basiert auf den Werten Gerechtigkeit, Solidarität und Gleichwertigkeit. Sie können die folgenden Sätze für sich hinterfragen und überlegen, ob Sie ihnen zustimmen oder eine andere Position vertreten.

- **Gerechtigkeit:** Das Zusammenleben in der Gesellschaft kann gerechter gestaltet werden, wenn Benachteiligte zu Beteiligten werden.
- **Solidarität:** Bürgerinnen und Bürger bilden eine gesellschaftliche Gemeinschaft, in der sie füreinander Verantwortung übernehmen.
- **Gleichwertigkeit:** Das lebensweltbezogene, erfahrungsbasierte Wissen der Adressatinnen und Adressaten und die Fachkompetenz der Fachkräfte sind gleich viel wert.
- Sind Sie zuversichtlich, interessiert, offen, risikobereit und weitsichtig? Mit folgenden Einstellungen können Sie das überprüfen:
- **Zutrauen:** Alle Menschen geben ihr Bestes und haben viel Potenzial. Meine Aufgabe ist es, sie dabei zu unterstützen, es zu entfalten.
- **Interesse:** Ich bin neugierig, mein Gegenüber in seiner Einzigartigkeit kennenzulernen, und ich bin gespannt, welche Stärken und Ressourcen ich entdecken werde.
- **Offenheit:** Ich will fremde Sicht- und Verhaltensweisen kennenlernen und verstehen. Mir ist klar, dass ich während der Zusammenarbeit flexibel reagieren muss, da ich aktuelle Ereignisse und Dynamiken berücksichtigen muss.
- **Risikobereitschaft:** Ich kann den Verlauf und die Inhalte der Zusammenarbeit nicht vorgeben, sondern lasse mich jeweils neu auf das ein, was gerade erforderlich ist.
- **Weitsicht:** Ich weiß, dass partizipative Prozesse viel Zeit brauchen. Daher setze ich mich stetig dafür ein, die Rahmenbedingungen meiner Arbeit zu optimieren.

Straßburger, G. & Rieger, R. (2014): Sind Sie bereit partizipativ zu arbeiten? In: Ders. (Hrsg.): *Partizipation kompakt. Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe*. Weinheim: Beltz Juventa, S. 234-236

Aufgabenstellung

Die Autorinnen überschreiben den Abschnitt mit einer Frage: „Sind Sie bereit partizipativ zu arbeiten?“. Wie beantworten Sie diese Frage für sich selbst. Finden Sie fachliche Argumente für Ihren eigenen Standpunkt.

Was macht Partizipationskompetenz aus?

Adressatenperspektive einnehmen: Partizipativ handelnde Fachkräfte lassen sich auf die Sichtweisen und Interessen der Adressatinnen und Adressaten ein – und zwar von Anfang an. Sie fragen sie nach ihren Vorstellungen, noch bevor sie ein Konzept entwickeln, und sie unterstützen sie, eigene Lösungsstrategien zu entwi-

ckeln. So zu arbeiten braucht Geduld, Flexibilität und manchmal auch den Mut zum Risiko.



Stärken spiegeln: Partizipative Kompetenz von Fachkräften zeigt sich auch darin, bei den Stärken der Adressatinnen und Adressaten anzusetzen. Sie finden heraus, was das Einzigartige an ihrem Gegenüber ist und richten den Blick auf das Positive. Die bisherige Lebenserfahrung der Beteiligten betrachten sie als einen Schatz, aus dem diese selbst dann schöpfen können, wenn bisher vieles schiefgegangen ist.

Eigenständigkeit fördern: Ebenso gehört Teamgeist zu den wichtigsten Kompetenzen für Partizipation. Fachkräfte begleiten Menschen auf ihrem individuellen Weg zu ihren eigenen Zielen. Dabei vertrauen die Professionellen auf das Potenzial der Adressatinnen und unterstützen sie darin, es eigenständig auszuschöpfen. Bei jedem Schritt klären die Fachkräfte ab, wie sie ihr Gegenüber unterstützen können, ohne Abhängigkeiten zu erzeugen.

Straßburger, G. & Rieger, R. (2014): Was macht Partizipationskompetenz aus? In: Ders. (Hrsg.): Partizipation kompakt. Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe. Weinheim: Beltz Juventa, S. 236

Aufgabenstellung

Die Autorinnen überschreiben den Abschnitt mit einer Frage: „Was macht Partizipationskompetenz aus?“. Wie beantworten Sie diese Frage für sich selbst. Finden Sie fachliche Argumente für Ihren eigenen Standpunkt.

Wie soll der institutionelle Rahmen aussehen?

Idealerweise ist Partizipation in einer Institution strukturell verankert, sodass geregelt ist, wer unter welchen Bedingungen (mit-)entscheiden kann. Klare Strukturen für Beteiligung bieten Rechtssicherheit.

Strukturelle Weichenstellung auf Partizipation: Wichtig ist, Entscheidungsprozesse so zu gestalten, dass sie für alle nachvollziehbar und zugänglich sind und die Stimme der Betroffenen Gewicht hat. Alle Adressatinnen, die von einer Entscheidung betroffen sind, müssen einbezogen werden. Grundsätzlich sind alle Arbeitsabläufe so zu gestalten, dass Zeit und Raum für Mitbestimmung bleibt.

Um diese Voraussetzungen zu erfüllen, sind drei zent-

rale Aspekte einer Partizipationskultur von Bedeutung: Strukturelles Empowerment, institutionelle Öffnung und Nachfrageorientierung.

Strukturelles Empowerment: Strukturelles Empowerment bedeutet, die Position von Adressatinnen und Adressaten in einer Institution systematisch zu stärken. Ausschlaggebend sind drei Faktoren: Informationen, Zeit und Raum. Informationen, um Durchblick zu ermöglichen, Zeit, um sich eine Meinung zu bilden und Raum, um Verbündete zu finden.

Institutionelle Öffnung: Während strukturelles Empowerment dazu beiträgt, Partizipationshürden innerhalb einer Organisation zu beseitigen, schafft die institutionelle Öffnung Durchlässigkeit nach außen. Hierfür müssen Barrieren abgebaut und Zugänge möglichst einladend und niedrigschwellig gestaltet werden, um alle Adressatinnen und Adressaten in für sie relevante Entscheidungen einzubeziehen.

Nachfrageorientierung: Eine dritte strukturelle Voraussetzung für gelingende Partizipation ist die Ausrichtung der sozialen Dienstleistungen an der Nachfrage. Die Interessen derjenigen, die von dem Angebot profitieren sollen, sollten Ausgangspunkt jeglicher professioneller Aktivität sein. Entsprechend müssen Arbeitsabläufe so strukturiert werden, dass Fachkräfte Interessen erkunden und sich auch in einem laufenden Prozess immer wieder daran ausrichten können.

Straßburger, G. & Rieger, R. (2014): Wie soll der intentionelle Rahmen aussehen? In: Ders. (Hrsg.): Partizipation kompakt. Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe. Weinheim: Beltz Juventa, S. 237-238

Die Autorinnen überschreiben den Abschnitt mit einer Frage: „Wie soll der institutionelle Rahmen aussehen?“. Wie beantworten Sie diese Frage für sich selbst. Finden Sie fachliche Argumente für Ihren eigenen Standpunkt.



Wie können Sie partizipativ arbeiten?

[...] Eine partizipative Gesprächsführung, die Aktivierung sozialer Netzwerke und Partizipationscoaching spielen dabei eine wichtige Rolle.

Durch eine partizipative Gesprächsführung werden sich Menschen ihrer Ziele bewusst und können Strategien entwickeln, diese zu realisieren. Die Aufmerksamkeit wird auf vorhandene Ressourcen und bisherige Erfolge gelenkt, um ihnen zu verdeutlichen, dass sie selbst in sich zum Positiven der Lage sind, positive Veränderungen herbeizuführen oder Probleme zu bewältigen (Selbstwahrnehmung verändert).

Unterstützung durch das soziale Umfeld ist eine wichtige Ressource, die Menschen nutzen können, wenn sie

an ihre eigenen Grenzen stoßen. Um auszuloten, wie das soziale Netzwerk aktiviert werden kann, besteht der erste Schritt darin, sich bewusst zu machen, über welche sozialen Kontakte man verfügt. Anschließend lässt sich überlegen, ob darunter hilfreiche Menschen sind, die man um Unterstützung bitten könnte, um Schwierigkeiten aus eigener Kraft zu meistern und nicht auf außenstehende Fachkräfte angewiesen zu sein (Aus eigener Kraft).

Nicht alle Menschen sind geübt darin, anderen gegenüber ihren Anliegen zu vertreten und sich an partizipativen Prozessen zu beteiligen. Partizipationscoaching kann sie unterstützen, Klarheit über ihre eigenen Interessen zu erhalten und ihnen Mut machen, über den eigenen Schatten zu springen oder sie auf Situationen vorzubereiten, in denen es darauf ankommt, seine Meinung zu vertreten. Erfolge, die Menschen dadurch erzielen, steigern das Vertrauen in ihre Selbstwirksamkeit (Selbstwirksamkeit).

Straßburger, G. & Rieger, R. (2014): Wie können Sie partizipativ arbeiten? In: Ders. (Hrsg.): Partizipation kompakt. Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe. Weinheim: Beltz Juventa, S. 239-240

Die Autorinnen überschreiben den Abschnitt mit einer Frage: „Wie können Sie partizipativ arbeiten?“. Wie beantworten Sie diese Frage für sich selbst. Finden Sie fachliche Argumente für Ihren eigenen Standpunkt.

Gesprächsgrundregeln

„Gruppen von Äußerungen, die durch fragend-antwortendes Miteinandersprechen entstehen, heißen Gespräch“ (Geißner, 1981, S. 37).

Diese Definition macht deutlich, dass es in Gesprächen um Prozesse geht, in denen sich die Teilnehmenden wechselseitig aufeinander beziehen. Damit dies gelingen kann, ist das Einhalten von Grundregeln wichtig (zum Folgenden vgl. Geißner, 1982, S. 103):

Konzentriert zuhören

Voraussetzung dafür ist der Wille, den anderen zu verstehen. Dazu gehört auch, den Sprechenden als Person wahrzunehmen (sprecherisch, mimisch, gestisch). Unterstützt seine Körpersprache das, was er gesagt hat? Ist mir als Zuhörer klar, was der Andere ausdrücken will? Hieraus ergeben sich wichtige Lernziele für die Gesprächsfähigkeit von Kindern. Diese Gesprächsregel erfordert, sich selbst zurückzunehmen, aber auch das Vertrauen darauf, sich mit dem Anderen verständigen zu können. Menschen, die in einem Gespräch keinen Endpunkt finden, reden u. a. auch deshalb immer weiter, weil sie unsicher sind, ob ihr Gesprächspartner sie verstanden hat.

Ausreden lassen

Jeder Gesprächsteilnehmer hat genauso viel Rederecht wie alle anderen. Daraus ergibt sich, dass jeder ausreden kann und die anderen ihm nicht ins Wort fallen. Das verlangt schon von Kindern, den eigenen Rededrang zu bremsen.

Nachfragen

Kinder erleben, dass sie nicht immer verstanden werden. Mit dieser Grundregel haben sie einen Rahmen, der es ihnen ermöglicht, genauer in Erfahrung zu bringen, was der andere gemeint hat. Das ermutigt Kinder, weil sie sich dadurch wechselseitig wertschätzen, und nimmt

ihnen Angst, sich zu äußern - im Vertrauen auf einen Verständigungsprozess. Nachgefragt werden kann nach Sachen, nach Meinungen und nach Gefühlen. Andere anreden und einbeziehen Gespräche vollziehen sich als Prozess: Alle Teilnehmer haben Anteil am Gesprächsergebnis, das zu Beginn des Gespräches nicht bekannt sein kann. Dabei beziehen sich die Gesprächsbeiträge auf vorangegangene Äußerungen, weil die eigenen Einfälle von dem bestimmt werden, was vorher gesagt wurde. Diese Prozesshaftigkeit von Gesprächen kann jeder dadurch unterstützen, dass er andere nach ihrer Meinung fragt oder noch einmal aufgreift, was vorher gesagt wurde, sei es, um es zu unterstützen oder um Gegenargumente einzubringen. („Ich möchte nochmal aufgreifen, was Tanja gesagt hat. Wichtig daran fand ich ... Man könnte sogar noch weiter gehen, nämlich ...“). Solche Beiträge helfen auch, die Zusammenhänge im Gesprächsverlauf deutlich zu machen.

Sich kurz fassen

Wer sich nicht kurz fasst, beschneidet die anderen in ihrer Möglichkeit, selbst zu Wort zu kommen.

Böcher, H. u.a. (Hrsg.) (2010): Erziehen, bilden und begleiten. Troisdorf: Bildungsverlag Eins, S. 361-370

8. Kompetenzcheck »Kinderrechte«

Blicken Sie noch einmal auf die Erarbeitung der Materialien zurück. Fragen Sie sich, welche Kompetenzen Sie erworben haben? Welche Materialien, Arbeitsaufträge, Diskussionen, Gespräche, Arbeitsformen, Methoden etc. haben Sie dabei unterstützt? Vielleicht haben Sie auch im anderen Unterricht oder aus der Praxis Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten erworben, die Sie bei der Erarbeitung unterstützt haben. Überlegen Sie für sich und füllen Sie im Anschluss die Checkliste unten aus.

Wie beurteilen Sie Ihre eigene Kompetenzentwicklung? Woran möchten Sie im Folgenden für sich arbeiten? Wie? Mit wem? Mit welchen Hilfsmitteln?

Reflektieren Sie vor dem Hintergrund Ihrer Fachkenntnisse und Erfahrungen über »Kinderrechte« Ihre eigene Haltung zu diesem Thema und deren Auswirkungen auf Ihre sozialpädagogische Arbeit.

Werten Sie Ihre Ergebnisse in einer Gruppe á 3-5 TN aus und verfassen Sie ein Ergebnisprotokoll.

Kompetenz	nein	zum Teil	größtenteils	ja
Ich verfüge über ...				
1. vertieftes Wissen über die »Ladder of Participation« /»Stufen der Beteiligung« so, dass ich das Handeln der Erzieher*innen exemplarisch einschätzen kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. exemplarisches Wissen über Methoden zur Erfassung von Beteiligung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. exemplarisches Wissen über Prinzipien von Partizipation (Information, Transparenz, Freiwilligkeit, Verlässlichkeit, individuelle Begleitung).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. vertieftes Wissen über die Bedeutung von Partizipation als Schlüssel zur Demokratie, zu Bildung, zu Qualität pädagogischer Arbeit.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. exemplarisches Wissen, dass Partizipation Ausdruck von Menschen- und Kinderrechten ist (vgl. UN-Konvention).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. exemplarisches Wissen über die Beteiligungsrechte auf Bundes- und Landesebene.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. vertieftes Wissen Umsetzungsmöglichkeiten und Formen von Beteiligung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich verfüge über Fertigkeiten ...				
1. das Handeln der Erzieher*innen exemplarisch hinsichtlich Beteiligung einschätzen zu können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Kinder ihrem Alter- und Entwicklungsstand entsprechenden in Entscheidungsprozesse aktiv einzubinden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. eine pädagogische Stellungnahme zu verfassen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ein Konzept hinsichtlich »Beteiligung« zu beurteilen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. sowie die Bereitschaft, berufliche Anforderungen hinsichtlich »Beteiligung« zu erkennen und darauf aufbauend eigene Erwartungen, Anforderungen und Perspektiven zu entwickeln.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>